

2017

02

NÚMERO

REVISTA
DE INVESTIGAÇÃO EM EDUCAÇÃO,
COMUNICAÇÃO E DESENVOLVIMENTO

**COMUNICAÇÃO E
DESENVOLVIMENTO
SUSTENTAVEL**

REVISTA
DE INVESTIGAÇÃO EM EDUCAÇÃO,
COMUNICAÇÃO E DESENVOLVIMENTO

ACTAS DAS VI JORNADAS CIENTÍFICAS



FACULDADE DE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO

Nampula

Ficha técnica

Apresentação: A revista de investigação em educação, comunicação e desenvolvimento é uma revista de publicação anual da Faculdade de Educação e Comunicação da Universidade Católica de Moçambique. É uma revista de investigação que reúne os trabalhos científicos realizados na Faculdade durante o ano académico, nas áreas de Educação, Comunicação, Economia e Desenvolvimento.

Objectivos: Divulgar as investigações para a comunidade científica; ser um espaço onde os professores e estudantes possam partilhar os seus trabalhos científicos; impulsionar a investigação científica.

©Faculdade de Educação e Comunicação

Propriedade: Universidade Católica de Moçambique

Edição: Faculdade de Educação e Comunicação

Design da Capa: Énia Filódia Manuel Muando

Depósito legal: ISSN??????

Contactos: Av. 25 de Setembro, 512
C.P. 681, 70100 - Nampula - Moçambique
Tel: (+258) 26 21 65 21 Fax: (+258) 26 21 65 50 Cel: (+258) 84 38 95 898
E-mail: fec@ucm.ac.mz

Conselho de edição:

Director: Martins dos Santos Vilanculos Laita – Director da Faculdade de Educação e Comunicação (FEC)

Assessores: Mahomed Nazir Ibraimo – Coordenador do Centro de Investigação e Desenvolvimento Comunitário (CIDC)

Adérito Gomes Barbosa – investigador do Centro de Investigação e Desenvolvimento Comunitário (CIDC) da Universidade Católica de Moçambique

Conselho de Assessores:

Prof. Doutora Alice Nhamposse, Prof. Doutor Paulino Machava, Prof. Doutor Ibraimo Mussagy, Prof. Doutora Leyani Oliveira e Prof. Doutora Amélia Mandane.

Conselho Científico:

Prof. Doutor Adérito Barbosa, Centro de Investigação e Desenvolvimento Comunitário (CIDC) da Universidade Católica de Moçambique
Prof. Doutora Alice Nhamposse, Centro de Investigação e Desenvolvimento Comunitário (CIDC) da Universidade Católica de Moçambique
Prof. Doutor Bonifácio da Piedade

Prof. Doutor Fernando Canastra, vice-reitor para assuntos académicos da UCM

Prof. Doutor Martins dos Santos Vilanculos Laita, Diretor da Faculdade de Educação e

Comunicação (FEC) e Vice-Reitor da Universidade Católica de Moçambique

Prof. Doutor Nazir Ibraimo, Coordenador do CIDC da FEC

Prof.^a Doutora Natália Bolacha, Diretora-adjunta Pedagógica da FEC, UCM

Prof. Doutor Paulino Machava

Prof. Doutor Ibraimo Mussagy

Prof. Doutor Pedro Marcelino

Prof. Doutor José Grea

Prof. Doutora Amélia Mandane

Prof. Doutora Leyane de Oliveira

Prof. Doutor Príncipe Lino Wataia

Equipa de revisão:

Prof. Doutor Mohamed Nazir Ibraimo

Prof. Doutor Adérito Gomes Barbosa

Prof.^a Maria Celina de Sousa Rebelo Lopes Pires

Prof.^a Maria Helena Calado Pereira

Énia Filódia Manuel Muando

Toda a correspondência destinada à revista, incluindo pedidos de assinatura, pagamento e alterações de endereço deve ser dirigida a: Mahomed Nazir Ibraimo (mibraimo@ucm.ac.mz) UCM-FEC – av. 25 de Setembro, 512 pelo telefone +258-26-216521

O nome do terceiro número da revista será inovação na gestão das instituições.

ÍNDICE

Nota de Apresentação	6
-----------------------------------	----------

PRIMEIRA PARTE

COMUNICAÇÃO

Programa "Voz do Cidadão" como contributo para a transferência de tecnologias agrárias para as comunidades locais: Estudo do Caso da Rádio Comunitária de Monapo (2015).....	8
---	----------

Leo Elias Jamal, Doutorando

A Rede Social Facebook como Ferramenta de Ensino e Aprendizagem dos Estudantes no Ensino Superior	28
--	-----------

Nilza Mohamed Ikbal, Doutoranda

O Impacto do Jornalismo On-line sobre o Jornalismo Tradicional.....	43
--	-----------

Grécia da Nina Eugénio, Mestranda

O impacto da implementação das plataformas digitais no Millennium Bim	50
--	-----------

Emílio Herculano Nhamposse, Mestrando

Marketing Electrónico na Transformação da vida das pessoas	59
---	-----------

Nelson Júlio Chacha, Doutorando

M-Learning: Explorando as Potencialidades do Telemóvel como Recurso Pedagógico em Sala de Aulas	76
--	-----------

José Reis Lagarto, Ph.D. e Olívia Maria Matusse, Doutoranda

O Papel da Comunicação Social na Abordagem do Risco de Cheias em Moçambique nas Comunidades de Namugeliwa, Messalo e Megaruma Cabo Delgado; Monapo – Nampula, e Mocuba – Zambézia	92
--	-----------

Arsília Maiela, Octávio Muangelo, Luísa Almeida, Castigo Chicava, Filomena Amad e Jorge Trindade

O Marketing de Relacionamento da Empresa	115
---	------------

Fenias Sabino Mutuque, Mestre

Divulgação de novas técnicas agrárias no distrito de Malema – caso do programa “Verdes Campos”	123
---	------------

Padre Benvindo Isaías de Jesus André Tápua, Mestre

Uso da Comunicação Organizacional na Promoção da Estratégia Dual de Exportação da Castanha de Cajú em Moçambique138

Albino Gabriel Mandlate, Doutorando

Comunicação estratégica mentor de desenvolvimento organizacional.....162

Domingos Santana Coutinho, Doutorando

SEGUNDA PARTE

EDUCAÇÃO

A participação dos professores na gestão escolar: Estudo de Caso na Escola Secundária de Nampaco-Nampula176

José da Cruz Muluta, Mestre e Adérito Gomes Barbosa, Ph.D.

Gestão do Fundo de Apoio Directo às Escolas na melhoria da escola189

António Ali, Mestre 189

Inspeção e supervisão pedagógica escolar à luz da legislação moçambicana206

Ferreira Mauride, Mestre e Adérito Barbosa, Ph.D.

A disciplina de ofício no terceiro ciclo do ensino básico como contributo ao saber fazer no novo currículo: Caso da Escola Primária Completa de Anchilo.....225

Amélia Gabriel Siteo, Mestranda

Análise organizacional dos modelos escolares.....231

Ana Jorge Ouana, Consolada da Conceição José e Nordino Pedro

NAMULI - A montanha das origens270

Elia Ciscato, Antropólogo

A Educação Democrática como meio de implementação de igualdade social em Dermeval Saviani289

Gamito Lopes Mutanha

Educação moçambicana: um espaço de conflitos socioculturais303

Wilson Profírio Nicaquela e Leyani de Oliveira, Ph.D.

A crise de educação moçambicana: uma afronta ao pensamento pedagógico de Samora Machel.....318

Wilson Profírio Nicaquela e Leyani de Oliveira, Ph.D.	
A saúde escolar: Contornos e desafios	328
Wilson Profírio Nicaquela e Leyani de Oliveira, Ph.D.	
Desescolarização das Sociedade em Ivan Illich: Institucionalização dos valores sociais - Mitos ligados a Escola como Símbolo de Progresso da Sociedade	337
André Raimundo Ntavala	
De uma educação conscientizadora à transformação do mundo: uma reflexão da prática educativa em Moçambique a partir de Paulo Freire	351
Miguel Luís	

TERCEIRA PARTE

DESENVOLVIMENTO

O Papel da Universidade Católica de Moçambique no Desenvolvimento das Comunidades.....	364
Albertina Celeste Inácio Ribáuè, Ph.D. e Issufo Faquir Mutuala, MBA	
Que factores Contribuem para o Sucesso ou Insucesso no Desempenho de PMEs da Cidade da Beira.....	379
Albertina Celeste Inácio Ribáuè, PhD	
Contributo das pequenas e médias empresas do ramo moageiro no desenvolvimento económico local – caso da vila municipal de Ribáuè	397
Eugénio José Ernesto, MA e Saíde Augusto, Doutorando	
Inclusao social como bem-estar da cidadania	414
Dalton Quembo	

QUARTA PARTE

ECONOMIA

Pontes para a Inclusão Financeira em Moçambique.....	429
Nelson Júlio Chacha, Doutorando	
Percepção dos investidores sobre as estratégias do cpi na promoção de investimentos para o desenvolvimento da indústria hoteleira na cidade de Nampula	444
Bonifácio Saulosse, Mestre	

QUINTA PARTE

ORAÇÕES DE SAPIÊNCIA

A sustentabilidade no Ensino Superior464

Prof Doutor Padre Rafael Sapato, vice-reitor

**O Papel da Universidade em Momento de Crises, a Distância Existente entre as
Medidas de Política Económica e a Economia Normativa470**

Ibraimo Hassane Mussagy (PhD), Professor Associado.

Cidadania e desafios da PAZ em Moçambique.....483

António Muagerene, Mestre

Nota de Apresentação

Martins dos Santos Vilanculos Laita, Ph.D

Professor Associado

Este segundo número da Revista de Investigação em Educação e Comunicação, publicada pela Faculdade de Educação e Comunicação da Universidade Católica de Moçambique aparece só em forma digital. Este número intitula-se comunicação e desenvolvimento sustentável. Tem como base as VI^{as} Jornadas Científicas da FEC/UCM 2016.

Com esta revista, pretendemos juntar os artigos que foram alvo de uma comunicação nas Jornadas Científicas, nos Seminários e outros eventos da Faculdade de Educação e Comunicação. Outros artigos científicos de estudantes e professores de outras universidades e ou organizações, incluído de singulares, são ser aceites para efeitos de publicação nesta revista.

A Faculdade de Educação e Comunicação mantem a sua tradição de juntar académicos, investigadores e todos os interessados com o desenvolvimento da educação para reflectir sobre questões actuais da educação, comunicação e do desenvolvimento sustentável. A Revista de Investigação em Educação e Comunicação da Faculdade de Educação e Comunicação constitui mais uma plataforma para académicos, investigadores e demais interessados partilharem as suas investigações e reflexões sobre educação, comunicação e desenvolvimento sustentável.

Este segundo número da Revista de Investigação em Educação e Comunicação constitui uma demonstração da continuidade de um percurso de produção, preservação e difusão de conhecimento tal como se espera de uma faculdade. Este segundo número divide-se em cinco partes. A primeira parte é sobre a comunicação, a segunda sobre a educação, a terceira sobre o desenvolvimento, a quarta sobre a economia. Terminamos esta revista com três orações de sapiência de abertura de anos escolares académicos no Ensino Superior.

Agradecemos a todos os autores dos artigos deste segundo número da Revista de Investigação em Educação e Comunicação pela preferência. Aos nossos leitores, desejamos uma boa leitura e bom uso do conhecimento que aqui partilhamos.

Nampula, 3 de Maio de 2017



PRIMEIRA PARTE

COMUNICAÇÃO



Programa "Voz do Cidadão" como contributo para a transferência de tecnologias agrárias para as comunidades locais: Estudo do Caso da Rádio Comunitária de Monapo (2015)

Leo Elias Jamal, Doutorando
Faculdade de Educação e Comunicação
Universidade Católica de Moçambique
leojamal.jamal@gmail.com

Resumo

O presente estudo tem como tema: o programa Voz do Cidadão como contributo para a transferência de tecnologias agrárias para as comunidades locais: Estudo de caso da Rádio Comunitária de Monapo. O estudo é realizado tendo como base, o facto de a transferência de tecnologia ser um dos principais vectores do combate à pobreza e a promoção da agricultura, a base de desenvolvimento de Moçambique, sendo importante aprofundar como o programa “Voz do Cidadão” da Rádio Comunitária de Monapo pode contribuir para que as comunidades beneficiem cada vez mais de oportunidades de dominar as novas tecnologias agrárias para aumento da produtividade agrícola. Na Província existem nove Centros Multimédia Comunitários nos Distritos de Lalaua, Malema, Angoche, Moma, Ilha de Moçambique, Monapo, Mecubúri, Mogovolas e Ribaué e todos eles têm uma Rádio comunitária. Contudo, não existem estudos que avaliem em que medida estas rádios contribuem para a transferência do conhecimento sobre a tecnologia agrária. O objectivo principal deste trabalho foi compreender como o programa de uma rádio comunitária contribui para a transferência de tecnologias agrárias para as comunidades locais, sendo a transferência de tecnologia um dos principais vectores do combate à pobreza e promoção a agricultura, a base do desenvolvimento de Moçambique. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, realizada tendo como metodologia o estudo de caso, onde foi analisada a contribuição do programa a Voz do Cidadão da Rádio Comunitária de Monapo na transferência da tecnologia agrária às comunidades locais, na Vila Municipal do Distrito de Monapo. Neste estudo, ficou evidente que há conhecimento por parte das comunidades locais e dos colaboradores da rádio da importância desta ferramenta na contribuição da transferência de conhecimento às comunidades, embora o programa Voz do Cidadão contribua para a transferência de tecnologias agrárias para comunidade local, os métodos usados para definição dos conteúdos a serem debatidos ou divulgados neste programa não são eficientes sobre o ponto de vista da participação comunitária, havendo necessidade de melhorar, de tal forma, que se torne num programa da comunidade, feito pela comunidade e para que a transferência de tecnologia agrária seja mais eficaz.

Palavras-chave: Rádio comunitária; transferência de tecnologia e comunidade local.

Introdução

A presente comunicação tem como tema o programa Voz do Cidadão, como contributo para a transferência de tecnologias agrárias para as comunidades locais: Estudo de Caso da Rádio Comunitária de Monapo.

O estudo é realizado tendo como base, o facto de a transferência da tecnologia ser um dos principais vectores do combate à pobreza e promoção da agricultura que é a base de desenvolvimento de Moçambique, tornando-se importante aprofundar como o programa “Voz do Cidadão” da Rádio Comunitária de Monapo, pode contribuir para que as

comunidades beneficiem cada vez mais para oportunidades de dominar as novas tecnologias sobretudo agrárias proporcionando o aumento da produtividade agrícola.

O presente estudo foi realizado no distrito de Monapo, concretamente, na área municipal, Vila Sede de Monapo, no ano de 2015. Esta delimitação do espaço visa tornar a pesquisa mais objectiva, permitindo a possibilidade de análise das semelhanças e diferenças entre os diversos autores de desenvolvimento desta ferramenta de comunicação num espaço claramente circunscrito a um programa específico: o programa a “Voz do Cidadão” da Rádio Comunitária de Monapo.

Perante este facto, surge a seguinte inquietação: o programa “Voz do Cidadão” da Rádio comunitária de Monapo contribui para a transferência de tecnologias agrárias para as comunidades locais?

A resposta a esta pergunta vai circunscrever-se a toda a comunidade em geral e, em particular, aos munícipes da Vila Municipal de Monapo. Reflecte algumas acções de transferência de tecnologias através da rádio comunitária, tendo em conta que a rádio comunitária tem um papel importante no processo de disseminação do conhecimento, nas mais diferentes áreas, tendo em vista a melhoria da qualidade de vida das comunidades.

O trabalho tem como objectivo geral avaliar como o programa “Voz do Cidadão” da Rádio Comunitária de Monapo contribui para a transferência de tecnologias agrárias nas comunidades locais, e como objectivos específicos: compreender como é que os vários autores na comunidade participam na definição dos temas a serem debatidos e divulgados no programa a “Voz do Cidadão”, identificar que conhecimentos sobre tecnologias agrárias foram transferidos para as comunidades através do mesmo programa e avaliar o modelo e o contexto em que são abordados assuntos relacionados com a transferência de tecnologias agrárias no programa a “Voz do Cidadão”.

A maior motivação ao escolher o presente tema deve-se ao facto de o pesquisador fazer parte de um grupo de pessoas, que tem contribuído para o estabelecimento destas Rádios a nível da província, e considerar que o tema apresenta uma problemática actual, que se circunscreve na avaliação do contributo real das Rádios no incremento do desenvolvimento local.

Na perspectiva do investigador, uma Rádio comunitária é um instrumento e uma ferramenta poderosa de educação comunitária, porque ela pode influenciar as comunidades locais, emponderar as suas lideranças, servir de um canal de comunicação entre as comunidades e os

governantes. Mais do que tudo isso é um espaço de interacção entre as comunidades e pode ajudar as comunidades na busca, em conjunto, soluções para os seus problemas locais e na transferência de tecnologia tem sido, nos últimos anos, um dos recursos para incrementar o desenvolvimento local, em vários domínios de conhecimento.

No tocante à organização do trabalho, para além da introdução, onde o pesquisador faz a enunciação do tema e dos objectivos da investigação, clarificando a pertinência teórica e prática da investigação, bem como as razões e motivos que justificam o estudo, está estruturada em quatro capítulos fundamentais.

No primeiro capítulo, designado por quadro teórico, o pesquisador apresenta conceitos-chaves que são desenvolvidos em toda a pesquisa, por outro lado, faz uma revisão bibliográfica do tema em apreço. O segundo capítulo designado neste trabalho por Metodologia da Investigação, o pesquisador debruça-se sobre o método utilizado na realização da pesquisa, bem como a descrição metodológica das actividades desenvolvidas no decorrer da mesma. No terceiro capítulo, designado por apresentação e análise de dados, o pesquisador faz uma análise profunda dos dados colhidos na pesquisa, discutindo-os e fazendo a sua interpretação. Por último, o quarto capítulo, intitulado, considerações finais, o pesquisador faz uma conclusão encerrando a discussão e, no fim, refere a respectiva referência bibliográfica.

Luz (2004), conceptualiza a “Rádio Comunitária como sendo meio pelo qual se promove a educação, cultura, a solidariedade entre as pessoas e exercício da liberdade de expressão” (p.1). Portanto, a rádio comunitária é uma rádio que pertence a uma determinada comunidade, permitindo assim, que os membros da comunidade ganhem acesso a informação, educação, e divertimento, tornando-se um meio de expressão da comunidade.

Partindo da opinião acima mencionada, pode-se perceber que a rádio comunitária traz novos conhecimentos que devem ser promovidos na participação dos cidadãos, tal como afirma Vigil (2002) que:

Quando uma rádio promove a participação dos cidadãos e defende os seus interesses, quando reflecte os gostos da maioria e produz bom humor e informa com verdade; quando ajuda a resolver os mil e um problemas da vida quotidiana; quando nos seus programas são debatidas todas as ideias e todas as opiniões respeitadas; quando a palavra de todos pode ir para o ar sem discriminação ou censura, isso é uma rádio comunitária (p.331-332).

Estas rádios têm um papel preponderante no desenvolvimento local. Pode-se ilustrar alguns desses papéis, por exemplo as rádios permitem que as comunidades se habilitem a fazer gestão de infra-estruturas comuns à comunidade; contribui por outro lado para a disseminação de conhecimento e da informação de várias ordens; é, na verdade, em última instância, um centro social e de lazer para a comunidade onde, os membros podem socializar.

O Gabinete de Informação de Moçambique estabeleceu alguns princípios para designação de uma rádio comunitária, segundo a qual uma rádio é comunitária se se assumir como uma rádio local, independente, patriótica, cívica e comunitária.

Local – Pela sua cobertura;

Independente – Pela sua política editorial independente de qualquer formação política, organizações empresariais, instituições religiosas, sindicatos, associações desportivas, culturais e outros poderes públicos e privados;

Patriótica – Por assumir e defender a consolidação nacional e os interesses nacionais;

Cívica – Por pretender a nível de consciência e solidariedade sociais, educar os cidadãos sobre os seus direitos e deveres, promover a democracia e a justiça social e o diálogo entre as diferentes culturas do mundo;

Comunitária – Por pretender dar especial importância aos problemas locais, sobretudo das camadas populacionais rurais da comunidade.

Contudo, a Rádio Comunitária em Moçambique é um serviço de radiodifusão sem fins lucrativos, gerido com a participação da comunidade; responde às necessidades da comunidade, serve e contribui para o desenvolvimento de uma maneira progressiva, promovendo a mudança social, a democratização da comunicação através da participação da comunidade.

Os primórdios das Rádios Comunitárias situam-se na América Latina. Em 1947, na Bolívia, grupos de mineiros criaram um meio de difusão de luta por melhores condições de vida, formas de protesto que, mais tarde, se alastraram aos camponeses colombianos. No entanto, estes projectos pretendiam assumir a luta social de um grupo profissional e não continham a dimensão integrada da comunidade, inerente ao conceito de rádio comunitária.

Em África, as Rádios Comunitárias surgiram no âmbito da construção de um quadro social igualitário, após a queda do Apartheid, na África do Sul. Em outros países do continente

africano, os projectos advêm essencialmente da implementação do regime democrático e dos pressupostos da boa governação.

Em Moçambique com a aprovação da lei da Imprensa Moçambicana (Lei 18/91, de 10 de Agosto), surgiu um quadro pluralista de comunicação, com novas iniciativas de radiodifusão públicas e os jornais de grande tiragem, por não conseguirem cobrir todas as regiões do país, as primeiras Rádios Comunitárias surgiram na segunda metade da década de 90, sob a tutela do Instituto de Comunicação Social, da Igreja Católica e de algumas associações com projectos financiados por doadores internacionais.

Na Província de Nampula, as primeiras Rádios Comunitárias surgiram nos fins da década 90, com a intervenção da Igreja Católica. Nos anos de 2007 à 2009, a UNESCO abraçou a causa e estabeleceu 3 Rádios Comunitárias nos Distritos de Angoche, Monapo e Ilha de Moçambique.

Em 2010, o Governo começou a fazer as suas primeiras intervenções com o estabelecimento das primeiras Rádios Comunitárias financiados pelo Programa Nacional dos Centros Multimédia Comunitários nos Distritos de Lalua e Mogovolas, tendo posteriormente estabelecidos as Rádios de Malema, Mecuburi, Moma e Liúpo.

A Rádio Comunitária providência uma plataforma independente de discussão interactiva para a tomada de decisões importantes na vida da comunidade. O debate público impulsionado pela Rádio Comunitária irá servir para que a "voz do povo" chegue aos detentores do poder público local e às instituições privadas, possibilitando a essas entidades um conhecimento mais aproximado da comunidade e uma acção mais concertada.

Luz (2004) afirma que:

A rádio comunitária é o resultado de uma produção local, que privilegia a identidade e a cultura do grupo. Os índices de audiências aumentam à medida que o projecto constrói uma identidade própria, arredando-se dos princípios comerciais e independentes dos meios de comunicação nacionais (p.109).

A programação é o resultado dos sonhos, aspirações e dificuldades do todo, numa dialéctica que se altera, tal como a realidade aquando de uma catástrofe natural, da escassez de recursos ou do aumento de uma pandemia, mas também como uma outra realidade de um óptimo ano de produção agrícola ou da construção de infra-estruturas.

As Rádios Comunitárias, hoje, de forma mais premente, com a falta de recursos financeiros para a manutenção dos projectos, a sua localização na zona rural, onde são muitas escassas as fábricas e as empresas comerciais, possíveis patrocinadores e/ou clientes de publicidade, enfrentam problemas sérios de sustentabilidade e viabilidade. A Rádio Comunitária tem por finalidade primordial o desenvolvimento socioeconómico e cultural da comunidade, promovendo a cultura da paz, a democracia, os direitos humanos, a equidade e o empoderamento da comunidade onde está inserida.

Tendo em conta que a Rádio Comunitária deve contribuir para o desenvolvimento socioeconómico e cultural da comunidade, então não existe ferramenta melhor para contribuir para a transferência de tecnologia.

Lyles (2001) refere que a transferência de tecnologia constitui plataforma de conhecimento técnico ou científico em combinação com factores de produção. Pode ser entendido como processo de tornar disponível para indivíduos, empresas ou governos habilidades, conhecimentos, tecnologias, métodos de manufactura, tipos de manufactura e outras facilidades. Esse processo tem como objectivo assegurar que o desenvolvimento científico e tecnológico seja acessível para uma gama maior de usuários que podem desenvolver e explorar a tecnologia em novos produtos, processos, aplicações, materiais e serviços.

Para Al-Ghailani e Moor (1995, citado em Takahashi & Sacomano, 2002) a transferência de Tecnologia como “um processo pelo qual o conhecimento tecnológico passa de uma fonte para um receptor, vertical ou horizontalmente” (p.79). Neste ponto de vista, é importante conceituar o termo tecnologia. Na opinião de Barbieri (1990), é “um conjunto organizado de conhecimentos, utilizado na produção e comercialização de bens e serviços e que é constituído não somente por conhecimentos científicos, mas também por conhecimentos empíricos” (p. 201).

Assim, ao abordar a transferência tecnológica, deve-se levar em consideração a capacidade de aceitação do receptor, pelo facto de se notar que a transferência tecnológica pode ser entendida como o processo pelo qual uma empresa, indivíduo ou comunidade passa a dominar um conjunto de conhecimentos que constitui uma tecnologia, e para que essa tecnologia seja transferida é necessário, que o receptor a absorva completamente.

Partindo dos conceitos supra citados, percebe-se que, a transferência tecnológica é um processo entre duas entidades sociais, em que o conhecimento tecnológico é adquirido,

desenvolvido, utilizado e melhorado por meio da transferência de um ou mais componentes de tecnologia.

Szulanski (1996), analisando a transferência de boas práticas, define-a como a replicação das rotinas organizacionais que obtiveram ótimos resultados, para um receptor que possua adequada capacidade de absorver o conhecimento de forma a proporcionar o sucesso do processo de transferência.

Essa transferência não deve ser vista como algo que uma pessoa passa a outra, mas como um processo dinâmico, com diferentes etapas e dificuldades. Assim, o processo de transferência do conhecimento pode ser compreendido com base num modelo de duas etapas: Inicialização, que começa com a decisão de transferir o conhecimento; implementação, que é a transferência do conhecimento do transmissor ou fonte para o receptor; a fase inicial, onde o receptor começa a utilizar o conhecimento transferido, identificar e resolver problemas e buscar melhorias e Integração, quando o conhecimento transferido começa a ser posto em rotina e a ser institucionalizado.

Portanto, entender os mecanismos pelos quais o conhecimento pode ser criado e transferido na empresa e entre suas parceiras é o caminho inicial para se alcançar o sucesso e um resultado superior. Outro ponto ainda relevante reside na questão dos “modos” de transferência da tecnologia, que, para Takahashi e Sacomano (2002), pode acontecer por diversas formas. Esses modos referem-se à relação entre o fornecedor e o receptor da tecnologia.

Assim, de acordo com Takahashi e Sacomano (2002), a transferência de tecnologia é tida como um processo complexo, que engloba: a identificação da tecnologia a ser transferida; selecção das formas de combinação (licenciamento, parceria, aliança, cooperação de pesquisa, joint ventures, fusões, entre outras); e os mecanismos de transferência (seminários, software, informações técnicas quanto ao uso e à manutenção da tecnologia, intercâmbio de profissionais, entre outros) e completa absorção da tecnologia.

Nesse sentido, de acordo com Takahashi (2007), a profundidade de conhecimento tecnológico apresenta relação com os diversos modos de transferência e pode ajudar o receptor a aprender e desenvolver novos conhecimentos, habilidades e capacidades tecnológicas.

A transferência de tecnologia deve contribuir para o desenvolvimento local das comunidades, tendo em conta as aspirações de desenvolvimento dessas comunidades. Para Buber (1987), o desenvolvimento local é uma forma de melhorar a vida de todas as pessoas (desenvolvimento humano e social), desde as gerações actuais até às futuras (desenvolvimento sustentável). Por isso, quando se pensa em desenvolvimento local, fala-se em protagonismo local e mudança de paradigma, em promoção da democracia participativa, em construção de ambientes equilibrados e produtivos e na sua associação com preceitos fundamentais da economia solidária.

A comunidade local deve ser o princípio e o fim último de todo o conhecimento produzido numa sociedade. Bourdin (2001) em suas definições para uso didáctico ressalta que comunidade local é uma palavra que é rodeada de significados múltiplos, requer uma cuidadosa definição técnica, ao que propõe: comunidade local como um grupo territorial de indivíduos com relações recíprocas, que servem de meios comuns para lograr fins comuns.

Partindo do pensamento de Bourdin, pode-se considerar comunidade local como sendo, um conjunto de pessoas que se organizam sob o mesmo conjunto de normas, geralmente vivem no mesmo local, sob o mesmo governo ou compartilham do mesmo legado cultural e histórico. Exemplo disso são os agricultores que vivem na mesma aldeia e formam uma comunidade, assim como as pessoas que vivem no mesmo bairro ou cidade.

Neste capítulo são descritos os procedimentos metodológicos que orientaram a condução deste estudo de caso.

Gil (2007) afirma que a pesquisa científica é um conjunto de procedimentos sistemáticos, baseados no raciocínio lógico que tem por objectivo encontrar soluções para os problemas propostos mediante o emprego sistemático do método.

Trata-se de um conjunto de procedimentos sistemáticos dentro de um pensamento lógico que visa encontrar respostas a problemas identificados.

Na óptica de Severino (2007), a metodologia significa na origem do termo, estudo dos caminhos, dos instrumentos usados para se fazer a ciência. No entanto, a metodologia visa a conhecer os caminhos do processo científico no sentido de indagar os limites da ciência seja com referência à capacidade de perceber a própria ciência, isto é a capacidade de intervir na realidade científica.

No entanto, o propósito de uma ciência é a inovação científica para atingir a veracidade dos factos na construção do conhecimento, assim, para se debruçar sobre a metodologia de investigação científica usada. Neste estudo de campo, recorreu-se ao tipo de pesquisa, aos instrumentos de recolha de dados e a sua validação, ao tratamento de dados, onde igualmente poderá fazer-se referência às limitações e caracterização do local do estudo.

Para o alcance dos objectivos deste estudo, optou-se por uma metodologia qualitativa do tipo descritivo e tendo como tipo de estudo o estudo de caso. Esse método é indicado para estudar em profundidade determinados fenómenos em sua própria esfera, pelo que se caracteriza como pesquisa empírica.

De acordo com Yin (1981), o estudo de caso é uma estratégia de pesquisa que pode ser ligada a um experimento, uma história ou a uma simulação, que pode ser considerada como uma estratégia alternativa de pesquisa.

Numa primeira fase da investigação, procurou-se fazer uma descrição generalizada das rádios comunitárias explorando toda a informação existente e as características das rádios comunitárias instaladas num meio moçambicano, predominantemente rural.

Numa segunda etapa da pesquisa, vamos concentrar o nosso trabalho num estudo de caso mais especificamente o da Rádio Comunitária de Monapo. A metodologia utilizada pretende, acima de tudo, conhecer a organização da rádio comunitária como espaço de participação democrática e de transferência de conhecimento para as comunidades rurais estabelecendo as relações entre as variáveis em estudo.

No trabalho de campo, usou-se como instrumentos para a recolha dos dados, a consulta bibliográfica e a entrevista. A escolha destas técnicas recaiu, essencialmente no facto de permitir maior flexibilidade na apresentação das questões, tendo em conta o vocabulário adquirido em contacto com as populações, e de permitir um diálogo mais próximo da conversa informal.

Na fase inicial da investigação, recorreu-se à consulta bibliográfica e documental com o objectivo de melhor se familiarizar com conceitos chave do estudo em causa. Portanto, foram analisados os documentos e outras matérias bibliográficas relacionadas com o funcionamento das rádios comunitárias, no contexto global, no contexto africano, no contexto moçambicano e no contexto da província de Nampula em particular.

Numa segunda fase, o pesquisador optou por realizar entrevistas para recolha de dados qualitativos e informação mais próximas do objecto da investigação, em alguns casos as entrevistas eram abertas e nos outros fechadas, havendo casos que estas técnicas eram simultaneamente usadas para o mesmo entrevistado dependendo do seu nível de interacção.

Na elaboração do guião das entrevistas, teve-se em conta o objecto do trabalho de investigação, onde se fez um esforço de adaptar as entrevistas às diferenças de cada um dos grupos de entrevistados ou seja elaborou-se um guião específico para o coordenador da rádio comunitária e outro para os autores locais alvos desta entrevista.

Para além das entrevistas, foram estabelecidas conversas informais, que trouxeram dados pertinentes para o estudo procedeu-se, à análise sistemática dos conteúdos da programação da Rádio Comunitária de Monapo, concretamente dos conteúdos do programa “Voz do Cidadão” que constituiu o objecto de investigação.

O estudo desenvolvido pretendeu reforçar o princípio de que a participação é resultado da comunicação estabelecida com a população e da aproximação do projecto às necessidades da comunidade. Sendo um estudo de caso, é orientado pelas questões e categorias de análise, apresentadas na análise de dados.

Portanto, a pesquisa focalizou-se na análise do conteúdo, tendo em conta três categorias de análise: A emissão do programa a “Voz do Cidadão”; o alcance da transferência de tecnologias agrárias às comunidades locais; e os mecanismos de melhoria do programa a “Voz do Cidadão” para garantirem a transferência de tecnologias agrárias às comunidades locais.

Cabral (2006) afirma que é preciso escolher os meios para atingir os objectivos tendo em conta a concorrência e os recursos financeiros à disposição. Para poder garantir que a transferência de tecnologia agrária tenha o impacto desejado nas comunidades foi feita uma análise profunda dos conteúdos e meios usados na transmissão do programa “Voz do Cidadão”.

Neste contexto foram seleccionados de forma aleatória cinco ouvintes, dois membros do comité de gestão da associação Watana proprietária da rádio, um coordenador da rádio, um colaborador voluntario da rádio e um membro do governo local.

O estudo apresentou algumas limitações que surgiram ao longo do trabalho de campo, porém muitas delas foram ultrapassadas quer pela motivação do investigador, quer pelo recurso à criatividade. Ao longo da investigação tornou-se, por vezes, difícil gerir o não cumprimento de compromissos de alguns entrevistados, especialmente no fornecimento de documentação e até na comparência a entrevistas.

O trabalho de pesquisa decorreu durante cinco meses, o regresso constante a Monapo local de estudo, possibilitou a edificação de um processo de pesquisa mais consistente, o que permitiu a aproximação à realidade do campo de estudo, apesar de o contacto com o Governo Local se ter revelado difícil devido à sobreposição de agenda.

Esta atitude foi mais visível nos representantes de entidades estatais, tivemos também que aprender a gerir a indiferença manifestada por alguns entrevistados, que não se mostravam disponíveis para interromper as suas actividades a fim de prestarem as informações solicitadas, uma vez que não recebiam, para isso, nenhuma recompensa material.

Estes factos não condicionaram o plano de pesquisa, mas alteraram os recursos utilizados para o concretizarmos, nomeadamente a utilização de transportes de serviço em missões colectivas e a estadia por várias vezes no local de estudo.

O desconhecimento das línguas locais das comunidades estudadas limitou a análise de questões de oralidade, apesar do recurso sistemático a tradutores que pertenciam aos grupos estudados. O entusiasmo sentido pelo trabalho de campo conduziu à recolha de uma multiplicidade de informação, cuja análise se revelou complexa e bastante demorada.

Os dias de trabalho de campo foram vividos com muita euforia, mas tendo sempre presente a necessidade do investigador manter a objectividade, apesar do esforço em sentido contrário, a subjectividade, proveniente da ligação estabelecida com as comunidades.

Para apresentação e análise dos resultados foram definidas três categorias: A planificação do programa a Voz do Cidadão, o alcance da transferência de tecnologias agrárias as comunidades locais e os mecanismos de melhoria do programa a Voz do Cidadão, para garantir a transferência de tecnologias agrárias das comunidades.

Para a análise da primeira categoria sobre a planificação do Programa a Voz do Cidadão que pretendeu compreender a metodologia de participação das comunidades na definição dos conteúdos dos programas da rádio, avaliou-se:

Como as comunidades participam na definição dos conteúdos do programa voz do cidadão;
A base considerada na elaboração dos conteúdos dos programas debatidos no programa a voz do cidadão;

Participação dos membros do comité de gestão na definição dos conteúdos tratados no programa Voz do Cidadão.

Em relação à participação da comunidade na definição dos conteúdos do Programa Voz do Cidadão, e dos dados obtidos das entrevistas aos ouvintes considerados comunidades neste estudo, foram unânimes em afirmar que não participam na definição dos conteúdos do programa voz do cidadão.

Esta informação provocou inquietação no pesquisador, que o levou a considerar que esta questão era útil para a pesquisa, auferir se os conteúdos tratados ou debatidos no programa a “Voz do Cidadão” tem participação da comunidade ou não, tendo sido questionados dois membros do comité de gestão: um colaborador da rádio, donde ficando-se a saber que a definição dos conteúdos é feita pelos colaboradores da rádio, de acordo com os estudos de audiência, e apresentada ao conselho executivo e, mais tarde, aprovada no comité de gestão.

Estes dados ilustram que as comunidades não participam na programação das diferentes matérias a serem abordadas no programa Voz do Cidadão, contradizendo a lei 18/91, de 10 de Agosto que diz que a Rádio Comunitária em Moçambique é um serviço de radiodifusão sem fins lucrativos, gerido com a participação da comunidade; responde às necessidades da comunidade, serve e contribui para o desenvolvimento de uma maneira progressiva, promovendo a mudança social, a democratização da comunicação através da participação da comunidade.

A base fundamental da definição dos conteúdos, a serem debatidos no programa voz do cidadão ou outro programa da rádio, é o estudo de audiência realizada pelos colaboradores já capacitados nesta matéria, evidentemente que através da abertura da rádio a opiniões e sugestões dos ouvintes abre-se sempre o espaço para a comunidade poder dar a sua opinião na matéria que algumas vezes é considerada.

Esta declaração contrasta claramente com aquilo que se espera de uma rádio comunitária. Não se pretende questionar a filosofia nem a eficácia do estudo de audiências, mas pode pôr-se em causa a participação efectiva da comunidade, devido à fiabilidade dos estudos. Poder-se-ia pensar num método onde as comunidades pudessem propor de forma directa os conteúdos a serem debatidos em vários programas em particular o programa “Voz do

Cidadão”, através de uma interacção directa com a comunidade, onde seja proposto de forma interactiva um tema a ser debatido no programa seguinte.

Para a compreensão do papel dos membros dos comités de gestão na definição dos conteúdos do programa, a resposta foi claramente dada pelos nossos entrevistados, que ressaltaram que o comité de gestão, delegou ao coordenador da rádio a tarefa de aprovar os conteúdos. O conselho executivo sempre que reúne analisa a alteração dos conteúdos de qualquer programa. O comité de gestão não tem uma participação efectiva na aprovação dos conteúdos do programa.

Esta declaração vem confirmar que a participação da comunidade na definição dos conteúdos do programa Voz do Cidadão não é eficiente, pois nem mesmo o comité de gestão, órgão representativo da comunidade, tem uma participação efectiva na definição dos conteúdos dos programas.

Para a análise da segunda categoria sobre o alcance da transferência de tecnologias agrárias às comunidades locais, avaliou-se:

- Audiência do Programa Voz de Cidadão;
- Conhecimentos sobre transferência de tecnologias agrárias adquiridos no Programa a Voz do Cidadão pelas comunidades.

Para avaliar o nível de audiência do Programa Voz do Cidadão, foram entrevistados ouvintes e um representante do governo do distrito. Das entrevistas, destacou-se que há audiência do Programa Voz do Cidadão, mas há incompatibilidade entre o horário do programa e o horário de transmissão, sobretudo a transmissão na língua local, pois coincide com o período em que muitos ouvintes estão nas suas actividades agrícolas, o que de certa medida afecta a sua audiência. Para além do factor horário, a falta de meios tecnológicos como telemóveis que constitui a única via de participação por parte de alguns ouvinte inibe a sua participação.

Para avaliar a contribuição do programa quanto às transferências de tecnologias agrárias para comunidades locais, foram direccionadas entrevistadas aos ouvintes, membros dos comités de gestão e um representante do governo do distrito, e destacou-se que os conteúdos apresentados sobre transferência de tecnologia agrária, são do alcance das comunidades locais, em todas as edições do programa a “Voz do Cidadão”, para além das dedicatórias e debates, há sempre um momento dedicado a transferência de tecnologia agrária.

Para a análise da terceira categoria sobre mecanismos de melhoria do Programa Voz do Cidadão, para garantir a transferência de tecnologias agrárias às comunidades, foram avaliadas as acções para melhorar a componente de transferência de tecnologia agrária no programa.

A hipótese de agregar ao programa novos elementos para abordar cada vez mais a transferência de tecnologias agrárias para comunidades, é claramente refutada quer pelas comunidades, quer pelos colaboradores, quer pela direcção; a hipótese provável seria a criação de um programa específico sobre transferência de tecnologia agrária.

Os elementos novos que se podem agregar ao programa a “Voz do Cidadão” para que este responda de forma eficiente à componente de transferência de tecnologias agrárias para as comunidades tendo em conta que todos os ouvintes declararam que já ter tido oportunidade de adquirir conhecimentos de tecnologias agrárias através deste programa. Essas tecnologias agrárias podem referir-se a: técnicas de lavoura da terra usando a tracção animal, redacção de culturas, divisão de áreas para culturas, construção de represas para irrigação de campos agrícolas, gestão das colheitas, armazenagem de toda a colheita para evitar a fome em períodos de escassez de produtos agrícolas.

Tendo como base os resultados analisados anteriormente, segue-se a fase de interpretação e discussão dos dados, tendo em conta o quadro teórico.

Neste capítulo o investigador coloca à prova a teoria e a realidade encontrada no campo. A interpretação de dados é feita por categorias de análise previamente identificadas no capítulo sobre a metodologia de investigação.

Os resultados obtidos na categoria a programação do programa Voz do Cidadão, mostram que as comunidades não participam de forma eficiente na definição dos conteúdos do programa a voz do cidadão, tendo em conta que uma parte dos entrevistados foram unânimes em dizer que não participam e outros mesmo sem dar nenhuma certeza acabaram duvidando da participação ou não das comunidades, o que consubstancia a sua ineficiência.

Por outro lado, constata-se que para além da ineficiência do modelo de participação das comunidades na definição dos conteúdos, parte dos colaboradores não tem domínio dos órgãos de gestão da rádio, o que demonstra alguma ineficiência destes órgãos, sobretudo do comité de gestão, que é um órgão representativo da comunidade.

Este facto, não só apresenta incoerência, mas também contrasta com o conceito de uma rádio comunitária, cuja literatura considera que ela só é comunitária se a comunidade participa na sua vida diária e na definição dos conteúdos e imagens da rádio.

De acordo com Bordenave (1998), as iniciativas de rádio comunitária deveriam ser apoiadas seguindo uma abordagem de "comunidade ideal" e não "local ideal". Isto significa que as estações de rádio comunitárias sustentáveis devem o seu sucesso à comunidade a que pertence e não a nenhum outro factor ligado à sua localização particular.

Por outro lado, a Estratégia para o Desenvolvimento das Rádios Comunitárias em Moçambique" considera que uma Rádio é verdadeiramente comunitária se for gerida com a participação da comunidade, responde às necessidades da comunidade, serve e contribui para o desenvolvimento de uma maneira progressiva, promovendo a mudança social, a democratização da comunicação através da participação da comunidade" (ICS, 1999, p. 5).

Caso contrário não estamos perante uma Rádio Comunitária, mas comercial ou de outro índole, conclui-se que o mecanismo de participação da comunidade no dia-a-dia da Rádio Comunitária de Monapo, deve ser reavaliado e encontrar-se o melhor mecanismo, onde a comunidade assume a rádio como sua, cuja sobrevivência depende em grande medida da própria comunidade.

Pelos resultados obtidos na segunda categorização sobre o alcance da transferência de tecnologias agrárias às comunidades locais constata-se que o programa Voz do Cidadão transfere tecnologias agrárias às comunidades locais. Embora algo deva ser inovado ou melhorado, pois sente-se das intervenções das comunidades que devia haver um programa específico de transferência de tecnologias agrárias dada a importância desta matéria.

O que consubstancia a ideia de que os conteúdos apresentados sobre transferência de tecnologia agrária, são do alcance das comunidades locais, como diz Lyles (2001), a transferência do conhecimento pode ser feita entre indivíduos, equipas ou unidades organizacionais e, neste caso concreto, a unidade organizacional seria a Rádio Comunitária de Monapo.

"Eu sou filho de um cidadão que é residente aqui e acredito que é um orgulho para o meu pai ouvir que o seu filho é coordenador da Rádio. Os nossos voluntários são filhos dos nossos camponeses, são filhos dos nossos cidadãos que vivem aqui. E isso que motiva muito." E-10

Confrontando-se com Szulanski (1996), é preciso que as organizações estejam em perfeitas sintonias para que ocorra a difusão ou transferência do conhecimento, caso tal não se verifique, pode-se estar perante um insucesso desse processo, pois depende essencialmente das características dos actores envolvidos.

Na terceira categoria, chegou-se à conclusão que para garantir a transferência de tecnologias agrárias às comunidades, não é necessário efectuar qualquer inovação no programa ou agregação.

Deve-se consolidar o actual mecanismo de emissão deste programa, e repensar-se nos horários matinais, devendo o programa ser apresentado normalmente ao final do dia quando os camponeses já voltaram do campo, dando-se primazia à língua local.

A abordagem de agregar novos elementos no programa “Voz do Cidadão”, foi claramente refutada quer pelas comunidades quer pelos diversos actores, sendo quase consensual a ideia de se criar um programa específico sobre a transferência de tecnologia agrária.

Por isso, procede-se à análise de alguns *scripts* que estavam arquivados e que já tinham sido apresentados na emissão do programa a “Voz do Cidadão”, constatou-se que de uma forma geral não só são abordados programas relacionados com a transferência de tecnologia agrárias, mais outros temas. Contudo, constatou-se alguma preocupação das comunidades sobre a matéria de transferência de tecnologias agrárias, sobretudo quando apresentam dúvidas sobre o poder germinativo das sementes distribuídas nas comunidades e vários outros assuntos.

Constatou-se, igualmente, que tanto o programa “Voz do Cidadão”, bem como a grelha de programas da Rádio dá relevância ao tratamento de questões relacionadas com a mulher, como os cuidados de higiene e saúde com os filhos, o casamento, as receitas de culinária. O relevo dado às temáticas ligadas à mulher não tem apenas em conta que mais de metade da população é constituída por mulheres, mas também a apologia do incremento do desenvolvimento local através das mulheres.

O estudo que acabou de se apresentar analisou a reinvenção do espaço da participação democrática numa esfera pública não estatal através da pesquisa de uma temática sobre o papel da Rádio Comunitária na transferência de conhecimentos às comunidades locais. Não se pretendeu de forma alguma proceder a uma avaliação do sucesso ou do insucesso deste

papel das Rádios Comunitárias, muito menos reinventar qualquer que seja a filosofia de funcionamento destas ferramentas de desenvolvimento.

Ficou ciente que a sobrevivência destas Rádios está muito dependente da dinâmica revelada pelo voluntariado, que assegura a continuidade e o funcionamento destes projectos das Rádios Comunitárias, o que nos remete para a constituição de um espaço de iniciativa, emancipação e responsabilidade.

As Rádios Comunitárias permitem a edificação de espaços de emancipação da comunidade, o sentimento de pertença e de integração social reforçam o espírito de responsabilidade e a luta pela sustentabilidade das iniciativas pelas comunidades locais, sendo crucial a manutenção do apoio financeiro e técnico do governo, das agências internacionais ou de ONG's na criação e consolidação destas Rádios.

No presente estudo fez-se uma avaliação da contribuição do programa “Voz do Cidadão” da Rádio Comunitária de Monapo para transferência de tecnologias agrárias para as comunidades, onde compreendemos claramente que as comunidades locais não participam de forma efectiva na definição dos temas a serem debatidos ou divulgados no programa. Contudo, conseguiu-se apurar que as comunidades locais têm conhecimentos sobre tecnologias agrárias adquiridos ou transferidos para as comunidades através deste programa havendo desta forma necessidade de reavaliar o modelo e o contexto em que são abordados assuntos relacionados com a transferência de tecnologias agrárias no programa a “Voz do Cidadão”. Foi possível igualmente compreender que apesar das comunidades não participarem directamente na definição dos conteúdos do programa “Voz do Cidadão” elas são unânimes na manutenção do programa no actual modelo devendo apenas ser repensado o horário em que este programa vai para o “Ar”, sobretudo em língua local que é transmitido no período da manhã das 09.00 às 10.00 horas, pois de acordo com as comunidades os camponeses, nesta altura, estão nas machambas.

Sendo um programa multifacetado, com um grupo alvo diversificado, desde jovens, mulheres e outros ouvintes, devido à diversificação de temas abordados torna-se difícil adequar o programa para responder especificamente ao grupo alvo uma alternativa seria a criação de um programa específico de transferência de tecnologia que fosse interactivo para garantir audiência com maior enfoque para a transferência de tecnologia.

Considera-se que o sucesso da participação da comunidade não está apenas dependente de questões técnicas, mas especialmente do alargamento da capacidade das decisões dos intervenientes, ou seja, é preciso que a comunidade local seja emponderada para melhor ocupar o seu espaço na gestão da Rádio Comunitária de Monapo, e poder dar um contributo significativo nos conteúdos dos programas debatidos e divulgados nesta rádio.

Portanto, reconhece-se que a falta de um modelo específico ou orientador de gestão destas Rádios e de legislação específica para os órgãos de comunicação comunitária, é um grande défice na gestão e sua sustentabilidade, o que influencia em grande medida a definição dos conteúdos, daí se constatou que apesar do programa “Voz do Cidadão” contribuir substancialmente para a transferência de tecnologias agrárias, o seu contributo ainda não é eficiente

No Programa “Voz do Cidadão”, constatou-se que não só transmite programas de transferência de tecnologias agrárias, como, também, outros conteúdos debatidos que não são planificados e acordados com as comunidades, o que tira à Rádio o mérito da dimensão comunitária, pois compreende-se que uma Rádio Comunitária deve identificar-se com os interesses das comunidades.

Constatou-se igualmente, que a Radio Comunitária de Monapo transmite assuntos relacionados com a transferência de tecnologia, em alguns programas locais, não obstante na nossa opinião os assuntos relacionados com a transferência, sobretudo, de tecnologia agrária, deveriam ser transmitidos em programa específico, abordando assuntos como técnicas de lavoura da terra usando a tracção animal, redacção de culturas, divisão de áreas para culturas, construção de represas para irrigação de campos agrícolas, gestão das colheitas, armazenagem de toda a colheita para evitar a fome em períodos de escassez de produtos agrícolas.

Referências bibliográficas

- Barbieri, J.C. (1990). *Produção e transferência de tecnologia*. São Paulo, Brasil: Ática.
- Barbosa, E. (2000). *A radiodifusão em Moçambique - O caso da Rádio Clube de Moçambique, 1932-1974*. Maputo, Moçambique: Promédia.
- Bauman, Z. (2003). *Comunidade: a busca por segurança no mundo atual*. Rio de Janeiro, Brasil: Jorge Zajar.

- Bordenave, J. D. (1998). *A comunicação como ferramenta do desenvolvimento sustentável*. Rio de Janeiro, Brasil: Relatório de consultadoria.
- Bourdin, A. (2001). *A questão local*. Rio de Janeiro, Brasil: DP&A.
- Buber, M. (1987). *Sobre comunidade*. São Paulo, Brasil: Perspetiva.
- Cecília, M. K. P. & Marcelo de O. V. (2009). *Conceitos de comunidade, local e região*. Bero – São Paulo, Brasil: Dez.
- Gil, A. C. (1997). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. São Paulo, Brasil: Atlas.
- Gil, A. C. (2007). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. São Paulo, Brasil: Atlas.
- Luz, D. (2004). *A sagra das rádios comunitárias*. Brasília, Brasil: Universidade de Brasília.
- Lyles, M.A. (2001). *Aprendizagem organizacional e transferência de conhecimento em joint ventures internacionais*. São Paulo, Brasil: Atlas.
- Marconi, M. A. & Lakatos; E. M. (2000). *Metodologia científica* (3ª. ed.). São Paulo, Brasil: Ed. Atlas.
- Palácios, M. (2001). *O medo do vazio: comunicação, socialidade e novas tribos*. In: A. A. Rubim (Org.). *Idade Média*. Salvado, Brasil: UFBA.
- Sadique, F. (2001). *Ondas comunitárias, Maputo, Projecto de Desenvolvimento dos Media*, UNESCO/PNUD.
- Severino, A. J. (2007). *Metodologia do trabalho científico* (23ª. ed.). São Paulo, Brasil: Cortez.
- Takahashi, V.P. & Sacomano, J.B. (2002). *Proposta de um modelo conceitual para análise do sucesso de projectos de transferência de tecnologia: estudo de empresas farmacêuticas*. São Carlos, Brasil.
- Takahashi, V.P. (2007). *Transferência de conhecimento tecnológico: estudo de múltiplos casos na indústria farmacêutica*. *Gestão e Produção*. São Carlos, Brasil.
- UNESCO. (2004). *Directório das Rádios Comunitárias de Moçambique*. Maputo, Moçambique: UNESCO.

Yin, R.K. (2005). *Estudo de caso: planejamento e métodos* (3^a. ed.). Porto Alegre, Brasil: Bookman.

Documentos

INE. (2012). *Estatísticas do Distrito de Monapo*, Maputo Web: www.ine.gov.mz, acesso dia 15 de Dezembro de 2015.

Lei da Imprensa Moçambicana (Lei 18/91, de 10 de Agosto).

Szulanski, G. (1996). *Exploring Internal Stickiness: Impediments to the Transfer of Best Practices within the Firm*.

A Rede Social Facebook como Ferramenta de Ensino e Aprendizagem dos Estudantes no Ensino Superior

Nilza Mohamed Ikbal, Doutoranda
Faculdade de Educação e Comunicação
Universidade Católica de Moçambique
nilzamohamed@yahoo.com.br

Resumo

Este artigo intitula-se a Rede Social *Facebook* como Ferramenta de Ensino e Aprendizagem dos Estudantes no Ensino Superior. Tem como pergunta de partida: como é que o grupo da rede social *Facebook* contribuí no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes no ensino superior? Neste contexto o presente artigo pretende explorar alguns conceitos no âmbito da rede social Facebook como ferramenta de ensino e aprendizagem dos estudantes no ensino superior. Uma vez que o campo educacional, no mundo contemporâneo, tem vivenciado um turbilhão de novas experiências, que vão da inovação curricular ferramentas para o ensino e aprendizagem de professor e estudantes (Cordova, 2014). Nota-se que as redes sociais, sobretudo os grupos de facebook vêm contribuindo notadamente para inovar as práticas pedagógicas que objectivam envolver os estudantes com dinamicidade. Contudo, as novas metodologias de inclusão digital no ambiente formal de ensino aprendizagem, estabelecem um formato diferenciado de relacionamento entre professor e estudante dentro e fora da sala de aula. Foram entrevistados três estudantes, um de cada grupo de *Facebook* na área de tecnologia de informação no sentido de entendermos como é que os grupos utilizam o *Facebook* como técnica para o ensino aprendizagem. Como conclusão, podemos referir que eles aprendem a programar com o intercâmbio com estudantes de outras universidades de qualquer parte do mundo. Aprendem também novas linguagens de programação e outras línguas nomeadamente a língua inglesa, assim como também ensinam outros estudantes a partir dos seus conhecimentos.

Palavras-chaves: Facebook, Grupos de Facebook, Ensino Aprendizagem.

Introdução

Este artigo pretende explorar alguns conceitos no âmbito da rede social Facebook como ferramenta de ensino e aprendizagem dos estudantes no ensino superior. O campo educacional, no mundo contemporâneo, tem vivenciado um turbilhão de novas experiências, que vão da inovação curricular às ferramentas para o ensino e aprendizagem de docentes e discentes (Cordova & Favretto, 2014).

Nota-se que as redes sociais, sobretudo os grupos de facebook, vêm contribuindo notadamente para inovar as práticas pedagógicas que objetivam envolver os alunos com dinamicidade. Neste contexto, as novas metodologias de inclusão digital no ambiente formal de ensino estabelecem um formato diferenciado de relacionamento entre professor e aluno dentro e fora da sala de aula.

Isso dá-se por meio da partilha de informações, através do acesso ao mundo virtual, possibilitando tanto ao aluno quanto ao professor fazer uso do conteúdo da rede para adquirir, assim como transmitir mais conhecimento Silva, Vieira e Schneider (2010, cit. em Costa et al., 2012). Contudo, a utilização desta ferramenta na prática pedagógica ainda é percebida de uma forma negativa. O problema é que não há aceitação de que o mundo digital influencia, com grande intensidade a vida das pessoas (Flusser, 2007). Visto que, na maioria das escolas, o uso desta ferramenta é de acesso bloqueado, o que impede a socialização dos alunos no meio virtual.

Segundo Lorenzo (citado em Juliani et al., 2012), para se adequar a rede social facebook no processo de ensino é preciso que as redes sociais sejam melhor exploradas através de um planeamento com uso de critérios, regras éticas e de responsabilidade. Desta forma, o *Facebook* pode ser explorado como ferramenta pedagógica importante, principalmente na promoção da colaboração no processo educativo, permitindo a construção crítica e reflexiva de informação e conhecimento (Fernandes, 2011).

Diante disso, o presente artigo pretende responder à seguinte pergunta de partida:

Pergunta de partida: Como é que o grupo da rede social *Facebook* contribui no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes no ensino superior?

Objectivo geral: Verificar como é que a rede social *Facebook* contribui no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes no ensino superior.

Objectivos específicos

- Analisar as possíveis contribuições que um grupo específico da rede social *Facebook* trouxe para os estudantes do curso de Tecnologias de Informação (TI) da FADIR.
- Estudar se as relações que ocorrem no grupo Facebook trazem melhorias socio-académicas para estudantes do curso de TI da FADIR.
- Verificar até que ponto a interação entre estudantes dentro do grupo do *Facebook* refletiu numa melhoria nas relações socio-académicas em sala de aula.

Questões:

- Quais as contribuições académicas que a rede social *Facebook* trouxe para os estudantes?
- Que melhorias as relações que ocorrem no grupo *Facebook* trazem para os estudantes do curso de TI da FADIR

- Que melhorias a interação entre estudantes dentro do grupo do *Facebook* trouxe nas relações socio-acadêmicas em sala de aula?

1. A Rede Social *Facebook* como ferramenta de ensino e aprendizagem

A Rede Social *Facebook* é uma ferramenta tecnológica que permite com que os relacionamentos sociais ocorram virtualmente e passem a fazer parte do cotidiano das pessoas, em especial daqueles que não usam apenas a *internet*, mas que têm nesta, o seu objeto de estudo.

O *Facebook* de acordo com o site *socialnetworkingwatch* é a maior rede social do mundo ultrapassando 1 bilhão de usuários. Nos últimos 6 meses, com a adesão de 16.6 milhões de novos usuários brasileiros (79% dos jovens que usam *internet*), passam 7.5 horas por mês conectados à rede social na maior parte do tempo, vendo vídeos e *sites* de humor (Juliani et al., 2012).

As facilidades presentes no *Facebook* geram grandes motivações e agregação de valor para estudantes. O *Facebook* pode ser explorado como ferramenta pedagógica na promoção da colaboração no processo educativo permitindo construção crítica e reflexiva de informação e conhecimento.

2. Procedimentos para a utilização do *Facebook* para fins educativos num Instituto de Ensino Superior (IES)

As TICs fazem parte da rotina dos jovens. Estas ferramentas oferecem recursos para potencializar os processos na área de educação para complementar o ensino formal e ampliar a interatividade, a flexibilidade de tempo no processo educacional para contribuir no processo de ensino-aprendizagem Castells & Levy (1999, citado em Possolli et al., 2012).

Os estudantes estão familiarizados com as redes sociais, sabem usar essas ferramentas, por isso, fica mais fácil explorar os seus recursos e estender o espaço físico das salas de aula. Neste contexto, o estudante não é limitado apenas ao tempo de uma sala de aula e tem a oportunidade de ampliar suas pesquisas com temas que realmente lhe interessam como no caso de ensino e aprendizagem de novas linguagens de programação, dúvidas relacionadas em programação mobile, ensino da língua inglesa, contribuindo assim para a diminuição das barreiras de comunicação estudantes- professores.

De acordo com Juliani et al. (2012), a utilização das redes sociais como suporte ensino e aprendizagem, exige compreender a estrutura e cultura organizacional da instituição de

ensino e adequá-la aos aspectos técnicos para fins educacionais, questões de privacidades, ética e políticas de apoio à direcção. O autor anterior propõe se o seguinte guia:

Estrutura e configuração inicial para uso do *Facebook*- passos para utilização do *Facebook* em uma instituição de ensino.

Actores e atribuições na rede social – indivíduos que actuam em uma instituição de ensino e quais os seus papéis ao utilizar esta ferramenta.

Ferramentas da rede social que podem ser usadas com apoio ao ensino – actividades educacionais desempenhadas pelas ferramentas existentes na rede social.

Ética, segurança e privacidade- Utilizar recursos de privacidade, como restringir a visualização de álbuns, fotos ou marcação para uma ou um grupo de pessoas específicas.

Integração com outras mídias eletrónicas utilizadas pela instituição- os conteúdos publicados podem estar integrados a outras ferramentas da instituição como o *site*, onde os melhores trabalhos realizados no *Facebook* poderiam ser veiculados no *site* da instituição.

Avaliação e desempenho da rede social aplicada ao ensino- desvantagem do uso do *Facebook* em termos de avaliação de conteúdos publicados pelos alunos mas, que pode ser realizada manualmente ou por meio de outras ferramentas de monitoramento de redes sociais, disponíveis no mercado.

3. Uso do *Facebook* como aliado da aprendizagem

- Grupos: A partir de grupos de *Facebook*, pode-se convidar, assim como sugerir aos estudantes para fazerem parte do grupo. Este meio de comunicação, dentro do grupo, também facilita ao professor a percepção dos temas que despertam o interesse dos estudantes.
- Partilha: Esta ferramenta permite a partilha de informação, como sejam: fotos, vídeos, apresentações, debates, etc.
- Calendários de eventos: A ferramenta permite a criação de eventos, que pode ser usada para: planear e divulgar actividades extracurriculares, como por exemplo: palestras, exposições, calendarização das avaliações, assim como calendarização de aulas, ou supostas alterações de aulas ou datas importantes como seja a marcação de testes.
- *Likes*: os docentes devem estimular os estudantes a fazer *like* nos conteúdos relevantes.

– *Chat*: os *chats* podem ser usados para apresentação de questões ou dúvidas.

4. Grupos

Os grupos são usados, de uma forma geral, para discussões e muitas vezes são usados pelos utilizadores como *fóruns*. Consistem numa forma muito particular de permitir que um certo número de pessoas se possa juntar *online*, em simultâneo, para partilhar informação e discutir temas específicos. Segundo Carvalho (2013), os grupos do *Facebook* facilitam a conexão com grupos específicos de pessoas, como familiares, colegas de equipa ou de trabalho. Grupos são espaços privados, onde você pode partilhar actualizações, fotos ou documentos, além de enviar mensagens a outros membros do grupo. Você também pode seleccionar uma das três opções de privacidade para cada grupo criado, como secreto, fechado e aberto.

Para o *site* Notavel (2016), os grupos são espaços *online* em que as pessoas podem interagir e compartilhar recursos e comentários. É uma maneira de alunos e professores trabalharem em projectos colaborativos. É possível criar grupos abertos, privados e fechados, o que ajuda a preservar a privacidade dos seus membros e dos temas discutidos. Quando um membro publica algo no grupo, como um *link* para um artigo, uma questão ou uma actividade, outros membros receberão uma mensagem do *Facebook* com a actualização.

Percebe-se que um grupo permite que os seus membros partilhem, comuniquem, de modo que haja troca de informação, dos mais variados tipos como os seguintes: texto, ligações, fotografias, vídeos e todos os comentários que lhes estão associados. Deste modo, a partir de grupos podem ser efectuados debates, partilha de ideias, troca de experiências, participação activa nos debates, apresentação de dúvidas contribuindo, assim, para o processo de ensino e aprendizagem.

5. Obstáculos relacionados com utilização do *Facebook* nas IES

Há obstáculos relacionados com a cobertura da *internet*. Na maioria das vezes, as redes sociais são bloqueadas na maior parte das instituições de ensino, impedindo a socialização desses alunos no meio *online*. O problema está no facto das redes sociais serem consideradas como elementos de distração nas escolas. Deste modo, para que se usufrua destas ferramentas e otimizar o ensino é preciso que sejam bem exploradas.

Além, dos benefícios de ensino e aprendizagem, podem gerar uma auto-promoção da instituição de ensino, na medida que as actividades são publicadas e o conteúdo é partilhado.

É possível envolver outros actores como empresas, pais e a própria comunidade onde a instituição está inserida.

6. Metodologia

Para a realização deste trabalho foram convidados três estudantes (um de cada grupo diferente) do curso de Tecnologias de Informação da Faculdade de Direito da Universidade Católica de Moçambique - Nampula.

Os três estudantes do curso de TI foram escolhidos com a intenção de colher a informação necessária para o presente trabalho, e por convenção, por se tratar de estudantes que usam a ferramenta com frequência e, também, por pertencerem a diferentes grupos de *Facebook* como os seguintes: “*Appcoda Academy Facebook* - <https://www.facebook.com/groups/appcoda/?fref=ts>”, “*Eu Falo Inglês* - <https://www.facebook.com/eufaloingles/>” e “*Tec Moçambique* - <https://www.facebook.com/TecMozambique>”.

Como ferramenta de recolha de dados, será usada a entrevista semiestruturada, na qual o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre as suas experiências, a partir do foco principal proposto pelo investigador; ao mesmo tempo, que permite respostas livres e espontâneas do entrevistado, valoriza a actuação do entrevistador (Trivinos, 1987). Segundo Quivy (1998), a entrevista semiestruturada é um método de recolha de informações que, em princípio, permite uma verdadeira troca de informação, entre o interlocutor e o investigador, durante a qual o investigador exprime as suas percepções de um acontecimento ou de uma situação através de perguntas abertas permitindo que o interlocutor aceda a um grau máximo de autenticidade e profundidade. Neste contexto, os pesquisadores são aqueles que farão a solicitação de uma determinada informação com a possibilidade de reformular ou produzir novas questões no decorrer da entrevista, de modo a obter conclusões claras sobre o estudo em causa, ao passo que o entrevistado é aquele que fornece informações questionadas pelo entrevistador.

Os pesquisadores têm mais vantagem em usar este tipo de entrevista, uma vez que irá permitir desenvolver, intuitivamente, uma ideia sobre a maneira como os entrevistados vêem determinados fenómenos. Deve-se, igualmente, ao facto da entrevista semiestruturada seguir uma ordem não estabelecida na formulação das perguntas, deixando maior flexibilidade para colocar novas perguntas no decorrer da mesma. Deste modo, a autora poderá recolher certas informações, de modo a facilitar a percepção do objectivo principal do presente artigo.:

verificar como é que a rede social, *Facebook*, contribui no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes no ensino superior.

No fim das entrevistas, as respostas serão compiladas e analisadas em forma de discussão para melhor compreensão dos resultados obtidos pela autora.

7. Resultados e discussões

Esta fase da pesquisa apresenta os resultados, começando pela informação geral dos entrevistados até às respostas dadas por estes. Porém, para o estudo em causa direccionado a estudantes universitários (do curso de tecnologias de informação da FADIR) na Cidade de Nampula, foram entrevistadas três pessoas, número previamente planificado. As entrevistas foram todas feitas durante o mês de setembro de 2016 e princípio do mês de outubro de 2016, algumas nas ruas, locais de trabalho dos próprios inquiridos e na FADIR. Foi entrevistada uma pessoa de cada vez para evitar similaridade nas respostas. Todos os entrevistados foram homens representando assim 100% dos entrevistados. Cada entrevistado devia responder a todas as perguntas sobre a ferramenta *Facebook* e seu contributo na academia, particularmente na FADIR.

7.1. Informação Geral dos Entrevistados

As entrevistas foram realizadas aos estudantes da FADIR. Foi definido previamente um grupo específico para ser entrevistado (estudantes do curso de TI).

Assim, de um total de três entrevistados, todos homens. A maioria dos entrevistados tinham idades que variam entre os 19 e 27 anos. Todos os entrevistados são moçambicanos e vivem na cidade de Nampula.

7.2. Apresentação dos Resultados da Pesquisa

Antes, porém, é preciso entender que só algumas perguntas foram respondidas de forma clara pelos entrevistados. As sete perguntas que constituem a entrevista conduziram às respostas das perguntas da pesquisa do presente estudo e estão abaixo apresentadas.

Categorias A, B, C

Nas categorias A, B e C, foram abordados temas relevantes para verificar como é que a rede social *Facebook* contribui no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes no ensino superior.

Categoria A: as possíveis contribuições que um grupo específico da rede social *Facebook* trouxe para os estudantes do curso de TI da FADIR. Nesta categoria pretende-se saber quais as contribuições académicas que as redes sociais *Facebook* trouxeram para os estudantes?

Categoria B: as relações que ocorrem no grupo *Facebook* trazem melhorias sócio-académicas para estudantes do curso de TI da FADIR. Nesta categoria, pretende-se saber que melhorias as relações que ocorrem no grupo *Facebook* trazem para os estudantes do curso de TI da FADIR? Esta pergunta de pesquisa foi respondida por 100% dos inquiridos, de um total de três pessoas.

Categoria C: até que ponto a interacção entre estudantes dentro do grupo do *Facebook* reflectiu em uma melhoria nas relações socio-académicas em sala de aula. Nesta categoria, pretende-se saber que melhorias a interacção entre estudantes dentro do grupo do *Facebook* trouxe nas relações socio-académicas em sala de aula?

Com a categoria A pretende-se saber quais as contribuições académicas que a rede social *Facebook* trouxe para os estudantes. Para a análise da mesma, foram formuladas as subcategorias. A seguir apresentam-se as unidades de registo onde se transcrevem as palavras dos entrevistados, em relação à categoria em análise.

Antes de mais, é importante informar que todas as pessoas inquiridas responderam a esta pergunta. Assim, os resultados relacionados, com esta pergunta revelaram que o grupo de *Facebook* trouxe inúmeras contribuições. Assim, as respostas dos entrevistados no concerne a esta pergunta norteiam o seguinte:

7.3. Quais as contribuições académicas que a rede social *Facebook* trouxe para os estudantes?

Entrevistado do Grupo do *Facebook*: «Eu Falo Inglês» disse, que a rede social *Facebook* trouxe para os estudantes inúmeras contribuições académicas, pois através desta rede os estudantes interagem e debatem diversos assuntos no caso deste grupo estamos aprendendo inglês através de um grupo do *Facebook*. É mais fácil para apresentar as dúvidas porque conseguimos ter várias respostas num período de tempo muito curto e sem precisar de estar directamente com a pessoa.

Também contribui muito, pelo facto da mesma rede social incentivar mais os estudantes a interagirem entre si, visto que tem obtido resultados benéficos. Por isso, vimos o Grupo do *Facebook* «Eu Falo Inglês» como algo positivo, com um grande contributo para os

estudantes, visto que, fazendo parte do grupo, temos a possibilidade de aprender mais em menos tempo, como também de ensinar o que sabemos.

Entrevistado do Grupo do *Facebook*: «Tec Mozambique» disse que a rede social *Facebook* é uma rede social que agora está ajudando muito os estudantes principalmente na área das Tecnologias de informação, porque é a partir de páginas ou grupos que aprendemos novas coisas, e conhecemos outros profissionais de diversas áreas que nos podem ajudar a resolver um dado problema.

Entrevistado do Grupo do *Facebook*: «Appcoda Academy Facebook» disse que o *Facebook* permite que estudantes de várias partes do mundo estejam ligados, podendo trocar experiências na área da programação *mobile*, ver a diferença dos diversos currículos que existem, podendo assim permitir com que os estudantes tenham novos valores, pensamentos e atitudes.

7.4. Categoria B: As relações que ocorrem no grupo *Facebook* trazem melhorias socio-acadêmicas para estudantes do curso de TI da FADIR

Com esta categoria, pretende-se saber se o grupo do *Facebook* traz melhorias acadêmicas para os estudantes da FADIR -Nampula. Para a análise da mesma, formularam-se as seguintes subcategorias.

7.5. Que melhorias as relações que ocorrem no grupo *Facebook* trazem para os estudantes do curso de TI da FADIR?

Esta pergunta de pesquisa foi respondida pelo entrevistado do Grupo do *Facebook*: «Eu Falo Inglês», tendo gerado a seguinte resposta: «as melhorias que as relações que ocorrem no grupo de *Facebook* são as de respeito, saber estar e ser, isto porque há casos em que certos estudantes acabam perguntando, usando calão por influência de filmes e etc ou comentando certos assuntos irrelevantes ou fora do contexto».

Neste sentido o grupo do *Facebook* «Eu Falo Inglês» ajuda a saber como lidar com essas situações.

O entrevistado do Grupo do *Facebook*: «Tec Mozambique» deu a seguinte resposta: «houve muitas melhorias, porque vimos coisas que às vezes nem vimos na sala de aulas, uma vez que os colegas partilham novidades e soluções de alguns problemas».

Entrevistado do Grupo do *Facebook*: «Appcoda Academy Facebook» disse: «que ocorrem muitas melhorias, mas a principal foi de ter-nos ajudado a ter uma mente aberta, que a sala de

aulas não é tudo, e que existem diversos caminhos para chegar à solução de um determinado problema»

7.6. Qual é a importância que o vosso grupo de *Facebook* dá ao ensino e aprendizagem?

Esta pergunta de pesquisa foi respondida pelo entrevistado do Grupo do *Facebook* «Eu Falo Inglês», da seguinte forma: “O grupo «Eu Falo Inglês» é muito importante para nós porque ajuda-nos a obter mais conhecimentos, tirar dúvidas, porque às vezes nós temos uma dúvida e estamos distantes dos colegas e se a publicarmos, os colegas que estão *online* a essa hora, dão-nos um *feedack* e conseguimos obter resultados quase instantâneos”.

O entrevistado do Grupo do *Facebook*: «Tec Mozambique» deu a seguinte resposta: “Praticamente mantém os estudantes actualizados sobre as mais diversas novidades, nomeadamente sobre tecnologia e ciência, e por meio de vídeos que nos ensinam como programar, como fazer algumas coisas interessantes e como resolver erros do celular e computador, contribuindo assim no processo de ensino e aprendizagem.

Entrevistado do Grupo do *Facebook*: «Appcoda Academy Facebook» disse: «que a maior vantagem é dos estudantes, menos experientes, poderem ver como os mais experientes trabalham em programação mobile. Desta forma, os estudantes estão sempre melhorando, contribuindo assim de uma forma positiva no processo de ensino e aprendizagem.

7.7. Categoria C: Que melhorias a interacção entre estudantes dentro do grupo do *Facebook* trouxe nas relações socio-académicas em sala de aula?

Nesta categoria, pretende-se verificar os pressupostos que conduzem para as melhorias das relações socio-académicas em sala de aula a partir da interacção entre estudantes dentro do grupo do *Facebook*, sobretudo, estudantes do curso de TI da FADIR. Para a análise desta categoria, formularam-se as seguintes subcategorias. Nas subcategorias estão inseridas as questões feitas durante as entrevistas.

Esta pergunta de pesquisa foi respondida pelo entrevistado do Grupo do *Facebook*: «Eu Falo Inglês», tendo gerado a seguinte resposta: a interacção entre os estudantes dentro do grupo trouxe muita melhoria nas relações sócio-académicas em sala de aula, visto que, a partir do grupo temos ideias e opiniões diferentes, e a partir delas criamos a nossa, contribuindo para melhorar a nossa performance em salas de aulas. Como, também, a aproximação de alguns colegas que fazem parte do grupo «Eu Falo Inglês», é mais próxima em relação a outros

colegas que não pertencem ao mesmo grupo. Tornando fácil a criação de grupos de estudos com os estudantes que fazem parte do mesmo grupo de *Facebook*, por terem interesses de aprendizagem em comum e aproximação com os mesmos a partir do grupo de facebook tem sido melhor em relação aos outros estudantes.

O entrevistado do Grupo do facebook: «Tec Mozambique», disse que: «a interacção entre os estudantes dentro do grupo trouxe uma melhoria nas relações sócio-académicas em sala de aula, uma vez que conseguimos partilhar os nossos conhecimentos com os outros estudantes, e assim conseguindo partilhar o mesmo para com os outros colegas em sala de aula, mas também usam o *whatsapp*, porque a ferramenta *Facebook* fica bloqueada» Sendo assim, tem-se usado *whatsapp*, e é por via de um grupo de *whatsapp* que falam dos trabalhos e marcam encontros para estudar.

Entrevistado do Grupo do *Facebook*: «Appcoda Academy Facebook» deu a seguinte resposta, “Aprendemos a ver as coisas de uma forma diferente, acreditamos que as respostas encontradas nas salas de aulas não são as únicas correctas, existem outros caminhos, e em alguns casos, melhores caminhos”.

Sobre esta pergunta de pesquisa as respostas dos entrevistados não divergiram muito. Apesar da instituição bloquear o acesso desta rede social, impedindo a socialização destes estudantes, os entrevistados referiram que o grupo da rede social *Facebook* trouxe e pode trazer mais melhorias nas relações socio-académicas em sala de aula, na medida em que, segundo eles o grupo facilita a interacção entre estudantes e dentro do grupo produzem mais conhecimentos com oportunidades de expandir o mesmo para com outros estudantes. Na rede social, os estudantes não estão limitados ao espaço físico e acreditamos que as respostas encontradas nas salas de aulas não são as únicas correctas. Os entrevistados, também se referiram que um grupo de *Facebook* pode ajudar a reduzir a baixa literacia científica dos estudantes, através da criação de debates dentro do grupo, partilha de conhecimento, apresentação de dúvidas, assim como esclarecimento das dúvidas dos outros estudantes.

7.8. Para que finalidade o vosso grupo de *Facebook* usa o grupo?

Esta pergunta de pesquisa foi respondida pelo entrevistado do Grupo do *Facebook*: «Eu Falo Inglês», tendo gerado a seguinte resposta: “a finalidade é a aprendizagem, o grupo foi criado para ajudar na nossa aprendizagem através da interacção entre colegas, um certo colega publica uma dúvida ou uma abordagem de um certo assunto e os outros comentam, o bom

disso é que aqui as perguntas não são direccionadas a ninguém, os participantes comentam, acrestem ou questionam”.

O entrevistado do Grupo do *Facebook*: «Tec Mozambique» deu a seguinte resposta: “o nosso grupo «Tec Mozambique» é especializado em providenciar, aos utilizadores, notícias recentes sobre tecnologia, ciência, dicas e tutoriais”.

Entrevistado do Grupo do *Facebook*: «Appcoda Academy Facebook» disse «que o grupo tem dois modelos de ensino: o primeiro: o grupo lança um tutorial e todos os usuários têm acesso, já no segundo modelo: o usuário baseia-se no tutorial para implementar uma forma diferente, de acordo com a sua necessidade e, se encontrar alguma dúvida, ele publica no grupo onde usuários mais experientes vão tentar responder ou encaminhar para outros tutoriais».

7.9. Quais são as formas de ensino do vosso grupo de *Facebook*?

Esta pergunta de pesquisa foi respondida pelo entrevistado do Grupo do *Facebook*: «Eu Falo Inglês», tendo gerado a seguinte resposta: “as formas de ensino são através de publicações, publicamos vídeos, imagens e escrevemos no mural, os colegas vão interagindo através de comentários, menções nos comentários e comentários dentro de comentários”.

O entrevistado do Grupo do *Facebook*: «Tec Mozambique» deu a seguinte resposta: “as formas de ensino do nosso grupo são feitas por meio de publicações com imagens correspondentes ao assunto que os irão direccionar para uma página *web* onde encontrará o conteúdo completo sobre a matéria”.

Entrevistado do Grupo do *Facebook*: «Appcoda Academy Facebook» disse que o grupo permite que os desenvolvedores de aplicativos interagem entre si, para que possam ultrapassar barreiras encontradas quando estão a desenvolver um aplicativo mobile IOS».

7.10. Quais são as formas de aprendizagem do vosso grupo de *Facebook*?

Em relação a esta pergunta de pesquisa os entrevistados disseram o seguinte:

Segundo o entrevistado do Grupo do *Facebook*: «Eu Falo Inglês» diz que: as formas de aprendizagem não diferem das formas de ensino que através de comentários publicados, como disse anteriormente, visto que os estudantes publicam as suas dúvidas ou algum conhecimento onde os colegas vão interagindo através de comentários, menções nos comentários, e comentários dentro dos comentários, onde as publicações não são direccionados a ninguém e, por isso, todos podem dar a sua opinião ou ponto de vista, ou mesmo tirar alguma dúvida relacionada com a publicação».

A mesma pergunta foi direccionada ao Grupo do *Facebook*: «Tec Mozambique», que deu a seguinte resposta: “Basta o usuário estar conectado à página do *Facebook* e eu acredito que irá aprender bastante lendo as publicações”.

Entrevistado do Grupo do *Facebook*: «Appcoda Academy Facebook» disse que, «lendo os artigos do grupo, sempre se vai aprendendo com as dúvidas dos outros colegas, geralmente, se um estudante expõe a sua dúvida, há *chance*, muito elevada, de alguém já ter feito a mesma pergunta e, por isso, procura-se por palavras-chaves a dúvida e encontram-se logo as respectivas respostas».

8. Conclusão

Para que a utilização dessa rede social contribua para o processo de ensino e aprendizagem, o professor precisa realizar a mediação da aprendizagem de maneira significativa e necessita envolver os seus alunos. Caso isso não aconteça, os alunos deixam de participar, a dispersão e o desinteresse poderão dificultar o seu objectivo. Portanto, novos cenários e novas condutas sociais se estabelecem, também, a favor da educação, visto que do estudo feito, se concluiu que a utilização da rede social Facebook contribui para o processo de ensino e aprendizagem, uma vez que permite que os estudantes, de várias partes do mundo, estejam ligados, podendo trocar experiências em diversas áreas. Como, também, facilita no esclarecimento das dúvidas por meio de palavras-chaves, onde incentiva a participação dos estudantes a partir de debates, partilha de conhecimento, apresentação de dúvidas, assim como respostas **às dúvidas** dos outros estudantes, permitindo conhecer outros profissionais mais experientes de diversas áreas que ajudam a resolver determinados problemas dos menos experientes. Desta forma, facilita a troca de experiências na área da programação mobile, que resulta **em novos** métodos de programação, na criação de grupos de estudos com os colegas que fazem parte do mesmo grupo de Facebook e perceber que existem outros caminhos de resolução das questões além das encontradas nas salas de aulas e, em alguns casos, mais flexíveis.

9. Referências Bibliográficas

- Barbosa, A., Ibraimo, N., Laita, M., Haanstra, F. & Talaquichande, N. (2016). *Normas APA* (2^a. ed.). Nampula, Moçambique: FEC.
- Baum, A. (2004). *GT Historia da Mídia Sonora*. Florianópolis, Brasil: Coordenação.
- Bell, J. (1989). *Doing your research project: A guide for the first time researchers in education and social science* (2^a. ed.). England: Open University Press.

- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Características da investigação qualitativa, Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto, Portugal: Porto Editora.
- Bogdan, R. & Taylor, S. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*. Buenos Aires, México: Editorial Paidós.
- Canastra, F., Haanstra, F. & Szabo, E. (2012). *Manual de Investigação da UCM*. Nampula, Moçambique: Edições UCM.
- Carvalho, M. (2013). *Utilização da rede social facebook como um instrumento de interação socio-académica para os estudantes*. UFES.
- Castells, M. (1999). *A sociedade em rede* (34ª. ed.). São Paulo, Brasil: Paz e Terra.
- Cordova, T. & Favretto, R. (2014). *As redes sociais e a educação: O uso do facebook na modalidade de educação de jovens e adultos do sesi em santa Catarina*. Florianópolis, Brasil.
- Costa, A. & Ferreira, A. (2012). *Novas possibilidades metodológicas para o ensino. Aprendizagem mediada pelas redes sociais twitter e facebook*. UFPel/FaE,PPGECM.
- Faculdade de Educação e Comunicação (2012). *Manual de Elaboração de Trabalhos Académico* (2ª. ed.). Nampula, Moçambique: FEC.
- Fernandes, L. (2011). *Redes sociais online e educação: contributo do facebook no contexto das comunidades virtuais de aprendentes*. Lisboa, Portugal: Faculdade de Ciências e Tecnologias.
- Fidel, R. (1992). *Qualitative research in information management: The case study method*. Englewood: Libraries Unlimited.
- Flick, U. (2005). *Métodos qualitativos na investigação científica*. Lisboa, Portugal: Monitor.
- Flusser, V. (2007). *O mundo codificado*. São Paulo, Brasil: Cosac & Naify.
- Guerra, C. I. (2006). *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo - Sentido e formas de uso, Principio*. Estoril, Portugal.
- Juliani, D., Juliani, J., Souza, A. & Bettio, R. (2012). *Utilizacao das redes sociais na educacao. Guia para o uso do facebook e uma intituicao de ensino superior*. Santa Catarina, Brasil: CINTED-UFRGS.

- Lessard-Hérbet, M., Goyette, M. & Boutin, G. (2010). *Investigação qualitativa. Fundamentos e práticas* (4^a. ed.). Lisboa, Portugal: Instituto Piaget.
- Levy, P. (1999). *Cibercultura*. São Paulo, Brasil.
- Marconi, M. & Lakatos, E. (2007). *Fundamentos de metodologia científica* (6^a. ed.). São Paulo, Brasil: Atlas S.A.
- Notavel (2016), *Como lidar profissionalmente com postagens no Facebook*. Recuperado em <http://www.notavel.com.br/administracao-de-postagens-do-facebook/>.
- Possolli, G., Nascimento, G. & Silva, J. (2012). *A Utilização do facebook no contexto acadêmico: O perfil de utilização e as contribuições pedagógicas e para educação em saúde*. Brasil: Faculdades Pequeno Príncipe.
- Quivy, R. (1998). *Manual de investigação em ciências sociais* (2^a. ed.). Lisboa, Portugal: Gradivas Publicações.
- Ruiz, R. (1993). *Metodologia Científica* (3^a. ed.). São Paulo, Brasil: editora Atlas S.A.
- Trivinos, S. (1987). *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais. A pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo, Brasil: Atlas.

O Impacto do Jornalismo On-line sobre o Jornalismo Tradicional.

Grécia da Nina Eugénio, Mestranda
Faculdade de Educação e Comunicação
Universidade Católica de Moçambique
greciadanina@gmail.com

Resumo

O artigo faz uma análise do impacto que o jornalismo *on-line* traz ao jornalismo tradicional e as características da sociedade actual em relação à informação recebida. O texto também faz a reflexão sobre a credibilidade dos jornais, procurando ver até que ponto as pessoas testam a credibilidade da informação *on-line*, visto que a credibilidade é fundamental na área jornalística. Para secundar esta informação, segundo a obra “Livro de Estilo”, a credibilidade do jornal jogar-se-á tanto na qualidade da informação como no saber corrigir as suas falhas. Para exemplificar os dados levantados, optou-se por uma conversa com jornalistas de alguns órgãos de comunicação e estudantes do Curso de Comunicação Faculdade de Educação e Comunicação da Universidade Católica de Moçambique. Os dados levam a acreditar que nos encontramos num mundo em que a procura de informação é maior, a diversidade dos meios de informação e as mudanças tecnológicas fazem com que a sociedade vá mais em busca da informação digital em relação à informação impressa.

Palavras-chave: jornalismo tradicional, jornalismo *on-line*, credibilidade e informação.

Introdução

Antigamente, as pessoas tinham dificuldade para obter informação. Sabe-se que não existia uma diversidade dos meios de comunicação. Depois de algum tempo, após o aparecimento da escrita segundo Beton e Proulx (2006), por volta do quarto milénio a.C. e o surgimento do papel, aí aparece o primeiro meio de comunicação que é o jornal. As pessoas faziam longas filas para ter acesso ao jornal. Depois de algum tempo, com as novas descobertas, durante o século XX surge a rádio que também é um dos meios de comunicação, as tecnologias foram crescendo e crescendo, foram surgindo diversos meios de comunicação e informação, até que surge a *internet*. Os tempos foram passando, as tecnologias foram avançando, e viu-se que a sociedade já não parava para comprar e ler um jornal. Esta perda de clientes leitores, preocupou muito os jornalistas e surgiram várias questões que tentavam perceber qual a razão que conduzia a essa falta de interesse. Uma delas foi: será que a sociedade perdeu a cultura de leitura? Não, de acordo com alguns jornalistas, achavam que esta sociedade já não tinha tempo suficiente de parar, comprar e ler um jornal. Ultimamente, quando é que há esta falta de compra dos jornais informativos, sente-se a necessidade de levar a informação ao leitor, fazendo distribuição às empresas e às pessoas interessadas na compra do mesmo. Com este

avanço tecnológico, sentiu-se a necessidade de criar o jornalismo *on-line*, para que as pessoas não fiquem sem serem informadas.

Com o aparecimento deste jornalismo *on-line*, foi piorando a situação da falta de leitura do jornal impresso, visto que estas pessoas têm a tecnologia nas suas mãos que *lhes* permite e facilita ter acesso a toda a informação necessária. Olhando para toda esta situação surge a seguinte questão:

Como é que o jornalismo tradicional se vai desenvolver num país como este?

Até que ponto vai a credibilidade jornalística?

Antes de desenvolver esta abordagem jornalística, é imperioso deixar ficar aqui o conceito de jornalismo. Segundo Sousa (2001), “o jornalismo é uma forma de comunicação em sociedade. A principal função do jornalismo, nos estados democráticos de direito, é a de manter um sistema de vigilância e de controlo dos poderes” (p. 13).

Em outras palavras, o jornalismo tem a função de manter a sociedade informada dos acontecimentos sucedidos do seu interesse, sejam estes bons ou maus.

Quando se fala do jornalismo tradicional, refere-se à informação transmitida de forma impressa, temos como exemplo: o jornal e as revistas informativas impressas. Enquanto, o jornalismo *on-line* é a informação emitida através da *internet*.

1. Mudanças no Jornalismo Tradicional

De acordo com Filho (2000, citado por Nunes 2009), o jornalismo sofreu dois grandes impactos de natureza tecnológica nos séculos XIX e XX. O primeiro impacto foi em 1850, com o surgimento da rotativa, que permitiu um processo de produção de jornais em massa. A partir desse momento, houve uma reorientação da indústria jornalística, que passou a propor-se ao lucro, deixando de ser apenas um espaço público de manifestação dos agentes sociais. A segunda mudança deu-se em meados da década de 1970, quando teve início o acelerado processo de desenvolvimento das tecnologias de comunicação e informação. Filho (2000, citado por Nunes 2009), explica que esse segundo impacto se reflectiu em dois níveis: tanto no processo de produção, como no desenvolvimento de um novo campo de cultura e conhecimento.

Antes do desenvolvimento das tecnologias de comunicação e informação, no século XIX, os leitores tinham dificuldade no acesso à informação. Nessa época faziam-se longas filas para ter acesso à informação por meio do jornal impresso.

É visível que, com esta mudança da era do jornalismo tradicional à do jornalismo *on-line*, pouco a pouco, o jornalismo *on-line* foi tirando o espaço ao tradicional. Pela facilidade de acesso à informação, os leitores preferem o jornal *on-line* em relação ao tradicional visto que a qualquer momento eles têm acesso à informação em pouco tempo em relação ao tradicional que leva algum tempo de espera para ser revisto e editado até chegar ao leitor.

Atualmente, muito se tem especulado sobre o futuro dos jornais impressos, com previsões alarmistas que decretam seu fim em um prazo de poucos anos em países desenvolvidos. Por outro lado, porém, também há aqueles que acreditam que a prática esteja apenas passando por um período de reconfiguração – o que, olhando a história do desenvolvimento dos meios de comunicação, justifica-se pela observação de inúmeras modificações ocorridas em mídias tradicionais após o surgimento de novas mídias (Nunes 2009).

Com o aparecimento deste jornalismo *on-line*, as pessoas consideram-no como sendo mais prático em relação ao impresso. Assim sendo, surge a questão seguinte:

- Até que ponto o jornalismo tradicional irá sobreviver num mundo como este?

Pela conversa com alguns estudantes de comunicação da Faculdade de Educação e Comunicação da Universidade Católica de Moçambique -, eles acreditam que o jornalismo tradicional irá sobreviver, visto que pelas condições financeiras nem todos têm a possibilidade de ter acesso a este jornalismo *on-line*. Logo, estas pessoas, de alguma forma, também, necessitam de ser informadas. Ainda, estes estudantes, alguns deles dizem que o próprio formato do jornal não facilita a vida do leitor visto que dá muito trabalho para ser folheado, acreditam que reduzindo o tamanho da página em A4 ou mesmo A5, poderá reconquistar os leitores. Outros fizeram uma comparação do custo do impresso e o *on-line* alegando que com três impulsos de crédito, na rede vodacom, podem ser convertidos em muitos *megabits* e facilitar a aquisição da informação.

2. Credibilidade da Informação

Em jornalismo, é sabido que um dos requisitos fundamentais para a publicação duma informação para o público, é a credibilidade dos factos. Ora vejamos, existe tanta informação publicada na *internet*, que encontramos em *blogs* que também fazem outra contribuição ao jornalismo *on-line*, em alguns casos proveniente de desconhecidos, que entendem que têm espaço para fazer circular o seu texto, os seus relatos pessoais, alguns deles sem citações credíveis.

Olhando para a situação actual em que nos encontramos, verifica-se que saímos da sociedade de massa em que as pessoas acreditavam cegamente nas informações lançadas pelas mídias, em que este público era passivo e não tinha capacidade de criticar as informações publicadas. Hoje, elas são pessoas activas que não só não consomem as informações, mas também têm o poder de reagir à informação publicada. Elas também criticam, comentam e analisam a informação para saber até que ponto vale a pena consumir e acreditar na informação. Nesta vertente, a maior parte do público, procura ser informado no jornalismo *on-line* visto que é o mais rápido de ser acessado e os leitores têm a *chance* de questionar a veracidade ou a credibilidade dessa informação consumida.

Bucci (2000, citado em Christofolletti, 2007) diz que a credibilidade é o maior património de jornalistas e meios de comunicação. O facto é que a preocupação com a confiabilidade da informação existe há mais de trezentos anos.

Fazendo uma comparação dos tempos do jornalismo tradicional antes do *on-line*, notava-se esta credibilidade na informação transmitida, visto que qualquer informação falsa que se pudesse transmitir, colocava em risco a reputação e o bom nome do próprio jornal. Sendo assim, eles preocupavam-se com a veracidade dos factos de modo a tornar credível o seu órgão de informação. Hoje, a credibilidade de alguma informação *on-line*, é questionável, visto que a informação lançada, está sujeita a modificações do próprio texto.

Para Arnt (2002), “a questão de credibilidade das informações é um problema maior para o jornalismo sob a égide do jornalismo digital. “É bem verdade que até ao momento esse problema está longe de estar regulado”.

Olhando nesta vertente, surge a seguinte questão: O que é que o público faz para provar a credibilidade da informação?

De acordo com a informação recolhida junto de alguns estudantes e docentes, da Faculdade de Educação e Comunicação da Universidade Católica de Moçambique constatou-se que certas pessoas que procuram informação *on-line*, pouco se importam com a confiabilidade ou credibilidade da informação que lá encontram. Outras pessoas buscam informações em *sites* conhecidos, alguns deles publicam informação recolhida em jornais já existentes de forma impressa.

A credibilidade é um factor muito importante na vida do jornalismo, neste caso, o leitor deve ser capaz de questionar a veracidade da informação para ter a certeza que está a consumir informação real, segura e credível.

3. Preferência do Leitor

De um tempo para cá, foram surgindo pessoas singulares, fabricando os seus jornais, alguns deles sem profissionais formados na área do jornalismo, trazendo informações noticiosas a público, até que surge o jornalismo *on-line* que praticamente está a matar aos poucos a classe dos jornalistas.

Em conversa com alguns jornalistas, Carlos Coelho, do Jornal Notícias, diz que fez um pequeno teste com alguns vendedores de recargas de telemóvel “crédito”, e quis saber quanto ganhavam vendendo uma recarga de cem meticais (100,00mt), e propondo-lhe ganhar vinte meticais (20,00mt) vendendo cada jornal. Estes vendedores de recargas de telemóveis “crédito” recusaram a proposta alegando que o jornal não teria saída.

Este é só um dos exemplos para mostrar que a maioria das pessoas já não compram o jornal impresso, porque também sabem que se forem à procura de notícias *on-line*, terão acesso a qualquer informação sem limitação na área abrangente. O leitor tem acesso a informações de qualquer canto do mundo. Esta prática, já está a ser viciante e em algum momento já se esquece que existe o jornalismo impresso.

Barbosa diz que actualmente uma das grandes vantagens do jornalismo *on-line* é a possibilidade de existir interactividade entre quem escreve e quem lê as notícias. O leitor tem a chance de deixar ficar o seu comentário a respeito daquela informação que está a ler, diferente do jornalismo tradicional em que a informação vem de forma impressa.

No caso do jornal online, há diversas formas de interagir com os jornalistas e até com outros leitores. Muitos sites oferecem fóruns de discussões, espaço para opinião, chats, além da troca de e-mails entre jornalistas e leitores. Barboel e Deuze (2000) consideram que a notícia online possui a capacidade de fazer com que o leitor/usuário se sinta parte do processo (Brasil, 2006, p. 19).

Esta prática, também faz com que os leitores adiram mais ao jornal *on-line*, visto que lhes é dada a oportunidade de interagir com os jornalistas. Logo, esta interacção é uma das motivações do leitor, porque tem esta oportunidade de discutir com o jornalista a respeito daquilo que acabou de ler ou mesmo ter um espaço para que, o leitor faça o seu comentário a respeito da informação publicada.

No jornal tradicional, apesar de não ser notória essa interacção com o jornalista, também tem as suas vantagens sendo uma delas a capacidade de armazenamento da informação em relação ao digital, pois a credibilidade da informação editada passa por um processo de revisão.

4. Considerações Finais

Olhando para toda esta abordagem, constatou-se que o jornalismo tradicional começa a perder aos poucos o seu espaço anterior pela entrada do jornalismo *on-line*. As pesquisas efectuadas mostram que os leitores têm preferência pelo jornalismo *on-line* em relação ao tradicional. No jornalismo *on-line*, verifica-se a rapidez, a facilidade de acesso, a globalização da informação, a interactividade entre o leitor e o jornalista autor da informação, entre outros aspectos, que fazem com que o leitor opte pela informação *on-line* em detrimento da outra.

Em algum momento, o leitor esquece de questionar a credibilidade desta informação que consome. Uma das grandes importâncias do jornal tradicional é que, por vezes questiona-se a credibilidade da informação, visto que, após a sua pesquisa da informação, passa por uma revisão. Contudo, é importante que o leitor preste muita atenção na escolha da informação *on-line* que pretende consumir para evitar aceitar notícias com pouca ou sem nenhuma credibilidade.

5. Referência Bibliográfica

Arnt, H. (2002). Do jornal impresso ao digital: novas funções comunicacionais. Anais do Congresso Anual em Ciência da Comunicação, Salvador/BA. Recuperado em <http://www.intercom.org.br/papers/xxv-ci/np02/NP2ARNT.pdf>.

Barbosa, E. Interactividade: A grande promessa do Jornalismo Online. Recuperado em <http://www.bocc.ubi.pt/pag/barbosa-elisabete-interactividade.html>.

Brasil, R. R. (2006). Jornalismo Impresso X Notícias na Internet. Uma comparação entre as coberturas do jornal O Globo e do portal Globo Online. Brasília. Recuperado em <http://repositorio.uniceub.br/bitstream/123456789/1523/2/20314091.pdf>.

Breton, P. & Proulx, S. (2006). *Sociologia da Comunicação* (2ª. ed.). São Paulo, Brasil.

Christofoletti, R. Credibilidade Jornalística e Reputação na Blogosfera: Mudanças entre dois mundos. Recuperado em http://sbpjor.kamotini.kinghost.net/sbpjor/admjor/arquivos/ind__rogerio_christofoletti.pdf.

Livro de Estilo. (1998). Público. Portugal

Nunes, J. O. (2002). Cultura Digital e suas Influências no Futuro dos Jornais Impressos. Belo Horizonte. Recuperado em

[http://scholar.google.com.cultura+digital+influencias+no+futuro+dos+jornais+impressos
&btnG=&lr](http://scholar.google.com.cultura+digital+influencias+no+futuro+dos+jornais+impressos&btnG=&lr)

Sousa, J. P. (2001). Elementos de Jornalismo Impresso. Porto. Recuperado em

<http://bocc.unisinos.br/pag/sousa-jorge-pedro-elementos-de-jornalismo-impresso.pdf>

O impacto da implementação das plataformas digitais no Millennium Bim

Emílio Herculano Nhamposse, Mestrando

Faculdade de Educação e Comunicação

Universidade Católica de Moçambique

emilionhamposse@gmail.com

Resumo

O ambiente competitivo é caracterizado por um esforço organizado das corporações no sentido de mobilizarem o conhecimento e a inteligência de funcionários em função de vantagens sustentáveis e estratégicas. Para facilitar a aplicação, tornando este esforço efectivo, investe-se em novas tecnologias de informação. O crescimento do ambiente de marketing influenciou profundamente as organizações a promoverem mudanças na forma de se relacionarem com o consumidor. Para Oliveira e Rita, o e-marketing ou marketing baseia-se na utilização das tecnologias de informação e comunicação no processo de criação, comunicação e fornecimento de valor aos clientes, e na gestão das relações com os clientes, de modo a beneficiar a organização e os seus stakeholders. A banca, apercebendo-se desta tendência onde as novas oportunidades e desafios vem de mãos dadas com a conectividade global teve que recorrer à tecnologia para melhor se adequar às novas tendências do mercado. O Millennium Bim optou por oferecer transações sem que o cliente precise de se dirigir a uma agência, isso gerando eficiência para o cliente, para a instituição e pode resultar, inclusive, em produtos e serviços mais baratos. O tema abordado tem como objectivo geral, analisar o impacto da implementação das plataformas digitais no Banco Millennium Bim. Após o estudo, concluiu-se que, com a globalização e o desenvolvimento tecnológico, as tendências do mercado mostram que a implementação das plataformas digitais é indispensável para o Banco Millennium Bim pelo facto de estas oferecerem uma gama de opções estratégicas para a optimização dos serviços e produtos para o cliente, sendo que este se tornou mais exigente. O estudo é exploratório conclusivo e descritivo, com referencial teórico, baseado em bibliografias, visando uma compreensão do fenómeno com nível mais aprofundado. A recolha de dados foi feita através de entrevistas a funcionários do balcão *shoprite* e a clientes particulares, através de questionários e, em seguida, foi feita a análise de recolha de dados.

Palavras-chave: Plataformas digitais, satisfação

Introdução

A *internet* e os media vieram revolucionar a forma como os consumidores hoje se comportam em relação à satisfação das suas necessidades, sendo cada vez mais necessário uma estratégia diferente para acompanhar essas transformações. O Millennium Bim é o banco com maior cobertura e lidera o mercado moçambicano graças à forma arrojada, e estratégica que usa para cada vez melhor servir o cliente. Toda a implementação das plataformas digitais foi a grande inovação que o banco trouxe no mercado bancário e faz com que o Millennium Bim seja o banco que lidera a banca no país. São as plataformas digitais implementadas que permitem ao banco, nos seus produtos e serviços, obter sucesso e, conseqüentemente, lucros, os quais necessita para que seja líder de mercado. A plataforma USSD é a grande inovação trazida à banca, pelo Millennium Bim pelo facto de trazer uma variedade de ferramentas com

várias opções para os vários segmentos criados pelo banco. A título de exemplo temos o Izzi mobile Bank, MBIM net net, linha Bim. Estas plataformas, para além de serem de menor custo têm a particularidade de poder englobar um serviço que facilita transações por telefone celular sem que necessite de rede *internet*.

No entanto, estas aplicações trazidas pela plataforma conduzem a grandes vantagens para a instituição e para o cliente. Não obstante, isto torna-se desafiador para o banco na medida que os concorrentes também traçam as suas estratégias para conquistar os mesmos consumidores. Portanto, o Millennium Bim não oferece apenas uma solução que atende a uma necessidade do mercado mas, também, faz com que esta solução seja percebida pelo consumidor como sendo mais adequada para a satisfação das suas necessidades.

Para minimizar a incerteza, o Millennium Bim, vale-se das suas capacidades internas e do conhecimento que apoia as tomadas de decisão do gestor de marketing. Segundo Oliveira, C. e Rita, P. (2006), o comércio electrónico assenta num subconjunto de actividades de marketing, com enfoque nas transações através do uso de plataformas digitais, cujo fim é permitir e facilitar a compra e venda de bens e serviços por intermédio de tecnologias e sistemas de informação eletrónicos.

É olhando para a tendência do mercado, oportunidades e desafios aliados à conectividade global que o Millennium Bim teve que recorrer à tecnologia para melhor se adequar às novas exigências do mercado. Daí que optou por investir nestas ferramentas que resultaram em grandes ganhos e tornaram este banco, líder do mercado bancário em Moçambique.

A implementação das plataformas digitais no Millennium Bim proporcionou, incontestavelmente nos últimos anos, um conjunto de oportunidades e desafios de extrema importância. Entretanto, estas ferramentas assumem-se como um fórum para a prática directa de comércio digital. Contudo, o papel dos gestores de marketing no Millennium Bim actualmente, não se concentra apenas na área específica, mas sim na integração de todas as áreas do banco, em conjunto com o ambiente externo, com foco principal no consumidor.

Diante da concorrência, a instituição quer possuir a tecnologia melhor adaptada e otimizada, para oferecer ao cliente, serviços de excelência com respostas rápidas e precisas. Isto, só é possível com a plena utilização da tecnologia da plataforma USSD,

É neste contexto que levantamos a seguinte questão: De que forma as plataformas digitais podem contribuir para a estratégia de Marketing no Banco Millennium Bim?

O objectivo geral desta pesquisa é analisar o impacto da implementação das plataformas digitais no Banco Millennium Bim.

O maior desafio do Banco Millennium Bim não é a tecnologia em si, mas a capacidade de adaptação para tirar proveito de sua funcionalidade, o que exige uma compreensão de como ela poderia funcionar, e uma disposição para mudar o relacionamento com os vários intervenientes. Para que a tecnologia cumpra com os requisitos de usabilidade é necessário que a organização faça um acompanhamento sobre a percepção do usuário quanto à interatividade com o sistema e com os clientes.

A utilização do sistema justifica a preocupação desta organização em entender o comportamento dos usuários. Ao introduzir esta plataforma, o banco, espera aumentar a produtividade, segurança de informação, gestão de serviços de suporte, controle da estatística de crescimento de determinado produto e aperfeiçoamento na maneira de realizar o trabalho de atendimento às necessidades dos vários *stackholders*.

1. Metodologia

De acordo com Lakatos (2001), a metodologia qualitativa preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento. Nesse tipo de pesquisa, dados como hábitos, atitudes e comportamentos são analisados de forma mais detalhada o que nos permite um maior embasamento no desenvolvimento deste.

Na recolha de dados, utilizou-se a entrevista pré-estruturada com características qualitativas, que é usada quando se busca percepções e entendimento sobre determinado assunto ou questão. Para a interpretação dos resultados, fez-se uma análise de texto para melhor compreender e analisar os dados. Dentro deste contexto de estudo, foi feito um levantamento quanto à percepção do comportamento dos funcionários da agência Shoprite Cidade de Nampula, e a clientes desta agência bancária, no que se refere à utilização das plataformas digitais como suporte no desempenho das actividades diárias e quanto às vantagens obtidas. Serão colectados dados a partir da aplicação de um questionário e, em seguida, será feita a análise do conteúdo.

2. Fundamentação

Para melhor percepção e compreensão da temática antes é apresentada a estrutura da fundamentação teórica que é composta primeiro pela definição de marketing, de

relacionamento, integração total da informação, controlo de informação, múltiplos interfaces. E, por fim, as vantagens e desvantagens da implementação das plataformas digitais.

O propósito desta temática, implementação das plataformas digitais, foi motivada não só pelo facto de estar a frequentar o curso de gestão de marketing mas, também, por acreditar que, no mundo globalizado de hoje, as plataformas digitais têm um grande contributo nas estratégias de marketing desenvolvidas pelas organizações, como elemento essencial a ser considerado para o sucesso destas visto que, as plataformas digitais são mais eficazes e objectivas no relacionamento com os vários intervenientes no mercado em que a organização está inserida.

2.1. Marketing de relacionamento

Com a era da modernidade, o mercado está repleto de novos produtos, novas marcas, tecnologias avançadas, preços para atender vários tipos de consumidores e organizações buscando seu espaço nessa intensa competição. É nesse ambiente que as organizações definem suas estratégias de marketing, como vencer essa disputa, ganhar mercado e fidelizar clientes (Dias, 2004).

Para Gronroos (1996), o marketing de relacionamento é um processo de identificação, estabelecimento, manutenção e ampliação de relações lucrativas com clientes e outros interessados, de forma que os objectivos de todas as partes envolvidas sejam encontrados, enquanto para Berry (1983) é o processo de atrair, manter e, em organizações de multisserviços, ampliar relações com clientes.

O Marketing de Relacionamento é uma ferramenta de extrema importância para as organizações sobressaírem no mercado. Dentro do Marketing de Relacionamento existem várias vertentes, que as organizações podem adoptar para obter sucesso no processo de fidelização do cliente sendo, uma delas, a implementação das plataformas digitais.

Como se pode observar no conceito proposto, o principal foco do marketing de relacionamento é a manutenção dos clientes actuais.

O foco em relacionamento com o cliente é relativamente recente, embora alguns esforços nesse sentido já tenham sido efectuados no passado (Nickels, 1999).

No entanto, o marketing de relacionamento, muito diferente do marketing transaccional, busca estabelecer e manter relacionamentos a longo prazo mutuamente benéficos entre as organizações, seus clientes e outros grupos tendo sido a principal estratégia usada pelo Millennium Bim no acto da implementação das plataformas digitais.

Assim, o factor tecnológico impactou fortemente sobre os negócios, colocando para o Millennium Bim, a necessidade de promover mudanças na forma de se relacionar com os seus consumidores, divulgar seus produtos e serviços, alterando até mesmo a forma de venda.

2.2. Integração de Informação

Os avanços trazidos pela constante evolução do factor tecnológica no campo da área bancária em Moçambique, bem mais que meras sofisticações operacionais, permitiram que não só evoluíssem os modelos de gestão nas interbancárias, como influenciaram o trabalho dos profissionais da banca.

A plataforma deve poder vir a englobar componentes de gestão de bibliotecas e centros de documentação numa única base de dados, o que permitirá uma pesquisa transversal da informação interna e externa. É fundamental que abranja as diferentes fases do ciclo de vida do documento (utilização de interfaces complementares).

Para Albertin (2001), a flexibilidade da tecnologia de produção de uma organização, afecta o grau de consolidação que pode ser alcançado na rede.

O Millennium Bim tornou-se mais eficiente e eficaz, ao integrar as informações para simplificar os processos por meio de base de dados centralizado, consolidando todas as operações em um único ambiente utilizando-se da ferramenta ERP. (enterprise resource planning).

Neste sentido, o objectivo deste *software* é colocar a informação de uma só vez no sistema, permitindo que todos os colaboradores, utilizem sempre a mesma informação e tenham acesso, em tempo real, consequentemente eliminam possíveis erros, uma vez que não é necessário realizar reentradas de dados, como também evitam informações contraditórias, garantindo assim, unicidade e integridade das informações.

2.3. Encaminhamentos

Portanto, através do encaminhamento *ad-hoc* (manual) ou através de um *workflow* (circuito pré-configurado), o banco tem uma série de ferramentas para a gestão de informação tais como recuperação de informação, pesquisa simultânea no conteúdo e na informação associada a cada ficheiro ou no documento anexo, exportação de informação em diversos formatos, nomeadamente *.csv*, *.xls* e *.pdf* e produção de relatórios estatísticos elaborados a partir de informação recolhida ao longo do circuito.

2.4. Certificados digitais

Certificados digitais a desmaterialização implica que seja possível assinar digitalmente os documentos e os despachos e este objectivo pode ser atingido através da utilização de certificados digitais (ex: cartão de eleitor e BI), esta certificação faz com que seja identificado o documento que o cliente usou para a abertura de conta e a assinatura existente na base de dados.

2.5. Controlo de Informação

O controlo do acesso à informação (meta-dados e documentos) é garantido através da utilização de perfis de acesso e da sua estratificação em níveis de confidencialidade.

Esta plataforma permite uma gestão de arquivos baseada em papel: localização física, n.º de caixa, etiqueta de pasta, sistema de classificação. Também facilita o controlo das alterações à informação para que todos os documentos estejam protegidos por omissão e seja conservado um histórico de todas as versões.

Quanto a este aspecto pode-se salientar que este controlo veio eliminar, as burlas que vinha acontecendo no Millennium Bim cidade de Nampula.

2.6. Múltiplos interfaces

A estratégia ocorre quando um indivíduo que controla um grupo de pessoas de uma organização é capaz de impor sua visão e direcção sobre ele. (Mintzberg & waters,1985).

Para o autor acima citado, a combinação do correio electrónico; mobile marketing; sms, sociais media marketing tem como objectivo de impor a sua visão da organização e pode ser entendido como uma estratégia de marketing, para a venda e promoção de produtos e serviços através de uma interface (plataforma USSD).

Para o caso dos documentos a disponibilizar ao público, em geral, pode ainda ser criado um portal de acesso geral, através da Internet, integrado na página do banco onde o cliente pode aceder a vários serviços através do seu correio electrónico.

Estas interfaces permitem-nos a integração de outros sistemas ex: email, Microsoft Outlook isto como forma de fazer com que o cliente tenha os serviços do banco onde estiver

2.7. Vantagens e desvantagens da implementação

A vantagem do Millennium Bim na implementação das plataformas digitais é de conhecer melhor os seus consumidores, daí poderem servi-los melhor, saber antecipar as suas necessidades e diversificar os produtos e serviços, de acordo com a segmentação criada.

De acordo com Carlos (2003), o uso adequado do sistema de informação proporciona uma combinação estruturada de informações, recursos humanos, tecnologia de informação e práticas de trabalho organizadas de forma a permitir o melhor atendimento dos objectivos da organização. As vantagens proporcionadas são a optimização das operações e maior competitividade.

No entanto, evidenciam-se os benefícios de implantar e servir-se das plataformas digitais na gestão do Millennium Bim. A adequada implantação e o correcto uso, nos processos produtivos, subsidia a tomada de decisão, gerando assim possibilidades de melhores resultados e maior competitividade no mercado.

Através das ferramentas presença digital e-mail marketing e-commerce e mobile Marketing (Cabral, 2006), o Bim tem a vantagem de poder saber quais as plataformas que estão de acordo com o objectivo proposto mas, também, pode ser determinado pelo plano de marketing desenvolvido em função do público-alvo tendo em conta que o nosso país, em termos de evolução tecnológica, ainda está num nível muito baixo.

Os bancos que não usam as plataformas digitais têm a desvantagem de continuar com um orçamento oneroso no que diz respeito à divulgação dos seus produtos e serviços, para além de não possuírem capacidade para exercer controlo sobre o microambiente, pois este é constituído de acontecimentos incontroláveis tendo, assim, baixa quota de mercado devido à concorrência.

Estas plataformas não possuem uma base de dados automatizada, na capacidade de resposta às mutações do mercado, não conseguem reagir com rapidez às necessidades e aos desejos do consumidor. As suas propagandas não têm a mesma eficiência e eficácia para chegar ao público-alvo. Para além de terem dificuldades de expandir o seu mercado.

Segundo Porter (1996) somente as estratégias podem fazer com que as empresas continuem competindo. A competição tem carácter profundamente dinâmico. A natureza da competição económica não é o equilíbrio, mas um perpétuo estado de mudanças.

Para o autor, diante desta nova realidade, o uso das plataformas digitais como ferramenta de marketing, tornou-se uma imposição para a manutenção das organizações, serviços e produtos no mercado. Dessa forma, é importante que as organizações se adaptem às mudanças de forma permanente usando as plataformas como ferramenta de marketing.

3. Apresentação e análise de dados

A população do estudo é caracterizada como finita (número limitado de participantes), foram inquiridos dez funcionários e quinze clientes do balcão do Bim shoprite

Q1 Funcionários: Qual a relação entre as competências digitais dos funcionários e a utilização da Plataforma?

Quanto às competências de utilização da plataforma, por parte dos dez funcionários, inquiridos, dos quais oito responderam que sim e dois responderam que não.

Q2 Clientes: Acha que vale a pena o uso de sistema electrónico e digital?

Aos quinze clientes inquiridos doze responderam sim três responderam que não.



4. Conclusão

Com a globalização e o desenvolvimento tecnológico, as tendências do mercado mostram que o uso das plataformas digitais é indispensável para o Millennium Bim pelo facto de estas

oferecerem uma gama de opções estratégicas e otimizando todos serviços e produtos para o cliente sendo que este se tornou mais exigente. Não obstante, os dados apresentados mostrarem o quanto esta ferramenta é importante para os *stakeholders*. O mercado actual é caracterizado pelo seu dinamismo e heterogeneidade, no entanto, para auxílio à tomada de decisões as empresas, cada vez mais, investem em aquisições de tecnologias que proporcionam integração das informações fidedignas num menor espaço de tempo. Para tanto, as plataformas digitais, tornaram-se instrumentos indispensáveis para os bancos que buscam maior segurança, conhecimento, domínio e coerência nos processos da Cadeia de Suprimentos.

5. Referências Bibliográficas

- Albertin, A. L. (2001) *Valor estratégico dos projetos de tecnologia de informação. ERA revista de administração de empresas.*
- Carlos. A. C. (2003) *Sistema de Informação para tomada de decisões.* São Paulo, Brasil: Pioneira Thomson Learning.
- Kotler, P. & Kevin L. (2006) *Administração de marketing* (12^a.ed.). São Paulo, Brasil: Pearson Prentice.
- Nickels, W. G. (1999). *Marketing, relacionamentos, qualidade e valor.* Rio de Janeiro, Brasil: LTC.
- Oliveira, A. C. (2006). *Inteligência competitiva na Internet* (2^a.ed.). São Paulo, Brasil: Brasport.
- Porter, M. (1996) *Estratégia competitiva* (17^a. ed.). Rio de Janeiro, Brasil: Campus.

Marketing Electrónico na Transformação da vida das pessoas

Nelson Júlio Chacha, Doutorando
Faculdade de Educação e Comunicação
Universidade Católica de Moçambique
nejucha@gmail.com

Resumo

O presente artigo descreve o marketing electrónico como uma extensão do marketing tradicional e discute como o marketing electrónico transforma a vida das pessoas. Para tal, a discussão focaliza-se em duas dimensões. A primeira é a transformação da indústria e a segunda, a geração de modelos de negócio. A transformação da indústria permite discutir as principais mudanças com destaque à descrição e à análise dos modelos de transformação e o emprego da indústria postal para a ilustração. Neste contexto, o marketing electrónico é apresentado e discutido como uma ferramenta de criação e gestão da vantagem competitiva e modelo de criação de valor para o cliente. A questão: “como é criado o valor”, é discutida com base na comparação do marketing electrónico e o marketing tradicional. No contexto da geração de modelos de negócio, o artigo discute os modelos transformacionais que geram não só a inclusão social mas, também, a financeira, sobretudo, no contexto moçambicano: o *mobile-banking*. Neste caso, discutem-se os vários modelos de aplicação do modelo e concentra-se no transformacional para a análise da sua evolução, destacando os principais fracassos para, em seguida, propor soluções que acrescentem valor ao modelo. São igualmente destacados e analisados os benefícios derivados da transformação tanto para os clientes em termos de valor acrescentado como para o cidadão comum em termos de um novo modelo de negócio. Acrescentar valor neste caso, é maximizar o aproveitamento do modelo transformacional de *mobile-banking*. A transformação da indústria e a geração de modelos de negócio é um tema contemporâneo, cuja relevância é centrada tanto na indústria como nos clientes e nos cidadãos em geral. A indústria pretende-se atractiva e a sua transformação, sobretudo quando se mostra madura e ou quase em declínio como é o caso da indústria postal, usada nos exemplos. Os clientes e os cidadãos de todo o mundo tornaram-se muito mais exigentes do que nunca antes, de tal forma que algumas das suas necessidades e desejos exigem a introdução de novos modelos de negócio, muitas vezes derivados da transformação da indústria. Em termos de metodologia, fez-se uma reflexão teórica e crítica da literatura. O artigo apresenta-se de uma forma didáctica e metodológica acompanhada de uma problematização constante. As questões que se levantam são respondidas no fim em função do que foi encontrado no estudo.

Palavras – chave: transformação da indústria, modelos de negócio, mudanças, inclusão social e financeira, clientes, cidadãos, indústria atractiva, necessidades e desejos.

Introdução

O principal substracto deste artigo é discutir “como o marketing electrónico transforma a vida das pessoas”. Para o efeito, a discussão realiza-se em duas etapas principais. Numa primeira etapa, faz-se a descrição e a análise do marketing electrónico como ferramenta para a criação e a gestão da vantagem competitiva e para a criação de valor. Nesta etapa, discute-se como é que, no caso de uma empresa, se ganha a vantagem competitiva e como é que essa vantagem se traduz nos padrões de vida das pessoas. Na segunda etapa, usa-se o marketing electrónico

como ferramenta para a transformação da indústria para responder à questão colocada como problema de partida. Nesta etapa, são apresentadas as principais mudanças, por exemplo na área da comunicação, a passagem do monólogo para o diálogo, ou seja comunicação de um para um, que presta uma grande ajuda na articulação das necessidades do cliente. Isto por seu turno permite que a empresa proporcione, com a maior precisão possível, uma oferta mais ajustada às necessidades e às expectativas do cliente. Pois, neste novo paradigma, as empresas procuram produtos para os clientes e não clientes para os produtos. Similarmente, os clientes deixam de ser o alvo colocado em segmentos e passam a ser parceiros de negócio, colocados em comunidades. O bem-estar social que se cria para as comunidades através da melhoria contínua dos padrões das suas vidas constitui, na essência, a transformação das vidas das pessoas. Do ponto de vista da metodologia, o artigo resulta da reflexão bibliográfica e documental disponível para o assunto em debate.

1. Como o marketing electrónico transforma a vida das pessoas?

Para responder a esta questão, o artigo começa por responder a uma questão auxiliar implícita: o que é marketing electrónico?

De acordo com Kotler (2000), marketing é, tradicionalmente, visto como o processo de criação, comunicação, oferta e troca livre de produtos, serviços e de bens de valor com outras pessoas ou grupos de pessoas para a satisfação das suas necessidades. O marketing preocupa-se com a melhoria contínua da gestão do relacionamento entre as organizações e os seus públicos interessados. O seu objectivo fundamental é tornar o relacionamento, muito mais saudável, vivo, dinâmico e benéfico do ponto de vista económico e social para as partes envolvidas. Numa primeira fase, pode-se definir o marketing electrónico como o marketing que depende das tecnologias. Para uma visão mais ampla do conceito de marketing electrónico, o artigo sugere que este seja definido a partir do marketing tradicional.

2. O marketing electrónico como extensão do marketing tradicional.

O marketing electrónico pode ser visto ou definido como uma extensão do marketing tradicional, onde os mesmos processos acabados de descrever ocorrem, mas com a ajuda de meios electrónicos disponibilizados pelas novas Tecnologias de Informação e Comunicações. Sendo a continuação do marketing tradicional, o marketing electrónico, preserva as propriedades do marketing tradicional e torna possível o que no marketing tradicional não era. Para os matemáticos, é fácil perceber esta relação de marketing electrónico com o marketing tradicional da mesma forma que é fácil perceber, por exemplo, a extensão do

conjunto dos números naturais para o conjunto dos números inteiros por impossibilidade da solução de problemas aritméticos como cinco menos oito. Ou então, a extensão deste novo conjunto, dos inteiros, para o conjunto dos números racionais para acomodar operações do tipo quatro a dividir por dez. Os novos conjuntos dos números inteiros e racionais contêm as soluções impossíveis no conjunto dos números naturais e inteiros, respectivamente.

Similarmente, como indica Turban (2000), a Intel tinha problemas na distribuição dos seus catálogos no formato físico (marketing tradicional) para os seus clientes potenciais. Para além de lento, o processo era caro e as entregas, eram feitas fora do prazo. A solução foi a adopção do marketing electrónico. Assim, para Reedy, Schullo e Zimmerman (2001, citados em Richardson, 2001 p. 132), o marketing electrónico é o conjunto de actividades realizadas por meios electrónicos que facilitam a produção e a comercialização de produtos e serviços que satisfaçam as necessidades, os desejos e anseios do consumidor. Este é o marketing que depende das tecnologias. Por isso, o seu crescimento depende da velocidade do desenvolvimento dos recursos tecnológicos. Por isso, pode se dizer que o marketing electrónico é tudo sobre a rapidez, redução do tempo de espera, redução de custos e geração de benefícios para a sociedade. Pois, sem dúvidas, são vários os benefícios que o marketing electrónico oferece. Por exemplo, na visão de Kotler (2000), o marketing electrónico viabiliza, em termos de custo e benefício, os programas de marketing de relacionamento com o cliente, que são muito caros no marketing tradicional.

Este programa ou estratégia é vulgarmente conhecida como “*Customer Relationship Management*” com a abreviatura de CRM. A respeito desta estratégia, Ghosh (1998) destaca que o marketing electrónico facilita as empresas na construção de um relacionamento interactivo com os seus stakeholders e a retenção de clientes. Para Hamm (2000), CRM é um programa que permite a força de vendas de uma empresa fazer o acompanhamento correcto dos seus clientes. Facilita também, o processo de análise de mercados. O CRM é mais célere com meios electrónicos que com os tradicionais. Isto mostra a importância crítica da introdução do marketing electrónico em tornar os processos de marketing muito mais rápidos do que antes.

3. O marketing electrónico como ferramenta para a criação e gestão da vantagem competitiva

Pine, Peppers e Rogers (1995) difundiram a ideia de que os clientes, consumidores ou empresários não gostam de sofrer e jamais querem sofrer. Pelo contrário, querem coisas facilitadas. Querem exactamente o que querem. Na hora, local e da maneira que querem. Não

era fácil satisfazer na totalidade estas exigências no marketing tradicional. A boa nova é que o marketing electrónico já possibilita as empresas a darem isso aos seus clientes. Além disso, a tecnologia usada no marketing electrónico ajuda as empresas a customizar (personalizar) produtos e serviços para os seus clientes a um custo relativamente baixo. Callon (1996) indica a existência de sistemas estratégicos que geram vantagens competitivas para as organizações. Tais vantagens permitem à empresa aumentar o seu *market share* ou seja, a participação de mercado e a melhorar a sua capacidade negocial para com os seus fornecedores, distribuidores e clientes finais.

Toda a empresa que procura sucesso no seu negócio deve dar aos seus clientes, exactamente, o que estes querem. Para tal, a empresa deve olhar para o mundo com lentes novas. Neste caso, o uso do marketing electrónico permite à empresa: a) Ser customizador de massas que de um modo eficiente proporciona produtos e serviços customizados aos clientes, separadamente. b) Ser profissional de marketing que descobre as necessidades e preferências específicas dos clientes quer declaradas ou latentes.

4. Customizador de massas

Gilmore e Pine (1997) identificam quatro abordagens distintas para a personalização, nomeadamente, a colaborativa, a adaptativa, a cosmética e a transparente. A personalização colaborativa caracteriza-se por um diálogo que é estabelecido pela empresa com cada um dos seus clientes com o objectivo de ajudá-los a articular as suas necessidades para identificar com a maior precisão possível a oferta que melhor se ajusta e satisfaz as necessidades de cada cliente. Esta abordagem tem sentido quando os clientes não podem facilmente articular o que querem e podem ficar frustrados ao serem forçados a escolher apenas dentre o que estiver disponível.

A personalização adaptativa, por seu turno, oferece produtos padronizados, isto é, produtos já desenhados mas em que o utilizador pode produzir as alterações que desejar para os ajustar ao seu gosto. Esta abordagem é própria para o negócio em que o cliente quer o produto para o usar de maneira diferente ou em ocasião diferente à usual e, neste caso, a tecnologia disponível permite que o cliente faça a personalização desejada.

A personalização cosmética apresenta produtos padronizados de forma diferente para clientes diferentes. É um tipo de personalização apropriada nos casos em que os clientes usam o produto da mesma maneira e diferem apenas na forma como eles ou elas querem que o produto lhes seja apresentado (empacotado). Não se trata de o produto ser personalizado,

personalizável trata-se apenas de diferenciar o empacotamento, embalagem, comunicação, de cliente para cliente. Embora esta abordagem seja cosmética é de maior valor para muitos clientes, como Gilmore e Pine (1997) sugerem.

A personalização transparente proporciona a cada cliente produtos únicos sem que estes tenham uma informação explícita que os produtos foram personalizados. Esta abordagem é apropriada quando as necessidades específicas dos clientes são previsíveis, deduzíveis, ou quando os clientes não gostam de dizer sempre o que querem. A personalização transparente exige a observação do comportamento do cliente sem interacção directa.

De um modo geral, os vendedores e agentes ajudam as pessoas a identificar as suas necessidades mantendo o controlo dos seus interesses em produtos que se encaixam às suas necessidades e poder de compra. Nesse controlo os profissionais de marketing podem saber se um consumidor particular gosta ou não de uma certa marca, de marcas caras, novas e específicas. Este conhecimento obtém-se, por um lado, porque o consumidor falou para o vendedor alguma vez, ou porque o vendedor controla bem o comportamento de compra e de consumo do consumidor. Assim, quando o vendedor conhece o perfil dos seus consumidores, estes não precisam de visitar frequentemente a loja para saber se há novos produtos ou não que ocupam os seus interesses, pois o vendedor antecipa-os por notificações através de seus endereços electrónicos. Os vendedores que têm uma base de dados sobre os produtos que interessam a alguns consumidores particulares e que controlam o seu comportamento podem fazer predições próximas da realidade relacionadas com os produtos que, possivelmente, podem interessar a um determinado consumidor específico.

Os profissionais de marketing têm boas razões para recolher informações sobre os clientes. Pois isso permite-lhes descobrir as necessidades e as preferências dos clientes potenciais e existentes de forma efectiva, para melhor desenvolver a oferta que satisfaz as necessidades específicas de cada cliente. Como Pine (1995) sugere: encontrar produtos para o cliente e não clientes para os produtos, para o que é necessário identificar as necessidades. Oferecer a alguém o que satisfaz as suas necessidades leva à satisfação, retenção e identifica oportunidades para o desenvolvimento de novos produtos e serviços. Os profissionais de marketing precisam de ouvir os clientes e colaborar com eles. Isso implica, segundo Pine (1995), investir tempo para conversar com o cliente, trocar informação por via de telefone, fax, e-mail, fax to e-mail e visitas regulares. Segundo Blattberg (1991), quando a AT & T entrou no negócio de cartões de crédito em Março de 1990 já tinha uma fonte de vantagem competitiva – conhecia milhões, dos seus possíveis clientes pelos nomes, conhecia a

reputação de cada um, pois tais clientes potenciais já eram seus clientes para o negócio de telefonia. Esta é a vantagem que a mcel e Vodacom tiveram na introdução de mkesh e mpesa, respectivamente. Pois, quase todos os clientes da mkesh e mpesa, para o negócio de mobile Money são respectivamente clientes da mcel e da Vodacom para o negócio da telefonia móvel. Aliás, as plataformas mkesh e mpesa foram concebidas como ferramentas de retenção de clientes da Vodacom e mcel, respectivamente. O fracasso deste modelo de negócio deveu-se ao modelo de comunicação, especialmente, por se tratar de um serviço em que o cliente se atende a si mesmo. Assim, pode sugerir uma comunicação com carácter mais educativo e não comercial. Para o efeito, o envolvimento de pessoas para as quais as diversas comunidades lhes inspiram confiança é chave para o sucesso.

A experiência da AT&T, mcel e Vodacom ora descrita, quando bem implementada amarra o produtor (provedor de serviços) e o consumidor numa aprendizagem de relacionamento. Na essência, essa aprendizagem é por si, uma conexão contínua que se considera inteligente quando baseada na interacção e colaboração que resolvem no momento, e ao longo do tempo, as preocupações dos clientes. No processo de aprendizagem entre ambos, consumidor e empresa, o consumidor em particular ensina a empresa mais e mais sobre as suas preferências e necessidades, dando, deste modo, à empresa, uma imensa vantagem competitiva. Para Wood (1998) e Bolman (1997), esta vantagem competitiva resulta do facto de a empresa ter aprendido a relacionar-se com o cliente. Na verdade, quanto mais o cliente ensina a empresa, esta fica melhor posicionada para proporcionar, com exactidão, aquilo que o cliente quer, exactamente na hora e no lugar em que ele ou ela quer. Assim, o cliente fica com dificuldades de abandonar o seu provedor de produtos e serviços a favor dos concorrentes.

Do ponto de vista de estratégia empresarial, neste caso, diz-se que o custo de mudança do provedor por parte do cliente é elevado. Aliás, sabe-se de Strickland (2001) que a probabilidade de um consumidor mudar de seu provedor para um outro é maior quanto menor for o custo dessa mudança. E quanto maior for o custo de mudança menor é a probabilidade de o consumidor se mudar. Na verdade o responsável pela gestão e manipulação do referido custo é a empresa criando e oferecendo um valor superior ao que é oferecido pela concorrência e que exceda as expectativas do consumidor. Ghosh (1998) acrescenta que o marketing electrónico facilita também o processo de entrega de novos produtos e serviços a custos extremamente baixos. Nisto tudo, o cliente e a sociedade, em geral, ganham não só a conveniência e a comodidade descritas mas, também, o bem-estar social através da melhoria contínua dos seus padrões de vida provenientes da redução de custos.

O marketing electrónico oferece um conjunto de vantagens competitivas a empresas, independentemente do seu tamanho e do tipo de negócio em que elas operam. O marketing electrónico é uma janela de oportunidades para a ampliação do negócio da empresa, através da melhoria dos processos internos, alcance de clientes em novas regiões geográficas e por agregar mais produtos e serviços na carteira de negócio, com base nas informações obtidas no mercado. Por isso, o marketing electrónico é comparável a uma ponte para as empresas locais alcançarem o mercado mundial. Kotler (2009) reconhecendo esse poder e comparando o marketing tradicional ao electrónico sublinhou que este último veio abrir as portas para que as empresas novas e focalizadas nos nichos de mercado alcançassem o mercado global.

De facto, enquanto no marketing tradicional o produto, por exemplo, é físico e pode ser colocado nas prateleiras, montras das lojas, ser experimentado, testado, tocado, saboreado, no marketing electrónico tal não acontece uma vez que o produto é apresentado sob forma de foto com fichas técnicas de informação detalhada. Isso, por si, oferece a comodidade associada à rapidez com que é dado a conhecer o produto ao cliente. Relativamente à variável preço, no marketing tradicional, o cliente selecciona o produto na loja onde o preço lhe parece baixo ou onde pode obter um preço mais baixo dependendo do seu poder negocial com o vendedor. No marketing electrónico o cliente faz pesquisa em *sites* de empresas concorrentes e escolhe o preço que lhe é mais favorável.

O processo é quase similar e a diferença está na conveniência. O cliente não se desloca de loja em loja incorrendo em custos associados a tais deslocações. O mesmo ocorre quanto à praça pois, o conceito de endereço físico da loja cai em desuso e em seu lugar, figuram as lojas virtuais com canal directo para o cliente a qualquer hora e lugar. No marketing electrónico, os canais de distribuição não dependem de intermediários ou de vendedores ou em suma da logística mais planificada como ocorre no marketing tradicional. Pelo contrário, no marketing electrónico o cliente pode comprar directamente do produtor. A promoção no marketing tradicional é por regiões geográficas. Mas no marketing electrónico, a promoção é organizada de acordo com o histórico do comportamento do consumidor e usa-se a comunicação de um para um. Assim, com estes poucos exemplos, percebe-se que o marketing mix no marketing tradicional difere do marketing mix do marketing electrónico pela forma como este afecta a vida das pessoas e das empresas na qualidade de uma estratégia de marketing.

5. O marketing electrónico como ferramenta de criação de valor

O marketing electrónico focaliza a sua atenção na criação de um valor através de uma cadeia multidimensional de fornecimento e de desenvolvimento de modelos para o acesso aos consumidores e seus comportamentos. A questão que se pode colocar é: como é que o valor é criado? A resposta pode ser dada por via da comparação das transacções que se fazem no marketing tradicional (marketplace) e no marketing electrónico (marketspace). As transacções diferem nestes dois mundos em três aspectos fundamentais: Conteúdo, Contexto e Infra-estrutura (Modelo CCI). O conteúdo, segundo Turban e Chung (2000) é o que as organizações efectivamente oferecem. No Marketspace o conteúdo consiste na informação que é dada sobre o produto em vez do produto em si. Isto é, a informação que substitui os objectos propriamente ditos. Podemos dar como exemplo, a foto da viatura de segunda mão à venda no Japão que o cliente pode visualizar no ecrã de um computador ou de um outro dispositivo electrónico, como o telefone, substitui o carro real. O contexto é, como as organizações oferecem, o que têm para oferecer aos seus clientes. Por exemplo, o contexto em que as transacções ocorrem no *m-banking* é electrónico e o contexto em que o levantamento de dinheiro ocorre, no balcão de um banco, é físico. Por fim, a infra-estrutura representa o que permite as transacções ocorrerem. Ela inclui tais equipamentos como por exemplo, o computador e as linhas telefónicas. Em suma, o conteúdo responde à questão: “o que”, o contexto, à questão “como” e por fim, a infra-estrutura, responde à questão “o que facilita” ou “o que permite”, por exemplo, que as transacções ocorram.

No Marketspace, por exemplo, o património da marca é estabelecido e gerido por meio da manipulação do conteúdo, contexto e infra-estrutura usando os três elementos como um agregado. Tanto os clientes como os gestores empresariais vêem a marca como a representação do valor percebido pelo cliente que é oferecido pelo produto em causa, programas promocionais, estratégia do preço e os canais de entrega.

Para uma melhor percepção, usemos como exemplo o jornal. O jornal é, na essência, um agregado de colecção de conteúdos tais como notícias, informações sobre negócios, desporto, temperatura, entre outras informações. O contexto compreende a forma e inclui o formato, a organização, o estilo editorial e o tom da retórica. A parte da infra-estrutura consiste no edifício físico onde a empresa do jornal funciona, os sistemas de distribuição física via viaturas, distribuição porta a porta é a força de vendas.

Para criar o valor para o cliente as empresas de jornais, por exemplo, (que fazem as publicações) devem agregar os elementos do modelo CCI numa única e simples proposta de

valor. Os leitores não podem aceder ao conteúdo sem interagir com o contexto do jornal e a infra-estrutura. Quer dizer, para ter a notícia do jornal tem que comprar o jornal. E para tal, tem que interagir com os vendedores. Por analogia, os que fazem a publicidade no jornal não podem alcançar os leitores sem fornecer tal conteúdo comercial ao contexto do jornal que pode ser entregue através da infra-estrutura. No Marketspace, pelo contrário, os elementos do modelo CCI podem ser desagregados para se criarem novas maneiras de acrescentar valor para o cliente. Por exemplo, por via da redução de custo, fortificação de relacionamento com parceiros não tradicionais e por repensar na questão da pertença. O Marketspace separa os elementos do CCI facilmente. Pois a tecnologia de informação altera ou acrescenta o conteúdo, muda o contexto das interações e permite que a entrega de uma variedade de conteúdos e contextos seja feita por intermédio de diferentes infra-estruturas. Vejamos o que acontece com os jornais electrónicos. O conteúdo pertence a muitos jornais nacionais que fornecem produtos editoriais. O contexto é estabelecido para permitir que os leitores seleccionem o conteúdo de informação que pretendem consumir. A infra-estrutura é a combinação de recursos que no fundo não pertence a um dono específico, tais como linhas telefónicas, redes electrónicas, equipamentos do consumidor que em geral inclui computadores, *modems*, telefones, entre outros, incluindo electrodomésticos com ecrã, bastando associar-lhes um teclado. O valor cria-se através da reinvenção de modelos de negócio. Hamel e Prahalad (1994) para reforçar a ideia, afirmam que o imperativo da liderança estratégica é reinventar indústrias e regenerar estratégias. Richard e Brown (1999) acrescentam que o marketing electrónico é a base da criação de uma nova cadeia de valor para o processo de consumo e que tal, precisa de ser percebido por todos os profissionais de marketing internacional em termos de como é que os seus clientes compram electronicamente e que necessidades precisam de partilhar. Assim, aqueles autores indicam sete necessidades fundamentais que os clientes partilham, a saber, conhecimento, interação, navegação, experiência sensitiva, agregação, personalização, e a acessibilidade. Segundo Richard e Brown (1999), o conhecimento enquadra-se com a necessidade da procura de informação e o processo de comparação de produtos e preços. A interação é vista como a necessidade que os clientes têm de se comunicar com o provedor de produtos e serviços. A navegação é a habilidade que os consumidores têm de se comunicar entre si para partilhar certas necessidades e experiências de consumo. A experiência sensitiva que é a habilidade de incorporar a percepção por via dos órgãos sensitivos, o som, o cheiro e o tacto, etc., ao tomar decisões de compra. A agregação é a necessidade de assimilar a quantidade dos passos necessários no processo de consumo. A personalização de que já falamos e até classificamos,

refere-se à necessidade de personalizar e individualizar os produtos e serviços para se ajustarem às necessidades específicas de cada consumidor. Por fim, a acessibilidade que é a habilidade de ter acesso aos produtos e serviços quando e onde for necessário.

6. O marketing electrónico como ferramenta para a transformação da indústria.

6.1. As principais mudanças

Do ponto de vista estratégico, o movimento que as organizações e empresas fazem, do mercado físico ao virtual gera oportunidades para a redefinição do negócio e transformação das indústrias. As empresas ao redefinirem os seus negócios acrescentam o valor para o cliente e a indústria fica transformada quando várias empresas do sector apostam na redefinição de negócio. As referidas mudanças são várias, mas as principais incluem, segundo Martin (1996) e Mougayer (1998), a mudança da forma como o marketing e a publicidade são feitas, tornando-as interactivas de um para um. Isto significa que o marketing e a publicidade vão deixar ou estão a deixar gradualmente de ser de massas. Peppers e Rogers, citados em Reedy e Schullo (2004) indicam que a produção em massas e a comunicação de massa bem como o marketing em massas do velho paradigma são substituídos por um novo paradigma de um para um. O futuro será caracterizado pela personalização. Os conceitos de participação de mercado vão desaparecer e em seu lugar a participação do consumidor, baseada no seu valor ao longo de anos. Há também a transformação que Pine e Gilmore (1997) consideram. Esta é a mudança de produção de massas para a produção de produtos e serviços padronizados para o que se chama customização massiva. No tocante a comunicação, o monólogo, segundo Komenar (1997), passa para o diálogo, o modelo de comunicação de um para todos passa para o modelo de comunicação de muitos para muitos como afirma Hoffman e Novak (1996). A comunicação por via do catálogo de papel passa segundo Kosiur (1997), para o catálogo electrónico, entre outras mudanças. Por exemplo, do lado da relação cliente - empresa, segundo Rayport e Sviokla (1995) o pensamento de oferta passa ao pensamento da procura ou exigência. O cliente, na visão do Komenar (1997) deixa de ser visto como um alvo e passa a ser um parceiro estratégico de negócio da empresa. Hagel e Armstrong (1997) já reclamavam que os clientes deviam deixar de ser colocados em segmentos de mercado e passarem a ser considerados comunidade. Na verdade, eles constituem comunidades. A intermediação passa a ser feita em novos moldes “nova intermediação” ou simplesmente, desintermediação, como faz a Dell computer. Os produtos físicos passam a ser digitais, segundo Block et al. (1996). Um exemplo interessante da redefinição do negócio e transformação da indústria é o caso da

Intel de que falamos. Turban, King e Chung (2000) por exemplo, indicam que os gestores da Intel, uma multinacional de tecnologia dos Estados Unidos, estavam preocupados em servir bem os seus clientes e dar-lhes mais valor. Assim, decidiram fazer uma coisa muito mais forte para que os clientes soubessem que eles são sérios. Ofereceram um serviço designado por “sirva-se a si próprio” focalizado no apoio ao cliente (atendimento electrónico) para uma gama de produtos e serviços. Como resultado os gestores da Intel, segundo Turban (2000), afirmam terem eliminado cerca de 45000 faxes enviados apenas para Taiwan em cada trimestre. Isto reduziu custos para a Intel e os seus clientes. Ainda de acordo com Turban (2000), a Intel de que estamos a falar, não foi rápida na tomada de decisão de fazer o seu negócio electronicamente. Assim, a lição que aqui se deixa é a de que mais vale tarde do que nunca. Por isso, as empresas que em 2014 não estavam no marketing electrónico ainda vão a tempo. Pois, há gestores de empresas novas e antigas, incluindo algumas bem-sucedidas, que continuam com dificuldades de tomar a decisão de entrar no “marketing electrónico” nas suas actividades diárias. É ainda difícil para tais gestores, segundo Ghosh (1998), estimar de forma correcta os potenciais retornos que podem advir de um investimento em marketing electrónico. Todavia, nos dias que correm, é difícil evitar o emprego do marketing electrónico no desenvolvimento do negócio ou viver sem pensar nele. Na qualidade de profissionais de Marketing achamos que todas as pessoas têm, pelo menos, a necessidade de entender as variadas oportunidades que o marketing electrónico oferece e de reconhecer o quão vulnerável são as suas organizações e empresas se os seus concorrentes forem pioneiros na capitalização de tais oportunidades. E porquê? Os rivais ficam com uma maior vantagem competitiva. Pois podem facilmente atrair clientes, gerir seus negócios na escala local, nacional e global a baixo custo. Segundo Richardson (2001) a Sun Data, uma empresa baseada na Atlanta, por exemplo, expandiu o seu negócio para mercados onde nunca antes foi capaz de penetrar. A empresa já recebe pedidos de compra de clientes localizados na América do Sul e Europa sem nunca antes terem recebido requisições do mercado internacional. Na verdade aquela empresa está tendo um alcance global que permite expandir o seu negócio, sem custo, relacionado com o recrutamento de pessoal para as vendas no estrangeiro, nem de infra-estrutura incluindo prateleiras para o *merchandising* dos seus produtos.

6.2. Modelo de transformação da Indústria

As interacções de infra-estrutura electrónica com a estrutura da indústria, estrutura de aliança e estratégia de Marketing, constituem a base para o modelo de transformação da indústria.

6.3. Infra-estrutura electrónica e estrutura da indústria

Há três tipos de efeitos produzidos pela interacção entre a infra-estrutura de informação electrónica e a estrutura da indústria. Tais efeitos incluem, a rápida globalização das indústrias, o nível da barreira de entrada e a multi-dimensão do valor acrescentado. A entrada de qualquer empresa para a infra-estrutura de informação, através de qualquer ponto de acesso, abre as portas para aquela empresa entrar no mercado global. O desenvolvimento de uma correcta infra-estrutura que liga as diferentes organizações permite que tais organizações possam ter cooperação, especialmente nas áreas de Estudos e Desenvolvimento, Marketing e Serviços em diferentes regiões geográficas do mundo. O Marketspace de que falamos e continuaremos a falar movimentada, segundo Rayport e Sviokla (1994), as transacções de marketplace, que são de interacções entre vendedores e compradores físicos para as transacções electrónicas ou seja, transacções de Marketspace. A rede de informação como é o caso de www, permite que as conexões sejam feitas por qualquer indivíduo em qualquer dimensão de espaço. Por isso, o acréscimo de valor usando aquela rede pode ser multidimensional. O modelo de Porter da cadeia de valor e de troca é, segundo Ramirez e Normann (1994) desafiado, pelo facto de a nova infra-estrutura facilitar o desenvolvimento de constelação de valores. A infra-estrutura de informação tem implicações significativas na barreira de entrada. Segundo Richard e Brown (1999), há instâncias em que a entrada para a nova infra-estrutura vai oferecer oportunidades globais para os que entram de novo e nunca as tinham imaginado antes. As barreiras de entrada vão-se tornar, relativamente baixas, devido à capacidade e à possibilidade de se terciarizar muitas actividades da cadeia de valor na indústria. Esta aparente ausência ou fraca barreira explica a entrada constante de empresas na infra-estrutura de informação electrónica. Como consequência lógica e directa do nível da barreira, a ameaça de novas entradas constitui-se um elemento forte, por causa da largura da banda e outras limitações técnicas. Os compradores têm um alto poder negocial derivado da possibilidade destes poderem confrontar os produtos, preços, qualidade, canais, tempos de entrega e outros aspectos relevantes para a tomada de decisão de compra. O poder negocial dos fornecedores fica moderado, pois as empresas podem integrar fornecedores e fixá-los à sua rede de criação de valor. E com isso, aumentar a rapidez no tempo que vai desde a concepção até ao lançamento de um novo produto “time to market”. As empresas podem expandir geograficamente a procura dos melhores fornecedores do mundo e colaborar com os seleccionados, melhorando, deste modo, a sua estratégia de entrega “just in time”. No processo da transformação da indústria o ganho das empresas não se reduz apenas no ganho de um poder negocial adicional sobre os seus fornecedores mas também, e em grande medida, aumenta a vantagem competitiva sobre os seus rivais que resulta da colaboração *on-*

line com os fornecedores escolhidos. Contudo, Richard e Brown (1999) advertem que algumas indústrias de serviço, baseadas em informação estão bem estabelecidas, embora algumas infra-estruturas de informação específicas dessa indústria possam constituir uma barreira significativa de entrada.

6.4. Infra-estrutura electrónica e a estrutura da aliança

De acordo com Richard e Brown (1999), a combinação das alianças estratégicas com a infra-estrutura electrónica termina com a organização virtual cuja característica fundamental é a agilidade. Uma organização ágil é aquela que é capaz de operar, com sucesso, num ambiente de negócio fortemente competitivo, cheio de incertezas e de eventos imprevisíveis, incluindo a mudança das oportunidades e expectativas dos clientes. Isso significa que na combinação das alianças estratégicas com a infra-estrutura electrónica é importante responder à questão: que estrutura organizacional é apropriada para maximizar a utilidade ou as oportunidades que a infra-estrutura electrónica oferece? Goldman et al. (1995) propôs o modelo de organização virtual constituído por várias alianças estratégicas ligadas, entre si, através de uma poderosa infra-estrutura de informação.

6.5. Infra-estrutura electrónica e a estratégia de Marketing

A infra-estrutura electrónica representa, por si, o agente facilitador global do relacionamento entre todos os operadores da indústria com os seus parceiros. Tal relacionamento pode ser suportado pelas alianças estratégicas baseadas na estrutura da estratégia de marketing das empresas que constituem a indústria. Já definimos a infra-estrutura de informação como MarketSPACE, o MarketSPACE como a extensão de marketplace, as estratégias para a criação do valor acrescentado e da vantagem competitiva, nesta nova dimensão: MarketSPACE é, na prática, a manipulação dos elementos do modelo CCI. Uma vez que muitas estratégias já foram referidas, importa apresentar algumas indústrias em transformação: educação, entretenimento, banca, serviços financeiros e de saúde. Novas alianças estratégicas estão sendo criadas à medida que novos operadores entram na indústria.

7. Os Correios de Moçambique como exemplo da transformação da indústria postal

Os Correios de quase todo o mundo ficaram conhecidas como empresas com tecnologia obsoleta e com ausência de níveis de qualidade mínimos exigíveis devido aos elevados tempos de entrega de objectos postais aos seus clientes entre outros aspectos como a inflexibilidade das suas estruturas que não lhes permitia agir rapidamente e de uma forma

inovadora. Adicionalmente, a massificação do uso das tecnologias de comunicação modernas, causou uma tendência universal da queda da procura dos serviços básicos de correio.

A indústria postal, liderada pela União Postal Universal (UPU) com a participação dos seus associados, países membros, decidiu abraçar as TICs e desenvolver a sua tecnologia – tecnologia postal – designada por International Postal System, ou simplesmente IPS, que traduzido à letra para o português, significa Serviço Postal Internacional. Esta tecnologia, criada com o propósito de facilitar o processo de prestação de serviço nos centros de tratamentos de correspondências e da logística em geral, nas estações postais, está a transformar significativamente a indústria postal.

O IPS é, na essência, uma aplicação de gestão integrada de serviços de correio baseada em páginas electrónicas. A aplicação requer investimento na rede de internet, em aparelhos electrónicos como, *scanners* para os códigos de barras, impressoras e programas de leitura de documentos como PDF. O seu funcionamento combina, de forma integrada, três funções principais: a) A função de processamento de correspondências (recepção e tratamento), b) a gestão das operações de correio, que inclui a logística: gestão de transporte para o encaminhamento, distribuição e entrega dos objectos e correspondência aos legítimos destinatários. c) E a gestão de troca de dados entre países EDI – Electronic Data Interchange, que facilita a digitalização, a identificação dos objectos físicos dos clientes a cada momento.

A introdução deste modelo de negócio, que no fundo não é um novo produto mas sim uma maneira moderna de cumprir com a mesma missão, de recepção, tratamento, encaminhamento, distribuição e entrega de objectos de clientes veio revolucionar os correios, trazendo os seguintes benefícios aos clientes:

7.1. Benefícios do IPS para o cliente

O sistema introduz rapidez no processo de atendimento ao cliente desde a recepção até à entrega do objecto ao destinatário ou cliente final. Os clientes com meios electrónicos e acesso à senha de entrada podem fazer o processamento de correspondências e ou objectos sem necessitarem da assistência do operador postal. Isso confere conveniência e segurança ao cliente. Em adição a isso, o sistema dá aos clientes que assim o quiserem, a possibilidade de fazer o acompanhamento dos seus objectos passo a passo desde a emissão até a recepção pelo destinatário final, processo designado por *track & trace*. Os clientes com meios electrónicos não precisam de contactar o operador postal, mas os que não têm meios electrónicos podem

fazê-lo e, neste caso, obtêm a resposta imediatamente, ao contrário do que acontecia no passado em que o cliente, após ter preenchido um conjunto de formulários, esperava sessenta dias para obter uma resposta. O sistema veio reduzir, e em grande escala, a quantidade de trabalho e o tempo de espera para o cliente. Pois ele indica com um elevado grau de precisão, não só a localização dos objectos em cada unidade de tempo, mas também, as condições de conservação em que tais objectos se encontram, isto é, se sofreram ou não algum tipo de violação em algum ponto de trânsito. Tudo isso ocorre sem custos psicológicos nem esforço físico por parte do cliente e da empresa de correios. Além disso, o cliente dos correios tornou-se um participante activo nos processos de envio ou recepção de seus objectos, pois é ele quem controla sem precedentes a gestão de conteúdos com os quais vai interagir. O que ocorre interpreta perfeitamente a série de proposições que, Hoffman e Novak (1995) desenvolveram, a respeito do papel do cliente no processo de compra e venda na indústria em transformação. Até aqui percebe-se que a tecnologia postal é uma contribuição valiosa para o desenvolvimento ou prática do comércio electrónico.

Todavia, esta tecnologia por si é insuficiente. Pois os sistemas digitais não fazem a distribuição nem a entrega de produtos tangíveis. Em outras palavras, o sistema não faz entregas. Limita-se apenas na recepção e no tratamento dos objectos através da sua digitalização, que é, na prática, o processo de transformação dos produtos tangíveis em informação e por fim, facilita o seu controlo em termos de localização e estado de conservação. Mas o cliente final não só precisa da informação como, também, do produto real em questão, nas suas mãos. Foi neste sentido, que os Correios de Moçambique introduziram o Postbus.

8. Considerações Finais

O artigo marketing electrónico na transformação da vida das pessoas refere um conjunto de benefícios que concorrem para a transformação do quotidiano. O artigo mostra que o marketing electrónico transforma a indústria tradicional numa indústria moderna e que nesta transformação a indústria continua com a sua missão mas a fazer as coisas acontecer de maneira mais célere.

Os maiores benefícios da transformação estão na geração de modelos de negócio que criam vantagem competitiva para as empresas as quais criam valor acrescentado para o cliente, por meio da personalização e rapidez. A indústria postal e a combinação das indústrias financeira e de telefonia móvel exemplos vivos da transformação da indústria do país.

9. Referências bibliográficas

- Blattberg, R.C. & Deighton, J. (1991). Interactive Marketing: Exploiting the age of Addressability. *Sloan Management Review*, fall 5-14.
- Block, M. & Segev, A. (1996). Leveraging Electronic Commerce for Competitive Advantage: A Business Value Framework. Proceedings of the 9th International Conference on EDI-IOS (Bled, Slovenia: June, 1996).
- Bolman, L.G. & Terrence, E.D. (1997). *Reframing Organizations*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Brown, L. & Richard F. (1999). *International Marketing – An Asia Pacific Perspective*. Prentice Hall.
- Callon, J. D. (1996). *Competitive Advantage Through Information Technology*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Ghosh, S. (1998). Making Business Sense of the Internet. *Harvard Business Review*, March-April, 126-135.
- Gilmore, J. B.J. & Pine II (1997). The Four Faces of the Mass Customization. *Harvard Business Review* Jan/Feb).
- Goldman, S. L., Nagel, R. N. & Preiss, K. (1995). *Agile competitors and virtual organizations*. New York, NY.
- Hamel, G. C. & Prahalad, K. (1994). *Competing for the future*. Boston, MA: Harvard Business School Press.
- Hamm, S., R. D. Hof (2000). Special report-Customer management software. *International Business Wee*, 21 Feb, 79-84.
- Hagel, J. & Armstrong, A. (1997). *Net Gain: Expanding Markets Through Virtual Communities*. Boston, MA: Harvard Business Press.
- Hoffman, D. L. & Novak, T. P. (1996). Marketing in Hypermedia Computer--Mediated Environments: Conceptual Foundations. *Journal of Marketing*, 60 (July), pp. 50-68.
- Kotler, P. (2000). *Marketing Management*. Sydney, Australia: The Millennium edition, Prentice-Hall of Australia Pty, Limited.
- Komenar, M. (1997). *Electronic Marketing*. New York, NY: John Wiley & Son.

- Kosiur, D. (1997). *Understanding Electronic Commerce*. Redmond, WA: Microsoft Press.
- Martin, C. (1996). *Cybercorp: The New Business Revolution*. New York, NY: Amacom, American Management Association.
- Mougayar, W. (1998). *Opening Digital Markets: Advanced strategies for Internet Driven Commerce*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Pine II, B. J., Peppers, D. & Rogers, M. (1995). Do you want to keep your customers forever?, *Harvard Business Review*, March-April .
- Ramirez, R. & Norman, R. (1994). *Designing interactive strategy – from value chain to value constellation*. Wiley & Sons, 62-65.
- Rayport, J.F. & Sviokla, J. J. (1995). Exploiting The Virtual Value Chain. *Harvard Business Review*, Nov-Dec.
- Rayport, J.F. & Sviokla, J.J. (1994). Managing in the Marketspace. *Harvard Business Review*, Nov-Dec 75-85.
- Richardson, P. (2001). *Internet Marketing. Readings and online resources*. New York, NY: McGraw-Hill Higher Education.
- Turban, E., Lee, J., King, D. & Chung, H.M. (2000). *Electronic Commerce – A managerial perspective*. New Jersey, NJ: Prentice Hall.
- Thompson, A. A. Jr. & Strickland III, A. J. (2001). *Crafting and Executing Strategy –Text and Readings*. New York, NY: McGraw-Hill.

M-Learning: Explorando as Potencialidades do Telemóvel como Recurso Pedagógico em Sala de Aulas

José Reis Lagarto, Ph.D.
Faculdade de Ciências Humanas
Univesidade Católica de Porto
jlagarto@ucp.pt

Olívia Maria Matusse, Doutoranda
Faculdade de Educação e Comunicação
Universidade Católica de Moçambique
oliviamatusse7@hotmail.com

Resumo

O presente artigo tem por finalidade apresentar uma breve reflexão sobre a literacia digital dos estudantes do Ensino a Distância do Centro de Recursos de Maputo, da Universidade Católica de Moçambique. Ele tem como objectivo perceber como ocorre a literacia digital dos estudantes dos cursos *online* e como esta é percebida e utilizada por estes. No geral, foi possível perceber-se neste estudo que educar para a tecnoliteracia é um dos maiores desafios da educação neste século XXI; mesmo assim, a pesquisa mostrou que é possível uma escola desenvolver espaços para integrar as Tecnologias Digitais Móveis (TDM) como parte de seu projecto pedagógico e existe uma infinidade de possibilidades de uso pedagógico do telemóvel na sala de aulas e fora dela, mas, todas estas acções devem ser planificadas e inseridas numa ampla estratégia educativa.

Palavras-chave: Tecnologias de Informação e Comunicação; Tecnologias Digitais Móveis; *m-learning*.

Introdução

Os dilemas que a pós-modernidade impõe à educação no geral e ao sistema educativo moçambicano em particular, exigem profissionais activos, proactivos e interventivos, para actuarem num contexto complexo, dinâmico e em constantes mudanças. Um dos grandes eventos desta era que veio mudar a forma de ser, estar, viver e aprender, é o aparecimento das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC); elas são uma realidade irreversível hoje e fazem parte da cultura contemporânea.

A transição da sociedade industrial para uma sociedade de conhecimento, está a atingir directamente as organizações e instituições, em particular as de ensino, as quais se sentem obrigadas a se reestruturarem com vista a flexibilizarem as comunicações e facilitar o fluxo das informações entre todos; sendo assim, nota-se um descompasso entre o potencial das TDIC, neste caso, as Tecnologia Digitais Móveis (TDM), como é o caso do telemóvel, no contexto educativo, e seu uso efectivo para impulsionar os processos de ensino e aprendizagem (Cruz e Matos, 2014).

O objectivo geral desta pesquisa, é analisar de que forma é que o telemóvel pode ser integrado na sala de aulas, como ferramenta de apoio à aprendizagem dos conteúdos e ao desenvolvimento de competências prevista para este nível, nas diferentes disciplinas curriculares da área de ciências, do ensino secundário geral, 12^a classe, na Escola Secundária Noroeste I.

A pesquisa pretendia obter algumas percepções tanto dos alunos quanto dos professores sobre a possibilidade da utilização do telemóvel nas actividades de aprendizagem. Para a concretização do objectivo geral, foram desenhados os seguintes objectivos específicos: Identificar os principais desafios para a integração do telemóvel na sala de aulas; Definir estratégias que facilitem o processo de integração do telemóvel na sala de aulas; Propor mecanismos para gerir o processo de integração deste objecto digital na aprendizagem de modo a ajudar os professores e alunos a construir autonomia nas suas escolhas.

A pesquisa está assente nas seguintes questões:

1. Que tipo de competências se pretende desenvolver com a introdução do telemóvel na sala de aulas?
2. Que estratégias de aprendizagem estão associadas ao uso deste objecto digital no Processo de Ensino e Aprendizagem?
3. Que desafios se colocam ao professor que vai leccionar numa abordagem *m-learning*?

A tese que se pretende defender é de que o telemóvel não é uma ameaça ao processo de aprendizagem dos alunos, pelo contrário, amplia o alcance e a equidade na educação, melhora e garante uma aprendizagem contínua, facilitam uma aprendizagem personalizada e optimizam a comunicação.

É uma pesquisa praticamente teórica (mas com um trabalho de campo, preliminar), fruto de reflexões baseadas em algumas referências bibliográficas sobre o assunto, de carácter exploratório e iminentemente descritiva, que tem como propósito defender as potencialidades dos objectos móveis, em particular do telemóvel, como ferramenta tecnológica que pode ser uma mais-valia para melhorar a aprendizagem dos alunos.

É de natureza puramente qualitativa, porque ela vai permitir entender o problema numa perspectiva interdisciplinar. O facto de estar-se a trabalhar com um universo populacional relativamente reduzido (típico na pesquisa qualitativa), vai permitir ter-se um contacto mais

directo com os informantes, mantendo sempre a imparcialidade e a objectividade requeridas neste tipo de estudos.

Quanto aos procedimentos, a pesquisa será bibliográfica, porque vai-se procurar entender e resolver um problema com base nas referências teóricas já publicadas; é documental porque serão consultados documentos tais como, políticas, leis, planos, do governo sobre as TDIC na educação, para analisar os processos previstos para a implementação destas, na educação.

No que concerne aos instrumentos para a recolha de dados, usou-se o questionário fechado, com algumas perguntas abertas. O questionário foi aplicado a todos os professores da 12^a cuja selecção foi por conveniência, e a duas (12^a A3 e 12^a B7) das dez turmas existentes, com mais ou menos 60-70 alunos cada, também seleccionados por conveniência, ou seja, são os informantes que estavam disponíveis no momento da pesquisa.

1. Quadro teórico

Moçambique introduziu em 2000 a Política de Informática (PI) e mais tarde a Estratégia para a Implementação da Política de Informática (EIPi) e um Plano Tecnológico de Educação (PTE). Também desenvolveu muitos outros instrumentos normativos que visam orientar o processo da integração das TDIC nas formações, nos processos de ensino e aprendizagem com vista a um desenvolvimento socioeconómico mais acelerado. As políticas prevêm a introdução dos computadores nas aprendizagens, mas, para além dos computadores, discute-se hoje em dia a possibilidade do uso das TDM (como o telemóvel) como ferramenta para auxiliar o PEA na sala de aulas (Pereira et al., 2010).

A Integração do telemóvel na aprendizagem vai proporcionar um novo paradigma educacional - o *mobile-learning* (m-learning) ou aprendizagem móvel; m-learning é uma aprendizagem em mobilidade suportada por dispositivos móveis. É possível uma escola desenvolver espaços para integrar a *m-learning* como parte de seu projecto pedagógico, com políticas claras que vão gerir a sua integração na sala de aulas. Espera-se que os profissionais da educação contemplem o uso destas na sua planificação, explorando-as de forma sábia e funcional.

Existem mais de 3,2 bilhões de assinantes de telefonia celular em todo o mundo, e isto torna o telemóvel a TDIC interactiva mais amplamente usada no planeta (Brossard, 2014). Em Moçambique, de 2010 a 2014, as subscrições aumentaram de 30.1% para 69.7% (ITU, 2015), incluindo a população de baixa renda. Como em toda a África, a grande história de sucesso

das TDIC, tem sido os telemóveis; até 2008, havia mais de 4 milhões de assinantes de telefonia móvel no país, o equivalente a 21% da população e este número tem vindo a crescer cerca de 50% por ano. Pessoas de todos os grupos sociais, incluindo os pobres, viram o valor do telemóvel na comunicação com a família e de negócios e na redução dos custos de transacção de viagens (Rose, 2002). De 2010 – 2014, o número de subscrições aumento de 30.1% para 69.7% (ITU, 2015).

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciências e a Cultura – UNESCO, realizou de 12 a 16 de Dezembro de 2011 sua primeira semana sobre o potencial pedagógico da aprendizagem móvel (*Mobile Learning Week - MLWA* UNESCO reconhece que a integração do telemóvel na educação tem o potencial de romper paradigmas pedagógicos tradicionais podem ser utilizados para apoiar e desenvolver a prática pedagógica dos professores (Costa, 2013).

Um número crescente de projectos já tem sido implementado nesta área e têm mostrado que os telemóveis são um excelente meio para estender oportunidades educacionais aos cidadãos; mesmo sendo poucos ainda os estudos desenvolvidos relacionados com o uso do telemóvel na sala de aulas, existem já experiências feitas neste âmbito e que comprovam que vale a pena apostar na integração deste pequeno instrumento, mas que pode ser um grande potenciador de aprendizagens entre os jovens nas escolas moçambicanas (Rengel & Gioppo, n.d.).

Ribas (2012) citado por Rengel & Gioppo, (n.d.), fez uma pesquisa do tipo estado da arte analisando periódicos qualificados pela CAPES¹ para a área de Ensino das Ciências e da Matemática abrangendo um período de dez anos. O autor buscou artigos que discutiam o uso de celulares para fins didáticos. Nesse estudo ele salienta que o que mais impressiona é o aumento do uso do celular em todas as faixas etárias, e, em especial, na idade escolar, constatando que os jovens usam o celular em suas actividades quotidianas.

As conclusões de alguns dos estudos feitos mostram como é vantajosa a integração destes equipamentos na aprendizagem dos estudantes e referem que os docentes necessitam de mais orientação para proporcionar uma apropriação crítica da tecnologia entre os estudantes, caminhando na constituição de uma cultura tecnológica (Rengel & Gioppo, n.d.); eles sugerem também que se façam mais pesquisas que auxiliem na transposição didáctica do uso

¹ CAPES - A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior; é uma fundação do Ministério da Educação (MEC) do Brasil, que desempenha papel fundamental na expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) em todos os estados.

do telemóvel como recurso didáctico. Eles notam que há uma lacuna nos trabalhos que abordam o uso do telemóvel na escola, especialmente no que tange às disciplinas da área de ciências, tais como física, matemática, química, para o Ensino Médio.

Ainda que no contexto moçambicano, actualmente, nem todos ainda tenham acesso ao telemóvel ou outra TDM, é urgente inseri-las nos Projectos Pedagógicos da Escola (PPE) e nas planificações de ensino, com vista ao estabelecimento de estratégias de sua utilização. O que deve ficar claro para o professor é que a escolha e utilização destas tecnologias educacionais está estreitamente vinculada à concepção de conhecimento que se tem, segundo Bento e Cavalcante (2013, p. 114), ao afirmarem que “se adoptarmos uma concepção epistemológica de que o conhecimento é fruto de construção do indivíduo feita em colaboração com professores e colegas, devemos seleccionar tecnologias que permitam interacção intensiva entre pessoas”.

Não se pode negar que a implementação da ideia não será fácil nos primeiros momentos; os alunos e professores a dado momento vão considerar o trabalho difícil (Vivian & Pauly, 2012). Este processo de inserção dos telemóveis na aprendizagem requer uma boa planificação, para que seja feito adequadamente e possa facilitar o processo didáctico-pedagógico da escola. Embora o uso inadequado destes objectos digitais possa prejudicar o rendimento dos alunos, quando utilizados com objectivos educacionais específicos e bem definidos, são capazes de promover a interacção e auxiliar no PEA (Pereira et. al., 2010). Esta inovação vai requerer uma aposta na formação de professores e nos demais intervenientes no PEA, de modo a que sejam dotados de um certo conhecimento e domínio no manuseio destes objectos digitais.

2. Apresentação análise e interpretação dos dados de campo

Serão apresentados aqui de forma breve, os resultados da breve sondagem feita sobre a percepção que se tem da utilidade do telemóvel no processo de ensino e aprendizagem.

2.1. Caracterização da amostra

As turmas da 12^a classe da ESNI que serviram de objecto deste estudo são compostas por 90 alunos. Temos também mais 21 professores que dão a 12^a classe, todos escolhidos por conveniência. São maioritariamente de idades compreendidas entre 16-18 anos; os professores têm todas idades acima de 30 anos.

Tabela 2.1.1. Caracterização da amostra

Categoria do respondente * Idade em Classes Crosstabulation							
Count							
		Idade em Classes					Total
		16-18	19-20	21-25	26-30	mais de 30	
Categoria do respondente	Docente	0	0	0	0	21	21
	Estudante	77	10	1	2	0	90
Total		77	10	1	2	21	111
Categoria do respondente * Sexo Crosstabulation							
Count							
		Sexo		Total			
		Masculino	Feminino				
Categoria do respondent	Docente	14	7	21			
	Estudante	47	43	90			
Total		61	50	111			

2.2. Número e tipo de telemóveis

Nascidos na era da conexão, os jovens são hoje verdadeiros «nativos digitais» (...). Para esta geração, não possuir telemóvel é quase um factor de exclusão social; nenhum deles imagina o seu dia-a-dia sem acesso ao seu telemóvel” (Lobato e Pedro n.d., pag.320 citando Prensky 2001). Os dados de campo comprovam isto; tanto os professores quanto os alunos têm pelo menos um telemóvel; mas existem os que têm dois e até três telemóveis.

Os dados acima mostram que todos os inquiridos possuem pelo menos um telemóvel, e os dados que se seguem vão revelar o tipo de telemóvel utilizado por estes, no seu quotidiano.

Tabela 2.2.1. Número e tipo de telemóveis

Categoria do respondente * Quantos telemóveis possui Crosstabulation					
Count					
		Quantos telemóveis possui			Total
		Um	Dois	Três ou mais	
Categoria do respondente	Docente	16	5	0	21
	Estudante	71	17	2	90
Total		87	22	2	111

Categoria do respondente * Telemóvel com aplicativos ou não Crosstabulation					
Count					
		Telemóvel com aplicativos ou não		Total	
		Sim	Não		
Categoria do respondente	Docente	19	2	21	
	Estudante	73	17	90	
Total		92	19	111	

De acordo com a tabela acima, a maior parte dos telemóveis existentes nas salas de aulas, são com aplicativos personalizáveis. Portanto, abre-se uma infinidade de possibilidades tanto para o professor, quanto para o aluno, de utilização deste instrumento, para dinamizar as aprendizagens dos alunos.



Gráfico 2.2.1. Tipo de telemóvel

Esta tabela revela os dados da amostra total; dos 111 inquiridos (professores e alunos) 92 são portadores de telemóveis com aplicativos.

2.3. Marcas de telemóveis mais utilizadas

Dentre as marcas de telemóveis mais utilizadas pode-se encontrar, Nórdia, Samsung, Smartkika e outras.

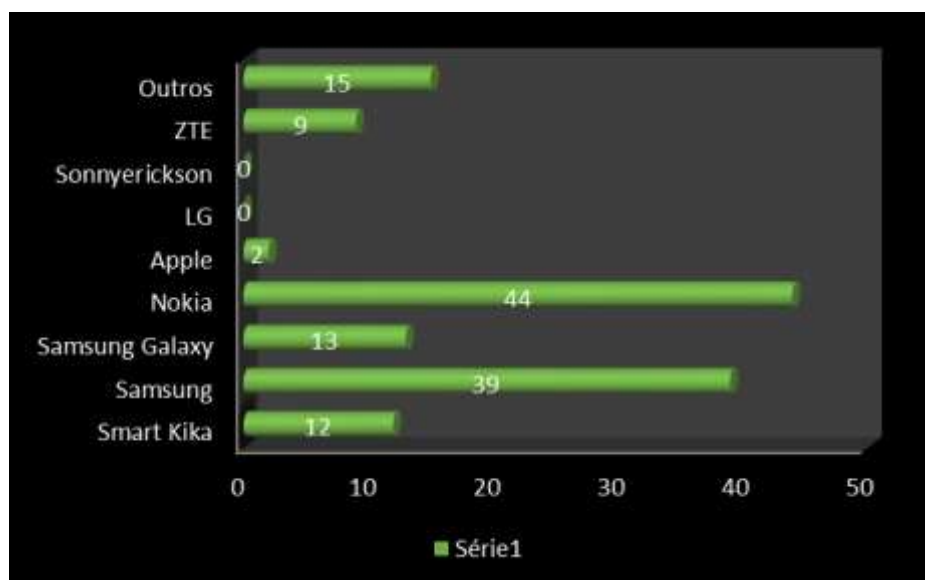


Gráfico 2.3.1. Marcas mais comuns em sala de aulas

Estas outras marcas são: Huawei (2), Blackberry (3), Sony (5) e Alcatel (5). Nestes telemóveis, dependendo do seu grau de sofisticação, convergem vários aplicativos personalizáveis, que podem ser facilmente usados na escola; a utilização destas ferramentas na sala de aulas vai agregar mais competências e habilidades aos alunos, porque:

- ✚ Estimula o desenvolvimento do raciocínio lógico;
- ✚ Desenvolvem noções de planificação e organização (de agendas, aprendizagens, etc);
- ✚ Aprendem a enfrentar e ultrapassar situações desafiadoras;
- ✚ Desenvolve a autonomia, a criatividade e a curiosidade dos alunos; e por fim, garante também o Desenvolvimento sensório-motor.

Para que estes objectos digitais tornem a sala de aulas num espaço de aprendizagens significativas, é necessário que, tanto o professor quanto o aluno estejam presentes e actuantes.

2.4. O uso do telemóvel na sala de aulas

Quanto ao uso do telemóvel na sala de aulas, todos foram unânimes em afirmar que telemóvel tem sido proibido na sala de aulas, mas que é um importante recurso didáctico.



Gráfico 2.4.1. Uso do telemóvel na sala de aulas

Hoje em dia, uma boa parte das crianças, adolescentes e jovens, principalmente das grandes cidades, já cresce manuseando o telemóvel; esta habilidade confere-lhes um universo ilimitado de saberes e informações que devem ser aproveitados e maximizados. Normalmente, não se aceita nas salas moçambicanas o uso do telemóvel, mas, este devia ser estimulado e não proibido. Estes pequenos computadores que os alunos, na sua grande maioria, transporta consigo, podem ser aliados poderosos para os professores (Lagarto, 2013). Gasta-se muito tempo a desenvolver leis para excluir o uso do telemóvel na sala de aulas ou no espaço escolar, mas, realmente, o esforço deveria ser no sentido contrário, pois ele é um importante recurso didáctico.

Num telemóvel simples, pode-se usar:

A calculadora- para conferir resultados, resolver fracções e equações;

- ✚ O conversor - para transformar metros em centímetros, peso em gramas e vice-versa, tanto nas aulas de matemática, física, química e outras disciplinas afins. Pode ser também útil em experiências laboratoriais;
- ✚ O cronómetro - para calcular ou verificar quanto tempo leva para uma reacção de substâncias diferentes reagirem nas disciplinas de química e outras áreas afins.

Pode-se usar também como:

- ✚ Ferramenta de registo;
- ✚ Repositório de informação;
- ✚ Agenda para planificar estudos, aulas, trabalhos, todos os compromissos académicos do aluno (datas de provas, de entrega de trabalhos.....);

São coisas simples e úteis, possíveis de se fazer com estes telemóveis que estão nas mãos de muitos alunos.

Quanto aos telemóveis com aplicativos personalizáveis, sendo que estes têm ligação à internet, seu uso é ilimitado; a internet possibilita uma comunicação sem limites, pois leva as pessoas a qualquer lugar. Estes telemóveis podem ser utilizados em casa, sem que a pessoa precise se deslocar para qualquer lugar.

✚ A câmara fotográfica e a de filmar - podem ser utilizadas para registar cenas e cenários na sala de aulas, em actividades diversas no campo, na escola, em simulações, nas diferentes disciplinas curriculares, isto depende da criatividade do professor e dos próprios alunos;

✚ A internet

- Pode-se baixar muitos materiais tais como: como livros, revistas científicas, imagens, vídeos, etc., para o estudo ou para as aulas e trabalhos diversos;
- Podem-se criar grupos de estudo e partilha nas redes sociais (*twitter, facebook, whatsapp, blogs...etc.*; os alunos estão ligados a estas redes sociais e despendem muito tempo nelas, circulando informação e imagens que muitas vezes não edificam; estas horas gastas de forma banal, podem ser maximizadas, dando possibilidades aos alunos de gastarem-nas com tarefas construtivas e educativas;
- Podem-se arquivar documentos, apontamentos das disciplinas, testes, etc... no próprio telefone ou com recurso a um cartão de memória.
- Pode-se criar também e-mails para a partilha de ideias, trabalhos, e para arquivar documentos académicos;
- Pode-se ver filmes, vídeos etc
- Podem-se utilizar os recursos educacionais abertos disponíveis para todas as áreas de formação.

Normalmente, segundo os dados de campo, tanto os alunos como os seus professores utilizam os telemóveis para teclar nas redes sociais e para se entreterem, apesar de alguns já os utilizarem com fins académicos.

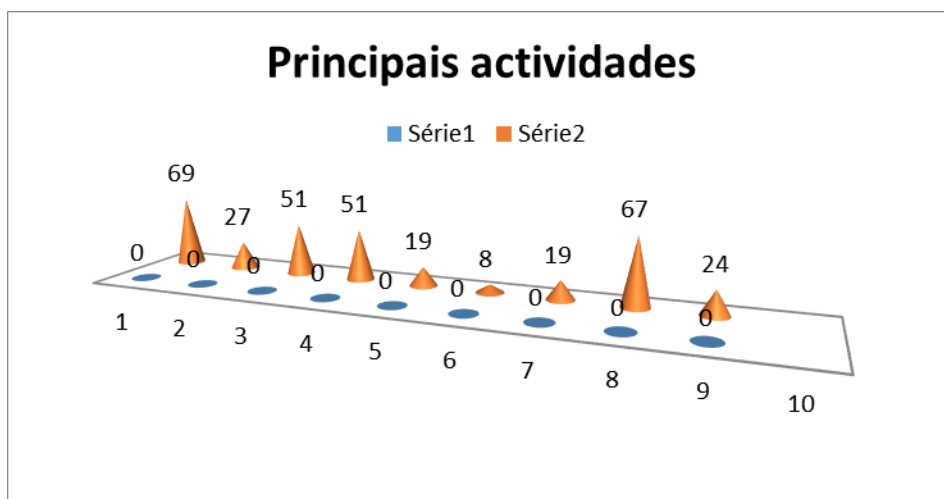


Gráfico 2.4.2. Principais actividades ao telemóvel

1. Conversar; 2. Teclar nas redes sociais; 3. Pesquisar; 4. Estudar; 5. Baixar ficheiros; 7. baixar vídeos; 8. Entreter-me; 9. Informar-me; 10. Guardar informações

O professor, pode planificar outras actividades com os alunos, mas deve lembrar-se sempre que:

- ✚ Ao propor actividades em grupos, pelo menos um dos elementos do grupo deve ter telemóvel com todos os aplicativos que deverão ser utilizados;
- ✚ Ensinar os alunos a usar os aplicativos antes de propor as tarefas;
- ✚ Discutir questões éticas envolvidas no uso de imagens e registos;
- ✚ Planificar bem a actividade, deixando claros os procedimentos e os objectivos do uso do telemóvel para aquela actividade;

Estabelecer regras claras e aceites por todos sobre o uso de telemóveis na sala de aulas, para evitar extrapolações.

2.5. Horas ao telemóvel

Procurou-se perceber aqui, quanto tempo os alunos, em particular, gastam ao telemóvel.

Tabela 3.5.1. Horas ao telemóvel

Categoria do respondente * Horas de uso do telemóvel por dia Crosstabulation						
Count						
	Horas de uso do telemóvel por dia					Total
	1-2h	3-5h	6-9h	10-12h	mais de 12h	

Categoria do respondente	Docente	15	0	0	0	0	15
	Estudante	40	17	5	8	14	84
Total		55	17	5	8	14	99

Os dados revelam que os docentes, no geral gastam entre uma a duas horas de tempo ao telemóvel, por dia. No que concerne aos estudantes, 40 gastam entre uma e duas horas, mas os outros 44 gastam 3, até mais de 12 horas por dia ao telemóvel. Os professores podem propor, para aproveitar esta oportunidade, actividades que podem ser feitos em grupo, aos pares, entre amigos, de forma colaborativa; isto não somente resolve o problema de tornar a aprendizagem pobre quando feitas de forma individual, como o problema daqueles alunos que não têm acesso a telemóveis pelas condições socioeconómicas em que vivem ou por outros motivos (Bento e Cavalcante, 2013).

3. Vantagens e limitações

São muitas as vantagens da utilização deste novo paradigma de aprendizagem (*m-learning*) (Lobato e Pedro, n.d.); no geral, garantem,

- ✚ O aumento da produtividade, pelo facto de a aprendizagem estar disponível em qualquer altura e a qualquer momento;
- ✚ A possibilidade de personalização da aprendizagem;
- ✚ O aumento do controlo da própria aprendizagem por parte do aluno (promoção da responsabilidade);
- ✚ A melhoria nas interações sociais;

Uma das mais importantes vantagens do telemóvel é que facilita a pesquisa, a comunicação e a divulgação dos conhecimentos e informações em rede. A partir do telemóvel (os sofisticados – conectados à Net), o aluno pode aceder às redes sociais (*blogs, FB, WatsAPP, Twitter, etc*) e publicar lá seus trabalhos, testes, apontamentos, de modo a que seus colegas possam também aceder a estas informações e conhecimentos. O PEA com estas tecnologias pode tornar-se num espaço de pesquisa, de comunicação, de partilha, de desenvolvimento de projectos, de publicação, todos juntos, em grupos, aos pares ou individualmente (Moran, 2013).

Quanto às limitações, são várias, desde a dificuldade de acesso por parte da população moçambicana mais carente, até às questões financeiras e de recursos humanos; nem todos têm acesso à tecnologia, incluindo os próprios professores e isto, segundo Lagarto(n.d.), pode criar desigualdades que não são saudáveis e muito menos aceitáveis numa escola que se pretende que seja inclusiva.

Outra limitação é de ordem técnica e varia de aparelho para aparelho; o professor pode deparar-se com a situação de não ser capaz de gerir equipamentos com diferentes aplicações e potencialidades, ou em coordenar os grupos de aprendizagem dentro da sala de aulas.

4. Principais desafios

Não há dúvidas que a inserção das Tecnologias Digitais Móveis (TDM) na sala de aulas vai provocar mudanças profundas na vida das pessoas e instituições de ensino; vai gerar por vezes ambientes de tensão, resistência, mas também grandes oportunidades.

Um dos principais dilemas nos processos de integração das TDIC na educação é que a grande maioria dos professores das escolas moçambicanas, estão a lidar com alunos cuja capacidade e habilidade para manusear artefactos digitais os ultrapassa; isto não se deve tornar numa ameaça, mas num grande desafio para a educação. O que acontece é que os alunos por crescerem numa sociedade permeada por recursos tecnológicos são hábeis em manipular os telemóveis e a dominam com maior rapidez e desenvoltura do que seus professores.

Segundo Lagarto (n.d.), citando Zhong (2011) e Vinezky (2002), este receio que professores denotam em usar as TDIC no PEA não devia existir, primeiro porque as competências digitais dos alunos são mais técnicas do que operativas; outro aspecto importante é que os professores necessitam que os alunos desenvolvam estas competências digitais, para que possam integrar suas estratégias de ensino e aprendizagem na sala de aulas.

Outro grande desafio está ligado à formação e capacitação dos professores e todos os agentes e intervenientes no PEA, sendo que estes são uma ferramenta fundamental e indispensável para o sucesso deste projecto e para a implantação destes recursos no ambiente educacional. (Lagarto, n.d.) já adverte que o processo da integração das TDIC na escola não é um processo fácil, tendo em conta que os professores se considerarem uns eternos emigrantes digitais (Prensky, 2001) até ao denominado pânico moral (Cohen S., 2002), causado pelo facto de seus alunos serem mais hábeis no manuseio destas TDM do que eles; então, tendem a fechar-se em sua zona de conforto e evitam as margens de risco, do confronto e da inovação.

É importante salientar que as TDIC na sala de aulas não vieram para substituir o professor, pelo contrário, este deve utilizar estes recursos para se aperfeiçoar e aperfeiçoar o seu desempenho, fazendo com que as suas aulas sejam mais atractivas, pela integração do elemento ludicidade.

Um outro desafio é que não basta aplicar as tecnologias na sala de aulas, é preciso que elas sejam integradas no PPE (apesar deste não existir em muitas escolas), não somente como ferramenta, mas como estratégias de aprendizagem, considerando a função educativa da escola. Deve também haver políticas claras, abrangentes e ajustadas à realidade do país.

Outro importante desafio é que a aprendizagem deixa de ser localizada e temporalizada e passa a acontecer em vários locais, ao mesmo tempo, *on* e *offline*, estando juntos ou separados. O espaço fixo, da sala de aulas, deixa de ser uma exigência, pois implica movimento, o aluno pode ir a qualquer lugar, a qualquer hora e pode utilizar o telemóvel de diferentes formas, dependendo do seu nível de criatividade. Então, o grande desafio do professor será tentar conciliar a mobilidade com os tempos e espaços previsíveis, apostar em metodologias mais activas e flexíveis

O último desafio, neste trabalho, é ajudar o professor a tornar a informação significativa, a escolher as informações verdadeiramente importantes a compreendê-las de forma cada vez mais abrangente e profunda e a torná-la parte do seu referencial” (Lima e Almeida, 1981).

5. Considerações finais

Este estudo permitiu perceber que o telemóvel já não é uma novidade nas salas de aulas moçambicanas; também deu para perceber que já há muitos professores e alunos com acesso a telemóveis sofisticados, mas infelizmente não têm sido utilizados para fins didácticos, o que revela uma subutilização desses equipamentos para aprendizagem, mostrando a necessidade de preenchermos o vazio com mais pesquisas na área.

As características dos actuais telemóveis proporcionam um espaço de verdadeira renovação da escola, criando uma verdadeira comunidade de aprendizagem. Como se pensa, não são problema nas nossas escolas pelo que o seu uso não devia ser abolido, mas sim, motivado. Os professores precisam sair do comodismo e da ideia de que usando os métodos tradicionais de ensino, chegam como sempre chegaram a bons resultados, e começar a enveredar por novos desafios e novas saídas, para permitir uma aprendizagem mais efectiva e prazerosa com recurso às TIC.

É verdade que estas inovações que se pretende impulsionar, não devem ser feitas de ânimo leve e de forma precipitada, elas devem ser programas e de preferência inseridas no currículo, previstas nas políticas do Governo e nas filosofias das instituições de ensino, bem como nos seus projectos pedagógicos.

A ideia da introdução das TDM na sala de aulas, é promover a mobilidade da educação; é tirar proveito dos muitos celulares que andam nas mãos de muitos estudantes nas nossas escolas e inseri-los nos planos de aulas, com o objectivo de garantir a partilha de conhecimento e de experiências de aprendizagem.

A mobilidade e a interactividade produzidas com a inserção de dispositivos móveis no ambiente escolar farão com que o aluno compreenda que o celular é mais que um telefone móvel, e que o uso de aplicativos específicos enriquecerá essa ferramenta e aperfeiçoará a sua aprendizagem (Pereira et. al., 2010).

Para o Ministério da Educação (MINED) e para as escolas em particular, também vai um grande desafio; compreender a chegada da era das TDIC como uma ponte para a passagem de um modelo de aprendizagem que privilegia a instrução e a transmissão de conhecimentos, para outro modelo de aprendizagem baseado na construção colaborativa de saberes.

Para finalizar importa ressaltar que o telemóvel é uma tecnologia que não se deve desperdiçar; veio para ficar e fazer parte do convívio dos alunos e das pessoas. Proibir o seu uso, seria um grande retrocesso.

Recomendações da UNESCO para as escolas:

- ✚ Examinar os potenciais e os desafios educacionais específicos oferecidos pelas tecnologias móveis e, quando apropriado, incorporá-los nas políticas amplas de TIC na educação.
- ✚ Evitar proibições plenas do uso de aparelhos móveis. Essas proibições são instrumentos grosseiros que geralmente obstruem as oportunidades educacionais e inibem a inovação do ensino e da aprendizagem, a não ser que sejam implementadas por motivos bem fundamentados.
- ✚ Fornecer orientação sobre como novos investimentos em tecnologia podem funcionar em conjunto com os investimentos e as iniciativas educacionais existentes (Brossard, 2014)

6. Referências bibliográficas

- Lobato, A. & Pedro, N. (n.d.). As tecnologias móveis no processo de ensino e aprendizagem da língua inglesa: um estudo exploratório no CENFIC. *II Congresso Internacional TIC E Educação - Universidade de Lisboa*.
- Bento, M., & Cavalcante, R. (2013). *Tecnologias Móveis em Educação: o uso do celular na sala de aula*. *Educação, Cultura E Comunicação*, 4(7), 113–120. Retrieved from <http://www.fatea.br>
- Brossard, R. (2014). *Diretrizes de políticas para a aprendizagem móvel*.
- Costa, G. D. S. (2013). *Mobile learning: Explorando potencialidades com o uso do celular no ensino-aprendizagem de língua inglesa como língua estrangeira com alunos da escola pública*. 50–63.
- Cruz, T.C. & Matos, F.C.C. (2014). *A Tecnologia móvel como perspectiva pedagógica na educação: TABLETS*. *FIPED*, 8.
- ITU. (2015). *Measuring the Information Society Report 2015*. Retrieved from <http://www.itu.int>
- Lagarto, J. R. (n.d.). Inovação, TIC e Sala de Aula. *Universidade Católica Portuguesa*, 18.
- Lagarto, J. (2013). Inovação, TIC e Sala de Aula. In S. Engerhoff, J. Silva, & A.Cavalheiri (Eds.). *As Novas Tecnologias e os Desafios para uma Educação Humanizadora*, pp. 133– 158. Santa Maria, Brasil: Biblos Editora.
- Lima, M. D. A. & Almeida, T. C. (1981). *Discussão sobre a inserção das tecnologias de informação e comunicação no currículo escolar e no planejamento do ensino*. S.Paulo, Brasil: EPEAL.
- Moran, J. (2013). *Desafios que as tecnologias digitais nos trazem, (Novas Tecnologias e mediação pedagógica)*, 30–35.
- Pereira et. al. (2010). *O uso da tecnologia na educação , priorizando a a tecnologia móvel*. OBEB.
- Rengel, E. & Gioppo, C. (n.d.). *O Celular E O Ensino De Ondas Na Escola* .
- Rose, D. & Pictures, P. (2002). *O desafio da inclusão digital em Moçambique*, 1–8.
- Souza, J. A. S. (2013). *Uso do Celular em Sala de Aula: Optimizando práticas de leitura e estudo de géneros textuais*. *Anais Do SILEL*, volume 3, 5.
- Vivian, C. D., & Pauly, E. L. (2012). *O uso do celular como recurso pedagógica na construção de um documentário intitulado: FALA SÉRIO!*, 7(2008).

O Papel da Comunicação Social na Abordagem do Risco de Cheias em Moçambique nas Comunidades de Namugeliwa, Messalo e Megaruma Cabo Delgado; Monapo – Nampula, e Mocuba – Zambézia

Arsília Maiela
Universidade Católica de Moçambique
Octávio Muangelo
Universidade Católica de Moçambique
omuangelo@yahoo.com.br
Luísa Almeida
Universidade Pedagógica de
Moçambique

Castigo Chicava
Universidade Católica de Moçambique
Filomena Amado
Universidade Aberta (Portugal)
Jorge Trindade
Universidade Aberta (Portugal)
Teresa Firmino
Jornal Público (Portugal)

Resumo

Em Moçambique, as cheias que assolaram as províncias do centro e norte em 2013 e 2014 afectaram mais de 177 mil pessoas e causaram 158 mortos. Em Janeiro de 2015, no norte e centro de Moçambique, nas Províncias de Cabo Delgado, Nampula e Zambézia as cheias ocorreram nos rios Messalo, Montepuez e Megaruma e no transbordo do rio Lúrio e do rio Namugeliwa, afluente do rio Lúrio; nos rios Monapo e Licungo, onde alagaram propriedades agrícolas, destruíram casas, pontes e alguns rios transbordaram, provocando mortes e desaparecidos nas comunidades locais de Namugeliwa, Messalo e Megaruma (Cabo Delgado), Mulentine e Mecujanena (Monapo-Nampula), Mucapata, Samora Machel, Matebe, Sacras, CFM, Marmanelo e Mocuba Cisal (Mocuba – Zambézia) que vivem nos leitos das cheias. A situação de catástrofe nessas zonas do país levou o governo a decretar o “alerta vermelho” por considerar a situação como “muito crítica”. Na sequência desta medida, os órgãos de comunicação social, as rádios locais emitiram o sinal de “alerta vermelho” em línguas locais para as comunidades abandonarem as zonas baixas e deslocarem-se para as zonas de assentamento seguras. O objectivo desta pesquisa é compreender a forma como a problemática do risco de cheias é abordada na comunicação social. Para efectivação desta investigação, optou-se por uma abordagem mista e de carácter exploratório. Para a recolha de dados, foram usados os seguintes instrumentos: a entrevista, a análise de conteúdo e os questionários. Os resultados já alcançados permitem compreender os motivos que levam as comunidades locais afectadas a viverem em zonas de risco, que estão relacionados com o exercício de actividades económicas. As cheias parecem ser um fenómeno novo para a maior parte destas comunidades, numa faixa etária inferior aos 40 anos, que se debatem com dificuldades em lidar com a situação. Neste âmbito, seria desejável que a comunicação social assumisse uma contribuição mais proactiva no período chuvoso, com mensagens em línguas locais de modo que as comunidades comecem a abandonar as zonas de risco de forma atempada.

Palavras-chave: comunidades locais, leito das cheias, cheias e inundações, comunicação social, zonas de assentamento seguros.

Introdução

A Comunicação Social (rádios e jornais) tem sido usada na divulgação das mensagens de alerta às comunidades que vivem nas regiões propensas às inundações e no leito das cheias para se retirarem para as zonas de assentamentos seguros. O trabalho incide sobre

Moçambique, país propenso e vulnerável aos ciclones tropicais e às cheias que, em 2000, devastaram o país, colocando-o na situação de vulnerabilidade, concretamente às comunidades que vivem no leito de cheias na províncias de Cabo Delgado, Nampula e Zambézia.

Moçambique é um país que se localiza na África Austral, na Costa Oriental Africana banhado pelo Oceano Indico, na zona inter-tropical. Tem uma população de 24.692.144 pessoas em 2014 e uma superfície terrestre de 789.800 km². Embora 45% da terra seja considerada apropriada para a agricultura, apenas 4% se encontram presentemente cultivados. Mais de 81 % da força de trabalho dedica-se a algum tipo de produção agrícola, o que se reflecte em poucas oportunidades de emprego nos sectores não agrícolas, apesar do crescimento, que na última década, se registou no sector fabril. Moçambique foi desde o tempo colonial importante produtor de culturas de rendimento, como o açúcar, a copra, o algodão, a castanha de caju, o chá e o tabaco, mas estas actividades decaíram durante mais de 15 anos devido à guerra civil que devastaram a economia do país após a independência, proclamada em 1975 (FAO, 2014).

Moçambique apresenta uma estrutura geomorfológica acentuada, do interior à costa que é caracterizada por zonas montanhosas, alti-planaltos, planaltos e extensas planícies litorânicas junto à foz. Devido a estas características geomorfológicas, Moçambique é um país propenso e vulnerável às calamidades naturais. Os riscos naturais que afectam Moçambique com maior intensidade são os ciclones tropicais e as cheias, que, na estação chuvosa, períodos entre Dezembro a Março, o leito dos rios aumentam o seu caudal, transbordando para o leito das cheias, provocando inundações e deslocamentos das populações que vivem nas zonas baixas propensas às inundações e cheias (INGC, 2014).

As cheias que ocorreram nas regiões sul e centro de Moçambique em Fevereiro e Março de 2000 tiveram como consequências 500.000 pessoas deslocadas, graves danos em termos de habitação, infra-estruturas agrícolas, edificios públicos, escolas, hospitais, sistemas de abastecimento de água e energia eléctrica, redes rodoviárias, linhas férreas e telecomunicações. Estes prejuízos representaram um enorme revés para a economia nacional e para os esforços realizados na área da redução da pobreza (Banco Mundial, 2000). Apesar destas situações, as cheias em 2000 trouxeram prejuízos para as famílias que vivem nas zonas de risco ou no leito das cheias, em especial nas zonas do interior com pouca assistência.

Para advertência às comunidades que vivem em zonas de risco ou leito das cheias, a comunicação social é usada como instrumento de alerta (rádios locais e campanhas de sensibilização), para que com urgência, as populações possam abandonar as zonas de risco, procurando zonas de assentamentos seguros enquanto o período de cheias acontece. Apesar dos órgãos de comunicação social (rádios locais, jornais) emitirem o alerta vermelho para as populações, nem todas as pessoas têm rádios para ouvirem as mensagens emitidas sobre as cheias. O trabalho desenvolvido refere-se ao leito das cheias das comunidades de Mugeliwa, Megaruma e Messalo com maior incidência para as comunidades de Metuge em Cabo Delgado; ao leito de cheias das comunidades de Mulentine, Mecujane, e às comunidades que vivem no transbordo do rio Monapo, em Nampula; e às comunidades de Mucapata, Samora Machel, Matebe (região outrora designada Posto Agrícola), ao leito das cheias do rio Licungo, isto no Distrito de Mocuba, Província da Zambézia.

Para o distrito de Mocuba, o estudo omitiu as comunidades do bairro Sacras, CFM (Caminhos de Ferro de Moçambique, Marmanelo e Mocuba Sisal), privilegiando as comunidades, que vivem no leito das cheias supra indicadas, primeiro, por escassez de meios para a investigação e, em segundo lugar, pelo facto de a área eleita para o estudo (a parte norte do distrito, separada pelo rio Licungo) apresentar características tipicamente rurais contrariamente à parte sul, sendo aquela, a mais adequada aos interesses da pesquisa (nível de informação das famílias, tipos de actividade económica, tempo de permanência no leito de cheias etc).

1. Problema

As cheias em Moçambique assolaram as províncias do centro e norte do País, em 2013 e 2014, afectaram mais de 177 mil pessoas, causaram 158 mortos, alagaram propriedades agrícolas, destruíram casas, pontes, estradas e desaparecidos. O governo de Moçambique perante esta situação emitiu um “ alerta vermelho” por considerar a situação muito crítica. Neste contexto, as rádios locais e os jornais nacionais têm sido os órgãos de comunicação social usados a nível local e nacional para difundir as mensagens de alerta às comunidades que vivem no leito de cheias para se prevenirem das cheias recorrendo aos lugares de assentamentos seguros. Perante esta problemática, surge a seguinte pergunta de partida: Até que ponto os órgãos de comunicação social têm vindo a informar as comunidades locais que vivem nas zonas baixas dos rios para a necessidade de passarem destes locais por zonas de assentamentos mais seguros?

1.2. Objectivo Geral

Compreender a forma como a problemática do risco de cheias é abordada na comunicação social.

1.2.1. Objectivos Específicos

- Caracterizar uma amostra de população que vive e desenvolve a sua actividade no leito das cheias;
- Identificar os meios de comunicação social usados na disseminação da informação sobre os riscos naturais (cheias e inundações).
- Identificar o nível de interesse e percepção sobre as mensagens das cheias e inundações difundidas pelos meios de comunicação social.
- Explicar como as mensagens exercem influência nas comunidades, permitindo uma mudança de comportamento em relação às cheias e inundações.

1.3. Justificativa

De acordo com o Relatório das Nações Unidas sobre o Índice de Desenvolvimento Humano 2015, Moçambique continua a figurar na lista dos países mais pobres do mundo. Ligado a este cenário, em análise, está o alcance “defeituoso” dos Objetivos de Desenvolvimento do Milénio (ODM), cuja condição de melhoria do desempenho não descarta a necessidade de incluir a gestão dos riscos naturais nos processos de planificação para o desenvolvimento territorial.

O país é propenso aos riscos naturais (cheias e inundações), com destaque para as províncias de Maputo, Gaza, Inhambane, Sofala, Zambézia, Nampula e Cabo Delgado, onde estes fenómenos naturais têm parado com processos produtivos durante os primeiros meses do ano (MICOA, 2004). Todavia, estes problemas afligem todos os cidadãos quer sejam moçambicanos, quer estejam somente a residir em Moçambique.

Do ponto de vista sectorial, Moçambique é um país agrário, onde a agricultura se afigura como a base do desenvolvimento económico. Dado o seu potencial hidrológico, a maior parte da população vive em áreas mais próximas dos rios por se considerarem mais férteis, o que por outro lado, aumenta a exposição destas aos riscos de cheias e inundações. Ora, a comunicação de riscos torna-se numa importante estratégia para a gestão dos riscos e mitigação dos desastres naturais, a principal temática discutida na presente pesquisa.

A pesquisa revela-se importante, porque se pretende que os órgãos da comunicação social sejam capazes de produzir e emitir mensagens de “risco” sobre cheias e inundações sob todas formas de compreensão e sobretudo, passíveis de suscitar reflexões no seio das comunidades (ou do público) sobre as suas atitudes, às quais recai a probabilidade de ocorrer um risco natural. A comunicação de risco compreende várias mensagens que envolvem as pessoas sob o risco em todos os âmbitos. E começa no momento em que tem o início o risco, neste caso, as evidências são as chuvas fortes que, por vezes, vêm acompanhadas de ciclones que dão indícios de uma cheia ou inundação e que tem continuidade até ao evento acontecer e à sua mitigação.

Esta pesquisa é mais um instrumento de consulta que irá enriquecer o manancial literário no campo e na temática da gestão de riscos de desastre (ou riscos naturais). Nota-se que a província da Zambézia concretamente no distrito de Mocuba, a pesquisa abre mais um espaço para várias discussões e tratamento desta temática, ao mesmo tempo que desperta (ou chama atenção) as comunidades, organizações, instituições e actores diversos para adopção de atitudes correctas e mecanismos adequados de ocupação e uso da terra perante os riscos de cheias do rio Licungo, facto que nunca constou nos interesses da sociedade naquele ponto da província.

2. Abordagem Sobre os Riscos Naturais (Cheias) pela Comunicação Social

2.1. Riscos Naturais: Conceitos

A noção (ou conceito) de riscos naturais foi sempre apresentada de forma não consensual. Considera-se riscos naturais sob a fusão de duas variáveis (ou dois aspectos), sendo o primeiro ligado ao ambiente físico ou seja à dinâmica ou movimentos de elementos físicos, facto que pela sua natureza, dita a perigosidade do fenómeno (traz riscos) ao homem; o segundo é visto pela exposição do homem (das comunidades) aos efeitos perigosos do fenómeno, o que gera a vulnerabilidade.

Os riscos naturais são, fundamentalmente, fenómenos que podem produzir danos e estão associados à evolução da Terra ao longo dos tempos. Esta é a denominação usada para fazer referência aos riscos que não podem ser facilmente atribuídos ou relacionados com a acção humana (Rebelo, 2003).

Segundo P. Schmidt -Thomé e H. Kallio (2006), os riscos “ (*hazards*) são eventos naturais extremos que podem causar ameaças e danos à população, ao ambiente e/ou aos bens materiais ”.

Cunha e Danúccio (2002) definem na perspectiva restrita [...] designando a probabilidade espacial e temporal de ocorrência de um fenómeno indesejado, pelas consequências negativas que se reveste para o homem e para a sociedade.

Destes conceitos, pode-se concluir que a existência de um fenómeno, que pela sua natureza e acção, revelam o seu grau de perigosidade ao homem, ao ambiente e a diversas propriedades (ou bens). Inicialmente, tidos como de origem humana (antrópica), dada a acção do homem sobre o ambiente, mais tarde, admitiu-se como sendo também de origem natural (ou ambiental) dada as acções de forças naturais por si só, por causa das suas dinâmicas e seus reflexos (ou suas consequências) na vida social ou do homem.

Os riscos naturais podem ser classificados, dadas as suas dinâmicas em: 1.Geotectónicos: terremotos, maremotos, vulcanismos, avalanches, deslizamento; 2.Meteorológicos: cheias, inundações, furacões, granizos, relâmpagos; 3. Outros tipos (fogos florestais, desertificação, poluição natural, secas, ...). Contudo, há também os de origem técnica (desastres técnicos) como são os acidentes técnicos, a emissão de substâncias perigosas, entre outros.

2.1.1. Riscos Naturais ou Desastres Naturais

Um outro aspecto que é importante explicar, prende-se com a conceituação dos fenómenos riscos naturais e desastres naturais. Em muitos casos, colocamo-nos no dilema da definição conceptual, isto é, o de distinguir os dois conceitos aqui referenciados. Por vezes, tomamos o nome de um pelo outro: as cheias são tidas como um desastre natural, assim como seus efeitos.

Tendin (2006) citando vários autores, mostra-nos como os conceitos de riscos naturais, desastres naturais são discutidos em vários ramos da ciência, sob diversos enfoques científicos.

Na discussão levada a cabo pela autora supracitada (na sua pesquisa), esta mostrou diferenças existentes entre o risco natural e desastre “natural”, assumindo que o primeiro (risco natural) representa um fenómeno “potencial”, ou seja, “está relacionado com a possibilidade aleatória de algo que ainda não aconteceu [...], não tem existência real”.

Segundo o Instituto Nacional de Gestão de Calamidades (2009), risco natural é a probabilidade de ocorrência de um desastre. Esta probabilidade ocorre quando há uma combinação da ameaça (fenómeno, substância, actividade humana ou condição perigosa que pode causar transtornos ou danos humanos, materiais ou ambientais) com a vulnerabilidade (características e circunstâncias de uma comunidade, sistema ou meio que os tornam susceptíveis aos efeitos danosos de uma ameaça).

Diferentemente deste (s), os “desastres naturais segundo Tendin (2006), são acontecimentos reais, que ocorrem num local mais ou menos extenso, num dado momento de tempo, têm uma determinada duração e intensidade” (Ibd., p.33).

Desastre natural é um fenómeno que apresenta interrupção no funcionamento de uma comunidade ou sociedade, causando uma grande quantidade de mortes, bem como perdas e danos materiais, económicos e ambientais que excedem a capacidade da comunidade, ou sociedade afectada, de fazer frente à situação adversa mediante o uso dos seus próprios recursos (INGC, 2009).

Ao apresentar-nos os dois conceitos supracitados, a autora remete-nos à reflexão de que os riscos naturais são a “causa” e os desastres, os “efeitos”. Por outro lado, prevenindo os riscos naturais evita-se a ocorrência de desastres naturais; ou seja, os desastres naturais são manifestações claras dos riscos naturais. Por exemplo: as cheias (como um risco natural), quando imprevisíveis, elas causam danos / ou destruição de vidas humanas, de bens mais considerados pelas pessoas, de infraestruturas, e até do ambiente. A estes resultados “desastrosos” ou danosos consideram-se desastres naturais.

Dado que os “riscos” resultam da interacção “convulsional” entre processos geofísico perigoso e o processo social, urge então a necessidade de se centrar na perigosidade deste processo de convulsão. Daí o surgimento de outros conceitos (básicos) associados aos riscos naturais, denominados componentes do risco natural:

- A perigosidade (o fenómeno perigoso): por se tratar de um fenómeno que ocorre no interface sociedade-natureza, ou seja, um fenómeno que “ocorre em áreas ocupadas pelo homem, ameaçando as populações e as suas estruturas vulneráveis, gerando danos e perdas” – *Hazards*. Deste modo, pode-se definir a perigosidade como a probabilidade e / ou a possibilidade de ocorrência de um “fenómeno perigoso” (*harzad*).

- A vulnerabilidade: do *Latin vulnerare* que significa *ferir* ou *provocar danos* é definida como propensão ou predisposição para ser negativamente afectado, resultado de características internas dos elementos expostos ao perigo que resultam de factores físicos, sociais, económicos e ambientais (IPCC, 2012; ISDR, 2009 cit. em Tendin, 2006).

Portanto, no contexto acima citado, a vulnerabilidade representa a incapacidade de as pessoas darem respostas positivas aos fenómenos perigosos, dada a inexistência de recursos / meios, infra-estruturas adequadas, etc.

- A resiliência: tido como um conceito oposto à vulnerabilidade, pode-se definir como:

A capacidade dos recursos dos indivíduos e dos sistemas (p.e: comunidades, organizações, instituições, ecossistemas) para absorverem impactos e responderem a eventos perigosos (p.e: manifestação de um risco natural, que para o meu contexto são as cheias) assim como recuperar de uma maneira eficiente e num período de tempo conveniente, inclusive por meio de assegurar a preservação, restauração ou a melhoria das suas estruturas e funções básicas (Tendin, 2006, p. 36).

Sob esta definição, a resiliência é tida como um conceito fundamental, oposto à vulnerabilidade, que deve ser assumido (no pensar dos autores aqui citados) como “conceitos discretos” (Matyas & Pelling, 2014 cit. em Tendin 2006), pois, as estratégias para redução da vulnerabilidade não contribuem necessariamente para aumentar a resiliência, e vice-versa.

No entanto, deve-se, sim, assumir a resiliência como a capacidade de resistência que determinados indivíduos, comunidades, sociedades (ou determinado sistema) têm perante determinados riscos naturais.

Para Guilam (1996), dentre as várias ciências (económicas, epidemiológicas, engenharia, ...), as ciências sociais vêm estudando os “riscos” na perspectiva daquele que o percebe, isto é: como o individuo percebe as situações de risco, seja como cidadão, seja como trabalhador. De acordo com a autora, estes cientistas direccionam a avaliação dos riscos aos factores sociais: éticos, morais, culturais que conduzem as opções dos indivíduos

Todavia, a abordagem acima apresentada à percepção do risco é entendida pelo seu grau de perigosidade. Como foi discutido anteriormente, os riscos naturais (como as cheias e inundações) são muitas vezes tomados em consideração (ou definidos) pela sua perigosidade, e esta depende da potencial capacidade dos seres humanos (ou das comunidades, redes e instituições) em poder para dar resposta a estes fenómenos; daí o que chamamos de *vulnerabilidade e resiliência*.

2.2. Comunicação de Riscos Naturais

Entende-se por comunicação de risco

Um processo de troca de informações entre diferentes indivíduos, grupos e instituições envolvidos ou indiretamente com o risco. É um processo importante na conscientização e sensibilização pública. A conscientização pública é um fator chave na redução eficaz do risco de desastres. O seu desenvolvimento é alcançado, por exemplo, através do desenvolvimento e difusão de informações através dos meios de comunicação, campanhas educativas, criação de centros de informação, instituição de redes sociais, desenvolvimento comunitário e ações participativas (INGC, 2009).

Jasanoff (cit. em Guilam, 1996) diz que deveria existir um consenso entre os vários autores sobre matérias de risco, acerca das várias questões sobre o fenómeno em estudo, entre outras, a de que “a comunicação sobre o risco é mais efectiva se estruturada como um diálogo, não como transferência unidireccional do conhecimento dos *experts* em relação ao público leigo”, dado que existem percepções diferentes sobre os riscos.

Guilam (1996) traz-nos como discussão a necessidade de se estabelecer a conciliação entre duas tradições: a das chamadas ciências *hard* (as ciências exactas: Engenharia, Física, Matemática, Química, entre outras) com as das ciências *soft* (as Ciências Sociais: Direito, Sociologia, Psicologia, Economia, entre outras). Para a autora, a fusão dessas tradições se fundaria na crença de que as ciências exactas (as ditas *duras*) se dedicariam a representar os riscos naturais tais como eles são, enquanto às ciências sociais caberia o papel de explicar aos leigos, dada a credibilidade da explicação dos cientistas dos seus efeitos na sociedade, nas comunidades onde estes riscos ocorrem. Assim, o problema do conhecimento dos riscos por estes grupos se daria, por fim, com a explicação clara da sua probabilidade aos leigos, as comunidades e as populações).

A autora explica também, perante a discussão entre as ciências exactas e as ciências *soft* em relação aos riscos naturais, que o público tem um ponto de vista distorcido porque os Mídias não fazem um tratamento adequado na transmissão dos riscos naturais do ponto de vista de ciência. Portanto, fica aqui um olhar sobre a razão dos riscos naturais se tornarem cada vez mais perigosos, a ponto de gerarem desastres naturais.

Para explicar como os riscos naturais (cheias e inundações) são abordados pela comunicação social, Queirós, Vaz e Palma (2006) abordam os riscos naturais dizendo que, para além de fazerem parte da sociedade contemporânea, dando origem à *sociedade de risco*, eles compõem um campo de conhecimento que, pelo seu carácter remoto, do ponto de vista de concepção ou de construção mental, permite chamar ao conhecimento pré-científico; ou seja,

porque a ideia ou consciência do risco surge há anos antes de passar a ser um fenómeno preocupante ou interessante para merecer investigação pelo homem.

É interessante como os autores explicam o fenómeno acima aludido. O risco “natural” é uma construção e concepção humana, isto é, envolve valores e crenças sociais, éticas, morais e ambientais, sendo que o pensamento e a noção sobre o fenómeno dão origem (ou seja, conduzem) à criação de condições para melhor lidar com ele ou mitigá-lo, condições de identificação, percepção / compreensão, comunicação, previsão e gestão do cataclismo.

Sob a linha acima apresentada, os autores enfatizam a importância da explicação dos riscos nas diversas tradições científicas (os riscos nas ciências exactas, e nas ciências sociais), segundo a qual as ciências exactas se encarregam da determinação “correcta” / mais rigorosa dos riscos, enquanto as ciências sociais se encarregariam de interpretar, explicar ou comunicá-los à sociedade (ou seja, ao público), sendo este último processo (ou mecanismo), o que torna os riscos mais conhecidos ou menos conhecidos, ou seja, público ou reduzido ao domínio apenas dos cientistas.

A explicação do risco tem a ver com a evolução da sociedade. Beck (1992, cit. em Queirós, Vaz e Palma, 2006) descrevem esta evolução em três épocas: a sociedade tradicional, mais marcada pela individualidade; a 1ª modernidade, mais caracterizada pela construção das classes sociais (consciência de classes); e a 2ª modernidade, caracterizada pela reflexividade, individualização, destradicionalização, globalização, liberdade de escolha.

Ora, a sociedade da 2ª modernidade é, também, conhecida pelos autores supracitados como *sociedades reflexivas*, carácter dado pelo seu grau de comunicabilidade face aos riscos, graças à presença de organizações, instituições (*capital social*).

Diga-se que a modernização é um factor de riscos, dados aos modelos de vida que a sociedade está sujeita (padrão de produção e consumo exacerbado); mas, ao mesmo tempo, ela determina as possibilidades da mesma sociedade em poder lidar com os riscos, dada a estrutura social por ela gerada. Todavia, esta estrutura social só pode ser garantida quando há comunicabilidade, ou seja, quando o fluxo de informação é eficiente e eficaz.

A análise e percepção do risco são no pensar de Navarro e Cardoso (2005, cit. em Queirós, Vaz e Palma, op. cit. p.9) processos essenciais para realização de uma avaliação do risco.

Assim, no pensar dos autores supracitados, enquanto a análise é *objectiva* (identificam-se as ameaças mais prováveis resultantes da ocorrência de um determinado evento e analisam-se as

vulnerabilidades encontradas), a percepção é *subjectiva*, isto é, resulta da construção de imagens que, pela sua cultura e seu grau de informação, permite avaliar a perigosidade do fenómeno (risco). É nossa convicção, que a comunicação se pode constituir como elemento imprescindível para mitigar os riscos e reduzir seus *efeitos* ou desastres naturais.

Os autores ainda avançam duas visões perante os riscos:

O paradigma psicométrico (a compreensão do risco pelo indivíduo), e o paradigma cultural (resposta dada ao risco pela sociedade) (Cfr. p.14).

Anger (2008) aponta a interdependência e colaboração social entre indivíduos como factores indispensáveis para a resolução de um problema num grupo.

Entende-se que os riscos naturais são o resultado de compreensões e crenças individuais e socioculturais, são o conhecimento sobre a ocorrência desses desastres na sociedade podem ser transmitidos por via da tal inteiração social acima referida. É este processo que chamaríamos de comunicação do risco.

O problema referido pela autora supracitada, para nós, coincide com a capacidade de os indivíduos ou a sociedade compreenderem os riscos para saberem lidar com eles minimizando efeitos negativos.

A mesma autora define a comunicação de risco como uma teoria que pode ser aplicada na condução de uma situação de risco social para o direccionamento comportamental da sociedade (Anger, 2008).

2.2.1. Importância da Comunicação de Risco

A comunicação de risco assume-se como um processo e simultaneamente um instrumento para dar a conhecer a grupos sociais (ou comunidades) a probabilidade da ocorrência de um sinistro, o que pode contribuir para a escolha de alternativas para redução da vulnerabilidade das comunidades, alcance da resiliência, “estancado o índice de perigosidade da **calamidade** (Anger, 2008).

Assim, percebe-se que o desenvolvimento sustentável requer a redefinição dos padrões de produção e consumo. Este processo não prescinde da reunião de um conjunto de informação que melhore os níveis de compreensão e análise dos riscos, para a redução dos danos causados do interface homem-fenómenos naturais.

A comunicação de riscos usa-se para auxiliar na prevenção e gestão de crises. Visa principalmente transformar os números e análises projectivas em mensagens de acção para o público” (Anger, 2008, p.64). A autora explica-nos também que existe diferenças entre a comunicação do risco com a comunicação técnico-científica, apontando-as como residindo na preocupação com a sua forma e com seu objectivo social que deve ser claro [...]. Sob este pensamento, a autora esclarece que:

Enquanto a comunicação técnica relata um dado ou um acontecimento, a comunicação de risco pode, para além de relatar factos, ter também diferentes funções como: tranquilizar uma comunidade, fazer alertas, dar feedbacks ou motivar novos comportamentos [...] A ideia é chamar atenção e activar a preocupação da população, criando um estado cognitivo, e não gerando medo ou ansiedade que são estados emocionais. Quando algo é comunicado (aviso), a informação é racionalizada e passa por um processo cognitivo que auxilia a tomada de decisão. [...] Se a comunicação não for consistente, ou apresentar controvérsias, pode gerar incertezas (Anger, 2008, p.64)

As citações acima apresentadas demonstram o valor da comunicação de riscos no interface homem-fenómenos naturais. Tem-se constatado que na maior parte das vezes, os fenómenos naturais são compreendidos como riscos naturais. Isto deve-se à ausência ou ineficiência da comunicação, o que tem gerado confusão com desastres naturais.

Deste modo, os autores aqui citados procuram transmitir as formas e mecanismos sobre a necessidade de se melhorar a comunicação dos riscos, para minimizar os efeitos negativos nas comunidades locais. Vimos, anteriormente, que os riscos só ocorrem onde há pessoas; dadas as suas disposições desordenadas e, portanto, inadequadas com relação aos seus mecanismos e capacidades de resposta aos riscos (vulnerabilidade), ocorrem então as catástrofes, exigindo deste modo, a resiliência, isto é, adopção de territórios *resilientes*, ou seja, a resistibilidade aos fenómenos, o que só se torna possível, incorporando-se uma comunicação bem planeada.

Rowan (1991, cit. em Kellens et al. 2009) anota os benefícios da comunicação do risco, das inundações para a população quanto:

- Ao aumento da confiança de quem recebe a informação face a quem a comunica;
- Ao aumento da preparação e conhecimento face ao risco (qual a sua probabilidade e quais os impactos esperados);
- À educação para uma cultura do risco;
- À maior facilidade em alcançar acordos sobre as estratégias de gestão (por exemplo: aceitação da não implementação de medidas a montante que aumentem o risco a

jusante; maior receptividade para aceitar riscos num dado local em benefício de outros, se isso for devidamente compensado);

- Ao aumento da motivação para a acção em medidas preventivas e de reforço da resiliência.

Percebe-se que estas decisões podem ser exclusivamente individuais, ou podem exigir compromissos colectivos, podendo, neste caso, ser realizadas em conjunto com as autoridades governamentais, serviços de gestão de desastres naturais e com os agentes de protecção civil.

Para Kellens et al. (2009), a comunicação de risco deve ser ajustada às necessidades específicas da população, dando a cada indivíduo a possibilidade de julgar por si o grau de risco em que se encontra e a tomar as suas decisões quanto às medidas de protecção e preparação.

2.3. Cobertura jornalística de desastres naturais

2.3.1. Conceito de cobertura jornalística de desastres naturais

Moçambique, dada a sua localização geográfica, é um país que frequentemente tem sido afectado por diversos tipos de desastres naturais como cheias, ciclones, sismos e secas que ciclicamente atingem vastas áreas do seu território (INGC, 2004).

Esta situação impõe a necessidade dos principais actores, agentes de informação na transmissão da informação sobre os riscos e os desastres naturais, incluindo os jornalistas, com uma maior preparação para elevarem o seu nível de profissionalismo e prontidão para fazer face e disseminar com precisão informação sobre situações adversas derivadas da ocorrência de riscos e desastres naturais.

Com base na experiência já existente sobre a cobertura jornalística de desastres, pela imprensa local seja ela do sector público ou privada, o Instituto Nacional de Gestão de Calamidades tem prestado assistência técnica e financeira aos órgãos de comunicação social para efectuarem a cobertura jornalística de desastres naturais a nível nacional e, em alguns casos, da região da Comunidade para o Desenvolvimento da África Austral (SADC).

O objectivo desta assistência técnica é permitir aos jornalistas viajarem pelo país durante o período de ocorrência de desastres (que envolve três fases, nomeadamente antes, durante e depois) e promover seminários como um mecanismo de capacitação institucional, através da

partilha de experiências entre os profissionais de comunicação social oriundos de diversas regiões de Moçambique (INGC; 2009).

O guia da ONU(2005) é um guia “produzido por jornalistas e especialistas em desastres naturais que entendem que a redução do risco de desastres é um dever cívico, uma responsabilidade governamental, uma obrigação nacional e, claro, uma boa história” (Leoni et al., 2011). A publicação da notícia aconselha os profissionais de imprensa a levarem os desastres naturais a sério, pois eles vão acontecer. Para os jornalistas, o enfoque é a participação estratégica dos média na redução de riscos e desastres, destacando a necessidade de incluir a responsabilidade social do jornalista na informação correcta e de qualidade.

2.3.2. Descrição do papel do jornalista em situação de desastres naturais

O principal papel dos jornalistas em momentos de desastres naturais e nas fases que antecedem a ocorrência de fenómenos susceptíveis de provocar uma calamidade é fornecer aos cidadãos o acesso aos factos, opiniões e ideias surgidas antes, durante e depois da ocorrência dos desastres naturais (INGC, 2009).

Recai ainda, sobre os jornalistas, a responsabilidade de prestar um importante apoio na educação cívica das comunidades, explicando de forma simples, clara e objectiva a maneira como decorrem os desastres naturais, a forma como se faz o posicionamento dos meios de prevenção, as modalidades de identificação dos locais de risco e de abrigo, as rotas de evacuação, as acções em curso para a normalização da vida das pessoas directa ou indirectamente afectadas e a maneira como os direitos humanos das vítimas são protegidos das influências estranhas ou aproveitamentos dos actores envolvidos nos processos de gestão dos riscos de desastres naturais (INGC, 2009).

É da responsabilidade dos jornalistas informar sobre assuntos como o início de cada estação, dados sobre antigos desastres, riscos nas comunidades, ações para prevenir eventos adversos, iniciativas de sucesso, alertas, de desastres naturais, contextualizados corretamente, podem atrair a atenção das mídia e se transformarem em reportagens preventivas à população (Zenatti & Sousa, 2010, p. 65).

Para (Bella, 2011) é, também, importante que a assessoria de imprensa profissional conheça as características de cada veículo de comunicação. Televisão, rádio, internet e jornal impresso são meios completamente diferentes, com público-alvo diferente, horários de trabalho diferentes e linguagem distintas, abordagens particulares e necessidades próprias, oferecendo informações necessárias de modo a facilitar a cobertura jornalística e tornar a informação interessante para o público.

Entretanto, cabe igualmente aos jornalistas fornecer ao público o seguinte:

1. Informação relevante sobre todo o processo relacionado com os desastres naturais.
2. Os aspectos de carácter técnico que dominam o desastre natural, incluindo o impacto social e económico.
3. Oportunidades iguais para os actores envolvidos na gestão de desastres naturais exporem livremente os seus pontos de vista para solucionar ou minimizar o impacto nas comunidades locais.
4. Cobertura objectiva, clara e imparcial de eventos calamitosos observando o direito de correcção das imprecisões que possam ser divulgadas pelas vítimas ou pelos principais intervenientes no terreno.
5. Informação factual sobre o dia, hora e local de ocorrência dos desastres naturais.
6. Informação que permita às comunidades efectuarem uma melhor preparação face à calamidade (INGC, 2009).

O Instituto Nacional de Gestão de Calamidades (INGC) tem encorajado os jornalistas nacionais a melhorarem as suas habilidades de recolha, tratamento e disseminação de informação disponibilizando os dados de base que regem o processo de gestão e redução do risco de desastres naturais em Moçambique.

O processo de cobertura de desastres naturais, através da inclusão dos órgãos de comunicação social na estrutura do Centro Nacional Operativo de Emergência (CENOE), oferece aos jornalistas uma oportunidade para produzirem e disseminarem informação objectiva bem como ideias e pontos de vista à medida que os desastres naturais ocorrem num determinado ponto do país.

2.3.3. Inundações, cheias e protecção civil: Características gerais (como exemplo de riscos naturais na comunicação social)

De acordo com Afonso (2010), as inundações e cheias são fenómenos naturais extremos e temporários, provocados por precipitações moderadas e permanentes ou por precipitações repentinas e de elevada intensidade.

Este excesso de precipitação faz aumentar o caudal dos cursos de água, originando o extravase do leito normal e a inundação das margens e áreas circunvizinhas. Nalgumas partes do globo, as cheias podem dever-se também ao derretimento de calotes de gelo.

As cheias podem ainda ser causadas pela ruptura de barragens, associadas ou não a fenómenos meteorológicos adversos. As cheias induzidas por estes acidentes são geralmente de propagação muito rápida.

Para Zêzere et al. (2006), a protecção civil é a actividade desenvolvida pelo Estado, regiões autónomas e autarquias locais, pelos cidadãos e por todas as entidades públicas e privadas, com a finalidade de prevenir riscos colectivos inerentes a situações de acidente grave ou catástrofe, de atenuar os seus efeitos e proteger e socorrer as pessoas e bens em perigo quando aquelas situações ocorram.

2.3.4. Prejuízos resultantes das cheias e inundações

Para Afonso (2010), os prejuízos resultantes das cheias e inundações são frequentemente avultados, podendo conduzir à perda de vidas humanas e bens. O impacto no tecido socioeconómico da região afectada é geralmente significativo, podendo levar à destruição completa de explorações agrícolas e agropecuárias, entre outras. A prevenção e mitigação do efeito das cheias é, por isso, de extrema importância.

Com isso, para que se perceba quais são os prejuízos resultantes das cheias e inundações é necessário que exista uma equipa competente de comunicação social cujo objectivo é de manter informada a sociedade sobre o fenómeno que está para acontecer.

3. Metodologia

A metodologia a ser usada para esta pesquisa é de carácter qualitativo, com empréstimos de dados quantitativos. Denzin e Lincoln (2005a) apresentam uma “definição inicial e genérica”:

A pesquisa qualitativa é uma actividade situada que posiciona o observador no mundo. Ela consiste em um conjunto de práticas interpretativas e materiais que tornam o mundo visível. Essas práticas transformam o Mundo, fazendo dele uma série de representações, incluindo notas campo, entrevistas, conversas, fotografias, gravações e anotações pessoais. Nesse nível, a pesquisa qualitativa envolve uma postura interpretativa e Naturalística diante do mundo. Isso significa que os pesquisadores desse Campo estudam as coisas em seus contextos naturais, tentando entender ou interpretar os fenómenos em termos dos sentidos que as pessoas lhes atribuem (p. 3).

Segundo Flick (2009), o perfil da pesquisa qualitativa “usa o texto como material empírico (ao invés de números) parte da noção da construção social das realidades em estudo, está interessada nas perspectivas dos participantes, em suas práticas do dia-a-dia e em seu conhecimento cotidiano em relação ao estudo.”

3.1. Participantes

Segundo Aires (2011), a selecção da amostra adquire nesta metodologia um sentido muito particular: Por isso, em vez da uniformidade, a amostra na investigação qualitativa procura a máxima variação. É intencional, porque os sujeitos não são escolhidos ao acaso: o investigador selecciona as unidades de amostragem a partir de critérios específicos. Um dos critérios usados na selecção dos participantes nesta pesquisa foi:

Amostragem opinática - o investigador selecciona os sujeitos em função de um critério estratégico pessoal - os sujeitos que possuem um conhecimento mais profundo do problema a estudar, os que são mais facilmente abordáveis (para poupar recursos humanos e materiais) ou os que voluntariamente se mostram disponíveis para colaborar com o investigador.

A amostragem, por acessibilidade ou por conveniência, constitui o menos rigoroso de todos os tipos de amostragem. Por isso mesmo, é destituída de qualquer rigor estatístico. O pesquisador selecciona os elementos a que tem acesso, admitindo que estes possam, de alguma forma, representar o universo. Aplica-se este tipo de amostragem em estudos exploratórios ou qualitativos, onde não é requerido elevado nível de precisão. Para tal como amostra, foram seleccionados 39 membros, sendo treze (13) de cada comunidade (Namugeliwa, Silapane, Megaruma, Monapo e Licungo).

3.2. Técnicas de Recolha e Análise de Dados

Para a recolha de dados, usaram-se as seguintes técnicas: entrevistas estruturadas, análise bibliográfica, análise documental, observação directa e a análise de conteúdo.

4. Resultados da pesquisa

O papel da comunicação social na abordagem do risco de cheias em Moçambique nas comunidades de Namugeliwa, Messalo, Megaruma, e Metuge- Cabo Delgado, Monapo – Nampula, e Mocuba - Zambézia é o tema de pesquisa defendido pelo grupo de trabalho sobre “ Cheias.” As entrevistas tiveram lugar em Metuge em Cabo Delgado, onde a comunidade está organizada em aldeias, e representadas por dois líderes locais; nas comunidades do leito de cheias de Mulentine, Mecujane, e nas que vivem no transbordo do rio Monapo, em Nampula; e nas comunidades de Mucapata, Samora Machel, Matebe (região outrora designada Posto Agrícola), no leito de cheias do rio Licungo, Distrito de Mocuba, Província da Zambézia.

Devido às intensas chuvas que se registaram no Centro e Norte do País nesta altura do ano (Dezembro e Janeiro), não foi possível obter dados dos entrevistados nas comunidades de Namugeliwa, Messalo e Megaruma que estão em estado de alerta. A pesquisa foi reduzida à Comunidade de Silapane em Metuge, Província de Cabo Delgado, Monapo em Nampula e Samora Machel (ora Posto Agrícola) em Mocuba - Zambézia. Foram entrevistados 13 membros em cada uma dessas comunidades (de Silapane - Cabo Delgado; Monapo – Nampula, e Posto Agrícola – Mocuba – Zambézia) entre jovens e adultos com idades compreendidas entre 21 a 71 anos de idade com um nível de escolaridade baixo que se circunscreve desde sem nível até ao nível primário.

A maioria da população entrevistada, nos leitos de cheias das três províncias, dedica-se à agricultura de subsistência, sendo que poucas (ou algumas) famílias realizam actividades alternadas com a pesca de rasteio de captura de peixe miúdo que, geralmente, é desenvolvido por mulheres (em Cabo Delgado). Apesar de viverem nas zonas de leito das cheias, as comunidades não abandonam as zonas de risco porque, segundo estas comunidades, as zonas de reassentamentos carecem ainda de serviços básicos tais como: ruas, escolas, hospitais, água potável e pequeno comércio. Com as cheias que se registaram no ano passado (Janeiro/2015), estas comunidades perderam bens como casas² e utensílios domésticos mas nunca tiveram perdas humanas.

Os membros entrevistados das comunidades disseram que não têm rádio e, por isso, não podem, ouvir a informação sobre as cheias e a subida das águas no leito das cheias. Para tal, recorrem à rádio nacional (R.M) em casa de amigos ou familiares que vivem na zona comercial ou na zona Sisaleira. Não conhecem as rádios comunitárias, porque o distrito (Metuge) não possui e mesmo os distritos que as possuem o seu raio de abrangência é de 70 Km. Em caso de alerta, os distritos têm usado, os comités de gestão de calamidades que são formados para difundir, nas línguas locais, informação sobre as cheias e socorrer as vítimas. As notícias sobre as cheias na rádio nacional só são ouvidas uma vez por dia em casa de amigos ou familiares que vivem na zona comercial. Apesar de não terem rádios para acompanhar os alertas sobre as cheias, consideram que estes alertas são úteis porque lhes permitem prepararem-se para qualquer eventualidade. As comunidades têm o conhecimento das consequências das cheias através das notícias emitidas pela rádio nacional, como perdas humanas, destruição de infra-estruturas, alagamento das áreas de cultivo. Com a difusão das

² Casas de matope são feitas de barro e bambu (material não consistente). Com chuvas intensas, estas casas não resistem a muita água acabam desabando.

mensagens pelos comités de gestão de calamidades são alertadas as comunidades para construírem em zonas de assentamentos seguros.

Toda a descrição anteriormente feita leva-nos a afirmar que, apesar dos intensos esforços feitos pelo governo, as suas instituições e parceiros de cooperação para mitigar os riscos naturais (as cheias) no centro e norte de Moçambique, a comunicação da mensagem sobre riscos revela-se muito carente de alternativas adequadas para o efeito, exigindo, contudo, mais esforços (esforços mútuos), mais intervenções e, sobretudo, de mais autogestão ou seja, um forte protagonismo das comunidades.

Como já referido a melhor estratégia de comunicação de risco deve fornecer às comunidades, informações que estas necessitam para se autogovernarem e rádios para acompanharem as informações sobre as cheias. (Ibid.)

5. Conclusão

As comunidades de Silapane em Metuge vivem nas zonas de leito de cheias já há bastante tempo, geralmente são idosos que vivem com netos e sobrinhos em casas construídas de barro e cobertas de capim mas os solos são húmidos e argilosos. Estas comunidades dedicam-se à agricultura e à pesca de rasteio de peixe miúdo e ameijoas, geralmente praticada por mulheres para melhorar a dieta alimentar e alternar com farináceos e verduras.

As cheias de Janeiro de 2015 foram as mais críticas e nunca vistas, as águas encheram até as casas, algumas caíram mas não houve vítimas humanas.

As comunidades disseram que não têm rádios comunitárias para ouvir os alertas sobre as cheias. Acompanharam as notícias sobre as cheias em casa de amigos ou familiares que vivem na zona comercial ou na zona sisaleira. Para se precaverem das cheias, foram formados, a nível local, os comités de gestão comunitária que controlam a subida das águas e dão o alerta às populações sobre os cuidados que devem ter com a subida das águas, saneamento do meio e doenças diarreicas. Foram criadas as zonas de reassentamentos porque o governo considerou a situação de muito crítica, mas as populações não aceitam mudar para as zonas recém-criadas, porque estas não têm condições habitacionais como água canalizada, arruamentos, escolas para as crianças, posto de saúde para atender os casos de diarreias, malárias e mulheres grávidas.

Recomenda-se:

- ✓ Ao governo local, a retirada da comunidade de Silapane para zonas de assentamentos mais seguras com condições habitacionais como água potável, arruamentos, escolas e posto de saúde.
- ✓ A comunicação social de risco deve ser uma comunicação técnica que relata factos com diferentes funções tais como: tranquilizar uma comunidade, fazer alertas, dar feedbacks ou motivar novos comportamentos face à evolução das cheias.
- ✓ A comunicação social de risco deve ser feita atempadamente para prevenir as comunidades de eventuais perigos e vulnerabilidades.
- ✓ A necessidade das comunidades possuírem um rádio por família para acompanhar as notícias que acontecem pelo País principalmente as “cheias e inundações” nos leitos de cheias das bacias hidrográficas do País.
- ✓ A necessidade das comunidades possuírem uma rádio comunitária no distrito de Metuge, a semelhança do que acontece em outros distritos, para emitirem os alertas sobre as cheias às comunidades e outras notícias que acontecem pelo distrito.
- ✓ A necessidade de aumentar a área de abrangência das rádios comunitárias de 70 km para regiões mais distantes para que outras comunidades que vivem no leito de cheias possam ter acesso a informação e prevenirem-se do risco e saberem como lidar com as cheias.
- ✓ A necessidade de apelar às comunidades para o tipo de construção de casas mais duráveis e resistentes construídas de pau a pique, ou pau-ferro em substituição das actuais casas feitas de matope.
- ✓ A necessidade dos comités de gestão comunitária controlarem os níveis de subida das águas nos leitos das cheias para alertarem as comunidades atempadamente locais que deveriam estar munidas de aparelhos técnicos que lhes possibilitassem rapidamente o conhecimento do risco de calamidades naturais.
- ✓ A necessidade do governo incentivar estas comunidades na alfabetização de adultos. Uma comunidade instruída saberá melhor precaver-se dos riscos naturais “cheias” e facilmente perceberá a necessidade de habitar em zonas de assentamentos seguros com casas feitas de material resistente.

7. Referências Bibliográficas

- Aires, L. (2011). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Portugal: Universidade Aberta.
- Anger, D. (2008). Comunicação de Riscos na Resolução de Dilemas Sociais: Estudo de casos Brasileiros em racionamento de água e energia eléctrica. Dissertação. Acedida aos 17.11.2015.
- Areosa, J. (2008). *Modernidade, Incerteza e Riscos: Risco no âmbito da Teoria Social*. Universidade Nova de Lisboa. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas.
- Bella, P. P. P. (2011). *Jornalistas, relações públicas e assessoria de imprensa: um problema de comunicação*. Dissertação (Mestrado) - Curso de Comunicação: Faculdade Cásper Líbero São Paulo, Brasil.
- Berelson, B. (1952). *Content Analysis in Communication Research*. Nova Iorque, NY: Free Press.
- Chiavenato, I. (2004). *Introdução à Teoria Geral da Administração: uma visão abrangente da moderna Administração das Organizações* (3ª. ed.). s/c: Elsevier Editora.
- Cunha, L. & Dimuccio, L. (2002). *Considerações sobre riscos naturais num espaço de transição: Exercícios cartográficos numa área a Sul de Coimbra*.
- Dos Santos, J. (2012). *Mobilização Comunitária e Comunicação de risco para a redução de riscos de desastres*. Universidade Federal de Santa Catarina. Centro Universitário de Estudos e Pesquisas sobre Desastres.
- Gil, A. C. (1994). *Como elaborar projetos de pesquisa* (3ª. ed.). São Paulo, Brasil: Atlas.
- Guilam, M. (1996). *O Conceito de Risco: Sua utilização pela Epidemiologia, Engenharia e Ciências Sociais*. Porto, Portugal: Universidade de Porto.
- INGC (2009). *Cobertura jornalística de desastres naturais*. República de Moçambique. Ministério da Administração Estatal. Instituto Nacional de Gestão de Calamidades. Maputo, Moçambique.
- Kellens, W. et al. (2009). *Communicating flood risk to the public by cartography*. Proceedings of the 24th International Cartographic Conference, Santiago de Chili.
- Lakatos, E. M. & Marconi, M. A. (1992). *Metodologia do trabalho científico* (4ª. ed.). São Paulo, Brasil: Atlas.

- Lakatos, E. M. & Marconi, M. A. (2009). *Metodologia de Investigação Científica*. Maputo, Moçambique: Asa.
- Lima, L. (1981). *O Inquérito Sociológico: Problema de metodologia* (2ª. ed). Lisboa, Portugal: Presença
- Mendes, J. M. (2010). Pessoas sem voz, redes indizíveis e grupos descartáveis: os limites da Teoria do Actor-Rede. *Análise Social*, XLV (196).
- Lima Filho, L. M (s/d). Amostragem. Universidade Federal da Paraíba – Departamento de Estatística. Recuperado em www.de.ufpb.br/~luiz/Adm/Aula9.pdf.
- Lutz, M. (s.d). *Amostragem. Instituto Federal Farroupilha. Campus Alegrete – RS (Brasil)*. Recuperado em: www.ai.ifarroupilha.edu.br.
- República De Moçambique (2009). *Cobertura jornalística de desastres naturais*. Ministério da Administração Estatal, Instituto Nacional de Gestão de Calamidades.
- Queiroz, M., Vaz, T. & Palma, P. (2006). *Uma reflexão a propósito do risco*. Centro de Estudos Geográficos, Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.
- Rebelo, F. (2001). *Riscos naturais e ação antrópica*. Coimbra, Portugal: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Rodrigues, C. (2006). *Comunicação de Risco e Comunicação Publicitária de Produtos Saneantes Domissanitários*.
- Santos, A. B. (s.d). *Formas de Amostragem: Material Didático*. Recuperado em: www.ibilce.unesp.br/Home/Departamentos.
- Schmidt, Thomé & Kallio, H. (2006). *Naturaland Technologicalhazard Maps Of Europe: Natural and Technological Hazards and Risks Affecting the Spatial Development of European Regions. Geological Serve of Finland, Special Paper 42*.
- Serra, P. (2006). *Os riscos da comunicação na comunicação dos riscos*. Universidade da Beira Interior.
- Silva, M. & Menezes, F. (2001). *Métodos de Elaboração de Trabalhos de Monografia e Dissertação*. Brasil.
- Tendin, F. (2006). *Conceptualização dos Riscos naturais: Impactes na Ciência e na Acção*. GEGOT e departamento de Geografia. Faculdade de Letras da Universidade de Porto.

Zêzere, J. L. et al. (2006). *Perigos naturais e tecnológicos no território de Portugal continental*. Apontamentos de Geografia, Série n.º 9, Lisboa, Portugal: Centro de Estudos Geográficos.

Zenatti, A. P. & Sousa, S. Y. U. (2010). *Comunicação em Desastres: a Atuação da Imprensa e o Papel da Assessoria Governamental*. Florianópolis, Brasil: Governo do Estado de SC - SJC/DEDC; CEPED UFSC.

O Marketing de Relacionamento da Empresa

Fenias Sabino Mutuque, Mestre
Faculdade de Educação e Comunicação
Universidade Católica de Moçambique
fsmutuque@gmail.com

Resumo

A concorrência mercadológica face ao fenómeno de globalização, coloca um desafio à empresa, para estar mais apostada no Marketing de Relacionamento com vista a oferecer qualidade de produtos e serviços aos seus clientes. Com efeito, este trabalho realça o tema - o marketing de relacionamento da empresa, de acordo com vários autores e baseou-se na pesquisa bibliográfica. Recorrendo a um banco de dados, a empresa promove campanhas e investimento para melhor capitalizar a fidelização dos clientes, com isso, há maior possibilidade de identificar os clientes assíduos nas compras frequentes, os mesmos são extremamente importantes para a vitalidade da empresa. Com efeito, os clientes em referência merecem um tratamento personalizado relativamente aos outros, de forma a focalizar a atenção dos mesmos, pela empresa, traduzindo os feitos em marketing de relacionamento. Ainda, se apresenta o marketing de relacionamento como alavanca da empresa, o marketing de relacionamento como fonte de retenção de clientes da empresa, considerações finais e referência bibliográfica.

Palavras – chave: marketing de relacionamento, clientes, empresa

Introdução

A era de contexto de concorrência caracterizadora do mercado, onde a empresa tem enormes desafios mercadológicos, encarados no novo paradigma global baseado nas estratégias conducentes ao ajustamento do tempo, de actividades que assinalam a ligação permanente das mesmas para com o seu grupo alvo. Com efeito, a inserção efectiva e de sucessos da mesma, é intensamente interrogado, em virtude do mercado ser severamente fustigado por serviços e produtos de qualidade.

Todavia, a ética e as potencialidades da empresa revelam grande diferença diante do público e acresce a sua credibilidade relativamente aos seus concorrentes directos. No entanto, a flexibilidade na abordagem desta empresa inerente à sua adaptação no mercado, tem que ser acompanhado por princípios éticos, para galvanizar o Marketing, a logística e a planificação como elementos chaves em sua maneira de actuação no cômputo geral.

Para Kotler e Amstrong (2003), marketing de relacionamento “é uma ciência e uma arte de descobrir, como manter e aprimorar fortes relacionamentos lucrativos e duradouros. É quando o consumidor passa a ser o centro de toda a organização em tempo integral”.

Brown (2001) marketing de relacionamento “é uma ferramenta de marketing que elabora uma abordagem cliente e empresa. Um processo empresarial que visa obter conhecimentos e informações sobre os seus clientes, com intuito de agregar maior valor aos clientes, fornecedores e funcionários”.

A materialização do Marketing, da logística e da planificação na esfera da empresa **torna-se** atractiva no mercado, criar um ambiente saudável que se nota pela qualidade de serviços e produtos, confecção, coordenação interna, reciclagem de recursos humanos, definição de estratégias flexíveis e fidelização do cliente, entre outros aspectos.

1. O Marketing de Relacionamento como alavanca da Organização/Empresa

Neste momento a empresa vive **desafios na gestão de** todos os aspectos relativos ao relacionamento e à consequente satisfação dos seus clientes. “As organizações de maior carácter empreendedor começaram a utilizar o marketing de relacionamento como forma de manter fidelizados os seus clientes” (Stone & Woodcock, 1998).

Las Casas (1999) refere que a comercialização é “caracterizada pela aplicação do conceito de marketing que estabelece que as empresas devem procurar satisfazer os desejos, necessidades e as expectativas dos consumidores”.

Obviamente, o mercado actual impõe uma maior observância para que o público-alvo, se sinta líder e responsável para a escolha do produto e de serviços à altura de responder condignamente às necessidades do dia- a- dia e, assim, encontram uma enorme satisfação disponibilizada pela empresa.

Kotler e Armstrong (2003) consideram que marketing de relacionamento “é uma ciência e uma arte de descobrir, como manter e relacionar fortes relacionamentos lucrativos e duradouros. É quando passa a ser o centro de toda organização em tempo integral”.

Para Brown (2001) marketing de relacionamento “é uma ferramenta de marketing que elabora uma abordagem entre cliente e empresa. Um processo empresarial que visa obter conhecimentos sobre seus clientes, com intuito de agregar maior valor aos seus clientes, fornecedores e funcionários”.

As empresas que apostam no marketing de relacionamento gozam de uma grande reputação no seio dos seus clientes e sustentam a liderança através de promoções de propaganda e consideram o atendimento ao cliente como cuidado primordial, rumo à garantia de benefícios que as mesmas oferecem e facilmente alcançam os seus objectivos.

Os objectivos de marketing viabilizam a venda de produtos e serviços no tempo oportuno, tendo em vista o domínio do cliente e persuadindo-o na manifestação do interesse permanente em coordenação com os seus colaboradores.

A aplicação criteriosa do marketing na empresa gera enormes benefícios, como retenção dos clientes, que continuam maior tempo ligados à empresa/organização e frequentam-na mais vezes, consequentemente são fidelizados e ficam satisfeitos na compra dos produtos ou serviços e providenciam maior lucro por cliente, mediante custos reduzidos da venda e publicidade. Com isso, os clientes satisfeitos com os produtos e serviços não se sujeitam a propaganda massiva.

Swift (2001) afirma que “precisa avaliar a satisfação do cliente, as campanhas do marketing, lealdade do cliente e as vendas. Assim, são utilizadas de sucesso, transformadas em metas, para que se possa construir bons relacionamentos”.

Certamente, o marketing de relacionamento centra-se na orientação para o cliente, com isso, é fundamental identificar detalhadamente as necessidades do cliente, reflectindo sobre a aquisição do lucro. Orientar o cliente implica trabalhar sem estabelecer os princípios, uma vez que, os clientes são o maior tesouro da empresa.

Para Cobra (1994), “as estratégias, em geral, estimulam a demanda de bens e serviços”.

“A satisfação do cliente é uma função directamente relacionada entre as expectativas do produto ou serviço e o desempenho percebidos dos mesmos” (Kotler, 1999, p.345).

A proactividade da estratégia de preços, propaganda, produto, distribuição, logística e estratégia de venda para determinar com exactidão o produto ou serviço em função do mercado particularizado, adicionado ao nível da satisfação do cliente relativamente aos serviços e aos produtos para se afastar das falhas exige rigorosamente a investigação do marketing.

“A empresa deve avaliar seus valores entregues aos consumidores e depois avaliar as ofertas dos concorrentes para chegar a uma comparação” (Kotler, 2000).

A compra do produto por parte dos clientes depende grandemente do valor dado ao mesmo, pois que, os clientes alimentam uma maior expectativa no produto indicado e o desempenho na relação com as expectativas almejadas.

O objectivo do marketing é “conhecer e entender o cliente tão bem que o produto/serviço seja adequado a ele e assim ele se vende sozinho” (Drucker).

Os factores da estratégia do marketing da empresa conferem a sociedade (fornecedores, clientes, outras organizações, accionistas e proprietários, as forças ambientais, sociais, económicas, tecnológicas, competitivas e reguladoras) e a própria empresa áreas internas da mesma. Com efeito, os processos do marketing para atingir objectivos, envolve a segmentação do mercado – processo de dividir o mercado em grupos de consumidores, potenciais com necessidades ou características semelhantes que provavelmente vão apresentar um comportamento de compra semelhante para ajudar a determinar o caminho real do marketing e melhorar a tomada de decisão, posição da empresa perante o mercado, refere – se ao lugar que a oferta ocupa nas mentes dos consumidores.

2. O Marketing de Relacionamento Como Fonte de Retenção de Clientes da Empresa

As organizações/empresas estão envolvidas num painel de desafios do mercado, por isso, estas recorrem às estratégias mais flexíveis em função do mercado, para garantir efectivamente o seu posicionamento no contexto de competitividade e tecnológico, rumo à segmentação do mercado.

“O maior desafio é transformar os clientes defensores, em parceiros, quando o cliente e a organização /empresa trabalham activamente em conjunto, (...) tornar em número maior de clientes fiéis aumenta a receita. Entretanto, a organização/empresa tem que investir mais para construir maior fidelidade ”(Kotler, 2000, p.72).

Como elemento chave da sua expressão, a empresa tem que absorver consumidores baseando – se na implementação de enormes estratégias demonstrativas de potenciais diferenciais, para superar grandemente os seus próximos concorrentes para se manter firme no processo de segmentação da sua actuação. Contudo, as estratégias abraçadas como lanterna para alumiar por áreas, a título de exemplo, o marketing apostando na planificação, no treinamento, na capacitação de recursos humanos e nas estratégias metodológicas, e entre outras.

A empresa tem que perceber a necessidade do marketing para o alavancamento dos seus negócios e para o fortalecimento da sua imagem corporativa, para poder agradar aos seus clientes e estabelecendo um relacionamento que garante uma vivência permanente. Desta maneira, cabe à empresa conquistar novos clientes através da divulgação dos seus serviços e produtos, tratando-os como parceiros. Mediante este desiderato, a utilização do marketing de relacionamento é fundamental para a competitividade quer seja na captação de novos clientes quer seja na fidelização dos clientes já existentes, para que se tornem parceiros no seu negócio a longo prazo.

Stone e Woodcock (1998), “os aspectos de relacionamento que realmente proporcionam expectativa nos clientes são quando solicitam um serviço, esperam que os detalhes do relacionamento entre eles fiquem disponíveis para qualquer pessoa que estiver prestando serviço, a fim de serem usados se forem relevantes”.

Churchill Jr e Peter (2000), “para que uma empresa possa suprir as expectativas e necessidades dos consumidores deve haver uma compreensão profunda acerca dos aspectos que motivam os clientes ou daqueles que os afastam dos produtos ou serviços oferecidos”.

Na informação fornecida à empresa, no decurso das actividades, seja o mecanismo adoptado para identificar as necessidades mais adequadas dos clientes, na altura da solicitação espera-se que as acções dos profissionais estejam alinhavadas para permitir a coordenação dos membros da organização/empresa, começando pelas exigências e expectativas exibidas pelos clientes e relativamente ao seu relacionamento operacionalizando a sua fidelização.

“O marketing de relacionamento é algo mais ou menos orientado para o mercado, que enfatiza as necessidades do cliente em todos os sectores da organização ” (Stone & Woodcock, 1998, p.40).

Factualmente, o marketing de relacionamento assume um importante papel, na estrutura empresarial, uma vez que a empresa procura juntar o útil ao agradável, conciliando a política comercial e de atendimento com as necessidades e exigências dos seus clientes, para incrementar o lucro, o reconhecimento e a identificação da sua marca, dos produtos e serviços.

Para Swift (2001) indica que “é preciso avaliar a satisfação do cliente, as campanhas do marketing, lealdade do cliente e as vendas. Assim, são utilizadas medidas de sucesso, transformadas em metas, para que se possa construir bons relacionamentos”.

O denominador comum do marketing de relacionamento está mais virado para orientar o cliente, com isso, não se pode disponibilizar tudo ao cliente, exige-se o trabalho de se determinar as necessidades, antecipando a colocação de serviços e produtos para ganhar lucros e é preciso observar princípios funcionais, dentro do quadro de valorização.

Cobra (1994) afirma que “as estratégias de marketing, em geral, estimulam a demanda de bens e serviços. Desta maneira, através de estratégias de preços, propaganda, produto, distribuição e logística e, sobretudo, por meio da estratégia de vendas, busca-se obter a demanda para determinado produto ou serviços em um mercado específico”.

Para Las Casas (1999), “as diferentes abordagens fundamentam-se no princípio do hedonismo (doutrina filosófica que procura no prazer a finalidade da vida). Para os behavioristas, o que mais motiva o comportamento são as recompensas e as punições decorrentes do passado do indivíduo. Os cognitivistas pensam que os indivíduos se empenham em atingir coisas atractivas e tentam afastar-se de coisas negativas” (p.147).

O mercado particularizado tem que oferecer produtos e serviços à altura dos seus clientes, para viabilizar com eficiência e eficácia para melhor servir. Contudo, a empresa tem que tomar uma postura de facilitação do cliente para ter presente o produto e serviços que dignificam o comportamento do mercado para maior atractividade.

“As empresas devem avaliar seus valores entregues aos consumidores e depois avaliar as ofertas dos concorrentes para chegar a uma comparação” (Kotler, 2000).

“A lealdade tem benefícios potenciais, que incluem uma melhor comunicação com os consumidores, produtos melhor adaptados às necessidades do cliente e *status* preferencial junto aos fornecedores em caso de escassez de produtos” (Churchil & Peter, 2000, p.196).

Certamente, o valor mais alto e disponível dos produtos e serviços na empresa condiciona maior índice de compras pelos clientes, partindo do princípio de percepção vital, pois que, os clientes alimentam maior expectativa, centrada no produto e serviço dependendo do desempenho dos mesmos. Os clientes sentem-se satisfeitos quando as expectativas forem atendidas, caso contrário provoca-se insatisfação nos mesmos.

3. Considerações Finais

O marketing de relacionamento constitui fonte fidedigna, de vital importância, que condiciona uma comunhão sólida entre a organização/empresa e os clientes, num ambiente

do mercado mais competitivo, operacionalizando, de uma forma franca e consentânea, à oferta personalizada aos clientes, com isso, é imperativo estabelecer na organização/empresa um banco de dados mais actualizado, com vista a obter informação necessária dos clientes para a consequente fidelização.

Conjugada a estratégia de relacionamento recorrente aos clientes, dignifica sobremaneira o comprometimento da empresa para com os consumidores de produto e serviços, reflectindo-se na venda cada vez mais admirável e vantajosa. Com efeito, a orientação de marketing de relacionamento, fundamentada no banco de dados, empresas, aéreas, marítimas, terrestres e gestão de cartões de crédito viabiliza o negócio e, posteriormente, fideliza os clientes.

Durante o processo de identificação das dificuldades, das necessidades, abre-se uma janela de oportunidade para se ter presente que os clientes mais valiosos, dentro da acção organizacional e empresarial, dinamizam grandemente a facturação. Por isso, torna-se necessário garantir a recompensa e a fidelização de clientes, baseando-se na administradora de cartões de crédito, com pontos alicerçados nos valores de compras e, em última análise, troca de produtos e serviços.

Finalmente, para se lograr tranquila e favoravelmente o propósito de marketing de relacionamento, exige-se o emprego e actualização da ética com vista a ter uma equipa ética mais proactiva e racional para atender com dignidade os clientes, ilustrando exclusividade e diferença memorável relativamente aos outros concorrentes, no intuito destes se sentirem parte integrante da vida da empresa.

4. Referências Bibliográficas

Recuperados em

<http://www.webartigos.com/artigos/a-importancia-do-marketing-de-relacionamento-como-instrumento-de-retencao-de-clientes-para-as-organizacoes/12067/>.

<http://esagjr.com.br/o-papel-do-marketing-nas-organizacoes//>.

<http://www.automacaodemarketing.com.br/estrategias-de-marketing/o-novo-papel-do-marketing-nas-empresas/>.

<https://www.linkedin.com/pulse/importancia-do-marketing-nas-organiza%C3%A7%C3%B5es-edson-luiz-benisse>.

<http://www.comunicacaoetendencias.com.br/marketing-de-relacionamento-e-crm-descubra-o-que-seu-cliente-realmente-quer>.

<https://pt.wikipedia.org/wiki/Marketing>.

<http://casadaconsultoria.com.br/marketing-de-relacionamento-o-que-e-vantagens-e-como-usar-em-sua-empresa/>.

Divulgação de novas técnicas agrárias no distrito de Malema – caso do programa “Verdes Campos”

Padre Benvindo Isaías de Jesus André Tápua, Mestre

Faculdade de Educação e Comunicação

Universidade Católica de Moçambique

benvindotapua@gmail.com

Resumo

O nosso tema trata do “Programa Verdes Campos” produzido pela Rádio Moçambique (RM), usado como estratégia de divulgação de novas técnicas agrícolas que focaliza o distrito de Malema. O objectivo é de compreender o “Programa Verdes Campos” (PVC) usado como estratégia de comunicação para a divulgação de novas técnicas agrárias, assim como outros elementos estratégicos correlacionados como: a informação, participação, educação, língua-linguagem, o diálogo e o feedback na interacção com o receptor (as famílias agrárias rurais). A equipa produtora da RM produz o programa e transmite pela antena nacional, e pelas rádios comunitárias do Instituto de Comunicação Social (ICS), que é sua parceira. Malema é o distrito que tem a agricultura como a principal actividade de renda.

Em termos metodológicos, trata-se de um estudo de caso, de tipo qualitativo, onde são apresentados e analisados os dados, com recurso à técnica de entrevista semiestruturada, análise documental. Fez-se o inquérito por entrevistas aos produtores do “Programa Verdes Campos” da Rádio Moçambique, grupos focais de agricultores das pequenas associações de famílias camponesas; dos técnicos agrónomos (extensionistas). A pesquisa mostrou que a Rádio Moçambique tem produzido o “Programa Verdes Campos” como estratégia de comunicação, para divulgar as novas técnicas de produção, interagindo com os agricultores, não obstante os objectivos serem atingidos parcialmente. Os entrevistados apontam a sementeira em linha, uma planta em cada cova, o processamento dos produtos para o armazenamento e a construção de armazéns melhorados a partir de recursos locais como técnicas de produção mais aplicada pelos camponeses. O uso de inseticidas e de sementes melhoradas são técnicas menos usadas. O PVC relaciona a boa produção, a renda e a melhoria de condições de vida das famílias camponesas, faz-se assim a ligação entre a comunicação e o desenvolvimento, com base na produção da agricultura.

Palavras-chave: estratégia, comunicação, técnicas agrárias, desenvolvimento e sustentabilidade.

Introdução

A comunicação é um factor fundamental para promover o desenvolvimento de um povo. Dinamiza a produção de riqueza, promove intercâmbio de conhecimento. Influencia na tomada de decisões, na adopção de valores, comportamentos e hábitos dentro do convívio social. Sendo a sociedade “um sistema de trocas e de comunicação” (Neiva, 2004, p. 64).

O programa radiofónico “Verdes Campos” é o caso em estudo, para compreendê-lo como estratégia de divulgação de novas técnicas agrárias, numa relação de diálogo, interacção,

participação, informação e *feedback* entre o produtor do programa e o grupo alvo: famílias camponesas do distrito de Malema, com a finalidade de se promoverem acções que contribuam para a melhoria de condições de vida das famílias que vivem no campo em particular, e para o país inteiro, em geral, de forma sustentável.

Cientes da fraca produção e produtividade agrícola em Moçambique, não obstante o maior esforço empreendido no processo de produção (Valá, 2012), as famílias rurais do distrito de Malema têm manifestado o desejo de mudar a forma de produção. Para o efeito, os agricultores pedem apoio técnico ao governo e às ONGs para melhorar a agricultura familiar. Por isso, recorremos à informática (B. A, André, Agosto 28). Além disso, actualmente, o assunto enquadra-se nas políticas públicas do Governo para o desenvolvimento e promoção do bem-estar da população. Pois, segundo Castel-Branco (2008, citado em Valá, 2012), “o desenvolvimento rural deve ser o centro de gravidade da estratégia do desenvolvimento nacional” enquanto “é concebido como processo de industrialização rural, com base social e regional alargada e base produtiva e comercial diversificada” (p. 48). Por isso, desde a independência nacional, em 25 de Junho de 1975 promoveram-se acções com vista a melhorar a agricultura, acreditando-se ser o sector chave para alavancar o desenvolvimento económico e social em Moçambique, conforme se prevê no Artigo 103, capítulo II, título IV da actual Constituição da República que diz: “na República de Moçambique a agricultura é a base do desenvolvimento Nacional”. Assumiu-se a comunicação como factor estratégico para a concretização desse princípio. No artigo 103, parágrafo 2º da mesma constituição diz-se: “O Estado garante e promove o desenvolvimento rural para a satisfação crescente e multiforme das necessidades do povo e o progresso económico e social do país”. Na realidade, porém, avalia-se, actualmente, como o sector mais atrasado, menos desenvolvido, ainda com forma tradicional de produção. Não obstante, tanto governo quanto a população continuarem a apostar neste sector como a principal porta de saída da miséria e transição para o estágio do desenvolvimento sustentável. Para fazer face a esta situação, o governo moçambicano está a desenvolver campanhas para os produtores rurais adoptarem novas técnicas de produção agrícola, ao nível da província, através de programas de comunicação levadas a cabo pela Direcção Provincial da Agricultura e através do Departamento de Extensão Rural. Por isso, recorremos à informática (E. Pacule, comunicação pessoal, 2015, Agosto 24). É neste contexto que se produz o “Programa Verdes Campos” como estratégia da comunicação para a divulgação de novas técnicas de produção agrária, pela antena nacional da Rádio Moçambique, com intuito de se promoverem acções que contribuam na melhoria de

condições de vida das famílias. Os resultados obtidos, mostram que o programa se adequa à realidade do camponês, em termos de conteúdos da mensagem, ou seja, é do interesse do camponês, a linguagem e o contexto que lhe permite interagir com o emissor, (equipa que produz o programa). Na estrutura do presente artigo, colocamos o resumo, seguido de introdução, conceito de comunicação estratégica para o desenvolvimento sustentável, opção metodológica e, por último a discussão dos resultados e conclusão.

1. Conceito de comunicação estratégica para o desenvolvimento sustentável do PVC

A palavra comunicação, em português, vem de latim *communicatio*, no contexto religioso, que aglutina três elementos: *Munis*, que significa “estar encarregado de”, é antecedida pelo prefixo *co*, que significa “conjuntamente”, e termina com termo *tio*, que significa actividade, acção (Martino, 2008, p.12). O termo vem a significar uma acção, ou actividade intencionalmente realizada em conjunto com intuito de romper o silêncio. Para Martino (2008), essa acção, intencional e conjunta, ocorre em nível de consciência, quando o emissor e o receptor partilham o mesmo objecto mental: significado e ou sentido dos acontecimentos, fenómenos ou ideias. No processo de comunicação, transmite-se não os acontecimentos reais, concretos em si, mas o significado dos mesmos. Na medida em que o emissor atribui sentido aos acontecimentos, fenómenos ou às ideias, transmite-o ao receptor, este último por sua vez recupera grande parte do mesmo sentido no acto de recepção pela interpretação. Essa actividade mental ocorre na consciência de ambos os interlocutores (Martino, 2008, p. 23). O significado partilhado é construído pelo emissor através do uso do código, que é qualquer grupo de símbolo capaz de ser estruturado em mensagem de maneira a ter significado para o receptor (Monteiro, 2008, p.72), através de um canal acessível ao receptor, dentro de um contexto comum entre os intervenientes, evidenciado pela reacção do receptor que descodifica e interpreta a mensagem recuperando o sentido que o emissor atribuiu ao acontecimento ou à ideia que se transmite, prevendo possíveis ruídos a serem superados.

Para Paulo Freire (1970, citado em Magalhães, 2012) a verdadeira comunicação não se limita na transferência ou transmissão do conhecimento de uma pessoa a outra, mas na participação e compreensão do mesmo significado. Freire (1970) destaca a participação do receptor no processo comunicacional, na medida em que ele é receptor activo na interpretação do significado da mensagem. Essa recepção activa e participativa pode acontecer dependendo da estratégia usada, como é o caso da estratégia do PVC que procura envolver as pessoas no acto

de construção de sentido atribuído ao uso de novas técnicas agrárias. Para Rodrigo (1997) a essência da técnica está no “engenho humano”, isto é, o homem actua nas coisas naturais (no curso natural e biológica das coisas), para modificar. Há relação entre o engenho humano e a naturalidade das coisas (p.80).

2. Visão de estratégia

A palavra estratégia surge no contexto militar, significa plano, método, manobras usadas para alcançar um objectivo específico (Curvello, 2006). Pérez (2001, citado em Curvello, 2006) entende a estratégia de comunicação pública como um conjunto de “táticas” que os comunicadores utilizam nas suas habilidades comunicativas no acto de interacção com o seu público, podendo ser táticas de confronto ou de cooperação. O comunicador toma decisões sobre os procedimentos a seguir no processo de comunicação (táticas) para se alcançar com sucesso os objectivos estabelecidos, prevendo as reacções dos receptores ou seja da audiência. Na planificação estratégica procura-se clarificar o critério de selecção, estruturação e difusão da mensagem e, sobretudo, as modalidades que permitem os interlocutores poderem tomar parte na significação dos acontecimentos a serem transmitidos. A modalidade de participação segundo Péres (2001, citado em Curvello, 2006) articula-se num determinado sistema de diálogo com o ambiente, isto é, com as pessoas envolvidas intencionalmente no processo, situadas em contextos diferentes e distantes uma da outra (relação simbólica com ambiente). Importa ressaltar que os comunicólogos contemporâneos consideram o diálogo como sendo condição fundamental para a existência da comunicação no sentido próprio, pois, garante uma acção conjunta entre duas ou mais consciências (Martino, 2005), e a diferencia da simples informação, que se limita na transmissão de mensagem do emissor para o receptor. O sistema de diálogo permite ao comunicador ocupar uma posição mental nos seus interlocutores, local onde se partilha o sentido dos acontecimentos e se processa a comunicação, como diz Martino (2005), no processo de comunicação, o emissor age sobre outrem e, este último, também agindo sobre o outro. Essa estratégia centra-se na construção de sentido pelo emissor, para que seja interessante e motivadora para o público receptor. Não basta ter uma estrutura que assegure o processo comunicacional, como observou Curvello (2006) para que a maioria das organizações e instituições consigam montar estruturas formais de comunicação se não são capazes de construir com eficácia o sentido dos factos por seus esforços de comunicação. Nesse caso, o comunicador poder-se-à focar na construção de sentido da mensagem que se pretende transmitir ao público ouvinte, sentido esse carregado de valores e perspectivas que motivam, animam as pessoas a aderirem a uma ideia, ou a um

conhecimento. Na estratégia do PVC, a motivação do camponês pressupõe a mudança do comportamento de produção agrícola, adotando novas técnicas de produção (Perspectiva e visão de futuro).

É nesta linha de pensamento que Curvello (2006) enquadra a estratégia da comunicação nos modelos mentais dos profissionais da comunicação, estabelecidos nas regras de nova teoria estratégica:

- Regras hermenêuticas (e como tais, redutoras de incertezas) que ajudem tanto na hora de interpretar e dar sentido à realidade social quanto na hora de contextualizar;
- Regras de decisão, ainda que narrativa (e, por isso, não necessariamente exactas), que ajudem a gerenciar o seu discurso e a guiar a sua conduta de forma mais coordenada com os seus interesses e com os interesses públicos;
- Uma matriz relacional e participativa para abordar a comunicação;
- Comunicação concebida como lugar de encontro e de geração, de significados, espaço e símbolos partilhados (pp.19-20).

A estratégia comunicacional, sobretudo aplicada aos meios de comunicação de massa, como rádio, rege-se pelos princípios de cooperação, inculcação de valores divergentes que se tenta promover, sustentados pela neutralização e objectivação, sedução e a simulação. De acordo com Rodrigues (1990): “a neutralização pode consistir na justaposição dos diferentes campos e apresentar-se assim a figura do ‘dar a palavra a’”. Num processo de comunicação participativa, onde o diálogo e a interacção entre a instância de produção e a de recepção (Chraudeau, 2009) mais conhecido por emissor e receptor respectivamente, vê-se a necessidade de dar a palavra ao ouvinte dum programa no ar, de modo a expor as suas ideias, confrontando com as ideias de outros participantes, como especialistas (técnicos agrónomos, jornalistas que já fizeram cobertura de campanhas agrícolas), assim como outros agricultores que aplicaram com sucesso as novas técnicas agrária, outros ainda que tentaram aplicar sem sucesso, com intuito de o apresentador do programa criar condições para existir uma interacção durante o programa, ou até promover debate de “ideias controversas” em torno da difusão de novas técnicas agrárias, com os especialistas convidados a monitorarem a discussão em mesa redonda nos estúdios da rádio. A equipa de produção do programa, que é o emissor não pode “manter uma opinião” várias como diz Dispaux, (citado em Rodrigues, 1990), mas gerir a discussão, assumindo o papel passivo de mediador, passando a palavra aos

ouvintes intervenientes na comunicação de modo a permitir que haja mudança de opinião das pessoas. A neutralização verifica-se nessa posição do comunicador não manter uma opinião entre as várias existentes, e assegurar que a palavra seja dada ao público ouvinte que interage com especialistas convidados, em torno do tema em discussão. Para o efeito, requer-se também a “objectivação” que, segundo Rodrigues (1990), consiste em o apresentador do programa interactivo monopolizar a elaboração do enunciado, na construção do discurso, que se evidencia gramaticalmente no uso da “terceira pessoa gramatical” (ele/eles) e pela expressão usual dos mesmos: ‘aqui sou eu quem põe as questões’ (Rodrigues, 1990, p. 160). Isso acontece quando alguns ouvintes (entrevistados) dum programa fazem perguntas e se dirigem ao entrevistador. O uso da terceira pessoa torna-se uma forma estratégica objectiva de o comunicador criar um diálogo no processo da comunicação, sobretudo na construção e partilha dos significados do acontecimento que está sendo falado. A dinâmica deste intercâmbio é acrescida, também, à sedução³ que é uma atitude estratégica discursiva que o comunicador usa para garantir uma verdadeira cooperação entre os intervenientes no processo de comunicação, na medida em que “implica o espaço público” ao neutralizar tanto opiniões divergentes como os conflitos através dum comportamento afectivo e não repressivo. Na sedução o comunicador trabalha mais com o sentimento das pessoas do que com a razão (Rodrigues, 1990, p. 104). Acresce-se também a simulação; em sùmula, seria, de acordo com Austin (citado em Rodrigues, 1990): “actos ilocutórios que, como tais, acontecem ao dizerem-se”(p.104). Trata-se de representar um acontecimento ou uma ideia em discurso. A estratégia da comunicação nos MCS tem sentido quando o emissor orienta o discurso representativo das acções de produção agrária para que o desenvolvimento seja sustentável.

3. Conceito de desenvolvimento sustentável

Em Moçambique, concebe-se o desenvolvimento como condição de bem-estar da população. A sustentabilidade consiste em explorar recursos naturais na produção agrícola protegendo o ambiente para as gerações posteriores beneficiarem dos mesmos. Veiga e Zatz (2008), referem que a sustentabilidade consiste na “humanidade se alimentar sem destruir suas fontes de nutrição” (p. 36).

³Na media usa-se o termo sedução no sentido de convencer uma pessoa a mudar de opinião ou fazer o ouvinte adoptar um comportamento específico de acordo com a vontade daquele que seduz. Está-se ciente de o termo ter conotação positiva como negativa (www.edukavita.blogspot.com, 14.09.2015, 17:17 horas). www.lattes.gov.br.

O Ministério da Agricultura constrói a ideia do desenvolvimento focalizado sobretudo na erradicação da pobreza material, produzindo renda, garantia do aumento do BIP, através do aumento da produção agrícola, com o incremento do uso de novas técnicas agrárias. No Plano de Acção para a Redução de Pobreza de 2011 a 2014, o governo dá maior atenção à agricultura familiar de pequena escala (De Brito, Castel-Branco, Chichava, Forquilha & Francisco, 2013). Prevê-se no Artigo 103 da Constituição da República, capítulo II, título IV que: “Na República de Moçambique a agricultura é a base do desenvolvimento Nacional”. Todavia, o processo de desenvolvimento em Moçambique não é visto de forma isolada, ele depende de outros factores como a sustentabilidade do meio ambiente, distribuição de renda, melhoria da educação; melhoria das condições de habitação, de saúde, da população. Nesta ordem de ideias verifica-se a busca de equilíbrio entre o desenvolvimento económico e o social; centralizadas na “evolução, crescimento e mudança de um objecto, pessoa ou situação específica em determinadas condições” por isso recorremos à informática (T. Jane, comunicação pessoal, 2013). E foco dessa mudança é a mente humana.

4. Opção metodológica

O presente artigo procura compreender o programa radiofónico “Verdes Campos” como estratégia da comunicação de divulgação de novas técnicas agrárias, em vista ao desenvolvimento da população, a partir das famílias rurais do distrito de Malema. Trata-se da acção comunicativa baseada na interpretação dos factos ou acontecimentos, envolvendo os intervenientes no processo, para isso optamos por um estudo de caso.

Stake (2001, citado em Vilelas, 2009) diz que um caso estudado pode envolver mais de uma unidade ou objecto de análise, pode ser um indivíduo, o papel desempenhado por ele ou por uma organização, um pequeno grupo, uma comunidade até mesmo uma nação. Pois investiga um fenómeno actual dentro do seu contexto (p. 32) no processo de construção de conhecimento.

4.1. Participantes do estudo

Um jornalista da Rádio Moçambique (RM) produtor do PVC, em representação da equipa produtora do mesmo programa, dois agricultores membros da associação familiar de camponeses: um da Associação de Muerrera, Forum de Iapaca; outro da Associação dos Agricultores Familiares de Muahave, Zomba B, ambos do posto administrativo de Mutuáli distrito de Malema. Dois técnicos agrónomos (extensionistas): um da direcção Provincial da Agricultura de Nampula, e outro da Direcção dos Serviços Distrital de Actividades

Económicas de Malema, foram envolvidos como grupos focais envolvidos no processo de divulgação de técnicas de produção, e por serem fontes de informação credível para a produção do PVC Escolheram-se estes entrevistados por serem “um grupo socialmente significativo de pessoas para retirar dos seus relatos as conclusões que correspondem aos dados recolhidos” (Vilelas, 2009, p. 133).

4.2. Técnicas de recolha de dados

Para este estudo de caso, optou-se pela entrevista semiestruturada que foi aplicada ao grupo focal que está directamente envolvido na campanha de divulgação de novas técnicas agrícolas. O paradigma interpretativo sustentou o estudo, baseando-se na metodologia qualitativa, pois a entrevista semiestruturada ajudou na discussão e exploração de vários aspectos ligados à estratégia do PVC, no processo da comunicação para o desenvolvimento sustentável. Bartunek e Seo (2002, citados em Vilelas, 2009) dizem: “O método qualitativo é útil e necessário para identificar e explorar os significados dos fenómenos estudados e as interações que estabelecem, possibilitando assim estimular o desenvolvimento de novas compreensões sobre a variedade e a profundidade dos fenómenos sociais” (Vilelas, 2009, p. 114). Isso confere ao pesquisador a faculdade de analisar os seus dados indutivamente, em atenção ao modo como as pessoas interpretam e dão sentido às suas experiências e ao mundo em que elas vivem. Usou-se também a análise documental, tomando como referência uma edição do “Programa Verdes Campos” em formato digital, já radiodifundido que permitiu constatar a operacionalidade da estratégia comunicacional do PVC, ligado a outros elementos estratégicos como a língua/linguagem, participação, o diálogo, *feedback*, a educação que facultam a partilha do significado entre os intervenientes da comunicação dentro da interacção social.

Bardin (2004) diz que a análise documental consiste em representar o conteúdo de um documento de forma crítica diferente do original.

4.3. Procedimento analítico

Para a compreensão do estudo, os dados obtidos nas entrevistas e na análise documental foram registados relatos e codificados em função do entrevistado, ou melhor, o código representa a pessoa entrevistada: “A” referente a entrevista ao Jornalista, produtor e editor do “Programa Verdes Campos”; “B1” agricultor e membro da associação dos agricultores da associação de Muahave, Zomba B, Posto Administrativo de Mutuáli, Distrito de Malema; “B2” agricultor, membro da Associação de Muerrera, Forum de Iapaca, Posto Administrativo

de Mutuáli, Distrito de Malema; “C1” técnico agrónomo, da direcção dos Serviços Distritais de Actividades Económicas de Malema; “C2” Técnico agrónomo da Direcção Província da Agricultura de Nampula. Procedeu-se à análise dos dados recolhidos nas entrevistas, incidindo no conteúdo dos relatos.

5. Discussão dos resultados e conclusão

O PVC, sendo um programa radiofónico, na percepção de Ferraretto (2001), constitui-se em um todo coeso e interdependente dentro do conjunto das emissões. Em si próprio, o PVC é uma estratégia de comunicação com vista ao desenvolvimento do sector da agricultura familiar. Esta estratégia “constitui-se num todo coeso e interdependente dentro do conjunto das emissões” (Ferraretto, 2001, p. 54). Daí que se vão identificar outros elementos estratégicos da comunicação que são um “todo coeso” a destacar: a informação, a participação, o diálogo; a educação, o uso de língua local e linguagem, e o *feedback*, que são interdependentes no conjunto das emissões. Nesta discussão, procura-se também cruzar o conteúdo das respostas dos entrevistados com o conteúdo de uma das edições do PVC apresentado para compreender o programa usado na RM como estratégia de divulgação de novas técnicas de produção.

5.1. Das técnicas agrárias ao discurso informativo dos meios de comunicação

O PVC adoptou o formato informativo. No geral, a estratégia comunicacional neste formato verifica-se na “mecânica” (Charaudeau, 2009, p. 40) de construir o sentido do saber de novas técnicas de agricultura. Na medida em que a equipa produtora opera mentalmente no processo de transformação do acontecimento real (técnica de lavrar a terra, semear, colher, processar, armazenar e comercializar o produto) em acontecimento narrado e significado. Tornando esse significado num objecto simbólico de troca e partilha entre os intervenientes no processo comunicacional. O representante da equipa produtora entrevistado e os técnicos agrónomos concordam que o sentido produzido não é acção exclusiva do emissor, equipa da redacção da rádio, mas sim uma acção participativa em nível de consciência, em que são envolvidos os técnicos extensionistas e os próprios camponeses, que dão sentido às técnicas de produção através da interpretação:

Existe equipa de produção; identificamos o tema; olhamos o público-alvo do programa que é o camponês; vamos ao campo, é lá onde temos a base das informações; falamos com o camponês; trabalhamos o assunto junto com a

Direcção Distrital dos Serviços Distrital de Actividades Económicas, para dar-nos o ponto da situação (A).

Os dados anteriormente referidos mostram que o discurso dos meios de comunicação social sobre o acontecimento ou seja, o acontecimento significado, (Charaudeau, 2009, p.177), é a síntese das interpretações das técnicas que o agricultor usa com base na experiência (a tradicional) e a que os técnicos usam, baseada no conhecimento do engenho humano (a convencional). Nesta vertente estratégica, o jornalista serve-se dos relatos dos agricultores e especialistas para produzir um discurso mediático, trazendo à mente do receptor a reconstrução e representação inovadora de lavrar a terra, de semear, colher, processar, armazenar o produto, por forma a obter os produtos agrícolas com boa qualidade e em quantidade suficiente para consumo e para renda, trata-se do discurso com “mensagens desenvolvimentista” (Valá, 2012, p. 241). O discurso segue uma lógica dos factos apropriada aos meios de comunicação que, segundo Charaudeau (2009) “toda narrativa se fundamenta não na simples lógica dos fatos, mas na conceitualização intencional construída em torno de diferentes questões: a da origem (por que as coisas são assim?), a da finalidade (para onde vão as coisas?) ” (p. 154). Esse discurso regista-se, implicitamente, no PVC, quando na questão de origem, a locutora diz:

Caro produtor: existem aqueles que guardam o algodão no quarto. Porque pensam que guardando algodão no quarto, fica protegido da chuva e do sol. Esta prática não é aconselhável (PVC).

E a da finalidade:

Amigo produtor siga o nosso conselho: armazene o seu algodão num lugar seco, limpo e com boa ventilação. Só assim poderá manter um algodão de boa qualidade e certamente terá uma boa receita (PVC).

No primeiro caso, (pressupõe a questão de origem) resulta do conhecimento construído relatado pelo camponês, onde explicou ao jornalista a forma de colher e processar o algodão e o significado que ele dá a esta técnica. É uma técnica tradicional que pode resultar no baixo nível de rendimento e de qualidade. Facto que pode perpetuar a pobreza. No segundo caso (pressupõe a da finalidade), resulta do conhecimento construído e relatado pelos especialistas em agricultura, técnicos agrónomos, que é convencional e que garante a boa produtividade. Nesse processo estratégico verifica-se o acto de significação dos acontecimentos, referente a diferentes práticas agrícolas, o discurso mediático que o jornalista produz orienta o agricultor

familiar a adoptar as novas técnicas que garantem uma boa renda e, por consequência, o bem-estar e o desenvolvimento. Essa interacção entre o jornalista, produtor do programa, técnicos agrónomos e os agricultores facultam com maior probabilidade a partilha do significado que o emissor atribui ao uso de novas técnicas agrícolas.

Importa salientar que, tanto na produção como na transmissão do PVC, agregam-se à estratégia do PVC outros elementos estratégicos que possibilitam uma comunicação efectiva entre os interlocutores. Trata-se das estratégias de linguagem, participação, diálogo, educação e *feedback*.

5.2. Elementos estratégicos relacionados com a estratégia do PVC

Língua e linguagem no PVC. Charaudeau (2009) diz que o sentido nunca é dado antecipadamente, ele é construído pela acção linguageira do homem, através da qual, se transforma, o mundo a significar, em mundo significado (p. 41). Os actores que se envolvem na comunicação são de diferentes níveis em termos de competência, de habilidade, de conhecimento e de condição social. Está-se a falar de especialistas agrónomos, camponeses, líderes comunitários. Para garantir a verdadeira interacção entre essas pessoas de níveis diferentes, os produtores do PVC, usam a língua portuguesa na produção da matéria, e a mesma matéria é traduzida para as línguas locais onde se transmite o programa, tanto nos distritos onde estão as Rádios Comunitárias, quanto nas sedes provinciais onde se encontram as delegações da antena nacional da Rádio Moçambique:

“É difícil fazer traduções a nível central, mandamos o programa para as rádios Comunitárias do ICS, é lá onde fazem as traduções”. Na produção da mensagem “é preciso usar muitos sinónimos, usar dicionários, se falamos com palavras técnicas, procuramos especialistas” (A).

Como se nota, nesta estratégia procura-se, através da língua e da linguagem, envolver principalmente o camponês (protagonista do desenvolvimento), nos processos de comunicação e desenvolvimento sustentável. Estes actores são de níveis diferentes e distantes um do outro em termos de competências, habilidades, condição social. Daí que os produtores do programa adoptam a língua portuguesa (a nível nacional) e macua (nível local-Malema) com uma linguagem que ambos os actores possam usar na codificação e descodificação da mensagem e permitir que o ouvinte possa compreender a vantagem do uso de novas técnicas agrícolas, formar a sua opinião e posteriormente tomar a sua decisão. A intenção do produtor do PVC é de o ouvinte participar na tomada de decisão de adoptar as novas técnicas agrárias.

5.3. O ouvinte e a estratégia de participação no PVC

A tendência dos MCS como é o caso da rádio conectada aos meios modernos como a internet é de permitir ao ouvinte participar na produção de informação e também na selecção de conteúdo através de um processo de interacção entre o emissor e o receptor (A. Pessoni & K. M. T. Portugal, 2011, p. 8).

Convidamos a imprensa para fazer cobertura e transmitir as demonstrações nos dias de campo, fazer cobertura dos encontros de troca de experiências; os próprios agricultores é que transmitem a sua experiência (C1).

Podemos dizer que o ouvinte do PVC participa no programa, desde a produção da mensagem, na qual ele transmite, ao jornalista, a sua experiência relativamente à técnica de produção, até ao momento da transmissão da mesma em que:

Os produtores ligam para nós, mandam e-mail, vão à RM; os ouvintes pedem-nos para repetir certos temas do programa (A)

Essa participação acontece numa relação dialógica entre os produtores do programa e os ouvintes (os camponeses)

5.4. A estratégia do diálogo e do feedback no PVC

Os resultados dos inquiridos revelam que os produtores do PVC promovem o diálogo desde o momento da recolha de dados: “falamos com o camponês; ” (A). Continuando durante e depois da apresentação de cada edição do programa: “os ouvintes ligam, enviam e-mail quando precisam saber algum assunto que não ouviram bem” (A).

Péres (2001, citado em Curvello, 2006) diz que a comunicação usada nos meios de comunicação enquadra-se num “sistema de diálogo”; pois flexibiliza e mobiliza, de certa maneira, as pessoas da sociedade moderna a viverem e partilharem experiências diferentes. A transmissão desses conhecimentos pode despertar interesse nas pessoas em ir à procura do aprofundamento dos mesmos (Thompson, 2009, p.167), evidenciando assim o *feedback*, e o retorno da mensagem transmitida:

Os produtores aceitam as nossas mensagens; sabemos isso através do feedback que os ouvintes camponeses dão através do pedido que os camponeses fazem aos produtores para repetir o programa. (A)

Podemos dizer que nesse caso os intervenientes vão partilhando os significados dos conteúdos abordados. Tanto o processo de comunicação quanto o de desenvolvimento requer a participação das pessoas envolvidas. A construção do discurso para os meios de comunicação, em representação das práticas agrícolas do PVC, usa um método pedagógico, com intuito de educar o ouvinte.

O PVC traz um teor de comunicação estratégica educativa como “um catalisador e pressuposto fundamental para o desenvolvimento local” pois torna os agricultores proactivos, questionadores e empreendedores (Valá, 2012, p. 240).

Amigo produtor, o lugar onde o algodão é guardado até à venda é denominado secador. Geralmente é uma plataforma construída com fortes ripas de madeira, bem separadas para permitir a boa circulação do ar. Esta plataforma deve estar bem afastada do chão, para que haja uma boa ventilação na parte interior. Amigo ouvinte armazene o seu algodão num lugar seco, limpo e com boa ventilação. Só assim poderá manter um algodão de boa qualidade e certamente terá uma boa receita (PVC, ed, do dia 11, em anexo).

A mensagem transmitida na edição do dia 3 de Fevereiro de 2011 do PVC, tem em vista desenvolver as potencialidades do agricultor, mostrando-lhe as diferenças existentes no mundo exterior (Martins,2004, citado em Sapato, 2016), torná-los em melhores agricultores e felizes (Sapato, 2016, p. 12), com o produto qualificado para o mercado. Os entrevistados concordam que essa estratégia do PVC garante a melhoria das condições de vida dos camponeses que aplicam essas técnicas convencionais:

Muitos produtores já têm condições melhoradas; têm segurança alimentar; os produtores conseguem reservar alimento para a família e outro para vender; conseguem ter dinheiro; conseguem construir casas de tijolos e cobrir com chapa (C1);

Numa linha de milho, consegue-se colher 4 ou 6 cestos de milho; uma parte do produto deixamos para o benefício alimentar e a outra vendemos para ajudar as nossas crianças a comprar material escolar; uns conseguem comprar mota; outros constroem barraca para vender outros produtos; outros compram motobomba para praticar actividade de hortícolas; em um metro quadrado, sai 20Kg de milho (B1)

Portanto, a estratégia do PVC adequa-se à realidade do povo, envolve no processo de comunicação todos os actores do desenvolvimento para juntos construírem o sentido da utilização das técnicas convencionais de produção agrícola, auxiliados por outros elementos

estratégicos da comunicação como a língua/linguagem, participação, diálogo, *feedback* e educação. O discurso produzido está orientado para o desenvolvimento, motivando o camponês a abandonar a técnica tradicional para a técnica convencional, proposta pelos especialistas agrónomos, para aumentar a produtividade e renda. A terceira avaliação de pobreza do país mostra que apesar dessa campanha, a pobreza continua em Moçambique com altos níveis de incidência (Ibraimo,2013, p.265). Pois, isso deve-se à selecção das técnicas que o agricultor adota. Dificilmente decide adoptar formas de produção que carecem de alguns elementos da sua cultura. Razão pela qual, o produtor do PVC, parte dos hábitos de produção do camponês para depois introduzir novas modalidades, despertando a consciência do camponês para as vantagens económicas, a partir das quais poderá suprir outras necessidades. Constrói-se um ideal que medeia entre a comunicação, a tecnologia agrária e o desenvolvimento económico e social. O PVC apresentado não faz referência explícita à sustentabilidade, por essa razão há necessidade de, em cada edição, incluir a ideia de sustentabilidade. Durante as entrevistas constatamos que tanto os técnicos, quanto os camponeses, sabem que existe um programa que divulga novas técnicas, mas não sabem o nome. Por isso, sugere-se que se faça uma campanha do próprio programa, além de haver necessidade de continuar a produção e transmissão do PVC como estratégia.

6. Referência bibliográfica

- Bardin, L. (2004). *Análise de conteúdo*. Lisboa, Portugal: Edições 70.
- Bitti, P. R. & Zani, B. (1997). *A comunicação como processo social* (2ª.ed.). Lisboa, Portugal: Estampa.
- Brito, L. Castel-Branco, C. N. Chichava, S. Forquilha, S. & Francisco, A. (2013). *Desafios para Moçambique 2013*. Maputo, Moçambique: IESE
- Charaudeau, P. (2009). *Discurso das mídias*. São Paulo, Brasil: Contexto.
- De Oliveira, G.B. (2002, Maio/Agosto). Uma discussão sobre o conceito de desenvolvimento. *Revista FAE*, 2, Curitiba, Brasil.
- Gil A. C. (2012). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6ª. ed.). São Paulo, Brasil: Atlas S. A.
- Ferraretto, L A. (2001). *Rádio: o veículo, a história e a técnica* (2ª. ed.). Porto Alegre, Brasil: Sagra Luzzatto.

- Martino, L. C. Hohlfeldt, A. & França V.V. (Org.). (2005). *Teorias da comunicação* (5ª. ed.). Petrópolis, Brasil: Vozes.
- Paula, P. M. (2012). *Comunicação para o desenvolvimento: Novo paradigma de intervenção comunitária: Rádios comunitárias de Guiné-Bissau e de Moçambique*. CIES e-workingpaper No. 133/2012, ISSN 1647-0893
- Rodrigues, A. D. (1997). *Estratégias da comunicação*. Lisboa, Portugal: Presença (discurso).
- Rodrigues, A. D.(1999). *As técnicas da comunicação e da informação: abordagem histórica sintética, técnicas da informação mediática, técnicas da informação digital, indicações de leituras complementares*. Lisboa, Portugal: presença.
- Sapato. P. R. (2016). Os desafios da educação na actualidade. *Revista de investigação em comunicação, comunicação e desenvolvimento: Educação. Desenvolvimento e cultura organizacional, 1*, 11-21.
- Valá, S. C. (2012). *Temas sobre desenvolvimento económico local: pontos e contra pontos*. Maputo, Moçambique: Índico Editores.
- Varinda, H. Z. A. (2014). *Estratégia de Comunicação como factor de desenvolvimento da imagem organizacional na faculdade de educação e comunicação*. Tese de mestrado. Universidade Católica de Moçambique, Faculdade de educação e comunicação, Nampula, Moçambique.
- Vilelas, J. (2009). *Investigação: o processo de construção do conhecimento*. Lisboa, Portugal: Sílabo.

Uso da Comunicação Organizacional na Promoção da Estratégia Dual de Exportação da Castanha de Cajú em Moçambique

Albino Gabriel Mandlate, Doutorando

Faculdade de Educação e Comunicação

Universidade Católica de Moçambique

agmandlate@yahoo.com.br

Resumo

A castanha de cajú constitui um atractivo produto no mercado internacional e a sua utilidade vai desde o consumo doméstico da amêndoa de castanha de cajú ao uso industrial da casca para a produção de combustíveis. A procura do produto no mercado internacional é impulsionada pela necessidade que vários países têm em relação ao produto, aliada à capacidade limitada de produção devido aos factores geográficos. O cajú é uma das principais culturas produzidas em Moçambique. Dados históricos revelam que, ao longo de vários anos, o país se destacou de entre os maiores produtores e exportadores dos derivados da castanha do cajú no mercado internacional.

O presente artigo aborda o uso da Comunicação Organizacional na Promoção da Estratégia Dual de Exportação da Castanha de Cajú em Moçambique. Tem por objectivo discutir as estratégias de exportação da castanha de cajú, tendo em conta o uso da comunicação para maximizar a produção local, incentivar o processamento para a promoção do emprego no país e incrementar a exportação da castanha processada e não processada para a obtenção de divisas.

O artigo foi realizado na vertente de uma pesquisa exploratória descritiva e a obtenção dos dados foi feita a partir de uma ampla pesquisa bibliográfica sobre a temática. O artigo conclui a premente necessidade de reflexão sobre a utilização da comunicação como vector responsável pela incorporação das tecnologias na produção e pelo comprometimento dos funcionários com o trabalho para, sobretudo, aumentar a produção do cajú e de incrementar a exportação da castanha bruta e processada.

Palavras-chave: comunicação, produção, exportação, castanha de cajú.

Introdução

Na sociedade contemporânea, os fenómenos da comunicação interpessoal, organizacional e global alcançam várias dimensões de estudo. O uso da expressão comunicação organizacional, para além, do termo comunicação empresarial (este último convenientemente restrito ao campo das empresas), elucida o caminho evolutivo da comunicação nos diversos espaços sociais, bem como na esfera pública (Torquato, 1970).

A comunicação organizacional constitui um campo disciplinar com origem na sociologia. Privilegia uma análise abrangente da relação entre a organização e todo o seu público, sejam estes de natureza institucional ou comercial (Mumby & Stohl, 1996).

A abordagem da comunicação organizacional fundamenta-se nos princípios da cultura organizacional, que têm em conta os valores, os símbolos e as práticas que unem o público à organização em torno de uma visão comum. Estes aspectos podem ser usados para mobilizar a organização a determinadas atitudes que contribuem para o alcance dos objectivos estratégicos da própria organização (Mquail, 2003).

Os processos de comunicação contribuem na inter-relação mais participativa, mais comprometida, para dar maior flexibilidade às organizações como base na sua permanente transformação na interacção social de maneira responsável para conjugar os seus interesses nas condições culturais, económicas e políticas nas quais se movem e desenvolvem para configurar com maior sentido na nossa sociedade (Kunsch, 2003).

É nesta perspectiva que o artigo propõe debruçar-se sobre “uso da comunicação organizacional na promoção da estratégia dual de exportação da castanha de cajú em Moçambique”. Tem os seguintes objectivos (i) mostrar a importância da comunicação organizacional no mundo dos negócios de um modo geral, e particularmente na exportação da castanha de cajú em Moçambique.

(ii) encontrar uma estratégia de comunicação que permita dinamizar o comércio rentável da castanha de cajú e os seus derivados, com finalidade de rentabilizar cada vez mais a cultura de cajú e trazer benefícios sociais e económicos ao país.

A Comunicação Organizacional como campo de estudo tem desenvolvido uma identidade interdisciplinar que alberga diversas perspectivas teóricas e assunções epistemológicas, incluindo o positivismo, realismo, interpretativismo, retórica, teoria crítica, pós-modernismo e pós-estruturalismo, feminismo e pós-colonialismo (Mumby, 2006).

Quando se concebe a organização como um sistema de interacções em constantes mutações, nota-se que a comunicação auxilia o desenvolvimento e a manutenção dos objectivos organizacionais, da mesma forma como os integrantes da organização se motivam e inspiram uns aos outros, no sentido das realizações das suas metas. Neste sentido, esta prática pode ser acolhida pelas organizações intervenientes no processo de exportação da castanha de cajú em Moçambique.

O cajú é uma das principais culturas produzidas em Moçambique, cujos derivados constituem uma das maiores fontes de exportação de Moçambique no mercado internacional. Os dados

históricos revelam que o país ao longo de vários anos, se destacou de entre os maiores produtores e exportadores dos derivados do cajú no mercado internacional (Mosca et al., 2012).

Nesta perspectiva, o presente artigo aborda a estratégia dual da exportação da castanha de cajú, onde a comunicação exerce um papel preponderante na influência de todos os intervenientes do processo, que vai desde o plantio de árvores para a produção do cajú à exportação da amêndoa da castanha, seja bruta ou processada, para melhorar as modalidades do comércio da castanha no mercado global e delas obter ganhos significativos para o crescimento económico de Moçambique.

Constitui objectivo do artigo discutir as estratégias de exportação da castanha de cajú, tendo em conta o uso da comunicação na organização como um instrumento que dinamize e incentive a maximização da produção local, estimulando o processamento para a promoção do emprego no país e incrementando a exportação da castanha processada.

O artigo faz uma revisão da literatura actual sobre a exportação e explora como a comunicação organizacional impulsiona o processo de exportações da castanha de cajú em Moçambique para o mercado mundial. Utiliza argumentos teóricos para sugerir uma estratégia de exportação adequada com vista a criar maior capitação de divisas para o país. Para além, da parte introdutória o artigo integra a revisão de literatura, a metodologia e a conclusão.

1. Revisão de Literatura

A indústria de cajú tem um papel importante na economia moçambicana, particularmente nas áreas rurais do norte. Mais de 40% dos agricultores moçambicanos - mais de um milhão de famílias - cultivam e vendem cajú, e o sector de processamento dá emprego formal para mais de 8.000 indivíduos. Moçambique classifica-se consistentemente como um dos principais produtores mundiais de castanha de cajú, e é actualmente o segundo maior produtor na África Oriental e Austral. A indústria de cajú de Moçambique segue padrões internacionais em mão-de-obra e sustentabilidade ambiental, que fornece a base para as suas ligações com os mercados superiores de exportação, incluindo os Estados Unidos da América e Europa (INCAJU, 2012).

Nesta secção, pretende-se apresentar a literatura relevante que aborda os conceitos: comunicação organizacional, promoção da estratégia dual e exportação da castanha de cajú,

analisados de forma independente e interligados, referindo-se aos aspectos considerados essenciais para a compreensão do artigo em discussão, estabelecendo as diferenças e as suas interligações no processo de exportação de castanha de cajú em Moçambique.

Porém, a visão de control, estratégico, de forte influência na pesquisa desenvolvida no Brasil na última década do século XX, atribui um papel estratégico aos condutores da comunicação. A medida da competência do comunicador organizacional está directamente associada à sua capacidade em seleccionar adequadamente as estratégias para a realização dos objectivos organizacionais (Pressler, (2005).

Torquato (2002) e Kunsch (1997) acabaram migrando para um dos conceitos mais influentes e importantes, o da comunicação integrada, como resultante da actuação sinérgica entre as diversas subáreas da comunicação que pressupõe uma junção da comunicação institucional, da comunicação mercadológica e da comunicação interna, que formam o composto da comunicação organizacional. Esta deve formar um conjunto harmonioso, apesar das diferenças e das especificidades de cada sector e dos respectivos subsectores. A soma de todas as actividades resulta na eficácia da comunicação nas organizações.

As províncias de Nampula (norte), Zambézia (centro), Gaza e Inhambane (sul), são as maiores produtoras da cultura da castanha de cajú em Moçambique e já há longos anos, os melhores produtores da castanha de cajú, para posterior exportação da amêndoa, gerando uma crescente indústria de processamento e criando emprego.

No entanto, por duas décadas, a produção do cajú e da castanha de cajú foi severamente afectada por uma guerra devastadora que destruiu parte considerável do parque nacional do cajú, forçando o país a registar os níveis mais baixos de produção jamais observados na história.

Como resultado, a posição respeitável estabelecida pelo país no mercado mundial caiu a favor dos outros países produtores de castanha de cajú, nomeadamente: Brasil, Índia, Tanzânia e Vietname.

Com a paz nos últimos 24 anos (1992-2016), foi reestabelecido o esforço que culmina com a intensificação da produção da castanha de cajú para a exportação com vista à recuperação do sector no mercado internacional, um dos mais promissores na captação de divisas. Enquanto o país ainda se debate com a questão se deve ou não optar pela exportação da castanha bruta ou processada, a estratégia de longo prazo parece apontar pela coexistência das duas posições.

Por conseguinte, recuperar a quota no mercado mundial de amêndoa processada com alto valor económico exige que Moçambique invista na promoção da cultura de plantio para aumentar a produção da castanha de cajú, bem como na implementação das novas tecnologias com vista a incorporar novas formas de processamento que agreguem valor à castanha do cajú para exportação, seja ela bruta ou processada, que alimenta a procura do mercado mundial.

1.1. Exportação de Castanha em Moçambique

A comercialização e a exportação da castanha de cajú em Moçambique são exercida em regime de concorrência, em harmonia com as normas estabelecidas na pertinente legislação da actividade comercial previstas nos termos do artigo 4, Decreto 33/2003, de 19 de Agosto.

Moçambique, apesar da redução da quota no mercado mundial da castanha de cajú, tem sido capaz de manter com regularidade, ao longo dos anos, as suas transações internacionais. No entanto, à medida que a capacidade de processamento nacional foi reduzindo, em consequência da guerra e da crise económica, a exportação da amêndoa processada cedeu espaço à exportação de castanha bruta. A tentativa de colocação de barreiras na exportação da castanha bruta incrementava o risco de redução de incentivos da produção, agravando ainda mais a tendência decrescente da produção e da exportação da própria castanha (Ribeiro, 2004).

Vários esforços foram efectuados, tanto para o restabelecimento da produção, assim como para a estratégia de exportação bem-sucedida, conducente à captura de uma maior quota de mercado mundial de castanha de cajú.

A literatura sobre a exportação sugere que a decisão respeitante ao mercado internacional ao compromisso de exportação é principalmente influenciada pelas vantagens específicas às empresas e a factores de meio ambiente, no qual são efectuadas todas as transacções comerciais.

Aliado a este ambiente, Katsikeas e Piercy (1993) compreendem que a motivação contínua de exportar é muitas vezes relacionada com a dimensão da empresa, o grau de envolvimento e a sua experiência de exportação. Estes últimos factores na opinião dos referidos autores são importantes, porque existem diferenças significativas na percepção a estas dimensões.

A posição de Moçambique dentro do grupo dos quatro produtores e exportadores de castanha, (Brasil, Índia e Tanzânia) é a de que é capaz de sustentar um compromisso de exportação de longo prazo dado o seu envolvimento e experiência com o mercado mundial de castanha de cajú.

De acordo com o Decreto 33/2003 de 19 de Agosto, a exportação da castanha de cajú em bruto, fica sujeita a uma taxa de sobrevalorização⁴.

Os moçambicanos que operam neste mercado, analisam este cenário de forma crítica, apontando a comercialização e a exportação de castanha do cajú, em bruto, como sendo uma das práticas desfavoráveis ao incremento da economia no país através do comércio da castanha de cajú, pois entendem que o país lucraria mais se exportasse amêndoa processada para os mercados internacionais (INCAJU, 2012).

1.2. Comunicação Interna nas Organizações

A comunicação interna nas organizações, empresas ou entidades é actualmente um factor determinante para o alcance das metas organizacionais, visto que esta tem despertado a sua vital importância para o desenvolvimento e sobrevivência dessas organizações.

Na era da informação e em momento em que a tecnologia é disponibilizada, a habilidade no processamento de dados e a transformação desses dados em informações prontas para serem usadas nas tomadas de decisões, representa uma oportunidade valiosa na melhoria do processo de comunicação no mundo dos negócios. Só através de uma comunicação interna eficiente, é que acontece a troca de informações.

Ruggiero (2002) defende que, numa organização, não basta ter uma equipa de grandes talentos altamente motivados. Se ela não estiver bem informada, e se os seus produtores não comunicarem adequadamente, não será possível potencializar a força humana da organização.

Mais adiante Ruggiero (2002) aponta como principais objectivos da comunicação interna aspectos como tornar influentes, informados e integrados todos os funcionários da empresa: possibilitar aos colaboradores de uma empresa o conhecimento das transformações ocorridas

⁴ A ser fixada e ajustada para cada campanha de comercialização, por diploma conjunto dos Ministros da economia e finanças e Indústria e comércio, em função de entre outros factores, dos indicadores da produção nacional da castanha, da capacidade de absorção da indústria de processamento e da situação do mercado internacional.

no ambiente de trabalho; tornar determinante a presença dos colaboradores de uma organização no andamento dos negócios, assim como facilitar a comunicação empresarial, deixando-a clara e objectiva para o público interno.

Contudo, o autor do presente artigo sustenta a visão supracitada, associando a opinião de Brandão (2016), este defende que “a comunicação interna nas organizações deve implicar a troca de informações e ideias no seio dos colaboradores o que permitirá um envolvimento de todos, face às decisões estratégicas e operacionais que podem ser determinantes para o sucesso das mesmas e conseqüentemente, elevar os níveis da sua competitividade no mercado”.

Quando se fala da comunicação interna nas organizações, a motivação é merecedora de uma posição privilegiada, uma vez que esta comporta um conjunto de forças internas e externas que fazem com que os colaboradores escolham determinado curso de acções e adotem certos tipos de comportamentos orientados para a concretização de metas organizacionais.

Actualmente, o factor motivação nas organizações, para além de um conceito meramente científico, tornou-se um verdadeiro instrumento pragmático para influenciar o ser humano, pois nele actua como uma complexidade de forças psicológicas no interior de cada colaborador, o que suscita maior atenção sob o risco de colocar em causa os interesses da organização (Brandão, 2016).

Bem conduzida, a motivação pode influenciar no comportamento em prol de factores positivos como confiabilidade, criatividade, desejo de ser útil de cada colaborador, a pontualidade, o nível de esforço oferecido, assim como o estabelecimento de um integral compromisso movido pelo espirito de pertença no seio dos colaboradores da organização.

1.3. Comunicação Externa nas Organizações

A comunicação externa organizacional é toda a informação que uma organização desenvolve para promover a sua imagem junto do seu público-alvo ou opinião pública. A sua implementação tem como finalidade fazer com que toda a mensagem chegue correctamente ao seu público externo. Uma urgente necessidade neste novo cenário, que exige a interacção e resposta imediata aos anseios do meio que rodeia as organizações.

Vários teóricos consultados partilham da opinião de que a comunicação externa é toda a comunicação que se desenvolve para fora da organização e que tem por objectivo obter ou consolidar um clima de receptividade entre todos os públicos. No ponto de vista de Torquato, (2002, p. 60), a comunicação externa é a comunicação responsável pelo posicionamento e pela imagem da organização na sociedade ou no mercado por isso, seu foco é a opinião pública.

Faria (1983) argumenta que a comunicação externa é uma poderosa ferramenta para a empresa dialogar com a sociedade e dar satisfação aos seus actos e conhecer expectativas. É um instrumento fundamental para a construção e a solidificação da imagem empresarial ou institucional.

É, assim, evidente que para o mundo dos negócios, a comunicação externa desempenha um papel de extrema importância, dada a sua actuação determinante nas relações entre as empresas e o público com interesse nos seus produtos, podendo actuar num mercado nacional bem como mundial observando neste caso todos os requisitos legais de importação e exportação.

1.4. Comunicação Organizacional na Comercialização da Castanha de Cajú

O sector do cajú inclui a produção, o processamento e a comercialização. Estas áreas encontram-se interligadas e o sucesso de qualquer actividade, numa dada área, depende frequentemente do sucesso noutra.

É esta interdependência, juntamente com as contínuas mudanças operadas no contexto global, que tornam a coordenação, a comunicação e o diálogo entre diferentes actores tão indispensáveis.

Em Moçambique, para o rápido fortalecimento da comercialização do cajú, é necessário que se estabeleçam plataformas ou se renovem as já existentes por forma a melhorar a comunicação visando estimular a acção colectiva tornando os intervenientes nestas trocas comerciais cada vez mais próximos e interactivos.

As grandes organizações são projectadas com base na especialização e divisão do trabalho. A coordenação é uma necessidade para o bom funcionamento de uma empresa, mas exige a compreensão mútua sobre os objectivos organizacionais, o modo da sua realização e as

relações entre o trabalho a ser realizado por várias pessoas. Tudo isto só pode ser alcançado através da comunicação.

Um sistema eficiente de comunicação permite que a gerência molde as atitudes dos subordinados. A maioria dos conflitos no mundo dos negócios é causada por ignorância dos factos ou por factores mal interpretados. A comunicação é essencial para um desempenho rápido e sistemático das funções de gerência. É a base da direcção e a liderança é um processo de influência, que remove mal-entendidos.

A comunicação é importante em vários campos, tanto na área pessoal quanto empresarial, assim como nas negociações, canais de distribuições, estratégia de promoções, preços, e outros. Uma vez identificados os compradores potenciais, inicia-se a efectivação dos negócios, onde essa comunicação é feita mediante correspondências, contacto pessoal, pedido de agente no exterior ou solicitação do próprio importador, sendo neste caso imprescindível que se contenha o maior número possível de informações para que a comunicação seja clara e objectiva (Kreps,1990)

A comunicação é actualmente desenvolvida em diversos campos de diferentes saberes. Com o avanço tecnológico, a comunicação ganhou um espaço incontestável no mundo dos negócios, na medida em que esta passou a participar da maioria das actividades desenvolvidas pelas empresas ao longo do seu desenvolvimento, como um elemento determinante para o alcance dos objectivos que orientam as suas actividades.

Neste sentido, está cada vez mais vincada a relação de dependência entre a comercialização e a comunicação, visto que actualmente se vive num mundo interligado através das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's), que facilitam o contacto mesmo à distância, com recurso à Internet, correio electrónico, telefonia, cartas, entre outros, envolvendo transmissão de áudio, vídeo e dados.

O comércio externo da castanha de caju em Moçambique, à semelhança das práticas a nível mundial, não se dissocia da comunicação, visto que ocorre igualmente sob plataforma assente numa base orientada pelas tecnologias de comunicação actuais, através das quais, são tramitados todos os documentos legais que regulamentam o processo de exportação no país.

Vasquez (2004) explica uma forma de comunicação no comércio externo baseado na experiência do Brasil, que utiliza o SISCOMEX (Sistema Integrado de Comércio Exterior),

administrado pelo Ministério da Fazenda e da Indústria, Comércio e Turismo. Essa comunicação é feita por diversos documentos como guia de exportação, importação, declaração de exportação, contractos de câmbio, e outros documentos afins.

A comunicação bem-sucedida ocorre quando um remetente envia uma mensagem e um receptor reage à mensagem de uma maneira que satisfaça o remetente. Ambos (emissor e receptor) devem ter o mesmo significado da mensagem (código). Uma comunicação eficaz é igual à aceitação da mensagem, mais compreensão, mais aceitação, mais acção, o que significa, decisão de compra.

Segundo o Jornal a Verdade, de 13 de Dezembro de 2011, cerca de 2,1 milhões de dólares norte-americanos deverão ser aplicados entre 2011 e 2020 em acções de aumento da investigação, produção e comercialização da castanha de cajú destinada à exportação para, desta forma, tornar Moçambique no maior exportador africano daquele produto de rendimento de camponeses do sector familiar.

Mais adiante, o Director Nacional Adjunto do Instituto de Fomento de Cajú (INCAJU, 2006), falando, durante o lançamento do Plano-Director do Cajú 2011/2020, afirmou que, no fim deste período, a exportação do produto deveria render ao país cerca de 202,9 milhões de dólares norte-americanos, cifra que iria colocar Moçambique no topo das exportações africanas, seguido pela Guiné-Bissau e Tanzânia.

2. Metodologia

Pela natureza do tema, e em função dos objectivos do artigo, recorre-se a uma abordagem exploratória descritiva e a obtenção dos dados é feita a partir de uma ampla pesquisa bibliográfica sobre a temática em estudo. A abordagem exploratória visa proporcionar uma maior familiaridade com o problema, igualmente, envolver o levantamento bibliográfico.

Uma das grandes particularidades da pesquisa exploratória é proporcionar uma maior familiaridade com o problema e explicitá-lo. Pode envolver o levantamento bibliográfico, como é o caso do presente artigo, fizeram-se entrevistas a pessoas experientes no problema pesquisado. Pelo que, assume a forma de pesquisa bibliográfica e de estudo de caso (Gil, 2008).

Para além do exposto, a pesquisa exploratória envolve na sua maioria, análise de exemplos que estimulem a compreensão, podendo igualmente ser classificadas como pesquisa bibliográfica e estudo de caso (Gil, 2007).

A pesquisa exploratória depende também de uma pesquisa bibliográfica, pois mesmo que existam poucas referências sobre o assunto, nenhuma pesquisa hoje começa totalmente do zero. Há sempre alguma obra, ou entrevista com pessoas que tiveram experiências práticas com problemas semelhantes ou análise de exemplos análogos que podem estimular a compreensão (Gil, 2008).

Para o presente artigo, mostra-se adequado o recurso a este tipo de pesquisa, pois o estudo do impacto da comunicação organizacional na exportação dual da castanha de cajú em Moçambique é realizado, no presente, através da consulta bibliográfica.

Para Gil (2008), a pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrónicos, como livros, artigos científicos, entre outros documentos com integridade devidamente comprovada, facto totalmente espelhado no presente artigo científico.

O mesmo autor defende que a pesquisa bibliográfica é geralmente desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos, não recomendando o recurso a trabalhos oriundos da internet.

Na mesma linha, o autor compreende que o estudo de caso consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objectos, de maneira que permita o seu amplo e detalhado conhecimento.

Com efeito, um estudo de caso pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o “como” e o “porquê” de uma determinada situação que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico. O pesquisador não pretende intervir sobre o objecto a ser estudado, mas revelá-lo tal como ele o percebe.

O estudo de caso pode decorrer de acordo com uma perspectiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes, ou uma perspectiva

pragmática, que visa simplesmente apresentar uma perspectiva global, tanto quanto possível completa e coerente, do objecto de estudo do ponto de vista do investigador (Fonseca, 2002).

No presente artigo, o estudo de caso reflecte um estudo profundo e exaustivo da indústria do cajú em Moçambique, e os seus contornos a nível mundial, possibilitando que a partir de um conhecimento amplo e detalhado desta matéria, seja possível perspectivar o impacto da comunicação organizacional na dinâmica do comércio da cultura de castanha de cajú em Moçambique.

Gil (2008) entende que a pesquisa bibliográfica é muito parecida com a documental. A diferença entre elas está na natureza das fontes, pois na sua opinião a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objectos da pesquisa. Além de analisar os documentos de “primeira mão” (documentos de arquivos, igrejas, sindicatos, instituições etc.), existem também aqueles que já foram processados, mas podem receber outras interpretações, como relatórios de empresas, tabelas e outros.

Fonseca, (2002) também, entende que a pesquisa documental trilha os mesmos caminhos da pesquisa bibliográfica, não sendo fácil por vezes distingui-las. A pesquisa bibliográfica utiliza fontes constituídas por material já elaborado, constituído basicamente por livros e artigos científicos localizados em bibliotecas. A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão e outros.

De forma sumária, Santos (2000) advoga que a pesquisa documental é realizada em fontes como tabelas estatísticas, cartas, pareceres, fotografias, actas, diários, projectos de lei, officios, discursos, mapas, testamentos, inventários, informativos, depoimentos orais e escritos, certidões, correspondências pessoal ou comercial, documentos informativos em repartições públicas, associações, igrejas, hospitais, sindicatos.

Para Marconi e Lakatos (2001), a pesquisa bibliográfica significa o levantamento de toda a bibliografia já publicada em forma de livros, revistas, publicações avulsas em imprensa escrita, documentos eletrónicos. A sua finalidade é colocar o pesquisador em contacto directo com tudo aquilo que foi escrito sobre o assunto com o objectivo de permitir ao cientista o reforço paralelo na análise das suas informações.

Autores como Cervo e Silva (2006) defendem que a pesquisa exploratória estabelece critérios, métodos e técnicas para a elaboração de uma pesquisa e visa oferecer informações sobre o objecto desta e orientar a formulação de hipóteses.

Por outro lado, Silva (2012) entende por pesquisa bibliográfica o acto de fixar relacionar, referenciar, ler, arquivar, fazer resumo com assuntos relacionados com a pesquisa em questão. Esse tipo de pesquisa tem por finalidade investigar as diferentes contribuições científicas sobre determinado tema, de forma que o pesquisador possa utilizá-la, confirmar, confrontar ou enriquecer suas proposições.

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrónicos, como livros, artigos científicos, páginas de *web sites*. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objectivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (Fonseca, 2002, p. 32).

Numa outra perspectiva, Gonçalves (2014) defende que a abordagem exploratória visa a descoberta, o achado, a elucidação de fenómenos ou a explicação daqueles que não eram aceites apesar de evidentes. A exploração representa, actualmente, um importante diferencial competitivo em termos de concorrência. No que concerne à abordagem descritiva, advoga-se que esta permite realizar o estudo, análise, o registo e a interpretação dos factos do mundo físico sem a interferência do pesquisador.

A pesquisa descritiva exige do investigador uma série de informações sobre o que deseja pesquisar. Este tipo de estudo pretende descrever os factos e fenómenos de determinada realidade (Triniños, 1987).

Este processo descritivo visa a identificação, registo e análise das características, factores ou variáveis que se relacionam com o fenómeno ou processo. Pode ser entendida como um estudo de caso onde, após a recolha de dados, é realizada uma análise das relações entre as variáveis para uma posterior determinação dos efeitos resultantes numa empresa, sistema de produção ou produto (Perovano, 2014).

São exemplos de pesquisa descritiva, estudos de caso, análise documental, como é o caso em estudo. Para Triviños (1987), os estudos descritivos podem ser criticados, porque se podem cingir a uma descrição exacta dos fenómenos e dos factos, fugindo da possibilidade de verificação através da observação. Para o autor, às vezes não existe por parte do investigador um exame crítico das informações. Os resultados podem ser equivocados, e as técnicas da recolha de dados, como questionários, escalas e entrevistas, podem ser subjectivas, apenas quantificáveis, gerando imprecisão.

Em nosso entender, a pesquisa descritiva é, juntamente com a pesquisa exploratória, a mais habitualmente realizada pelos pesquisadores sociais preocupados com a actuação prática. É, também, a mais solicitada por organizações como instituições educacionais, empresas comerciais, partidos políticos; daí o seu pleno enquadramento no presente artigo científico.

Na pesquisa descritiva realiza-se o estudo, a análise, o registo e a interpretação dos factos do mundo físico sem a interferência do pesquisador. São exemplos da pesquisa descritiva as pesquisas mercadológicas e de opinião (Barros & Lehfeld, 2007).

A pesquisa descritiva tem por objectivo descrever as características de uma população, de um fenómeno ou de uma experiência. Esse tipo de pesquisa estabelece a relação entre as variáveis do objecto de estudo analisado. Variáveis relacionadas à classificação, medida e/ou quantidade que se podem alterar mediante o processo realizado. Quando comparada à pesquisa exploratória, a única diferença que podemos detectar é que o assunto já é conhecido e a contribuição é somente proporcionar uma nova visão sobre a realidade já existente (Duarte, 2007).

Neste estudo, predomina a abordagem essencialmente descritiva, o que permite uma maior compreensão dos factos sobre o processo de exportação da castanha de cajú em Moçambique, com destaque para a avaliação da rentabilidade desta na exportação em bruto relativamente à castanha processada.

Este procedimento justifica-se por procurarmos entender a natureza de um fenómeno social, o processo de exportação da castanha de cajú em Moçambique. O estudo analisa a interacção entre certas variáveis, e procura compreender e aferir até que ponto a comunicação organizacional pode catalisar e rentabilizar a exportação da castanha de cajú e seus derivados para Moçambique.

3. Apresentação e Discussão dos Resultados

Este subcapítulo apresenta e discute os resultados obtidos através da análise documental, à luz dos pressupostos que orientaram o presente artigo científico. Ponderamos vários autores ao longo da revisão de literatura, que serviram de base sólida para compreendermos o fenómeno da comunicação na exportação dual da castanha de cajú em Moçambique.

Foi possível compreender que o cajú moçambicano é actualmente fonte de uma cadeia de negócios focalizada no aproveitamento da castanha de cajú, quer para a exportação em bruto quer para processamento da amêndoa da castanha. Porém, uma apreciação plena da situação da exportação da castanha de cajú em Moçambique, passa necessariamente de uma avaliação dos níveis de produção de cajú em vigor. O país deve possuir actualmente milhões de cajueiros, concentrados numa área que se estende por terrenos arenosos, entre o litoral e cerca de duzentos quilómetros para o interior do país, principalmente nas províncias de Nampula, Cabo Delgado, Zambézia, Inhambane e Gaza como ilustra a tabela abaixo.

3.1. Nível de produção de castanha de cajú por Província:

Província	Nampula	Inhambane	Cabo Delgado	Gaza	Zambézia	Sofala	Manica	Niassa	Maputo Província
Nível de Produção	40%	21%	12%	11%	10%	3%	2%	2%	1%

Fonte: Adaptado de INCAJU (2012).

Conforme informações do INCAJU (2012), a Província de Nampula concentra 40% da produção de castanha em bruto, sendo também a que mais comercializa, o que também se pode dever à proximidade do porto de Nacala, o mais importante ponto de exportação de castanha de cajú em bruto e processada, enquanto as outras províncias estão mais afastadas dos mercados de consumo. Seguem-se as províncias de Inhambane, Cabo Delgado, Gaza e Zambézia que contribuem com quotas entre 21% e 12% do volume total.

O mercado informal também pode jogar um papel maior nas províncias mais a sul. Na Província de Gaza, por exemplo, os produtores e/ou pequenos comerciantes vendem uma parte significativa da produção directamente para Maputo.

São níveis de produção que colocaram Moçambique por muitos anos no grupo de países que lideraram a produção e exportação da castanha de cajú, situação que ficou comprometida com o conflito armado que assolou Moçambique criando desestabilização, com impacto, entre

outros sectores, na indústria nacional de cajú, reflectida em níveis de produção baixos que jamais haviam sido observados em Moçambique.

Como resultado a posição de Moçambique caiu a favor de outros países como Brasil, Índia, Tanzânia e Vietname, e a exportação da amêndoa processada cedeu espaço à exportação da castanha bruta.

A literatura aponta que a comercialização e exportação da castanha de cajú em Moçambique, é exercida em regime de concorrência em harmonia com as normas estabelecidas na pertinente legislação da actividade comercial, sujeitando-as a uma taxa de sobrevalorização a ser fixada e reajustada por cada campanha, por diploma conjunto de ministros de Economia e Finanças e da indústria e comércio, respectivamente.

No entanto, em nosso entender, o enorme potencial do cajú assim como seus derivados, encontram-se profundamente subaproveitados, na medida em que vários estudos mostram que muitos cajuais que abundam em Moçambique permanecem votados ao abandono, sobrevivendo em solos repletos de capim, sem o tratamento e manuseamento indispensável para se poder aspirar a níveis de produtividade internacionalmente competitivos.

O desenvolvimento da comunicação organizacional associado à produção e exportação da castanha de cajú em Moçambique, é uma prática que se revela determinante como estratégia para repor a posição do país no grupo dos maiores produtores e exportadores, maximizando os ganhos advindos através da exportação dual da castanha de cajú moçambicano, potenciando mais investimentos no processamento da castanha de cajú e os seus derivados.

A comunicação organizacional tem assim uma efectiva função directiva, inscrita numa estratégia de gestão, proporcionando uma maior interacção entre os diferentes grupos de interesse, sendo a primeira responsável pela articulação de processos que concorrem para um clima de bem-estar organizacional.

A comunicação é um recurso e alavanca extremamente útil para gerir toda e qualquer relação com o público-alvo, funcionando como mediadora e responsável pela promoção da transparência e equidade, tornando-se indispensável para uma gestão institucional de qualidade orientada à satisfação das suas necessidades.

Na perspectiva de Srour (1998), a cultura organizacional expressa a identidade da organização. É construída ao longo do tempo, serve de chave para distinguir diferentes colectividades. Na organização, a cultura impregna todas as práticas e constitui um conjunto preciso de representações mentais, um complexo muito definido de saberes. Forma um

sistema coerente de significações, funciona como um cimento que procura unir todos os membros em torno dos mesmos objectivos e dos mesmos modos de agir. Representa um factor relevante em toda e qualquer organização humana. Por ela os homens relacionam-se entre si.

Neste sentido, mostra-se cada vez mais saliente a relação de dependência entre a comercialização da castanha de cajú e a comunicação, pois actualmente vive-se num mundo interligado através das (TIC), que facilitam o contacto mesmo à distância, com recurso à Internet, correio electrónico, telefonia, cartas, entre outros, envolvendo a transmissão de áudio, vídeo e dados.

Nesta óptica, é uma interacção num primeiro plano, entre os maiores produtores mundiais da castanha de cajú com vista a debater aspectos ligados às mais modernas tecnologias de produção. Poderá reflectir-se na qualidade da produção e maior aproximação entre eles e, sobretudo, maior competitividade na esfera comercial.

Para além do exposto, a comunicação entre os produtores da castanha de cajú, pode ainda possibilitar um acompanhamento integral sobre as épocas das campanhas de cada país produtor, e em função disso, estabelecer oportunidades de trocas comerciais entre eles de acordo com as necessidades de cada país, e naturalmente, numa base financeira internacionalmente aceite.

Desta feita, as actividades vigentes a exportação da castanha de cajú moçambicano inseridas, numa organização acima descrita, podem observar a curto prazo um crescimento socioeconómico proveniente da exportação dual da castanha de uma forma mais dinâmica e rentável que se reflecta no desenvolvimento movido pelo crescimento da indústria de cajú em todos os níveis, com benefícios visíveis não só para as empresas processadoras, mas sim, para as comunidades directa ou indirectamente envolvidas no processo de produção.

Aliado a esse intercâmbio entre os produtores, uma boa feira combinada com as vantagens da venda pessoal e da publicidade, concentra grande número de compradores em um só lugar e propicia a oportunidade para a mensagem de venda de forma directa.

Para isso, a comunicação do expositor tem que ser a mais precisa possível, mostrando cada detalhe do seu produto, e no caso moçambicano, mostrar todos atributos da castanha de cajú produzida a nível nacional.

A comunicação no comércio externo envolve a partilha de dados significativos e conceitos pela fonte e o receptor, sobre os produtos e serviços. A comunicação comercial é feita pelos

mercados através dos dispositivos de promoção, incluindo a motivação e a competência do vendedor. Há também a comunicação informal para acelerar a cobertura da comunicação. Contudo, estes pressupostos são plenamente acolhidos para a exportação dual da castanha de cajú moçambicano, pois acredita-se que, com um mercado devidamente esclarecido sobre o produto, pode-se alcançar melhores resultados de vendas.

Portanto, acredita-se igualmente que, com uma estratégia de comunicação criteriosamente elaborada, simplificada sob ponto de vista de legalidade e de todos os processos burocráticos vigentes em Moçambique, pode dinamizar-se o comércio da castanha de cajú e trazer mais ganhos através da exportação da castanha processada mais do que poderia ganhar com exportação da castanha bruta.

Neste sentido, torna-se evidente que a melhoria da qualidade na produção e processamento da castanha do cajú poderá render mais ao país, visto que poder-se-á obter um valor acrescentado, aumentando o processamento final da castanha em Moçambique, o que implica a fritura, salgagem entre outras etapas até ao empacotamento da castanha de cajú nas fábricas do país.

Presentemente, várias empresas realizam as fases finais do processamento na Europa e nos Estados Unidos da América o que permite àqueles países obterem fabulosos lucros nesse processo. O processamento do cajú em Moçambique, para além de permitir preços de exportação mais altos, e acrescentar valor a esta cultura, também oferece oportunidades de emprego aos cidadãos nacionais em particular para as mulheres quando o processamento é realizado manualmente.

A distinção expressa pela Noruega, que confere o mérito de melhor qualidade do mundo, à castanha de cajú moçambicano, ganha um título internacional que, devidamente divulgado por meios próprios de comunicação pode promover a sua comercialização e, conseqüentemente resgatar a posição da história de Moçambique na indústria de cajú.

A perspectiva, a longo prazo, para Moçambique, no mercado mundial de castanha de cajú deve focalizar-se na melhoria da eficiência e capacidade da indústria de processamento para capturar uma maior quota de mercado de maior qualidade. Isto implica uma reestruturação industrial e uma série de novos investimentos em tecnologias de processamento, e acima de tudo, uma excelente plataforma de comunicação organizacional que permite de forma permanente divulgar as qualidades da castanha de cajú e os seus derivados produzidos no país.

A comunicação em todos os níveis é de entre vários factores que concorrem para a realidade que actualmente se vive no mercado da castanha de cajú em Moçambique, um elemento de crucial importância nos planos de contingência vigentes a dar uma resposta com vista a reverter o actual cenário de exportação de castanha de cajú bruto em detrimento da processada.

O ambiente de comunicação em que as empresas operam determina o grau de sucesso nos esforços de exportação para o mercado externo. Em vários estudos, diferentes factores institucionais de facilitação têm sido referidos, mas a maior parte integra-se em domínios de comunicação interna e externa, tais como o domínio dos regulamentos internos e externos ao país, a divulgação da qualidade do produto, a disponibilidade de informação do mercado externo, informação sobre o incremento da competição no mercado internacional, entre outros.

Devido à baixa produção nos outros países, exemplos como as fábricas da Índia, têm recorrido a Moçambique como escolha para o seu abastecimento em castanha bruta. Há evidências de que os processadores indianos têm preferência por castanha de cajú moçambicano. Por isso, têm importado grandes quantidades de castanha bruta de locais específicos em Moçambique um comportamento que deve estar relacionado com a sua qualidade mas, também, que exige uma reflexão sobre o elevado custo da mesma após o processamento.

Contudo, uma estratégia óptima para Moçambique deveria afastar-se parcialmente da exportação de castanha bruta em direcção à exportação dual, envolvendo a castanha bruta e processada localmente, baseando numa escolha tecnológica mais adequada, e sem nenhuma interferência externa na produção.

Aliado a isso, a exploração exaustiva dos meios de comunicação assente nas actuais tecnologias de comunicação permitiria adopção de uma estratégia de exportação dual sequencial, o que possibilitaria a Moçambique, ganhar maiores receitas tanto da castanha bruta e amêndoa de cajú processada, sem recorrer à vantagem comparativa, quer somente como processador e por isso exportando somente amêndoa processada ou somente como exportador de castanha bruta de cajú com preços relativamente ajustados ao mercado em função do custo real ou aproximado da castanha bruta em relação a processada.

Contudo, é evidente que a intervenção de uma excelente base de comunicação que interliga Moçambique aos demais produtores e exportadores da castanha de cajú a nível internacional,

criando em campo de interação que permita tornar pública a qualidade da castanha produzida em Moçambique, pode ser uma solução viável pra reverter a situação actual da exportação desta cultura, e rumar a exportação dual da mesma, com resultados satisfatórios para o país.

4. Conclusão

A produção de cajú em Moçambique já foi e poderá voltar a ser, um elemento estruturante e catalisador fundamental da economia moçambicana, com múltiplos benefícios directos para a economia familiar rural e a economia nacional. Mas, para que assim seja, é necessário implementar uma estratégia de mudança da correlação de forças da acumulação do valor acrescentado a favor da economia nacional e da economia rural moçambicana.

Este artigo passou revista a uma série de factores muitas vezes mencionados na literatura como determinantes do sucesso na exportação. Argumenta que dado ao reduzido número das empresas processadoras e exportadoras de amêndoa processada em Moçambique, e a fraca comunicação na diversidade de políticas de comércio internacional, o envolvimento do país na exportação dual da castanha de cajú tende a baixar. Observando perdas significativas na indústria da castanha de cajú moçambicano devido à queda do valor final da castanha de cajú no exterior.

A natureza difusa dos canais de distribuição e de adição de valor final à castanha no exterior, as vantagens específicas ao sector da indústria de cajú são mais importantes na batalha para Moçambique na recuperação da quota de mercado internacional que os factores de sucesso de exportação normalmente enfatizados, como sejam as vantagens específicas às empresas produtoras e processadoras da castanha de cajú

Analisada a situação da exportação da castanha de cajú em Moçambique, compreende-se que o país tem registado nos últimos tempos quedas na sua posição histórica de grande exportadora de castanha processada, situação que é movida em primeiro plano, pelo já referido reduzido número de empresas processadoras, e em segundo, pela exportação em grande escala da castanha em bruto.

Por isso, uma estratégia de exportação dual é sugerida para Moçambique, e deve agressivamente engajar-se na exportação de castanha bruta durante os períodos de baixa oferta nos países competidores, particularmente a Índia para tomar vantagens dos preços altos da castanha bruta, e depois exportar amêndoa processada durante os períodos de maior oferta

de castanha bruta por causa da sobreposição das épocas agrícolas entre Moçambique e Índia, um dos maiores importadores da castanha bruta.

Por outro lado, dada a posição competitiva da Índia no mercado de amêndoa processada, Moçambique fica beneficiado tomando vantagem do seu período de preparação para o mercado de castanha bruta como estratégia para capturar as receitas perdidas na exportação de amêndoa processada.

Do ponto de vista de comunicação externa, a adopção de uma estratégia de exportação dual e sequencial permitiria a Moçambique ganhar as receitas de exportação de ambos: castanha bruta e amêndoa processada sem recorrer à vantagem comparativa quer seja como processador doméstico e, por isso, exportando somente amêndoa processada ou somente como exportador de castanha bruta.

A comunicação no comércio externo envolve a partilha de dados significativos e conceitos pela fonte e o receptor, sobre os produtos e serviços. A comunicação comercial é feita pelos mercados através dos dispositivos de promoção, incluindo a motivação e a habilidade do vendedor. Há, também, a comunicação informal para acelerar a cobertura da comunicação.

Para Moçambique, uma plataforma de comunicação que permita partilhar todas as informações em torno da qualidade da castanha de cajú produzida, envolvida de todos os dispositivos de promoção poderá atrair cada vez maior mercado internacional e ampliar de forma significativa o espectro de exportação do cajú moçambicano e seus derivados.

É fundamental revitalizar a produção, aumentar a qualidade e valor do cajú, com o objectivo de atingir a média dos actuais líderes mundiais, tais como a Índia,

Vietname e Brasil. Moçambique terá de realizar uma verdadeira revolução no sector do cajueiro, nos múltiplos domínios, desde a tecnologia e gestão, até às questões institucionais e de governação, com impacto directo na eficiência da sociedade moçambicana e das oportunidades de geração de valor da cajucultura.

A iniciativa considera oportuno e urgente que o sector privado nacional assumira um papel de liderança no processo de fomento do cajú, na perspectiva de aproveitamento integral e diversificado dos derivados do cajueiro. Confiante que este tipo de iniciativa receba da parte do Governo moçambicano o devido apoio, principalmente na facilitação do estabelecimento de parcerias entre os actores fundamentais da cadeia de valor, os produtores agrícolas, os comerciantes e os processadores industriais.

Estas e outras acções tendentes a promover dinamizar e rentabilizar a exportação da castanha de cajú moçambicano, passa necessariamente por possuir uma estratégia eficaz de comunicação que sirva de plataforma de exposição da qualidade da castanha produzida em Moçambique para a comunidade internacional, o seu real valor, capaz de tornar o cajú nacional, num verdadeiro símbolo de elevado valor económico e social.

Neste sentido, torna-se sugestivo uma intervenção imediata da comunicação organizacional, em todos os domínios e vertentes da mesma, desde a interacção na aquisição das tecnologias de produção, e incremento dos investimentos na área de processamento da amêndoa da castanha de cajú para exportação e fixação de um preço justo para a exportação oportuna da castanha bruta e com isso, trazer ganhos que se ajustem à qualidade da castanha de cajú produzida em Moçambique.

5. Referências Bibliográficas

- Barros, A. J. P. & Lehfeld, N. A.S. (2007). *Fundamentos de metodologia científica* (2ª. ed. ampl). São Paulo, Brasil: Pearson Education.
- Brandão, N.G. (2016). *Manual de apoio: Faculdade de Educação e comunicação*. Nampula, Moçambique.
- Cervo, A. L., Bervian, P. A. & SILVA, R. (2006). *Metodologia científica*. São Paulo, Brasil: Pearson.
- Decreto nº. 33/2003, de 19 de Agosto de Conselho de Ministros da Republica de Moçambique.
- Duarte, N. (2007). *O debate contemporâneo das teorias pedagógicas* (texto digitalizado).
- Faria, J. H. (1983). Weber e a sociologia das organizações. *RAUSP – Revista de Administração da Universidade de São Paulo*, 2, 18, pp. 23-29.
- Fonseca, J. J. S. (2002). *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza, Brasil: UEC, Apostila.
- Gil, A. C. (2007). *Como elaborar projetos de pesquisa* (4ª. ed.). São Paulo, Brasil: Atlas.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6ª. ed.). São Paulo, Brasil: Atlas.
- Goncalves, H. A. (2014). *Manual de metodologia da pesquisa científica*. Recuperado em <http://eprints.ucm.es>.

- Hilmansson, H.T. (1995). *Cashew Pricing and Marketing in Mozambique*: Maputo word Banking Paper.
- Incaju, (2006). “*Balanço das actividades do sector do caju 1999/2005*”. Maputo: Instituto Nacional de Estatística.
- Incaju, (2012). *Censo Agro-Pecuário 1999-2000, Resultados Definitivos – Moçambique*. Maputo, Moçambique: Instituto Nacional de Estatística.
- Intercom, (2002). *Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação*. Mantiqueira: São Paulo, Brasil.
- Jornal a Verdade, de 13 de Dezembro. 2011.
- Katsikeas, C.S. & Piercy F.N. (1993). “Long-Term Export Stimuli and Firm Characteristics in a European LDC”. In *Journal of International Marketing 1*, no. 3.P23-47.
- Kreps, G.L. (1990). *Organizational communication: theory and practice*. Second edition. New York, NY: Publisher, Pearson
- Kunsch, M. (2003). *Planejamento de Relações Públicas na Comunicação Integrada*. São Paulo, Brasil: Summus.
- Kunsch, M. M. K. (1997). *Relações públicas e modernidade — novos paradigmas na comunicação organizacional*. São Paulo, Brasil: Difusão Editora.
- Lakatos, E. M. & Marconi, M. A. (2001). *Fundamentos de metodologia científica (4ª.ed.)*. São Paulo, Brasil: Atlas.
- Mcquail, D. (2003). *Teoria da Comunicação de Massas*. Lisboa, Portugal: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Mosca, J. et al. (2012). *Competitividade da Economia de Moçambique*. Lisboa, Portugal: Escolar Editora.
- Mumby, D. & Stohl (1996). *Disciplining Organizational Communication Studies*. Rio de Janeiro, Brasil: Livraria Pioneira Editora.
- Mumby, P.J (2006). *American Association for the Advancement of Science*.
- Perovano, D.G. (2014). *Manual de metodologia científica para a segurança pública e defesa social*. Curitiba, Brasil: Juruá.
- Pressler, N.G.S. (2005). *Da acção social à relação social: Estudo das práticas da comunicação no complexo industrial de Barcelona*. Espanha: Editora UNAMA

- Ribeiro, J.F. B. (2004). *Sistema mundial, Manjacaze e fábricas de caju: uma etnografia das dinâmicas do capitalismo em Moçambique*. Recuperado em <http://biblioteca.posgraduacaoredentor.com.br>
- Ruggiero, A. P. (2002). *Qualidade da comunicação interna*. São Paulo, Brasil: Editora Saraiva.
- Santos, A. R. (2000). *Metodologia científica: a construção do conhecimento*. Rio de Janeiro, Brasil: DP&A.
- Silva, V. F., Pereira, F. A., & Costa, A. H. R. (2012). Finding memoryless probabilistic relational policies for inter-task reuse. In *International Conference on Information Processing and Management of Uncertainty in Knowledge-Based Systems* (pp. 107-116). Springer Berlin Heidelberg.
- Srour, R. H. P. (1998). *Cultura e ética nas organizações*. Rio de Janeiro, Brasil: Campus.
- Strasberg, P., P. Mole, & M. Weber (1998). *Analysis of Smallholder Cashew Tree Ownership, Production and Marketing Patterns in Mozambique Using TIA/96 Data MAP/DE/FSP/MSU Working Paper*.
- Torcato, F. G. (1970). Geocronologia Radiométrica. In *Relatórios e Comunicações*. Luanda, Angola: Instituto de Investigação Científica de Angola.
- Torquato, F. G. (2002). *Tratado de comunicação organizacional e política*. São Paulo, Brasil: Editora Pioneira Jhonson.
- Triviños, A. N. S. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo, Brasil: Atlas.
- Vasquez. P. (2004). *Gestão e comunicação*. São Paulo, Brasil: Editora Perspectiva.

Comunicação estratégica mentor de desenvolvimento organizacional

Domingos Santana Coutinho, Doutorando

Faculdade de Educação e Comunicação

Universidade Católica de Moçambique

dcoutinho@ucm.ac.mz

Resumo

A comunicação estratégica organizacional tem em vista a definição de viabilidade ou meios que devem ser observados para se atingir os objectivos. É nesta linha que o presente artigo irá trazer aquilo que chamamos de premissas para o sucesso de uma organização, visto que sem a comunicação, será difícil saber em que nível se encontra o mercado bem como as fragilidades internas e externas. Qualquer organização quer ser diferente positivamente no mercado, mas para tal deve possuir uma boa estratégia de comunicação, onde as informações circulam para todos os colaboradores, ao ponto de estarem alinhadas as estratégias da organização, onde os colaboradores possam sentir-se envolvidos nas causas da organização. Os estudos revelam que as organizações necessitam de potenciar muito mais o factor comunicação de modo a conseguir sucessos. É neste contexto que o presente artigo quer abordar, trazendo um estudo empírico, apoiado na revisão de literatura, onde vários autores descrevem de maneira unânime, que o sucesso de uma organização é alcançado, através de uma boa estratégia de comunicação.

Palavras-chave: comunicação estratégica, participação activa de colaboradores, sucesso organizacional.

Introdução

O sucesso de uma organização alcança-se por meio de acções levadas a cabo por toda a equipa ou seja, por colaboradores da organização. A organização, em princípio, deve desenhar os seus objectivos cujos mesmos devem ser comunicados a todos os colaboradores, de modo, que cada acção seja alinhada ao objectivo previamente traçado. Uma boa comunicação numa organização, cria emoções satisfatórias nos colaboradores porque se sentem fazerem parte da organização. Com esta estratégia, cria-se mudanças de atitudes, pensamento, bem como uma mudança de comportamento dos colaboradores, construindo uma forte linha de orientação integrada, com um único olhar sobre os objectivos da organização. Esta comunicação estratégica deve fluir desde o colaborador de alto nível até ao de baixo nível.

Esta abordagem de comunicação, ao nível da organização, deve ser vista como mentor de desenvolvimento, pois com a comunicação consegue-se analisar os níveis interno e externo de actuação. Ao nível externo, as informações descrevem o estado do mercado, o nível de

liderança, os preços praticados, os concorrentes, a qualidade de produtos ou serviços, os clientes entre outros factores capazes de despertar o seu nível de operacionalização. Quanto ao nível interno, deve antes abundar uma comunicação forte capaz de fornecer informações honestas produzidas pelos colaboradores sobre o estado da organização, capaz de dar respostas às exigências do mercado. A gestão de informação torna actualmente um cenário crucial e fundamental na comunicação estratégica, visto que a informação é um elemento básico de geração de valor.

Carneiro (2009) refere que a informação é um factor activo importante na gestão organizacional, representando, por vezes, a sua principal vantagem estratégica. Com a estratégia da comunicação bem desenhada é envolvida toda a organização, e chega-se aos objectivos pretendidos.

1. Comunicação Estratégica

Uma comunicação não deve ser entendida como se fosse aquela que traduz a troca de informação apenas entre duas ou mais pessoas. Perreira (1997) considera a comunicação como sendo um factor comportamental de relação que pode ser verbal ou gestual. Numa comunicação corporativa, há sempre elementos a observar como os conteúdos explícitos e implícitos, as motivações, o clima vivido, a tonalidade da voz, bem como os canais usados para comunicar. Para Carnegie (2013) comunicar não é uma via com apenas um sentido, mas sim uma troca entre dois interlocutores onde existe um *feedback*. São todos esses elementos que devem ser observados para criar na organização uma boa comunicação desejada.

A comunicação estratégica é considerada como um planeamento, bem definido e estruturado, para alcançar um objectivo global de uma organização. Para construir uma estratégia é necessário ter informações de organizações concorrentes em relação aos seus pontos fortes e fracos, oportunidades e ameaças. As organizações precisam de estar constantemente em vigilância ao mercado e responder às suas solicitações de produção e comerciais (Beon, 1992). No contexto de comunicação estratégica, é necessário que a comunicação seja bem estudada e comunicada de diversas formas a começar ao nível interno.

Beon (1992) refere ainda que as organizações devem manter encontros com colaboradores e deixar neles a maior possibilidade de exprimir as suas ideias, onde possivelmente se pode recolher algo de interessante que possa ajudar a organização a crescer ou a procurar uma solução para um dado problema. No quadro de comunicação quotidiana, é sempre bom ter tempo de escutar, e de se tornar solidário perante uma dificuldade. Esta, também, seria uma

das maneiras de comunicar com o público interno, onde cada um se sente reconhecido e que tem espaço para todos os efeitos.

Actualmente, as organizações procuram cada vez mais melhorar a sua comunicação organizacional, na medida em que percebem que é um dado importante para o alcance dos objectivos. Segundo Lampreia (2013), uma comunicação não pode ser considerada apenas inata, pelo poder de alguém comunicar às vezes com arrogância, mas apesar de possuir uma tendência natural para comunicar que ajuda bastante, contudo não é suficiente para o tornar num comunicador galardoado.

Tem que haver um correcto diagnóstico, estratégia, técnicas para o efeito. E, com isso, cria-se a boa imagem. É de referir que a boa imagem não nasce ao acaso, mas sim é o resultado da implementação de bons programas de comunicação institucional, através dos quais essa imagem foi devidamente veiculada a começar no público interno. A comunicação interna deve tornar-se num *endomarketing*, isto é, virado para o seu público interno que deve conhecer os seus produtos, qualidade, mercado, clientes, fornecedores, entre outros com o objectivo de fortalecer as relações internas e manter o pessoal informado sobre a empresa.

Mantendo este nível de comunicação, acredita-se evitar o eventual cenário de fraude, se a boa imagem comunicada não corresponder em nada à sua verdadeira personalidade organizacional. Se isso acontecer, a imagem que transmite bem como a sua reputação ficam comprometidos e quando se perde reputação e a boa imagem no mercado, dificilmente se recupera de uma hora para a outra. Outro cenário que precisa ser analisado são as redes sociais. A presença nas redes sociais é importante, mas tem que escolher que rede, qual é a credibilidade desta rede perante ao público-alvo que se pretende manter aliado aos seus produtos ou serviços.

De referir que os colaboradores estão, também, nas redes sociais a verem tudo o que passa. É gratificante passar na rede social as informações que os colaboradores têm ao seu dispor ao nível do conhecimento ou domínio da organização em vez de saberem a mesma informação inesperadamente e de forma negativa.

Verifica-se também um outro problema ao nível organizacional em que é preciso investir na comunicação, visto que a organização é considerada boa, mas a sua imagem é negativa ou inexistente. Isto acontece quando se tem bons profissionais, com a excelência na produção ou serviços, a praticar preços competitivos no mercado até mesmo que esteja a liderar o mercado numa situação de ser referência no sector de actividade.

Nestes casos, justifica-se um investimento reforçado em comunicação organizacional para poder tirar do anonimato e repor o devido equilíbrio o mais rápido possível, conseqüentemente, tirar proveitos.

2. Planeamento Estratégico

Planear é prever metas, definir objectivos, estratégias e recursos para que uma obra humana que seja exequível ao longo de um certo tempo. Uma das vantagens de planeamento estratégico é a recolha exaustiva de informação sobre a capacidade, conhecimento e experiências que a própria organização possui, a sua competência para lidar com os desafios do mercado. O planeamento estratégico deve ser comunicado a todos os colaboradores de modo que as suas acções estejam conjugadas aos esforços de cada um com um único fim e ou comprometimento em atingir os objectivos.

Carvalho (2012) diz que, após comunicado o plano estratégico, os gestores procurem acompanhar a sua execução para além de estar a resolver o problema do dia-a-dia na organização. É necessário delegar e ter mais tempo para a questão macro estratégica. Planeamento estratégico é um processo de responsabilização, temporização e sistematização das actividades a médio e longo prazo, baseado na análise de toda a informação recolhida e processada sobre os recursos, capacidades e competências da organização, bem como sobre o mercado.

O planeamento estratégico não é estático, uma vez que deve ser visto anualmente de modo a ser ajustado com a realidade que se vive no ambiente interno e externo da organização. É uma avaliação que deve ser tida em conta no plano estratégico em vigor; se está a corresponder com as expectativas desejadas ao longo do período. Refere ainda Carvalho que qualquer organização que opera no mercado tem a sua visão, valor, bem como missão que orienta a sua existência, que deve ser do conhecimento dos colaboradores da organização.

Visão - determina por onde se quer ir, isto é, o futuro da organização. O que ela é hoje, quais são as aspirações a médio e longo prazo. Na visão é onde encontramos o melhor da organização que sempre deseja ser líder do mercado, em produto, qualidade, maior, inovador, que melhor trabalha com ética e responsabilidade social, mais conhecido internacionalmente entre outros atributos.

Valores - têm a ver com as atitudes e comportamentos como a honestidade, preocupação com os outros, humildade, responsabilidade social entre outros que se deve viver na organização,

promovendo os seus colaboradores e *stakeholders* de modo a criarem uma identidade própria, justificando desta feita uma imagem que difere e fazendo com que tenha uma reputação, isto é, credibilidade, fama para o alcance de metas e objectivos.

Missão - é a razão fundamental da existência de uma organização, a razão da sua vocação para justificar a sua operacionalidade no mercado. Esta missão deve ser consciencializada por todos os colaboradores da organização, para que o seu empenho seja proporcional às suas actividades. Assim, qualquer alteração do escopo principal deve ser do conhecimento de todos, pelo que a missão deve ser revista e comunicada.

Portanto, este propósito de visão, valores, e missão são elementos que devem ser previamente desenhados com o fim comum de estar a operar no mercado, e garantir a produção de bens e serviços para gerar rendimentos. Pimentel (2012) diz que qualquer organização quando se torna presente no mercado tem um fim a alcançar. Este fim deve estar de acordo com a sua visão, valores e missão, que, para produzir o seu efeito, precisa de ser comunicado ao nível dos colaboradores para que tenham em mente o horizonte organizacional a alcançar.

Actualmente, com as mudanças tecnológicas, as organizações procuram a todo o custo melhorar as suas acções para manter a sua liderança no mercado. Mas para tal deve existir uma interdependência entre os sectores de trabalho e desenvolver a capacidade de planificação, com um horizonte alinhado aos objectivos definidos, melhorar a comunicação interna e externa, treinar os procedimentos e métodos de trabalho.

Ainda dentro deste ambiente, Pereira (2014) refere que cada organização procura respostas para compreender os diferentes entendimentos que acontecem internamente, tal como acontece com todos os seres humanos, individualmente ou em grupo, desenvolvem novos processos ou melhoram os que existem através das próprias experiências ou pela experiência de outras pessoas ou organizações. Como diferença estratégica, as organizações devem potenciar a capacidade de criação dos colaboradores, motivando e incentivando a criatividade, construindo novos modelos de pensamento, assim como, aprendendo colectivamente, numa perspectiva sistémica de integração.

3. Comunicação da Cultura Organizacional

Uma cultura organizacional pode ser equiparada com a natureza humana, uma vez que possui os seus valores próprios, que difere de outras culturas. A cultura, de maneira geral, regula as normas, procedimentos, a forma de viver, o comportamento, de um grupo de pessoas que se

desenvolve ao longo do tempo ao nível. Segundo Martinez (2009), a cultura é adquirida, não transmitida biologicamente. O membro daquela sociedade vai adquirindo a cultura que conseqüentemente irá moldar a sua vida, a sua forma de viver, sua maneira de estar, de se comportar na sociedade, aliado à cultura que lhe diz respeito.

Numa organização, a cultura constitui valores implícitos partilhados entre colaboradores da mesma organização, onde se pode claramente distinguir o que é bom do que não é bom, criando assim hábitos e costumes que caracterizam uma determinada organização. Os procedimentos, as normas, guias de trabalho formam um conjunto de culturas em que cada elemento que integra a organização deve seguir porque faz parte do grupo. Esta cultura é possível ser observada na sua íntegra, quando se verificar um bom ambiente comunicativo ao nível interno e externo.

4. Sistema de Informação

Refere Tavares (2000) que uma informação, actualmente é um recurso bastante válido para o bem de uma organização, porque através dessa informação são tomadas decisões e implementadas alterações ao nível de uma estratégia em curso. Para que haja informações que cheguem até ao nível do órgão de gestão, é preciso que exista um Sistema de Informação Gerencial (SIG) que abrange dimensões internas e externas da organização. Ao nível externo, as informações descrevem o estado do mercado, o nível de liderança, os preços praticados, os concorrentes, a qualidade de produtos ou serviços, os clientes, a imagem e reputação da organização, entre outros factores capazes de despertar o seu nível de operacionalização, no ambiente externo. Quanto ao nível interno, deve antes abundar uma comunicação forte capaz de fornecer informações honestas, produzida pelos colaboradores, sobre o estado da organização, capaz de dar respostas às exigências do mercado.

Contudo, para fazer face a uma comunicação aceitável pode-se usar vários sistemas de informação a que uma organização pode aderir para criar um bom sistema informativo, porque com a globalização e avanço tecnológico é imperioso que os colaboradores conheçam as ferramentas para dar resposta, o mais rápido possível, às exigências do mercado.

Com isto, entende-se que um sistema de informação será aquele que é formado por um conjunto de recursos humanos e tecnológicos que interagem, entre si, para processar a informação, que será divulgada para os utilizadores.

5. Importância de Sistema de Informação

Como se disse anteriormente um bom sistema de informação faz com que a organização esteja a par da situação do mercado, bem como dos níveis internos de operacionalização procurando, desta forma melhorar os aspectos que se julgue necessário, na linha dos objectivos traçados. Brochado et al. (2013) descrevem a importância de um bom sistema de informação, no que concerne à mitigação de assimetrias de grandes desastres que provavelmente, poderiam ser evitados muito antes. A plenitude do sistema de informação na organização faz com que se pense noutras oportunidades, em inovações, em segmentação de produtos, em melhoramento de qualidade, em outras variadas estratégias de concorrência de modo a manterem-se firmes no mercado visto que todo o resto está controlado. Isto é, os aspectos essenciais do desempenho, dentro e fora da organização, são bem conhecidos, fruto da implementação de um sistema de informação adequado, consequentemente vislumbra os custos e proveitos, mostrando a eficiência para a concretização dos objectivos da organização.

Quando se fala em sistema de informação, o pensamento que aparece de imediato é a tecnologia, e tocar na tecnologia é idealizar um sistema informático. Tavares e Brochado et al. (2013) refutam esta concepção, mas admitem que possuir ferramentas electrónicas no sistema de informação é uma mais-valia na medida em que flexibiliza a circulação de informação, permitindo deste modo a tomada de decisão, em tempo real, bem como a intervenção atempada sobre os problemas que surgem ou que possam surgir. As ferramentas electrónicas mesmo que não completem o sistema de informação de maneira integral, permitem uma potenciação da gestão, quanto à melhoria da tomada de decisão, melhoria da eficácia organizativa (os que estão próximo do problema devem ter a capacidade de resolver o problema em tempo útil) e o seu maior controlo da circulação de informação que deve obedecer aos dois sentidos de cima para baixo e de baixo para cima.

A gestão de informação forma actualmente um cenário crucial e fundamental na análise estratégica, visto que a informação é um elemento básico de geração de valor. Carneiro (2009) refere que todos os dias há uma maior consciencialização de que a informação é um dos factores mais importantes das organizações, representando, por vezes, a sua principal vantagem estratégica. Por esta razão, muitas empresas investem elevados capitais e muito tempo na criação de sistemas de informação como, também, em recursos humanos, com o objectivo de obter maior produtividade e níveis mais elevados de qualidade. Todavia, embora seja relativamente fácil (ainda que caro) adquirir a tecnologia da informação, quase nunca é simples implementar com sucesso, pois é extremamente complicado mudar a estrutura, a

cultura, os processos e os hábitos de uma empresa, e muito difícil encontrar líderes capazes de levar esse processo adiante.

Conclui-se, desta maneira que um sistema de informação não é concebido apenas com ferramentas electrónicas, mas sim englobando processos e recursos humanos. Para o sucesso e desenvolvimento do sistema de informação, é necessário primeiramente centrar-se nos aspectos referentes à gestão, e ao seu funcionamento para depois introduzir a questão da tecnologia.

Algumas organizações não conseguem gerar um bom sistema de informação, porque implementam a tecnologia antes de preparar os recursos humanos e os processos de gestão. Primeiramente é preciso desenhar o sistema informativo, para que toda a equipa da organização tenha conhecimento, quais as vias para o efeito e o tempo que vai levar esta informação a chegar ao destinatário. Deste modo, teremos:

Pessoas: o recurso humano que irá trabalhar efectivamente, seguindo os procedimentos;

Dados: sobre os quais as pessoas irão usar para os transformar em informação útil para a organização;

Processos: técnicas a ser usadas para tratamento dos dados;

Ferramentas: os meios tecnológicos a serem usados para que a informação seja a mais rápida possível no seu processamento e que, em menos tempo, seja enviada aos utilizadores, que podem ser gestores, e que necessitem desta informação para uma na tomada de decisão, assim como para os colaboradores, clientes, fornecedores e outros.

6. Gestão Estratégica

Fala-se de sucessos quando se verifica a coordenação de actividades entre os elementos da organização, cujo propósito é extensivo à boa comunicação, que cria agregação e responsabilidade de diferentes tarefas existentes na organização. Com isto, o plano previsto supõe uma acção conjunta na implementação, isto é, da previsão para a realidade através de actos concretos que, a longo prazo, trarão frutos para a organização.

Uma boa comunicação organizacional conduz efectivamente a uma boa implementação estratégica na organização. Mas antes disso, a organização deve possuir adaptações flexíveis à conjuntura de mercado. Esta visão deve constituir um reflexo de comunicação a todos os níveis da organização capaz de resultar na coesão interna e externa. Neste caso, a organização

precisa, em primeiro lugar de implementar a sua estratégia e conferir a sua dimensão interna e externa. A organização deve possuir um horizonte futuro e procurar mudar as regras de jogo em vez de se acomodar com as existentes, definindo novas linhas de negócio, marcando uma diferenciação nas ideias, bem como na descoberta de novos mercados e produtos (Tavares, 2000).

O principal foco na gestão estratégica, é lidar com mudanças, olhando para o futuro, não podendo apenas controlar o ambiente, mas sim viver efectivamente com ele. As práticas e as políticas merecem uma atenção, na sua adequação com a realidade actual, pois precisam de ser revistas porque podem facilitar ou impedir a implementação de estratégias. O desenvolvimento de execução de estratégia precisa de ser congregado com as mudanças nos processos, nas pessoas, e nos recursos aplicáveis.

Podemos considerar que é a gestão estratégica que dita a efectivação ou não do planeamento, de acordo, com as exigências do mercado. O mundo está globalizado e, em consequência disso, as tecnologias estão cada vez mais, a serem actualizadas tudo para liderar o mercado. Face a esse cenário é preponderante ajustar o plano de maneira mais flexível e tomar decisão de implementação, que esta mudança adoptada a novas estratégias de actuação que sejam comunicadas aos colaboradores de modo que as suas responsabilidades estejam em consonância com o novo plano revisto. Desta forma, a gestão estratégica assegura as mudanças organizacionais necessárias no processo decisório do dia-a-dia, correspondendo a um conjunto de actividades que visam integrar a capacidade interna que, eventualmente, deve contar com a participação de todos para dar resposta ao ambiente externo.

A palavra estratégica, leva-nos a pensar nos meios que devemos usar para atingir os objectivos. Neves (2007) define estratégia como sendo o ambiente que a organização vive ao seu redor. Isto é, como lida com o seu público-alvo capaz de maximizar os resultados. Este entendimento, mais uma vez deve começar entre os colaboradores, para depois se estender aos que garantem a sua existência no mercado, neste caso, são os clientes, fornecedores e os diversos consumidores. A estratégia organizacional assenta nas metas a atingir, pois muitas vezes o marketing tem que ganhar espaço para responder às necessidades da organização. A estratégia do *marketing* é actuar, de acordo com a evolução do mercado, identificando os diferentes produtos, diferente segmentação, diferentes mercados, sobretudo na análise das necessidades que se pretende satisfazer.

Sabe-se que o *marketing* cria valor para a organização, procurando um diferencial que possibilita manter uma posição superior em relação aos seus concorrentes. Por isto, podem-se encontrar variadas formas de se obter vantagens competitivas, como:

Criar condições de atendimento favorável;

Produzir produtos de maior qualidade e de duração mais longa e confiável;

- Apostar na produção a custos baixos;
- Oferecer melhores preços que os dos concorrentes;
- Possuir uma localização geográfica mais conveniente;
- Oferecer serviços de atendimento aos consumidores;
- Projectar um produto que desempenhe uma função específica de forma superior às marcas dos concorrentes.

De uma maneira resumida, todas as formas citadas podem ser sintetizadas na combinação de boa qualidade, bom serviço e preços aceitáveis. Esta estratégia deve vigorar na organização para garantir a diferenciação.

De acordo com Teixeira (2011), a gestão estratégica assenta nos três polos importantes a saber: consistência de acção, gestão mais proactiva e maior envolvimento de colaboradores. Quanto ao primeiro polo, trata-se da concordância entre os objectivos traçados e as trajectórias que, possivelmente, alcançarão os mesmos objectivos. O plano e os objectivos da organização devem ser conhecidos pela maioria, visto que o sucesso será maior, principalmente junto dos colaboradores que ocupam lugares de nível hierárquico, mais elevado, e desempenham funções de maior responsabilidade. Ao contrário disso, poderá verificar-se insucesso. O segundo polo é a gestão mais proactiva que consiste em fazer com que aconteça o que se quer e não o que aconteceria no caso de não haver qualquer decisão por parte de gestão. Tornar-se dinâmico com as mutações do mercado, agindo de forma flexível para responder às alterações permanentes do ambiente em que a organização vive e concorre. E finalmente, o maior envolvimento de colaboradores traduz a consciencialização do conhecimento pleno dos objectivos da organização, gerando, assim, um sentimento de pertença em relação à organização que redundará em maiores níveis de motivação e empenhamento nas tarefas que lhe são atribuídas, que conseqüentemente pode resultar na obtenção de resultados significativos para a organização.

7. Resultados e discussão

A comunicação é um processo de troca de informações entre duas ou mais pessoas. É do conhecimento geral que na comunicação deve haver uma reciprocidade informativa capaz de trazer resultados positivos ou negativos. É, assim, que neste contexto as organizações procedem no mundo dos negócios. Há necessidade de tornar os funcionários influentes, integrados e informados do que acontece na empresa, fazendo-os sentir parte dela. Isso fez surgir a comunicação interna e externa como estratégia para o sucesso. Importa referir que comunicar não é simplesmente a troca de informação, mas sim uma comunicação que influencia, que exerce plenitude, um poder expressivo, legitimando outros poderes existentes na organização.

É imperioso que a comunicação estratégica na organização seja considerada como um factor galvanizante de sucesso, onde as estratégias de actuação são conhecidas por todos os colaboradores, convocados através de sessões ordinárias e extraordinárias, e sejam informados da situação da organização, do planeamento estratégico desenhado, dos objectivos a curto, a médio e a longo prazo desejados e respectiva estratégia para atingir as metas. É pois importante gerar um bom sistema de informação, a nível interno capaz de responder às exigências externas. A título de exemplo poderíamos pensar no que aconteceria nos aeroportos se cada avião chegasse e partisse numa hora escolhida pelo piloto e não se regulasse por um sistema eficaz de comunicação. Claro que muitos acidentes aconteceriam. Portanto possuir um sistema de informação no mundo globalizado é uma vantagem, para que as pessoas devidamente preparadas tecnologicamente obtenham resultados positivos.

O processo de informação interno e externo tem que ser devidamente capitalizado para atingir plenamente a acção e para que a informação seja conhecida, é necessário conhecer bem o mecanismo da comunicação.

8. Conclusão

O presente estudo traz a concepção de que muitas organizações precisam tomar nota de quanto é fundamental a comunicação estratégica. Tem como princípios gerais estabelecer um conjunto de acções planificadas, bem definidas e estruturadas que levem à mudança de atitudes e comportamentos capazes de construir uma mais-valia para a organização e, desta forma, resolver problemas e melhorar a sua performance. Esta comunicação estratégica tem os seus efeitos quando é implementada com maior rigor e a nível interno controlada.

O sucesso de uma organização está no seu seio, isto é, na comunicação interna. O grande desafio actual da organização passa por procurar constantemente o equilíbrio emocional ao nível de cada colaborador, correspondendo aos seus desejos e necessidades e, simultaneamente, corresponder às exigências do público-alvo da própria organização. Se não existir uma boa comunicação interna dos colaboradores, e estes se mantiverem descontentes, existe uma grande probabilidade de não se atingirem os objectivos definidos e de falhar os resultados esperados. Neste sentido, a comunicação organizacional é estratégica quando envolve todos os colaboradores, alcançando melhores resultados, mobilizando através da comunicação certa, no momento certo e para as pessoas certas.

Desta forma, os colaboradores sentem-se motivados, e com esta motivação mudariam a maneira de se comportar e como lidar com a crise da organização, bem como com qualquer outro aspecto, em que estivessem envolvidos visto que fazem parte da mesma. Só assim é que de forma eficiente e eficaz a organização consegue liderar o mercado, respondendo a variados desafios e exigências por parte de clientes, fornecedores e demais público, se todo o resto for tratado de forma eficaz.

Conclui-se que o sucesso de uma organização se baseia na existência de uma boa comunicação estratégica interna e externa, aliada a um bom sistema de informação capaz de responder, de forma eficaz, aos objectivos previamente traçados.

9. Referência bibliográfica

- Béon, P. (1992). *Como desenvolver a comunicação na empresa*. Portugal: Editor, Francisco Lyon de Castro
- Brochado, A. O., Caetano, J., Cobra, J., Fonseca, J. M., Portugal, M. N., Varela, M., Brandão, N. G., Fontana, O., Cruz, R. & Miranda, S. (2013). *Gestão e Estratégia. Desafios da globalização*. Lisboa, Portugal: Escolar Editora.
- Carneiro, A. (2009). *Auditoria de Sistemas de Informação*, FCA, ISBN:978- 972-722-407-4
- Carnegie, D. (2013). *Comunicar com sucesso*. Portugal: Primebooks
- Carvalho, J. M. S. (2012). *Planeamento Estratégico*. Porto, Portugal: Vida Económica-Editorial, S.A.
- Lampreia, J. M. (2013). *Ferramenta de comunicação para gestores*. Lisboa, Portugal: Edições Técnicas, Lda.
- Martinez, F. L. (2009). *Antropologia Cultural* (6ª. ed.). Maputo. Moçambique: Filhas de São Paulo.

- Neves, M. F. (2007). *Planeamento e gestão estratégica de marketing*. São Paulo, Brasil: Editora Atlas, S.A.
- Parreira, A. (1997). *Comunicação e motivação, nos grupos e reuniões de trabalho* (3ª. ed.) Lisboa, Portugal: Plátano Edições Técnicas.
- Pereira, M. J. de S. (2014) *Comunicação estratégica no contexto organizacional*. Universidade de Santiago de Compostela. Recuperado em: www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/ric/article/download.
- Pimentel, D. (2012). *Sociologia da empresa e das organizações*. Lisboa, Portugal: Escolar Editora.
- Tavares, M. C. (2000). *Gestão Estratégica*. São Paulo, Brasil: Editora Atlas.
- Teixeira, S. (2011). *Gestão Estratégica*. Lisboa, Portugal: Escolar Editora.



SEGUNDA PARTE

EDUCAÇÃO



A participação dos professores na gestão escolar: Estudo de Caso na Escola Secundária de Nampaco-Nampula

José da Cruz Muluta, Mestre
Faculdade de Educação e Comunicação
Universidade Católica de Moçambique
jmuluta@ucm.ac.mz

Adérito Gomes Barbosa, Ph.D.
Faculdade de Educação e Comunicação
Universidade Católica de Moçambique
aaderitus@gmail.com

Resumo

A participação dos professores na gestão escolar prevista na Estratégia do Ensino Secundário Geral 2009-2015, bem como no Plano Estratégico da Educação 2012-2016 encontra-se baseado na Lei 6/92, de 6 de Maio, Lei do Sistema Nacional da Educação, a partir da qual a educação se tornou tarefa de todos. Esta lei reverte à lei anterior que se caracterizava por uma administração burocrática do Sistema Educativo. A participação dos actores sociais na gestão escolar era impossibilitada pelo centralismo nas escolas. É esta última lei que abre espaço para a participação dos Conselhos de Escola, na qual o Professor participa. No seu conteúdo, a lei preconiza que a educação é tarefa de todos os cidadãos e que o Estado, no quadro desta, permite a participação de outras entidades, incluindo comunitárias, cooperativas e privadas no processo educativo. Esta abertura é uma evidência da percepção de que a gestão participativa é imperativa na tomada de decisão para o sucesso da Educação. O trabalho aqui apresentado resulta de uma investigação no âmbito do mestrado e visa, por um lado, analisar e compreender de que modo é concretizada a participação dos professores na gestão da Escola, prevista nestes documentos, e por outro lado, apontar as vantagens duma participação activa. O estudo foi desenvolvido através da realização de um questionário e de entrevistas com perguntas abertas e fechadas a professores da escola pesquisada. Deste modo seguiu-se o paradigma interpretativo e sustentado no método qualitativo. Procurou-se entrar no mundo pessoal dos participantes para verificar como interpretam a realidade escolar, que significados atribuem às suas acções no seu trabalho quotidiano. Constatamos que a participação dos professores, na gestão da escola, ocorre de maneira pouco activa. A interacção entre a direcção e os docentes ocorre de forma burocrática. A participação dos professores evidencia-se sobretudo nas actividades lectivas e não propriamente nos processos decisórios administrativos. Entre os factores que dificultam a participação activa dos professores está a falta de progressão na carreira profissional, a insatisfação salarial e a desmotivação.

Palavras-chave: escola, gestão, participação, gestão participativa

Introdução

A participação dos professores na gestão da Escola como uma instituição educativa é fundamental para que ela, a escola, desempenhe o seu papel na sociedade que é de formar cidadãos conscientes dos seus direitos e deveres, cidadãos livres e responsáveis.

Há evidências que as escolas se orientam por uma estrutura organizacional hierarquizada/desconcentrada, que não permite o enquadramento dos professores na participação mais activa na vida da escola, desajustando-se, desse modo, com o que está previsto na lei. Esta situação leva a que os professores não se sintam comprometidos com os objectivos da escola.

Este estudo procurou perceber como os professores participam na gestão da escola, a partir do previsto na Estratégia do Ensino Secundário Geral (2009-20015) e no Plano Estratégico da Educação (2012-2016).

No campo da administração da educação, a investigação sobre a participação dos professores na gestão escolar, fornece informações importantes na construção de alternativas para a presente realidade e na apreensão das articulações entre o plano das orientações e o das práticas pedagógicas. A tomada de consciência da necessidade de participação dos professores é um ponto de partida para a escola beneficiar de soluções de problemas, pois, onde não há vias de comunicação abertas, é imprevisível o que possa vir a acontecer em ordem a um melhoramento da função atribuída à escola.

No campo de escolha de alternativas a participação condiciona o comprometimento dos intervenientes com a opção escolhida, evita a sabotagem, na medida em que todos se identificam com a decisão tomada para a solução de um problema, facilita o desenvolvimento da compreensão sobre o modo como as decisões podem afectar aqueles que estão fora da unidade e de reduzir eventuais ocorrências de sabotagens.

Os professores são os profissionais que influenciam directamente a formação dos alunos, a partir de seu desempenho baseado em conhecimentos, competências e atitudes e, sobretudo, pelos seus horizontes pessoais, profissionais e culturais. Luck (2009). Da sua postura diante da vida, dos desafios, da educação e das dificuldades do dia-a-dia depende a qualidade do seu trabalho. São, por isso necessários e indispensáveis professores participativos para a orientação competente dos alunos, numa situação em que a escola actual se depara com problemas reais que dificultam o cumprimento integral da missão à qual é vocacionada.

A relevância da pesquisa está na necessidade de conhecer e compreender o funcionamento interactivo dos órgãos que compõem a escola, pois, só conhecendo os estilos de liderança e os modelos de organização e gestão, podem-se propor aqueles que melhor respondam à realidade envolvente.

Do ponto de vista sócio-político, são cada vez mais visíveis os fenómenos sociais e políticos que exigem que os académicos voltem a sua atenção para as escolas como instituições de ensino e aprendizagem, pois o futuro da humanidade está num povo instruído. Com efeito, deve-se partir de uma compreensão da realidade escolar para uma eficiente aplicação dos mecanismos que conduzam a escola ao cumprimento do seu papel primordial que é o de investir na pessoa humana de modo que esta possa humanizar o mundo, desenvolver a cultura, transformar a sociedade e construir a história.

Como a estrutura, começando pelo quadro teórico, contextualizamos o sistema educativo moçambicano, percorremos a Estratégia do Ensino Secundário Geral 2009-2015, assim como o Plano Estratégico da Educação 2012-2016, e a Lei 6/92, do Sistema Nacional de Educação para apreciar neles como vem expressa a participação do professor, de modo especial, na gestão da escola. Ainda no quadro teórico debruçamo-nos sobre a gestão escolar; e da participação dos docentes. No tocante à participação, privilegamos descrever a sua importância, os modelos e os obstáculos.

Em segundo lugar fazemos alusão à metodologia adoptada para este tipo de pesquisa. Nele descrevemos as características da metodologia qualitativa, e no caso específico, conjugada com dados de natureza quantitativa. Finalmente, em terceiro lugar, apresentamos os dados e fazemos a discussão dos resultados.

1. Quadro teórico

1.1. Contextualização do Sistema Educativo Moçambicano

Na história da educação em Moçambique, distinguem-se dois momentos marcantes: o período antes da independência e o período pós-independência. Segundo Uaciquete (2010), cada um destes períodos é dividido em momentos marcados por transformações sociais, políticas, económicas e ideológicas significativas que se caracterizam, por um lado, pela imposição de uma ordem social e cultural hegemónica e negação das estruturas tradicionalmente existentes e, por outro, pela luta, ruptura, superação e implantação de uma “nova sociedade”, não sem contradições e conflitos próprios de processos deste tipo.

Por sua vez, o Plano Estratégico da Educação (PEEC) 2012-2016, também periodizando a história da Educação em Moçambique, distingue três épocas na evolução do Sistema Educativo, tendo sempre como ponto de partida a Independência do país, em 1975: O primeiro, entre 1974/5 e 1979, em que se assistiu a uma forte expansão da rede e dos

effectivos escolares, como resultado da nacionalização da educação no período pós-independência; o segundo, entre 1980 e 1992, que corresponde ao período do conflito armado, no qual se verificou a redução significativa da rede escolar e uma estagnação do número de alunos; o terceiro, a partir de 1992, com a assinatura do Acordo de Paz, até aos nossos dias, em que se voltou a registar uma sublinhada tendência de expansão da rede e dos effectivos escolares, primeiro do Ensino Primário e, mais tarde, particularmente durante os últimos anos, do Ensino Secundário (PEEC 2012-2016).

Em todos os âmbitos, desde a independência, o Governo da República de Moçambique encara a educação como um direito fundamental de cada cidadão, um instrumento para a afirmação e a integração do indivíduo na vida social, económica e política, um factor indispensável para a continuação da construção da sociedade moçambicana que se queira intelectualmente sadia e proactiva na defesa da educação e da cultura. O governo prioriza, nos seus planos nacionais de desenvolvimento, o investimento na Educação, com o objectivo de educar os cidadãos a desenvolver a auto-estima e o espírito patriótico, ou seja, a formar pessoas capazes de intervir activamente no combate à pobreza e na promoção do desenvolvimento económico, social, político e cultural do país.

Nesse sentido, a revogação da lei 4/83, de 23 de Março e a promulgação da lei 6/92, de 6 de Maio, abriu um espaço para a participação de outras entidades, incluindo as comunitárias com vista ao melhoramento do processo pedagógico, adaptado à actual conjuntura sócio-político e económica. Com efeito, o Art. 2, d) da Lei 6/92, preconiza uma estreita ligação entre a escola e a comunidade, prevendo que esta participe activamente na dinamização do desenvolvimento sócio-económico e cultural da comunidade e receba, desta, a orientação necessária para a realização de um ensino e formação que respondam a exigência do desenvolvimento do país.

1.2. A participação dos Professores no Plano Estratégico da Educação

A revogação da lei 4/83, de 23 de Março e a promulgação da lei 6/92, de 6 de Maio, abriu um espaço para a participação de outras entidades, incluindo comunitárias em vista ao melhoramento do processo pedagógico, adaptado à actual conjuntura sócio-político e económica. Com efeito, o estipulado na alínea d) na do Art. 2, da Lei 6/92, preconiza uma estreita ligação entre a escola e a comunidade, prevendo que esta participe activamente na dinamização do desenvolvimento sócio-económico e cultural da comunidade e receba desta a orientação necessária para a realização de um ensino e uma formação que respondam a

exigência do desenvolvimento do país. É, pois neste espaço que se enquadra a existência dos Conselho de Classe e do grupo de disciplina, nos quais o professor é contemplado como membro de direito.

No Plano Estratégico da Educação 2012-2016, a participação do professor na gestão da escola está expressa no tema da melhoria do ensino aprendizagem dos alunos, onde se alude que este resulta de um processo multidimensional e complexo virado para melhorar a qualidade da educação (Ministério da Educação, 2012). Primeiro tem-se em conta que o aumento dos recursos financeiros, materiais e humanos, beneficiando directamente as escolas, é prioritário num contexto onde a maioria das escolas são subfinanciadas, operando em condições precárias, com salas de aulas superlotadas, não equipadas e com alta desproporção de alunos por professor.

Em segundo lugar constata-se que para além do aumento dos recursos financeiros, é crucial ter professores melhor preparados, motivados e apoiados para assegurar a aprendizagem dos seus alunos. Isto implica investimentos no enriquecimento da sua formação, e em incentivos que motivem um melhor desempenho dos docentes.

A participação do professor na gestão escolar está também contemplada na necessidade da boa governação e entende-se que esta será promovida através de uma gestão integrada do pessoal docente e não docente em termos de recrutamento, selecção, contratação, progressão e avaliação, bem como na sua formação, capacitação, motivação e retenção. Ao mesmo tempo, é crucial a responsabilização de todos os envolvidos pelo seu próprio desempenho e pelo desempenho do sector como um todo.

Como instrumentos para o alcance destes objectivos, indica-se a necessidade de melhorar o controlo interno, reforçar a supervisão e a inspecção e um melhor envolvimento dos Conselhos de Escola na prestação de contas e na observância dos padrões e normas educativas, para garantir a qualidade do ensino.

Uma vez que o sistema educativo moçambicano concebe a educação como um direito de todo o cidadão, para que este desenvolva a cultura e transforme a sociedade, a actuação do professor para todos os níveis é elemento chave neste processo. Ao professor é atribuída a tarefa de preparar os alunos para adquirirem competências gerais na área da comunicação nas línguas portuguesa, moçambicana e em, pelo menos, uma língua internacional, bem como do uso de novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) (objectivo de médio a longo prazo).

1.3. O modelo de administração do sistema educativo moçambicano: um modelo desconcentrado

O estudo realizado por Uaciquete (2010) em torno dos modelos de gestão, próprios da função pública, depois de descrever a centralização e descentralização apresenta uma terceira forma de gestão denominada desconcentração. No dizer do autor, esta consiste no deslocamento da carga de trabalho a partir da sede da administração central para o pessoal dos gabinetes, sem, no entanto, corresponder também a uma passagem de autoridade para decidir como essas funções devem ser executadas.

Na realidade moçambicana, de acordo com a alínea c) do Art.1 da lei nº 4/83 de 23 Março, “a educação é dirigida, planificada e controlada pelo Estado, que garante a sua universalidade e laicidade no quadro das realizações dos objectivos fundamentais na Constituição”. Ainda que a lei posterior tenha dado uma luz no fundo do túnel quanto a descentralização (Lei 6/92) ajustada à nova conjuntura política, o Estado continua a assumir a responsabilidade geral pela administração de todas as instituições públicas, nomeadamente gestão do currículo, a organização pedagógica da escola, a planificação, coordenação e desenvolvimento das actividades no âmbito da educação que continua a cargo do Ministério da Educação. Daí que ainda não se deva falar da descentralização, mas de uma desconcentração.

A desconcentração reside no facto de que a administração central controla todos aos órgãos subalternos. Ao nível provincial, através da Direcção Provincial da Educação garante-se a execução dos planos e programas definidos pelos órgãos do Aparelho do Estado de escalão superior e pelo governo provincial para os respectivos sectores de actividade, cabendo aos serviços distritais de Educação, Juventude e Tecnologia (SDEJTS) um papel secundário.

1.4. A gestão escolar

A gestão é entendida como o processo de coordenação das actividades da organização escolar. Ela pressupõe a existência de uma instituição a ser gerida, ou seja, uma organização constituída por pessoas e recursos que se relacionem com um determinado ambiente, orientadas para um objectivo. No âmbito deste trabalho, privilegia-se a escola como uma instituição educativa vocacionada a preparar o futuro da sociedade.

Libâneo (2013) conceitua a gestão como “processos intencionais e sistemáticos de se chegar a uma decisão e de fazer a decisão funcionar” (p.85). Esta concretiza-se na direcção, entendida como princípio e atributo mediante a qual é canalizado o trabalho conjunto das

pessoas, orientando-as e integrando-as no rumo dos objectivos. Encontramos ainda em Libâneo (1991) uma distinção da Gestão Escolar, em gestão pedagógica, administrativa e de recursos humanos, que, a seu ver, correspondem simplesmente a uma formulação teórica, explicativa, pois, na realidade escolar, as três não podem ser separadas, mas sim devem actuar interligadas, de forma a garantir a organicidade do processo educativo.

1.5. A participação

O conceito de participação é definido de várias formas conforme o entendimento. Lück, Freitas, Girling e Keith (2005) entendem-na como “uma força de atuação consciente pela qual os membros de uma unidade social reconhecem e assumem seu poder de exercer influência na determinação da dinâmica dessa unidade, de sua cultura e seus resultados” (p. 18).

Participar significa tomar parte. No sentido que nos atrai, participar implica intervir activamente nas acções e decisões de uma organização. Desse modo, a participação é o principal meio de se assegurar a gestão democrática da escola, possibilitando o envolvimento dos profissionais e usuários no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. Tem como vantagem proporcionar o melhor conhecimento dos objectivos e metas da estrutura organizacional e da sua dinâmica, das relações da escola com a comunidade.

A participação dos professores na gestão é importante na medida em que esta fomenta a coresponsabilidade e a capacidade de diálogo e, acima de tudo, a capacidade de trabalho em equipa, características imperiosas para uma organização com carácter e dimensão social como a escola.

Neagley e Evans (1969, citados por Libâneo, 2004) apresentam cinco fundamentos para um trabalho participativo:

Primeiro, o estabelecimento de um objectivo, compreendido, conhecido, desejado por todos; segundo, um espírito moral e desejo de triunfar, ainda que isso exija sacrifícios; terceiro, boa definição e compreensão das linhas de autoridade e responsabilidades; quarto, o estabelecimento dos canais de comunicação e, quinto a capacidade de descobrir e utilizar ao máximo as capacidades criadoras de cada uma das pessoas e uni-las numa equipa homogénea (p. 90).

Estes aspectos proporcionam, na verdade, uma comunhão de intenção nos intervenientes do processo educativo, sem a qual dificilmente se pode alcançar o objectivo de toda a acção educativa, que é a aprendizagem.

Em suma, a participação é o principal meio de se assegurar a gestão democrática da escola, possibilitando o envolvimento de profissionais e usuários no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. Além disso, proporciona um melhor conhecimento dos objectivos e metas da estrutura organizacional e de sua dinâmica, das relações da escola com a comunidade.

1.6. Os obstáculos à participação dos professores

A prática docente encontra-se muitas vezes condicionada por problemas e obstáculos que limitam a sua participação. Ferreira (2001) elenca obstáculos de diferentes naturezas, como: obstáculos simbólicos, estruturais e disfuncionais. Relativamente aos obstáculos simbólicos, estes estão ligados às crenças, culturas e valores profissionais dos professores. A falta de informação acerca da própria instituição e a hierarquia existente na escola constroem a participação.

Os obstáculos estruturais prendem-se com a própria estrutura da escola que, muitas vezes, não possibilita a concretização de trabalho em equipa e dificulta a elaboração colectiva de diferentes materiais escolares. Este tipo de obstáculos, também, pode resultar de conflitos de competências dos diferentes órgãos de gestão e administração escolar. Os obstáculos disfuncionais remetem para a falta de articulação e coerência entre os objectivos estipulados para a organização e a sua prática. Estes produzem efeitos indirectos de desinteresse e falta de envolvimento por parte dos professores.

Nesta sua abordagem, Ferreira (2001) menciona diferentes autores como Lima (1988), Barroso (1991) e Teodoro (1997) que estudaram esta temática e apontaram factores condicionantes da participação docente. Entre eles, destaca a diversidade de formação científica e pedagógica-didáctica, a ausência de uma formação inicial e contínua adequada aos novos desempenhos necessários, a centralização quase exclusiva da acção educativa na sala de aula, o individualismo, entre outros. Um outro obstáculo não menos importante para a participação é a instabilidade e insatisfação profissional, pois muitos professores não o são por vocação, mas sim por conveniência.

2. Metodologia do estudo

Para perceber como os professores participam na gestão da Escola privilegiamos uma investigação qualitativa, na modalidade de estudo de caso. O motivo que nos levou a eleger o paradigma interpretativo é a concordância do tema com as características deste tipo de

pesquisa. Pois, entre outras, e conforme Gerhardt e Silveira (2009) a pesquisa não se preocupa com a representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização.

Vilelas (2009) descreve a pesquisa qualitativa nos seguintes termos:

Os estudos qualitativos consideram que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenómenos e a atribuição de significados são básicos no processo de pesquisa qualitativa. O ambiente natural é a fonte directa para a recolha de dados, e o pesquisador é o instrumento-chave. São descritivos. O pesquisador tenta analisar os seus dados indutivamente (p.105).

Na mesma linha de pensamento, Santos (2011) considera que a metodologia qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenómenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Neste sentido procuramos perceber como os professores caracterizam a sua participação na gestão da Escola; Quais as áreas de gestão os professores se vêem envolvidos no quotidiano da escola? Que factores institucionais de gestão limitam a participação dos professores na gestão da escola? Que modelo de gestão é adoptado na escola pesquisada? De que modo a participação dos professores contribui para a gestão da escola?

Para obter informações sobre a participação dos professores na ESN, bem como recolher as suas opiniões, pontos de vista e apreciações sobre diversas matérias relacionadas com a participação conjugamos um inquérito por questionário escrito, e elaboramos um guião de entrevistas.

O conjunto dos inquiridos, por questionário, é formado por 42 professores afectos à escola pesquisada. Dos 42 inquiridos, 18 são do sexo feminino e 24 do sexo masculino. As idades variam entre os 25 e 35 anos, sendo que a maior percentagem se situa na faixa etária entre os 35 e 45 anos. Para as entrevistas foram seleccionados aleatoriamente sete professores entrevistados: três professoras, uma das quais colaboradora da direcção, três professores e o Director Adjunto Pedagógico. As entrevistas foram realizadas na sala dos professores, individualmente.

3. Apresentação dos dados e discussão dos resultados

Visto que o alcance do trabalho era perceber como é que os professores participam na gestão da escola foi elaborado um questionário composto por 27 perguntas. As perguntas foram

organizadas nos três grupos do seguinte modo: a participação dos docentes da escola de forma geral; as áreas em que a participação dos professores parece mais activa, isto é, as actividades desenvolvidas pelos professores, com o objectivo de obter dados relacionados com o seu nível de participação nas diversas tarefas desenvolvidas na escola; caracterização participação do próprio professor: áreas onde o próprio professor participa de forma mais activa e, finalmente, os factores que condicionam a participação docente. As perguntas das entrevistas foram as mesmas do questionário, resumidas em sete, concretamente: 1. Como caracteriza a participação dos professores na vida da escola? 2. Como caracteriza a própria participação; 3. Em que áreas a participação dos professores é mais activa? 4. Em que áreas o próprio professor participa? 5. Quais são as condições para uma participação mais significativa? 6. O que impede que os professores participem mais activamente na vida da escola? 7. Que factores institucionais condicionam a participação dos professores na vida da Escola.

Em geral, a participação dos docentes foi maioritariamente considerada pouco activa. Entretanto quando questionados quanto à sua própria participação consideram-na activa.

No tocante a áreas de participação, os inquiridos consideram que participam mais, por ordem decrescente, nas aulas e trabalhos lectivos, conselho de grupo ou disciplina, actividades de planificação anual. Note-se que todas estas áreas estão estritamente relacionadas, pois constituem o núcleo do processo de ensino e aprendizagem.

Os resultados das entrevistas, partindo da categoria “participação” e como subcategorias a participação em geral, o tipo de participação, condições para uma participação mais significativa, e obstáculos à participação deram-nos a saber que em relação ao tipo de participação os professores, em geral, consideram-na uma participação activa. Entretanto, também quando questionados sobre a própria participação há uma tendência de a considerar muito activa. Em relação a esta parte entende-se que poderá ser para salvaguardar a auto-estima bem como valorizar o seu trabalho.

Repare-se que os questionados consideram a sua participação como sendo pouco activa e os entrevistados consideram-na activa. Esta diferença de interpretação pode significar que os professores ainda não têm clareza de como participam na gestão da escola. Em relação ao tipo de participação temos a considerar que embora ambos a considerem pouco activa e muito activa, respectivamente, na verdade o seu grau de envolvimento não é de todo elevado. Na classificação de Lima (1998), uma participação activa caracteriza-se por um elevado grau de

envolvimento. Chamá-riamos sim de uma participação formal, na medida em que é praticada segundo os normativos legais, isto é, que se pode considerar legalmente autorizada.

Importa salientar neste ponto que há uma ambiguidade subjectiva ao significado atribuído à qualificação “activa”. É por isso que quando questionados pela participação os professores, em geral, consideram-na activa e quando questionados pela sua própria participação consideram-na muito activa. Na verdade, a participação seria activa se a actuação dos professores levasse a que os objectivos da escola fossem alcançados de modo eficiente e eficaz.

No tocante às áreas de participação, os entrevistados consideram que participam activamente nas aulas. Em relação à área da própria participação, para além das aulas, os docentes ocupam tarefas especiais como de director adjunto pedagógico, director de classe, auxiliar da direcção. Entre os elementos/condições que, a verificarem-se, poderiam contribuir para uma participação docente mais activa, destacam-se, em ordem decrescente: a progressão na carreira profissional, o incentivo aos professores e a criação de melhores condições de trabalho.

Constatamos uma certa dificuldade dos entrevistados se exprimirem livremente nas suas opiniões sobre alguns aspectos da nossa entrevista, como é o caso de factores institucionais que impedem a plena participação dos professores na vida da escola. Esta dificuldade manifestou-se numa expressão cuidadosa, cautelosa e prudente das palavras. Isso significa que os professores ainda não têm liberdade de opinião e não têm confiança em quem os estava a entrevistar.

Este trabalho mostrou que os professores entrevistados possuem um entendimento apolítico do que seja participação activa, ao mesmo tempo que possuem um desejo latente de participarem, de tomarem decisões significativas a nível de planeamento, de execução e avaliação. Tomando como exemplo o problema do excesso de alunos na sala de aulas, o professor não tem a liberdade de decidir a redução do número de alunos em cada turma de modo a facilitar o processo de ensino e aprendizagem.

4. Conclusão

O objectivo da nossa pesquisa era perceber como é que os professores participam na gestão da Escola Secundária de Nampaco. A recolha de informação, por meio do questionário e da entrevista, permitiu-nos perceber que o envolvimento dos professores na gestão da escola

poderá ser considerada pouco activa pois, na verdade, poderá ser considerada formal ou intermédia, uma vez que, o modo de estar na instituição pode tender tanto para mais activa como passiva, conforme as circunstâncias sejam favoráveis ou não aos seus interesses.

A participação do professor na gestão escolar resume-se maioritariamente na leccionação das aulas (actividades didáctico-pedagógicas). Este espaço de participação é privilegiado, pois, ainda que a gestão da educação aconteça em todos os âmbitos da escola ela desenvolve-se fundamentalmente, na sala de aula, onde se objectiva o Projecto Político-Pedagógico (PPP), não só como desenvolvimento da planificação, mas como fonte privilegiada de novos subsídios para nova tomada de decisões. Stedile (2009).

Sendo assim, e segundo Libâneo (2004), o acto de ensinar, com tudo o que lhe é próprio - planejar, executar, verificar - é uma prática humana que compromete moralmente quem a realiza. Toda a prática pedagógica implica um relacionamento intencional do professor com os alunos e dos alunos com o conhecimento, para que as actividades de ensino-aprendizagem resultem da interacção dos sujeitos, entre si, e com o objecto do conhecimento. Assim, o trabalho na sala de aulas requer do professor o compromisso e a ética para com os alunos e as suas famílias, pois só assim será possível instrumentalizá-los para uma participação mais efectiva na sociedade.

É importante o envolvimento do professor na actividade pedagógica, pois ela constitui o centro nevrálgico do processo de ensino aprendizagem. O alcance dos objectivos da Educação só é possível com a actuação consciente e profissional do professor, daí a necessidade de um investimento nestes profissionais, de modo, que exerçam a sua actividade com competência e responsabilidade. Para isso é necessária a posse de uma consciência profissional por parte do professor, a fim de que este não olhe a escola apenas como fonte de sobrevivência, mas com a certeza de que a sua missão é fundamental para a sociedade, pois o futuro desta está nas suas mãos.

Entre os factores institucionais que limitam a participação do professor na gestão escolar, aponta-se a centralização do sistema educativo, concretizada na centralização dos poderes decisórios no topo da instituição escolar. Outros factores prendem-se com a falta de motivação dos professores, a falta de progressão na carreira profissional, a falta de instituições que se ocupem da situação dos professores como funcionários do Estado. Superando estas inquietações os professores poderão dar o seu máximo para que os

objectivos da educação sejam plenamente alcançados e se constituam factores de mudança numa sociedade sempre em contínua renovação.

5. Referências bibliográficas

Gerhardt, T.E. & Silveira, D.T. (2009). *Métodos de pesquisa*. Rio de Janeiro, Brasil: Universidade Federal do Rio grande do Sul.

Libâneo, J. C. (1991). *Organização e gestão da escola-teoria e prática* (4ª. ed.) Goiania, Brasil: Ed. Alternativa.

Libâneo, J. C. (2004). *Organização e gestão escolar* (5ª. ed.) Goiania, Brasil: ed. Alternativa.

Libâneo, J. C. (2013). *Organização e gestão da escola. Teoria e prática*. S. Paulo, Brasil Heccus Editora.

Lima, L.C. (2008). *A escola como organização educativa*. S. Paulo, Brasil: Cortez Editora.

Lima, L.C. (1998). *A Escola como organização e a participação na organização escolar* (2ª. ed.). Braga, Portugal: Universidade do Minho.

Lima, L.C. (1998). *A Escola como organização e a participação na organização escolar* (2ª. ed.). Braga, Portugal: Universidade do Minho.

Luck, H., Freitas, K.S., Girling, R. & Keith, S. (2005). *A Escola Participativa* (10ª. ed.). Petropolis, Brasil: Editora Vozes.

Luck, H., Freitas, K.S., Girling, R. & Keith, S. (2009). *Dimensões da gestão escolar e suas competências*. Curitiba, Brasil: Editora Positivo.

Santos, A. J. (2011). *Gestão Estratégica: conceitos modelos e instrumentos*. Brasil: Escolar editora.

Stedile, M.I. (2009). *O Professor como gestor da sala de aulas*. Artigo disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2145-8.pdf>.

Uaciquete, A.S. (2010). *Modelos de administração da educação em Moçambique* (1983-2009). Aveiro, Portugal: Universidade de Aveiro.

Vilelas, J. (2009). *Investigação, o processo de construção de conhecimento*. Lisboa, Portugal: Silabo.

Gestão do Fundo de Apoio Directo às Escolas na melhoria da escola

António Ali, Mestre
Faculdade de Educação e Comunicação
Universidade Católica de Moçambique
antonioali452@gmail.com

Resumo

Este artigo procura trazer alguns dados sobre a gestão do Fundo de Apoio Directo às Escolas na melhoria desta instituição. Foi realizado um estudo de caso na Escola Primária Completa de Mutomote com o tema gestão do fundo de Apoio Directo às Escolas. Tinha como objectivo analisar, através do Conselho de Escola, o contributo que o Fundo de Apoio Directo às Escolas que traz melhoria da qualidade de ensino. O estudo baseou-se no paradigma interpretativo com uma abordagem qualitativa, tendo-se recorrido como técnicas da recolha de dados: à entrevista semi-estruturada e ao estudo documental. Os resultados permitiram-nos uma percepção de que a Escola em referência é uma das beneficiárias deste fundo e, esta, por sua vez, aplica as políticas que norteiam o uso do fundo em estudo e, sobretudo, no cumprimento de procedimentos administrativos legalmente estabelecidos para o efeito. Com este fundo a escola privilegiou o material básico para os alunos, material didáctico para professores e administrativos para o uso corrente. De igual modo, pode concluir-se que, de um modo geral, o Fundo de Apoio Directo às Escolas sob gestão participativa do Conselho da Escola, garante a criação de condições básicas escolares e promove mudanças significativas no ambiente escolar para a aprendizagem dos alunos, factor fundamental para a melhoria da qualidade de ensino.

Palavras-chave: qualidade, gestão, escola, educação, ensino.

Introdução

A educação é um dos direitos fundamentais do homem e indispensável para o desenvolvimento da sociedade no geral, e o combate à pobreza em particular. Como tal, a missão do governo moçambicano, através do Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano (MINEDH), é a criação de um sistema educativo justo, inclusivo, com as condições materiais e humanas nas escolas para que os alunos possam obter as competências básicas para o seu desenvolvimento. O grande desafio de todos os intervenientes do processo educativo, políticos, gestores, educadores, pais e encarregados de educação é assegurar que as crianças que ingressam na escola frequentem todos os dias até ao fim de cada ano lectivo escolar e aprendam as competências necessárias como a leitura, a escrita e o cálculo o que vale dizer proporcionar uma educação de qualidade aos alunos.

No ano de 2003, o governo moçambicano introduziu um programa designado Fundo de Apoio Directo às Escolas (ADE) com o objectivo de colocar fundos directamente nas escolas

primárias para aquisição de materiais básicos de apoio ao processo de ensino e aprendizagem, de tal modo que haja a melhoria das escolas.

Para o efeito é pertinente perceber o papel deste fundo na melhoria da escola. Pois, se tomarmos em conta a participação da comunidade escolar através do Conselho de Escola na gestão do mesmo, os gestores locais têm uma grande responsabilidade na aplicação racional, eficiente e eficaz de todos os recursos humanos, materiais e financeiros alocados à instituição.

A base jurídica do Sistema Nacional de Educação de Moçambique, que define os princípios, funções e objectivos de cada subsistema de ensino, incluindo o primário, foi definida por lei em 1992 (Lei n.º 6/92). Esse pressuposto requer uma concepção de uma educação que se enquadra no contexto local, regional e mundial de forma a fornecer uma educação que vise não apenas a integração das crianças na sociedade, mas também uma formação integral como sujeitos activos na transformação política, económica social e cultural.

Nesse processo, uma das inovações que surgiram foi a introdução do Fundo de Apoio Directo às Escolas (ADE). É nesta perspectiva que este trabalho se propõe em perceber através do Conselho de Escola de que modo o ADE contribui para a qualidade do ensino na Escola Primária Completa de Mutomote?

Para o efeito, temos como objectivo geral, compreender o contributo que o ADE traz na melhoria da qualidade de ensino primário e como objectivos específicos: caracterizar e identificar as políticas de ADE; verificar o nível de cumprimento de procedimentos; verificar a taxa de retenção dos alunos na escola; e, analisar o contributo de ADE na melhoria da qualidade do ensino.

Assim, foram constituídas as perguntas de investigação: Como é que as políticas de procedimentos de ADE são aplicadas na escola? Qual é o nível de cumprimento dos procedimentos do ADE? Qual é a taxa de retenção dos alunos na escola no período 2010-2014? Se o ADE contribui na melhoria da qualidade de ensino na escola?

Com efeito, a motivação desenvolvida na presente pesquisa centra-se no facto de que a boa gestão dos recursos alocados às instituições educativas demonstra o comprometimento pela causa pública dos gestores em todos níveis de ensino, de tal maneira que é fundamental a compreensão se a gestão do ADE pela comunidade escolar representados pelo Conselho de Escola permite a melhoria da escola em geral e de modo particular a qualidade de ensino.

Igualmente, a motivação constitui-se por levar a cabo este estudo e o facto de que os resultados deste trabalho poderão servir de subsídio para os trabalhos futuros dos supervisores e outros interessados na matéria.

Para cumprir os objectivos, o texto organiza-se para além da parte introdutória: em primeiro lugar procedeu-se a um breve enquadramento teórico dedicado à apresentação das bases que sustentam o estudo. Aqui, serão abordadas questões em torno de: Escola, Administração escolar, Qualidade de ensino, ADE, Conselho de Escola e outras visões de certos autores que se dedicaram ao estudo dos aspectos mencionados; em segundo lugar, a metodologia usada; em terceiro lugar, apresentam-se e discutem-se os resultados da investigação; por último, retiram-se algumas conclusões do estudo realizado tendo em conta o papel do Fundo de Apoio Directo na melhoria da escola.

1. Breve referencial teórico

De acordo com Vicente (2004), pode-se definir qualidade como sendo o atendimento dos interesses, desejos e necessidades dos clientes. Adianta ainda que, ao referirmos a clientes, inclui-se os clientes externos e internos, sendo que os internos são pessoas que integram a organização.

No que se refere especificamente à área de educação, o que significa qualidade? O que significa uma educação de qualidade ou de ensino de qualidade? Provavelmente, essa questão terá múltiplas respostas, segundo os valores, experiências e posição social dos sujeitos.

Segundo Vivente (2004), a escola de qualidade é aquela que tem sobremaneira, a capacidade de satisfazer, antecipar e exceder as necessidades explícitas ou implícitas bem como as expectativas dos alunos, pais ou encarregados de educação, professores, funcionários e administração, tendo sempre presente a sua missão. Aquela que forma cidadãos activos, esclarecidos, autónomos e socialmente interventivos com toda a capacidade de aprendizagem contínua de aprender a ser, de aprender a aprender, de aprender a fazer e de aprender a estar com os outros.

Para Venâncio e Otero (2003), o conceito da qualidade de educação é complexo, contingente e normativo. Segundo os autores, é complexo porque se refere a vários níveis de análise, pois ele varia de acordo com o tipo de instrumentos utilizados; é contingente, porque depende dos objectivos que se definem, da filosofia e das condições em que decorre a acção educativa e, é normativo, porque depende sobre maneira do padrão da referência.

Ainda sobre a qualidade, os autores enfatizam que o conceito de qualidade da educação associa-se ao conceito de eficácia e eficiência e refere-se obviamente à necessidade de alargamento da escolaridade um maior número de crianças, ao número de taxas de sucesso, a adequação do processo de ensino-aprendizagem, incluindo o currículo, à formação de professores para além do apetrechamento das escolas.

Preedy, M. Glatter, R. e Levac (2008) referem que desde a década passada a qualidade tem-se destacado como uma palavra de moda: serviço de qualidade, uma experiência educacional de qualidade, gestão total de qualidade. Assim, a qualidade entrou para o vocabulário dos profissionais de educação, dos políticos, e de outros indivíduos, grupos organizacionais interessados nos serviços educacionais.

Para estes autores, o que precisamos é de uma compreensão mais clara de como o contexto – currículo, organização escolar, recursos e instalações, avaliação dos alunos, professores pode contribuir para a qualidade.

Ainda sobre a qualidade, Nérice (1966) diz que, com o aumento de escolas e dos novos ingressos escolares, trouxe como não podia deixar de ser, alguma deficiência na qualidade do trabalho docente. Como consequência, tem havido aumento de educação, mas não se pode dizer da qualidade.

Para o autor, as deficiências não podiam deixar de aparecer, com a falta de instalações escolares adequadas, de material didáctico, de pessoal habilitado suficiente, tanto na administração como na docência.

Observa ainda que, infelizmente, as deficiências antes apresentadas sempre existiram, contudo actualmente se agravam com o crescimento da rede escolar em todos níveis de ensino. Como consequência, infelizmente faz com que muitas escolas se transformam em máquinas ou centros de dar aulas, visando a uma instrução deficiente e com mínima preocupação de educar.

Para Libâneo (2004), quando se fala da “qualidade da escola considera-se certos atributos ou características da sua organização e funcionamento, baseada numa escala valorativa, como exemplo: a qualidade desta escola é ruim, medíocre, boa e, ou excelente” (p. 65).

Refere ainda que a noção de qualidade foi retirada da concepção neoliberal da economia, a qualidade total. Assim, aplicada ao sistema escolar e às escolas, a qualidade total tem como objectivo o treinamento de pessoas para serem competentes no que fazem, dentro de uma

gestão eficaz de meios, com mecanismos de controlo e avaliação de resultados, visando atender imperativos económicos e técnicos.

Mais adiante, explica que a educação de qualidade é aquela que promove para todos o domínio de conhecimento e o desenvolvimento de capacidades cognitivas, operativas e sociais necessários ao atendimento de necessidades individuais e sociais dos alunos, à inserção no mundo de trabalho, à constituição da cidadania, tendo em conta a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Enfatiza ainda que uma educação escolar de qualidade social tem como uma das características à disposição de condições físicas, materiais e financeiros de funcionamento, condições de trabalho, remuneração digna e formação contínua dos professores.

Portanto, podemos perceber que, ao falarmos da qualidade de educação na escola, implicitamente, devemos falar da qualidade de ensino, pois são processo que decorrem no mesmo contexto e, de igual modo, compreendemos que uma escola de boa qualidade certamente é aquela em que dispõe de condições físicas, materiais e financeiros de funcionamento, condições de trabalho, remuneração digna e formação contínua dos professores. Factores ou condições fundamentais para que a taxa de retenção dos alunos até ao final de cada ano lectivo escolar cresce cada vez mais, os alunos aprendem coisas essenciais para vida, como ler e escrever, resolver problemas matemáticos, conviver com os colegas, respeitar regras, trabalhar em grupo para além das actividades extracurriculares.

No nosso caso, Moçambique, de acordo com MED (2012), a grande preocupação com a qualidade de educação é sobretudo o desempenho do aluno, o que constitui um dos grandes desafios no plano estratégico da Educação 2012-2016. Desta feita, reconhece-se que melhorar a qualidade de ensino é uma tarefa complexa, pois o resultado do processo educativo não depende apenas dos recursos disponibilizados, mas sim de outros factores internos e externos, incluindo as condições físicas, psicológicas e socioculturais onde a educação tem lugar, bem como do processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com PARPA (2006, citado em Lobo & Nhêze, 2008), “refere-se à qualidade da Educação como elemento fundamental que contribui para aumentar a capacidade dos cidadãos de resolverem os seus problemas e melhorarem o seu nível de participação na vida da sociedade” (p. 3).

De acordo com Wilson (1992, citado em Venâncio e Otero, 2003): “a qualidade de educação está dependente da diversidade, qualidade e adequada utilização dos recursos materiais” (p.

67). O autor observa ainda que uma percepção generalizada de que os meios adequados e bem aplicados podem, de certa maneira, contribuir para uma boa aprendizagem dos alunos, recomendando para o efeito que a sua aquisição e o respectivo método de utilização deve resultar de uma decisão colectiva que reflecta uma visão clara de avaliação da sua utilidade no processo de ensino-aprendizagem e da razão da sua necessidade.

Ora, se tomarmos em consideração o antes exposto, podemos depreender de que são considerados recursos materiais em toda a sua especificidade (espaços exteriores, salas de aula, bibliotecas, os equipamentos e os instrumentos didácticos) para além dos meios financeiros para as despesas de funcionamento da escola. Estes são a base fundamental no processo de ensino-aprendizagem. A sua selecção criteriosa e o seu uso cuidadoso contribui sobremaneira para a motivação dos alunos, factor que nos permite perceber ainda que a qualidade de educação está dependente da diversidade e adequada utilização dos recursos materiais.

Portanto, podemos perceber que, ao falarmos da qualidade de ensino, impreterivelmente falaremos também da qualidade de educação. Nos últimos tempos, fala-se bastante sobre a qualidade de educação mais do que da qualidade de ensino. O ensino e a educação são conceitos diferentes. O ensino centra-se na organização de uma série de actividades didácticas para ajudar os alunos a compreender áreas específicas do conhecimento (ciências, história, matemática). Na educação, o foco para além de ensinar, está em “ajudar” a integrar ensino e vida, conhecimento e ética, reflexão e acção, a ter uma visão global, isto é, educar é ajudar a integrar todas as dimensões da vida, a encontrarmos o caminho intelectual, emocional, profissional, que nos realize e que contribua para modificar a sociedade que temos.

Percebemos ainda que, na verdade, educar e ensinar são conceitos diferentes, pois no processo educativo ocorre uma interacção de colaboração que faz com que professores e alunos, nas escolas transformam as suas vidas em processos permanentes de aprendizagem. É ajudar os alunos na construção da sua identidade, do seu caminho pessoal e profissional – do seu projecto de vida, no desenvolvimento das habilidades de compreensão, emoção e comunicação que lhes permitam encontrar seus espaços pessoais, sociais e profissionais e tornar-se cidadãos realizados, produtivos e éticos e que só poderá ser feita através da promoção de uma educação básica de qualidade a todos os seus níveis, com destaque para o ensino primário.

Na administração e gestão escolar, Teixeira (1995) refere que, de entre as organizações que estruturam a nossa sociedade, a organização escolar é uma das mais relevantes já que, de certa forma, faz a influência sobre todas as outras.

Lima (1998) diz que é necessário recordarmos que a escola surge como uma extensão da família, sobretudo a escola pública, que tem como uma das suas missões alargar e complementar o papel educativo da família, através de processos organizativos.

Libâneo (2004) considera que as escolas são lugares de intercruzamento de culturas, entre elas, a cultura da escola, referente aos modos de pensar e de agir, valores, comportamentos, modos de funcionamento que, de certa forma, mostram a identidade, a forma característica, da escola e das pessoas que nela trabalham.

Na perspectiva da Ferreira (2007), a escola está inserida num determinado espaço geográfico, numa comunidade e pode, de certa forma, desempenhar um papel importante em seu redor, e contribuir sobremaneira para o exercício da cidadania de acordo com o comprometimento da comunidade.

Deste modo, nas visões apresentadas sobre a escola, podemos perceber que a escola pode ser comparada como uma organização social formalmente constituída e estruturada, inserida numa comunidade com o propósito de “transformar” o homem de acordo com as políticas económicas e culturais previamente definidas. Pode-se perceber ainda que a escola constitui um lugar fundamental para o desenvolvimento das acções colectivas. Destaca, assim, a sua função social, local de construção e reconstrução da cultura, não apenas a cultura científica, mas também a cultura social, dos alunos e da escola.

As organizações são geridas, ou seja, administradas de forma a alcançarem os seus objectivos a que se propõem, enquanto a gestão é uma actividade que visa contribuir definir e estratégias para pôr em prática os objectivos definidos (Vicente, 2004). O autor refere ainda que, na educação, o primeiro objectivo da gestão é o de criar condições para que os professores promovam as aprendizagens dos alunos.

No que se refere à administração escolar, Martins (1999) explica que a administração escolar é um conjunto complexo de actividades que criam condições para a integração e bom funcionamento de grupos de pessoas que operam na divisão do trabalho. O autor enfatiza que uma administração escolar desejável é aquela que é feita mediante distribuição de tarefas dentro da instituição educacional a pessoas ou grupos que têm competências para realizá-las.

Portanto, podemos considerar administração, como sendo a arte de realização de funções e tarefas organizacionais através de pessoas no que diz respeito às relações humanas e públicas; delegação de poderes; comunicação, incluindo a tomada de decisões e a resolução de problemas dentro da organização.

Percebe-se ainda que, embora não seja possível uma definição universalmente aceite para o conceito de gestão e, por outro lado, apesar de estar evoluindo ao longo dos últimos anos, podemos dizer que a administração ou gestão escolar é um processo de planificação, execução, monitoria e avaliação da actividade escolar. Aqui, inclui o conjunto de tarefas que permitam a afectação eficiente e eficaz de todos os recursos alocados à organização escolar, a fim de garantir ao alcance dos objectivos previamente definidos. A gestão refere-se de certa maneira como a plena interpretação do plano organizacional através da sua efectiva organização, direcção e controlo.

O Fundo de Apoio Directo às Escolas ou seja, o programa do ADE foi introduzido em 2003, com o objectivo de alocar fundos directamente nas escolas primárias do 1º grau (EP1) para a aquisição de material básico de apoio ao processo de ensino e aprendizagem, tais como: cadernos, lápis, esferográficas, material de leitura complementar e outro (MED, 2014).

De referir que o ADE constitui a primeira experiência de descentralização de fundos e da sua gestão através dos Conselhos de Escola, como responsável, em coordenação com o director da escola, pela boa aplicação e utilização dos fundos.

O Conselho de Escola surgiu no âmbito educacional e numa altura em que o maior desafio do Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano é fornecer a todas as crianças com idade escolar o acesso à educação e melhorar a qualidade do ensino.

O Plano Estratégico da Educação (PEE 2012-2016) elege como desafios do sector, garantir a todas as crianças, em idade escolar, o acesso à educação e melhorar a qualidade de ensino e reforçar a capacidade institucional. Para tal, é necessário o envolvimento de todos, de forma activa e organizada, na vida da escola, nomeadamente, a direcção da escola, os pais e ou encarregados de educação, a comunidade, os professores e alunos.

De acordo com MED (2012), o Governo moçambicano promove uma participação activa e democrática da sociedade na gestão das escolas, com base no princípio de que a escola é património da comunidade, local onde a sociedade, formalmente, transmite às novas gerações as experiências acumuladas de âmbito sociocultural e científico da humanidade.

O Conselho de Escola é o órgão máximo de consulta, monitoria e de fiscalização do estabelecimento de ensino, este funciona na escola em coordenação com os respectivos órgãos. Explica ainda que o Conselho de Escola é formado por representantes dos diversos segmentos da comunidade escolar: aluno, pais ou encarregados de educação, professores, pessoal administrativo e o director da escola (MEDH 2015).

2. Questões de investigação e metodologia

As questões escolhidas para esta investigação foram as seguintes: i) Como é que as políticas de procedimentos de ADE são aplicadas na escola? ii) Qual é o nível de cumprimento dos procedimentos do ADE? iii) Qual é a taxa de retenção dos alunos na escola no período 2010-2014? E iv) Se o ADE contribui na melhoria da qualidade de ensino na escola?

Sendo estas as questões, optou-se por uma abordagem de investigação de carácter qualitativo, assumindo-se o paradigma interpretativo. Definiu-se como participantes 14 membros do Conselho de Escola que fazem parte daquela comunidade escolar. Esta investigação assumiu a forma de estudo de caso tendo em conta que a nossa pesquisa se realizou numa única escola, com um único fenómeno em estudo e, nos competia buscar de uma compreensão profunda sobre o problema através dos participantes entrevistados (Richardson, 2010).

Na técnica de recolha de dados, optou-se como instrumentos mais adequados para a recolha de dados a entrevista semi-estruturada e a análise documental, que permitiram recolher dados de forma mais aprofundada. Para o efeito foi construído um guião semi-estruturado para a entrevista individual e um guião de grelha de análise documental de acordo com as questões de investigação e servindo-se como referencial de orientação do trabalho, sem, contudo, seguir a ordem das mesmas para obter respostas necessárias, porém, não descartando também a hipótese de recorrer a outras perguntas complementares, caso fosse necessário no decorrer do processo onde, de maneira geral, as perguntas são as mesmas para todos os entrevistados.

Flick (2005) explica que a entrevista semi-estruturada é uma técnica centrada nas perguntas semi-abertas através da elaboração de um guião, para permitir uma maior abertura por parte dos participantes entrevistados e sem nenhuma persuasão.

Ainda sobre a entrevista semi-estruturada, Gil (2012) define como sendo a técnica que permite ao investigador criar uma conversa intencional entre duas ou mais pessoas, onde este formula perguntas, com o objectivo de obtenção de dados que interessam à investigação. O autor explica ainda que a entrevista é um meio pelo qual se estabelece uma interacção social.

Selltiz e et. (1967, citado em Gil, 2012) refere que a entrevista enquanto técnica de recolha de dados é muito adequada para a obtenção de informações a respeito do que as pessoas sabem, crêem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram assim como as suas explicações ou razões acerca das coisas precedentes.

Para o presente estudo, a entrevista foi aplicada para interagir com os participantes da investigação que são membros do Conselho de Escola, sendo cada um por sua vez com vista a obter a sensibilidade relacionada com o contributo que o fundo de a Apoio Directo às Escolas traz na melhoria da qualidade de ensino e da Escola Primária Completa de Mutomote.

Optámos por utilizar a entrevista semi-estruturada, porque constitui o instrumento de recolha de dados mais adequados a este estudo para dar a resposta aos objectivos a que nos propusemos. Pois, uma vez que a entrevista está direccionada à análise de um problema específico, no nosso caso, para a recolha de opiniões e pontos de vista no concernente ao contributo do ADE na melhoria da qualidade de ensino. Nesta perspectiva, Bagdan (1994) explica que as boas entrevistas são aquelas onde os entrevistados falam livremente sobre os seus pontos de vista dando o seu discurso com exemplos e detalhes. No presente trabalho, todos os entrevistados foram antecipadamente informados e sensibilizados sobre o que se pretende com a pesquisa.

Podemos definir a análise documental como sendo um conjunto de acções que se realizam com vista a representar o conteúdo de um documento sob a forma diferente da original, com o propósito de facilitar num estado ulterior, a sua consulta e referenciação (Chaumier 1974, cit. em Bardin, 2011).

O autor diz ainda que o tratamento da informação contida nos documentos acumulados, a análise documental tem por finalidade dar a forma conveniente e representar de outro modo a mesma informação por meio de procedimentos de transformação.

Para Godoy (1995), a análise documental é uma das técnicas de maior confiabilidade aquela realizada a partir de documentos considerados cientificamente aceitáveis. Ela constitui uma das técnicas decisivas para pesquisas em ciências sociais e humanas. Pressupõe-se que a maior parte das fontes escritas são sempre a base fundamental do trabalho de investigação.

Nesta pesquisa, a análise dos documentos foi feita de forma categorizada, sendo que à medida que pesquisávamos determinadas questões nos eram apresentados os documentos

correspondentes e, de seguida, fazia-se a possível relação entre as informações da entrevista com as constantes nos documentos.

Neste contexto, o pesquisador recorreu a vários documentos de entre eles o Manual de Procedimentos do ADE, Manual de Apoio ao Conselho de Escola Primária, Planos e relatórios de actividades e actas das reuniões do Conselho de Escola em uso naquela escola.

O Manual de Procedimentos constitui um dos documentos fundamentais, pois é ele que assegura uma gestão de qualidade MINED (2012). Explica-se ainda que se produziu o presente instrumento de consulta para acompanhar todas as mudanças operadas no sistema de gestão financeira do Estado em geral, e para melhorar a gestão do FASE, em particular. Enfatiza ainda que se espera dos gestores a aplicação da prática de todas as instruções contidas no presente manual e melhorem o seu desempenho individual o que terá uma repercussão directa no desempenho institucional.

O Manual de Apoio ao Conselho de Escola Primária é um meio que guia a constituição democrática e a estruturação do Conselho de Escola, ajuda os seus membros a conhecerem as suas responsabilidades, competências e acções que devem realizar no exercício das suas obrigações (MEDH, 2015).

Desta forma para além da análise do cumprimento do Manual de Procedimentos, de igual modo, fez-se a análise do Manual de procedimentos. As actas das reuniões do Conselho de Escola e processos de prestação de contas também mereceram grande atenção.

Da análise documental feita durante a investigação, percebemos que foi muito importante, pois serviu para fazer uma apreciação aos documentos na posse da escola que trazem à superfície o que não foi dito pelos participantes.

3. Apresentação e discussão dos resultados

Para uma melhor compreensão do trabalho, importa referir que todo o material relativo aos dados obtidos nas entrevistas e na análise documental foi devidamente registado e, em função das respostas dadas pelos entrevistados, foram reformuladas as categorias que previamente tinham sido apresentadas. Os dados foram codificados a partir das seguintes siglas: ADE, Apoio Directo às Escolas; DE, Director da Escola; CS, Chefe da Secretaria; Prof., Professor; PEE, Pais e Encarregados de Educação e A, Aluno.

Ainda sobre os dados, para este estudo, foram usadas várias fontes de dados de maneira a fazer-se a triangulação dos mesmos. Ao utilizarmos várias fontes de dados possibilita-nos a triangulação dos mesmos. Segundo Patton (1990), existem várias vantagens que se podem destacar a de obtenção de pontos de vista diferentes daquilo que está sendo observado e contextualizado durante a colecta de dados, por um lado. E, por outro lado, o tratamento dos dados fica extensivo e abrangente o que de certo modo evita e minimiza visões tendenciosas do lado do investigador.

3.1. Observação das Políticas do ADE

Com esta categoria, pretendia-se saber se as políticas que caracterizam o ADE são observadas pela escola de acordo com o preceituado no Manual de Apoio de procedimentos: a divulgação dos fundos do ADE alocados à escola e à comunidade. Para o efeito, foram colocadas duas questões: ” O que é que a escola faz após a recepção do ADE? E se a escola observa as políticas desenhadas no uso do ADE?

Os entrevistados disseram que a escola faz a divulgação do fundo do ADE aos membros do Conselho de Escola e este, por sua vez, programa as despesas por efectuar. Eis os depoimentos dos entrevistados: «convoca-se uma reunião do Conselho de Escola para a planificação...» (DE), «a escola faz um encontro com o Conselho de Escola para apresentar a cifra e efectuar-se o plano de compra...» (Prof.)

Sobre a observância das políticas, entrevistados afirmaram que a política predominante que se observa na escola é a gestão participativa e transparente do ADE, uma vez que todo o processo de ADE é gerido pelo Conselho de Escola, no concernente a programação, execução e controlo. Os entrevistados disseram que há «planificação conjunta com o Conselho de Escola no uso do ADE...» (DE), «envolve a comunidade escolar...» (Prof.), «encontro com todos membros do Conselho de Escola para planificar o valor...» (PEE).

Neste sentido, o Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano (2015) sublinha que cada escola depois de receber informações ou comunicação sobre o programa do ADE através do SDEJT, tem o dever de comunicar ao Conselho de Escola e criar todas as condições necessárias para a realização da reunião deste órgão para a definição das prioridades e a criação das comissões de compra e de recepção.

Portanto, a escola observa as políticas definidas no Manual de Procedimentos do ADE no que diz respeito à divulgação dos valores alocados à escola e preocupação de haver maior

transparência possível na definição e planificação do que vai ser feito com o fundo recebido na escola.

O Manual de Procedimentos constitui um dos documentos fundamentais, pois é ele que assegura uma gestão de qualidade MINED (2012). Explica-se ainda que se produziu o presente instrumento de consulta para acompanhar todas as mudanças operadas no sistema de gestão financeira do Estado em geral, e para melhorar a gestão do FASE, em particular.

3.2. Nível de cumprimento de procedimentos

Os entrevistados disseram que, no processo de gestão do ADE a escola usa o Manual de Procedimentos, Manual de Apoio de Conselho de Escola Primária, Folhetos do ADE, Relatórios de Processos de Conta e Actas das reuniões de Conselho de Escola. Desta forma, percebe-se que a EPC de Mutomote possui os documentos orientadores que, legalmente, foram instituídos para o processo de gestão das escolas no geral e do ADE em particular. Por exemplo, impõe-se que a participação efectiva da comunidade, na gestão da escola, seja de forma organizada, e regida por documentos normativos. Foi com este intuito que surgiu o Manual de Apoio aos Conselhos de Escola Primária, em uso em todas escolas deste nível (MEDH, 2015). A seguir apresentam-se os depoimentos dos entrevistados:

«Na gestão do ADE, usamos como instrumentos: Manual de procedimentos, folhetos, Manual de Conselho de Escola...» (CS); «plano de aquisição do Conselho de Escola...» (Prof.).

A este propósito o Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano (2015) enfatiza que a participação activa e construtiva feita pelos pais ou encarregados de educação através do Conselho de Escola, na tomada de decisão contribui significativamente na melhoria das condições de aprendizagem das crianças, sabendo que o envolvimento dos pais e encarregados de educação está ligado aos resultados dos alunos.

A segunda questão colocada foi “quem faz parte na planificação, execução, monitoria e controlo do ADE”, os entrevistados disseram de que quem faz parte no processo de gestão do ADE é o Conselho de Escola (PCE, DE, CS PEE e A). Os nossos entrevistados disseram o seguinte. Quem faz parte na planificação «...é o Conselho de Escola» (PEE); «é o próprio Conselho de Escola» (Prof.); «é a comissão de compra, comissão de recepção, director da Escola e o presidente do Conselho de Escola» (DE).

É uma das tarefas do Conselho de Escola, participar na planificação das despesas da escola e, verificar a execução do orçamento de que a escola dispõe (Orçamento do Estado – OE e

Apoio Directo às Escolas – ADE, fundo de contribuições locais e outros) (MEDH, 2015). Desta maneira pode perceber-se de que o Conselho de Escola para além de ser um órgão planificador, também tem um papel de fiscalizador na gestão escolar em geral e dos fundos em particular.

No período 2010-2014, a escola comprou o material escolar para os alunos e adquiriu também o material duradouro do escritório (secretárias, cadeiras, agrafadores relógios de parede), houve igualmente a reparação do edifício escolar. Os depoimentos dos entrevistados sublinham que, «a escola comprou: material escolar para alunos, material didáctico para a sala de aula, material administrativo, desportivo, higiene e limpeza, material de apoio social, mobiliário e equipamento e pagamento de serviços de assistência técnica e de manutenção» (DE); «material escolar: canetas, cadernos, régua lápis e outros» (PEE); «livros de turma, cadernetas, canetas, giz, quadro preto, máquina fotocopadora e outros» (Prof.)

Nesta perspectiva, o MEDH (2015) explica que os fundos de ADE continuarão ser usados para a compra do material elegível nas seguintes categorias: material escolar para alunos; material didáctico para a sala de aula; material do registo académico e administrativo, incluindo despesas com a realização de exames; material desportivo e produção escolar.

3.3. Taxa de retenção dos alunos

Anualmente, no início do ano lectivo escolar, na EPC de Mutomote o número de ingresso aumenta e, contrariamente a taxa de retenção tende a diminuir. De seguida, apresentamos as respostas dos nossos entrevistados, «em cada ano, mais de 1000 alunos entram» (DE); «é maior, pois anualmente o efectivo aumenta...» (CS).

3.4. Contributo de ADE na melhoria da qualidade do ensino

Os entrevistados afirmaram que o ADE contribui na melhoria da qualidade de ensino, adquire-se o material escolar para os alunos e também garante a motivação dos alunos, pais ou encarregados de educação, uma vez que o material é distribuído para os alunos, neste processo eles sentem-se valorizados e acarinhados pela escola. De igual modo, apontaram como grande contributo do ADE o facto deste fundo contemplar para além do material didáctico para os professores também a manutenção de infra-estruturas e equipamentos escolares, condições básicas para uma aprendizagem “saudável” das crianças. Na óptica dos entrevistados, os aspectos acima mencionados contribuem para a melhoria da qualidade de ensino. Para o efeito, apresentamos os depoimentos dos nossos entrevistados, «os alunos são

motivados.» (DE); «contribui mais para crianças carenciadas...» (PEE); «ADE traz material escolar para escola, alunos e professores» (PEE); «os alunos aprendem mais com material do ADE» (A).

4. Conclusões e sugestões

Os resultados da pesquisa permitiram-nos perceber que a Escola Primária Completa de Mutomote é uma das beneficiárias deste fundo atribuído às instituições de ensino ao nível do país. De igual modo, os resultados desta pesquisa também demonstraram que naquela escola existe o Conselho de Escola constituído, órgão que garante a gestão participativa e transparente, bom aproveitamento escolar, bom desempenho dos professores e dos alunos.

Ainda, foi possível termos uma percepção de que em cumprimento do Manual de Apoio ao Conselho de Escola a escola faz a divulgação do ADE a partir de reuniões do Conselho de Escola de onde se faz o levantamento das necessidades e a respectiva programação das despesas. Destas reuniões se elaboram actas como forma de deixar registados os resultados das recomendações para efeitos de monitoria e controlo, o que nos permite de igual modo aferirmos que a EPC de Mutomote usa a gestão participativa para este fundo.

Em relação ao material que foi adquirido com o Fundo de Apoio Directo às Escolas a escola privilegiou o material básico para os alunos; cadernos, canetas, lápis, borrachas, régua, pastas escolares, distribuindo sobretudo aos alunos mais carentes em forma de apoio social, material didáctico e administrativo, o qual os professores durante as suas actividades de docência usaram para a planificação e nas salas de aula. Durante a pesquisa, percebemos que uma parte do fundo concedido à escola serviu para a manutenção dos imóveis e o equipamento escolar, como forma de criar um bom ambiente de ensino aprendizagem.

Sobre o nível de ingresso dos alunos na EPC de Mutomote no período 2010 – 2014, comparando os dados, podemos concluir que foi maior, pois em cada ano lectivo escolar o efectivo escolar aumenta significativamente, em contra-partida a sua taxa de retenção tende a diminuir. Na nossa percepção, urge a necessidade de divulgação da informação sobre as taxas de ingresso e de retenção dos alunos em consonância com os objectivos do ADE a toda a comunidade escolar de modo que haja contribuições para que se estabeleçam medidas tendentes a elevar a taxa de retenção dos alunos naquela escola.

Ainda podemos concluir que o Fundo de Apoio Directo às Escolas (ADE) contribui positivamente na criação de condições básicas para o ensino – aprendizagem no geral e na

EPC do Mutomote, em particular, ao reforçar a aquisição do material escolar para os alunos, sobretudo os mais carenciados, o material didático para os professores para além de manutenção de infra-estruturas escolares e equipamento condições básicas para uma aprendizagem “saudável” das crianças.

De um modo geral, chegamos à conclusão que o Fundo de Apoio Directo às Escolas (ADE), sob gestão do Conselho de Escola, permite promover mudanças significativas no ambiente escolar, no concernente à criação de algumas condições fundamentais para uma boa aprendizagem dos alunos. Desta feita, podemos aferir que o ADE contribui na melhoria da qualidade de ensino primário em geral e em particular na Escola Primária Completa de Mutomote.

Contudo, a escola deve informar sobre as taxas de retenção à comunidade escolar através do Conselho de Escola para permitir a definição de estratégias para elevar o nível da retenção dos alunos na escola.

5. Referências bibliográficas

- Bogdan, R. e Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma introdução à Teoria aos Métodos. Coleção Ciências da Educação*. Porto, Portugal: Porto Editora.
- Bardin, L. (2011). *Análise de Conteúdo*. Lisboa, Portugal: Edições 70, Lda.
- Barñano A. M. (2008). *Métodos e Técnicas de Investigação em Gestão*. Lisboa, Portugal: Edições Sílabo, Lda. Editora. Porto Editora.
- Ferreira, C. A. (2007). *A avaliação no Quotidiano da sala de aula*. Porto, Portugal.
- Flick, R. (1992). *Métodos Qualitativos na Investigação Científica*. Lisboa: Monitor.
- Gil, A. C. (2012). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social* (6ª. ed.). São Paulo, Brasil: Editora Atlas.
- Golias M. (1999). *Educação Básica. Temáticas e Conceitos*. Beira, Moçambique.
- Lei nº 6/92, de 6 de Maio (Sistema Nacional de Educação). Maputo, Moçambique.
- Libâneo, J. C. (2004). *Organização e Gestão da Escola. Teoria e Prática* (5ª. ed.). Brasil: Editora Alternativa.
- Lima, L. C. (1998). *A escola como organização e a participação na organização*

- escolar. Um estudo da Escola Secundária em Portugal (1974 – 1989) (2ª. ed.).* Braga, Portugal: Tipografia
- Martins, J. P. (1999). *Administração Escolar: uma abordagem crítica do processo Administrativo em educação (2ª. ed.).* São Paulo, Brasil: Atlas S.A.
- Ministério da Educação (2012). *Plano Estratégico de Educação 2012-2016.* Maputo, Moçambique.
- Morgado, J. (2004). *Qualidade na Educação: um desafio para professores.* Lisboa, Portugal: Artes Gráficas, Lda.
- Nérci, I. (1966). *Introdução à Didáctica Geral. Didáctica na Escola (4ª.ed.).* São Paulo, Brasil: Editora Fundo de Cultura.
- Oliveira, R. P. & Araújo, G. C. (2003). *Qualidade de Ensino: Uma nova dimensão da luta pelo direito à educação.* Brasil: Revista Brasileira da Editora.
- Paro, V. H. (1998). *A gestão da Educação ante as Exigências de Qualidade e Produtividade da Escola Pública.* Petrópolis, Rio de Janeiro, Brasil: Vozes.
- Preedy, M., Glatter, R., Levacié, R. et. al. (2008). *Gestão em Educação. Estratégia, qualidade e Recursos.* São Paulo, Brasil: Editora S.A.
- Richardson, R. J. (2010). *Pesquisa Social, Métodos e Técnicas (3ª. ed.).* São Paulo, Brasil: Editora Atlas S.A.
- Rocha, Guy (1989). *Sociologia Geral. A Organização Social (2ª. ed.).* Lisboa, Portugal: Editora Presença.
- Texeira, M. (1995). *O Professor e a Escola.* Lisboa, Portugal: Editora McGraw – Hill de Portugal, Lda.
- Vicente, N. A. L. (2004). *Guia do Gestor Escolar. Da Escola de Qualidade Mínima Garantida à Escola com Garantia de Qualidade.* Porto, Portugal: ASA Editores, S.A.

Inspeção e supervisão pedagógica escolar à luz da legislação moçambicana

Ferreira Mauride, Mestre
Faculdade de Educação e Comunicação
Universidade Católica de Moçambique
fmauride@gmail.com

Adérito Barbosa, Ph.D.
Faculdade de Educação e Comunicação
Universidade Católica de Moçambique
aaderitus@gmail.com

Resumo

Neste artigo, propomos uma pequena síntese sobre a evolução da inspeção pedagógica escolar em Moçambique no desenvolvimento profissional do professor a partir de 1975 até aos dias de hoje. Dado que este tema não é muito conhecido, o nosso objectivo é fazer um levantamento da legislação sobre a inspeção pedagógica. Este é um estudo meramente de revisão bibliográfica assim como de consulta de legislação.

A inspeção é a ocasião específica em que uma instituição educacional é examinada e avaliada como um local de ensino, de tal maneira que se possam dar conselhos e se garanta o aperfeiçoamento do ensino e aprendizagem (Manual de Inspectores de Malawi, 1998).

A inspeção provincial orienta-se com base na legislação, princípios e demais normas traçadas pelo Estado e pelo Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano e compreende: Inspeção pedagógica, administrativa e financeira. Portanto, conforme a dimensão orgânica de cada província, pode a Inspeção Provincial ter sob a sua dependência hierárquica, departamentos distritais (MEC, 1991).

Para o efeito, é imprescindível compreender que a inspeção, sendo um órgão da educação que acompanha directamente a implementação das políticas de educação, proporciona uma directa colaboração com os gestores das escolas. Assim, as atribuições da inspeção escolar estão relacionadas com o funcionamento e a organização das unidades escolares da educação. Trata-se de uma função da verificação da conformidade legal das escolas e de correctiva dos desvios dos actos e procedimentos (MINED, 2013).

As suas atribuições e práticas de trabalho confirmam que se trata de uma função de regulação, de avaliação da qualidade, de controlo do sistema de ensino, e tendo o professor como um dos intervenientes do processo de ensino. Vê-se a Inspeção Provincial como o meio à vista mais acessível e sustentável para resolver os problemas de aperfeiçoamento pedagógico dos professores (Tait, 1993).

A inspeção pode trazer contributo para as escolas, alunos, professores e a sociedade em geral, uma vez que o professor assim como os alunos recebem apoio moral, científico e profissional da inspeção que, com isso, o professor adopta diferentes estratégias de ensino durante o processo educativo.

Este artigo é relevante uma vez que pode trazer uma nova visão aos professores e à sociedade em geral no que se refere ao trabalho da inspeção, pois ela estabelece mecanismos de articulação com os diferentes sectores da educação aos vários níveis incluindo para as escolas, facto que pode permitir o bom desempenho das escolas, dos gestores das escolas.

1. Conceitos

A inspecção é o órgão especial de controlo e supervisão do cumprimento das disposições e normas pedagógicas, administrativas, jurídicas, financeiras e outras vigentes em todos os órgãos e instituições do Ministério da Educação. A inspecção escolar é uma ocasião especial em que uma instituição da educação é examinada e avaliada enquanto que local de aprendizagem, de tal forma que se possa dar conselhos para a sua melhoria.

A inspecção é aquela ocasião específica em que uma instituição educacional é examinada e avaliada como um local de ensino, de tal maneira que se possam dar conselhos e se garanta o aperfeiçoamento do ensino aprendizagem (Manual de Inspectores de Malawi, 1982).

Tait (1993) define a inspecção como sendo o processo através do qual a autoridade principal, representada pelos inspectores, controla e avalia o ensino e a administração nas escolas.

Chama-se Inspecção Pedagógica àquela que tem como objectivo avaliar e controlar a área específica de ensino e aprendizagem. Ela pode incidir sobre todas as classes e turmas, grupos de disciplina de classe ou sobre docentes da instituição ou apenas sobre determinadas classes ou turmas ou um conjunto de alunos (Manual Prático dos Inspectores, 2013).

2. Estrutura do Ministério da Educação

O Ministério da Educação (MEC) é o órgão central do Aparelho de Estado que de acordo com os princípios, objectivos, políticas e prioridades definidos pelo Governo, planifica, coordena, dirige e desenvolve actividades no âmbito da Educação, contribuindo assim para a elevação da consciência patriótica e reforço da unidade nacional e da moçambicanidade.

É dentro deste âmbito, que, para a realização das suas atribuições e funções específicas, o Ministério da Educação está organizado de acordo com as seguintes áreas de actividades: Educação e Formação; Desenvolvimento Curricular; Investigação Educativa; Administração e Planificação e o Controlo e Supervisão.

2.1. De acordo com Decreto Presidencial nº 13/2005 de 4 de Fevereiro, o Ministério da Educação possui a seguinte estrutura:

- a) Direcção Nacional de Educação Geral (DINEG);
- b) Direcção Nacional de Educação Técnico Profissional e Vocacional (DNETPV);
- c) Direcção Nacional de Alfabetização e Educação de Adultos (DINAEA);
- d) Direcção de Coordenação e do Ensino Superior (DICES);
- e) Direcção de Programas Especiais (DIPE);
- f) Direcção de Planificação e Cooperação (DIPLAC);

- g) Direcção de Recursos Humanos (DRH);
- h) Direcção de Administração e Finanças (DAF);
- i) **Inspeção;**
- j) Gabinete do Ministro (GM);
- k) Gabinete de Comunicação e Informação (GCI);
- l) Departamento de Tecnologia de Informação e Comunicação (DTIC);
- m) Departamento Jurídico (DJ).

2.2. Estrutura da Direcção Provincial da Educação e Cultura

De acordo com (Diploma Ministerial nº 76/88 de 11 de Setembro), a Direcção Provincial de Educação e Cultura (DPEC) é o órgão do Governo Provincial que realiza e controla a aplicação unitária da política de Educação do Estado com base nos princípios, objectivos, normas e programas definidos pelos órgãos centrais do Estado, Ministério da Educação (MINED) e Governo Provincial.

Com base no princípio da legalidade, a Direcção Provincial de Educação e Cultura observa as regras e leis fundamentais do Aparelho do Estado, em particular: carácter unitário do Estado; a obrigatoriedade das decisões dos órgãos superiores; a legalidade das actividades estatais; a promoção de iniciativas locais.

A Direcção Provincial de Educação e Cultura estrutura-se em Departamentos e Repartições na base da especialidade das funções, da complexidade e do volume do trabalho, da organização requerida e dos recursos envolvidos. Tudo tende a alcançar os objectivos preconizados no sistema que como sabemos, o sucesso na luta contra a pobreza, ao nível da Província. Sendo assim, a Direcção Provincial de Educação e Cultura está composta da seguinte estrutura orgânica:

- a) Departamento de Acção Pedagógica;
- b) Departamento de Planificação e Estatística;
- c) Departamento de Administração e Finanças;
- d) Departamento de Recursos Humanos;
- e) Departamento de Acção Cultural;
- f) Departamento do Património Cultural;

- g) **Inspecção;**
- h) Repartição de Ensino Básico;
- i) Repartição de Alfabetização e Educação de Adultos;
- j) Repartição de Desporto e Saúde Escolar;
- k) Repartição do Envolvimento na Comunidade;
- l) Unidade de Construções e Equipamentos Escolares;
- m) Secretaria Provincial.

2.3. Inspecção Provincial

Ao abrigo do Artigo 15 do Diploma Ministerial nº 76/88 de 11 de Setembro (Estatuto da Direcção Provincial de Educação), a inspecção controla a realização dos processos de direcção da actividade educativa, na base de política educacional definida pelo partido FRELIMO e das leis, regulamentos e decisões dos órgãos superiores do Estado, Ministro da Educação e director provincial da Educação.

Competências da Inspecção Provincial

- Inspecionar o funcionamento dos órgãos locais e instituições de educação;
- Apoiar os colectivos dos órgãos e instituições na planificação, organização e execução e controlo das suas actividades;
- Controlar o cumprimento dos currículos e das normas pedagógicas e administrativas para as instituições de educação;
- Controlar a distribuição do trabalho lectivo nas escolas, os resultados do trabalho docente e educativo e propor medidas que se considerem adequadas para melhorar a qualidade do ensino e os métodos de direcção;
- Assegurar a informação ao director provincial da Educação sobre o desenvolvimento da actividade do sector na província;
- Avaliar a inserção da escola na comunidade e apresentar propostas aos órgãos locais do poder;

- Atender a queixas, sugestões e denúncias, efectuar as comprovações pertinentes e recomendar as medidas adequadas.

2.4. Características da inspecção da educação

De acordo com o Guia de Auto-Estudo para Inspectores Recém-Nomeados (1998), as principais características da inspecção são: envolver examinação e avaliação da qualidade de ensino em escolas, com base num critério estabelecido; é de natureza avaliativa; controla as tendências educacionais bem como os padrões nas instituições; verifica a disponibilidade e a sustentabilidade de condições físicas, recursos humanos e de materiais de instrução necessários; e, verifica o ambiente social da escola.

2.5. Tipos de Inspeção

Tendo em conta a natureza de inspecção, ela pode ser classificada de acordo com vários critérios. Segundo Capurchande (2015), a inspecção classifica-se em: Inspeção Ordinária aquela que de forma prévia se encontra planificada e Inspeção Extraordinária aquela que deve ser realizada a qualquer momento sem planificação prévia. Ainda existem outras classificações tais como:

- a) Inspeção Geral ou Sindicância – O momento em que uma escola é examinada e avaliada como um lugar de aprendizagem em todas as áreas do seu trabalho, de forma a aconselhá-la a melhorar, através de um relatório de avaliação dos aspectos nela abrangidos que incluem: os níveis ou resultados alcançados, o currículo, o pessoal, a administração, as instalações, o recinto escolar e o equipamento ou por outro, abrange a inspeção dos aspectos da Instituição entanto que um lugar de aprendizagem (Manual de Inspectores do Malawi, 1982).
- b) Inspeção Parcial – Os inspectores examinam e avaliam um número limitado de aspectos da vida da escola, tais como área de ensino, sem preocupar-se com outros aspectos (Tait, 1983);
- c) Inspeção de Controlo – Aquela que se faz a uma instituição após ter sido inspeccionada cujo objectivo principal desse tipo de inspeção é avaliar o nível de progresso ou desenvolvimento após a inspeção ou visita inicial (Capurchande, 2015);
- d) Inspeção Especial ou temática – Este é o tipo de inspeção que se debruça sobre áreas específicas da vida da escola, que pode ser, Inspeção na área Pedagógica ou Inspeção na área Financeira (Manual Prático do Inspector de Educação, 2013).

Tendo em conta os tipos de inspecção referenciados, importa referir que, de acordo com o tema em estudo, se pretende cingir mais na inspecção especial, sobretudo na área pedagógica uma vez que se pretende avaliar o contributo da actividade da inspecção para o professor.

De acordo com o auto-estudo para os Inspectores Recém-Nomeados (1998), existem muitos tipos de inspecção os quais incluem:

- a) Inspeção-geral ou total: abrange a inspecção dos aspectos da instituição em tanto que um lugar de aprendizagem.
- b) Inspeção parcial: concentra-se em alguns aspectos de uma instituição.
- c) Inspeção de controlo: visita que se faz a uma instituição após ter sido inspeccionada. O objectivo principal deste tipo de inspecção é avaliar o nível de progresso ou desenvolvimento após a inspecção ou visita inicial.
- d) Inspeção especial ou inquérito específico: pode ter como objectivo a constatação de factos, a investigação de problemas, a confirmação dos professores e a resolução de conflitos.

2.6. A Inspeção Pedagógica e o desenvolvimento profissional do professor

São funções dos Inspectores, na área pedagógica, as seguintes:

Realizar a inspecção na área pedagógica e disciplinar de ensino, incluindo acções práticas nos domínios de: Ensino e aprendizagem e docentes educativos; cumprimento dos planos de estudos e programas de ensino vigente; metodologia de ensino; material didáctico utilizado e os critérios de avaliação e promover a difusão e aplicação de experiências pedagógicas relevantes (Manual prático do Inspector da Educação, 2015).

Ainda em relação às actividades da inspecção pedagógica temos as seguintes: elaborar termos de referência da inspecção pedagógica; organizar acções de capacitação com vista à superação das dificuldades; elaborar uma ficha modelo de observação de aulas; fazer acompanhamento/observação das acções dos inspectores; informar, consciencializar e responsabilizar o inspeccionado sobre as estratégias de inspecção, quanto aos pressupostos, objectivos e formas de realização da inspecção; assistir às aulas dos professores e ajudá-los, sugerindo modificações, se for necessário.

2.7. Objectivos da Inspeção

A Inspeção de educação fundamenta-se no princípio de controlo e avaliação dos processos de direcção e da actividade educativa em conformidade com a política educacional definida. Com isso, a inspecção tem como os seguintes objectivos fundamentais definidos no **Artigo 18 do Regulamento da Inspeção da Educação 1991**:

Avaliar e fiscalizar a aplicação da política educativa do Estado em todos os órgãos e instituições da Educação e Desenvolvimento Humano, com base nas leis estatais e decisões do Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano;

- a) Verificar o processo de direcção nos órgãos e instituições da Educação;
- b) Verificar a aplicação e o cumprimento da Legislação vigente em todos os órgãos e instituições da Educação;
- c) Avaliar a eficácia do processo docente educativo e propor a correcção das falhas verificadas para assegurar a qualidade desejada no Sistema;
- d) Verificar a eficácia do funcionamento das estruturas da Educação a nível de todos os órgãos e instituições da Educação;
- e) Contribuir para o fortalecimento da disciplina laboral em todos os órgãos e instituições da Educação;
- f) Encorajar para uma boa gestão de mudanças e do desenvolvimento institucional com vista a garantir o desenvolvimento profissional dos professores.

Portanto, os objectivos dispostos nas alíneas d) e f) do artigo 18 acima citado, contraria aquilo que é a visão de professores em relação a inspecção em que deduzem como sendo um órgão que visa controlar, avaliar e *punir*. Contudo, a inspecção, acima de tudo, assume também o papel de apoiar, aconselhar, capacitar profissionalmente o professor para melhorar a sua actividade docente.

2.8. Objectivos Comuns da Inspeção e Supervisão

Para Capurchande (2015), a Supervisão e a Inspeção nas instituições de ensino, visam objectivos comuns, nomeadamente: a garantia da qualidade; o aperfeiçoamento e manutenção dos padrões; a avaliação do desempenho dos professores e das escolas; o controlo da instrução; o encorajamento e gestão de mudanças e do desenvolvimento; a identificação das necessidades da escola; a recolha de dados; a provisão do desenvolvimento profissional do

professor; o aconselhamento às escolas; o reforço da supervisão dos directores de escolas; e o fortalecimento do fluxo de informações ao MINEDH e seus parceiros de cooperação.

Na prática, é difícil falar de inspecção sem que se fale de supervisão visto serem processos indissociáveis, pois, a supervisão é um processo através do qual os supervisores visitam escolas trabalham com os professores e com a direcção, a fim de garantir a qualidade de ensino e administração e ajudá-los no que for necessário.

Nota-se que a supervisão tem como finalidade dar conselhos, apoio e orientação para o aperfeiçoamento do ensino na sala de aula; do desempenho do professor e do desempenho da instituição. Tanto a supervisão assim como a inspecção destinam-se ao aperfeiçoamento do professor e da instituição, através da observação e avaliação.

3. Semelhanças entre Supervisão e Inspecção

“Tanto a inspecção assim como a supervisão destinam-se ao aperfeiçoamento do professor e da instituição, através da observação e avaliação” (Auto-Estudo para Inspectores Recém-Nomeados, 1998, p. 6).

4. Diferença entre Supervisão e Inspecção

Segundo Auto-Estudo para Inspectores Recém-Nomeados (1998), o que diferencia a supervisão da inspecção, é o facto de a supervisão ser mais constante e regular que a inspecção. A supervisão centra-se na orientação e aconselhamento dos professores, enquanto a inspecção se preocupa com a avaliação do cumprimento dos padrões educacionais.

5. Diferença entre Inspector e Supervisor

Tabela 1: Diferença entre Inspector e Supervisor

Supervisão	Inspecção
- Apoiar, ajudar, orientar e aconselhar;	- Conferir legalidade, fiscalizar e Penalizar;
- Todos intervenientes;	- Pessoal especializado;
- Maior interacção;	- Menor interacção;
- Contínua;	- Periódica e extraordinário;
- Consultoria;	- Auditoria;
- Pessoal experiente;	- Pessoal formado/capacitado;
- Maioritariamente feita por pessoal interno;	- Pessoal externo;

- Democrático;	- Autoritário;
- Aviso prévio;	- Sem prévio aviso;
- Carácter amigável;	- Carácter rígido;
- Assessora a todos;	- Procura infractor;
- Atitude de um líder.	- Atitude de um chefe.

Fonte: Manual Prático do Inspector (2013)

6. Estilos de inspecção

De acordo com o auto-estudo para inspectores recém-nomeados (1998), existem vários estilos de inspecção que podem ser utilizados durante uma actividade de inspecção, tais como:

- a) Os estilos de inspecção podem ser vistos como sendo uma cadeia contínua de:
- Inspecção do tipo amistoso, isto é, inspecção que consiste em muito aconselhamento e análise profunda.
 - Inspecção de responsabilização absoluta, isto é, uma inspecção sem aconselhamento, mas que produz um relatório sobre a escola.
- b) Os outros estilos situam-se em dois extremos acima apresentados. Assim temos:
- Aconselhamento, que envolve o apoio profissional à direcção da escola.
 - Não-directiva, que envolve pouca inspecção e aconselhamento mediante a solicitação da instituição.
 - (Adespecção) Inspecção e aconselhamento que começa com a inspecção propriamente dita e termina com o aconselhamento.

7. Definição da amplitude da Inspecção

De acordo com o previsto no Manual Prático do Inspector (2003), a amplitude da inspecção consiste na definição da dimensão da inspecção a efectuar, isto é, no tipo de inspecção, bem assim no número de inspectores a envolver, incluindo a possibilidade de enquadramento de técnicas de outros sectores.

Na área pedagógica:

- Verificar se a instituição tem: toda a legislação sobre o seu funcionamento; horários de ensino; distribuição equilibrada de professores por turmas, classes e turnos; e, material e equipamento;
- Verificar o funcionamento orgânico da instituição;
- Trabalhar com a área pedagógica para avaliar: como se planifica e se promove a actividade pedagógica na escola; e, acções desenvolvidas para a elevação da qualidade de ensino ministrado;
- Escolher, de acordo com o que se depreendeu do controlo do sector pedagógico, as classes, turmas e professores que devem merecer a atenção do Inspector durante a visita.
- Assistir às aulas acompanhadas pelo director adjunto pedagógico. Se o director da instituição puder estar presente, será muito útil que isso aconteça.⁵
- Trocar informações com cada professor e com ele analisar: a lição dada; os métodos e os meios didácticos aplicados na aula; o plano de lição elaborado pelo professor; os aspectos positivos da aula e realçá-los; e os pontos negativos discuti-los com o professor, tentando conduzi-lo à percepção dos erros e da forma de os superar nas aulas seguintes

A análise de cada aula assistida poderá seguir o esquema:

- Tema: Adequado? Constante no Programa? Oportuno? De acordo com o horário?
- Procedimentos didáctico-pedagógicos: Convenientes? Métodos adequados? Actuantes? Material sugestivo?
- Atitudes do professor: Correctas? Voz audível? Explicação clara? Posicionamento na sala: correcta? Perguntas: Pertinentes? Contribuição importante para a orientação dos alunos na aula?
- Atitude dos alunos: Activa? Participativa? Como respondiam às perguntas do professor?
- Aspectos a serem enfatizados: mencionar e fundamentar a opção.

NOTA: Na assistência à aula, o inspector deve manter-se no fundo da sala, de boa postura, permitindo que a aula decorra sem interrupções, anotando aspectos que forem julgados relevantes, para posterior apreciação (aspectos positivos, aspectos negativos).

- Apreciação final: A lição resultou? A maior parte dos alunos compreendeu e aprendeu? Atingiram-se os objectivos informativos e educativos? A aula decorreu de harmonia com o plano do professor? Com o programa de ensino? Com o plano do grupo de disciplina ou de classe?
- Indicar e apresentar outras medidas a serem tomadas, se for necessário a preparação de um novo plano de lição sobre o mesmo tema a ser dado pelo mesmo professor.

8. Tarefas e deveres dos inspectores

Segundo o Diploma Ministerial nº 78/88 de 18 de Maio, no artigo 15 citado em Capurchande (2015), visa: avaliar os níveis de ensino e de aprendizagem; realizar visitas regulares de inspecção; fornecer *feedback* ao Ministério da Educação e às escolas sobre todos os assuntos profissionais; assegurar que as políticas contidas na lei do SNE, 6/92, de 6 de Maio, sejam acatadas por todas as escolas; encorajar e avaliar construtivamente a promoção de mudanças curriculares aceitáveis; orientar, aconselhar, servir de intermediário e apoiar o professor com espírito de encorajamento e não de condenação ao seu trabalho; dar apoio a todos os professores; fazer avaliação contínua, adaptar e mudar o currículo através das inspecções e comités de programação e painéis; assegurar que os alunos sejam ensinados efectivamente sob condições condignas; assegurar que os fundos públicos geridos por comités escolares sejam devidamente justificados; verificar a disponibilidade de meios de ensino, à disposição de professores e de outros recursos; assegurar que o MINEDH proporcione salas de aulas às escolas, mobiliário, material de expediente, livros, recursos técnicos, audiovisuais e materiais sempre que possível; aconselhar as autoridades na criação de uma nova escola; inspecionar a escola antes do seu registo e criação; investigar e recomendar casos de descaminho de professores às autoridades competentes; lidar com casos de má conduta de professores.

Para a prossecução destes propósitos, a Inspeção controla e fiscaliza o cumprimento das disposições e normas pedagógicas, administrativas, financeiras e ainda a observância de outros actos administrativos exarados por quem de direito. A Inspeção é, pois, um processo que integra: o controlo e fiscalização do cumprimento das disposições e normas pedagógicas, administrativas, jurídicas, financeiras e outras vigentes na educação; a formação dos funcionários a todos os níveis; a promoção de auto-aprendizagem de quem procede a Inspeção.

9. Funções dos Inspectores por Áreas de actuação

Para Capurchande (2015), descreve as funções dos Inspectores, na área pedagógica, as seguintes:

Realizar a inspecção na área pedagógica e disciplinar de ensino, incluindo acções práticas nos domínios de: ensino e aprendizagem e docentes educativos; cumprimento dos planos de estudos e programas de ensino vigente; metodologia de ensino; material didáctico utilizado e critérios de avaliação.

Promover a difusão e aplicação de experiências pedagógicas relevantes.

9.1. O Papel dos inspectores

De acordo com o Auto-Estudo para Inspectores Recém-Nomeados (1998), o papel dos inspectores visa em: controlar e avaliar os padrões de ensino; orientar, aconselhar e apoiar os professores; garantir a implementação do currículo; garantir a responsabilização das instituições perante o público, o governo e os alunos; e facilitar e gerir mudanças educacionais.

9.2. Postura do Inspector

De acordo com o Manual Prático do Inspector (2003), o Inspector da Educação e Cultura é um técnico, que exerce uma função de confiança, em comissão de serviço, constituindo o “olho” do Estado na área da educação e da cultura. O seu comportamento na vida pública, pessoal e familiar deve-se conformar com as normas, de modo a prestigiar sempre a dignidade, que merecer a função que desempenha e a sua qualidade de cidadão.

9.3. Os deveres dos Inspectores da Educação

1. Os consagrados no Decreto n.º 1/87, de 20 de Maio e no Diploma Ministerial nº 46/91, de 29 de Maio, Regulamento da Inspeção da Educação e Cultura;
2. Apresentar-se com pontualidade, correcção e aprumo na instituição onde pretende levar a cabo a actividade da Inspeção, devendo pois:
 - a) Antes de efectuar a visita, com a devida antecedência, informar o director da instituição, a ser visitada, a data e a hora da chegada ao local;
 - b) Na hora marcada, comparecer no local para execução da ordem de Inspeção;
 - c) Utilizar linguagem expressiva, clara, precisa, modesta, objectiva, moderna;

- d) Apresentar-se asseado e aprumado, perante as pessoas com as quais se relacionará no processo de trabalho.

De notar que não existe por imposição legal, um uniforme para a categoria de inspector. Porém, apela-se aos funcionários do Estado, o uso de um traje asseado e em condições normais de utilização, dentro das capacidades das e limites socioeconómicos de cada um.

1. Não acatar as ordens de Inspeção que, manifestamente, se repute ilegais. Recai sobre o inspector, o dever de comunicar ao seu superior hierárquico da desconformidade do acto, com o respectivo fundamento, sob pena de ser solidariamente responsável, se der o cumprimento resultando danos para o Estado ou ao particular;
2. Ser independente, persistente e firme, isto é, obedecer estritamente à ordem de inspeção, às normas e à ordem de inspeção, às normas de ordem jurídica.

A independência do inspector, no exercício, das suas funções, visa garantir a eficácia da sua actuação profissional, no esforço por uma boa administração da Educação e Cultura e no combate à negligência e ilegalidade de quem quer que seja.

- Primar pelo civismo, urbanidade e respeito nas relações com os funcionários, colegas e particulares, abstendo-se do uso da expressão violenta, injúria ou agressão à honra e ao bom nome de outrem;
- Proceder com decoro, lealdade, rectidão e justiça, o que afasta a mentira;
- Não se envolver em condutas manifestamente escandalosas na vida privada;
- Promover a reconciliação entre os litigantes, através de diálogo franco e aberto e prevenir os factos que fazem emergir conflitos entre os funcionários e entre este com o Estado;
- Guardar segredo dos factos de que tenha tomado conhecimento ou das confidências, que em virtude das suas funções lhe tenham sido feitas, mesmo depois do termo de funções;
- Ser humilde para reconhecer algum erro em que tenha incorrido na sua actuação e ser de aceitar as mudanças que lhe são propostas;

- Não se servir das funções que exerce em benefício próprio ou em prejuízo de terceiros, designadamente não aceitar como consequência do seu trabalho quaisquer ofertas, nem exigir ou aceitar promessas de ofertas, seja o que for;
- Observar, com rigor, o princípio da exclusividade que impõe aos funcionários do Estado, como uma das formas de preservar a independência e a dignidade da função do inspector;
- Exercer os direitos conferidos por lei, dentro dos limites e normas fixados.

9.4. Habilidades profissionais

As habilidades profissionais são técnicas ou perícias que podem permitir aos inspectores realizar eficiente e eficazmente o seu trabalho e facilitar a sua eficiência no apoio aos professores, com o objectivo de melhorar o ensino e aprendizagem.

Algumas dessas habilidades são: a avaliação; o registo; o relato; a recolha e análise de dados; a entrevista; o arquivo; a planificação; a gestão de projectos; a formação; a orientação e o aconselhamento; a gestão; a resolução de conflitos; a resolução de problemas; a pesquisa; o uso de computador; e a interpretação de regulamento.

9.5. Habilidades interpessoais relações humanas exigidas aos Inspectores

De acordo com o Decreto nº1/87 de 20 de Maio e do DM nº46/91 de 29 de Maio, o sucesso ou fracasso dos inspectores poderá depender, entre outras coisas, das suas qualidades e das relações que estabelecem com todas as pessoas que encontram na sua área de trabalho para que haja sucesso, as relações dos inspectores, com todas essas pessoas, devem ser construídas na base da confiança e respeito mútuo. Algumas dessas qualidades interpessoais são: honestidade; integridade; espírito de ajuda; franqueza; entusiasmo; credibilidade; determinação; paciência; vontade de aprender; acessibilidade; justiça; compaixão; empatia; delicadeza; imparcialidade; atitude positiva perante o trabalho; capacidade de comunicação; competência; respeito; e sensibilidade nas questões sobre o género consciência dos constrangimentos no ambiente de trabalho.

9.6. Campos de actividade da Inspeção

Constituem objecto da Inspeção todos os sectores em que se estrutura a Educação a nível das instituições de ensino público e privado, nomeadamente: Órgãos das instituições de base; serviços centrais e locais do Ministério da Educação e da Cultura; instituições ou organismos tutelados pelo Ministério da Educação e Cultura não exceptuadas por lei e instituições de ensino público, privado, comunitário e outras legalmente constituídas, no âmbito da lei 6/92, que promulga o SNE vigente.

9.7. Fontes da Inspeção

Todo o tipo de inspeção a realizar baseia-se em: Plano de actividades da Inspeção; petição, denúncia, queixa, ou participação; iniciativa do inspector e convite da instituição objecto ou recomendação de um órgão competente.

10. Serviço Distrital de Educação Juventude e Tecnologia

Ao abrigo do disposto no artigo nº 4 do Decreto nº 6/2006 de 12 de Abril, foi aprovado através do Diploma Ministerial SN/2008 e sem data, do ano de 2008, o Regulamento Orgânico do Serviço Distrital de Educação Juventude e Tecnologia, abreviadamente designado por SDEJT. Ele que é o órgão do aparelho distrital do Estado responsável pela planificação, direcção e coordenação das actividades do sector da Educação.

O Serviço Distrital de Educação, Juventude e Tecnologia garante sob direcção do respectivo director, a execução de programas e planos definidos pelos órgãos do Estado de escalão superior e do Governo distrital; A orientação e apoio às unidades económicas e sociais do sector.

Ainda este Serviço é responsável pelas seguintes áreas de actividades: Educação; Cultura Juventude e Desportos e Ciências e Tecnologias. Sendo assim, e para implementar a realização das políticas educacionais definidas pelos órgãos superiores do Estado e do Governo Provincial, o Serviço Distrital de Educação Juventude e Tecnologia apresenta a seguinte estrutura:

10.1. Estrutura Orgânica do Serviço Distrital de Educação, Juventude e Tecnologia

- a) Colectivo de Direcção;
- b) Repartição da Educação Geral;
- c) Repartição de Ensino Técnico – Profissional e Tecnologia;

- d) Repartição de Cultura, Juventude e Desportos;
- e) Repartição de Administração e Planificação;
- f) Repartição de Recursos Humanos.

10.2. A Função do inspector pedagógico

A formação do professor é completada ao longo da sua experiência profissional e é através das visitas da inspecção e supervisão que o professor, cada vez mais, adquire experiências favorecendo a boa formação e desempenho profissional, pois é importante que o professor tenha noção da função dos inspectores a quando da sua visita.

O inspector influencia na melhoria do trabalho pedagógico do professor, garante o desempenho dos professores nas escolas, ajuda o professor no processo de planificação de aulas, na promoção da auto-avaliação do desempenho profissional do professor, o inspector faz a supervisão do processo de ensino e aprendizagem, aconselhamento assim como, desempenha a função de formador.

As funções dos inspectores, na área pedagógica, compreendem as seguintes: realizar a inspecção na área pedagógica e disciplinar de ensino, incluindo acções práticas nos domínios de: ensino e aprendizagem e docentes educativos; cumprimento dos planos de estudos e programas de ensino vigente; metodologia de ensino; material didáctico utilizado e critérios de avaliação.

10.3. Contributo da inspecção pedagógica para os professores.

O contributo da inspecção pedagógica é de influenciar os professores no cumprimento das normas, organizar; monitorar a planificação; auto-avaliação do processo de ensino e aprendizagem nas escolas; profissionalização dos professores e contribuição para auto-desenvolvimento do professor.

É assim que se reconhece a relevância da Inspecção no processo educativo, pois ela contribui para o melhoramento da tarefa do docente, fazendo com que ele realize a sua tarefa com perícia. O estudo revelou que a inspecção tem sido um instrumento de apoio aos profissionais da educação com o objectivo de estes melhorarem cada vez mais a qualidade do seu trabalho docente.

10.4. Modo de transmissão dos problemas detectados pelo inspector pedagógico aos professores

Após a realização do trabalho da inspeção, elabora-se um relatório em que consta tudo quanto foi observado e as respectivas recomendações. Este documento, para além da componente informativa, também visa corrigir os erros detectados, pois, o relatório é o meio através do qual, o inspector presta contas pelo seu trabalho, que desenvolveu, enuncia as recomendações e propostas sobre as medidas a tomar nos diferentes domínios de inspeção, para além de sugestões que achar convenientes.

11. Conclusão

O modo de actuação dos inspectores, sobretudo no que se refere à sua apresentação ao professor inspeccionado, a maneira de interagir, é um elemento bastante determinante no perfil dos inspectores pedagógicos.

Aliado ao modo de actuação de alguns inspectores que determina o perfil dos inspectores, é de referir que o relacionamento entre o inspector e o professor pode considerar-se como sendo bom, uma vez que os professores ainda têm a noção que a inspeção vem para ajudar o professor no seu trabalho docente, embora o comportamento demonstrado por alguns inspectores.

De forma genérica, quanto ao contributo da inspeção pedagógica, pode-se concluir que a inspeção contribui bastante para a melhoria do desempenho profissional do professor através das recomendações e críticas deixadas pela inspeção. Pois, é através das visitas da inspeção e supervisão que o professor cada vez mais adquire profissionalismo o que contribui para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

12. Referências bibliográficas

Andrade, N. (1976). *Supervisão em Educação*. Rio de Janeiro, Brasil: FENAME.

Bardin, L. (1979). *Análise de Conteúdo*(Edição 70). Lisboa, Portugal.

Capurchande, M. (2015). *Inspeção e Supervisão Escolar*. Comunicação apresentada no Seminário de Capacitação de Inspectores MINEDH, Gaza, Moçambique.

Correia, E. (1995). *Supervisão de Professores e Inovação Educacional*. Portugal: CIDIE.

Faculdade de Educação (2015). *Normas APA* (6ª. ed.). Nampula, Moçambique: FEC Editora.

Faculdade de Educação (2015). *Supervisão e Inspeção Educacional*. Nampula, Moçambique: FEC Editora.

- Gil, A. (2010). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social* (6ª. ed.). São Paulo, Brasil: Atlas.
- Golias, M. (1993). *Sistemas de Ensino em Moçambique – Passado e Presente*. Maputo, Moçambique: Editora Escolar.
- Instituto Superior Politécnico e Universitário (2015). *Organização Escolar e Legislação Educacional Moçambicana*. Niassa, Moçambique: ISPU Editora.
- Lakatos&Marconi (1999). *Metodologia de Trabalho Científico, Procedimentos Básicos, Pesquisa Bibliográfica, Projecto e Relatório, Publicações e Trabalhos Científicos*. São Paulo, Brasil: Atlas.
- Martins, H. (1999). *Metodologia de Aprendizagem por Solução de Problemas: características e vantagens*. Maputo, Moçambique: Terceiro Milénio, Vol. I.
- Matlin, S. A. (1998). *Divisão de Desenvolvimento de Recursos Humanos*. Secretariado da Commonwealth.
- MEC, (2006). *Orientações e tarefas escolares obrigatórias para o período de 2007 a 2009*. Maputo, Moçambique: MEC-Editora Escolar.
- MINED (1991). *Regulamento da Inspeção da Educação*. Maputo, Moçambique: INDE/ Editora Escolar.
- MINED (2012). *Plano Estratégico da educação 2012-2016*. Maputo, Moçambique.
- MINED (2003). *Manual de Apoio à Supervisão Pedagógica*. Maputo, Moçambique: INDE/MINED.
- MINED (2003). *Manual Prático do Inspector*. Maputo, Moçambique: INDE/MINED.
- Nóvoa, A. (1992). *Os Professores e a sua Formação*. Lisboa, Portugal: Publicações Dom Quixote.
- Richardson, R. J. (2012). *Pesquisa Social: métodos e técnicas* (3ª. ed.). São Paulo, Brasil: Atlas.
- RPM (1985). *Sistema Nacional de Educação – Linhas Gerais – Lei*. Maputo, Moçambique: s/e
- Ruiz, J. (1993). *Metodologia Científica – guia para eficiência nos estudos* (5ª. ed.). São Paulo, Brasil: Atlas.

Secretariado da Commonwealth/ADEA (1998). *Guia de Auto estudo para Inspectores Recém-nomeados*. Material de apoio para Inspectores Escolares.

Tait, D.H.S. (1983). *Escola, Inspeção a Educação e Supervisão*. Ministério da Educação da Namíbia.

Utui, A. (2015). *A Escola é Nossa*. Comunicação apresentada no Seminário de Capacitação de Inspectores MINEDH, Gaza, Moçambique.

A disciplina de ofício no terceiro ciclo do ensino básico como contributo ao saber fazer no novo currículo: Caso da Escola Primária Completa de Anchilo

Amélia Gabriel Siteo, Mestranda
Faculdade de Educação e Comunicação
Universidade Católica de Moçambique
gabri.siteo@yahoo.com.br

Resumo

O processo ensino aprendizagem tem assumido um papel crucial na formação da personalidade do aluno, interpretar e resolver múltiplas situações que ocorrem ao longo da sua existência na escola, na comunidade e na sociedade em geral. Este processo engloba diferentes maneiras e recursos de aprendizagem. É nesse contexto que o sector da educação em Moçambique tem vindo a alterar o currículo educacional como forma de cada vez mais adaptá-lo às novas exigências que a sociedade impõe. Assim, o novo currículo do ensino básico surge pela necessidade de tornar o ensino mais relevante, no sentido de formar cidadãos capazes de contribuir para a melhoria da sua vida, da vida da sua família, da sua comunidade e para o desenvolvimento do país. Para a materialização deste ensino, o novo currículo do ensino básico criou um espaço para a aprendizagem de actividades práticas e tecnológicas através da introdução da disciplina de ofícios. A disciplina de ofício, sendo uma das componentes do novo currículo do ensino básico que tem em vista as particularidades e perspectivas de desenvolvimento social, económico e cultural de cada região, suscitou-nos o desejo de conhecer formas que contribuam para o exercício de actividades práticas e tecnológicas na disciplina de ofício no 3º ciclo do ensino básico na EPC de Anchilo. Para se perceber a forma de abordagem dos conteúdos da disciplina referida, fez-se a três professores e a três alunos uma entrevista semi-estruturada usando a metodologia qualitativa, no paradigma interpretativo. Nas conclusões preliminares, notamos a dificuldade dos alunos prosseguirem com os seus estudos ou encontrar uma profissão. Nesse caso, aproveitam fazer objectos artesanais que aprenderam na escola, tais como, vasos de barro, vassouras feitas de palha, peneiras, cestos e outros objectos para arrecadar algum dinheiro para a sua sobrevivência. O Ministério da Educação de Moçambique salientou no âmbito da implementação do novo currículo do ensino básico que: “ a chave do sucesso da implementação dos pressupostos do presente plano curricular está nas mãos do professor. Efectivamente, o desempenho do professor depende em larga medida, da sua formação. Tal como a Lei nº 6/92 preconiza, esta formação deve permitir que o professor se torne um educador e um profissional consciente, com profunda preparação científica e pedagógica, capaz de educar os jovens e adultos”. INDE/MINED (1999 p.51).

Palavras-chave: ofício, saber fazer, currículo.

Introdução

A implementação da disciplina de ofício, no novo currículo do ensino básico, é um factor determinante no processo de ensino aprendizagem, visto que garante o desenvolvimento das actividades educacionais para o crescimento e desenvolvimento do próprio aluno e do país.

Tendo em conta o tema da pesquisa, a disciplina de ofício no 3º ciclo do ensino básico como contributo ao saber fazer no novo currículo, achamos pertinente reflectir sobre os modos da sua aprendizagem, visto ser uma experiência nova em Moçambique e que ainda enfrenta muitas dificuldades na sua implementação.

A realização deste artigo é de extrema importância, pois irá ajudar de uma forma geral, as autoridades educacionais locais a traçar novas estratégias e metodologias de acção que possam auxiliar no processo de ensino aprendizagem e na tomada de decisões para a sua elaboração, tendo em consideração que o aluno adquira conhecimentos, competências e valores que lhe permitam uma inserção efectiva na sua comunidade, de modo geral na sociedade onde se encontra e que se forme um aluno criativo, capaz de reflectir, de conhecer e valorizar os materiais artesanais locais com a realização de diferentes objectos úteis, para o seu próprio benefício e para o desenvolvimento da sua comunidade.

A aprendizagem prática do saber fazer na disciplina de ofício está relacionada ao desenvolvimento de habilidades e competências do aluno, para a prática de actividades produtivas ou de rendimento, como uma inovação do novo currículo do ensino básico e responder às exigências da sociedade (INDE/MINED, 2004).

Objectivo geral

Analisar os conteúdos da disciplina de ofício no ensino básico no processo de ensino aprendizagem.

Objectivos específicos

- Identificar os meios materiais locais que possam ser úteis para o exercício de actividades práticas e tecnológicas.
- Compreender o sentido da disciplina de ofício na determinação do desempenho da escola, do aluno e da comunidade para a prática da qualidade do ensino.
- Descrever as actividades práticas que contribuem para o saber fazer na disciplina de ofício.

Segundo MEC/INDE (2004), pretende-se com a disciplina de ofício que os alunos estejam em condições de identificar as matérias-primas; usar correctamente os utensílios feitos na disciplina de ofícios; desenvolver aptidões manuais e técnicas, usando os recursos disponíveis localmente de forma criativa; colaborar com os outros em tarefas colectivas, com abertura e

sentido crítico; apoiar nos projectos de todas as outras disciplinas no uso e valorização do material local.

Para abordar com mais detalhes o tema deste artigo, recorreremos à consulta de várias obras que se debruçam sobre materiais artesanais locais na disciplina de ofício, com vista a identificar os objectos adquiridos pelo aluno na prática e na produção de objectos artesanais locais.

É de referir que as várias ideias de distintos autores enfatizam a importância de uma transformação baseada em competências, visto que as necessidades da comunidade sempre aumentam em cada dia que passa. A tarefa específica da educação é, de certa forma, atender a essas mudanças que se operam no seio das comunidades.

O governo de Moçambique reconhece o papel da educação no combate à pobreza absoluta. Para o efeito, em 2004 foi introduzido o novo currículo do ensino básico, incluindo o currículo local, com 20% da sua aplicação como uma das principais inovações, para garantir uma formação que responda as reais necessidades da sociedade (INDE/MINED, 2004).

O currículo local tem como principal objectivo formar o cidadão para ser capaz de contribuir para a melhoria da sua vida, da família, da comunidade e da sociedade, tendo em consideração as necessidades e potencialidades locais, com vista a combater a vulnerabilidade (MINED, 2004). Pode definir-se o currículo como um conjunto de disciplinas ou conteúdos oferecidos por uma instituição de ensino até às concepções mais abrangentes que integram matérias de trabalho e todas as actividades de aprendizagem desenvolvidas na escola (Ribeiro, 1990). Já o currículo local é “um complemento do currículo oficial, nacional, definido centralmente, que incorpora matérias diversas de vida ou de interesse da comunidade local nas variadas disciplinas contempladas no plano de estudo” (INDE 1999, p. 83). De acordo com Zabalza (2001), reconstrução curricular diz respeito a todo o processo de reajuste do currículo à situação real a que se defronta, o que implica reequacionar em termos da situação específica, estabelecendo prioridades, níveis de aprofundamento e sequências adequadas aos objectivos, conteúdos e conceitos propostos no currículo formal. Portanto, a implementação da disciplina de ofício proporciona um espaço para a construção curricular tendo em consideração a intervenção que os professores criam, como é o caso de artesanato na disciplina de ofício ou a produção de diferentes objectos com o uso de matérias artesanais locais por suas próprias iniciativas, dos alunos e da própria comunidade, como elemento

construtivo para o seu desenvolvimento. De acordo com a Declaração Mundial de Educação para Todos, em Moçambique o currículo relevante abrange todas as ferramentas essenciais para a aprendizagem (leitura e escrita, expressão oral, cálculo, solução de problemas) como os conteúdos de aprendizagem básica (conhecimentos teóricos e práticos, valores e atitudes) necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente as suas capacidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente no desenvolvimento do país, melhorar a qualidade da sua vida, tomar decisões fundamentais e continuar a aprender. Esse princípio só pode ser materializado, através da criação de espaço de aprendizagem de actividades práticas e tecnológicas, como propostas para a formação de habilidades e competências, que facilitem a integração do aluno na sua comunidade e devem ser organizadas, tomando em conta as particularidades e as perspectivas de desenvolvimento social, económico e cultural de cada região. A disciplina de ofício faz parte igualmente da área de actividades práticas e tecnológicas. Nesta área, os ofícios têm por finalidade desenvolver no aluno habilidades e competências em actividades tais como a escultura, o artesanato, a culinária, a lavoura, a costura, a jardinagem, a agro – pecuária, a pesca e outras actividades. Esta disciplina surge da necessidade de dotar o aluno de habilidades úteis à sua vida. Entretanto, este objectivo só pode ser alcançado através da aprendizagem de actividades práticas, quer como actividades curriculares, quer como extracurriculares, para o envolvimento da comunidade de acordo com os meios materiais locais disponíveis para o crescimento do aluno e o desenvolvimento da escola. Delors (1996) afirma que a educação para o século XXI está assente em quatro pilares dos conhecimentos fundamentais: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser, aprender a viver juntos. É através destas quatro aprendizagens fundamentais que o indivíduo se torna competente e consegue ultrapassar obstáculos e dificuldades. A aprendizagem implica o domínio de saberes, para que se torne efectivamente em competências. A finalidade explícita do aluno deve ser a aquisição e o desenvolvimento de competências para a vida. Trazer para a sala de aula o conhecimento que os nossos alunos já possuem, fazer a ponte entre esse conhecimento e o conteúdo ensinado na sala de aulas é segundo Delors (1996), fundamental para que o ensino faça algum sentido para eles; além do que, tratar de temas conhecidos por eles faz com que a interação social realmente ocorra (Perrenoud, 1995). A escola tem o dever de respeitar os saberes que os educandos trazem mas, sobretudo, os das classes anteriores, os saberes socialmente construídos na prática comunitária. As aprendizagens de materiais artesanais na disciplina de ofícios poderão preparar o aluno no 3º ciclo do ensino básico a saber fazer e deverá propiciar nele competências práticas que lhes possam ser úteis para a vida laboral, o desenvolvimento

de uma profissão ou para o seu auto emprego. É por esta razão que o Currículo Nacional do Ensino Básico identifica a disciplina de ofício e propõe uma nova cultura de currículo e práticas educativas mais autónomas e flexíveis, visando uma formação para a autonomia e para o desenvolvimento de competências. Segundo o pensamento de Freire (2007), há necessidade de respeitar o pensamento e as habilidades do aluno. Portanto, deve-se considerar a cultura e o conhecimento individual de cada aluno. Por isso, ao fim do 3º ciclo do ensino básico o aluno deverá saber gerir a sua vida incluindo o seu próprio empreendimento que vai garantir uma boa integração na comunidade, na sociedade em geral e no desenvolvimento do país.

Referências bibliográficas

- Castiano, J. P. (2003). *Estudo sobre as Percepções dos Professores sobre o Currículo Local e sobre o Processo de Implementação*. O caso da Província de Manica GTZ/PEB. Manica, Moçambique: Texto Editora.
- Delores, J. (1996). *Educação, um tesouro por descobrir*: Relatório para UNESCO da comissão internacional sobre educação para o século XXI, Brasília, São Paulo, Brasil: Editora Atlas.
- Freire, P. (2007), *Pedagogia da autonomia – saberes necessários á educativa*, Editora Paz e Terra. SP. São Paulo, Brasil: Editora Atlas.
- Lemmer, E. (Coord.). (2006). *Educação contemporânea Questões e tendências globais*. Maputo, Moçambique: Texto Editora.
- Libânio, J. (1994). *Didática*, S. Paulo, Brasil: Cortez Editora.
- Marconi & Lakatos (2009). *Metodologia do trabalho Científico* (6ª. ed.). São Paulo, Brasil: Editora Atlas.
- MINED (1999). *Plano Curricular do Ensino Básico: Objectivos, Políticas, Estrutura, Plano de estudo e Estratégia de Implementação*. Maputo, Moçambique: UNESCO.
- MINED (2006). *Reunião Nacional de Balanço: Balanço das actividades Pedagógicas do Ano Lectivo 2005*. Namaacha, Moçambique.
- MINED/DNEB/INDE (2004). *Manual de apoio a supervisão Pedagógica*. Maputo, Lda,

- MINED/INDE (2003). *Currículo Local: Estratégias de Implementação no Ensino básico*. Maputo.
- Monteiro, O. M. (1994). *Área-Escola: Perspectiva de trabalho* (4ª. ed.). Lisboa, Portugal: Coleção Educação Editora Porto.
- Perrenoud, P. (1995). *Ofício de aluno e sentido de trabalho escolar*. Lisboa, Portugal: Porto.
- Ribeiro, A. C. (1999). *Desenvolvimento Curricular*. Lisboa, Portugal: Texto Editora.
- Zabalza, A. M. (2001). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola* (6ª. ed.) Editora, Lisboa, Portugal: ed. ASA.

Análise organizacional dos modelos escolares.

Ana Jorge Ouana

Consolada da Conceição José
consoladajosedaconceicao@gmail.com

Nordino Pedro

Estudantes da Faculdade de Educação e Comunicação
Universidade Católica de Moçambique

Resumo

As organizações escolares educativas quanto às suas actividades e relações entre os actores envolvidos nas mesmas são regidas e concretizadas por algumas formas de gestão que influenciam os demais funcionários no exercício das suas funções. O estudo pretende analisar os modelos de gestão escolar, como são aplicados e segundo o nosso ponto de vista sugerir o (s) modelo (s) mais eficiente (s) adequado (s) para a gestão dessas escolas. Modelo de gestão como um processo estruturado, interactivo e consolidado de desenvolver e operacionalizar as actividades de planeamento, organização, direcção e avaliação dos resultados que visam melhorar actividades de uma certa organização. A pesquisa fundamenta-se nas referências bibliográficas e no estudo de campo como é o caso concreto da Escola Primária e Completa 25 de Junho, Escola Primária e Completa de Namuatto e da Escola Secundária de 12 outubro. O estudo de campo envolveu a entrevista semi-estruturada com o inquérito e a observação. Os resultados analisados permitem concluir que os modelos de gestão escolar aplicados nestas escolas são os modelos burocráticos e anárquicos organizados. O burocrático baseado na divisão do trabalho, nos regulamentos e normas e, por outro lado, o modelo anárquico organizado baseado na ambiguidade, incerteza e irracionalidade de concepções e procedimentos. Como sugestão, seria conveniente que as organizações educativas usassem o modelo político, visto que democratiza o funcionamento não em forma de libertinagem, mas numa liberdade construtiva e limitada que se baseia na valorização da subjectividade dos actores e os processos de decisão como dinâmica.

Palavras – chave: modelos, modelo de gestão, escola, funcionamento.

Introdução

A pesquisa pretende focar os diferentes modelos de gestão usados nas escolas e nas universidades. Sabendo que as escolas para o exercício das suas funções se baseiam em alguns modelos, o objectivo desta pesquisa não é de julgar os tipos de gestão escolares, mas pretende-se perceber quais os modelos usados, existentes e frequentes nas nossas escolas. Seguidamente, identificar uma escola para apurar o tipo de modelo usado e, finalmente, sugerir ou propor o modelo de gestão mais conveniente sob o nosso ponto de vista. É de salientar que a utilização dos modelos depende da situação, sendo necessária a flexibilidade no acto da sua gestão e administração.

1. Modelos de gestão escolar

Segundo Lima (2011), os modelos de gestão escolar são: burocrático, anárquico organizado e político. É importante relacionar os diferentes modelos de modo a que os da anarquia organizada que enfatiza a ambiguidade sejam seguidos pelos métodos políticos que destacam o poder e a negociação, seguidos, por sua vez, por uma fase colegial, onde a legitimidade política seja obtida e concluindo com uma fase burocrática racional, onde as políticas, mais ou menos consensualizadas, são executadas. Na liderança, deve-se ter em conta as várias lógicas do funcionamento organizacional por ser uma realidade múltipla que reestrutura e reage às circunstâncias contingenciais, segundo racionalidades diversas.

Lima, Silva, Torres, Sá e Estevão (2011) dizem que a escola não será exclusivamente burocrática ou anárquica mas, também, não sendo exclusivamente uma coisa ou outra poderá ser, simultaneamente, as duas. Isto mostra como a organização educativa apresenta duas facetas distintas. A isto, chamou o modo de funcionamento díptico da escola como organização. Por outro lado, encontramos autonomia departamental e individual que confere às estruturas e aos actores margens de manobra e arbitrariedade de tal forma que a actividade parece ser desconectada. Em cada unidade, os docentes adaptam estratégias face a interpretação dos normativos e da ordem vigente e por ela se guia. A este modo de funcionamento, dá-se o nome de processos políticos e burocráticos. Coexistem no tempo e no espaço organizacional da realidade universitária, afirmando-se assim, que os modelos políticos continuam enquanto as estratégias decorrem através da burocracia até aos responsáveis máximos.

Lima (2008) apresenta quatro modelos de gestão que são: o modelo racional político, social e anárquico, verdade (dimensão racional), confiança (dimensão social), poder (dimensão política) e absurdez (dimensão anárquica).

O modelo político realça a adversidade de interesses e ideologias, a inexistência de objectivos consistentes e partilhados por todos, a importância do poder da luta e do conflito, e um tipo específico de racionalidade, isto é, a racionalidade política. Este modelo político nas organizações complexas pode ser entendido como o sistema político em miniatura e, também, pode ser entendido como uma entidade pública complexa ou uma arena de luta em liberdade, onde existem grupos de interesses e conflitos similares aos da sociedade mais gerais (Lima, 2008).

Na perspectiva política, as organizações são encaradas como coligações de indivíduos e grupos de interesses que diferem entre si quanto aos valores, preferências, interesses, crenças e percepções da realidade, o que torna o processo de decisão resultado de negociações geradas a partir de situação de conflito. Portanto, do ponto de vista político a escola revela-se o cenário da actividade política na qual o individuo e grupos cooperam e competem pelo poder.

Segundo Lima (2008) o modelo do sistema social é uma aplicação da teoria dos sistemas, encara os processos organizacionais, mas como fenómenos espontâneos, acentuando o seu carácter adaptativo e muito menos a intencionalidade da acção organizacional. Este modelo porém, valoriza especialmente o estudo da organização informal dos processos de integração da interdependência e de colaboração admitindo a existência de consenso entre os objectivos (objectivos são dados e não constituem matéria de discussão). O modelo de sistema social tem a vantagem de não se centrar exclusivamente no estudo da morfologia de atribuir às organizações a atualização de comportamentos e tomada de decisões como forma de garantir a sua sobrevivência e a sua auto-regulação. Assim, este modelo privilegia o consenso, a adaptação ao ambiente e a instabilidade.

O modelo burocrático quando aplicado ao estudo das escolas, acentua a importância das normas abstractas e das estruturas formais, os processos de planeamento e de tomada de decisão a consistência dos objectivos e das tecnologias, a instabilidade, o consenso e o carácter preditivo das acções organizacionais. Nos sistemas educativos, este modelo utiliza-se como se fosse o modelo racional, pois seleciona objectivos, implementa programas para os alcançar e avaliando a sua realização. Muitos autores discordam desta teoria porque a racionalidade burocrática é posta em causa quer em termos da sua aplicabilidade ao funcionamento da escola, quer em termos de análise para o seu estudo.

Este modelo burocrático caracteriza-se pelo domínio da racionalidade e eficiência e afasta-se pouco da imagem tecnocrática da escola. Funciona como um modelo fechado, porque bloqueia os processos de mudança e fracassa nos imprevistos, pois usa excessivamente os regulamentos, não existem necessidades individuais, não se faz sentir a inovação e vive-se na estaticidade, há impessoalidade e formalismo nos relacionamentos. Nisto cria um clima organizacional em que as tarefas são mais importantes do que as pessoas (Gaspar & Diogo, 2010).

O modelo anárquico trata-se de um modelo em que os objectivos são considerados pouco claros e em conflito. As tecnologias são consideradas ambíguas e incertas, isto é, imagem contrária do modelo racional ou burocrático. Assim, dá-se a entender que qualquer organização, particularmente, as organizações, educativas e públicas, podem ser entendidas parcialmente como uma anarquia organizada. Com as seguintes características: objectivos e preferências insuficientes e inconsistentes com uma intencionalidade organizacional problemática, processos e tecnologias pouco claros e pouco compreendidos pelos membros da organização, participação fluida do tipo *part – time*. As anarquias não são más organizações, não envolvem uma apreciação negativa embora pareça. A teoria da anarquia organizada não descreve, todas, mas apenas uma parte das actividades o que quer dizer que não toma a organização nas suas regras como um todo mas como uma parte.

Assim, o modelo da anarquia organizada desafia o modelo, bem instalado, da burocracia racional, não procura sobrepor-se-lhe, mas procura competir com ele na análise de certos fenómenos e de certos componentes das organizações.

Segundo Alves (1999), o sistema burocrático na escola é um sistema formal caracterizado pela divisão do trabalho, fragmentação das tarefas pela hierarquia de autoridades, centralização de decisões, impessoalidade das relações, predomínio dos documentos escritos, pela uniformidade de procedimentos das organizações pedagógicas. Portanto, este modelo faz com que na escola se observe uma forte centralização do poder de decisão. É notável ainda nos currículos, nos programas e no regime de avaliação que, muitas vezes, gera isolamento da acção docente e discente e dependência face às normas produzidas por outras entidades.

No sistema político (arena política) os detentores de influência rivalizam entre si e perseguem fins, pessoas (Norel, 1995, citado em Alves, 1999). A política valoriza a subjectividades dos actores e os processos de decisão como dinâmica. Portanto, o modelo político visa fornecer a escola de uma coligação entre os membros que a constituem. Neste sentido, observa-se a diversidade ideológica e conflitual dos interesses, onde há perseguição de metas múltiplas, implícitas e contraditórias.

Arena política no ponto de vista escolar, Gaspar e Diogo (2010), consideram como uma organização política onde grupos distintos com interesses próprios entram em interacção com o objectivo de satisfazer os interesses particulares num contexto caracterizado pela diversidade dos objectivos e pela existência de conflitos, abertos ou latentes e pela luta de mais legitimidade e poder. Este modelo tem a vantagem de não restringir a arena política ao

interior das organizações alargando-a ao seu contexto, relaciona o poder com a capacidade de obtenção de recursos sobretudo quando estes são escassos e essenciais para organização.

A escola, como anarquia organizada, é uma realidade complexa, heterogénea, problemática e ambígua em que as tecnologias são pouco claras e frequentemente mal dominadas, em que a tomada de decisão é desordenada, imprevisível e improvisada. Todavia, o modelo anárquico apresenta as preferências e as referências inconsistentes e mal definidas. A organização anárquica tem uma estrutura própria determinada por pressões externas, e por outro lado, como produto da natureza da organização, pois as relações entre metas, membros, tecnologias não são claramente funcionais como a teoria convencional da organização indica que será (Alves, 1999).

Para Cohen e March (1974, citado em Alves, 1999), a ambiguidade do modelo anárquico é constituído em quatro vertentes:

- a) Ambiguidade das intenções decorrentes da natureza errática dos objectivos educacionais.
- b) Ambiguidade de poder, o líder formal da organização se tem de confrontar com diversos tipos de bases de poder, raras vezes consonantes;
- c) Ambiguidade de experiência, a turbulência e de imprevisibilidade da acção educativa torna precária o recurso sistemático ao saber de experiência feita;
- d) Ambiguidade de êxito da acção do líder, dadas as múltiplas e inconstantes motivações dos actores que tanto conferem a acção do líder uma natureza sucedida como insucedida.

Para Costa (2003), o funcionamento das organizações escolares diferentemente da racionalidade clássica (burocrática) é marcada pela ambiguidade, incerteza e pela irracionalidade de concepção e de procedimentos, como mostraram vários autores com base em imagens organizacionais da escola que se tornaram notáveis ou admiráveis, a anarquia organizada (Cohen & March, 1974). É como se fosse um sistema debilmente articulado. Meyer e Rowan (1992, citado em Costa, 2003), a anarquia organizada teria como objectivo básico legitimar a existência e as funções da instituição escolar.

Para Gaspar e Diogo (2010) a burocracia é uma imagem que acentua o consenso e a clareza dos objectivos organizacionais caracterizada por uma estrutura hierárquica, devidamente escalonada de (autoridade), pela divisão do trabalho: cada trabalhador especializa-se numa tarefa que leva a cabo de forma continuada e não precisa conhecer os outros aspectos da vida da organização por não estar relacionada com a sua actividade específica. Funcionamento

baseado em normas e regulamentos: aqui as decisões são tomadas com base nas regras e escritas e há procedimentos fixados para cada situação. Relações impessoais: considera-se que a eficácia se alcança melhor quando os responsáveis utilizam uma disciplina escrita e sistemática com os seus colaboradores, e orientação para a carreira: as promoções do pessoal (subida de categoria, o que dá origem ao maior salário e regalias) relacionam-se com o desenvolvimento das suas competências.

2. Entrevistados

Foram quinze os entrevistados nomeadamente: três directores das três escolas, três directores adjuntos pedagógicos, três professores, três alunos e três presidentes do conselho de escola.

3. Investigação empírica

A gestão é importante em qualquer instituição vendo que é através dela que uma certa instituição desenvolve os seus objectivos. A escola como instituição de ensino precisa tanto de contemplar os modelos de gestão seleccionando principalmente aqueles que se adequam eficientemente à escola e que facilite a sua integração. Portanto, o estudo envolve um paradigma interpretativo com uma metodologia qualitativa em forma de entrevista semi - estruturada, observação de aulas. Tem como ponto de partida o seguinte: Quais os modelos presentes na escola?

Os participantes na entrevista foram um número de três directores, três adjuntos pedagógicos, três professores, três alunos, três presidentes do conselho de escola.

3.1. Análise de dados: Director (D1)

3.1.1. Tomada de decisão na escola

O envolvimento de outras pessoas na tomada de decisão ajuda e melhora bastante a gestão de qualquer instituição e organização escolar. Portanto salienta-se que existe um envolvimento do colectivo e do conselho de escola na tomada de decisão (D1).

O D2, não toma a decisão como tal, mas tem sido uma gestão participativa de acordo com o conselho de escola, faz-se uma consulta e seguidamente o balanço das ideias e chega-se a uma decisão (D2).

Quadro 1- Tomada de decisão na escola

- Não toma decisões sozinho (D1).
- há envolvimento de todo colectivo (D1).
- há envolvimento do conselho (D1).
- faz um balanço das ideias (D1).
- não toma decisão como tal (D2).
- a gestão é participativa (D2).
- há coleta de ideias (D2).
- Há balanço de ideias (D2).
- chega-se a decisão (D2).

3.1.2. Modelo de gestão do conselho de escola

Segundo a opção de D1, depende do problema que se pretende solucionar.

Segundo o D2, a gestão faz-se com base na auscultação de todos assessores da escola. Para o bom andamento da mesma temos as normas, o regulamento para a tomada de decisão.

Quadro 2- modelo de gestão do conselho de escola (D1).

- Não tem um modelo fixo (D1).
- Depende do problema (D1).
- Mas e mais privilegiado o modelo participativo (D1).
- Faz-se auscultação dos assessores-usa o regulamento (D2).
- Para tomada de decisão (D2).

3.1.3. Desvio das normas estabelecidas na instituição escolar.

Segundo a informação do D1, a escola tem um regulamento lido no início do ano que faz com que todos cumpram o mesmo regulamento e quem desobedecer às regras será penalizado (D1).

Segundo a D2, a escola baseia-se nos documentos normativos da escola para poder disciplinar aqueles que se desviam das normas (D2).

Quadro 3- Desvio das normas estabelecidas na instituição escolar

- A instituição tem regulamento interno (D1).
- Composto por regras e leis (D1).
- Comunicado a todos na abertura do ano lectivo (D1).
- Há penalizações (D1)
- Baseia-se nos regulamentos (D2).
- Para manter disciplina (D2)

3.1.4. Resolução dos problemas dos alunos e dos professores. (D1).

De acordo com a resposta do D1, os problemas dos alunos e professores são resolvidos de forma participativa, onde se solicita às pessoas envolvidas nos problemas e cada uma presta as suas declarações (D1).

Segundo a D2, pra resolver problemas envolve os directores de turma, directores de classe, director pedagógico, chefes de turma, se forem casos mais agravantes sentamos todos e solicitamos os pais e encarregados de educação e se for acima das nossas capacidades encaminhamos aos serviços de educação (D2).

Quadro 4. Resolução dos problemas dos alunos e dos professores.

- De forma conjunta (D1).
- Escuta as pessoas em causa (D1).
- Cada um presta as suas declarações (D1)
- Toma-se decisão (D1)
- Envolve directores de classes, de turmas, chefes de turma, pedagógico (D2).
- Depois os encarregados de educação (D2).
- Se for muito grave os serviços de educação (D2).

3.1.5. Motivação dos membros do conselho

De acordo com o D1, a motivação não tem sido numa forma material, mas sim moral, através da sensibilização do presidente do conselho de escola aos membros.

De acordo com a D2, faz-se a sensibilização partir de reuniões com todos, convocadas pelo conselho de escola onde se faz um debate sobre o problema.

Quadro 5. Motivação dos membros do conselho (D1).

- Não é de forma material (D1).
- Mas de forma moral (D1).
- Através de sensibilização dos membros (D1).
- Faz-se sensibilização (D2).
- A partir de reuniões (D2).
- Convocadas pelo conselho de escola (D2).
- E faz-se um debate (D2)

3.1.6. Iniciativa do conselho de escola para melhorar o andamento escolar

Segundo o D1, a escola é o local, onde realiza o processo de ensino e aprendizagem e que todos devem se sentir donos de uma certa escola pois a escola é do povo.

Segundo a D2, o conselho de escola quando tiver uma iniciativa, informa a direcção de escola sobre alguma coisa que queiram resolver ou inovar por exemplo para compra de máquina fotocopadora que foi uma iniciativa do conselho e os pais acolheram de bom agrado mediante a uma contribuição de 100 mts cada pai (D2).

Quadro 6 Iniciativa do conselho de escola para melhorar o andamento de escola.

- A escola é local de ensino e aprendizagem (D1).
- A escola é de todos (D1).
- Escola é do povo (D1).
- Reúne e informa todos os problemas existentes na escola (D1).

- Sensibiliza para que todos se sintam donos da escola (D1).
- Se tiver iniciativa informa a direcção (D2).
- Sobre alguma coisa que queira resolver (D2).
- Exemplo, compra de uma máquina fotocopadora (D2).
- Foi segundo a iniciativa do conselho de escola (D2).

3.1.7. Participação dos encarregados, professores e alunos na gestão escolar.

Pela resposta dada pelo D1, existe uma boa participação de todos na gestão escolar, fazem limpeza do recinto escolar, contribuem para a construção de salas de aulas (D1).

De acordo com a D2, sobre este assunto disse que existe várias formas de participação como o caso de limpeza escolar, a leccionação das aulas no caso dos professores e construção de salas de aulas (D2).

Quadro 7. Participação dos encarregados de educação, professores e alunos na gestão da escola. (D1)

- Boa participação (D1).
- Fazem limpeza do recinto escolar (D1).
- Contribuição para construção de salas de aulas (D1).
- Existem várias formas de participação (D1).
- Os professores leccionam as aulas (D1).
- Os encarregados e alunos participam na limpeza escolar e contribuição (D2).
- Para salas de aulas (D2).

3.1.8. Modelos de gestão existentes na escola.

Análise feita pelo D1, predomina o uso de regulamento e Estatuto Geral dos Funcionários e Agentes do Estado para resolver os problemas que a escola enfrenta (D1).

Como refere a D2, o modelo existente é o modelo participativo, portanto as decisões são segundo as circunstâncias, pois há casos em que é necessário envolver os demais e em outros casos necessita de uma urgência na decisão usando apenas o que fora regulamentado (D2).

Quadro 8. Modelos de gestão existentes na escola (D1; D2).

- Uso do regulamento interno da escola (D1).
- Uso de estatuto Geral dos Funcionários e Agentes do Estatuto (D1).
- Depende das circunstâncias (D2).
- O melhor é o modelo participativo (D2).
- Em alguns casos envolve os demais membros (D2).
- E outras vezes tem sido imediata (D2).
- Uso do regulamento (D2).

3.1.9. Modelo conveniente de gestão.

Segundo o D1, o modelo que acha conveniente é o que recorre ao regulamento e ao estatuto geral dos funcionários e agentes de estado (D1).

Segundo a D2, apesar de existir um regulamento é sempre produtivo fazer com que todos participem na gestão da escola, portanto o modelo conveniente é o participativo (D2).

- Que recorre ao regulamento (D1).
- Estatuto geral dos funcionários e agentes do estado (D1).
- Apesar de existir o regulamento (D2).
- Fazer uma participação (D2).
- O melhor é o participativo (D2)

3.2. Director adjunto pedagógico

3.2.1. Tomada de decisão na escola.

Segundo o DAP, quanto à tomada de decisão o director reúne com o colectivo tem também o conselho de escola que juntos procuram ter informações e decidir sobre o assunto e não numa forma unilateral (DAP).

Quadro 1. Tomada de decisão na escola.

- O director reúne com o colectivo e não unilateralmente (DAP1).
- Com o conselho de escola (DAP1).
- Recolhe informações sobre um certo assunto (DAP1)

3.2.2. Modelo de gestão do conselho de escola.

Segundo o DAP, a gestão é feita em colaboração com a comunidade. (DAP1)

Quadro2. Modelo de gestão do conselho de escola

- Colaboração com a comunidade (DAP1).

3.2.3. Desvio das normas estabelecidas na instituição escolar.

Segundo DAP1, num ambiente que envolve pessoas diferentes não é fácil harmonizar a todos, mas tem na verdade um grupo que fica fora da lei mas se tem feito o máximo para a sua integração (DAP1).

Quadro. Desvio das normas estabelecidas na instituição escolar.

- Tem um grupo que fica fora da lei (DAP1).
- Faz-se o máximo para a sua integração (DAP1).

3.2.4. Resolução dos problemas dos alunos e dos professores.

Segundo a DAP, os problemas são acolhidos regularmente numa forma harmoniosa vendo que faz-se reuniões para discutir os problemas com os pais de turmas, classe e encarregados de educação (DAP1).

Quadro 4. Resolução dos problemas dos alunos e dos professores.

- São acolhidos regularmente (DAP1).
- De forma harmoniosa (DAP1).

-Reúne com os pais da turma e classes e com os encarregados de educação (DAP1).

3.2.5. Motivação dos membros do conselho.

De acordo com DAP tem havido encontros mensais e todos estão interessados na aprendizagem daí que há grande participação dos pais e a comunidade.

Quadro 5. Motivação dos membros do conselho.

-Há encontros mensais (DAP1).

-Todos se interessam na aprendizagem (DAP1).

-Há grande participação dos pais e da comunidade (DAP1).

3.2.6. Iniciativa do conselho de escola para melhorar o andamento escolar.

Pela análise feita pelo DAP, o conselho de escola é o órgão máximo de tomada de decisão, todas actividades são dadas pelo conselho de escola mas quando alguém tem uma iniciativa, e se acha melhor, apresenta-a neste conselho e faz-se um debate (DAP).

Quadro 6. Iniciativa do conselho de escola para melhorar o andamento escolar.

-Conselho é o órgão máximo (DAP1).

-Maioria das actividades são dadas pelo conselho (DAP1).

-Se alguém tiver uma iniciativa apresenta-a ao conselho (DAP1).

-Faz-se um debate (DAP1).

3.2.7. Participação dos encarregados, professores e alunos na gestão escolar.

Segundo o DAP há uma certa interacção e participação entre os pais, alunos e encarregados de educação.

Quadro 7. Participação dos encarregados, professores e alunos na gestão escolar.

-Certa interacção de todos (DAP1).

-Há participação (DAP1).

3.2.8. Modelos de gestão existentes na escola

Segundo o DAP1, a escola no exercício da suas funções procura interagir com todos para garantir sucesso e participação de todos.

Quadro 8. Modelos de gestão existentes na escola

- Procura interagir com todos (DAP1).
- Garante sucesso e participação (DAP1).

3.2.9. Modelo conveniente de gestão

De acordo com DAP, é muito bom e ideal o modelo interactivo.

Quadro 9. Modelo conveniente de gestão

- O modelo interativo (DAP1).
- É muito bom e ideal (DAP1).

3.3. Análise de dados: Professores (P1) e (P2)

3.3.1. Tomada de decisão na escola.

P1 salienta que procura as soluções na base que é o conselho de escola, os pais e encarregados de educação onde se faz a selecção de ideias mais válidas para a solução de problemas (P1).

P2 salienta que as decisões são tomadas através de consultas, não são unilaterais, ausculta-se os membros de direcção e seguem as normas (P2)

Quadro1. Tomada de decisão na escola

- Procura soluções na base (P1).
- No conselho de escola e encarregados de educação (P1).
- Selecciona as ideias mais válidas (P1).
- Soluciona o problema (P1).
- Através de consultas aos membros de direcção (P2).

- Não são feitas unilateralmente (P2).
- Procura-se auscultar os membros de direcção (P2).

3.3.2. Modelo de gestão do conselho de escola

Segundo o P1, procura transmitir um modelo harmonioso, pacífico e aceitável.

Há promoção de reuniões com os encarregados de educação (P1).

P2 salienta que a escola transmite simplicidade e abertura para todos (P2).

Quadro 2. Modelo de gestão do conselho de escola.

- Há promoção de reuniões (P1).
- Com encarregados de educação (P1).
- Transmite simplicidade (P2).
- Transmite abertura para todos (P2).

3.3.3. Desvio das normas estabelecidas na instituição escolar.

De acordo com o P1, todos os membros da comunidade escolar dificilmente se desviam pois têm um regulamento que serve de guia para todos (P1).

Segundo P2, as pessoas não se desviam das normas e não existe nenhum grupo que fuja das normas da escola, todos procuram seguir o regulamento interno da escola (P2).

Quadro 3. Desvio das normas estabelecidas na instituição escolar

- Dificilmente se desviam das normas (P1).
- Têm um regulamento (P1).
- Que serve de guia para todos (P1).
- As pessoas não se desviam (P2).
- Não existe nenhum grupo que fuge das normas (P2).
- Todos procuram seguir o regulamento (P2).

3.3.4. Resolução dos problemas dos alunos e dos professores

Segundo P1 o conselho reúne e analisa o caso e se for um problema chamam o encarregado de educação para participar e analisar juntos a situação e, no fim, comunicam-se as decisões.

P1

O P2 diz que o conselho de escola reúne, levam as preocupações à mesa e discutem todos para encontrar a melhor solução, no caso dos alunos encaminham os seus problemas para o director de turma e os professores a ONP (P2).

Quadro 4.resolução de problemas dos alunos e dos professores.

- O conselho reúne e analisa (P1).
- Chamam o encarregado de educação (P1).
- Analisam juntos (P1).
- E tomam as decisões (P1).
- O conselho reúne-se (P2).
- Levam as preocupações à mesa (P2).
- Os alunos encaminham para o director de turma (P2).
- Os professores a ONP (P2).
- E encontram melhores soluções (P2).

3.3.5. Motivação dos membros do conselho

Segundo o P1, envolvem a todos nas actividades extra curriculares, onde também o presidente do conselho e os membros de direcção também participam (P1).

Segundo P2, convocam os pais e encarregados de educação e são sensibilizados a participar nas actividades extra curricular e estes têm acolhido as ideias visto que aos sábados fazem limpeza do recinto escolar (P2).

Quadro 5. Motivação dos membros do conselho

- Envolvem a todos nas actividades extra- curriculares (P1).
- Participação activa do presidente do conselho e da direcção (P1).
- Convoca os pais e encarregados de educação (P2).

-Sensibilização da participação destes nos trabalhos extra curriculares (P2).

3.3.6. Iniciativa do conselho de escola para melhorar o andamento escolar

Segundo P1, o conselho dá o seu contributo em ideias à direcção, os pais ajudam em materiais convencionais e na mão-de-obra. (P1).

Segundo P2, o conselho ajuda na comunicação entre a escola e a comunidade para a recolha de fundos para a melhoria da escola, como aumento das infraestruturas escolares (P2).

3.3.7. Participação dos encarregados, professores e alunos na gestão escolar.

Segundo P1 participam através do conselho de escola e através do núcleo dos estudantes (P1).

Segundo P2, os encarregados participam dando algumas contribuições para o melhoramento da escola através do conselho de escola (P2).

Quadro 7. Participação dos encarregados, professores e alunos na gestão da escola

-Através do conselho (P1).
-Através do núcleo dos estudantes (P1).
-Dão algumas contribuições (P1).
Através do conselho de escola (P2).

3.3.8. Modelos de gestão existentes na escola.

Segundo P1, a direcção envolve e dá liberdade a todos sendo assim o modelo democrático (P1).

Segundo P2, diz que o modelo de gestão da escola é o burocrático porque se baseia nas regras pré-regulamentadas (P2).

Quadro 8. Modelos de gestão existentes na escola

- Envolve a todos (P1).
- Há liberdade (P1).

- É o modelo democrático (P1).
- O modelo é burocrático (P1).
- Baseia-se nas regras pré-regulamentadas (P2).

3.3.9. Modelo conveniente de gestão

Segundo P1, nenhum modelo é conveniente mas se não se pode basear no regulamento às vezes é preciso usar outros modelos dependendo da situação (P1).

Segundo P2, o modelo conveniente é democrático porque permite que todos exponham as suas ideias e as pessoas sentem-se livres (P2).

Quadro.9. Modelo conveniente de gestão.

- Nenhum modelo é conveniente (P1).
- Não se pode basear no regulamento (P1).
- É preciso usar outros modelos (P1).
- Dependendo da situação (P1).
- Modelo conveniente é democrático (P2).
- Permite que todos exponham suas ideias (P2).
- As pessoas sentem-se livres (P2).

3.4. Análise de dados do secretário do conselho da EPC

3.4.1. Tomada de decisão na escola.

Segundo S1, para se tomar uma decisão primeiro existe uma reunião com a ONP se for necessário leva-se o caso para ser discutido no conselho só depois com todos é que se tomam as decisões. (S1).

Quadro1. Tomada de decisão na escola

- Primeiro faz-se uma reunião com o ONP (S1).
- Se for necessário leva-se ao conselho (S1).
- As decisões são tomadas em conjunto (S1).

3.4.2. Modelo de gestão do conselho de escola

S1, diz que o conselho realiza as suas actividades em conjunto, e que dentro do conselho existem brigadas e que cada brigada tem a sua tarefa e que depois em conjunto analisam cada actividade (S1).

Quadro 2. Modelo de gestão do conselho de escola

- Realiza as suas actividades em conjunto (S1).
- Existem brigadas dentro do conselho (S1).
- Cada brigada tem a sua tarefa (S1).
- Em conjunto analisam as actividades (S1).

3.4.3. Desvio das normas estabelecidas na instituição escolar.

Quando alguém se desvia procura-se conversar com a pessoa primeiro aconselhando-a e se continuar levamos o caso ao conselho se a pessoa não se endireitar usamos o regulamento (S1).

Quadro3. Desvio das normas estabelecidas na instituição escolar

- Procura-se conversar com a pessoa (S1).
- Aconselha-se (S1).
- Se continuar leva-se o caso ao conselho (S1).
- Se persistir usa-se o regulamento (S1).

3.4.4. Resolução dos problemas dos alunos e dos professores.

S1 diz que falam com o chefe da comunidade, que este conversa com o professor ou com o aluno, o conselho também toma conhecimento dos problemas dos alunos e dos professores (S1).

Quadro 4. Resolução dos problemas dos alunos e dos professores

- Falam com o chefe da comunidade (S1).
- Este conversa com o professor e com o aluno (S1).
- O conselho também toma conhecimento dos problemas dos professores e alunos (S1).

3.4.5. Motivação dos membros do conselho

S1 diz que faz-se uma mobilização e todos aderem como no caso das limpezas em alguns sábados, construção de salas de aula e o director e o seu colectivo também participam junto com o presidente do conselho (S1).

Quadro 5. Motivação dos membros do conselho

- Faz-se uma mobilização (S1).
- Todos aderem nas limpezas a construção de salas (S1).
- O director e o seu colectivo participam (S1).
- O presidente do conselho também participa (S1).

3.4.6. Iniciativa do conselho de escola para melhorar o andamento de escola.

Segundo S1 faz-se uma reunião com os pais e encarregados de educação sensibilizando-os e têm aderido em massa nas contribuições para o melhoramento da escola. (S1).

Quadro 6. Iniciativa do conselho de escola para melhorar o andamento da escola

- Faz-se uma reunião com os encarregados (S1).
- Há sensibilização (S1).
- Aderem com contribuições (S1).
- Melhoram a escola (S1).

3.4.7. Participação dos encarregados, professores e alunos na gestão escolar.

Segundo S1, os pais participam com as suas contribuições, na limpeza da escola e tomam conhecimento do que se fez com o dinheiro e nunca reclamaram. (S1).

Quadro 7. Participação dos encarregados, professores e alunos na gestão da escola.

- Participam com as contribuições (S1)
- Na limpeza do recinto escolar (S1).
- Mostramos a gestão dos valores (S1).
- Nunca reclamaram (S1).

3.4.8. Modelos de gestão existentes na escola

S1 disse que tudo é resolvido em conjunto mas seguindo o regulamento não se pode fazer nada sem olhar o regulamento (S1).

Quadro 8. Modelos de gestão existentes na escola

- É resolvido em conjunto (S1).
- Seguindo o regulamento (S1).

3.4.9. Modelo conveniente de gestão.

Segundo S1, acha conveniente o modelo participativo porque há transparência e as pessoas ficam seguras (S1).

Quadro 9. Modelo conveniente de gestão

- Acha conveniente o modelo participativo (S1).
- Há transparência (S1).
- As pessoas ficam seguras (S1).

3.5. Análise de dados A1 e A2

3.5.1. Tomada de decisão na escola.

A1 diz que o director chama o aluno conversa e diz que isto não é bom (A1).

A2 disse que os professores sentam-se com eles, ouvem os problemas da turma e depois resolvem (A2).

Quadro 1. Tomada de decisão na escola.

- O director chama o aluno (A1).
- Conversa (A1).
- Diz isto não é bom (A1).
- Os professores sentam-se com os alunos (A2).
- Ouvem os problemas (A2).

-Depois resolvem (A2).

3.5.2. Modelo de gestão do conselho de escola

Segundo A1, outras coisas o nosso director de turma chama-nos e conversa connosco, o pai de turma também às vezes participa nas reuniões de turma e quando fizemos algo de errado costumam-nos punir, varrer, limpar casa de banho, mandam-nos chamar o encarregado (A1).

A2, diz que não conhece o presidente do conselho da sua escola os alunos nunca foram apresentados, o director da escola costuma fazer reunião no início do ano e fala-nos sobre o que não devemos fazer (A2).

QUADRO 2. Modelo de gestão do conselho de escola.

-O director de turma conversa connosco (A1).

-E pai da turma participa nas reuniões (A1).

-Há punições quando fazemos algo de errado, varremos e limpamos as casas de banho (A1).

- Mandam chamar encarregado (A1).

-Não conhece o presidente do conselho (A2).

-O director faz reuniões (A2).

- Diz o que não devemos fazer na escola (A2).

3.5.3. Desvio das normas estabelecidas na instituição escolar.

Alguns desviam-se mas quando fazem aquilo que não é bom na escola os professores mandam chamar encarregado (A1).

Não costumamos fazer indisciplina porque nos mandam trazer encarregado ou nos punem, mas outros fazem indisciplina (A2).

Quadro3. Desvio das normas estabelecidas na instituição escolar.

-Alguns se desviam (A1).

- Mandam chamar encarregado (A1).
- Não fazemos indisciplina (A2).
- Mandão chamar encarregado (A2).
- Há punições (A2).

1.5.4. Resolução dos problemas dos alunos e dos professores.

Os nossos problemas levamos ao chefe de turma ou, as vezes, expomos na reunião de turma e a directora de turma resolve (A1).

Os nossos problemas resolvemos na reunião de turma com a nossa directora de turma (A2).

Quadro 4. Resolução dos problemas dos alunos e dos professores

- Levamos os problemas ao chefe de turma (A1).
- Às vezes ao director de turma (A1).
- Que resolve (A1).
- Resolve-se na reunião de turma (A2).
- Com a directora de turma (A2).

1.5.5. Motivação dos membros do conselho

Quando se convoca uma reunião nós participamos com os nossos pais e quando é pra contribuir também contribuem os nossos pais e outras coisas que falam na reunião (A1).

Nossos pais costumam contribuir e depois com o dinheiro constroem-se salas, também os nossos pais vêm fazer limpeza do recinto escolar connosco (A2).

Quadro 5. Motivação dos membros do conselho.

- Participamos nas reuniões (A1).
- Os nossos pais também participam (A1).
- Os nossos pais contribuem (A1).

- Os nossos pais contribuem (A2).
- Com o dinheiro constroem-se salas (A2).
- Os nossos pais fazem limpeza connosco (A2).

1.5.6. Iniciativa do conselho de escola para melhorar o andamento de escola.

As reuniões em que se fala principalmente de contribuições o pai da escola é que orienta os pais que têm contribuído. (A1).

Na reunião dizem para os nossos pais nos ajudarem a limpar a escola e eles nos ajudam. (A2).

Quadro 6. Iniciativa do conselho de escola para melhorar o andamento da escola

- O pai da escola orienta as reuniões (A1).
- Mobiliza os pais para a contribuição (A1).
- Os pais contribuem (A1).
- Fazem reuniões (A2).
- Dizem aos nossos pais para contribuírem (A2).
- E eles contribuem (A2).

1.5.7. Participação dos encarregados, professores e alunos na gestão escolar.

Os pais dizem-nos em casa para não sujarmos a escola, e não fazermos indisciplina, e também contribuem (A1).

A2 disse que os pais têm participado em massa nas reuniões e ajudam os professores na nossa educação (A2).

Quadro 7. Participação dos encarregados, professores e alunos na gestão da escola

- Os nossos pais nos educam a não sujar a escola (A1).
- Não fazemos indisciplina (A1).
- Aderem às contribuições (A1)
- Os pais participam nas reuniões (A2).
- Ajudam os professores na nossa educação (A2).

1.5.8. Modelos de gestão existentes na escola

Para algumas coisas da escola chamam-nos para nos avisar mas quando fugimos do regulamento há punições porque o regulamento a directora lê no início do ano e nas reuniões de turma também costumam ler (A1).

Quando fazemos indisciplina costuma mandar chamar o encarregado porque nos avisam sempre nas reuniões de turma para não cometermos indisciplina (A2).

Quadro 8 modelos de gestão existentes na escola

- Em algumas coisas nos chamam para avisar (A1).
- Quando fugimos do regulamento há punições (A1).
- O regulamento é lido pela directora no início do ano (A1).
- Mandam chamar o encarregado quando fazemos indisciplina (A2).
- Porque nos dizem sempre o que não devemos fazer (A2).

1.5.9. Modelo conveniente de gestão

Gostaríamos que nos chamassem sempre para conversarem connosco acerca dos nossos problemas, os professores nos ouvirem mais (A1).

Gostaríamos de participar mais ser-nos dada a liberdade de falar sempre sobre os nossos problemas da escola (A2).

Quadro 9. Modelo conveniente de gestão

- Gostaria que nos chamassem sempre (A1).
- Nos ouvissem mais (A1).
- Conversarem sobre os nossos problemas A1

- Gostaríamos de participar mais (A2).
- Ser-nos dada a liberdade de falar sempre (A2).
- Sobre os nossos problemas (A2).

Directores

Categoria	Entrevista
Tomada de decisão na escola.	<ul style="list-style-type: none"> - Não toma decisões sozinho (D1). -Há envolvimento de todo o colectivo (D1). -Há envolvimento do conselho (D1). -Faz um balanço das ideias (D1). -Não toma decisão como tal (D2). -A gestão é participativa (D2). -Há colecta de ideias (D2). -Há balanço de ideias (D2). -Chega-se à decisão (D2).
Modelo de gestão do conselho de escola	<ul style="list-style-type: none"> Não tem um modelo fixo (D1). - Depende do problema (D1). -Mas é mais privilegiado o modelo participativo (D1). -Faz-se auscultação dos assessores (D2). -Usa o regulamento (D2). Para tomada de decisão (D2).
Desvio das normas estabelecidas na instituição escolar.	<ul style="list-style-type: none"> - A instituição tem regulamento interno (d1). -Composto por regras e leis (D1). - Comunicado a todos na abertura do ano lectivo -Há penalizações (D1). -Baseia-se nos regulamentos (D2). -Para manter disciplina (D2).
Resolução de problemas dos Alunos e dos Professores	<ul style="list-style-type: none"> -De forma conjunta (D1). -Escuta as pessoas em causa (D1). -Cada um presta as suas declarações (D1).

	<ul style="list-style-type: none"> - Toma-se decisão (D1). - Envolve directores de classes, de turmas, chefes de turma, pedagógico (D2). -Depois os encarregados de educação (D2). - Se for muito grave os serviços de educação (D2).
Motivação dos membros do conselho	<ul style="list-style-type: none"> -Não é de forma material (D1). - Mas de forma moral (D1). -Através de sensibilização dos membros (D1). -Faz-se sensibilização (D2). -A partir de reuniões (D2). -Convocadas pelo conselho de escola (D2). - E faz-se um debate (D2.)
Iniciativa do conselho de escola para melhorar o andamento escolar	<ul style="list-style-type: none"> -A escola é local de ensino e aprendizagem. - A escola é de todos (D1). - Escola é do povo (D1). - Reúne e informa todos os problemas existentes na escola (D1). -Sensibiliza para que todos se sintam donos da escola (D1). - Se tiver iniciativa informa a direcção (D2). -Sobre alguma coisa que queira resolver (D2). -Exemplo, compra de uma máquina fotocopiadora (D2). -Foi segundo a iniciativa do conselho de escola (D2).
Participação dos encarregados, professores e alunos na gestão da escola	<ul style="list-style-type: none"> -Boa participação (D1). - Fazem limpeza do recinto escolar (D1). -Contribuição para construção de salas de aulas (D1). -Existem várias formas de participação (D2). - Os professores leccionam as aulas (D2). -Os encarregados e alunos participam na limpeza escolar e contribuem para salas de aulas (D2).

Modelos de gestão existentes na escola	<ul style="list-style-type: none"> -Uso do regulamento interno da escola (D1). -Uso de estatuto Geral dos Funcionários e Agentes do Estatuto (D1). - Depende das circunstâncias (D2). -O melhor é o modelo participativo (D2). - Em alguns casos envolve os demais membros (D2). - E outras vezes tem sido imediata (D2). -Uso do regulamento (D2).
Modelo conveniente de gestão	<ul style="list-style-type: none"> - Que recorre ao regulamento (D1). - Estatuto geral dos funcionários e agentes do estado (D1). -Apesar de existir o regulamento (D2). - Fazer uma participação (D2). -O melhor é o participativo (D2).

Drector Adjunto Pedagógico (DAP).

Categoria	Entrevista
Tomada de decisão na escola.	<ul style="list-style-type: none"> - O director reúne com o colectivo e não unilateralmente (DAP1). - Com o conselho de escola (DAP1). - Recolhe informações sobre um certo assunto (DAP1).
Modelo de gestão do conselho de escola	-Colaboração com a comunidade (DAP1).
Desvio das normas estabelecidas na instituição escolar.	<ul style="list-style-type: none"> -Tem um grupo que fica fora da lei (DAP1). -Faz-se o máximo para a sua integração (DAP1).
Resolução de problemas dos alunos e dos professores.	<ul style="list-style-type: none"> - São acolhidos regularmente (DAP1). -De forma harmoniosa (DAP1). -Reúne com os pais de turma e classes e encarregados de educação (DAP1).
Motivação dos membros do conselho	-Há encontros mensais (DAP1).

	<p>-Todos se interessam na aprendizagem (DAP1).</p> <p>-Há grande participação dos pais e da comunidade (DAP1).</p>
Iniciativa do conselho de escola para melhorar o andamento escolar	<p>-Conselho é o órgão máximo (DAP1).</p> <p>-Maioria das actividades são dadas pelo conselho (DAP1).</p> <p>-Se alguém tiver iniciativa apresenta ao conselho (DAP1).</p> <p>-Faz-se um debate (DAP1).</p>
Participação dos encarregados, professores e alunos na gestão da escola	<p>-Certa interacção de todos (DAP1).</p> <p>-Há participação (DAP1).</p>
Modelos de gestão existentes na escola	<p>-Procura interagir com todos (DAP1).</p> <p>- Garante sucesso e participação (DAP1).</p>
Modelo conveniente de gestão	<p>-O modelo interactivo (DAP1).</p> <p>- É muito bom e ideal (DAP1).</p>

Professores (P1 e P2).

Categoria	Entrevista
Tomada de decisão na escola.	<p>- Procura soluções na base (P1).</p> <p>-No conselho de escola e encarregados de educação (P1).</p> <p>-Selecciona as ideia mais válidas (P1).</p> <p>-Soluciona o problema (P1).</p> <p>-Através de consultas aos membros de direcção (P2).</p> <p>-Não são feitas unilateralmente (P2).</p> <p>- Procura-se auscultar os membros de direcção (P2).</p>
Modelo de gestão do conselho de escola	<p>- Há promoção de reuniões (P1).</p> <p>- Com encarregados de educação (P1).</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Transmite simplicidade (P2). -Transmite abertura para todos (P2).
Desvio das normas estabelecidas na instituição escolar.	<ul style="list-style-type: none"> -Difícilmente se desviam das normas (P1). -Tem um regulamento (P1). -Que serve de guia para todos (P1). -As pessoas não se desviam (P2). -Não existe nenhum grupo que fuja das normas (P2). -Todos procuram seguir o regulamento (P2).
Resolução de problemas dos alunos e dos professores.	<ul style="list-style-type: none"> -O conselho senta e analisa (P1). -Chamam o encarregado de educação (P1). -Analisam juntos (P1). -E tomam as decisões (P1). -O conselho reúne-se (P2). -Levam as preocupações à mesa (P2). -Os alunos encaminham ao director de turma (P2). -Os professores a ONP (P2). -E encontram melhores soluções (P2).
Motivação dos membros do conselho	<ul style="list-style-type: none"> -Envolvem a todos nas actividades extra-curriculares (P1). -Participação activa do presidente do conselho e da direcção (P1). -Convoca os pais e encarregados de educação (P2). -Sensibilização da participação destes nos trabalhos extra curriculares (P2).
Iniciativa do conselho de escola para melhorar o andamento escolar	<ul style="list-style-type: none"> - Contribui em ideias (P1). - Os pais e a direcção participam activamente nas actividades (P1). - Os pais fornecem material convencional (P1).

	<ul style="list-style-type: none"> -O conselho ajuda na comunicação com os pais (P2). - Recolhem fundos (P2). -Aumento das infra estruturas (P2).
Participação dos encarregados, professores e alunos na gestão da escola	<ul style="list-style-type: none"> -Através do conselho (P1). -Através do núcleo dos estudantes (P1). -São algumas contribuições (P2). -Através do conselho de escola (P2).
Modelos de gestão existentes na escola	<ul style="list-style-type: none"> - Envolve a todos. (P1). - Há liberdade (P1). - É o modelo democrático (P1) - O modelo é burocrático (P2). - Baseia-se nas regras pré-regulamentadas (P2).
Modelo conveniente de gestão	<ul style="list-style-type: none"> -Nenhum modelo é conveniente (P1). - Não se pode agarrar só no regulamento (P1). - Preciso usar outros modelos (P1). -Dependendo da situação (P1). - O modelo democrático é conveniente (P2). -Permite que todos exponham suas ideias (P2). -As pessoas sentem-se livres (P2).

Secretário (S1)

Categoria	Entrevista
Tomada de decisão na escola.	<ul style="list-style-type: none"> -Primeiro faz-se uma reunião com o ONP (S1). -Se for necessário leva-se ao conselho (S1). -As decisões são tomadas em conjunto (S1).
Modelo de gestão do conselho de escola	-Realiza as suas actividades em conjunto

	<p>(S1).</p> <ul style="list-style-type: none"> -Existem brigadas dentro do conselho (S1). -Cada brigada tem a sua tarefa (S1). -Em conjunto analisam as actividades (S1).
Desvio das normas estabelecidas na instituição escolar.	<ul style="list-style-type: none"> -Procura-se conversar com a pessoa (S1). -Aconselha-se (S1). -Se continuar leva-se o caso ao conselho (S1). -Se persistir usa-se o regulamento (S1).
Resolução de problemas dos alunos e dos professores	<ul style="list-style-type: none"> - Falam com o chefe da comunidade (S1). -Este conversa com o professor e com o aluno (S1). - O conselho também recebe os problemas dos professores e alunos (S1).
Motivação dos membros do conselho	<ul style="list-style-type: none"> -Faz-se uma mobilização (S1). -Todos aderem nas limpezas e construção de salas (S1). - O director e o seu colectivo participam (S1). - O presidente do conselho também participa (S1).
Iniciativa do conselho de escola para melhorar o andamento escolar	<ul style="list-style-type: none"> -Faz-se uma reunião com os encarregados (S1). -Há sensibilização (S1). -Aderem nas contribuições (S1). -Melhoram a escola (S1).
Participação dos encarregados, professores e alunos na gestão da escola	<ul style="list-style-type: none"> -Participam com as contribuições (S1). -Na limpeza do recinto escolar (S1). - Mostramos a gestão dos valores (S1). -Nunca reclamaram (S1).
Modelos de gestão existentes na escola	<ul style="list-style-type: none"> - Tudo é resolvido em conjunto (S1). -Seguindo o regulamento (S1). -Não se pode fazer nada sem olhar ao

	regulamento (S1).
Modelo conveniente de gestão	-Acha conveniente o modelo participativo (S1). -Há transparência (S1). -As pessoas ficam seguras (S1).

Alunos. (A1 e A2)

Categoria	Entrevista
Tomada de decisão na escola	-O director chama o aluno (A1). - Conversa (A1). - Diz isto não é bom (A1). -Os professores sentam-se com os alunos (A2). -Ouvem os problemas (A2). -Depois resolvem (A2).
Modelo de gestão do conselho de escola	- O director de turma conversa connosco (A1). - O pai da turma participa nas reuniões (A1). -Há punições quando fazemos algo de errado (A1). -Varremos limpamos as casas de banho (A1). - Mandam chamar o encarregado (A1). -Não conhece o presidente do conselho (A2). -O director faz reuniões (A2). - Diz o que não devemos fazer na escola (A2).
Desvio das normas estabelecidas na instituição escolar.	- Alguns se desviam (A1). - Mandam chamar encarregado (A1). - Não fazemos indisciplina (A2). - Mandam chamar o encarregado (A2). - Há punições (A2).

Resolução de problemas dos alunos e dos professores	<ul style="list-style-type: none"> - Levamos os problemas ao chefe de turma (A1). - Às vezes ao director de turma (A1). - Que resolve (A1) - Resolve-se na reunião de turma (A2). - Com a directora de turma (A2).
Motivação dos membros do conselho	<ul style="list-style-type: none"> - Participamos nas reuniões (A1). - Os nossos pais também participam (A1). - Os nossos pais contribuem (A1). - Os nossos pais contribuem (A2). - Com o dinheiro constroem-se salas (A2). - Os nossos pais fazem limpeza connosco (A2).
Iniciativa do conselho de escola para melhorar o andamento escolar	<ul style="list-style-type: none"> - Participamos nas reuniões (A1). - Os nossos pais também participam (A1). - Os nossos pais contribuem (A1). - Os nossos pais contribuem (A2). - Com o dinheiro constroem-se salas (A2). - Os nossos pais fazem limpeza connosco (A2).
Participação dos encarregados, professores e alunos na gestão da escola	<ul style="list-style-type: none"> - Os nossos pais nos educam a não sujar a escola (A1). - Não fazemos indisciplina (A1). - Aderem com as contribuições (A1). - Os pais participam nas reuniões (A2). - Ajudam os professores na nossa educação (A2).
Modelos de gestão existentes na escola.	<ul style="list-style-type: none"> -Em algumas coisas nos chamam para avisar A1). -Quando fugimos do regulamento há punições (A1). - O regulamento é lido pela directora no

	<p>início do ano (A1).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mandam chamar o encarregado quando fazemos indisciplina (A2). - Porque nos dizem sempre o que não devemos fazer (A2).
Modelo conveniente de gestão	<ul style="list-style-type: none"> - Gostaria que nos chamassem sempre (A1). - Nos ouvissem mais (A1). - Conversarem sobre os nossos problemas (A1) - Gostaríamos de participar mais (A2). - Ser-nos dada a liberdade de falar sempre (A2). - Sobre os nossos problemas (A2)

4. Reflexões

No presente estudo encontramos certos componentes comuns, no processo de tomada de decisão que foi salientado pelo D1,D2, DAP1, P1, P2,A1,A2 E S1. Estes afirmam que a tomada de decisões do director da escola se caracteriza pela participação. Todavia, esta envolve outras pessoas singulares, como, por exemplo, funcionários da organização no processo decisório. A questão foi subscrita em Luck, Freitas, Girling e Keith, (2012). A gestão participativa motiva o apoio da comunidade local, desenvolve objectivos comuns na comunidade escolar e aumenta o profissionalismo dos colaboradores e dos professores. No entanto, esta tipologia de gestão é aplicada à escola em estudo. Além de ser denominada gestão conjunta, é também chamada “Gestão Democrática” pois faz com que os outros possam dar o seu contributo na gestão.

No que diz respeito ao modelo de gestão do conselho da escola, D1, P1, P2, DAP1, S1 salientam que o modelo de gestão da escola é participativo, conjunto e envolvente. Segundo Libâneo (2013), a participação é o meio principal que assegura a gestão democrática da escola. Portanto, a participação possibilita o envolvimento de profissionais e usuários e utilizadores no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. O mesmo autor refere, que a participação favorece uma aproximação maior entre professores, alunos, os pais e a comunidade.

Em relação às normas estabelecidas na escola, D1, D2, P1, P2 e S1, dizem que quando alguém se desvia das normas, usa-se o regulamento composto de regras, que servem para disciplinar o comportamento a nível escolar. Sabendo que a escola é um local que envolve um conjunto de pessoas com culturas diferentes, é necessário o uso do regulamento para orientar o comportamento das pessoas em particular, visto que os factores sociais, culturais e psicológicos influenciam bastante os modos de agir de uma organização (Libâneo, 2013).

No que refere à resolução de problemas, D1, D2, DAP1 e P1 referem que para resolver problemas dos alunos e professores, faz-se uma reunião que conta com a participação do corpo docente e de toda a comunidade educativa e em conjunto discutem e analisam formas da sua manifestação. Procuram as causas e possíveis soluções. Assim Luck, et al. (2002), diz que usar técnicas participativas para solucionar problemas e tomar decisões encoraja a equipa escolar assim como os pais e os alunos. Isto faz com que todos assumam uma maior responsabilidade em relação ao que acontece na escola, como também facilita uma mais adequada e competente tomada de decisões.

Quanto à questão da motivação dos membros de conselho, D2, DAP1 e P2 salientam que o conselho de escola motiva os outros membros através de convocação de reuniões e encontros mensais que permitem sensibilizar os outros a participarem activamente na vida escolar. Teixeira (2005) refere que a motivação é toda a classe de impulsos, desejos, necessidades e forças semelhantes. Portanto o gestor motiva os seus subordinados na medida em que desenvolve as suas acções e espera que venham a satisfazer aqueles desejos, impulsos e necessidades induzindo-os a actuar da forma desejada. Assim, a motivação dinamiza e canaliza os comportamentos para uma finalidade.

Em relação à iniciativa que o conselho de escola tenha para o melhoramento da mesma escola, D2, P2 e S1 referem que as iniciativas são bem-vindas uma vez que há contribuição que serve para a construção de infra-estruturas e compra de material como máquinas fotocopadoras. A autonomia caracteriza-se pela descentralização que permite a realocação do planeamento, de solução de problemas, do processo decisório, recursos de alguns elementos de estrutura educacional e escolar (Luck, et al., 2012). Por sua vez Libâneo, (2013), diz que a escola é autónoma quando tem a faculdade de autogovernar-se e de decidir sobre o seu próprio destino, traçando o seu próprio caminho. Isto permite que a escola resolva os seus problemas segundo a realidade do ambiente onde a escola está inserida com vista a melhorar a qualidade de ensino.

No que diz respeito à participação dos encarregados de educação dos alunos e dos professores na gestão da escola, D1, D2 e S1, referem que os professores, pais e ou encarregados de educação e os alunos participam na gestão da escola fazendo-se presentes na limpeza do recinto escolar da mesma escola. A gestão participativa, destes envolvidos, sustenta-se num dos princípios da organização e gestão escolar participativa. Libâneo, (2013), diz que é importante a interação comunicativa, a busca de consenso em pautas básicas e no diálogo intersubjectivo. Nisto, a participação implica os processos de gestão, os modos de fazer, a coordenação e cobrança dos trabalhos, no cumprimento de responsabilidades compartilhadas conforme a divisão de tarefas, alto grau de profissionalismo de todos.

Sobre o modelo de gestão existente na escola D1, D2 e P2, referem que a escola usa um modelo burocrático visto que usa as normas para poder tomar as suas decisões, seguindo assim o regulamento interno da escola. Este ponto é também sustentado por Alves (1999), que diz que o sistema burocrático na escola é usado como um sistema formal caracterizado pela divisão de trabalho, hierarquia das autoridades e centralização de decisões.

A respeito do modelo mais conveniente de gestão escola, D2, DAP1, P2, S1, e A1, dizem que o modelo mais conveniente é o modelo participativo, porque faz com que haja liberdade de expressão, há confronto de ideias. Nisto todos participam nas decisões, Segundo Luck et al. (2012), o modelo participativo é importante pois melhora a qualidade pedagógica do processo educacional das escolas, combate o isolamento físico, administrativo e profissional dos gestores e professores e motiva o apoio das comunidades escolares e comunidade local em que se situam as escolas.

5. Conclusão

Em relação aos modelos de gestão escolar abordados neste artigo, notou-se perante as declarações dos nossos entrevistados que o modelo que mais sobressai é o modelo burocrático que segundo as análises feitas, acaba não sendo eficaz pois não permite uma boa convivência e não abre espaços para as iniciativas, inovações, atrasando assim o desenvolvimento das instituições assim como dos seus processos pelo modo como este modelo é usado. Segundo Chambel e Curral (2000), a burocracia baseia-se em regras racionais que permitem controlar a estrutura e o funcionamento do mesmo em função do conhecimento técnico com o fim de alcançar a máxima eficiência em que os subordinados obedecem aos seus chefes nas condições definidas pela lei e não dependem da vontade pessoal deste. Portanto, se a burocracia fosse usada como um elemento que pretende

organizar, estruturar e especializar as actividades das instituições escolares e do outro modo se os utentes tivessem a liberdade para poderem apresentar as suas ideias a burocracia não teria a imagem que se tem verificado nos dias de hoje. Portanto, a burocracia tem sido usada para dominar os outros limitando a progressão intelectual dos intervenientes do sistema educativo e influenciando para o fracasso no desenvolvimento das instituições escolares.

Sobre a anarquia organizada nas escolas em estudo, constatou-se que existem sim estes grupos que se desviam das normas, criando assim alguns grupos de amizade com intuito de realizar certas actividades para o bem da organização, mas que estas actividades não constam no regulamento da escola mas que não têm tido muito sucesso dentro da instituição, visto que estes logo são chamados a cumprir com aquilo que é o regulamento da escola. Lima (2008) diz que a anarquia organizada não é um modelo mau como muitas vezes se pensa. O modelo anárquico visa desenvolver uma liderança menos autocrática e uma lógica de confiança.

Sobre o modelo político nas escolas em estudo, constatamos que este modelo existe dentro destas escolas principalmente dentro das escolas, onde há interacção, há debate de ideias, há heterogeneidade que faz com que todos os utentes se sintam à vontade para expor as suas ideias. Neste ponto, os nossos entrevistados foram unânimes em dizer que este modelo é o mais conveniente. Nisto, Gaspar e Diogo (2010) dizem que o modelo político dá ênfase aos grupos de interesse, na diversidade de ideologias, diferenças entre as pessoas, considerando a conflitualidade como elemento central da organização escolar.

Contudo, pela experiência vivida, sugere-se o desenvolvimento do modelo político, porque permite o envolvimento de todos através de debates, diálogo, e confronto de ideias. Conclui-se que todos os modelos, se bem usados, podem ser adequados a qualquer forma de gestão escolar, desde que se faça uma boa conciliação entre o modelo burocrático, modelo anárquico e modelo político.

6. Referências bibliográficas

- Alves, J. M.(1999). *A escola e as lógicas de acção. As dinâmicas políticas de uma inovação instituinte*. Lisboa, Portugal: Edições ASA.
- Chambel, M.J & Curral. (2000). *Psicossociologia das organizações* (3ª. ed.). Lisboa, Portugal: Texto editora.
- Costa, J. A. (2003). *O projecto educativo na escola e as políticas educativas locais* (2ª. ed.). Aveiro, Brasil: Universidade.

- Gaspar, P. & Diogo, F. (2010). *Sociologia da educação e administração escolar*. Lisboa, Portugal: Porto editor.
- Libâneo, J.C. (2013). *Organização e gestão da escola: teoria e prática* (6ª. Ed.). São Paulo, Brasil: Heccus editora.
- Lima, C. L. (2008). *A escola como organização educativa* (3ª. ed.). São Paulo, Brasil: Cortes editora.
- Lima, C. L., Silva, E. A., Torres, L. L., Sá, V., & Estevão, C. V. (2011). *Perspetivas de análise organizacional das escolas*. Gaia vila nova. Manuel Leão.
- Luck, H., Freitas, K. S., Girling, R. & Keith, S. (2012). *A escola participativa, o trabalho do gestor escolar* (10ª. ed.). São Paulo, Brasil: editora vozes.
- Oliveira, D. P.R. (2006). *Manual de Gestão das Cooperativas: uma Abordagem Prática* (10ª. ed.). São Paulo, Brasil: editor Atlas.
- Teixeiras. (2005). *Gestão das organizações* (2ª. ed.). Portugal: editora McGraw.

NAMULI - A montanha das origens

Elia Ciscato, Antropólogo

“Todos os Lómwès manifestam sentimentos de especial afecto pelos Montes Namuli que são considerados como berço da Humanidade, ali existindo as pegadas dos primeiros seres humanos” (Rita-Ferreira, 1975, p. 207).

Dito isto, que pertence ao núcleo central da tradição Lomwe-Makhuwa e do assim chamado “mito do Namuli”, a conversa sobre o nosso assunto poderia considerar-se esgotada ainda no seu começo. Os dogmas não aceitam de ser discutidos e os mitos não esperam ser justificados por nós. Pelo contrário são eles que nos justificam. Mas também os temas aparentemente mais pobres, porque oferecem pouco espaço às garras do raciocínio (penso por exemplo à dimensão teista), dificilmente podem subtrair-se ao devir da história e à complexidade que deriva da interferência com os outros níveis da existência e da experiência. E, então, ao lado ou na trajectória do “dogma essencial” do Namuli, aparecem noções e acréscimos que se sobrepõem e até tentam absorver toda a atenção das pessoas. Além disso, convém sempre lembrar que em África os conhecimentos possuem diferentes graus de profundidade: há o conhecimento “de dentro”, dos iniciados, o “de fora”, aquele partilhado pelas pessoas em geral, e o dos sábios ou dos especialistas⁶. No nosso caso, o mito do Namuli, hoje em dia, pertence aos conhecimentos de fora mas, até a um passado relativamente recente, ele recebia consistência e valor pela transmissão formal realizada dentro das iniciações. Há uma diferença entre o saber por conta própria e o saber derivante de uma transmissão/entrega pessoal e oficial do mesmo conhecimento. As figuras de especialistas aos quais entendemos referir-nos pertencem ao sector da ritualidade “terapêutica” que também pode ser encarado como um âmbito, a seu modo, iniciático. Além disso convém ter em conta o factor espaço: nas presentes notas damos bastante relevo ao material etnográfico recolhido entre “os de perto”, isto é entre os habitantes do próprio planalto do Namuli (“*atxhú òmwako*: os montanhese”, dizem os da planície) e dos arredores.

I

Enquadramento histórico-ambiental

Mais do que *uma* montanha, o Namuli é *a* montanha. Situa-se na Alta Zambézia, no distrito do Gurue. Costuma-se dizer que pertence ao Rift Valley, isto é, à cadeia vulcânica que está em continuidade com a fenda do rio Jordão e se estende do Mar Vermelho até ao Cabo.

⁶ Talvez no tempo actual seja necessário acrescentar mais outro nível: o zero (ou quase).

Geograficamente, fala-se de “montes Namuli”, ao plural, ou de “picos Namuli”. Mas isso pode dar azo a mal-entendidos. A montanha denominada Namuli é uma só, porém é verdade que, vista a partir da base, no planalto, tem o aspecto de um pico, ao passo que, normalmente, a sumidade apresenta-se como um dorso de cavalo, isto é, com dois cumes arredondados e assimétricos: o mais alto se chamaria (O)muso e o mais baixo (O)mukonko⁷.

Do alto dos seus 2419 metros⁸ o Namuli impõe-se com a sua presença sendo visível a partir do território de vários distritos e localidades, também além da Alta Zambézia. Em Moçambique só o monte Binga, no distrito de Sussundenga (Manica), na fronteira com o Zimbabwe, aguenta ultrapassá-lo em altitude por um punhado de metros (2436). Um segundo aspecto característico que chama a atenção e provoca a admiração de todos é a abundância de águas que brotam do Namuli ou que circulam no planalto. Além dos dois rios principais que aí nascem, o Licungo⁹ e o Malema, lembramos mais esses: Muhava, Ryasulu, Muravoni, Nihare, Niweri, Nampharo, N'yekesa, Mukwetxe, Nahopa, Kapiri, Yiko, Mavuluxa, Neri (este nasce noutra vertente)... A nascente do Ryasulu é colocada perto da sumidade no ponto de encontro entre o Musó e o Mukonko: de facto é um sítio normalmente úmido.

Os primeiros viajantes estrangeiros que vinham reconhecer o interior da Zambézia sentiam-se atraídos e seduzidos pela fama mítica da “montanha sagrada”. E talvez no primeiro relato de um deles que tenha chegado até nós, a montanha não desmentiu aquela fama misteriosa. Na verdade, O'Neill, consul britânico em Moçambique, escreve no 1882 de ter ficado desapontado porque “apesar de me assinalarem rigorosamente a posição do pico Namuli, não me foi dado vê-lo por estar completamente escondido numa massa de nuvens e cachimba. Devo concluir que este pico deve cobrir-se de neve pelas repetidas relações que me deram dele, não só os homens da costa... mas também os que vivem comparativamente perto dele. A descrição usual que dele fazem dele é que o seu cume está sempre branco; o cume da montanha é invisível” (O'Neill, 1882 p. 265). Assim ficamos a conhecer mais outras características ou modalidades de ser da nossa montanha: o estar associada à cor branca; o revelar-se e o esconder-se entre as nuvens; o estar em contacto com outro tipo de água, a que

⁷ Os habitantes do planalto vêem o Namuli como uma “grande pessoa” (mutxhu mutokwene) que tem cabeça e dois ombros, além de pés, joelho. A aplicação do modelo corpóreo às montanhas é um facto linguístico muito comum como se evidencia nas expressões: ao pé do monte, nas encostas, no dorso, na cabeça; o dente, os ombros. Na Vila do Gurue vê-se o “nariz de Salazar”; em Nampula a “cabeça de mouro”; em Manica a “cabeça do velho”...

Não consegui identificar os montes M'ruli e M'rai lembrados por Macaire (1996, p.19) seguindo Soares de Castro. Talvez são os dois cumes arredondados do proprio monte Namuli.

⁸ Macaire (1996, p.19) fala de 2700 metros de altitude.

⁹ O nome original, local, é *Nikhuku*, que significa caverna, imagem essa também normalmente associada ao Namuli.

vem do céu, além daquela que brota do seu ventre. O mesmo autor, relatando uma segunda viagem no interior, volta a lembrar o “dogma fundamental” da tradição, isto é, que o primeiro homem e a primeira mulher saíram (“*come out*”) do Namuli e avança a curiosa hipótese que a nossa montanha seja um vulcão há muito extinto. Depois acrescenta: “não ouvi nada que confirmasse isso; mas, na verdade, eu tive uma grande dificuldade em conseguir que um Lomwe falasse livremente sobre esse pico. A relutância deles parece derivar de um sentimento de veneração ou outro de superstição com o qual o olham. Ele é o *sanctum sanctorum* do qual é quase sacrilégio falar, especialmente a um estrangeiro” (O’Neill, 1884, p.727-729).

Um outro elemento apontado por O’Neill é que o “*feeling*” entre o Namuli e o povo Lomwe fortaleceu-se ainda mais ao longo da história porque ele serviu de refúgio a várias povoações, nos momentos críticos ou de perigo provocados por agentes internos ou externos (O’Neill, 1884, p. 642)¹⁰. É costume antigo da povoação em geral procurar abrigo nas montanhas e nas suas grutas (Quay, 1928, p. 211). Também Rita-Ferreira acena a estas vicissitudes do passado, afirmando que as escarpas dos montes Namuli “atingiram tão grande densidades populacionais que os seus efeitos ainda hoje são reconhecidos pelo desaparecimento da floresta primária” (Rita-Ferreira, 1975, p. 207). É um facto este em parte explicável também pela altitude, mas, efectivamente, a tradição diz que existiam grandes árvores em frente das quais os transeuntes não podiam sair em exclamações admiradas olhando para as suas pontas, pena ficarem assim imobilizados até não oferecer farinha para desbloquear a situação¹¹. Seja como for, se é possível pensar a momentos passados de particular apinhamento populacional lá no planalto, aquilo que não nos parece admissível são as fantasias de quem imagina o monte Namuli como uma arca de Noé, onde a humanidade primitiva ter-se-ia multiplicado, passando por um processo de hominização e espalhando-se em seguida, montanha abaixo, pela ampla planície que se estende à sua frente. É verdade que mitos e história nem sempre se opõem, porém não devem ser confundidos porque pertencem a níveis diferentes.

Em Abril de 1889, a Companhia da Zambézia teve que proceder ao reconhecimento e ocupação do território que o governo colonial lhe tinha confiado, território que tomou o nome de Prazo Milange o qual incluía o planalto do Namuli. Quem primeiramente deu a volta a

¹⁰ Lembro os principais momentos críticos provocados do exterior: as incursões dos Mávaves, dos Angonis (“Mavici” ou “Mafiti”) e dos escravagistas (Macaire, 1996, p. 38); a ocupação colonial (“a gente do Inago e Namuli tendem como sempre a fugir para os postos não ocupados” Portugal Durão, 1900-1901, p. 202) e, como consequência da precedente, a grande migração lomwe para o Malawi iniciada entre 1897 e 1907 (Rita-Ferreira, 1975, p. 208); a passagem dos alemães pela parte norte de Moçambique na primeira guerra mundial.

¹¹ É dito o mesmo se alguém apontar com o dedo para o Namuli.

esta montanha foram Pinho e Rego¹². Depois deles, Portugal Durão empreendeu uma viagem/expedição para ir organizar o prazo em secções e estações. Inútil dizer que o homem estava ansioso de fazer um encontro frente a frente com o Namuli. Não sei resistir à tentação de deixar a ele próprio a palavra transcrevendo uma página do seu relatório cheia de um ingénuo e patente etnocentrismo que dá para um benévolo sorriso:

“*Entramos*¹³ no Namuli no dia 10 de setembro de 1899. Diante da nossa vista assombrada, ergue-se majestosa, os píncaros envoltos em nuvens, a grande montanha do Namuli. É um espetáculo único o que se depara. Imagine-se a destacar no horizonte, escavados, os dois picos do Namuli, assentes num pedestal de arvoredos, depois a montanha em amphitheatro, em socacos sucessivos, lançando ramos por toda a parte, derramando água por todos os lados, que salta pelos rochedos em cascatas formidáveis, entre maciços espessos de verdura; e a matizarem a paisagem, a darem vida, aquí e acolá até à base do pico, umas povoações pitorescamente collocadas, em pontos dominantes sempre, umas nas margens do Malema, mirando-se-lhe nas águas, outras escondidas por entre as rochas, d’onde a vegetação surge pujante.

É grandioso; é um hino de montanhas que se eleva até ao céu: tudo o que de sublime se possa imaginar.

Por toda a parte são serras cobertas de arvoredos; verdes de todos os tons desde o verde claro do gazon inglês até ao verde escuro da folha de laranjeira.

Em baixo, nos vales, correm ribeiros, lançando-se em curvas caprichosas pelas planícies cultivadas de arroz e milho.

Isto não é África. A cada passo, a gente detém-se extasiada: a cada passo um espetáculo novo, um contraste.

¹² As fontes orais testemunham da existência no planalto de um chefe de guerra proveniente de Namarroi e talvez da Angónia. Era designado com o alcunha de *Mwana-Phwita*. Tinha fixado a sua residência no Wivelo (hoje Wántipita) e no Murapwe para controlar, a partir de lá, o ponto de acesso ao planalto. Era muito duro e tirânico com a povoação, tanto que ainda hoje a sua figura permanece imortalizada num provérbio muito conhecido: «caça (animal abatido) do Mwana-Phwita: “se ficares atrás é que tu queres escondê-la; se ficares a frente, queres fugir com ela; e, se ficares perto, diz que cheira mal”». Derrotado pelos portugueses, desapareceu misteriosamente na montanha do Namuli. Outros dizem que ele tinha a função de preparar o terreno para a entrada dos Portugueses no Gurue; e outros dizem que era um europeu. (Deve haver uma sobreposição de figuras).

¹³ A ênfase é minha. Parece quase que o Namuli pertença a um espaço outro, com uma entrada e uma saída.

Isto é a Europa: tudo que na Europa possa existir de mais pitoresco, de mais belo. A gente espera às vezes vê surgir lá ao longe as torres de uma igreja, e aparecer por entre o arvoredo uma aldeiasita de casas muito brancas.

E eu pasmo, admiro-me, de como os pretos aqui se não fizeram brancos.

E no dia 12, tendo marcado no terreno a planta da futura vila, reunidos todos os europeus e indígenas e alguns dos muenes, içou-se a bandeira portuguesa no meio das aclamações de todos, sendo salva com uma descarga de fusilaria. À nova vila que fica a 1300^m de altitude, no mais lindo local que eu tenho visto em África, que terá num futuro bem próximo um grande desenvolvimento, deu-se o nome de Paiva de Andrada” (Portugal Durão, 1901, p. 204-205)¹⁴.

Durante todo o período colonial a Companhia da Zambézia manteve sempre vivo o interesse para o planalto desenvolvendo particularmente o sector pecuário. Falou-se longamente e a sério da construção de uma barragem para fornecer energia eléctrica à então Vila Junqueiro e às “fábricas” do chá. São ainda visíveis os sinais da tentativa que ficou interrompida. Os europeus às vezes iam para lá passar o domingo num rápido do rio Malema.

Na sumidade do Namuli há um marco em cimento, actualmente, meio roído pelas intempéries



Foto 1. Cume do monte Namuli: o marco e o autor na altura da primeira subida (1974).

¹⁴ O que ficou do sonho malogrado é um conjunto de cinco pilares no Ekuru.

Numa das quatro caras o marco traz a medida da altitude, noutra a sigla da Missão Geográfica de Moçambique, na terceira o ano: 1937, e na quarta o numero de identificação: 152.

Por fim, olhando para o nome da montanha, nota-se que é composto de NA (prefixo formativo de palavras) + MULI (o nome próprio). No Socone, localidade do districto do Ile, há um pico chamado Muli. As pessoas notam a homonímia existente entre as duas montanhas e nada mais.¹⁵ Mas qual poderia ser a derivação deste nome? Nos arredores da vila do Gurue existem vários montes com denominações clánicas: M'iroleni (clã M'irole), M'alessani (clã M'alessa), M'eri (clã M'eri), Omòle (clã M'ole), M'wanya ou M'urupa (clã M'urupala).. Trata-se de um fenomeno bastante conhecido: o rio ou a montanha toma o nome do clã dominante naquela determinada área. Agora, especialmente por ocasião de certas conversas alegradas pela *otheka* (cerveja tradicional) ou pelo *ekatxâso* (distilado de substâncias suscetíveis de fermentação), quando os que têm “clã com monte” gabam-se de valer mais do que os outros que pertencem a “clãs sem monte”, então os do clã Amulé(ni) respondem que a montanha deles é o Namuli. Mas parece que isso não seja muito convincente¹⁶.

II

Etnografia do Namuli

Antes de mais nada voltemos a referir-nos à crença fundamental que faz do Namuli a montanha que é para uma área muito vasta de Moçambique ao norte do rio Zambeze. Todas as outras crenças, das quais falaremos mais adiante, são sempre mencionadas num segundo momento ou como pleonásticas e integrativas em relação àquela fundamental, ou como pertencentes a um outro nível a partir do qual o Namuli torna-se mais ou menos o primeiro “*inter pares*”, entre muitas outras montanhas congéneres existentes por Moçambique fora, isto é, a montanha dos espíritos número um.

Então, o “mito do Namuli” articula-se nestes termos:

1 “Nós viemos/provimos (*nòrwa*),¹⁷ nós brotámos como uma nascente (*nòphatxuwa*), nós nascemos (*nòyariwa*), nós saímos (*nòkhuma*) do monte Namuli.”

¹⁵ A voz que corre no Socone a respeito do monte Muli é que os europeus, ao saírem, devem ter escondido os seus haveres num lugar desconhecido no ventre do mesmo monte.

¹⁶ Um antigo residente europeu do Gurue dizia-me que os dois cumes da montanha são comparados a duas mamas e que, por isso, o nome Namuli derivaria de “namwali” (mulher nova). Mas disso não tenho confirmação.

¹⁷ cfr. orrwá: vir, nascer (Prata, 1990, p. 346).

2 “Lá, numa pedra, se encontram as pegadas do (primeiro) homem e da (primeira) mulher.”

3 “Lá se encontram as pegadas de todos os seres vivos, pequenos e grandes, e o protótipo de todas as plantas e sementes.”¹⁸

4 “Tudo se espalhou a partir de lá, também os vários clãs. Aconteceu que, ao passar o rio (Malema), a ponte partiu-se e muitos ficaram da parte de cá e outros ficaram no lado de lá.”

Notamos que a primeira palavra é um “nós” e este nós não corresponde a uma particular etnia com um nome específico, nomes geralmente atribuídos, mas à “humanidade” (conhecida), a única e primeira “etnia”, não gerada a parte por uma mãe diferente dos outros seres vivos e com um outro destino. Todos juntos partilhamos da mesma origem, da mesma terra e da mesma sorte, isto é, regressar àquela terra, porque a porta de entrada no mundo e aquela de saída coincidem: “morrer é voltar ao Namuli” e, implicitamente, isso significa regressar ao berço, isto é, renascer. As pessoas fazem todo o possível para ir morrer ou para ser sepultadas na mesma “terra onde foi sepultado o seu cordão umbilical.” Igualmente, como os filhos recebem a fisionomia dos pais assim nós todos temos uma única cara, aquela da nossa mãe comum (“*Namuli ethoni ahu* = o Namuli é a nossa cara”); é normal então que o morrer seja um voltar para ela.

Tudo isto não é banal magia ou animismo, é outra coisa; e contém uma visão do mundo, uma mensagem de vida, porque eleva a condição humana a uma dignidade cósmica e, ao mesmo tempo, testemunha que a função mítica do Namuli guarda ainda a sua própria actualidade. É importante saber distinguir os elementos simbólicos que estão em relação com o núcleo duro e resistente (o mito fundante) e que revelam uma espiritualidade própria, a concepção da vida em comunhão e em sintonia com o resto do universo, também ele guiado por uma norma biológica onde a morte e a vida são inseparáveis, ainda que normalmente todos estes elementos não se apresentem separados mas encobertos pela vegetação da floresta luxuriante do chamado animismo.

Podemos então, guiados por esta advertência, entrar na pequena mata das outras crenças que rodeiam o Namuli. Uma pista útil para detectar o nível, que eu chamaria de

¹⁸ Fala-se também de marcas de mãos, mas a ênfase está nas pegadas (“pegadas frescas”, isto é, sempre actuais, disse-me um dia alguém). No planalto, a caminho de Nihau, há um sítio onde as pessoas reconhecem uma espécie de pegada gravada na pedra. Não excluiria de forma absoluta a possibilidade que exista ou tenha existido algum sinal rupestre à volta da base do Namuli, no planalto. Às vezes, as pessoas refugiam-se na afirmação que os sinais se situam mesmo no cume ou são as manchas na parede da própria montanha. Sei também que em Mukávèya (distrito do Gurue), a caminho de Nauela, existe um lugar chamado “*Matá-Muluku*” (Mãos de Muluku).

“cosmobiológico”, está no captar a evidente repetição de símbolos femininos (água, bananeira):

- Lá em cima há uma caverna (útero) ou fenda (vagina) da qual saímos. Dentro duma caverna há uma velhinha à qual é possível dirigir os pedidos de favores: um pequeno ruído proveniente do interior indica que a resposta é positiva.

- Não se deve pronunciar o nome do Namuli: a pessoa que para lá for, especialmente se se tratar da sua primeira escalada, iria encontrar chuva, nuvens e iria perder-se; o Namuli iria desaparecer. Então é preciso utilizar uma linguagem disfarçada: “vou na casa do fulano tal”; vou “àquela montanha”; vou na “muhanu”¹⁹.

- Lá em cima há uma lagoa. De facto, no espaço entre os dois cumes, há sinais de humidade (pela água pluvial acumulada) que, como já dissemos, são considerados a nascente do Ryasulu; mas a lagoa mais famosa está no planalto mesmo. Chama-se (*O*)*ratxa*. Ela constitui meta de peregrinação por parte dos curandeiros. A sua principal característica é aquela das típicas lagoas dos espíritos da natureza: aí, a água nunca acaba, mas não há rio nenhum que desague nela ou que saia dela.²⁰

- Lá se encontram “bananeiras e sal de aí”. Em si para os alomwe a bananeira é mulher e símbolo do ciclo vital indefinido. Destas duas coisas, só se pode aproveitar *in loco* e não levar para casa; de outra forma não se conseguiria sair do lugar. Outros dizem que é preciso pagar ou comer os frutos de uma única qualidade.

- Na montanha, há galinhas brancas. Sente-se cantar o galo e não se vê onde esteja.

Em cima há um ovo (=útero) de pedra.²¹ “O Namuli é a nossa avó: tudo saiu dali.” No passado, quem quisesse subir ao Namuli devia antes dirigir-se à autoridade tradicional, por

¹⁹ *Ohano*: um lugar considerado central. Por exemplo, o sítio onde reside a autoridade tradicional; e, por analogia, a residência dos meus sogros. *Muhanu*: a primeira mulher do mwene; a primeira mulher de um polígamo; a minha irmã mais velha. Em geral é termo de tratamento honroso para uma mulher (Prata, 1990, p. 251 e 139).

A linguagem disfarçada utiliza-se em vários casos. Sendo que o nome é a pessoa ou a coisa mesma, eu então, por exemplo, para não nomear o leão (especialmente de noite) e, assim, torná-lo presente, evito de indicá-lo com o seu nome próprio e utilizo um termo inofensivo, um eufemismo: “*mwasitxu*” (bichinho, coisa sem nome). Também o sarampo (*namisupi-supi*) é “*mwasitxu*”; a epilepsia (*etxile-txile*) é *etxekhu* (vento), *masuwa* (luar).

²⁰ *Ratxa*: é a tal uma lagoa que se apresenta em forma de tira cumprida e curvada, encoberta por um tapete de verde, onde se encontram peixes, cágados e um tipo de serpente aquática chamada *ehusi*.

A tendência é de concentrar fisicamente no Namuli, e especialmente, no topo da própria montanha, elementos que talvez estão situados em pontos diferentes daquela zona.

²¹ Encontrei este último dado só uma vez; foi-me comunicado por um velho cristão de Mulevala. Porém o tema do ovo cósmico em cima das montanhas sagradas é atestado em muitas partes do mundo como símbolo de nascimento e de renascimento (Eliade, 1964, pp. 347-349).

causa do laço vital que esta mantem com o território, para estabelecer um prévio contacto com a montanha e os seus habitantes e assim anunciar-se por meio de uma oferta de farinha (*makeya*).²² O Namuli era representado pela própria farinha, amontoada, em forma de cone dentro o qual era colocado um ovo. Era preciso “dormir” (deixar passar a noite) e no dia seguinte ir ver a resposta com base no estado do cone da farinha. As mesmas modalidades de oferta eram seguidas em ocasião das caças colectivas.

Quem estuda a “*makeya*” tradicional deveria tomar em consideração também o facto que ela é uma acção: a farinha é amontoada dando-lhe a forma de um pico, como se faz com o capim quando se limpa a machamba (okutxhela). Em prática a *makeya*, na sua materialidade, é fazer um pequeno Namuli.

- Numa caverna do Namuli há pratos, panelas... Numa cavidade, está uma espingarda presa pelo gatilho. Na medida em que se queira tirá-la de lá, ela encaixa-se ainda mais por dentro²³.

- Na montanha do Namuli, as pessoas desaparecem como se elas entrassem numa casa e atrás se fechasse uma porta, ou como faz o avião que se perde na imensidade do céu: “já entrou”, diz-se.

- Lá há um lugar onde, indo juntos, um dos viajantes fica molhado de chuva e o outro não; o da frente pode encontrar fruta e ver que está verde e o de atrás ou não vê nada ou vê fruta madura²⁴.

- Lá há lugares onde as pessoas, se se sentirem chamadas e se responderem, ficariam imobilizadas no sítio.

- Ao entardecer, às vezes repara-se numa pessoa que está no cume, sentada como se estivesse a aquecer-s ao fogo.

- Na altura dos falecimentos viam-se pessoas vestidas de branco passar na encosta do Namuli e ouviam-se ruidos estranhos que duravam alguns minutos. Às vezes, os ruídos anunciavam um próximo falecimento.

²² Também quando se vai (“entra”) no cemitério para abrir, por exemplo, mais uma cova, quem fica a frente lança um raminho seco para pedir licença aos habitantes daquela aldeia.

²³ Na realidade, o lugar onde o povo vê uma espingarda na pedra encontra-se no Nthupa (distrito do Gurue, do lado de Nawela).

²⁴ O lugar mais famoso onde quem, andando com outros, se se queixar com sede ou calor, ficaria molhado ele sozinho, é no Wiripele ou no Khwilikwi (distrito de Malema).

- Lá, se tu perseguires um animal, também os *amukumanyerya* perseguem-no até apanhá-lo.
- Ao descer do Namuli não se deve olhar para atrás (como ao sair do cemitério depois de um enterro e como no momento conclusivo de certos ritos).

-Etc...

Como conclusão deste ponto faço duas observações:

. O Namuli é (era) um espaço saturado de presenças. É um “*nòkhalàtxhu*” (“lugar onde vive gente”, como no cemitério). Por admissão comum sabe-se que o cemitério é uma aldeia, mas já vimos que também no Namuli aparecem muitos elementos que pertencem à esfera doméstica: bananeiras, galinhas, pratos, sal.

. Dizem que actualmente todas essas presenças não actuam como no passado, porque afastaram-se sem deixar rastros, aborrecidas pela chegada de curiosos e de turistas com as suas máquinas fotográficas.

Onde o Namuli é mais evocado é nos ritos, em particular nos rituais “terapêuticos”, onde se dialoga bastante com a montanha das origens em qualidade de espaço mítico de morte e de vida, de regeneração e de informação; espaço qualitativamente diferente e porta de comunicação para o encontro com o além. Os xamãs (*anamuku*, *amukulukhana*) dos “ritos de aflição”, executados para pessoas “vocacionadas” pelos espíritos mediante certos tipos de doença, afirmam, durante as sessões curativas, de voltar constantemente ao Namuli para lá buscar e renovar os remédios que utilizam. Idealmente o remédio tira o seu valor curativo do Namuli enquanto montanha das origens e dos espíritos. As peregrinações para lá nem sempre são de carácter metafórico, isto é, realizadas só no sonho ou no transe.²⁵ Se diz que os especialistas das redondezas vão na montanha cada mês para renovar os seus remédios; os de longe, para o mesmo efeito, podem contar com os homólogos locais do Namuli: outras montanhas dos espíritos que ficam-lhes bastante perto. Na altura mais dramática da “performance” ritual xamânica provoca-se a dissociação controlada do doente (*olosiwa*) o qual empreende uma viagem até ao Namuli para lá receber, e depois transmitir, a informação que todos esperam. O transe acaba quando a assistência consegue fazê-lo voltar definitivamente de lá, e então exclamam: “*oNamuli òkokàwo!*” (“do Namuli já voltou!”).

Também o capítulo dos trechos narrativos de carácter mítico relacionados com o Namuli é complexo e mereceria um exame específico. Apresento somente um apontamento esquelético

²⁵ Uma vez encontrei uma moeda de 20 escudos poisada no ponto de encontro dos dois cumes da sumidade.

de um mito que recolhi em Namarroi ainda no tempo colonial. Ele é composto dos seguintes elementos tradicionais:

- Havia um menino e uma menina. Eram órfãos, porque não tinham mãe (A colocação destes dois protagonistas varia: na casa de Muluku onde tinham ido pedir sementes; no Namuli ou numa “ilha”²⁶).

- Com eles estava a jibóia, da qual tinham nascido ou que tinha nascido com eles. A jibóia tinha a função de mãe. “Ela é a mãe do mundo; se encontrar uma criança, ela é capaz de criá-la até crescer”.

A jibóia veio connosco na terra (na ilha), atravessou a ponte connosco. Muluku teve pena e lançou tudo para baixo: sementes, instrumentos agrícolas e disse à jibóia: «tudo isto é para alimentar os dois orfãos». A jibóia é o nosso antepassado comum: saímos todos da mesma barriga, a mãe é a mesma. Ela era rei, foi ela que distribuiu os “mahimo” (clãs), porque as pessoas tinham medo de não casar (voltaremos a falar nisso).

Uma variante da mesma narração mítica diz que a povoação da Jiboia multiplicou-se às escondidas de Muluku. Quando este teve conhecimento do facto, irritado, deitou todas as coisas para baixo querendo golpear a irmã (a jiboia).

Do mito recolhido por Soares de Castro entre os vizinhos Axirimas e assumido por Macaire como mito fundador (Macaire, 1996, pp. 19-20) não encontrei traço na área lomwe. Por outro lado, o mesmo Macaire reconhece tratar-se de um trecho duvidoso e manipulado. Idêntica coisa posso dizer do outro mito relatado por Lerma (1989, pp. 40-41) que contém o tema do sangue saído da ferida do pé do primeiro homem quando descia do Namuli: o sangue se ter-se-ia reunido numa covinha e dali teria nascida a primeira mulher²⁷.

III

Hermenêutica do Namuli

Os dados etnográficos (seguros) são o ponto de arranque no campo etno-antropológico. Porém, o seu valor depende do tipo de utilização que deles se faz. E, como alguém disse, cada um é livre de interpretar muita coisa à sua própria maneira. Estamos em frente de “factos” recolhidos que são, ao mesmo tempo, interpretações e construções, isto é, coisas

²⁶ O mundo considerado como uma ilha. As pessoas sabem que, andando, a um certo ponto encontra-se o mar.

²⁷ Não digo que o mito algures não exista, afirmo só que o influxo bíblico parece bastante óbvio. Talvez o elemento mais interessante seja notar a substituição da costela pelo sangue.

“feitas” pelos próprios sujeitos interessados e que precedem de direito qualquer outra interpretação. Na sua construção intervieram os sentidos, a mente, a história, a experiência e a vida com a sua complexidade.

Portanto, eu proponho duas leituras do tema Namuli, uma que se coloca na senda da antropologia fenomenológica clássica e outra na da antropologia moderna mais contextual. Nos dois casos, porém, eu não me proponho reduzir o científico ao quantificável.

1.

O Namuli representa o típico exemplo de uma das tantas montanhas cósmicas, e até cosmogónicas, existentes no mundo. Tendo em consideração só a parte norte de Moçambique encontramos mais outras montanhas das origens: o *Limani* para os Atakhwane do distrito de Lugela (Saul Diaz Rafael, 1955, pp. 24-25); as serras de *Morrumbala* para alguns clãs Macuas (Macaire, 1996, pp. 25.50-52); o monte *Yao*, no Niassa, para os Ayao (Weger, 1995, p. 67)²⁸.

A primeira afirmação que podemos fazer é que o Namuli constitui um ponto de intersecção de vários níveis ou eixos: o mundo subterrâneo (os mortos), o mundo terrestre (ele é o umbigo da terra)²⁹ e o espaço celeste (chuva, nuvens); do visível e do invisível; do início primordial (Namuli é a primeira mãe) e das suas reactualizações pelas outras mães (o parto no chão, e talvez olhando ao Namuli); dos espíritos da natureza e dos antepassados; da vida e da morte; do chamado animismo e do teísmo. Também a imagem da porta sugere a comunicação entre dois espaços: o dentro e o fora. Numa palavra, o Namuli é um centro cósmico e desenvolve a função que, enquanto tal, compete-lhe: dar forma ao espaço (um espaço sem centro seria informe). É o ponto a partir do qual o espaço é organizado. Se há um lugar das origens, este deve estar, necessariamente, situado no centro por excelência: é por ele ser um centro que “a criação” é colocada aí. A precedência da ideia de centro é puramente lógica não cronológica. Para cada um de nós, a terra natal exerce a função de satisfazer a necessidade psicológica do nosso enraizamento cósmico: “onde ficou o cordão umbilical não se esquece” (ditado lomwe). A tradição cristã diz que Adão foi sepultado no mesmo sítio onde ele tinha nascido e é também o mesmo sítio onde Jesus foi crucificado e é por isso que ao pé da cruz, às vezes, aparece uma craveira: a do primeiro homem.

²⁸ Este autor refere que os Alomwes são chamados Alolo pelos Ayao e são igualmente conhecidos por Anguro. “Nguru é um monte situado em território moçambicano, donde se supoe sejam oriundos” (Weger, 1995, p. 71). Não pode tratar-se senão do Namuli, monte dos Anguru.

Na língua yao “namuli” é uma erva rasteira cujas folhas tiram as manchas da pele (Wegher, 1999, p. 139).

²⁹ Um pormenor a ter presente: se para os europeus o umbigo é côncavo, para as pessoas de aqui parece convexo.

O centro cósmico, como já foi dito, não elimina a possibilidade de ter outros “repetidores” mais próximos das pessoas, tais como: certas montanhas da região onde se vive, as termiteiras, a árvore sagrada nos arredores da abitação que serve de *relé* entre nós e os familiares defuntos e ao pé da qual se coloca a farinha em forma cónica; certas lagoas e certas quedas de água dos rios; a habitação do chefe.

Lá no alto, está o mítico, o homogéneo: é o lugar/tempo, onde as cobras não mordiam e onde os homens entendiam a linguagem dos animais. Mas não é possível viver sempre naquele *continuum* informe. É preciso uma quebra e uma descida. Assim, a partir do Namuli, toma forma não só o espaço cósmico, mas também social por meio de um processo de diferenciação. Sem a separação inicial (a ponte partida), não haveria pessoas que teriam ficado deste lado e outras doutro lado, seríamos todos do mesmo clã indiferenciado, indistinto e não haveria possibilidade de troca, de abrir-se aos outros por meio do casamento exogâmico. Numa palavra, não haveria sociedade. Talvez não seja tão arbitrário recorrer à analogia com o corpo humano: se ele não tivesse aquelas separações bem marcadas que são as juntas, não estaria dividido em partes distintas, não seria um organismo *articulado*: é nas articulações que as mães metem as fitas aos meninos “para que haja boa separação”, isto é “para não ter um corpo que seja, por exemplo, tudo nádegas”. Porém a homogeneidade auroral da qual saímos não fica abolida porque é ainda atingível no sonho, na altura do *transe* quando o doente é simbolicamente reconduzido ao Namuli e projectado na época mítica das origens. Também no dizer do povo sobrevive a memória da verdade subjacente à descontinuidade na constatação, entre amarga e divertida, de quem, metido em frente das limitações do devir, comenta: “Sim, somos todos iguais, mas é que a ponte partiu-se” (“*nri omoha-moha nto muthato wontheya*”)³⁰.

Há um terceiro aspecto que não merece ser ignorado. O Namuli, do ponto de vista físico, apresenta modalidades de ser próprias que já mencionamos: imponência, visibilidade dentro de uma vasta zona, o revelar-se e o ocultar-se, a ligação com tudo o que é elevado (o céu, a chuva), a brancura, qualidades que deixavam encantados os primeiros viajantes e que contribuem para fazer dele um espaço qualitativamente diferente. A palavra “sagrado” torna-se quase inevitável. “Com o olho, com Deus e com o Namuli não se brinca”³¹. Mas, ao mesmo tempo, ela é uma montanha igual às outras onde, até quase ao cume, se podem encontrar armadilhas de corda com laço, sinais de uma caça que não tem finalidade ritual

³⁰ cfr. Lerma, 1989, p. 41); Frizzi, 1993, p. 58).

³¹ É preciso considerar também que a escalada desta montanha mete um certo respeito, porque não é um passeio de todo pacífico.

nenhuma, e onde hoje em dia vagueiam cabras a pastar. Dir-se-ia que o sagrado e o profano coexistem naturalmente, talvez porque são entre si distintos mas não separados.

O nome de Muluku (Deus), hoje mais do que ontem, volta com frequente facilidade. É um outro “facto”. Mas, então, que tipo de associação haverá entre o Namuli e Muluku? Em última análise Muluku é a verdadeira nascente de tudo quanto existe, especialmente da vida, e ao mesmo tempo é aquele que sustenta hoje o universo com a sua presença de proprietário (*mwanene*) e de pai, uma presença que é de carácter moral, como entre pessoas; não física, como entre coisas. A experiência desta presença moral é inexprimível mediante conceitos e então se pode supor que ela encontre nas modalidades de ser da montanha um dos seus símbolos visivos mais expressivos e adequados. Mas é sempre possível que a atenção passe do aspecto simbólico do objecto ao objecto mesmo e então o Namuli tende actualmente a tornar-se a “montanha de Muluku”³².



Foto 3. A partir desta visual, o Namuli apresenta o perfil de uma cadeira de repouso (a “cadeira de Muluku”).

³² Para os do planalto o Namuli é “a cadeira de Muluku”. A expressão deve ser entendida correctamente. Como no mundo existem os “cabelos de Muluku”, que é o capim; os “olhos de Muluku”, que são as estrelas etc. porque são realidades pertencentes à natureza e não feitas por nós, assim também o Namuli é chamado a “cadeira de Deus”, porque, de um certo ponto de vista, para quem vem de Murapwe, ele se apresenta com o aspecto de uma grande cadeira de repouso (um “descanço”) encontrada “in natura”. (Foto 3).

Também assiste-se a uma certa cristianização do Namuli. Assim, fala-se dele como da montanha onde Muluku criou o mundo, do único monte que as águas do dilúvio não conseguiram cobrir³³, do monte do nascimento da primeira mulher a partir do sangue do primeiro homem e todos vamos voltar para lá, no monte do juízo universal³⁴.

2.

Cada *elapo* (domínio político-territorial a condução clânica) costuma ser delimitado por rios, a tal ponto que o meu amigo P. Frizzi definiu o povo makhuwa um povo “aquático”. “*Okhopela*” indica a outra margem dum rio; outros traduzem com “no estrangeiro”. A narração mítica do início do casamento começa sempre dizendo: “Os homens viviam num lado do rio e as mulheres do outro lado”. A ocasião de contacto entre os dois deu-se quando os homens atravessaram o rio para ir pedir emprestado o cão às mulheres para ir caçar; e o casamento apareceu como consequência do facto deles terem perdido o cão emprestado, porque eles tiveram que ficar no lado das mulheres em lugar do cão perdido³⁵.

Olhando para o mapa geográfico de toda a África Centro-Oriental nota-se facilmente que os pequenos rios desaguam nos grandes e que estes, por sua vez, desaguam todos no oceano seguindo o eixo leste-oeste, levante-poente³⁶. O resultado é que a percepção do território está estreitamente conexas com a imagem do rio, ou melhor, do eixo segundo o qual os cursos de água da região correm. O espaço também parece organizado seguindo esta orientação. E o percurso da água, em baixo, segue o do sol, em cima. Esta correlação torna-se relevante, diz Allovio, enquanto que a orientação espacial inclui a orientação temporal. De facto, parece lícito hipotizar que ao longo deste eixo espaço-temporal toma forma a imagem da vida: o transcorrer da vida está inexoravelmente inscrito no fluir das águas. É possível resistir, ir contra-corrente, mas, no fim, ir-se-á fatalmente para o fim, para o pôr do sol. O defunto é sempre sepultado seguindo este eixo, isto é, com a cabeça em direcção ao poente e, idealmente, com a cara que olha ao Namuli (em direcção à origem). Em casa as pessoas evitam descansar, deitando-se com a cabeça em direcção ao ocidente e ao Namuli ou ao

³³ Porém parece que exista uma certa tradição africana sobre a terra que teria emergido da água.

³⁴ Outros influxos bíblicos são patentes em Frizzi (1993, p. 29; 1985, p. 48).

³⁵ Parece historicamente provável que quem introduziu a agricultura e a domesticação dos animais foram as mulheres. Note-se que, nesta narração mítica, o casamento aparece já na forma matrilocal. Acrescento só uma nota de ilaridade: os homens, às vezes, desabafam com as mulheres perguntando: “Quando será que nós acabaremos de pagar aquele cão perdido?”

³⁶ Sou devedor desta intuição que, aliás, está bem presente inconscientemente ou conscientemente nas pessoas da povoação local, ao antropólogo Stéfano Allovio, 2001: *La foresta di alleanze*, Bari, Editori Laterza (especialmente nas págs. 16-28 que em parte eu resumo).

desaguar dos rios (caminhos de morte) e avisam os filhos que, sem dar-se conta, assim fizeram.³⁷ Parece-me que também a porta da habitação não deveria olhar para poente. Mas, de outro lado, diz-se que as mulheres de certas áreas, na altura do parto, viram-se em direcção ao Namuli “para tudo correr melhor”. Voltando ao caso do defunto, poderíamos dizer que, depois, ele, ou o seu duplo, remonta a água dos rios, nadando, por assim dizer, contra corrente como os peixes, resistindo à força da água, para lá voltar onde nascemos e onde saímos do indistinto. Com efeito foi no Namuli que nós especificamos a nossa existência cultural: a ponte de cordas vegetais partiu-se e assim nasceram os grupos de descendência, as redes de relação exogâmicas, os clãs. Em oposição à inelutabilidade natural da morte, da dissolução imprimida na direcção de jusante, o trajecto humano e social da existência é reconduzido para o monte. Então temos dois polos da vida: o *otá* (em alto, a montante, levante, nascente) e o *ohitxó* (em baixo, a jusante, o por do sol). O rio indica o fluxo e o Namuli a estruturação. Também o espaço doméstico é organizado seguindo o mesmo esquema: *otá* (o lado do pátio onde situa-se a residência das filhas casadas, portanto dos mais novos) e *ohitxó* (a residência dos pais das filhas casadas, isto é, dos mais velhos).

A água do rio leva consigo todas as coisas; a corrente ajuda a arrastar consigo aquilo que se quer afastar do corpo de uma pessoa. Entre as numerosas abluções ao rio lembro estas: depois do enterro os participantes vão todos lá lavar-se (e não é só questão de higiene) os homens a montante e as mulheres a jusante; sendo que o sangue menstrual é sangue de morte, torna as mulheres amigas do rio e da água; o ritual dos gémeos realiza-se no ponto de encontro de dois rios ou riachos e a intenção é mesmo a de querer expulsar e enviar esta doença/desgraça para outras terras água-abaixo; acontece o mesmo na conclusão de outros tratamentos: o doente fica de pé no meio da água olhando para a nascente e deixa passar no meio das pernas algo que simboliza a sua doença.

³⁷ “Os Vandzawa não deixam dormir voltados para Mussapa, terra de onde são provenientes, porque os mortos é que são enterrados nessa direcção, a perpetuar o lugar de origem” (Ribeiro, 1998, p. 33) Os Alomwe, em ocasião do enterro, enfatizam a orientação oeste: os defuntos vão para lá, seguem o caminho do sol que morre.



Foto 2. Num

rápido (queda, articulação) do rio: envia-se a doença (representada pelo “bagaço” dos remédios utilizados) rio abaixo fazendo-a passar no meio das pernas da doente

Para dizer que uma mulher deu à luz (safou-se de um perigo de morte) se diz: “*Okhumelela omokoni*” (emergiu para a margem do rio acima).

O eixo leste (“de onde nasce o sol”)-oeste (“para onde vai o sol”) é certamente aquele que estrutura o tempo e o espaço. É verdade que existe também o segundo eixo: norte (“de onde vem o vento”)-sul (“para onde o vento vai”), mas é o complemento descorado do primeiro.

Em síntese, aceitando os riscos e os inconvenientes da repetição:

a. O Namuli é uma matriz ou centro onde se colocam a origem e a regeneração da vida e a partir do qual o mundo e a sociedade foram organizados. Esta crença corresponde a uma exigência de enraizamento cósmico e de comunhão com a totalidade.

b. O Namuli é a montanha dos espíritos. Esta afirmação não nos conduz muito longe daquela anterior porque, por um lado, falar de espíritos fixados num lugar constitui ainda uma forma de relacionamento com o espaço e, por outro lado, significa que a exigência de comunhão ou de bom entendimento abrange também todos os outros nossos parceiros presentes neste mundo.

c. As modalidades de ser do Namuli evocam e simbolizam aquilo que as pessoas experimentam na consciência quando afirmam Muluku como alguém “visto” em ocasião da

natureza; alguém presente, à sua própria maneira e não como os outros: extremamente atento e próximo, e ao mesmo tempo não localizado porque é transcendente, não manipulável e não intervencionista.

d. As origens, a distinção e reconstrução são colocadas em alto; a confusão e a dissolução estão a jusante. Se subir significa voltar ao perfeito, ao íntegro e à nascente, descer é ir em direcção da complexidade.

Para terminar, faço votos que a área do Namuli não fique abandonada a si mesma porque é um monumento natural e nacional de seguras potencialidades turísticas e ambientais que no futuro serão certamente valorizadas. Que o Namuli me perdõe e, ao mesmo tempo, não faça de mim o seu segundo profeta mal sucedido, depois do primeiro Tenente da Armada Portugal Durão.

Referências bibliográficas

Durão, P. (1901). Reconhecimento e ocupação dos territórios entre o Messangire e os picos Namuli *Revista Portuguesa coloniais e marítima*, Vol. 8º, pp. 129-144; 193-212.

Eliade, M. (1964). *Traité d'histoire des religions*, Paris, France : Payot.

Frizzi, G. (1985). *Muru*. Mimeo.

Frizz, G. (1993). *Makeya tradicional*. Mimeo.

Lerma, F. (1989). *O povo Macua e a sua cultura*, Lisboa, Portugal: IICT.

Macaire, P. (1996). *L'héritage Makhuwa au Mozambique*, Paris, France : L'Harmattan.

O'Neill, H. E. (1882). A three monts journey in the Mkua and Lomwe countrie, *Proc. roy. geogr. Soc.* 4, 193-213.

O'Neill, H. E. (1882). Observações acerca da costa e interior da província de Moçambique», *Bol. Soc. Geogr.* Lisboa. 5, 259-270.

O'Neill, H.E. (1884). Journey from Mozambique to Lakes Shirwa and Amaramba. *Proc. roy. geogr. Soc.* 6, 632-656.

O'Neill, H.E. (1884). Journey from Mozambique to Lakes Shirwa and Amaramba. *Proc. roy. geogr. Soc.* 6, 713-725.

Prata, P.A. (1990). *Dicionário Macua-Português*, Lisboa, Portugal: IICT.

Quay, G. S. (1928). *Vieux souvenirs de chasse au Zambèse*, Avinhão, France : Aubanel Frères.

Ribeiro, A. (1998). *Antropologia*, Maputo, Moçambique: Paulinas.

Rita-Ferreira, A. (1975). *Povos de Moçambique*, Porto, Portugal: Afrontamento.

Saul, D. R. (1955): Memória etnográfica. Milange e os seus povos. Moçambique, 82, 9-45.

Weger, L. (1995). *Um olhar sobre o Niassa*, Vol. I, Maputo; 1999: Vol. II, Maputo, Paulinas.

A Educação Democrática como meio de implementação de igualdade social em Dermeval Saviani

Gamito Lopes Mutanha

Universidade Pedagógica de Moçambique

gamitomutanha.gm@gmail.com

Resumo

O trabalho em questão tem como tema a educação democrática como meio de implantação da igualdade social. Escolhemos este tema, porque vimos que a preocupação do melhoramento da educação é abordada quase em todo o mundo, pois o futuro de um país pode depender, de certo modo, da educação. A integração do homem na sociedade depende da educação. O nosso objectivo geral é analisar atentamente o pensamento de Dermeval Saviani relativo ao problema da educação; identificar os problemas que o autor levanta em relação à educação democrática e a escola nova. Na elaboração do presente artigo, usamos a metodologia de revisão bibliográfica. Desta forma há que salientar que o nosso foco principal na abordagem da educação democrática centra-se na obra de Dermeval Saviani sobre a Escola e Democracia, publicada originalmente em 1986. Iniciaremos falando das teorias da educação e da problemática da marginalidade; sistema de ensino como violação simbólica; falamos igualmente da escola e educação. No entanto, observamos que a marginalidade procede da ignorância. Relativamente a este problema, vimos que para uma educação igualitária é preciso uma revisão das políticas educacionais pois a educação igualitária será aquela em que o próprio ensino tende à superação da exclusão e das diferenças sociais. A escola deve, de certo modo, transmitir valores morais aceites na comunidade em que ela está inserida e deve procurar acolher todo aquele que queira aprender.

Palavras-chave: educação, democracia, escola, igualdade, marginalidade.

Nota introdutória

A problemática da educação é debatida em todo o mundo. O homem assim como a sociedade é inseparável da educação. A famosa expressão esclarece-nos que não há sociedade sem educação e nem há educação sem sociedade. Daí a grande preocupação do homem no melhoramento da educação e dos sistemas escolares.

A escola tende a fortalecer a democracia. É uma tentativa de esclarecimento da situação da educação e uma tentativa de compreender a relação primordial da educação com os diferentes aspectos da sociedade.

A marginalidade que procede por meio da ignorância e a educação democrática vêm como um antídoto para este fenómeno. A educação como instrumento de equalização social, portanto, de superação da marginalidade, reforça os laços sociais, promove a coesão e garante a integração de todos os indivíduos no corpo social e é fundamentalmente educativa. A escola surge como elemento importante no processo da igualdade social.

Em contrapartida, essa educação pode, de certa forma, ser a promotora da discriminação social. A escola deve ser o local que deve servir os interesses populares, garantindo a todos um bom ensino e os saberes básicos que se reflectam na vida dos alunos, preparando-os para a vida adulta.

A escola é valorizada como aparelho de apropriação do saber e pode colaborar para eliminar a selectividade e a exclusão social, e é este factor que deve ser levado em consideração, de modo a erradicar as evidentes desigualdades de níveis escolares, abandono escolar e marginalização.

1. Breve historial da vida e obra de Dermeval Saviani

Dermeval Saviani é um filósofo e pedagogo brasileiro. Nasceu em Santo António de Posse, São Paulo, a três de Fevereiro de 1944. Filho de trabalhadores e neto de imigrantes italianos. Concluiu o Curso primário, em 1954, em São Paulo e em 1959, o Curso ginásial no Seminário Nossa Senhora da Conceição, em Cuiabá. Estudou no Seminário maior de Aparecida, em São Paulo, onde concluiu, em 1962, o Curso Colegial. Concluiu o seu curso de Filosofia em 1966. Por volta de 1966, passou a trabalhar num órgão da Secretaria de Educação de São Paulo. Em 1967, actuou como professor do Curso de Pedagogia da PUC/SP e ajudou a criar os Cursos de Mestrado e Doutoramento em Filosofia da Educação nessa Instituição.

Em 1970, foi leccionar na recém-criada Universidade Federal de São Carlos, onde ajudou a implantar, em 1976 o Mestrado em Educação, em convénio com a Fundação Carlos Chagas. Concluiu em 1971 o Doutoramento, na área de Ciências Humanas: Filosofia da Educação, na Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de São Bento, da PUC/SP. Em 1978, retornou como professor da PUC/SP. Em 1986, concluiu a Livre Docência na área de Ciências Humanas: História da Educação na Faculdade de Educação da UNICAMP. Contemporaneamente, é professor titular do departamento de Filosofia e História da Educação da Faculdade de Educação da UNICAMP.

1.1. Obras:

Saviani publicou várias obras e artigos. Aqui mencionamos as seguintes:

- Educação do Senso Comum à Consciência Filosófica obra publicada em 1980 na cidade de São Paulo.

- Ensino Público e algumas Falam sobre Universidade, publicada em 1985, São Paulo.
- *Escola e Democracia* obra publicada em 1986.
- Em 1989, no Rio de Janeiro publica a obra, Sobre a Concepção de Política 1989.
- A Nova Lei da Educação-Trajectoria, Limites e Perspectivas, publicada em 1999.
- Pedagogia Histórico-Crítica, primeira a aproximações, publicada em 2000.
- Já em 2002, publica a Pós-Graduação em Educação no Brasil.

2. Conceitos Básicos

Para melhor compreensão do tema em destaque, optou-se por expor a parte dos conceitos como forma de fazer face às grandes dificuldades no âmbito da percepção dos conteúdos. Segundo Aurélio (1999), *educação* é o “processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral da criança e do ser humano em geral, visando à sua melhor integração individual e social” (p. 718).

Diferentemente da ideia destacada, podemos evidenciar vários ideais, dos quais podemos destacar a perspectiva de Freire (1967) que refere a Educação como sendo uma resposta da finitude da infinitude (p. 27).

Entendemos educação como a transmissão de valores, atitudes, usos e costumes, hábitos, crenças da geração mais velha à geração mais nova. Não se trata simplesmente da velhice, ou seja, por ser de idade, mas sim trata-se de experiência que conduz à boa convivência na sociedade.

Para Hall e Lindzey (1998) a teoria é uma explicação globalizada dada para um conjunto de observações organizadas em um modelo ou padrão coerente. Segundo Aurélio (1999) a teoria é conjunto de princípios fundamentais duma arte ou ciência.

Julgamos a teoria como um conjunto de princípios que explica um determinado fenómeno. De acordo com Costa (2007, citado em Tavares, 2011), “ escola é a instituição que tem o encargo de educar, segundo programas e planos sistemáticos, os indivíduos nas diferentes idades da sua formação” (p. 60).

Segundo o dicionário da língua portuguesa (2007) *Democracia* é o sistema político em que autoridade é emanada do conjunto dos cidadãos, baseando-se nos princípios de igualdade.

3. A Educação e Marginalidade

Na sua obra “Escola e democracia”, Dermeval Saviani, no momento histórico posterior ao de Paulo Freire na sua obra “Educação como prática da liberdade”, encontra possibilidades de reflexão sobre o processo pedagógico que são certamente diferentes, encontrando contudo pontos em comum. Saviani parte da composição de um cenário das teorias da educação discorrendo em dois grandes grupos ao tratar do problema da marginalidade.

As teorias educacionais, segundo Saviani (2008) podem ser classificadas em dois grupos: as teorias não-críticas e as teorias crítico-reprodutivistas.

As teorias não-críticas entendem a educação como instrumento de equalização social, portanto, de superação da marginalidade. Reforça os laços sociais, promove a coesão e garante a integração de todos os indivíduos no corpo social e é, fundamentalmente, educativa. Nesta perspectiva, a educação é autónoma.

As teorias críticas - reprodutivista entendem a educação como instrumento de discriminação social, e, portanto, ela própria, factor de marginalização. Essencialmente marcada pela divisão entre grupos e classes antagónicas é fundamentalmente política. O grupo ou classe que detém a maior força é dominante por se apropriar dos resultados da produção social e produz necessariamente marginalização. Nesta perspectiva, a função básica da educação é a reprodução da sociedade.

3.1. As teorias Não - Críticas

3.1.1. A Pedagogia Tradicional

Na pedagogia tradicional, a educação é vista como um direito de todos e um dever do Estado, e o indivíduo marginalizado é associado à ignorância. A escola como recurso difunde a instrução. (Saviani, 2008, citado em Tavares, 2011).

Nesse quadro de ideias, a causa da marginalidade é identificada com a ignorância. É marginalizado da nova sociedade quem não é esclarecido. A escola surge como um antídoto à ignorância, logo, um instrumento para equacionar o problema da marginalidade. O seu papel é difundir a instrução, transmitir os conhecimentos acumulados pela humanidade e sistematizados logicamente.

A teoria pedagógica acima indicada corresponde a determinada maneira de organizar a escola. Como as iniciativas cabiam ao professor, o essencial era contar com um professor razoavelmente bem preparado. Assim, as escolas eram organizadas na forma de classes, cada uma contando com um professor que expunha as lições, que os alunos seguiam atentamente, e aplicava os exercícios, que os alunos deveriam realizar disciplinadamente.

O professor é o centro do processo pedagógico compete-lhe seleccionar o saber, ordená-lo de forma lógica e transmiti-lo ao aluno que passivamente o recebe, através do método expositivo ou demonstrativo. Cabe a ele avaliar o aluno em termos exclusivamente cognitivas e controlando todo o processo pedagógico (Pilette, 2005, p. 51).

3.1.2. A Pedagogia Nova

As críticas à pedagogia tradicional formulada a partir do final do século XIX foram, aos poucos, dando origem a outra teoria da educação. Esta teoria mantinha a crença no poder da escola e em sua função de igualização social, assim como afirma:

A referida escola, além de não conseguir realizar o seu desiderato de universalização, ainda teve de curvar-se até ao facto de que nem todos os bem-sucedidos se ajustavam ao tipo de sociedade que se queria consolidar. Começaram, então, a se avolumar as críticas a essa teoria da educação e a essa escola (Saviani, 2008, pp. 5-6).

A pedagogia nova começa, pois, criticando a pedagogia tradicional, delineando uma nova maneira de interpretar a educação e experimentando implantá-la, primeiro, por intermédio de experiências restritas; depois, advogando a sua generalização no âmbito dos sistemas escolares. Para funcionar de acordo com a concepção anteriormente exposta, obviamente a organização escolar teria que passar por uma sensível reformulação.

Assim, em lugar de classes confiadas a professores que dominavam as grandes áreas do conhecimento, revelando-se capazes de colocar os alunos sem contacto com os grandes textos que eram tomados como modelo a ser imitado e progressivamente assimilado pelos alunos, a escola deveria agrupar os alunos segundo áreas de interesses decorrentes de sua actividade livre. O professor agiria como um estimulador e orientador da aprendizagem cuja iniciativa principal caberia aos próprios alunos. Tal aprendizagem seria uma decorrência espontânea do ambiente estimulante e da relação viva que se estabeleceria entre os alunos e o professor (Saviani, 2008).

Segundo essa nova teoria, a marginalidade deixa de ser vista predominantemente sob o ângulo da ignorância, isto é, o não domínio de conhecimentos. O marginalizado já não é o ignorante, mas sim o rejeitado. A anormalidade psíquica pode ser detectada por meio de

testes de inteligência, de aptidão, de personalidade. Os homens são essencialmente diferentes, cada indivíduo é único, e a escola precisa adaptar-se a isso, socializar o aluno. Portanto, Saviani (2008) aponta a Escola Nova como “um modelo com altos custos financeiros e não se popularizou, relegando o povo à Escola Tradicional, por vezes o único meio de acesso ao conhecimento elaborado” (p. 8).

3.1.3 A Pedagogia Tecnicista

No fim da primeira metade do século XX, a pedagogia nova apresentava sinais visíveis de esgotamento. As esperanças depositadas na reforma da escola resultaram frustradas.

Um sentimento de desilusão começava a se alastrar nos meios educacionais. A pedagogia nova, ao mesmo tempo em que se tornava dominante como concepção teórica a tal ponto que se tornou senso comum o entendimento segundo o qual a pedagogia nova é portadora de todas as virtudes e de nenhum vício, ao passo que a pedagogia tradicional é portadora de todos os vícios e de nenhuma virtude, na prática revelou-se ineficaz em face da questão da marginalidade, de outro lado, radicalizava-se a preocupação com os métodos pedagógicos presentes na pedagogia nova que acaba por abocar na eficiência instrumental. Articulando-se assim uma nova teoria educacional: a pedagogia tecnicista (Saviani, 2008, p. 11).

A pedagogia tecnicista parte do pressuposto da neutralidade científica é inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade. Essa pedagogia advoga a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objectivo e operacional. De modo semelhante ao que ocorreu no trabalho fabril, pretende-se a objectivação do trabalho pedagógico.

De acordo com Saviani (2008), educação é uma organização racional capaz de minimizar as interferências subjectivas que pudessem pôr em risco a sua eficiência, O professor tem posição secundária. Estes profissionais são meros executores de uma política educacional por parte dos especialistas, que por sua vez são neutros, objectivos, imparciais (p. 12).

Assim, diz Tavares (2011) “que a educação é um subsistema do sistema social. A sua função passa a ser de formar indivíduos eficientes, para o aumento da produtividade social, o indivíduo sem instrução é visto como ineficiente e improdutivo” (p. 42)

3.2. Teoria Crítico - Reprodutivista

A pedagogia crítica reprodutivista implica a clareza dos determinantes sociais da educação, a compreensão do grau em que as contradições da sociedade marcam a educação.

A marginalidade é vista como um problema associado à educação, que dispõe de autonomia em relação à sociedade. Estaria por esta razão, capacitado a intervir eficazmente na

sociedade, transformando-a, tornando-a melhor, corrigindo as injustiças; em suma, promovendo a igualdade social (Saviani, 2008).

3.3. Sistema de Ensino como Violação Simbólica

O sistema de ensino como violação simbólica constitui mais do que uma sociologia da educação. Toda e qualquer sociedade pode estruturar-se como um sistema de relação de força material entre classes.

A educação pode evidenciar a reprodução da desigualdade social. De acordo com essa teoria, os marginalizados são aqueles de pouca instrução, são os grupos ou classes dominados. Marginalizados socialmente, porque não possuem força material ou capital económico, e marginalizados culturalmente, porque não possuem força simbólica ou capital cultural (Saviani 2008).

Este sistema de dominação não está restrito à escola: inclui mídia, família, religião. Parece não haver muita saída. Diz Saviani (2008) que “todos os esforços, ainda que oriundos dos grupos ou classes dominados revertam sempre no reforço dos interesses dominantes” (p. 15).

À luz da teoria da violência simbólica, classe dominante exerce um poder de tal modo absoluto que se torna inviável qualquer reacção por parte da classe dominada. Isto porque não se trata de uma análise da educação como facto social, mas da explicitação das condições lógicas de possibilidade de toda e qualquer educação para toda e qualquer sociedade de toda e qualquer época ou lugar. Trata-se de uma teoria axiomática que se desdobra dedutivamente dos princípios universais para os enunciados analíticos de suas consequências particulares.

A teoria não pretende circunscrever-se apenas às sociedades de classes, mas estende-se também às sociedades sem classes que por ventura tenham existido ou venham a existir. Em suma, a máxima fundamental, que enuncia a teoria geral da violência simbólica, aplica-se ao sistema de ensino que é definido, pois, como uma modalidade específica de violência simbólica (Saviani, 2008).

3.3.1. Escola como Aparelho Ideológico do Estado

Ao analisar as condições de produção que implicam a reprodução das forças produtivas e das relações de produção existentes, somos levados a distinguir no Estado, os Aparelhos Repressivos de Estado e os Aparelhos Ideológicos de Estado da seguinte forma: religioso, escolar, familiar, jurídico, político, sindical, da informação e cultural (Saviani, 2008).

A distinção entre ambos assenta no facto de que o Aparelho Repressivo de Estado funciona massivamente pela violência e secundariamente pela ideologia enquanto, inversamente, os Aparelhos Ideológicos de Estado funcionam massivamente pela ideologia e secundariamente pela repressão.

Neste contexto como afirma Zanotti (apud Saviani, 2009, p. 18), há três tipos sociais neste cenário:

- I. Operários e camponeses, que fazem a escola básica para entrarem no processo produtivo;
- II. Outros avançam, são os pequeno-burgueses de toda espécie;
- III. E os que chegam ao topo da pirâmide são os agentes de exploração (sistema produtivo), agentes de repressão e os profissionais da ideologia.

O conceito “Aparelho Ideológico de Estado” deriva da tese segundo a qual a ideologia tem uma existência material. Isto significa dizer que a ideologia existe sempre radicada em práticas materiais ajustadas por rituais materiais definidos por instituições materiais (Saviani, 2008).

Em suma, a ideologia materializa-se em aparelhos ideológicos de Estado. A partir desses instrumentos conceituais, Zanotti (1972) avança a tese segundo a qual: “o Aparelho Ideológico de Estado que foi colocado em posição dominante nas formações capitalistas maduras, após uma violenta luta de classes política e ideológica contra o antigo Aparelho Ideológico de Estado dominante, é o Aparelho Ideológico Escolar” (p.123).

Entretanto, Saviani (2008) segue afirmando que “o aparelho ideológico do Estado, em lugar de instrumento de equalização social, constituindo um mecanismo construído pela burguesia para garantir perpetuar seus interesses” (p. 20).

Os autores anunciados por Saviani não negam a luta de classes e chegam ao ponto de afirmar que o aparelho ideológico do Estado pode ser não só alvo mas, também, o local de luta de classes.

Para Saviani (2008), a luta de classes resulta nesse caso heróica, mas inglória, sem nenhuma *chance* de êxito.

Aqui podemos ver que desde os tempos antigos houve esta questão da luta de classes e desta luta resulta a elevada taxa de desigualdade social que é visível dentro da sociedade, pois as

classes necessitadas não compartilham, em nenhum momento, o mesmo espaço com as classes privilegiadas. Há, igualmente, uma exclusão no meio da educação.

3.3.2. Escola Dualista

Saviani (2008) denomina a teoria da escola dualista, porque os autores se empenham em mostrar que a escola se encarrega dos aspectos unitário e unificador. É uma escola dividida em duas grandes redes, às quais corresponde uma má divisão da sociedade capitalista em duas classes fundamentais: a burguesia e o proletariado.

Segundo Rocha (1988), considerando-se que o proletariado dispõe de uma força autónoma, forja na prática a luta de classes nas suas próprias organizações e na sua própria ideologia, a escola tem por missão impedir o desenvolvimento da ideologia do proletariado e a luta revolucionária (p.78).

No quadro da “teoria da escola dualista” o papel da escola não é, então, o de simplesmente reforçar e legitimar a marginalidade que é produzida socialmente, visto que vivem numa sociedade dividida em classes, não é possível haver uma “escola única”. Existem na verdade duas escolas radicalmente diferentes quanto aos números de anos de escolaridade; trata-se não apenas de duas escolas diferentes, mas opostas, heterogêneas, antagonistas. As duas grandes redes de escolaridade são a Secundária Superior e Primária Profissional, que corresponde à divisão de sociedade em burguesia e proletariado (Saviani, 2008, p. 22).

A rede primária profissional diz respeito às séries finais dos estudos primários, tendo continuidade com as aulas práticas, técnicos ou de aprendizagem no próprio local de trabalho. A rede secundária superior prossegue no segundo ciclo e conduz ao bacharelato.

De acordo com Saviani (2008), a divisão em rede não se dá no final da escolarização. Como se poderia supor, pois desde o começo os filhos dos proletários estão destinados a não atingir níveis superiores, encaminhando-se para as actividades manuais; aliás, é esta a função da escola primária.

Portanto, a escola tem função de reproduzir as divisões sociais já existentes. Desse modo, observa-se que a escola reafirma a divisão entre o trabalho intelectual e o trabalho manual, já que nessa dicotomia repousa a possibilidade material de manutenção da estrutura capitalista (Saviani, 2008).

3.4. Escola e Educação

Sabemos que a escola é uma instituição concebida para o ensino e, por sua vez, a educação como anuncia Marnoto (1990), é um processo de integração de um indivíduo no seio de uma cultura ou é a transmissão do património cultural (p. 24).

Saviani no seu livro *educação: Do sensual comum à consciência filosófica*, já anunciará três tipos de educação: educação escolar, que corresponde à educação erudita com a missão de formar o homem culto; educação difusa, que corresponde à cultura de massa (comunicação de massas), e educação popular, que corresponde à cultura popular (Saviani, 2004).

No que diz respeito à questão destacada sobre a escola e a educação, verifica-se que existem certas teses que a sustentam. São elas as teses que Saviani (2008) nos apresenta: Filosófico-Histórico; Pedagógica-Metodológica e Política Educacional (p. 23):

Filosófico-Histórico – esta é de carácter revolucionário da pedagogia da essência (pedagogia tradicional) e do carácter reaccionário da pedagogia da existência (pedagogia nova).

Pedagógica - Metodológica – possui o carácter científico do método tradicional e do carácter pseudo-científico dos métodos novos.

Política Educacional – especificamente política de como, quando menos se falou em democracia no interior da escola, mais ela esteve articulada com a construção de uma ordem democrática; e quanto mais se falou em democracia, no interior da escola, menos ela foi democrática.

3.5. Educação democrática

A educação democrática na nossa compreensão seria uma educação integral que luta pela desigualdade social e conscientiza os alunos para uma convivência inclusiva no seio de toda a comunidade.

Saviani (2008) anuncia a filosofia da essência como sendo aquela que suporta a defesa da igualdade dos homens como um todo. Portanto, a sua consequência é a pedagogia da essência que faz uma defesa intransigente da igualdade dos homens e sobre esta base se constrói a liberdade.

As desigualdades são geradas pela sociedade. Este raciocínio significa que diante da nobreza e do clero, os privilégios que eles usufruíam, não eram naturais e nem divinos, mas eram sociais. E enquanto diferenças sociais configuram injustiças, e a injustiça não continuaria existindo, logo aquelas sociedades fundada sem senhores e escravos não poderiam persistir. Ele devia que ser substituída por uma sociedade igualitária (Saviani, 2008, pp. 32-33).

Nesta declaração vimos que os homens são totalmente livres e a liberdade fundamenta-se no direito natural. Portanto, em torno de todo esse fundamento Saviani anuncia a escola como a condição para a consolidação da ordem democrática.

A pedagogia da existência é oposta à pedagogia da essência. Esta considera que os homens são diferentes e nós temos que respeitar as suas diferenças, pois há os que têm mais capacidade que os outros, os que aprendem rapidamente e os que aprendem devagar. Com isto, Saviani (2008) mostra-nos que a sua “tese filosófica-histórica é do carácter revolucionário da pedagogia da essência e do carácter raciocinário da pedagogia da existência” (p.34).

A pedagogia da existência vai contrapor-se ao movimento de libertação da humanidade no seu conjunto, vem legitimar as desigualdades, a dominação, a sujeição, os privilégios e a pedagogia da essência que tem um papel revolucionário. Vai defender a igualdade entre os homens, vai eliminar os privilégios.

Portanto, importa-nos referir que a classe revolucionária não é a burguesia, mas sim aquela que a burguesia explora.

Saviani (2008) mostra-nos que “o grau da democratização atingido no interior da escola deve ser a base da prática social. Portanto, não se ensina democracia através de práticas pedagógicas antidemocráticas, e nem por isso se deve inferir que a democratização das relações é interna à escola é condição significativa de democratização da sociedade” (p.61).

Neste contexto, vimos que a democracia supõe condições de igualdade entre os diferentes agentes sociais. A educação supõe desigualdade no ponto de partida e igualdade no ponto de chegada. O processo educativo é a passagem da desigualdade à igualdade. A democracia é uma conquista e não um dado (Saviani, 2008).

A prática pedagógica contribui, de modo específico, para a democratização da sociedade. A educação, o seu papel fundamental é educar o homem para a convivência social. Daí Saviani (2004) afirma que “a relação vertical do homem com as coisas é uma relação de dominação e a relação horizontal do homem para uma relação de colaboração” (p.37).

4. Contribuições para a escola de igualdade: Outros pensadores da educação

Saviani anunciará que a escola democrática deve ser aquela que combate as diferenças sociais e promove a inclusão de todos homens no seio da sociedade. Da mesma forma,

apresentaremos alguns pensadores que também deram as suas contribuições relativamente à educação igualitária.

Comenius escreverá em relação à educação para todos dizendo:

O nosso primeiro desejo é que todos os homens sejam educados de acordo com a mais completa humanidade; não um indivíduo, nem muitos, nem poucos, mas sim todos os homens, novos e velhos, ricos e pobres, de condições e leva das e modestas, homens e mulheres, de forma que toda a raça humana seja educada [...]. Da mesma forma que o mundo inteiro é uma escola para toda a vida humana então todos a sua vida é uma escola para todos os homens, desde o berço até à sepultura (Comenius, 1957, pp.143-146).

Vejamos que este autor anuncia a educação como um direito natural, que todo o homem deve participar sem exclusão e nem discriminação, portanto, cada idade está destinada a aprender sem olhar às condições sociais.

Paulo Freire – vendo que a educação hoje é opressora apela à conscientização. Daí que Freire (1967) apela que nós “necessitamos de uma educação para a decisão, para a responsabilidade social e política, por isso, Freire expõe o pensamento afirmando que essa educação deve ser de uma sociedade na qual as mudanças mais importantes se produzem por meio da deliberação colectiva e onde as revelações devem basear-se no sentimento intelectual” (p. 84).

Segundo Freire (1967), “precisamos de uma educação que possibilite ao homem a discussão corajosa da sua problemática, que advertisse dos perigos do seu tempo para que consciente deles promova uma educação que o coloque em diálogo constante com o outro” (p. 89).

Ivan Illich – Este autor igualmente, como Freire, denuncia a escola pelo seu carácter de opressão e o quanto esta quantifica os valores e cria as desigualdades no ensino. Portanto, a escola privilegia os que dispõem de capital.

Illich propõe uma educação livre, não institucional. No entanto, Illich (1985) diz que “um movimento de libertação que começasse na escola e estivesse fundado na conscientização dos professores e alunos de serem, simultaneamente, exploradores e explorados poderia ser o protótipo das estratégias revolucionárias do futuro” (p. 62).

Evert Reimer- Na sua obra *a escola está morta* propõe o fim do monopólio escolar, mas não somente os recursos educacionais, também o fim das oportunidades individuais que privilegiam determinados segmentos da sociedade. Reimer, avança afirmando que: as escolas são obviamente planificadas para evitar que as crianças aprendam o que realmente lhes interessa, assim como servem para lhes ensinar o que devem saber (Reimer, 1983).

John Dewey – Para Dewey (1971), a educação democrática é aquela onde a igualdade de oportunidades é um elemento fundamental, isto é, todos os indivíduos presentes no processo de ensino e aprendizagem devem ter a mesma oportunidade de ensino e não deverá haver diferenças de classes.

Para Dewey, a escola é o principal local onde deverá ser desenvolvida a educação democrática, embora sofra actualmente da concorrência de outras instituições; é o caso dos meios de comunicação social, igrejas, cinemas, entre outros.

Com estas concepções, observamos que a educação é o elemento primordial para a implementação da igualdade social em qualquer nação. Mas esta educação deve ser aquela que deve ser ministrada democraticamente e pautar pela inclusão de todo o ser humano. A educação deve ser libertadora e não uma educação, como hoje é ministrada, na medida em que privilegia um conjunto de pessoas.

A educação hoje é meramente confiada à escola e nela encontramos algumas diferenciações sociais. Portanto, ricos e pobres não gozam dos mesmos direitos dentro dos sistemas escolares pois os que têm capital beneficiam de um ensino mais sofisticado em relação aos outros.

Considerações Finais

Em termos conclusivos, podemos afirmar que a educação é o processo de transmissão de conhecimento, valores, hábitos e costumes. Esta constitui um factor importante para a integração do homem no seio da sociedade em que ela é meramente indissociável à sociedade, ou seja, aos homens que dela dependem como forma de conduta da vida humana.

Portanto, uma educação democrática seria será aquela em que as diferenças sociais são superadas e promova uma educação de inclusão social, assim como o conceito Rawliano de equidade. A educação democrática será equitativa pois esta é a um bem primário da sociedade.

Uma educação igualitária garante ao sujeito o direito à diferença, dando-lhes oportunidades de estratégias fortalecedoras da sua pertença cultural. Por isso Freire adverte que de uma das nossas tarefas como educadores é descobrir o que historicamente se pode fazer no sentido de contribuir para a transformação do mundo, o que resulta num mundo mais humano, isto é, um mundo em que as necessidades dos mais necessitados são a prioridade.

A educação democrática deve ser crítica, feita no diálogo de todos para o benefício de todos, deve basear-se na liberdade de expressão e na valorização das opiniões de todos os intervenientes, assim como os currículos escolares devem ser elaborados, segundo as necessidades que a sociedade tem, no sentido de encontrar as possíveis soluções, não só, para os problemas sociais, assim como para os problemas políticos.

Uma educação acessível a todos poderia erradicar as desigualdades sociais, combater a marginalização, a corrupção, o analfabetismo e os demais problemas que hoje enfrentamos nas nossas sociedades. Em suma, em Moçambique precisamos de uma educação inclusiva.

Referências bibliográficas

- Aurélio, B. H. (1999). *Dicionário de língua portuguesa* (3ª. ed.). Rio de Janeiro, Brasil: Nova Fronteira.
- Comenius, J. A. (1957). *Selections*. Paris, França: UNESCO.
- Dewey, J. (1982). *Democracia e Educação*. Rio de Janeiro, Brasil: paz e terra.
- Freire, P. (1967). *Educação como Prática da Liberdade*. Rio de Janeiro, Brasil: Paz e Terra.
- Hall, C. Lindzey, G. (1998), *Teoria da personalidade* (4ª. ed.). São Paulo, Brasil: editora Gráfica.
- Illich, I. (1985) *Sociedades em Escola* (7ª. ed.). Rio de Janeiro, Brasil: Petrópolis.
- Marnoto, I. (1990). *Didáctica da filosofia 1*. Lisboa, Portugal: Universidade aberta.
- Pilette, C. (2005). *Filosofia da Educação* (9ª. ed.). São Paulo, Brasil: ática.
- Rocha, F. (1988). *Correntes pedagógicas contemporânea* (2ª. ed.). Aveiro, Portugal: editora estante.
- Reimer, E. (1983). *A escola está morta*. SP-Campinas, Brasil: Francisco Alves.
- Saviani, D. (2008). *Escola e Democracia*. São Paulo, Brasil: Autores associados.
- Saviani, D. (2004). *Educação: Do senso comum à consciência filosófica* (15ª. ed.). Brasil: Autores associados.
- Tavares, R. (2011). *Didáctica geral*. Belo Horizonte, Brasil: UFM editora.
- Zanotti, L. J. (1972). *Educação proibida*. Paris, França: Editora ática.

Educação moçambicana: um espaço de conflitos socioculturais

Wilson Profírio Nicaquela
Faculdade de Ciências de Saúde
Universidade Lúrio

Leyani de Oliveira, Ph.D.
Faculdade de Ciências de Saúde
Universidade Lúrio
leyaniailin@yahoo.es

Resumo

A educação moçambicana é um dos principais campos de discussão académica e onde os desajustamentos ganham novos contornos a cada momento. A imposição de culturas estrangeiras no âmbito da expansão europeia, tornou Moçambique um país fragilizado e gerou uma contradição enorme entre os hábitos autóctones e os padrões socioculturais dos colonizadores. Este trabalho tem como objectivo, analisar com profundidade as causas da vulnerabilidade e da resistência à educação autóctone em Moçambique. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica com reflexões empíricas. Os conteúdos que corporizam este texto, foram analisados com recurso ao método exploratório, procurando compreender como outros autores compreendem a educação moçambicana. Reinventar e actualizar as práticas de educação autóctone, mostra-se imperioso ao longo deste texto e o desejo de eliminação ou repulsão, são os principais pontos de (des) encontros entre os diferentes modelos de educação no país cujo mútuo reconhecimento é incontornável.

Palavras-Chave: educação, educação autóctone, ritos de iniciação.

Nota Introdutória

O texto foi desenvolvido, no âmbito da dissertação do Mestrado em Educação em Ciências de Saúde. O mesmo discute a educação moçambicana como um espaço de (des)encontros e conflitos sistemáticos, entre o modelo convencional e a educação autóctone e tradicional, sobretudo a praticada na região norte do país, através dos ritos de iniciação, como um centro de saberes locais por excelência.

A partir da revisão bibliográfica e de experiências do autor deste texto como professor e psicólogo escolar no distrito de Monapo, parte-se do pressuposto de que há uma luta acesa de “contra-ataques” contínuos, contribuindo para a actualização dos conteúdos tratados nos ritos de iniciação.

Nesse processo de “contra-ataques”, a educação formal encontra-se na contingência de busca procura de saberes para junto das comunidades, professores, políticos e alunos que possam dar conhecimentos cientificamente válidos e socialmente aceites. Tanto a educação formal, assim como a educação autóctone, aperceberam-se que a contradição entre elas é desnecessária e, conseqüentemente, a eliminação mútua é impossível.

Esse reconhecimento mútuo entre a educação formal e os saberes locais e ou autóctones, e a necessidade de coexistência, fortalece as convicções dos autores deste trabalho de que nenhum modelo de educação prevê a destruição social e as suas diferenças fundam-se nos seus métodos e na sua origem.

1. Indicadores demográficos da educação

De acordo com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento PNUD (2014), os Indicadores de Desenvolvimento Humano médios indicam que Moçambique está entre os países com maior taxa de incidência de pobreza, onde a educação é usada como referência. As projecções do Instituto Nacional de Estatística, baseadas no Censo (2007) referem que grande parte da população não é escolarizada apesar dos esforços do governo. O mesmo inquérito aponta para que um terço da população vive com menos de um dólar americano por dia.

Assim, a esperança de vida ao nascer é estimada em 47,1 anos para homens e 51,8 anos para mulheres. A população a ser considerada neste estudo (15-49 anos) constitui 29,4% da população total, 46 % da população é de 14 anos de idade ou menos e a idade média é de 16,8 anos (IDS, 2011).

Após dezasseis anos de guerra Moçambique tem tido progressos rumo aos Objectivos de Desenvolvimento do Milénio (ODM) e no que se refere à educação, conforme a UNESCO em 2009, as taxas de matrícula no ensino básico para meninas foi de 88% e de 93% para os meninos, com uma taxa total de 91%, em comparação com os dados de 2002, que indicavam 53% para as meninas e 61% para meninos.

Têm sido tónica constante no debate público, as causas associadas às elevadas taxas de abandono escolar, sobretudo pelas adolescentes (raparigas). Nesses debates, o destaque recai principalmente na pobreza, na incapacidade de pagar o custo de material escolar, gravidez e casamentos precoces, a prevalência de hábitos e costumes tradicionais, e a baixa auto-estima.

De acordo, com projecções do Instituto Nacional de Estatística, baseadas no Censo (2007, citado no IDS, 2011), a província de Nampula tinha uma população estimada em 4.084.700 (quatro milhões oitenta quatro mil e setecentos) habitantes, dos quais, mais de 1.500.000 (um milhão e quinhentos mil) eram crianças. Enquanto a população de crianças é proporcionalmente elevada, a insuficiência de escolas restringe o acesso à educação. A maioria das crianças não vai à escola e os meios de subsistência baseiam-se na pesca e na

agricultura. A taxa de abandono escolar é de cerca de 46%. Nampula é a província mais populosa e a taxa de abandono escolar é também a mais elevada.

2. Um breve olhar conceptual da educação

A educação é um processo dinâmico que se ajusta ao momento histórico, social, e cultural. As reformas em torno da educação de acordo com a teoria de Tomás Khun, têm-se adequado ao paradigma vigente (Viana, 2000).

As mudanças mais significativas registaram-se desde João Amós Comenius, com a sua “didáctica Magna”, Rousseau com seu romance “Emílio”, John Dewey com “educação não directiva” e outros que defendiam a extinção da educação “punitiva” ou de “castigos”. Esta revolução conduziu à emergência da corrente humanista que passou a promover educação no seio dos adultos através de palestras (Bonnet, 2002, Silva, 1988).

A definição da educação é deveras complexa. Conforme, define o Professor João Morais Barbosa da universidade Nova de Lisboa, entende-se por educação “ [...] a acção exercida por alguém (o educador) sobre o indivíduo (o educando), no sentido de o conduzir a uma meta pré-estabelecida: fazer dessa pessoa, homem honesto, um artista” (1988.p19).

Outros autores como Oliveira (1998) considera a educação como uma actividade a partir da qual a sociedade transmite os seus saberes, hábitos, práticas culturais, modos de ser e agir aos seus semelhantes. Geralmente, acontece das pessoas mais experientes para as menos experientes.

Percebe-se assim, que a finalidade de qualquer modo de educação é integrar os beneficiários na sociedade como um todo e nos grupos sociais a que pertencem de forma específica. Interessa ao autor sublinhar as formas de educação, com as quais a sociedade educa os seus membros. As formas, como os indivíduos são educados, constituem o eixo central a discutir na análise que se pretende, sobre o fenómeno de educação sexual e reprodutiva no contexto deste estudo, tratando-se de uma experiência *verus* conhecimento (cultura) que se adquire com base nas tais formas educativas.

Oliveira (1998) fundamenta as formas de educação usadas pela sociedade em diferentes contextos como se transcreve:

A cultura adquirida pelo homem na vida em sociedade pode ser espontânea ou erudita. A cultura espontânea é aquela que aprendemos pela observação, pela imitação, pela experiência, pelo contacto de uma pessoa com outras. (...) A cultura erudita é aquela que aprendemos frequentando a escola, lendo jornais, revistas e livros, assistindo televisão, ouvindo rádio, etc. (p.13).

Segundo Bianconi e Caruso (2005), Bonnet (2002), Carvalho (2000), Libâneo (2005), Ribeiro (1999) e Zabalza (2001), os modos de educação são historicamente produzidos com base em diversos arranjos ou reajustes nominais (que se denomina educação informal, não formal e formal) e instituições tais como: a família, o trabalho, a escola e os órgãos de comunicação social são responsáveis pela sua disseminação. A educação escolar/ou formal é o modo predominante na sociedade moderna.

Em suma, pode assumir-se que a designação das formas de educação, pelas quais o ser humano aprende, depende das opções teóricas do autor que as concebe. No entanto, ignorar a benefício da educação planificada e metódica, embora não tenha finalidade académica que geralmente é administrada pelos Centros de Formação Profissional, e Organizações Não Governamentais (ONG's) entre outros, estaríamos a subestimar aquilo a que geralmente se designa por educação não formal.

Bonnet (2002) fala de três sentidos de concepção da educação, nomeadamente: o sentido social, sentido amplo e sentido restrito. No sentido social, refere-se ao processo de transmissão de experiências acumuladas de uma geração para outra (ensinamento das normas do contrato social); no sentido amplo, a educação diz respeito a todo o processo de formação da pessoa humana que depende dos factores sociais e biológicos e no sentido restrito é o que se adequa à actividade educativa, pois é planificado com métodos específicos e administrado de forma intencional.

Como se pode depreender, a educação é uma acção objectiva, reflexa e recíproca. Alias, a educação é:

Tudo aquilo que fazemos por nós mesmos, e tudo aquilo que os outros intentam com o fim de aproximar-nos da perfeição de nossa natureza. Em sua mais larga acepção, compreende mesmo os efeitos indirectos produzidos sobre o carácter e sobre as faculdades do homem por coisas e instituições (Bonnet, 2002, p.4).

3. As etapas/ períodos de educação em Moçambique

Ao falar da educação moçambicana, implica imediatamente, a procura do passado histórico, acreditando que contribui significativamente na interpretação do estado actual da educação. Alguns autores como Assane (2014); Bonnet (2002) e Golias (1993) comungam na convicção de que ela resulta de progressivas mudanças e evolução da própria sociedade. A educação vigente em Moçambique é fruto da interacção entre a educação tradicional (antes dos colonos), educação colonial, educação no período pós-independência e a educação definida no actual Sistema Nacional de Educação (SNE).

Assane (2014, p.3) refere que a história de educação moçambicana geralmente pode ser subdivida em três principais etapas: “educação tradicional, educação colonial e educação pós independência”. Sublinha-se que a presença da educação tradicional em todas as etapas é irrefutável, apesar de ter sofrido repressões na vigência do colonialismo e na época da Frente de Libertação de Moçambique (FRELIMO) com orientação comunista (Bonnet 2002). Não existe qualquer intenção nenhuma existe em julgar o passado, mas a história é feita de factos marcantes e estes não são uma excepção. Assim, apresentamos de seguida, as principais e mais conhecidas etapas de educação moçambicana.

3.1. O período de educação tradicional

Este período coincide com as práticas educacionais vigentes em Moçambique antes da inclusão e ocupação colonial portuguesa. Estas práticas, apesar de subestimadas pelos colonos, visavam a formação integral da personalidade humana, mediante a administração de conteúdos de índole pessoal, social e cultural (Golias, 1993).

Na tradição africana, a criança considera-se riqueza de todos os membros da sociedade e para tal, a sua educação deveria ser da responsabilidade de cada um dos membros. Segundo Golias (1993, p.13) na educação tradicional a criança “podia ser mandada, aconselhada, corrigida ou punida por um adulto qualquer da aldeia. Ela recebia uma multiplicidade de influências, mas os resultados eram convergentes quanto ao ponto de vista de coesão ao grupo”.

Note-se que os deslizes sociais, culturais ou morais que uma criança cometesse no contexto da educação tradicional, a culpa era de todos ou de ninguém. Isto é, os erros ou os sucessos eram resultados de boa ou má prestação de toda comunidade que a educou. Os ritos de iniciação constituem o modelo mais marcante de educar os indivíduos tradicionalmente, sobretudo na comunidade macua.

As cerimónias de iniciação, nas sociedades onde ainda vigoram, desempenham tarefas similares e, sem dúvida, visam uma educação mais humanizada. O necessário é “compreender os múltiplos significados atribuídos às aprendizagens transmitidas durante os ritos de iniciação e ao modo como elas são incorporadas nas representações e práticas” (Osório & Macuácuá, 2013, p.35).

Um modelo de educação que se afigure eficaz e eficiente, na óptica de Bonnet (2002), exige conciliar um conjunto de métodos, conteúdos e formas de aprender baseados em valores culturais e aportes científicos. Isto pode equivaler a uma integração que se assemelha homogénea entre o modelo de educação ocidental (educação científica/convencional), a

educação autóctone e tradicional, aquela que guia os modos de saber ser social dos moçambicanos, cujos valores são transmitidos e assimilados ao longo de toda vida.

Não se pretende com este estudo aprofundar contextos da educação tradicional, mas como um elemento chave para a construção da identidade dos alunos, sujeitos desta pesquisa. Segundo Osório e Macuacua (2013, é preciso:

Não partir apenas da análise das instâncias culturais que modelam identidades juvenis, mas do modo como essas identidades se constroem em movimento e em complexidade, pondo em risco, ou não, essas instâncias culturais que podem traduzir a conformação e /ou os conflitos com valores transmitidos, com as estratégias utilizadas para o reconhecimento de si e do outro (p. 313).

Portanto, para além das instâncias culturais, procuram-se outros aspectos técnicos e científicos que se revelem proactivos na promoção da ESR, numa sociedade, onde pronunciar alguns nomes é mítico e o sujeito arrisca romper o contrato social, assim como pode ser confundido com quem aposta no desastre das futuras gerações ou mesmo ser-se conotado com “aquele que não foi”³⁸. É importante que se reconheça o benefício cultural da educação tradicional. Um acompanhamento dos educandos (aprendizes) isento de preconceitos cujos revelam mais sociais e humanos.

Quem viveu o ambiente natural da educação tradicional no verdadeiro sentido (aquela que ocorre em cerimónias de iniciação), como Aguessy citado por Golias (1993), sabe que é uma excelente escola de educação sexual. Nas escolas de iniciação, ensina-se e aprende-se a viver socialmente e com base nos limites que o género de cada um (cada uma) lhe impõe, o objectivo não é potenciar os iniciados a experimentar precocemente a vida adulta, mas sim preparar-se para essa vida no futuro.

Na busca pelo positivo da educação tradicional, Padre (Pe.) Gwembe citado por Golias (1993), ilustra o fascínio da educação sexual tradicional. O autor reporta que os conteúdos de ensino e aprendizagem administrados nas cerimónias de iniciação relacionados com este tema objectivavam moralmente a higiene individual e colectiva, destacavam a vulnerabilidade dos iniciados para a gravidez indesejada motivada pela maturidade biológica (menarca nas raparigas e idade viril nos rapazes)³⁹, promovia técnicas de auto defesa em casos de agressão assim como promovia o respeito e a prevenção contra doenças, entre outras situações.

³⁸ - Um ditado entre os macuas, aplicado às pessoas consideradas socialmente desajustadas, em comparação das não submetidas aos ritos de iniciação.

³⁹ Aparecimento da primeira menstruação e/ou primeira ejaculação.

Golias (1993) lembra-nos que a educação sexual tradicional era baseada em mitos. Os mitos eram uma espécie de reforço negativo. A finalidade era de inibir, sobretudo as iniciadas, a não experimentarem a vida sexual de forma precoce. Ameaças como, vai morrer cedo, incluindo os seus pais, confessar o acto sexual precoce aos padrinhos/madrinhas para preservar a vida deles, limitava aos adolescentes e permitia o adiamento de relações íntimas.

Os ritos de iniciação, na sociedade moçambicana, muito em particular, no norte do país, são a sua “bandeira”. Entretanto, a sua proibição tem sido sistemática e envolve autoridades e/ou instituições sociais.

Bonnet (2002) diz que os ritos de iniciação foram proibidos pelo governo colonial e pela Igreja católica antes da independência, mais tarde pelo próprio Estado moçambicano e de novo pela Igreja Católica. Os efeitos dessas proibições provocavam mal-estar social e os ritos voltaram a acontecer com regularidade.

Pe. Gwembe (1996, citado por Bonnet, 2002, p.21) mostra a sobrevivência dos Ritos de Iniciação ao escrever que “apesar do combate sofrido no passado, os Ritos de Iniciação continuam muito vivos ainda hoje e muitos missionários começam a aperceber-se que não é correcto combatê-los, como um meio de introduzir a fé.” Esse reconhecimento afinal ainda falta às autoridades governamentais que continuam a acusar as práticas autóctones na ineficiência das mensagens de ESR.

Sublinha-se, por experiência do pesquisador deste estudo, que o carácter moral da educação dada nos ritos de iniciação fazia com que o iniciado aprendesse, naquele meio e lhe fosse aconselhado a não pronunciar todos os nomes íntimos, em fóruns diferentes daquele género. Ao violar esses princípios, podia descredibilizar socialmente os seus pais e/ou padrinhos e madrinhas. Com toda esta riqueza da educação tradicional, quais são as motivações de tanto se falar de imperfeições? Mas a história mostra-nos que a eliminação dela é impossível.

Morin na obra de Von Zumbé, citado por Mazula (2008, p.83), também chama a atenção, para que a estratégia de querer extinguir o outro é ilusória:

O discurso com pretensões de ser o único verdadeiro e o único válido e necessário para todos indistintamente está superado. (...) O autor sugere que está reconhecida a alteridade e a diferença de pontos de vista muitas vezes conflituantes, a relatividade das culturas e dos valores.

Assim, a educação tradicional clama pelo respeito cultural e social. A partir das críticas e revolta social contra a eliminação das práticas de educação tradicional, a questão da diversidade cultural foi incorporada na Agenda 2025 (2003, p.105), e diz:

As especificidades culturais são respeitadas e valorizadas no quadro do florescimento da nação moçambicana. A diversidade étnica, cultural e linguística é um valor, é uma riqueza da sociedade moçambicana e, quanto mais forte, mais favorece a consolidação da Unidade Nacional.

3.2. O período da educação colonial em Moçambique

A educação no período colonial ajusta-se ao modelo de ensino imposto pelos colonos. Como reza a história, teve o seu início por volta de (1498) com a chegada do primeiro contingente de portugueses sob a direcção do Navegador Vasco da Gama (Bonnet, 2002, Iglésias, 2004). Na era colonial, o ensino estava estruturado e organizado, obedecendo às regras e critérios seguidos pelo Governo central (governo português) em todas as “províncias ultramarinas”, de que faziam parte as colónias de África (Angola, Cabo-Verde, Guiné Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe).

Segundo Golias (1993, p. 43), o Governo português, em 1960, através da “Portaria nº 17883 de 5 de Agosto, impôs que todos programas de ensino primário fossem aplicados taxativamente em todas as suas colónias”. Bonnet (2002) faz menção de um estudo por si realizado em Nampula, no qual uma das suas conclusões foi:

O colonialismo português havia marginalizado a educação dos autóctones, com vista a uma lavagem cerebral, impondo saberes alienatórios, para quebrar a ponte entre o passado cultural dos povos colonizados e a sua identificação, como povos subjugados em todos os aspectos, necessitando de se libertar (p.2).

Assim, tanto Golias como Bonnet, ambos denunciam o objectivo dos colonos, desde o chamado ensino rudimentar, às catequese, mesmo no ensino normal, reservado aos indígenas que visava a eliminação da cultura autóctone e tradicional cuja finalidade era expandir a cultura portuguesa quer pela escola, quer pelo evangelho.

Como se referiu antes, a cultura dos autóctones nunca esteve ausente. Isto é, de forma clandestina ou oculta, os moçambicanos continuaram a educar os seus membros, visando o alcance de todos os objectivos intentados na tradição, transmitindo os valores culturais e morais mais salientes de cada comunidade. Mesmo os considerados assimilados, nunca, objectivamente, abandonaram a sua cultura. Porque cada cultura vive e convive com as outras e nunca se excluem. Como refere Tiba (2002):

Os filhos nasceram para singrar os mares da vida, onde vão encontrar aventuras e riscos, terras, culturas e pessoas diferentes. Para lá levarão seus conhecimentos e de lá trarão novidades e outros costumes, ou, se gostarem dali, poderão permanecer, porque levam dentro de si um pouco dos pais e de seu país (p.23).

Portanto, nem por repressão do império colonial, nem através da persuasão promovida pela política da Igreja Católica, a cultura moçambicana foi radicalmente assimilada como se confirma através do que Golias (1993, p.48) chamou

Princípio da cruz ao lado da espada, no alargamento do reino de Cristo sobre a terra”, se conseguiu eliminar as práticas mais salientes da educação tradicional ela sobreviveu e integrou contra todas as vontades na educação vigente no período pós colonial.

3.3. O período educação pós-colonial/Moçambique independente

Este período da educação moçambicana é caracterizado pela exaltação do nacionalismo e a colocação da escola ao serviço do povo. Como fazem menção Assane (2014); Bonnet (2002) e Golias (1993), com a independência nacional, a educação formal deixou de ser um luxo e passou a envolver todo o cidadão moçambicano, independentemente da sua proveniência social. O cúmulo das mudanças foi a introdução do Sistema Nacional de Educação.

À luz da Lei 4/83 de 23 de Março, conjugada com a Lei 6/92 de 6 de Maio, educação em Moçambique tem três níveis de ensino, sendo o primeiro nível, o primário da (1ª à 7ª classe); O segundo nível, o secundário, igualmente constituído por dois ciclos, onde normalmente frequentam alunos com idade de 13 aos 17 anos. Assim, temos o Ensino Secundário Geral do primeiro grau (ESG1) e o Ensino Secundário Geral do Segundo grau (ESG2) envolvem 8ª à 10ª e 11ª à 12ª respectivamente. E, por último o terceiro nível que corresponde ao Ensino Superior (ES) que se responsabiliza na formação de especialistas e profissionais em vários ramos da vida socioeconómica do país.

O objectivo fundamental da educação nos primeiros anos que se seguiram ao 25 de Junho era a promoção da unidade nacional e a formação do homem novo (Assane, 2014). Esta iniciativa despertou um debate nacional que defendia a formação do homem livre de ideias velhas (autóctones) e a adopção da língua portuguesa como um dos indicadores de união entre os moçambicanos.

Porém, a visão holística sobre uma nação que nunca existiu (entenda-se que os moçambicanos nunca partilharam antes a ideia da unidade) trouxe de volta a repressão sobre os valores autóctones e tradicionais (pela exaltação da unidade nacional e formação do

suposto homem novo), a educação tradicional era combatida severamente para ser eliminada, porque representava um atentado contra a unidade nacional.

Autores e/ou pesquisadores, tais como Assane (2014); Bonnet (2002), e Golias (1993), ao periodizarem a educação moçambicana, convergem no tríptico: primeiro - educação tradicional; segundo - educação colonial e terceiro - educação pós independência, todos estes autores reconhecem o primeiro, ou seja a educação tradicional como transversal. Segundo Agenda 2025 (2003, p.102), “nos últimos 30 anos, Moçambique passou por metamorfoses sem comparação. Foram-se acelerando clivagens entre os jovens e o resto da população, entre o campo e a cidade, entre os intelectuais e as massas e entre a política e a cultura”.

Assim, é ser demasiado simplista, ao agrupar essas transformações em período único. Deve haver coerência na abordagem desses momentos, períodos ou etapas da educação, quer no seio dos historiadores, quer nos pedagogos ou educadores moçambicanos. Entenda-se que o chamado período pós-independência (1975-1983) podia ser designado pós-colonial; também podiam ser acrescentados de dois momentos da história da nossa educação.

Seria mais válido considerar num quarto momento, a educação durante a guerra dos dezasseis anos e num quinto momento a educação depois dos Acordos Gerais da Paz (AGP) assinados entre o Governo moçambicano e o então movimento rebelde, a Resistência Nacional Moçambicana (RENAMO) em Roma (1994). As transformações ocorridas nesses períodos foram distintas, tendo contribuído para o progresso ou retrocesso da educação em Moçambique, por conseguinte afectou o IDH (Agenda 2025, 2003; Golias, 1993).

Assim, visando reverter a realidade vivida pelo país durante as duas guerras e em obediência aos protocolos com agências internacionais, tais como a ONU, a UNESCO e outras instituições com as quais o país mantém acordos, em conjugação com os planos quinquenais do governo, Moçambique tem massificado o ensino a todos os níveis e subsistemas, aumentando a rede escolar.

4. A escola como espaço de aprendizagem e de participação

Na perspectiva de Guedes (2009, citado por Oliveira, 2015), o termo escola provém do grego “scholé”, cujo significado é lugar de ócio, espaço em que os homens livres se juntavam para reflectirem. No entanto, Oliveira (1998, p. 15), refere que “originariamente, a escola era o lugar onde as pessoas de posse se davam ao luxo de fazer exercícios intelectuais, sem visar a outros resultados que não fossem o enriquecimento intelectual para ser mais fácil a separação das pessoas de acordo com a sua posição social. Por puro prazer (...)”. Nesse sentido,

segundo os autores citados, a escola, desde os primórdios da sua existência, é o espaço apropriado para a aquisição e exercício da sabedoria, embora a segunda acepção tenda mais para a reprodução de classes sociais.

No mundo moderno, *scholé* deu origem ao termo escola que se refere ao “estabelecimento público ou privado onde se ministra sistematicamente o ensino colectivo” (Ferreira, 2005 p.791, citado por Oliveira, 2015, p.16). Em Moçambique, a escola formal desempenha as mesmas tarefas e é da responsabilidade do estado garantir a sua efectivação. Conforme a Lei 6/92, o objectivo do estado é a uniformização cultural através da política de unidade nacional e o laicismo do ensino. Embora seja menos explícito, o estado empenha-se na democratização da escola para garantir a participação social.

Como afirma Oliveira (1998, p.59), “se entendermos por democratização da escola o facto de que alunos vindos de meios sociais e culturais diferentes dispõem das mesmas *chances* de êxito, então a luta está longe de ter alcançado os seus objectivos”. Segundo Libâneo (1994),

(...) A democratização do ensino supõe o princípio da igualdade, mas junto com o seu complemento indispensável, o princípio da diversidade⁴⁰. Para que a igualdade seja real e não apenas formal, o ensino (...) deve atender a diversificação da clientela tanto social quanto individual (p.39).

Mediante esse princípio, a escola devia ser um espaço de convívio, de troca de experiências e saberes quotidianos entre os indivíduos, baseado na tal diversidade que lhe é característica, proporcionando na sua comunidade a integração e a valorização mútua dos actores. Portanto, é importante que a aprendizagem do aluno na escola seja válida e reforçada pela família. Contudo, os conteúdos que eventualmente possam ser prejudiciais à cultura podem ser imediatamente reprimidos pela própria família do aluno e pela comunidade.

O Estado reconhecendo estas lacunas, concebeu o Conselho de Escola (CE) que surgiu como forma de permitir a participação e representação dentro da escola, não só dos profissionais de educação, mas também dos pais e da sociedade. “a agenda do professor refere que o CE é um órgão que garante a ligação entre a escola e a comunidade escolar, uma vez que é formado por encarregados de educação, alunos e representantes da comunidade” (MINED, 2015).

Estudos feitos por autores e instituições como a Associação Reconstruindo a Esperança (2010), Arthur e Cabral (2004), Oliveira et al. (2010) referem fraco envolvimento dos pais e/ou encarregados de educação na vida escolar dos filhos e, sobretudo, na educação sexual e

⁴⁰ - A diversidade que aqui se refere difere da desigualdade cultural mas valoriza-se as diferenças sociais e individuais.

reprodutiva, conseqüentemente, regista-se a inadequação das mensagens disseminadas para os alunos. Uma das causas apontadas é o choque dos conteúdos disseminados com a cultura.

Essa realidade contrasta com os planos do governo, pois no manual de apoio ao CE, estão previstas quatro comissões de trabalho, onde os representantes dos pais deviam sugerir procedimentos adequados à realidade da escola nomeada:

- ✓ Comissão de Finanças, Construção e Produção Escolar;
- ✓ Comissão VIH/SIDA; Saneamento e Saúde Escolar;
- ✓ Comissão de Género, alunos órfãos e vulneráveis;
- ✓ Comissão de Cultura e Desportos Escolar.

Entretanto, um estudo realizado pela Rede Básica de Educação no distrito de Monapo, em (2014), constatou o fraco funcionamento dos CE's e os seus representantes, em particular o presidente, em muitas escolas não tem sido eleito pela comunidade, sendo pessoa indicada pelo director por afinidades o que, provavelmente, leva muitos a não participarem. Nesse sentido, pode perceber-se que há motivos de contradição entre o preceituado no manual de apoio ao Conselho de Escola, pois os pais não participam, de facto, na vida escolar dos seus educandos.

Conforme Luck (2008), a participação consiste no envolvimento de todos os que fazem parte do processo educacional quer sejam gestores, professores, alunos e seus encarregados de educação, visando o estabelecimento de metas, para solução de problemas na tomada de decisões, na planificação de acções, operacionalização, monitorização e avaliação dos resultados cuja finalidade é o bem de todos.

1. Nota conclusiva

A educação moçambicana, olhada numa perspectiva, exclusivamente africana, é um processo complexo repleto de significados e simbolismos. Uma análise profunda permite aos envolvidos tirar ilações importantes que, ao invés da constante contradição por vezes desnecessária com os modelos contemporâneos, pode incrementar-se como uma mais valia e ajustar a ciência aos interesses locais.

As transformações sociais, económicas, políticas, administrativas e associadas às constantes clivagens militares que se arrastam desde a era da luta pela Independência de Moçambique do jugo colonial, afectam significativamente a realização plena tanto da chamada educação formal, assim como da “marginalizada educação autóctone e tradicional”. Contudo, a história

prova-nos que nenhuma forma de educação é válida a ponto de se considerar universal para todas as sociedades.

2. Referências Bibliografia

- Arthur, M. J. & Cabral Z. (2004). Essas gravidezes que embaraçam as escolas. Violação dos direitos humanos das jovens adolescentes. “*Outras Vozes*”, n° 7, Maio de 2004.
- Assane, A.I. (2014). Reforma Curricular no Ensino Básico em Moçambique: Reflectindo sobre as inovações. *Poster apresentado no 11º encontro de pesquisa em educação da região sudeste 2014, no eixo temático Pesquisa e Práticas Educacionais*. Universidade Federal Fluminense – Brasil.
- Barbosa, J.M. (1988). *Educação e Liberdade*. Lisboa, Portugal: Editora fomento família.
- Bianconi, M. L. & Caruso, F. (2005). Educação não formal. *Ciência e Cultura*, 57 (4), 20.
- Bonnet, J. A. S (2002). Educação e cultura. in *Ethos Local e Currículo Oficial: a educação autóctone e tradicional macua e Ensino Básico em Moçambique*. Tese de doutoramento. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Carvalho, M. E. P. (2000). Família - escola relações: a crítica do envolvimento parental na escolarização, *New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates*, Recuperado em: <<http://www.mepcarv@openline.com.br>> .
- Golias, M. E. (1993) *Sistema de ensino em Moçambique, passado e presente*. Maputo, Moçambique: Editora Escolar.
- Iglésias, O. (2004). Reorganização do Espaço na Colónia de Mocambique: estudo do fenómeno urbano. *Africana Studia*. n° 9. 2006. Edição do Centro de Estudos Africanos da Universidade do Porto, pp. 299-333.
- INE – Instituto Nacional de Estatística. *Censo. 2007- 2009*. [on Line]. Disponível em: <www.ine.gov.mz>. acesso em 26/11/2015.
- INE – Instituto Nacional de Estatística (2011). Ministério da Saúde (MISAU) e ORC Macro. *Moçambique: Inquérito Demográfico e de Saúde 2011*. Calverton, Maryland, USA: INE, MISAU e ORC Macro.Maputo.
- Libâneo, J. C. (1994). *Didáctica*. São Paulo, Brasil: Editora Cortez.

- Libâneo, J. C. (2005). *Pedagogia e pedagogos, para quê. Cadernos de Pesquisa*, (8.ed.) Cortez editora São Paulo. 200p., Lisita, V. M. S. de S. (Resenha). In: *Cadernos de Pesquisa*, v. 37, n. 131, Maio/Ago. 2007. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás.
- Luck, H. (2008). *A gestão participativa na escola* (4ª. ed.). *Cadernos de Gestão*. Petrópolis, Brasil: Vozes.
- Mazula, B. (2008). *Ética, Educação e Criação da riqueza: Uma reflexão epistemológica*. Maputo, Moçambique: Texto editores.
- Oliveira, L. A. C. N. (2015). *A Escola como lugar de Educação para A Saúde: Estudo de caso. Tese apresentada à Universidade Católica Portuguesa para obtenção do grau de Doutor em Ciências da Educação*.
- Oliveira, L.A.C.N. Saíde, A. & Absalão, E. J. (2010). *O Impacto do Programa Geração BIZ nos Distritos da Província de Nampula, no período 2007-2010*.
- Oliveira, P. S. (1998). *Introdução à Sociologia da Educação* (3ª. ed.). São Paulo, Brasil: Editora ática.
- Osório, C. & Macuácuá, E. (2013). *Os Ritos de Iniciação no contexto actual: ajustamentos, rupturas e confrontos construindo Identidades de género: Wlsa*, Maputo.
- Ribeiro, A. C. (1999). *Desenvolvimento curricular* (8ª. ed.). Lisboa, Portugal: Texto Editora.
- Rede Distrital de Educação. (2014). *Estudo de base sobre Estrutura e Funcionamento dos Conselhos de Escolas no distrito de Monapo*. Financiado pela Facilidade.
- Silva, P. (2007). (Org). *Escolas, Famílias e Lares: Um caleidoscópio de olhares*. Universidade do Porto.
- Tiba, I. (2002). *Disciplina, Limite na medida certa* (41ª. ed.). São Paulo, Brasil.
- UNESCO, (2009). *Terceira Oficina de Cooperação Sul-Sul entre Países de Língua Oficial Portuguesa sobre Educação de Jovens e Adultos: relatório final*, Cabo Verde.
- Vianna, H. M. (2000). *Avaliação Educacional*. São Paulo, Brasil: Ibrasa Editora.
- Zabalza, M. (2001). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na escola*. Lisboa, Portugal: Edições ASA.

Outros documentos consultados

ARES - Associação Reconstruindo a Esperança (2010), *Este corpo é meu: Manual pedagógico para formação de professores e pais*, Maputo.

Assembleia da República de Moçambique (2004). *Constituição da República de Moçambique*, Maputo.

Assembleia da República de Moçambique (1992). Lei No 6/92 de 6 de Maio, Lei do Sistema Nacional de Educação, Moçambique, Maputo.

MINED - Ministério de Educação (2015). *Agenda do Professor 2015*. Moçambique.

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, (2014). *Relatório do Desenvolvimento Humano 2014. Sustentar o Progresso Humano: Reduzir as Vulnerabilidades e Reforçar a Resiliência*. Nova York.

A crise de educação moçambicana: uma afronta ao pensamento pedagógico de Samora Machel

Wilson Profírio Nicaquela
Faculdade de Ciências de Saúde
Universidade Lúrio

Leyani de Oliveira, Ph.D.
Faculdade de Ciências de Saúde
Universidade Lúrio
leyaniailin@yahoo.es

Resumo

A educação pública moçambicana é um dos principais focos de debates acesos, tanto nas academias, assim como nas instituições de formação de professores ou profissionais de diferentes áreas. Olhando para o estado da educação no país, comparando com o passado recente, sobretudo, os objectivos e as atribuições que a ela estavam associados, constitui uma autêntica “*afronta*” ao projecto de formação de homens competentes e com qualidade apurada defendida por Samora Machel enquanto presidente. O texto tem por objectivo discutir, sumariamente, algumas marcas da educação pós-colonial, passando pelo Sistema Nacional de Educação e culmina nas transformações contínuas dos vários subsistemas. No desenvolvimento destas abordagens, procuramos enquadrar o pensamento de Samora Machel sobre a educação, numa perspectiva progressista. O texto resulta da análise de conteúdos de certos autores e excertos de discursos de Samora Machel, contidos em vídeos e textos. O método dominante foi o *exploratório*, aliado a experiências pessoais enquanto aluno e professor do ensino público moçambicano. O presente estudo representa uma mais-valia no debate da crise educacional, pois aponta os principais problemas que contribuíram para a estagnação do ensino. A valorização e formação de professores baseada em competências podem reverter o actual cenário educativo.

Palavras-chave: educação; homem novo, pensamento pedagógico, Samora Machel

Nota introdutória

Falar da educação moçambicana, envolvendo a figura de Samora Machel, reveste-se de uma enorme responsabilidade ao pensamento pedagógico dos clássicos desde os gregos, até a alguns africanos, desde os cosmólogos Thales de Mileto (640-548 a.C); Heráclito (540-475ac) de Éfeso; Pitágoras (570-496 a.C), de Samos; Anaxágoras (449-428 a.C), de Clazomenas; Demócrito (460-37 a.C), de Abdera, passando pelos antropocêntricos como Sócrates (436-336 aC) de Atenas, Platão (427-347 a.C) de Atenas, Aristóteles (384-322 a.C) de Estagira, Macedónia e se atendermos ao pensamento de Santo Agostinho (354-430 d.C) Tagasta Argelia, (Freire, 1997); então, nada impede que esta geração da qual faço parte se esforce por discutir as ideias daquele que, entre diversos atributos é chamado “*fundador da nação*”.

Aliás, como dizia Samora Machel (1973) discursando na II Conferência do Departamento de Educação e Cultura (DEC), é esta geração de (isentos) que, nos anos subsequentes, seria chamada a prosseguir a tarefa que os libertadores iniciaram. Samora considerava, esta nossa geração, o viveiro donde sairia a planta seleccionada, cuja missão seria fazer triunfar definitivamente a revolução.

A que revolução Samora se estaria, a referir? Esta tal revolução terá triunfado? Se sim, de que forma a revolução triunfou? Quando é que essa revolução terá triunfado?

O esforço de resposta a estas interrogações aparecem nos pontos subsequentes, numa espiral em torno das metamorfoses que a educação moçambicana enfrentou para atingir o estado actual. O objectivo deste texto é discutir a qualidade do ensino moçambicano numa analogia entre o passado recente e o presente. Não sendo, eventualmente, “expert” da educação moçambicana, não deixarei de estabelecer uma série de triangulações entre a experiência pessoal, opinião de terceiros e os extractos dos discursos de *Samora Machel*.

Com este desafio intelectual, que pode aparentar vão, pretendo recuperar o discurso do Professor Pedro Barbosa, que, no meu entender, se inspira na teoria de Thomas Kuhn, sobre a crise de paradigmas e, põe em causa a abordagem de Durkheim em torno da concepção de educação (Vianna, 2000).

Assim, na óptica de Barbosa (1988) a educação é uma acção exercida por alguém independente da idade, junto de outra pessoa que pode ser da mesma idade ou mais velha ou mais nova missão do educador é acompanhar o educando na prática do que assimilou, enquanto a concepção de educação agora posta em causa considerava-a e como a acção exercida pelas pessoas mais velhas sobre as gerações mais novas, (Oliveira, 1998 & Pinto, 1995).

A visão de Samora sobre a educação, como é óbvio, tem as suas raízes nas estratégias da Luta Armada de Libertação Nacional, cujas orientações visavam responder às necessidades imediatas da situação: “a exigência de unir o Povo, de conhecer mais profundamente a sociedade e o meio ambiente da nossa Pátria, de desenvolver a guerra e reconstruir a Nação” (DEC, 1973).

1. O papel da educação e o perfil pedagógico dos alunos no Moçambique independente

A missão básica da educação, na perspectiva de Samora, era de formar um homem com uma personalidade genuinamente moçambicana. Este deveria estar isento de influências tanto

coloniais, como das ideias tradicionais. A essência da educação e do ensino moçambicano devia estar assente na “nossa realidade” (DEC, 1973).

Que realidade estava a ser idealizada? Que língua deveria ser usada nesse ensino para não interferir no modelo de formação do tal “homem novo”?

É minha convicção que, com todos esses confrontos, o maior desafio que se impunha aos professores e alunos, na missão educacional era a formação de sujeitos, que soubessem, no contacto com o mundo exterior, transmitir e assimilar de forma crítica o pensamento e experiências de outras culturas e povos. Esse homem que se almejava formar, deveria ser capaz também, de influenciar positivamente os outros povos em contacto com Moçambique, sem abdicar da reflexão em torno das nossas práticas do dia-a-dia.

O receio de Samora sobre o perfil do homem que se pretendia formar pela educação assente em princípios originais de Moçambique, acredito, foi motivada pelos resquícios de educação colonial liderada pela Igreja Católica Romana, no âmbito da “Concordada” (acordo assinado entre a Santa Sé e o Governo Português) cuja missão, foi alienar a mente dos nativos aos interesses do “império grande”, em que a essência do tal acordo era “(...) o princípio da cruz ao lado da espada, no alargamento do reino de Jesus e na relação com os naturais” (Golias, 1993, p. 48).

Mas, não foi possível estabilizar o pensamento crítico dos moçambicanos. Portanto, houve uma certa impermeabilidade da mente humana, isto é, nem tudo nela penetrou, mas também, tudo aquilo com que temos contacto ou que temos conhecimento de sua existência, opera mudanças na nossa visão do mundo. Tiba (2002), numa metáfora educacional, chama a atenção à volta da permeabilidade e impermeabilidade da mente. É necessidade permenente dos seres humanos expandirem o seu onhecimento o que os leva a uma constante procura do mesmo

Segundo Tiba (2002, p. 23):

A maior segurança para os navios pode estar no porto, mas eles foram construídos para singrar os mares. Por maior segurança, sentimento de preservação e de manutenção que possam sentir junto aos pais, os filhos nasceram para singrar os mares da vida, onde vão encontrar aventuras e riscos, terras, culturas e pessoas diferentes. Para lá levarão seus conhecimentos e de lá trarão novidades e outros costumes, ou, se gostarem dali, poderão permanecer, porque levam dentro de si um pouco dos pais e de seu País.

Esta interpretação de Tiba, permite-nos estabelecer uma ponte entre a abordagem de Castiano e Ngoenha (2005). Eles referem a grande impermeabilidade da mente dos

moçambicanos durante a formação nas diferentes escolas, tanto nas escolas oficiais, como nas tuteladas pela Igreja. Os moçambicanos souberam inverter a intencionalidade da educação colonial para o auto conhecimento e solidariedade com os outros.

Segundo Castiano & Ngoenha (2005, p. 96), “os mesmos moçambicanos que muitas ou poucas vezes se sentaram nas carteiras da escola colonial, constituíram a base célebre do Movimento de Libertação Nacional”. Essa avalanche dos autores acredita-se, que seja outra forma de reconhecer, que não há modelo algum de educação, com poder inquestionável de transformar, efectivamente, o ser humano ao ponto de eximir-se, eternamente, das suas origens.

Samora advogava a delicadeza da tarefa que seria assumida pelos professores e por outros quadros da educação, pois, eles, tal como combatentes que viriam a libertar a pátria, haviam crescido e formaram-se naquilo que ele chamava mundo antigo, e achava que traziam em si muitos defeitos, tendiam para o individualismo. Era necessário conter a ambição e a corrupção que são nefastas e podiam contaminar as novas gerações (DEC, 1973).

1.1. O Socialismo em Moçambique como teoria educacional

Quando se procura aprofundar os eventuais marcos teóricos da pedagogia que se pressupõe ter sido aplicada no âmbito da formação do chamado “homem novo” emerge um espaço de contradições entre o primeiro grupo de países que, inicialmente, prestou apoio técnico e material aos libertadores os imperialistas liderados pelos Estados Unidos (bastando recordar a proveniência de Eduardo Mondlane), que liderou o movimento libertador dum lado, e por outro, o segundo grupo liderado, em minha opinião pela Tanzânia, pois, este país foi o maior apoiante ao ponto de acolher as bases revolucionárias.

A emergência do movimento libertador (FRELIMO)⁴¹, ensina-nos a história da filosofia africana que coincide com uma época em que na Tanzânia estava, sendo desenvolvido o modelo de socialismo africano, proposto por Julius Nyerere “Ujamaa”. (Nyerere, 1997).

O que alimenta as minhas convicções sobre a influência da Tanzânia na teoria pedagógica defendida em Moçambique, nos anos subsequentes ao início da luta de libertação, é, e não só, a política de organização do povo em *aldeias comunais*, como argumento de prover melhor os serviços básicos, desde saúde, água, estrada e construção de escolas nessas pequenas vilas

⁴¹ Frente de Libertação de Moçambique

que, diferentemente, da Tanzânia onde a “ida” era livre e voluntária por iniciativas populares (Nyerere, 1997). Em Moçambique, era coercivo, reforçado pela justiça militar encapuçada de justiça popular.

A discussão sobre a originalidade do modelo do socialismo pedagógico moçambicano gera contradições tanto entre os cientistas do currículo, assim como entre os teóricos da educação. Há dois grupos, o primeiro composto por aqueles que acreditam na influência dos países do bloco socialista que apoiaram afincadamente a luta de libertação e, o segundo é constituído por aqueles que acreditam na influência da própria dinâmica da educação vigente nas zonas libertadas, a qual impunha o elo entre o conhecimento intelectual e trabalho manual, isto é, ligação entre a teoria, técnica e a prática.

Segundo Gonçalves (S/d) citando o então Ministério de Educação e Cultura (1980), o socialismo pedagógico era uma maneira de conceber o ensino cujo currículo assentava na vinculação entre a teoria e a prática ou a educação e o trabalho. A educação orientada pelos princípios socialistas, embora o país não tivesse ratificado os acordos com organismos internacionais, nomeadamente, a Organização das Nações Unidas e suas filiais (UNESCO & UNICEF)⁴², o acesso era para todos e obrigatório.

Num combate cerrado ao carácter paternalista da educação dominante na era colonial, os filhos de moçambicanos e todos os moçambicanos, frequentavam as mesmas escolas e ou centros de alfabetização (Golias, 1993). No socialismo pedagógico, aquele modelo de ensino pensado e implementado pela administração Machel, a educação havia sido popularizada, a escola deixou de ser um luxo e passou a ser uma necessidade social. Portanto, eis que a escola era “a base para o povo tomar o poder”, uma frase aparentemente simples, mas hemenêuticamente profunda.

A compreensão do significado da intenção de Samora é hoje fundamental, uma vez que, como já demonstrou Michael Foucault, saber e poder estão, intimamente relacionados (Veronese & Guarech, 2006). Em muitas ocasiões, as pessoas julgam o pensamento de Samora, tanto para a educação, na vida política. Pensamento é julgado, acredito, no âmbito do imediatismo dos discursos e das exigências práticas do seu mentor.

Porém, há que procurar uma compreensão profunda do significado epistemológico dos discursos de Samora e ajustá-los ao pensamento da pós-modernidade. Considero erróneo

⁴² UNESCO- Organização das Nações Unidas para Educação Ciência e Cultura; Fundo das Nações Unidas para Infância.

ajuizar Samora, mesmo que de forma metódica, limitar-se àquilo que se chama de constatação fenomenológica das ideias. Samora deveria e quiçá deve ser analisado fora dos anos de governação ou direcção deste Moçambique que continuou inexistente, mas independente.

Os curiosos na profundidade da análise de discursos e de conteúdos, recomendam a paixão pela busca interior do que é aparente, em qualquer raciocínio que evolva pesquisa, pois, ao achar-se “o trabalho pronto elaborando as compreensões dos sujeitos sobre a sua vida quotidiana, corre-se o risco de negligenciar aspectos que brotam da constituição do campo investigado, seu contexto, das constelações de interacções que o cercam” (Veronese & Guarech, 2006, p. 87).

Retomo a tese de que Moçambique era um país inexistente, refiro-me a uma existência (cultural, científica e social). A sua existência fundava-se no reconhecimento político-administrativo e eventualmente, na soberania constitucional, no concerto das nações. Os anos que se seguiram ao 25 de Junho, de 1975, a luta era definir uma identidade própria e a educação assumia o comando de todas as transformações. Porém, o propalado homem novo continuava sendo formado com recurso à língua estrangeira, métodos cientificamente partilhados e expandidos pelos ocidentais.

Embora estivesse mergulhado na ignorância, igualmente profunda, Samora procurava ontologicamente decepar as dúvidas sobre a imagem projectada do Homem Novo. A formação do Homem Novo era formar uma nova mentalidade, não seria, ensinando “a falar e escrever bem que conseguiríamos formar um outro homem”. Com uma nova mentalidade, podiam emergir novas ideias, que lutassem ou lutam “permanentemente contra as ideias velhas, contra os hábitos velhos (...) surge o combate para dinamizar e revigorar o novo. Novo com conteúdo revolucionário” (Machel, 1979 A, pp. 2 e 35, Cit. em Gonçalves, S/d).

A questão do homem novo pode parecer estranha no pensamento crítico radical sobre o projecto *versus* utopias pedagógicas de Samora Machel, mas, pessoalmente, com recurso à hermenêutica profunda, encontro esse pensamento no diapasão de vários teóricos afro - centristas, com destaque para Julius Nyerere que fundou o seu socialismo típico e Edward Wilmot Bliden. Aliás, tal como Samora Machel, Bliden, defendera que a forma como a História era tratada nas escolas, onde “o africano “entra” na História Universal a partir da modernidade como escravo) tem efeitos negativos nos alunos africanos porque não lhes transmite o orgulho sobre o seu próprio passado” (Akimpelu, 1981, p. 93).

Formar um homem livre do pensamento escravagista que atrofiou o continente africano, a região Austral e Moçambique em particular, em última análise, estaríamos perante uma pedagogia revolucionária orientada para a prosperidade, solidariedade e auto - valorização. Não é por acaso que as nossas manifestações culturais começaram a ser reconhecidas há bem poucos anos, tal como a timbila, o tufo, o Nyao, que integram gradualmente o património mundial da humanidade.

Mas a utopia daquilo que prefiro chamar de “*projecto homem novo*” não é apenas fruto da morte do seu mentor, pelo momento histórico que o país estava, passando, o modelo de governação, a dinâmica social, inflamados pela conjuntura regional e global que colocava Moçambique no grupo de países da periferia económica, são factores a ter em consideração, quando se pretende analisar as reais causas que contribuíram para a falência do modelo do socialismo pedagógico.

1.2. Da expansão e liberalização à crise de educação

Quando Moçambique alcançou a Independência em 1975, continuou administrando uma educação extraordinária, aquela que vigorou nas primeiras zonas libertadas. Em 1983, o país introduz pela primeira vez o Sistema Nacional de Educação, através da Lei 4/83 de 23 de Março. Entretanto a procura era maior em relação ao número de crianças que tinham acesso à escola, o que obrigou a uma expansão da rede escolar, sobretudo a do ensino básico (Golias 1993).

Assim, o país foi experimentando vários cenários, dos quais se destaca: desaceleração da economia nacional, a destruição de infra-estruturas educacionais e sociais motivadas pelo recrudescimento da fratricida guerra dos dezasseis anos, alterações curriculares, mudanças de nomes das instituições formadoras de professores, ilustra-se o caso dos antigos Magistérios Primários que passaram a designar-se escolas de Formação e Educação de Professores, introdução de Institutos Médio Pedagógicos, Faculdade de Educação na Universidade Eduardo Mondlane, num momento em que o país vivia uma crise estrondosa de profissionais qualificados (Mazula, 2015; Assane, 2014; Golias, 1993; Nacuo, 2008).

Portanto, esses embaraços foram corroendo, paulatinamente, quase todos os subsistemas de ensino, ao mesmo tempo que explodiam em simultâneo as taxas de natalidade e crescimento populacional. Esta situação não permitiu que o estado continuasse a promover o ensino para

todos, uma pressão desanuviada com a aprovação da constituição de 1990, que para além de mudar o regime político Nacional permitiu a liberalização do ensino.

Com a aprovação da Lei 6/92, Lei do Sistema Nacional de Educação em Moçambique, abra-se espaço para outros actores nos diferentes subsistemas de ensino, dando origem às instituições de ensino privado. De acordo com Supeia (2005), a introdução no país da economia do mercado, criou facilidades de parcerias com organismos internacionais com destaque para o FMI; o Banco Mundial, a UNESCO, UNICEF e, conseqüentemente, a ratificação de acordos internacionais.

O fim da fratricida guerra dos dezasseis anos no âmbito da reconstrução nacional e em resposta aos Objectivos de Desenvolvimento do Milénio e da Implementação da AGENDA 2025 permitiu a reactivação do processo de expansão da rede escolar. Esta situação, associada à dinâmica do movimento de educação para todos os resultantes da Declaração de Jom Tien – Tailândia (1990), impôs ao país a necessidade de formação acelerada e em quantidade de professores. É nossa convicção, baseada na experiência, enquanto professor e profissional da educação, que essa formação era pouco questionada, pois, a preocupação estava relacionada com o número de formados, independentemente dos meios de recrutamento e selecção.

A procura de certificados pelos professores em exercício, fazendo da função docente um meio para ascensão socioeconómica (procura da vida milionária), contribuíram sobremaneira na estagnação da educação moçambicana.

Aliás, Nacuo (2008, p. 194) foi frontal ao afirmar que a fraca qualidade do ensino é motivada pela corrupção “pois a necessidade de estudar começa a não ser a mesma de aprender, mas sim de mais um valor sobre o vencimento”. Os professores na sua maioria, são os que não tendo emprego, recorrem à educação como alternativa, sendo filhos de pessoas de posse, remetem o ensino público como espaço propenso para a formação de maus alunos e maus profissionais nas diversas áreas. Estes factores “elencados” constituem o “Iceberg” da actual crise do nosso ensino!

2. Notas conclusivas

A experiência mostra-nos que, para um aluno saber escrever o seu próprio nome na escola pública, é necessário, ser duma família letrada ou a escola deve ser abrangida com um projecto financiado pelas agências internacionais vocacionadas na área de educação que

reforçam as metodologias de ensino e aprendizagem. A escola passou a assumir exclusivamente o papel de instruir e educar, isto é, constitui o único centro, onde se aprende tudo. Esta aceção contrapõe o esforço de Santos, em suas obras, sobretudo, no Discurso sobre as Ciências (2008) e, Pela Mão Da Alice (1997), nas quais demonstra ser erróneo, a unicidade do conhecimento baseado na Ciência, pois, as pessoas subestimam ou ignoram a avalanche de transformações, não só conjunturais, como também, estruturais que o país vai atravessando. O aparecimento e intervenção das ONG's⁴³ no reforço da leitura nas escolas do Ensino Básico é uma resposta à lacuna deixada pelas instituições que se ocupam da formação de professores de quase todos os subsistemas de ensino. O ensino de qualidade em Moçambique, hoje, voltou a assumir o carácter paternalista, pois, é reservado aos filhos das elites económicas, políticas e intelectuais, o que constitui uma verdadeira afronta ao pensamento pedagógico de Samora Machel.

3. Referências bibliográficas

- Akimpelu, J.A. (1981). *An Introduction to Philosophy of Education*. Londres, Inglaterra: Macmillan.
- Assane, A.I. (2014). Reforma Curricular no Ensino Básico em Moçambique: Reflectindo sobre as inovações, *Poster apresentado no 11º encontro de pesquisa em educação da região sudeste, no eixo temático Pesquisa e Práticas Educacionais*. Universidade Federal Fluminense – Brasil.
- Castiano, J. P. & Ngornha, S. (2005). *A longa marcha duma “educação para todos” em Moçambique*. Imprensa Universitária, Maputo,
- DEC - Departamento de Educação e Cultura. (1973). Educar o homem para vencer a guerra criar uma sociedade nova e desenvolver a pátria (Mensagem do Camarada Samora Machel, Presidente da Frelimo, à 2ª Conferência do Departamento de Educação e Cultura) Coleção *Estudos e Orientações*, 2, s/L,
- Freire, I. R. (1997). *Raízes da psicologia* (8ª. ed.). São Paulo, Brasil.
- Gonçalves, A. C. P. *A politecnia como princípio pedagógico em moçambique: limites de uma educação socialista (1983-1992)* –ufmg – ciprix@yahoo.com GT: Trabalho e Educação / n. 09 Agência Financiadora: CAPES, S/d., em linha: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/sgt09-1956-int.pdf>>.

⁴³ Organizações Não Governamentais

- Golias, M. E. (1993). *Sistema de ensino em Moçambique, passado e presente*. Maputo, Moçambique: Editora Escolar.
- Mazula, B. (2015). *A Universidade na Lupa de Três Olhos: Ética, Investigação e Paz*. Maputo, Moçambique: Editora Universitária, Universidade Eduardo Mondlane.
- Nacuo, P. (2008). *Boroma: Homenagem a todos os Professores* (2ª. ed.). Maputo, Moçambique: Editora Publicações Notícias.
- Nyerere, J. (1977). *Ujamaa-Essays on Socialism*. London, England: Oxford University Press.
- Oliveira, P. S. (1988). *Introdução à Sociologia da Educação* (3ª. ed.). São Paulo, Brasil: Editora ática.
- Pinto, C. A. (1995). *Sociologia da Escola*. Lisboa, Portugal: Editora McGraw-Hill.
- Rosário, L. (coord.) (2003). *Agenda 2025 Visão e Estratégias da Nação*. Maputo, Moçambique.
- Santos, B. de S. (2008). *Um discurso sobre as ciências* (5ª. ed.). São Paulo, Brasil: Cortez.
- Santos, B. de S. (1997). *Pela mão de Alice: O Social, o Político na Pós-Modernidade* (3ª. ed.). São Paulo, Brasil: Cortez editora.
- Supeia, A. N. T. (2005). *Estratégias de ensino no ensino primário do 1º grau. Dissertação para o mestrado*. Maputo, Moçambique: Universidade Eduardo Mondlane
- UNESCO (1998). *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem*. Jomtien.
- Veronese, M. V. E Guareschi P. A. (2006). Hermenêutica de Profundidade na pesquisa social. *Ciências Sociais Unisinos* 42(2), pp. 85-93.
- Vianna, H. M. (2000). *Avaliação Educacional*. São Paulo, Brasil: Ibrasa Editora.

A saúde escolar: Contornos e desafios

Wilson Profírio Nicaquela

Faculdade de Ciências de Saúde

Universidade Lúrio

Leyani de Oliveira, Ph.D.

Faculdade de Ciências de Saúde

Universidade Lúrio

leyaniailin@yahoo.es

Resumo

A saúde escolar e seus contornos constituem um dos principais desafios que o Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano enfrenta, no momento em que o país é fustigado por várias epidemias e pandemias. Este texto foi desenvolvido no âmbito da pesquisa em torno de Experiências Versus Conhecimentos dos Adolescentes sobre Educação Sexual e Reprodutiva numa Escola Secundária. O objectivo é analisar a promiscuidade sexual no seio dos adolescentes, que se acredita, estar contrapondo-se aos esforços governamentais, visando reduzir os índices de infecção pelo Vírus de Imunodeficiência Humana, causador da Síndrome de Imunodeficiência Adquirida (HIV/SIDA). Trata-se duma pesquisa meramente bibliográfica com reflexões empíricas, que recorre a fenomenologia dos factos, pois, as constatações são descritas tal como elas ocorrem. O estabelecimento duma comunicação permanente e de entendimento mútuo entre as escolas e os pais e ou encarregados de educação, é simultaneamente, ausente e necessária, para superar os mitos existentes no âmbito da educação tanto sexual como da educação para a saúde e promoção da saúde escolar

Palavras-chave: educação para saúde, educação sexual, promoção da saúde, saúde escolar.

Nota introdutória

Moçambique está entre os países que apresenta altas taxas de infecção com HIV/SIDA. Para além desta pandemia, os fenómenos da gravidez precoce e casamentos prematuros têm constituído um “calcanhar de Aquiles” tanto para a saúde escolar como para a saúde materno infantil e, conseqüentemente, afecta a saúde pública, como consta do Estratégia Nacional para o combate aos Casamentos Prematuros (2016-2019).

O texto discute ainda as questões de aprimoramento dos métodos de educação para a saúde, educação sexual e reprodutiva, assim com a promoção da saúde no ambiente escolar. Apesar de estar mais voltado para doenças sexualmente transmissíveis, faz-se alusão sumária das enfermidades mais frequentes nas comunidades que certamente envolvem os actores escolares: professores, alunos e os pais e ou encarregados de educação.

1. Um olhar conceptual da saúde

Conforme a OMS (1948, citada pelo MISAU, 2010), a saúde é um estado de completo bem-estar físico, mental e social, ao mesmo tempo que apresenta uma visão multidimensional afastada da tradicional médico dado à saúde física que se limitava a considerar ausência da doença no organismo.

Conforme Ewles e Simnett (2003, citado por Gaspar, 2006), devido à dinâmica da própria ciência e socialização das ciências de saúde, esta definição foi sendo discutida, em particular ao fundamentar o discurso holístico e idealista do sentimento de “completo bem-estar”, assim como na concepção absoluta e discreta do conceito “estado de” confere à saúde, num contexto em que vida e viver são processos, sobretudo dinâmicos ou contínuos, pois varia com o tempo.

Nesse sentido, a saúde deixou de ser apenas uma realidade objectiva que representa o bom funcionamento do organismo. Portanto, envolve uma realidade subjectiva relacionada com a forma de pensar e de representar mentalmente. Silva (2002, p.19) é de opinião que “pessoas diferentes pensam na saúde de maneiras diferentes. Épocas e culturas diversas pensam na saúde, também, de maneiras diversas”.

Em Moçambique, a maior parte da população é rural cuja actividade principal se concentra na agricultura familiar de subsistência. Grande parte dessa população tem fraca formação e informação, por conseguinte há ainda uma forte ligação ao sistema médico tradicional. Em 2009, as estatísticas indicavam, que em média, onze mulheres morriam por dia, calculando-se cerca de 3.900 por ano, devido a complicações relacionadas com a gravidez e com o parto. Em cada 1.000 crianças que nasciam vivas por ano, cerca de 48 morriam entre os 0 e 28 dias de vida, devido, principalmente, a complicações durante a gravidez e o parto (IDS, 2011).

Salienta-se que a característica geográfica do país obriga a população a viver em áreas diferentes e nem sempre enfrentam os mesmos desafios ou nível de vulnerabilidade. Uma parte da população é ameaçada pela presença de perigos físicos ambientais ou socioculturais que para outras não têm significado.

Segundo Oliveira (2015), o conhecimento de temas de saúde pela população, especialmente pelas crianças e adolescentes, através da aplicação de diversas estratégias de saúde, pode ajudar na prevenção das doenças e prolongar a vida nas comunidades. É importante que se faça referência da insuficiência de pessoal qualificado e unidades sanitárias para prover esse serviço.

2. Uma resenha sobre a saúde geral da população moçambicana

Ao abordar a saúde pública em Moçambique, surge a necessidade de caracterizar a população e as principais enfermidades que a assolam. Segundo IDS (2011), a população moçambicana é jovem e mais da metade apresentava à data do inquérito, menos de quinze anos de idade. Essa característica deve-se a dois indicadores principais, nomeadamente a elevadas taxas de fecundidade e mortalidade.

A fecundidade humana entende-se como sendo o número médio de filhos que as mulheres podem ter durante a sua vida reprodutiva. A mortalidade diz respeito ao número de mortes que ocorrem em cada 1000 nascidos vivos. Estas mortes podem verificar-se entre crianças ou adultos de ambos os sexos (IDS, 2011). A possibilidade de ter filhos, depende sempre de factores que determinam a saúde reprodutiva nomeadamente: o casamento, a infertilidade pós-parto, esterilidade e contracepção (Arnaldo, 2003).

A fecundidade é condicionada por vários factores, entre eles o destaca-se o analfabetismo, influências culturais e pobreza. Enquanto a mortalidade é fortemente influenciada pelo deficiente saneamento do meio e o consumo de água imprópria. Às doenças associadas aos factores ora mencionados, encontra-se a malária com 40% das consultas em todo o país, 60% de internamentos, 30% das mortes intra-hospitalares ou registadas, seguido de HIV/SIDA com 11,5%, (MISAU, 2010).

O Inquérito Nacional de SIDA, (INSIDA, 2009), refere que 11,5% de moçambicanos na idade de (15 a 49 anos) tinham infecção pelo HIV/SIDA. A prevalência entre as raparigas de 15 a 24 anos era de 8,2% contra 3,1% dos rapazes. As projecções indicavam a existência de cerca de 670.000 crianças menores de 17 anos, órfãos de pais, (IDS, 2011). Esse inquérito tem servido como referência na definição de estratégias para a promoção da saúde em geral e da ESR em particular.

3. A saúde e a educação no desenvolvimento humano

O Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), toma a saúde e educação como parte dos indicadores sociais de Desenvolvimento Humano (IDH), para qualquer nação. Como se refere acima, no âmbito do conceito da saúde, este evoluiu ao longo da história, e nos últimos tempos tem sido usado, igualmente como indicador de direitos e desenvolvimento humano.

Os articulistas do Relatório Nacional de Desenvolvimento Humano, elaborado pelo PNUD (2014), argumentam que:

O acesso universal a serviços sociais básicos - educação, cuidados de saúde, abastecimento de água, saneamento básico, segurança pública - aumenta a resiliência. [...] A educação pública, pode atenuar a disparidade existente a nível da qualidade da educação que é ministrada às crianças de famílias ricas e às de famílias pobres (p.85/86).

Conforme esta aceção, o desenvolvimento humano de qualquer sociedade, para além dos outros indicadores, é mensurado com base no nível de acesso à educação e aos cuidados básicos de saúde. Esta última parte refere-se à prevenção primária, secundária e terciária das doenças⁴⁴.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos assim como a Declaração da Cimeira sobre Objectivos de desenvolvimento do Milénio (ODM) realizada em Setembro de 2010, contemplam e recomendam “a promoção do acesso universal aos serviços sociais e o fornecimento de níveis básicos de protecção social, pois podem contribuir na consolidação e obtenção de ganhos de desenvolvimento adicionais” (PNUD, 2014, p.86).

De acordo com a Agenda 2025 (2003), a educação deve valorizar a capacitação do cidadão, fornecendo aos adolescentes e jovens, conhecimentos que sejam válidos para a vida prática enquanto membros duma sociedade, e conhecimentos teóricos enquanto sujeitos, para ser bem-sucedidos.

A educação, na perspectiva de Rosário (2003), no âmbito da Agenda 2025, deve ser vista como sendo composta por quatro pilares inter-relacionados de saberes a serem tomados em conta, na materialização da visão, designadamente: saber ser, saber conhecer, saber fazer, saber viver juntos. Estes pilares determinam o bem-estar e o desenvolvimento do sujeito.

Assim, a educação mais participativa e activa na vida dos cidadãos pode contribuir para conquistar um mundo seguro, saudável, mais próspero e com ambiente estabilizado que, simultaneamente, possa favorecer o progresso social, económico e cultural, assim como a tolerância e a cooperação entre as nações (UNESCO, 1998).

4. Uma reflexão sobre a saúde escolar

⁴⁴ - Primária antes de ocorrência da doença; secundária sobre doentes e afectados, terciária nos que sofreram.

As políticas públicas, visando a promoção da saúde a nível internacional, definem a escola como espaço mais adequado para a promoção da saúde, não só envolvendo os alunos como também toda a comunidade escolar.

Como tem sido destacado neste trabalho, segundo MINED (2012) e MISAU (2010), em Moçambique são estabelecidas parcerias, públicas e privadas entre os ministérios que superintendem a Saúde e Educação, com as ONG's vocacionadas na promoção de saúde, com vista ao desenvolvimento de actividades de mudança de comportamento no meio escolar.

Como afirma Gaspar (2006), a escola tem sido um dos principais meios em que se têm desenvolvido programas e acções de promoção de saúde em todo o mundo com a pretensão, não só de melhorar os conhecimentos dos alunos, mas também as suas práticas de saúde.

Para Figueiredo (2006), tradicionalmente, a escola e a sua comunidade concebem promoção da saúde como uma área de conhecimento, exclusivamente, da responsabilidade dos professores que leccionam Biologia. Ainda, na óptica de Figueiredo, este grupo de professores dinamizam esta área do saber.

No entanto, o autor reconhece que num sistema educativo que se quer cada vez mais transversal e envolvente, a promoção da saúde pode ser incorporada em todas as outras áreas curriculares e ser tratada como um conhecimento de cultura geral. Figueiredo chama a atenção para o facto de que nenhum educador se pode eximir da responsabilidade de promover a saúde para os seus alunos.

Segundo Louro (2003, citado por Siqueira, 2006, p.131), “a abordagem curricular da sexualidade é geralmente restrita a aspectos de cunho biológico, excluindo os determinantes culturais, sociais e psicológicos”.

Existem psicólogos formados e colocados nas escolas, porém, nenhum foi legalmente autorizado a prestar serviço de apoio e aconselhamento aos adolescentes. Muitos estão a leccionar disciplinas como Biologia, Filosofia ou Historia. Assim, eles não desempenham o papel de psicólogo escolar para que foram formados.

Recorde-se que a ESR é multifacetada não sendo, de facto, oportuno encarregar a um grupo isolado de profissionais, pois “incluem dimensões como as de desejo e prazer, e temáticas como a homossexualidade e prostituição, em cuja construção os mídias têm papel essencial – não são devidamente contemplados ou são ignorados” (Siqueira, 2006, p. 131).

Conforme a OMS (1984), citado por Silva (2002), as melhorias dos conteúdos incorporados nos currículos, só podem ser feitas pelos países, pelos ministérios vinculados e pelas escolas. Os resultados vão depender da dinâmica e flexibilidade de cada estado, das suas políticas e das suas estratégias para uma meta comum. A finalidade é difundir as mensagens desejadas a todos os níveis incluindo do sistema de ensino.

O MINED (2012) reconhece que para um desempenho dos alunos cada vez melhor nos diferentes subsistemas de ensino, é importante que eles estejam saudáveis e com estabilidade emocional. Isto é, sejam satisfeitas as necessidades humanas básicas. Mas a ESR não tem sido encarada no plano primário do sector da educação. Ela integra os temas transversais. A materialização dos temas de saúde escolar tem sido deveras complexa e entenda-se, muitas vezes, servindo apenas para responder a agendas de doadores ou projectos parceiros.

O MINED (2012, p.44) aborda o HIV/SIDA, “como parte da resposta nacional: ao desenvolvimento de relações com os parceiros governamentais e não-governamentais para um apoio efectivo no combate à propagação [...]”.

Os programas que estão envolvidos notoriamente na promoção da saúde sexual e reprodutiva nas escolas secundárias ao nível da Província de Nampula são dois, nomeadamente, Serviços Amigos de Adolescentes e Jovens (SAAJ) e Geração Biz. Os seus conteúdos não são abordados formalmente. Isto é, apesar de haver acordos e parcerias com o MINEDH, ainda os conteúdos não foram integrados nas disciplinas curriculares do ensino secundário.

Entretanto, com base na experiência do pesquisador como professor do ensino primário, sabe-se que esses conteúdos foram contemplados na disciplina de Ciências Naturais e na Educação Cívica e Moral, no 3º Ciclo do ensino básico.

O Regulamento Geral do Ensino Básico prevê que o aluno matriculado com seis anos, na primeira classe, num curso normal, esteja em contacto com esses conteúdos por volta dos onze anos de idade. Mas estes conteúdos não são abordados nos anos subsequentes. Aí, emerge o nosso problema será que essas aprendizagens/conhecimentos são assimilados o suficiente pelos adolescentes?

A resposta a essa questão baseia-se na experiência profissional do pesquisador deste trabalho. Os conhecimentos adquiridos no ensino primário não são suficientes, pois muitos professores abordam de forma superficial os conteúdos da ESR, assim como o envolvimento da família nesses temas é frágil, fundamentado nos mitos culturais.

Essa realidade repete-se nas escolas secundárias, demonstrando uma contradição, entre as intenções do sector da Educação e as práticas educativas. Assim se afirma pois, o MNED (2012, p.44) no Plano Estratégico da Educação advoga que “um ambiente escolar saudável e seguro não é apenas responsabilidade da Educação e exige parcerias com outras instituições governamentais e não-governamentais, bem como com as próprias famílias e comunidades”.

Então, se os pais e ou encarregados de educação nunca se envolvem ou nunca são envolvidos, a parceria referida não passa de uma farsa. O mesmo se pode dizer, sobre a descontinuidade de conteúdos da ESR no ensino secundário, pois não integram uma disciplina formal e específica.

A Lei 6/92, no número 2 do Artigo 12 advoga claramente a tarefa do ensino secundário. Este nível centra-se na consolidação, aprofundamento e ampliação dos conhecimentos adquiridos nas diversas áreas do saber do ensino primário. Entretanto, isso não se verifica, não acontecendo, demonstra a incoerência dos planos e a sua implementação. Segundo Freire (1999), não basta ter bons pensamentos, ideias ou planos, é preciso ser pragmático e coerente.

5. Notas conclusivas

Moçambique é o terceiro país na região Austral de África que apresenta elevados índices de casamento prematuro. Este cenário contribui, significativamente, na deterioração da saúde da mulher e estruturalmente toda a saúde do país enquanto é um dos indicadores sociais de Desenvolvimento Humano.

Apesar do alarmismo que o texto constata sobre ascensão de casos de HIV/SIDA e a maleficência que isso transporta entre os infectados e afectados que em grande número são rapazes e raparigas em idade escolar, ainda aponta a malária como sendo a principal causa de morte e que, igualmente, afecta a comunidade escolar, merecendo uma especial atenção da escola enquanto instituição integrante e fundamental na prevenção e promoção da saúde.

6. Referências Bibliográficas

Arnaldo, C. (2003). Fecundidade e seus determinantes próximos em Moçambique: Uma análise dos níveis, tendências, diferenciais e variação regional. *Tese de doutoramento, apresentado na Universidade Nacional de Austrália*. Maputo, Moçambique: Texto Editores.

- Figueiredo, F.J.C. (2006). Educação para saúde: uma área construída por todos, com todos e para todos: In *Educação, Ciência e Tecnologia. II Seminário (Conversas de família)*, Viseu, Portugal.
- Freire, P (2007). *Pedagogia da autonomia*. Brazil: Paz e terra.
- Gaspar P. J. S. (2006). Educação para a Saúde e estudantes: as fontes e o impacto da informação. *Universidade de Aveiro, secção de Ciências Sociais, Jurídicas e Políticas. Dissertação do Mestrado*, Portugal.
- Governo de Mocambique - Conselho de Ministro (2015). Estrategia Nacional de Combate aos casamentos prematuros. 2016-2019, aprovada na 42ª sessão Ordinaria Maputo.
- INE – Instituto Nacional de Estatística. *Censo. 2007- 2009*. [on Line]. Disponível em: <www.ine.gov.mz>.
- INE – Instituto Nacional de Estatística (2011). Ministério da Saúde (MISAU) e ORC Macro. *Moçambique: Inquérito Demográfico e de Saúde 2011*. Calverton, Maryland, USA: INE, MISAU e ORC Macro. Maputo.
- Rosário, L. (coord.) (2003). *Agenda 2025 Visão e Estratégias da Nação*. Maputo, Moçambique.
- Oliveira, L. A. C. N. (2015). A Escola como lugar de Educação para A Saúde: Estudo de caso. Tese apresentada à Universidade Católica Portuguesa para obtenção do grau de Doutor em Ciências da Educação.
- Silva, L.F. (2002). Políticas de Saúde para todos. In Silva, L.F. (2002). (Org) *Promoção da Saúde*. Lisboa, Portugal: Universidade aberta
- Siqueira, V. H. F. (2006). Sexualidade, Género e Educação: a subjectivização de mulheres pelo cinema: in *Educação e Realidade*, 31(1), pp. 127-144, Janeiro e Junho de 2006. Porto Alegre, Brasil. Recuperado em: <http://www.ufrgs.br/edu_realidade>.
- UNESCO (1998) Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem Jomtien.

Outros documentos consultados

Assembleia da República de Moçambique (2004). *Constituição da República de Moçambique*, Maputo.

Assembleia da República de Moçambique (1992). Lei No 6/92 de 6 de Maio, Lei do Sistema Nacional de Educação, Moçambique, Maputo.

Declaração Universal dos Direitos Humanos, (1948). [on line]. Disponível em: <http://www.dre.pt/comum/html/legis/dudh.html> [Consultado em: 23.12.2015].

MINED - Ministério de Educação e Cultura (2009). *Resposta do sector ao HIV e SIDA em Moçambique*, Proposta para o Financiamento da DANIDA através do Fundo Comum – FASE, MEC, Dezembro.

MINED - Ministério de Educação (2012). *Plano Estratégico da Educação (2012-2016)*. Impressão Livraria Académica Ltda Maputo,.

MISAU- Ministério da Saúde (2010). *Estratégia Nacional para Promoção da Saúde*, Maputo.

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (2014). *Relatório do Desenvolvimento Humano 2014. Sustentar o Progresso Humano: Reduzir as Vulnerabilidades e Reforçar a Resiliência*. Nova York.

Desescolarização das Sociedade em Ivan Illich: Institucionalização dos valores sociais - Mitos ligados a Escola como Símbolo de Progresso da Sociedade

André Raimundo Ntavala

Estudante de Licenciatura

Universidade Católica de Moçambique

ntavalaandreraimundo@gmail.com

Resumo

A presente pesquisa tem como tema: Desescolarização das sociedades em Ivan Illich: Institucionalização dos valores sociais - Mitos ligados a Escola como Símbolo de Progresso da Sociedade. O estudo parte do seguinte problema: a educação foi sempre um dos meios segundo o qual a sociedade se pautou para transmitir certos valores e orientar a mesma a um destino exacto. Com a questão de institucionalização de valores baseados nos mitos, em que medida a escola merece confiança à sociedade? O objectivo principal é de conhecer o novo modelo de educação com qualidade da escola nova. Para responder à questão, a pesquisa baseou-se no uso de método hermenêutico lógico que consistiu nas consultas bibliográficas, leitura, interpretação de textos e materialização do trabalho.

Após a recolha de fontes bibliográficas, estas foram analisadas e discutidas e concluiu-se que o novo modelo de educação baseado na institucionalização de valores míticos no sistema de ensino, leva a um grande fracasso. Pois, é devido à institucionalização desses valores baseados nos mitos que torna a escola vulnerável das grandes fraquezas hodiernas. Isso também pode-se afirmar que, a escola ao longo da sua história construiu mitos para alicerçar-se dos mesmos, como: a) mitos de valores institucionalizados; b) mitos de valores mensuráveis; c) mito de valores condicionados; d) mito de progresso eterno e; e) o mito de qualidade de ensino nas instituições privadas. Como solução do problema, propõe-se o planeamento de novas instituições educacionais, baseadas no projecto que terá como alicerce as quatro redes propostas pelo autor: a) serviço de consulta de objectos educacionais; b) intercâmbio de habilidades; c) encontro de colegas e; d) serviço de consultas a educadores em geral.

Palavras-chave: escola, educação, desescolarização, mito e sociedade.

Introdução

O presente trabalho aborda essencialmente o pensamento relativo à educação em Ivan Illich. Portanto, deste modo, o trabalho baseia-se na obra *A Sociedade sem Escola* do mesmo autor. Na base dessa obra, far-se-á menção ao pensamento sobre a escola como instituição de ensino. Entretanto, em relação ao pensamento do autor, porque que Ivan Illich propõe a desescolarização da sociedade?

Ivan Illich ao observar que o actual processo educativo se resume a um processo bastante técnico e dinâmico, em que o aluno entra na escola para aquisição de especialização de sua mão-de-obra, lhe é ensinado o que será cobrado para sua instrumentalização, dentro da escola. O professor exerce o seu papel de autoridade dentro da sala de aula. O aluno faz o que é solicitado pelo professor, entrega as tarefas em troca de notas, para que assim consiga as suas notas e o seu diploma.

Ivan Illich vendo esta posição do ensino, ele vai criticar toda a estrutura educacional da sua época. Portanto, este acreditava que, tendo uma estrutura como esta, os indivíduos não estariam aprendendo mas sim adaptando-se a este modelo educacional, que os levava apenas à escolarização.

O trabalho tem como objectivo: compreender o pensamento de Illich sobre a educação e analisar, de uma forma minuciosa, o seu pensamento nas sociedades contemporâneas. Daí que, no desenrolar deste trabalho falamos da desescolarização da sociedade; fenomenologia da escola; o trabalho apresenta os mitos ligados a escola; característica geral de novas instituições educativas formais e finalmente apresentar-se-á as quatro redes que este pensador propõe.

O trabalho apresenta a seguinte estrutura: introdução (lugar da exposição do tema em questão); desenvolvimento (onde se encontram as ideias e o conteúdo do tema); conclusão (lugar onde apresentamos uma pequena resenha do trabalho); e finalmente a referência bibliográfica (onde estão alistados todos os manuais usados na elaboração do trabalho).

1. Definição de conceitos básicos

Escola: é uma instituição concebida para o ensino de alunos sob direcção de professores.

O conceito “educação” é um conceito polissémico, porque pode ser definido no contexto de ensino formal e informal.

No contexto informal pode definir-se como um processo de transmissão de valores de uma geração a outra com o fim de garantir o progresso e nivelamento social do comportamento da sociedade ou indivíduo na sociedade.

Na óptica de Barbosa (1987), educação: é “a acção exercida por alguém (o educador) sobre outrem (o educando), no sentido de o conduzir a uma meta pré-estabelecida: fazer dessa pessoa um homem honesto, um artista (...)” (pp.19-20).

Desescolarização: é tirar ao sistema escolar o monopólio da educação e da instrução do indivíduo numa instituição dotada de valores ou crenças capazes de conduzir o seu destino a um futuro melhor.

Mito: é um relato de algo fabuloso que se supõe que aconteceu num passado remoto e quase sempre necessário para orientar a sociedade a pautar-se pela crença como solução dos seus problemas.

Segundo Mora (1978), “os mitos podem referir-se a grandes feitos heróicos que, com frequência são considerados como fundamento e o começo da história de uma comunidade ou do género humano em geral” (p.186).

O ser humano sendo um animal racional complexo, desde os primórdios baseou-se nos mitos para conduzir a sua história a um determinado destino. Isso pode-se provar em grandes literaturas que orientam o mundo a uma vida de convívio saudável entre os homens e lá estão patentes os grandes mitos.

E no que se refere ao conceito “sociedade” Jampiassú (1996) afirma:

O conceito é oriundo do latim “societas”. A sociedade não é um mero conjunto de indivíduos vivendo juntos. Em um determinado lugar, mas define-se essencialmente pela existência de uma organização, de instituições e leis que regem a vida desses indivíduos e suas relações mútuas (p.181).

Com essa afirmação, é legítimo sustentar que todo o conjunto de espécie, vivendo num determinado espaço, organizado na base de leis que orientam esses indivíduos para um convívio saudável, recebe o nome de sociedade.

1.1. Vida e obra de Ivan Illich

Ivan Illich nasceu em Viena (Áustria), em 1926. Estudou filosofia e teologia na Universidade Gregoriana de Roma. Obteve o Doutorado em História na Universidade de Salzburgo.

Transferiu-se, em 1951 para os Estados Unidos onde trabalhou como padre numa paróquia de Irlandeses e porto-riquenhos, na cidade de Nova York. De 1956 a 1960 desempenhou a função de vice-reitor da Universidade Católica de Porto Rico, onde organizou um centro de treinamento intensivo para padres americanos que trabalhavam na América Latina. Fixou-se depois em Cuernavaca, México onde foi co-fundador do conhecido e controvertido centro intercultural de Cuernavaca (CIDOC).

Segundo Piletti (2005), Illich ao criar a CIDOC era para que toda a pessoa que tiver um depoimento para fazer, pode dirigir-se ao CIDOC e pedir um gravador e uma

dactilógrafa. Para as pessoas que quiserem dar aula ou assisti-la de graça, o endereço também é o CIDOC em Cuernavaca (p.35).

Para ele, o CIDOC era o lugar certo na qual o indivíduo poderia marcar um encontro consigo mesmo para poder dialogar consigo mesmo e, se possível, com a participação de outros *etairoi* para expor, redigir o seu pensamento para os interessados em o ouvir recorrerem a esse material para auto ensinar-se.

Na óptica de Gajardo (2010), “Illich escreveu numerosos ensaios e artigos que apareceram em jornais e revistas de todo o mundo. A sua obra mais conhecida é Sociedade Sem Escolas publicada em 1970. Mas também escreveu obras como: Convencionalidade, Escritos Sobre a Saúde, os Transportes” (p. 13).

2. Sociedade sem escola

Falar de sociedade sem escola, é falar de Ivan Illich filósofo contemporâneo que expõe a sua visão sobre os contornos da educação contemporânea.

Para este autor, de acordo com Gajardo (2010), “escolarização e educação tornam-se, desde então, conceitos antinômicos para o filósofo”(p.16).

Assim, ele inicia a denúncia da educação institucionalizada e da instituição escolar como produtoras de mercadorias, que têm um valor de troca determinado, numa sociedade na qual aqueles que mais se aproveitam do sistema são os que dispõem de um capital cultural inicial e esse modelo de sistema de educação não dispõe de condições para conduzir a sociedade a um destino necessário.

Illich com esse modelo de educação que já vigorava na sua época aparece com o pensamento crítico ao processo educativo das sociedades para tornar a educação mais viável e acessível a todos. Por isso, Illich propõe a ideia de desescolarização da sociedade para que haja uma educação igual e para todos que necessitem dela.

3. A desescolarização da sociedade

Ao falar deste tema, a questão que o autor coloca é: porque devemos desinstalar a escola? Para fazer face a este problema, Illich (1985) afirma que:

Muitos alunos, em especialmente os pobres, percebem intuitivamente o que a escola faz por eles. Ela os escolariza para confundir o processo com substancia. Com isso alcançam uma nova lógica. Quando mais longa a escolaridade, melhores os resultados, ou então a graduação leva ao sucesso (p.7).

O aluno é deste modo escolarizado e a confundir ensino com aprendizagem, a obtenção de graus com educação, diploma com competência. A sua imaginação é escolarizada a aceitar serviço em vez de valores.

É necessário que a sociedade saiba que a institucionalização de valores leva, inevitavelmente, à poluição física, social e à impotência psíquica do indivíduo. Portanto, necessitamos de pesquisas sobre a possibilidade de usar a tecnologia para criar instituições que sirvam a integração pessoal no processo de ensino e aprendizagem. Este usa a escola como paradigma. Pelo que Illich (1985) escreve:

A realidade social tornou-se escolarizada. Pobres e ricos dependem igualmente de escolas e hospitais que dirigem as suas vidas, formando uma visão do mundo e definem para eles o que é legítimo e o que não é. O medicar-se a si mesmo é considerado irresponsabilidade; o aprender por si próprio é olhado com desconfiança. Em toda a parte não apenas a educação, mais a sociedade como um todo precisa ser desescolarizada (p.18).

Com a questão da pobreza que assola algumas sociedades, isso constitui um mal segregador da concepção daquilo que seria o valor da escola. Esses valores são mal percebidos pela classe mais baixa no contexto económico da sociedade. Essas sociedades precisam de uma nova visão em relação ao valor da escola. E também o erro grave que as instituições de ensino criam e desenvolvem é a questão de levantar fortes críticas negativas aos alunos que se propõem o critério de auto pedagogia no processo de aprendizagem.

Com a situação de pobreza, acreditamos que mesmo com escolas iguais em termos de qualidades, uma criança rica e uma pobre, a pobre raras vezes poderá nivelar-se a uma criança rica. Estas crianças frequentam as mesmas escolas com as mesmas idades, portanto, estas crianças pobres não têm as mesmas oportunidades educativas que uma criança rica, ou mesmo as vantagens que vão desde a conversação, a presença de livros em casa, às condições de vida. O aluno pobre geralmente ficará em desvantagem pois este somente depende da escola para aprender e progredir.

A existência da escola desencoraja e incapacita os pobres de assumir o controlo da própria aprendizagem. A escola tem um efeito ante educacional sobre a sociedade: percebe-se escola como instituição especializada em educação. Os fracassos da educação são todos, ela mesma, como porque de que a educação é tarefa muito dispendiosa, muito complexa, sempre misteriosa e muitas vezes quase impossível. A escola apropria dinheiros das pessoas de boa vontade disponíveis, para então desencorajar outras instituições aqui assume tarefas educativas (Illich, 1985, p.23).

Entretanto, discorrendo no pensamento do autor a questão da igualdade escolar é temporariamente impraticável. Por isso a escola é por princípio, economicamente, absurda porque a escola não promove nem a aprendizagem e nem a justiça, porque os educadores insistem em sobrecarregar a instituição com problemas.

Misturam-se na escola aprendizagem e atribuição de funções sociais. Illich (1985) acredita que:

Aprender significa adquirir habilidades ou compreensão, enquanto a promoção depende da opinião forçada de outros. A aprendizagem é muitas das vezes resultado da instrução, ao passo que a escolha para uma função ou categoria no mercado de trabalho depende nela, do número de ano de frequência da escola (p.26).

O sistema escolar repousa ainda sobre uma segunda grande ilusão, de que a maioria do que se aprende é resultado do ensino.

O ensino é verdade, pode contribuir para determinadas aprendizagens sob certas circunstâncias mas, a maioria das pessoas adquire a maior parte dos seus conhecimentos fora da escola; na escola, apenas enquanto esta se tornou, em alguns países ricos, um lugar de confinamento durante um período maior da sua vida. A maior parte da aprendizagem ocorre casualmente e, mesmo, a maior parte da aprendizagem intencional não é resultado de uma instrução programada.

4. Fenomenologia da escola

De acordo com Illich (1985), subscreve o seguinte:

A sabedoria institucionalizada nos diz que as crianças precisam aprender numa escola. Mas esta mesma sabedoria institucionalizada é produto de escola, pois, só o sábio censo comum nos diz que apenas as crianças podem ser instruídas na escola. Somente na recriação dos seres humanos na categoria infantil, conseguimos submetê-los à autoridade de um professor escolar (p.40).

No entanto, pode afirmar-se que as crianças, por definição, são alunos e a escola é uma instituição baseada no axioma de que a aprendizagem é o resultado do ensino e a sabedoria institucionalizada continua a aceitar este axioma apesar das evidências em contrário.

Portanto, para este filósofo, “a maior parte dos nossos conhecimentos adquiridos foram na escola”, porque foi lá que passamos a maior tempo permeável à socialização o que nos permitiu diversas experiências da vida.

Mais à frente, Illich (1985, p.46) afirma que “a escola por natureza tende a exigir o tempo integral e todas as energias de seus frequentadores”. Isso, por sua vez, transforma o professor em guardião, moralista e terapeuta.

O professor-guardião: actua como mestre-de-cerimónias que dirige os seus alunos através de um ritual labirinticamente traçado. É o árbitro da observância das normas e ministra as intrincadas rubricas de iniciação à vida. No melhor dos casos, coloca os fundamentos para a aquisição de alguma habilidade, à semelhança daquela que os professores sempre possuem. Sem pretensões de conduzir a uma aprendizagem profunda, treina os seus alunos em algumas rotinas básicas;

O professor-moralista: substitui os pais, Deus ou o Estado. Doutrina os alunos sobre o que é certo e o que é falso, não apenas na escola, mas também na grande sociedade;

O professor-terapeuta: julga-se autorizado a investigar a vida particular dos seus alunos a fim de ajudá-los a tornarem-se pessoas. Quando esta função é exercida por um guardião ou moralista, normalmente significa que persuade o aluno a aceitar a sua visão daquilo que é verdadeiro e do que é correcto.

Dizer que a sociedade liberal se pode apoiar na escola moderna é paradoxo. A salvaguarda da liberdade individual fica suspensa no relacionamento de um professor com o seu aluno.

4.1. Os mitos ligados à escola

A partir desse postulado geral, Illich (1985, citado em Gajardo, 2010) sustenta que “o prestígio da escola como provedora de serviços educacionais de qualidade para o conjunto da população repousa sobre uma série de mitos que ele define” (p.16).

4.2. O mito dos valores institucionalizados

Esse mito, segundo Illich (1985), está baseado na crença de que:

O processo de escolarização produz algo que tem um valor e, por consequência, gera uma demanda. Assim, pretende-se que a escola produza aprendizagens e que sua existência engendre uma demanda de escolaridade. A escola ensina que o resultado da frequência escolar é uma aprendizagem que tem um valor; que o valor da aprendizagem aumenta com a quantidade de informação que ela contém; que esse valor é mensurável e que ele pode ser certificado por graus e diplomas (p.52).

O que se refere na citação sobre o processo de aprendizagem não constitui a realidade; é ao contrário, a aprendizagem é a actividade humana que menos necessita da intervenção de terceiros; a maior parte da aprendizagem não é consequência da instrução, mas o resultado de

uma relação do aprendiz com um meio que tem um sentido, enquanto a instituição escolar faz crer que o desenvolvimento cognitivo pessoal depende, necessariamente, de programas e de manipulações complexas.

4.3. O mito dos valores mensuráveis

Os valores institucionalizados com os quais a escola impregna os espíritos são valores quantificáveis. Para ele, contrariamente, o desenvolvimento pessoal não é mensurável pela régua da escolaridade. Uma vez que os indivíduos aceitaram a ideia de que os valores podem ser produzidos e medidos, eles tendem a aceitar todas as classificações hierárquicas.

Illich (1985), na sua humilde opinião, escreve o seguinte em relação a esse mito:

Os homens que se remetem a uma unidade de medida definida por outrem para julgar seu próprio desenvolvimento pessoal, nada mais sabem do que serem medidos. Não é mais necessário colocá-los em um lugar determinado, se eles aí se põem por si mesmo; eles se fazem pequenos (...) (p. 73).

Esses homens também colocam os seus semelhantes no mesmo lugar que lhes convém também serem colocados, devendo toda coisa e todo ser reunirem-se sem choques para um medir o outro e assim sucessivamente.

4.4. O mito dos valores condicionados

A escola vende programas, e o resultado desse processo de produção parece-se ao de qualquer outra mercadoria moderna de primeira necessidade. O distribuidor-educador entrega o seu produto final ao consumidor, aluno, cujas reações são cuidadosamente estudadas e tabuladas, a fim de se dispor de dados necessários para a concepção do que poderá ser modelo subsequente,

Como subscreve Illich (1985), em relação à Escola:

Ensina-se aos alunos-consumidores que adaptem seus desejos aos valores à venda. São levados a sentirem-se culpados caso não ajam de acordo com as predições da pesquisa de consumo, recebendo os graus e certificados que os colocarão na categoria de trabalho pela qual foram motivados a esperar (p.54).

Para todos os alunos-consumidores que estão envolvidos no sistema de educação em vigor, a sua maior esperança é de adquirir certos conhecimentos para encarar o mercado de emprego e vender em valores monetários avultados. Mas antes deveria parar a pensar se o conhecimento acumulado por longos anos de experiência vale o preço que é pago.

4.5. O mito do progresso eterno

Nas abordagens do autor, pode-se notar que ele não fala somente de consumo, mas, também, de produção e de crescimento. Estabelece uma ligação entre esses elementos e a corrida pelas qualificações, pelos diplomas e pelos certificados, porque, quanto maiores são as qualificações educacionais, maiores são as possibilidades de acesso aos melhores empregos no mercado de trabalho.

Desse grande mito, ele escreve (1985) que “a qualquer custo, a escola força o aluno ao nível do consumo curricular competitivo e a prosseguir para níveis sempre mais elevados” (p.55).

Se esse mito desaparecer, não somente estará comprometida a sobrevivência da ordem económica, construída sobre a co-produção de bens e de procuras mas, também da ordem política, construída sobre o estado-nação, no qual os estudantes são consumidores/alunos aos quais se ensina a adaptar os seus desejos aos valores comercializáveis, sem que, nesse circuito de progresso eterno, isso jamais conduza à maturidade.

Enfim, Illich (1985, citado em Gajardo 2010), observa que:

A escola não é a única instituição moderna cuja finalidade primeira é de modelar a visão que o homem tem da realidade. Para isso contribuem igualmente outros factores origem social, meio familiar, mídias e modos difusos de socialização que, entre outros, tem papel chave na formação dos comportamentos e dos valores (p.20).

No entanto, também se pode fazer menção da ideia (1985 citado em Aramha 1994) Illich diz:

A escola é a instituição que escraviza da maneira mais profunda e mais sistemática, uma vez que é a ela que está designada a função de formar o julgamento crítico, função que, paradoxalmente, ela tenta cumprir, fazendo de modo que a aprendizagem seja do conhecimento de si, dos outros ou da natureza – depende de um processo pré-fabricado (p.197).

Embora Illich não tenha mencionado na sua obra o mito de qualidade de ensino nas instituições privadas, aqui pode anotar-se alguns aspectos relacionados com esse mito.

4.6. O mito de qualidade de ensino nas instituições privadas

Em relação ao mito de qualidade de ensino nas instituições privadas na actualidade tende a desenvolver-se bastante, pelo facto de ganhar mais espaço nas sociedades contemporâneas no que se refere em oferecer melhores serviços educacionais ou formação. Como prova disso, pode-se num caso concreto moçambicano levantar a seguinte questão: entre a Universidade Pedagógica (U.P) e a Universidade Católica de Moçambique (UCM). Qual das duas

instituições seria a sua opção para frequentar um curso superior o seguinte fazer o seu próximo nível? Ou por outras, em relação à Universidade Oxford e à UEM (Universidade Eduardo Mondjane), qual é a universidade em que mais gostarias de frequentar? De forma superficial, há possibilidade de se escolher a universidade privada ou Oxford pelo simples facto de ter um determinado *ranking* que advém do próprio nome que é a marca da instituição sem olhar às potenciais qualidades que o próprio formando deve ter em conta antes olhar a instituição como solução do seu problema no processo de ensino e aprendizagem. O que a sociedade implementou, quando se fala de ensino, é de que a qualidade de aprendizagem, está mais na instituição do que na capacidade do indivíduo. Acredita na magia que o educador da instituição possui para transformar o educando e esquece-se de que é o mesmo professor que lecciona na privada e ao mesmo tempo tem contrato na instituição pública.

De acordo com Tavares e Alarcão (2005), por aprendizagem “entende-se uma construção pessoal, resultante de um processo experiencial, interior à pessoa e que se traduz numa modificação de comportamento relativamente estável” (p.86).

Sem ignorar a verdadeira diferença que se pode fazer sentir entre o educador e o educando é de um possuir condições que possibilitam e facilitam a aprendizagem do outro. Para aprender o educando deverá sacrificar o seu tempo em busca de fontes e deverá esforçar-se para entender a matéria; isso tudo pelo facto de não ter condições físicas e psicológicas para aguentar o processo de ensino e aprendizagem, não por a instituição ser ou não é de marca.

Em suma, pode afirmar-se que os melhores estudantes podem estar na privada pelo facto de terem condições que lhes permite ter facilidade no processo de ensino e aprendizagem.

5. Características gerais de novas instituições educativas e formais

Um bom sistema educacional deve ter três propósitos: dar a todos que queiram aprender acesso aos recursos disponíveis, em qualquer época de sua vida; capacitar todos os que queiram partilhar o que sabem a encontrar os que queiram aprender algo deles; e, dar oportunidade a todos os que queiram tornar público um assunto a que tenham essa possibilidade e que o seu desafio seja conhecido.

Tal sistema requer a aplicação de garantias constitucionais à educação. Os aprendizes não deveriam ser forçados a um currículo obrigatório ou à discriminação baseada em terem um diploma ou certificado. Nem deveria o povo ser forçado a manter, através de tributação

regressiva, um imenso aparato profissional de educadores e edifícios que, de facto, restringe as *chances* de aprendizagem do povo aos serviços que aquela profissão deseja colocar no mercado. É preciso usar a tecnologia moderna para tornar a liberdade de expressão, de reunião e imprensa verdadeiramente universal e, portanto, plenamente educativa.

As escolas estão baseadas na suposição de que há um segredo para tudo nesta vida; de que a qualidade de vida depende do conhecimento desse segredo; de que os segredos só podem ser conhecidos em passos sucessivos e ordenados; de que apenas os professores sabem revelar correctamente esses segredos. Um indivíduo de mentalidade escolarizada concebe o mundo como pirâmide, composta de pacotes classificados e a eles só têm acesso os que possuem os rótulos adequados.

Segundo Illich (1985) refere que:

As novas instituições educacionais quebrarão esta pirâmide. Seu objetivo deve ser facilitar o acesso ao aprendiz: se não puder entrar pela porta, permitir-lhe que, pela janela, olhe para dentro da sala de controle ou do parlamento. Ainda mais, essas novas instituições devem ser canais aos quais o aprendiz tenha acesso sem credenciais ou linhagem – logradouros públicos em que colegas e pessoas mais idosas, fora de um horizonte imediato, tornem-se disponíveis (p.87).

Na minha humilde opinião acredito que apenas quatro possivelmente três “canais” diferentes ou intercâmbios de aprendizagem poderiam conter todos os recursos necessários para uma real aprendizagem. A criança desenvolve-se num mundo de coisas, rodeada por pessoas que lhe servem de modelo na aquisição de habilidades e valores. Encontra colegas que a desafiam a interrogar, competir, cooperar e compreender; e, se a criança tiver sorte, estará exposta a confrontações e críticas feitas por um adulto experiente e que realmente se interessa pela sua formação. Coisas, modelos, colegas e adultos são quatro recursos e cada um deles requer um diferente tipo de tratamento para assegurar que todos tenham o maior acesso possível.

6.1. Quatro redes

De acordo com Illich (1985),

O planeamento de novas instituições educacionais não deve começar com as metas administrativas, nem com as metas de ensino de um educador profissional e nem com a aprendizagem de uma classe de pessoas. (...), num bom sistema educacional o acesso às coisas deve estar disponível ao simples acesso do aprendiz, enquanto o acesso aos informantes requer o consentimento de outros (p. 88).

O que coloca em causa o funcionamento normal de um bom sistema de ensino e aprendizagem é a junção de dois sistemas ao mesmo tempo que parecem unidos, mas se repelem. Refiro-me às políticas educacionais e às políticas pedagógicas. As políticas educacionais visam a administração de todo o sistema educacional, concretamente casos ligados com os números de recursos disponíveis, o número de indivíduos actualizados no sistema do ano em curso e o número dos prováveis alunos a ingressar no ano seguinte. As políticas pedagógicas estão simplesmente ligadas à seguinte questão: Como ensinar? Essa questão pretende levantar o problema que se enquadra no verdadeiro sentido da pedagogia ou a missão pedagógica. Isso significa, formar um individuo capaz de (...). Então, a política educacional exige números administrativos e a política pedagógica exige competências. Logo o sistema entra em paradoxo.

No sistema em vigor, os recursos educacionais são geralmente rotulados de acordo com as metas curriculares dos educadores. Illich faz o contrário, portanto, ele rotula quatro diferentes abordagens que permitem ao estudante ter acesso a todo e qualquer recurso educacional que poderá ajudá-lo a definir e obter as suas próprias metas:

Serviço de consultas a objectos educacionais — que facilitem o acesso a coisas ou processos que concorrem para a aprendizagem formal. Algumas coisas podem ser totalmente reservadas para este fim, armazenadas em bibliotecas, agências de aluguer, laboratórios e locais de exposição tais como museus e teatros. Outras podem estar em uso diário nas fábricas, aeroportos ou fazendas, mas devem estar à disposição dos estudantes, seja durante o trabalho ou nas horas vagas;

Intercâmbio de habilidades — que permite às pessoas relacionarem suas aptidões, dar as condições mediante as quais estão dispostas a servir de modelo para outras que desejem aprender essas aptidões e o endereço em que podem ser encontradas.

Encontro de colegas — uma rede de comunicações que possibilite às pessoas descreverem a actividade de aprendizagem em que desejam empenhar-se, na esperança de encontrar um parceiro para essa pesquisa.

Serviço de consultas a educadores em geral — que podem estar relacionados num directório dando o endereço e a auto-descrição de profissionais, não-profissionais, juntamente com as condições para ter acesso aos seus serviços. Tais educadores podem ser escolhidos por votação ou consultando os seus clientes anteriores.

7. Conclusão

Em termos conclusivos, a ideia principal de Illich é a de que a educação universal pela escolarização não é viável. Portanto a escolaridade engana a sociedade fazendo acreditar que só escolarizando as crianças é que aprendem. É deste pensar que o filósofo propõe uma desescolarização da sociedade para construir uma sociedade futura convivencial. Uma sociedade capaz de promover atitudes também diferentes nas pessoas mudando de forma radical os instrumentos que são usados para educar a humanidade. As escolas existem para graduar e, portanto, para degradar.

Portanto, a escola opõe-se à liberdade, pois onde houver a escola não haverá lugar para a liberdade. Ela é a fábrica, onde a dominação é produzida; a escola, esta vaca sagrada, aumenta e torna racional a coexistência de duas sociedades, sendo uma colonizada pela outra.

Assim, acreditamos que é urgente desescolarizar a educação e a sociedade. A desescolarização radical da sociedade deve começar pela acção de revelar o que está ofusco (o mito de escolarização), criado pelos revolucionários culturais. Deve continuar trilhando o caminho da libertação dos espíritos dos outros homens da falsa ideologia da escolarização. Ideologia que permite à escola domesticar as pessoas. Finalmente, chegará o estágio final e positivo da luta em favor da libertação da educação. A escola, enquanto aparelho da sociedade civil, ao serviço da sociedade política, (Estado), prepara a pessoa para se sujeitar à ordem estabelecida.

A escola capitalista é um instrumento de cegueira e de opressão do ser humano. A desescolarização está na raiz de qualquer movimento que tenha por objectivo a libertação da humanidade. A sociedade de consumo tem necessidade da escola para formar consumidores, pois é uma instituição que manipula os seres humanos. A escola introduz as crianças no mito do consumo interminável e, de acordo com este pensador, Illich, este mito do consumo interminável tomou na nossa sociedade o lugar preenchido pela fé no caminho para a vida eterna, na maneira cristã de pensar.

8. Referências bibliográficas

Aranha, M. L. de A. (1994). *Filosofia da Educação* (2ª. ed.). São Paulo, Brasil: Moderna Editora.

Barbosa, J. M. (1987). *Educação e Liberdade*. Lisboa, Portugal: Editora Fomento Família.

Gajardo, M. (2010). *Ivan Illich*. Brasil: Editora Massanga.

- Illich, I. (1985). *Sociedade sem Escola* (7ª. ed.). Rio de Janeiro, Brasil: Petrópolis.
- Jampiassú, H. & Danilo, M. (1996). *Dicionário Básico de Filosofia* (4ª. ed.). Rio de Janeiro, Brasil: Jorge Zahar Editora.
- Mora, J. F. (1978). *Dicionário de Filosofia*. Lisboa, Portugal: Publicação Dom Quixote.
- Piletti, C. (2005). *Filosofia da Educação*. (9ª. ed.). São Paulo, Brasil: Editora Ática.
- Tavares, J & Alarcão, I. (2005). *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*, Coimbra, Portugal.

De uma educação conscientizadora à transformação do mundo: uma reflexão da prática educativa em Moçambique a partir de Paulo Freire

Miguel Luís

Estudante de Licenciatura

Universidade Católica de Moçambique

miguel.luish@hotmail.com

Resumo

O trabalho que aqui se apresenta, tem como tema: de uma educação conscientizadora à transformação do mundo: uma reflexão da prática educativa em Moçambique a partir de Paulo Freire. Importa referir que este trabalho abarca a área de educação, e tem como objectivo reflectir como conscientizar as massas a partir da prática educativa em Moçambique, tendo como ponto de partida os ideais de Paulo Freire, a metodologia adoptada foi a revisão bibliográfica. A educação é um forte instrumento para transformar o país. Por isso, a educação se torna num lugar privilegiado, desde que seja uma educação voltada para a tomada de decisão, responsabilidade política, económica e social. Uma educação que venha a promover o saber pensar, saber ser, saber estar e saber fazer. Paulo Freire é um filósofo brasileiro que escreve na área da educação, e os seus projectos visavam uma educação como prática da liberdade, que consiste numa plena forma de emancipação da sociedade, dando-lhe os direitos como membros inseridos na sociedade e vendo a sociedade como um elemento activo. É a partir destes princípios que surgem as questões: como conscientizar as massas e desafiar a entrada na luta pela transformação do mundo? Como transformar o país a partir de uma educação conscientizadora proposta por Freire? No entanto, Freire coloca um desafio para a educação, que é se queremos que o homem entre na luta pela transformação do mundo, é necessário uma educação que liberte, que não adapte, domestique ou subjugue. Isto obriga a uma revisão total e profunda dos sistemas tradicionais de educação, dos programas e dos métodos. Portanto, é preciso que a educação esteja no conteúdo, nos programas e nos métodos adaptados para o fim que se persegue: permitir ao ser humano chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história

Palavras – chave: educação, conscientização, transformação, Moçambique, Paulo Freire.

Nota introdutória

O tema em questão suscita uma reflexão sobre a educação conscientizadora que nos pode levar à transformação do mundo, concretamente Moçambique. No entanto, aquilo que constitui a prática educativa requer um olhar profundo sobre o mundo que nos circunda. A educação em Moçambique não pode ter unicamente a finalidade de fazer conhecer a ciência, mas também a missão de criar um estímulo nas massas que, a partir deste, sejam capazes de transformar o mundo na tomada de decisão, responsabilidade política, social e económica.

Tendo olhado para o projecto levantado por Paulo Freire nas suas pedagogias importa dizer que o seu objectivo é de transformar a educação num instrumento do povo, o qual pode ser

executado a partir da própria natureza do povo, e não é uma educação que apenas é decidida em gabinetes sem se ter um olhar profundo da realidade das sociedades.

No entanto, é por meio do pensamento deste autor que fazemos uma análise profunda do que pode ser uma educação conscientizadora, uma educação que só é possível a partir de uma educação libertadora. Entretanto, é nestes moldes que a educação deve olhar para o futuro do país, constituindo assim a esperança do povo por meio de transmissão dos seus dotes.

A metodologia usada para a concretização deste trabalho foi a revisão bibliográfica a que se procedeu a partir de colecção de bibliografias, leitura e interpretação do pensamento do autor em questão.

1. De uma educação conscientizadora à transformação do mundo: uma reflexão da prática educativa em Moçambique a partir de Paulo Freire

1.1. Vida e obra de Paulo Freire

Freire nasceu em 1921, em Recife, nordeste brasileiro, área conhecida devido à sua situação humana, social, política e económica. Com a crise de 1929, mudou para Jaboatão, onde inclusive passou fome. Ao terminar o curso secundário, voltou para a sua terra natal onde se formou em direito e passou a ocupar o cargo de director do Departamento de Educação e Cultura do Sesi.

A partir da experiência adquirida, desenvolveu o seu novo método de educação pela conscientização através da alfabetização, que tinha como finalidade a educação conscientizadora para a libertação do homem oprimido. Os resultados alcançados pelo novo método organizado com carácter imperfeito o Governo brasileiro resolveu oficializá-lo. Em 1964, Freire foi impedido de continuar o seu trabalho, acusado de ser subversivo e traidor do povo brasileiro e foi preso depois de se ter refugiado na embaixada da Bolívia.

Entre as obras de Paulo Freire, podemos encontrar as mais destacadas: Educação: prática da liberdade (1967), Pedagogia do oprimido (1968), Cartas à Guiné-Bissau (1975), Pedagogia da esperança (1992), À sombra desta mangueira (1995).

1.2. Definição de conceitos

1.2.1. Educação

A educação designa o conjunto das influências do ambiente, dos homens ou das coisas, chegando a transformar o comportamento do indivíduo que as experimenta. Aplicada ao adestramento dos animais, fala-se de educação da vida.

“Num sentido restrito, a educação designa a influência de uma geração sobre as crianças, os jovens ou os adultos para fazer deles, seres inseridos numa dada sociedade” (Arenila, et al. 2001, p. 167).

A educação é um processo que se pode considerar uma categoria eterna que surge simultaneamente com a sociedade. Não há sociedade, sem práticas educativas. A educação no sentido amplo refere-se a um processo de formação da personalidade que ocorre em instituições, mas não é realizada formalmente, ao passo que a educação no sentido restrito que ocorre em instituições é realizada formalmente.

A educação pressupõe também mediações subjectivas, isto é, ela pressupõe a intervenção da subjectividade de todos aqueles que se encontram envolvidos por ela. Em cada um dos momentos da actividade educativa está necessariamente presente uma inevitável dose de subjectividade, que absorve todo o processo. A actividade da consciência é uma mediação necessária às actividades da educação.

Educação é um processo que visa levar o indivíduo a explicitar e a desenvolver as suas virtualidades em contacto com a sua realidade, tendo em vista promover o seu desenvolvimento espiritual, a fim de levá-lo a actuar na mesma realidade com o conhecimento, eficiência e responsabilidade, para serem atendidas as necessidades pessoais, sociais e transcendental da criatura humana (Nerice, 1985, p.10).

A educação é um processo de transmissão e assimilação de valores culturais, hábitos e normas de convivências com vista à mudança de comportamento para inserir-se na vida social. Neste âmbito, ao educador impõe-se uma formação filosófica, ou seja, a sensibilidade de que a sua acção educacional depende ainda da sua inserção num projecto antropológico. Com isso, quer dizer-se que a educação só ganha pleno sentido a partir de uma visão de totalidade, que articula o destino das pessoas ou de toda a comunidade. De acordo com Franklin (1990, citado em Piletti, 2006):

Em cada sociedade ou país a educação existe de maneira diferente. A educação em pequenas sociedades tribais de caçadores, agricultores ou pastores nómadas, por exemplo, é diferente da educação em sociedades camponesas, assim como essas difere da que é dada em países desenvolvidos e industrializados, e assim por diante (p.11).

Com isto, dá-se a entender que a ideia de educação de cada povo depende muito mais da sua realidade concreta bem como dos seus valores.

1.2.2. Conscientização

Podemos ter a percepção da conscientização a partir do conceito consciência, e como se pode destacar. A consciência envolve monitorar o ambiente e a nós mesmos, de modo que preceitos, memórias e pensamentos sejam representados na consciência, e controlar o ambiente e a nós mesmos de modo que possamos iniciar e finalizar as actividades comportamentais e cognitivas.

Na óptica de Marx (1988, citado em Lasi, 1999), “a consciência é naturalmente, antes de mais nada, mera conexão limitada com as outras pessoas e coisas situadas fora do indivíduo que se torna consciente” (p. 16)

Numa outra perspectiva, podemos considerar como um fundamento ontológico que sob a sua égide se explicita e diferenciam os atributos que marcam o *especificamente humano*, ou melhor seria dizer, o esperadamente humano, em diversos momentos históricos. A consciência como um estruturalismo social estreita a compreensão do humano e assim as possibilidades de questionamentos quanto ao tipo de humano a ser validado.

Esta tomada de consciência não é ainda a conscientização, porque esta consiste no desenvolvimento crítico da tomada de consciência. Pois, na perspectiva de Freire (1979), “A conscientização implica, pois, que ultrapassemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objecto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica” (p.15).

No entanto, a conscientização deve ser percebida como uma tomada de consciência dos factos, uma educação conscientizadora, é uma educação libertadora, uma educação que estabelece uma relação saudável entre o governante e o governado, educador e educando, governo e massa do proletariado.

1.3. Os princípios de uma educação conscientizadora

Os princípios de uma educação conscientizadora nos debates de Paulo Freire, começam no desenrolar do método de alfabetização das massas iletradas em posição de tomada de consciência na emersão do processo da realidade. É a partir deste método de alfabetização que emerge a democratização das culturas, que constitui uma grande preocupação, e para tal,

é necessário que olhemos o âmbito educacional com tanta atenção, observando os seus défices quantitativos e qualitativos. Estes défices realmente alarmantes constituem óbices ao desenvolvimento do país e à criação de uma mentalidade democrática.

Estas preocupações surgem a partir do momento em que surge a ideia de que a sociedade não é um mero instrumento estagnado, mas sim uma sociedade em transição, em que precisamos tomar consciência dos tempos que passam e os novos tempos que emergem.

Numa sociedade em transição, é necessário tentar uma educação que seja capaz de colaborar com ela na indispensável organização reflexiva do seu pensamento. Educação que nos pusesse à disposição meios com os quais fosse capaz de superar a captação mágica ou ingénua da sua realidade, por uma educação predominantemente crítica.

Uma das grandes tragédias do homem moderno está em que é hoje dominado pela força dos mitos e comandado pela publicidade organizada, ideológica ou não, e por isso vem renunciando cada vez, seu saber, à sua capacidade de decidir. Vem sendo expulso da órbita das decisões (Freire, 1967, p. 47).

O que se pode observar na actualidade, é que o homem está acomodado, porque a tomada de decisões está sendo guiada pela camada da elite, e cada vez mais na medida em que este se acomoda, vê-se um homem afogado que deixa de ser sujeito, acomoda-se e coisifica-se. No entanto, exige-se uma atitude mais crítica dos tempos, único modo pelo qual o homem realizará a sua vocação natural de integrar-se superando a atitude do simples ajustamento ou acomodação, apreendendo temas e tarefas da sua época.

Pois, o homem moçambicano realiza-se na proporção em que os seus temas são captados e as suas tarefas resolvidas. E supera-se na medida em que temas e tarefas já não correspondem a novos anseios emergentes, que exigem, inclusive, uma visão nova dos velhos temas.

Uma época histórica representa, assim, uma série de aspirações, de anseios, de valores, em busca de plenificação. Formas de ser, de comportar-se, atitudes mais ou menos generalizadas, a que apenas os antecipados, os génios, opõem dúvidas ou sugerem reformulações.

A afirmação do homem como sujeito, depende da sua captação, ou seja, da sua atitude crítica em relação ao tempo em que vive. Quanto mais dinâmica for uma época na gestação dos seus temas próprios, tanto mais terá o homem que os usar. Como afirma Barbo (1934, citado em Freire, 1967), “cada vez mais funções intelectuais e cada vez menos funções puramente instintivas e emocionais”, porque, só na medida em que se prepare para esta captação, é que

poderá interferir, ao invés de ser simples espectador, acomodado às prescrições alheias que, dolorosamente, ainda julga serem opções suas.

Pois, precisamos de inserir o diálogo na educação, e para que esta educação venha responder aos anseios da sociedade é necessário conscientizar o homem, de modo que ele conheça os seus desafios. É a partir da alfabetização do analfabeto que se chega a uma sociedade alfabetizada, conscientizando o homem para uma melhor contribuição na transformação da realidade.

1.3.2. O diálogo e a democratização da educação

Para que o educador ensine, deve primeiro ter a noção de que ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo.

Podemos conceber o diálogo como uma intervenção que para além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica o esforço de reprodução, das ideologias que interagem. No entanto

A dialogação implica uma responsabilidade social e política do homem. Implica num mínimo de consciência transitiva, que não se desenvolve nas condições oferecidas pelo grande domínio. Não há auto governo sem dialogação, daí ter sido entre nós desconhecido o auto governo ou dele termos raras manifestações (Freire, 1953, p.70).

É a partir do diálogo que se pode falar de uma democratização da educação, que vai além da interacção entre o educador e o educando, mas que permita uma ligação entre o governo e as massas. O que estas circunstâncias propiciam ao povo é a introdução de uma consciência livre criadora, indispensável aos regimes autenticamente democráticos.

Segundo Japiassu e Marcondes (2006), “democracia é um regime político no qual a soberania é exercida pelo povo, pertence ao conjunto dos cidadãos, que exercem o sufrágio universal” (p. 54).

É neste âmbito, que podemos falar de uma democracia que tenha em consideração a natureza das massas, colocando-as como o primeiro privilégio. No entanto, Mazula (1995) concebe este regime como a capacidade de conveniência social e política numa sociedade pluralmente diversificada, rumo ao desenvolvimento, e a educação constitui um sistema que, com auxílio de diversas estratégias, visa alcançar finalidades e objectivos específicos definidos pela sociedade.

Desse modo, a superação das condições de marginalização depende da construção de “utopias libertárias”. E estas, por conseguinte, assumem o papel de mentoras da identidade política de um povo. Daí que há necessidade de falar de uma educação libertadora como uma situação gnosiológica na qual o acto de saber não termina no objecto a ser conhecido, mas que se manifesta na relação dialógica com os participantes do processo (Freire, 1993).

1.3.2. Educação Versus Massificação

Neste item, começemos por discutir a criação de riquezas num determinado país, que em princípio podemos dizer que não só pode começar com o desenvolvimento da democracia, para alterar as condições sociais dos trabalhadores. Na realidade, ela atinge também a forma de estrutura social, ainda mais que a renda nacional se relaciona sempre com os valores políticos e o estilo de vida da classe dominante. No entanto, quanto mais pobre for uma nação, e quanto mais baixo os padrões de vida das classes inferiores maior será a pressão dos estratos superiores sobre elas, sendo consideradas dispersivas inaptamente inferiores, na forma de uma casta sem qualquer valor.

O desenvolvimento de um país só pode começar com o desenvolvimento da democracia, para alterar as condições sociais dos trabalhadores. Na realidade, ela atinge também a forma de estrutura social, ainda mais que a renda nacional se relaciona sempre com os valores políticos e o estilo de vida da classe dominante.

As diferenças acentuadas no estilo de vida entre aquelas de cima e as de baixo apresentam-se como psicologicamente necessárias. Consequentemente, os mais altos tentam encarar os direitos políticos dos mais baixos, particularmente o de interferir no poder como coisas absurdas e imorais. Com este pensamento, destaca-se como problema crucial na fase actual do processo de transformação do mundo, o de primeiro ponto que é o de conseguir o desenvolvimento económico, como suporte da democracia, de que resulta a supressão do poder desumano de opressão das classes muito ricas sobre as muito pobres. Na mesma perspectiva de Lipset (1955, citado em Freire, 1967),

O desenvolvimento não envolve as questões técnicas ou de política puramente económica ou de reforma de estrutura, mas envolve também a questão de passagem de uma mentalidade para outra mentalidade. Não só, envolve também a decisão das reformas profundas, como fundamento para o desenvolvimento e este para a própria democracia. Na questão democrática a emoção do povo e suas crescentes reivindicações devem ser aplicadas cada vez mais, não sustentados tanto os da classe dos mais poderosos, para isso poder haver os direitos iguais na política tanto para as elites como para os mais baixos (p.105).

Ter privilégios numa nação não é só ter direitos, mas também deveres com a sua nação. Portanto, se aqueles que representam o povo, neste caso no parlamento, derem maior atenção ao seu desenvolvimento e não observarem as preocupações do povo, estão longe de se identificarem com a nação. Portanto, são antes anti nação.

Uma educação possibilita ao homem uma discussão corajosa da problemática e adverte também para os perigos do seu tempo. A educação tende a colocar em diálogo constante um com o outro, predispondo as constantes revisões, análise crítica a uma certa rebeldia no sentido mais humano da expressão, identificando-se com métodos e processos científicos. (Freire, 1967).

Não podemos compreender, somente uma sociedade dinamica em fase de transição, com uma educação que leve o homem à posição de quietude, mas devemos compreender a educação como aquela que leva o homem à procura da verdade em comum, ouvindo, perguntando, investigando.

Todavia, só podemos compreender também uma educação que faz o homem um ser cada vez mais consciente da sua transitividade, que deve ser usada tanto quanto possível criticamente, ou com assento cada vez maior de nacionalidade. A democracia envolve uma nova nota profunda, que lhe é intrínseca que é a mudança.

Se verificarmos os regimes democráticos nutrem-se na realidade de termos mudanças constantes. Nisto, devem ser flexíveis, inquietos devido a isso mesmo, devem corresponder ao homem desses regimes de maior flexibilidade de consciência. A falta dessa permeabilidade pode ser um dos mais sérios impasses dos regimes democráticos actuais pela ausência, de correspondência entre o sentido da mudança, característico não só da democracia, mas da civilização tecnológica e uma certa rigidez mental do homem, massificando-se deixa de assumir a postura conscientemente crítica diante da vida, incluindo a sua órbita das decisões, cada vez mais a restritas a pequenas memórias sendo comandado pelos meios de publicidades, a rádio, a televisão ou os jornais.

Daí que a sua identificação é como um receituário de explicação do seu mundo; seu comportamento perde dolorosamente o seu endereço. Na verdade, só há saber quando este se integra quer experimentalmente, quer existencialmente, este é o saber democrático. É este saber democrático que o povo moçambicano deve almejar. Daí que há necessidade de haver uma educação corajosa que enfrente a discussão com o homem comum, de seu direito à participação. A educação que leva o homem a uma nova postura diante dos problemas do seu

tempo e do seu espaço, quer dizer, ideias que a mente não se limita somente a receber mas que as utiliza verifica ou as transforme em novas combinações.

Em regra quanto mais crítico é um grupo humano, tanto mais será democrático e permeável, Tanto mais democrático, quanto maior for o conhecimento das condições de vida do seu meio envolvente-. Quanto mais criticados formos com mais superficialidade tratamos os problemas e discutimos. A democracia e a educação democrática apoiam-se na crença, no homem. Na crença em que ele não só pode mas deve discutir os problemas os problemas do seu trabalho, os do seu país, do seu continente, do mundo, isto é, os problemas da própria democracia.

A educação é um acto de amor, por isso, é um acto de coragem que não pode temer o debate. A análise da realidade.

1.3.3. Conscientização e transformação: Como conscientizar o homem moçambicano a partir da prática educativa

Logo *a priori*, surge a necessidade de dizer que a tomada de consciência é específica ao ser humano, e ela pode surgir como consequência da sua confrontação com o mundo como algo objectivo, um resultado da unidade da subjectividade humana e da objectividade do mundo. Para a tomada de consciência, é necessário compreendê-la como uma intencionalidade, de que uma consciência é sempre consciência de alguma coisa, pois ela não pode ser entendida como um determinado espaço a ser preenchido no homem como se pudesse em algum momento ser um espaço vazio, antes de seu preenchimento.

A conscientização consiste no desenvolvimento crítico da tomada de consciência. É o processo de superação da esfera espontânea de apreensão da realidade (consciência ingénu), alcançando uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objecto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica (consciência crítica), que corresponde ao desejo de compreender e apoderar-se da realidade que o circunda, actuando na sua transformação. Por isso, para Freire (1979), “a realidade não pode ser modificada, senão quando o homem descobre que é modificável e que ele pode fazê-lo” (p.46).

É a partir destes pressupostos, que o homem descobrindo que a realidade é modificável e que ele pode modificar, podemos chamar de conscientização. A partir de pensamento de Freire, existem conotações de que a conscientização nos convida a assumir uma posição utópica frente ao mundo, posição esta que converte o conscientizado em factor utópico:

A utopia é a dialectização dos actos de denunciar e anunciar, o ato de denunciar a estrutura desumanizante e de anunciar a estrutura humanizante. Por esta razão a utopia é também um compromisso histórico. A utopia exige o conhecimento crítico. É um ato de conhecimento. Eu não posso denunciar a estrutura desumanizante se não a penetro para conhecê-la...porque é na praxis histórica que o anteprojecto se torna projecto. É actuando que posso transformar meu anteprojecto em projecto; na minha biblioteca tenho um anteprojecto que se faz projecto por meio da praxis e não por meio do blábláblá (Freire, 1979, p.16).

No entanto, a conscientização está evidentemente ligada à utopia. Quanto mais conscientizados nos tornamos, mais capacitados estamos para ser anunciadores e denunciadores, graças ao compromisso de transformação que assumimos. Mas esta posição deve ser permanente a partir do momento em que denunciamos uma estrutura desumanizante sem nos comprometermos com a realidade, a partir do momento em que chegamos à conscientização do projecto, se deixarmos de ser utópicos nos burocratizamos, é o perigo das revoluções quando deixam de ser permanentes. Uma das respostas geniais é a da renovação cultural, esta dialectização que, propriamente falando, não é de ontem, nem de hoje, nem de amanhã, mas uma tarefa permanente de transformação.

Se a compreensão é crítica ou preponderantemente crítica, a acção também o será. Se é mágica a compreensão, mágica será a acção.

Pois existe uma série de perfil que nós queremos para o moçambicano, que se queremos que ele actue e seja reconhecido como sujeito; que tome consciência de seu poder de transformar a natureza e que responda aos desafios que esta lhe propõe: se queremos que o homem se relacione com os outros homens, com relações de reciprocidade; se queremos que através de seus actos seja criador de cultura, que se insira no processo histórico e que “descruzando os braços renuncie à expectativa e exija a intervenção”; se queremos, noutras palavras, que faça a história em vez de ser arrastado por ela, e, em particular, que participe de maneira activa e criadora nos períodos de transição (períodos particulares porque exigem opções fundamentais e eleições vitais para o homem).

Na visão de Freire (1979), é importante preparar o homem para isso, por meio de uma educação autêntica: uma educação que liberte, que não adapte, domestique ou subjugue. Na verdade, esta posição do autor obriga-nos a uma revisão total e profunda dos sistemas tradicionais de educação, dos programas e dos métodos.

É neste sentido que a educação vai adoptar conteúdos, métodos, programas que estejam ligados aos objectivos traçados pela educação; uma educação que pode permitir ao homem

chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história. Pois o homem não pode participar activamente na história, na sociedade, na transformação da realidade, se não é auxiliado a tomar consciência da realidade e da sua própria capacidade para transformá-la.

Ninguém luta contra as forças que não compreende, cuja importância não mede, cujas formas e contornos não discerne; mas, neste caso, se as suporta com resignação, busca conciliá-las mais com práticas de submissão que de luta.

A realidade não pode ser modificada, senão quando o homem descobre que é modificável e que ele pode fazê-lo. É preciso, portanto, fazer desta conscientização o primeiro objectivo de toda a educação: antes de tudo provocar uma atitude crítica, de reflexão, que comprometa a acção.

Considerações finais

Na visão deste pensador, para que se entre na luta pela transformação do mundo, é necessário que se esteja conscientizado por meio da educação, porque quando se é coisificado e excluído na esfera das decisões e da reciprocidade não se luta pela transformação do mundo. Neste caso, estaríamos na base da ideia de que ninguém luta pelos objectivos abstractos, ou seja, que não se luta pelo que não se conhece.

Neste caso, os sistemas da educação devem ter como finalidade conscientizar o indivíduo para a necessidade de ter uma visão crítica dos tempos, construir uma humanidade que seja capaz de conhecer por si quais são os desafios a seguir para transformar a realidade. Assim, é necessário reconhecer os direitos das massas populares, reconhecer a urgência da democratização da cultura e criar um ambiente de diálogo entre as duas classes.

O diálogo impõe-se como o caminho pelo qual as pessoas encontram o seu significado. Enquanto pessoas, o diálogo é, pois, uma necessidade existencial. E já que o diálogo é o encontro no qual a reflexão e a acção, inseparáveis daqueles que dialogam, se orientam para o mundo que é preciso transformar e humanizar, este diálogo não se pode reduzir a transmitir ideias aos outros, mas sim encontrar soluções a partir de duas ou mais ideias diferentes.

Referência Bibliográfica

Arénilla, L., Gossot, B. & Roussel, M. (2001). *Dicionário de Pedagogia*. Brasil: Atlas e dicionários, instituto Piaget.

Freire, P. (1967). *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro, Brasil: Editora civilização Brasileira SA.

Freire, P. (1979). *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo, Brasil: Cortez & Moraes.

Japiassú, H. & Marcondes (2006) *Dicionário Básico de Filosofia* (4ª. ed.). Rio de Janeiro, Brasil: editora Jorge Zahar.

Lasi, M. L. (1999). *Processo de consciência*. São Paulo, Brasil: CVP.

Mazula, B. (1995). *Eleições, Democracia e desenvolvimento*. Moçambique, Maputo.



TERCEIRA PARTE
DESENVOLVIMENTO

O Papel da Universidade Católica de Moçambique no Desenvolvimento das Comunidades

Albertina Celeste Inácio Ribáuè, Ph.D.

Faculdade de Educação e Comunicação
Universidade Católica de Moçambique
aribaue@ucm.ac.mz

Issufo Faquir Mutuala, MBA

Faculdade de Economia e Gestão
Universidade Católica de Moçambique
issufo.mutuala@outlook.pt

Resumo

O papel da universidade na comunidade é uma temática que tem vindo a ganhar cada vez mais relevância nos debates acerca da educação superior em Moçambique. Este artigo tem como objectivo reflectir sobre o papel da universidade no desenvolvimento das comunidades, olhando para a perspectiva do impacto da Universidade Católica de Moçambique (UCM), no esforço para melhorar as condições de vida nas comunidades, onde está inserida. A metodologia utilizada foi de natureza qualitativa, com o paradigma interpretativo, aplicando-se a análise bibliográfica, documental como técnica na recolha de dados, e a análise de conteúdo como forma de tratamento dos mesmos. Foi possível constatar como a UCM orienta os seus esforços para as quatro dimensões do desenvolvimento: social, cultural, sustentável e económico nas comunidades tomando em linha de conta a especificidade desse local a partir análise dos projectos sociais como o do Centro de Saúde São Lucas, Combate ao HIV/SIDA, Luta contra o Assédio Sexual, Saúde Familiar e Comunitária, Saúde Sexual e Reprodutiva, Género e HIV/SIDA. O conhecimento produzido na universidade, através do ensino e da investigação, tem, a julgar pelos dados recolhidos, como um dos seus objectivos primeiro, contribuir para o desenvolvimento, em suas múltiplas dimensões e, assim, contribuir para o progresso das sociedades. A relevância da UCM, como instituição educativa nos actuais programas de desenvolvimento radica, sobretudo, na vontade de "educar" as novas sociedades, ou seja: quando se prevê uma mudança de estado, no qual se observarão alterações efectivas no comportamento das pessoas, torna-se necessário preparar essas mesmas pessoas para novos modelos de relacionamento social, assim como para novas estratégias de envolvimento na comunidade. A universidade, sendo considerada organização de referência da sociedade, encontra-se desafiada a implementar uma gestão socialmente responsável numa perspectiva que possa colocá-la como vanguarda para as demais organizações da sociedade, o que justifica a relevância de estudos dessa natureza. Desta forma, é imprescindível que os projectos de desenvolvimento local partam do pressuposto de que as iniciativas da universidade com a comunidade, da comunidade com a Universidade e da comunidade com ela mesma devem ser centrados nas necessidades efectivas das populações e devem ser elaboradas tendo em conta que se destinam a resolver problemas concretos e caso não ocorra com o perigo de, se tal não acontecer, corromper o princípio de desenvolvimento multidisciplinar e multidimensional das comunidades.

Palavras-Chave: papel da universidade, desenvolvimento, pessoas, comunidades.

Introdução

As mudanças económicas e sociais ocorridas nas últimas décadas, decorrentes da globalização tem provocado obsolência de concepções acerca do papel de uma universidade, gerando a crise do sistema universitário à luz da emergência da universidade orientada para o mercado e as suas procuras, dando lugar a novos conceitos como “mercado de ensino”, “cliente-consumidor”, “produtos e serviços na área de educação”, retirando o espírito humanista que norteia a concepção da universidade na sua essência que, se alicerça na

formação integral do homem, através de ensino, pesquisa e extensão, sendo este último foco voltado para a resolução de problemas concretos da sociedade, ou seja, a universidade como *locus* irradiador de valores de cidadania, geralmente com o objectivo de promover o desenvolvimento, via de regra, orientado para a promoção social, para difusão cultural, para a sustentabilidade e para o fortalecimento da economia de uma determinada sociedade, (Calderon, 2002).

O presente artigo procura, na sua essência *aportes* teóricos e práticos, através de um estudo das práticas da UCM, uma universidade que procura alcançar um modelo de desenvolvimento que inclua a todos, que desenvolva o homem na sua integralidade e que seja sustentável. Boff (2006) reitera a ideia de que a universidade não só pode como deve cumprir uma missão que ultrapassa os limites da sua finalidade tradicional de produção, reprodução, divulgação e conservação do conhecimento. Requer-se, hoje, da universidade: uma educação que prepare o estudante para o pleno exercício da cidadania; que a sua actividade de pesquisa esteja voltada para a resolução de problemas e dê respostas às questões da comunidade e que esteja alinhada a um modelo de desenvolvimento que privilegie para além do crescimento da economia, a promoção de valores humanos e qualidade de vida. Pode-se dizer que tais questões se configuram na Responsabilidade Social Universitária (RSU), que se coloque diante do desafio de reflectir sobre o seu papel transformador através de suas actividades de ensino, de pesquisa, de extensão. Isso significa dizer, que a sociedade espera que a universidade seja uma instituição mais consciente de sua responsabilidade em *prol* do seu desenvolvimento e mais próxima da realidade que a cerca.

É, portanto, segundo Machado (2002), dever da universidade incorporar na sua agenda a ética do desenvolvimento e procurar o conhecimento da realidade, pois a responsabilidade social (RS) diz respeito a uma forma de gestão capaz de assistir aos grupos sociais excluídos. Assim, a promoção da Responsabilidade Social Universitária (RSU) passa pela formação ética dos estudantes, por meio da reflexão, e a vivência de experiências de solidariedade e voluntariado com a comunidade.

No âmbito das discussões sobre o papel da universidade no desenvolvimento das pessoas e das comunidades, torna-se evidente o papel da RSU, não como um fenómeno emergente, mas como um debate se tem tornado cada vez mais recorrente na agenda do campo da educação superior em Moçambique, e tem sido caracterizado cada vez mais por uma acirrada concorrência entre o Instituição de Ensino Superior (IES) para atrair “clientes-

consumidores”, visando fins particulares e lucrativos. Deste modo, os autores preocuparam-se em perceber qual o papel da UCM no desenvolvimento das comunidades.

1. Fundamentação teórica

Neste capítulo, são apresentados alguns conceitos fundamentais para a compreensão e suporte do tema, partindo dos conceitos de universidade, desenvolvimento, RSU, pessoa e comunidade, em que serão analisados e discutidos na perspectiva que o rigor científico, exige com a ênfase a gravitar para a incidência do papel social da UCM no desenvolvimento da pessoa e da comunidade.

1.1. Conceito de Universidade

Quando se fala em universidade, pensa-se numa instituição organizada e dedicada à educação, com missão virada para a formação de profissionais de nível superior, adequada às condições sociais, históricas, económicas e políticas, que de algum modo geral, determinam certa influência sobre a sociedade.

Morin (2000) define universidade como uma Instituição de Ensino Superior (IES) que compreende um conjunto de faculdades ou escolas superiores destinadas à especialização profissional e científica. Vaticina ainda a fonte que, as universidades oferecem actividades de ensino, pesquisa e de extensão, que são serviços de atendimento à comunidade, nas diversas áreas do saber. Pela citação de Morin em epígrafe, deduz-se que uma IES tem três funções principais: ensinar, i.e., conservar e reproduzir a Ciência e a Técnica; pesquisar e reflectir criticamente sobre esses mesmos conhecimentos com vista à criação e produção de novos conhecimentos e prestar serviços à sociedade (extensão). Por isso, uma Universidade deve ser vista como um espaço de construção social e histórica e, como tal, está sujeita a mudanças.

O Papa João Paulo II (1990) na magna carta das Universidades Católicas apresenta a universidade como sendo “uma comunidade académica que, dum modo rigoroso e crítico, contribui para a defesa e desenvolvimento da dignidade humana e para a herança cultural mediante a investigação, o ensino e os diversos serviços prestados às comunidades locais, nacionais e internacionais”

Pode-se ressaltar que nas definições a universidade esta é reconhecida como uma comunidade, de natureza académica, de estudiosos, onde a ideia do desenvolvimento da pessoa e da comunidade está implícito, em que diversas áreas de saber são impelidas de modo a proporcionar o bem-estar comum, diferenciando-se na última definição visto que o

cristianismo está presente, dum modo vital, conforme, é o âmbito da vocação da Universidade Católica: ela consagra-se à investigação, ao ensino e à formação dos estudantes, livremente reunidos com os seus mestres no mesmo amor do saber (ECE, n.14). O que de uma forma geral se considera a formação integral da pessoa humana.

1.2. Conceito de desenvolvimento

O termo desenvolvimento tem vários significados. Durante muito tempo foi entendido, quase exclusivamente, como sinónimo de crescimento económico.

Da década de 50 para cá, este termo começou a assumir novos contornos, valorizando não apenas o crescimento económico, mas, também, a capacidade produtiva dos povos. Delors (1996) sustenta que o desenvolvimento passa pela capacidade dos seres humanos dominarem e organizarem o meio ambiente envolvente, em função das suas necessidades. O desenvolvimento realiza-se graças ao domínio da ciência, da educação e de novas tecnologias, que tendem a impulsionar um comportamento inovador.

Na perspectiva de Rocha (2001), o desenvolvimento constitui um processo complexo, que envolve a melhoria social, económica e cultural dos indivíduos e da própria sociedade. O termo melhoria pressupõe a capacidade de satisfação das necessidades básicas, emocionais das populações. Nesta linha, Sampaio (2004) afirma que a via mais rápida de desenvolvimento é o aprimoramento do nível educacional humano. A conclusão deste autor é a de que ao elevado grau de escolaridade dos trabalhadores corresponde o elevado nível de produtividade, sendo a educação, neste sentido, um investimento. Assim, depreende-se que falar de desenvolvimento implica ascensão, melhoria, progresso, impulso, avanço, incentivo de um determinado ponto para outro. Deste modo, a eficiência do desenvolvimento nacional implica necessariamente a melhoria de vida da população o que corresponde ao capital humano; todavia, a melhoria de vida em causa requer inevitavelmente a educação.

1.3. Conceito de comunidade

A palavra comunidade tem origem no termo latim *communitas*. O conceito refere-se à qualidade daquilo que é comum, pelo que permite definir distintos tipos de conjuntos: das pessoas que fazem parte de uma população, de uma região ou nação; das nações que se encontram unidas por acordos políticos e económicos como acontece com a Comunidade Europeia ou o Mercosul/Mercado Comum do Sul; ou de pessoas vinculadas por interesses comuns, como é o caso da comunidade católica Buarque (1998).

De acordo com o nº 1, do artigo 1 da Lei de Terra nº 19/97 de 1 de Outubro, a comunidade local é entendida como um agrupamento de famílias e indivíduos, vivendo numa circunscrição territorial de nível de localidade ou inferior, que visa a salvaguarda de interesses comuns através da protecção de áreas habitacionais, áreas agrícolas, sejam cultivadas ou em pousio, florestas, sítios de importância cultural, pastagens, fontes de água e áreas de expansão.

Deste modo pode afirmar-se que, uma comunidade se refere a um grupo de seres humanos que partilham elementos em comum, como o idioma, os costumes, a localização geográfica, a visão do mundo ou os valores. No seio de uma comunidade, é hábito criar-se uma identidade comum mediante a diferenciação de outros grupos ou de outras comunidades.

1.4. Conceito de Responsabilidade Social (RS)

Inicialmente pode entender-se os termos de responsabilidade e social. Responsabilidade é vista: “como a obrigação de responder por certos actos próprios ou de outrém”; e Social: “relativo ou pertencente à sociedade, à comunidade, o que convém à sociedade” (UNESCO, 1998)

A grande discussão da actualidade é sobre a definição do conceito de “responsabilidade social”. Embora, existindo empresas que actuam de forma responsável, o grande impasse está na definição de indicadores que permitam traçar um perfil de seu desempenho social, isto é, no modo de como avaliá-las adequadamente. O termo “responsabilidade social” sugere muita polémica a respeito de sua conceituação. Para uns, ter responsabilidade social é incorporar valores éticos no processo de decisão nos negócios, cumprir a legislação e respeitar as pessoas, comunidades e meio ambiente. Para outros, ter responsabilidade social é a participação na iniciativa privada, na reorganização do espaço público e na sua contribuição para a melhoria de vida das pessoas com a implementação de acções eficazes e permanentes de respostas às carências da sociedade.

O conceito de responsabilidade social vem dos anos 50, em que as consequências da expansão da indústria, já estavam repercutindo. Surgindo, então, como fruto de profundas críticas sociais, éticas e económicas que as organizações passaram a sofrer ao verem-se totalmente envolvidas na economia de mercado. O RS reflecte tanto no sentido de realidade quanto em um olhar para o futuro. É o compromisso que uma organização deve ter para com

a sociedade, expresso por meio de actos e atitudes que afectem positivamente, de modo amplo, a melhoria da qualidade de vida da sociedade (Souza, 2005)

As organizações são co-responsáveis pelo destino da sociedade. São diferentes as motivações e interesses que levam as organizações a serem socialmente responsáveis. Variando desde a percepção de responsabilidade social como investimento, até à sua percepção como questão de cidadania.

2. Linhas doutrinárias de Responsabilidade Social

Andrew Carnigie, em 1899, nos Estados Unidos, publicou o «Evangelho da Riqueza», livro no qual estabeleceu os dois princípios de responsabilidade social corporativa: caridade e zelo. Esses princípios baseavam-se numa visão paternalista do papel do empresário em relação aos empregados e clientes (Darcy,2005)

2.1. Princípios de Caridade

Amaral (2004) citando Carnegie argumenta que os indivíduos mais afortunados da sociedade devem cuidar dos menos afortunados, compreendendo desempregados, doentes e pessoas com deficiências físicas. Esses desafortunados podem ser auxiliados directamente ou por meio de instituições como igrejas, associações de caridade ou movimentos de auxílio. A obrigação é do indivíduo, não de sua empresa, e o indivíduo decide qual o valor de caridade que pretende praticar.

2.2. Princípio de zelo

Este princípio baseado na Bíblia, estabelece que as empresas e os indivíduos ricos deveriam identificar-se como depositários de sua propriedade. Amaral (2004) citando Carniça considera que, os ricos têm dinheiro por confiança da sociedade e podem usá-lo para qualquer finalidade que a sociedade julgar legítima. O papel da empresa é, também, de aumentar a riqueza da sociedade, por meio de investimentos prudentes e o uso cauteloso dos recursos sobre a sua responsabilidade.

A ideia de responsabilidade social, embora não seja nova, ganhou muita força quando a deterioração dos ecossistemas, provocada pela poluição, estimulou o debate sobre os benefícios e malefícios da sociedade industrial. Devido às pressões que nasceram de todos esses movimentos, muitos países estabeleceram legislação severa para assegurar a protecção

ambiental A existência dessa legislação é um dos principais factores que as empresas devem ter em conta ao tomar decisões que envolvam considerações de ordem ética.

2.5. Responsabilidade Social Universitária (RSU)

A idéia de universidade voltada para a realidade social e, envolvida com problemas sociais surgiu na segunda metade do século XX, principalmente com o movimento estudantil dos anos 60, que foi o porta-voz das reivindicações mais radicais, no sentido da intervenção social das universidades (Faria, 2001).

Com a globalização surgem as questões sobre: desigualdade social, o desenvolvimento sustentável, riscos ambientais, bem como os rumos da ciência e tecnologia que compõem um cenário que exige uma profunda reforma de pensamento e de comportamento da sociedade. Aos poucos delineia-se no horizonte a questão central dos tempos actuais: como alcançar um modelo de desenvolvimento que inclua a todos, que desenvolva o ser humano na sua integralidade e que seja sustentável? (Georgen, 2008).

Face a esta questão, percebe-se que a preocupação passa também pelas instituições, neste caso, as universidades, que são um espaço de formação profissional, de produção do conhecimento, um *locus* irradiador de valores de cidadania, com o objectivo de promover o desenvolvimento, orientado para a promoção social, para a difusão cultural, para a sustentabilidade e para o fortalecimento da economia. Nesse sentido, Kunsch, (1992) reitera a ideia de que a universidade não só pode como deve cumprir uma missão que ultrapassa os limites da sua finalidade tradicional de produção, reprodução, divulgação e conservação do conhecimento. Requer-se, hoje, da universidade: uma educação que prepare o estudante para o pleno exercício da cidadania; que a sua actividade de pesquisa esteja voltada para a resolução de problemas e dê respostas às questões da comunidade e que esteja alinhada a um modelo de desenvolvimento que privilegie, além do crescimento da economia, a promoção de valores humanos e qualidade de vida. Pode dizer-se que tais questões configuram RSU, colocando-a diante do desafio de reflectir sobre o seu papel transformador através de suas actividades de ensino, de pesquisa e de disseminação.

Para Luckesi (1992), a RSU forma o elo entre o conhecimento gerado no contexto da sua aplicação e das necessidades locais, nacionais e globais. Portanto, inclui uma gama de acções

e processos cujo objectivo é responder às questões do seu ambiente de maneira adequada e efectiva, especialmente do ponto de vista ético. Para Calderón (2002), RSU diz respeito aos deveres que a universidade tem para com a sociedade, principalmente na procura de soluções para os principais problemas sociais, a necessidade de uma melhor distribuição de riqueza e a criação de mecanismos de promoção social de sectores historicamente marginalizados.

Pode constatar-se que Lucke (1992) e Calderón (2002) reportam-se à RSU como um compromisso com a produção do conhecimento para o desenvolvimento como promoção humana, ou seja, para formação da consciência cidadã, de valores éticos, soluções para os problemas que afligem, principalmente, os sectores excluídos do tecido social pela pobreza, discriminação, fome, doenças e pela não garantia de direito humanos e desenvolvimento social. Tudo isto implica, pois, uma universidade capaz de preparar os estudantes a desenvolver uma consciência crítica sobre o mundo no qual habitam e auxiliá-los a melhor antecipar, articular e dar vida a processos alternativos para a construção de sociedades melhores, mais justas e mais democráticas.

Pode por fim inferi-se que a RSU diz respeito à maneira como a universidade responde à sociedade através de suas acções, as quais se referem à concretização de sua missão e de seus objectivos, no fito de contribuir contribuindo para com a construção de uma sociedade politicamente mais democrática, ambientalmente mais sustentável, culturalmente mais preparada e economicamente mais forte.

3. Metodologia

Para o alcance dos objectivos, o estudo teve conforto baseou-se no uso de método qualitativo. De acordo com Flick (2002) é um tipo de metodologia que produz dados a partir de observações extraídas directamente das pessoas, lugares ou processos com que o investigador interage directamente para entender o fenómeno estudado. A presente pesquisa procurou efectuar um estudo de caso de prática de RSU na UCM. Um estudo de caso segundo Merani (1997) permite reduzir a análise a um objecto que se permita fazer uma análise extensiva através da observação e entrevista ou então análise documental. Posteriormente foi feita uma análise das práticas de RSU da UCM onde os resultados permitiram entender compreender as actuais actividades para construir modelos de diferentes tipologias, identificando continuidades e descontinuidades, semelhanças e diferenças e, explicitando semelhanças e diferenças que regem o fenómeno estudado neste caso vertente RS e seus impactos na comunidade.

Para o tratamento do fenómeno, visando a fiabilidade e validação do estudo da presente pesquisa, utilizou-se o método de triangulação, utilizando a sua vertente de triangulação de dados e de triangulação teórica. No caso de triangulação de dados, na colecta recolha de dados, o pesquisador deve distinguir a utilização de datas, locais e pessoas diferentes, ou seja, este estudo deu primazia não apenas ao contacto com os responsáveis das universidades adstritas e às suas funções de responsabilidade social, mas também se contactou o grupo alvo para as quais as actividades de RS são realizadas. No que diz respeito à triangulação teórica, cujo fundamento é como a ampliação da abordagem do saber a partir da discussão de vários autores que versam sobre responsabilidade social (Flick, 2002).

Para a recolha de dados bibliográficos, serviu-se de análise bibliográfica, e, para a recolha de opinião, coordenadores universitários da área de extensão universitária e grupo-alvo das acções de RSU - estudantes e das comunidades. Fez-se uma análise documental do projecto pedagógico e da missão da instituição através dos sítios de internet da UCM.

Para a recolha colecta de dados optou-se por fazer entrevistas semi-estruturadas através de um guião com perguntas abertas como forma de deixar os entrevistados fazerem relato de tudo o que sabem sobre as questões levantadas. Flick (2002) & Patton (2002) consideram a entrevista como uma técnica para estudos qualitativos. Foi utilizado um gravador. O uso do gravador segundo Borges (1998), permite a aplicação o desenvolvimento de pesquisas, entrevistas semi-estruturadas, para permitir uma colecta uma recolha de dados mais abrangente, favorecendo a compreensão do fenómeno estudo em presença e, conseqüentemente, uma maior diversidade e riqueza de informações

4. Resultados

Universidade Católica de Moçambique

A iniciativa da abertura de uma “Universidade Católica de Moçambique” surgiu durante as Conversações de Paz, em Roma, entre a Frelimo e a Renamo. Para desbloquear o impasse em que se encontravam as conversações, em Junho de 1992, o Mediador, Dom Jaime Pedro Gonçalves, Arcebispo da Beira, lançou a ideia duma universidade católica de qualidade, cuja vocação consistiria na promoção da Paz e Reconciliação através da oferta de um ensino de qualidade a todos os jovens moçambicanos, sem distinção de raça, etnia, origem social ou confissão religiosa.

A Universidade Católica de Moçambique (UCM) foi fundada oficialmente em 1995 como uma instituição de ensino superior privada (cfr. Decreto n.º 43/95 de 14 de Setembro). É uma instituição da Conferência Episcopal de Moçambique (CEM) com sede na cidade da Beira, província de Sofala. É uma das primeiras universidades privadas do País e a primeira com sede fora da cidade de Maputo e a ministrar cursos superiores sem fins lucrativos.

O Projecto Pedagógico da Universidade Católica de Moçambique

A Universidade Católica de Moçambique prossegue na missão que lhe foi confiada pela Conferência Episcopal de Moçambique: formar pessoas competentes, responsáveis, prontas a responder aos diversos problemas intelectuais e sociais que a sociedade enfrenta constantemente. Nota-se o aspecto social no projecto Pedagógico.

Actividades Sociais da UCM

Segundo os seus gestores a UCM, engajaram-se no cumprimento comprometeu-se e empenhou-se de fazer no projecto de RS, no início de 2005, quando esta temática era pouco discutida no campo das IES. Com relação às acções de RS implementadas pela instituição UCM, os projectos podem ser encontrados no seu sítio de Internet:

Centro de Saúde São Lucas

O Centro de Saúde São Lucas abriu oficialmente as suas portas no *campus* da UCM, na Beira, em 17 de Junho de 2009. Trata-se de uma parceria entre a UCM e a Universidade de Pittsburgh na Pensilvânia, que expande, assim, de forma relevante, o acesso aos cuidados primários de saúde de alta qualidade e aos serviços de prevenção e combate à HIV/SIDA na província de Sofala, em Moçambique. O Centro de Saúde é uma excelente contribuição para o sistema de saúde de Moçambique. Também serve de complemento às actividades lectivas de estudantes de Medicina. Entre Junho de 2010 a Junho de 2011, foram atendidos cerca de 25000 pacientes.

Combate ao HIV/SIDA

A UCM estando consciente da dimensão que a pandemia do HIV/SIDA atingiu no País e da importância das consequências que tal transporta, solidária com as iniciativas relevantes da República de Moçambique e fiel aos seus próprios princípios Católicos, a UCM assumiu e mantém o compromisso de colaborar e actuar no sentido de promover uma política do HIV/SIDA baseada nos direitos humanos. A sua acção tem, assim, incidido dentro da instituição, com estudantes e funcionários, bem como na sociedade Moçambicana,

juntamente com outros parceiros a níveis local, regional e internacional.

Actualmente, funcionam nas Unidades Básicas os seguintes Núcleos de HIV/SIDA:

- CHALUMO – Faculdade de Gestão de Turismo e Informática, Pemba;
- MUKHALELO – Faculdade de Agricultura, Cuamba;
- OTHKULA MAITHO – Faculdade de Direito, Nampula;
- PABDHOZI – Faculdade de Ciências de Saúde, Beira;
- SADHIKIRA – Centro de Ensino à Distância, Beira;
- TIKABHATANA TINO KUNDA – Faculdade de Engenharia, Chimoio;
- TIRI TESSE – Faculdade de Economia e Gestão, Beira;
- TIRI TONSE – Delegação da UCM, Tete;
- VAMODHA – Faculdade de Ciências Sociais e Políticas, Quelimane;
- VAMOSA – Faculdade de Educação e Comunicação, Nampula.
- UMPEPE – Extensão da UCM, Lichinga.

Luta contra o Assédio Sexual

A UCM desenvolveu uma política de prevenção e combate contra o Assédio Sexual. No documento, A UCM assume que está “empenhada em criar e manter uma comunidade na qual estudantes, docentes, administradores, funcionários e outros membros da comunidade possam trabalhar e viver juntos num ambiente livre de qualquer forma de assédio, exploração, intimidação e discriminação”. A Universidade deixa claro que considera a conduta do assédio sexual inaceitável, e que tem, para com ela a tolerância é zero, uma política de tolerância zero.

A “Política sobre o Assédio Sexual”, tem por objectivo consciencializar a comunidade universitária para o problema, bem como oferecer informação sobre como agir em caso de ocorrências dessa natureza e sobre as medidas que a Universidade pode tomar em tais casos.

Saúde Familiar e Comunitária

O curriculum de Saúde Familiar e comunitária da Universidade Católica de Moçambique, curso de Medicina, baseia-se na integração do estudante no trabalho de prevenção e promoção de Saúde na vida Comunitária Moçambicana.

Saúde Sexual e Reprodutiva, Género e HIV/SIDA

O Programa SSR, Género e HIV/SIDA decorre em todas as Unidades Básicas da UCM O objectivo do programa é promover, na comunidade universitária, a saúde sexual e

reprodutiva, a prevenção de HIV/SIDA e a igualdade de género como parte integrante de saúde e do bem-estar social.

Clinica Juridica

A clínica jurídica D. Sebastião Soares de Resende funciona no Edifício da FEG na Beira e atende uma parte das pessoas carenciadas tem a natureza de um Departamento Académico, com finalidades de ensino, investigação, e de prestação de serviços à comunidade.

A realização da Clínica Jurídica tem por objectivo a formação técnico-deontológica e a avaliação do aluno finalista em Direito, em conexão com a realidade social, visando potenciar um compromisso social do futuro jurista, e a sua adesão a valores de solidariedade social.

5.3 Discussão de Resultados recolhidos sobre RSU

Com relação às acções de RS da UCM, os projectos encontrados no seu sitio de Internet: O Centro de Saúde São Lucas cujas portas abriram oficialmente as suas portas no campus da UCM, na Beira, em 17 de Junho de 2009. Trata-se de uma parceria entre a UCM e a Universidade de Pittsburgh na Pensilvânia, que expande, assim, de forma relevante, o acesso aos cuidados primários de alta qualidade e serviços de HIV/SIDA na província de Sofala, em Moçambique atendendo entre Junho de 2010 a Junho de 2011, cerca de 25000 pessoas;

O Projecto de Combate ao HIV/SIDA através da criação de políticas de prevenção e combate da política do HIV/SIDA baseada nos direitos humanos. A sua acção tem, assim, incidido dentro da instituição, com estudantes e funcionários, bem como na sociedade Moçambicana, juntamente com outros parceiros a níveis local, regional e internacional. Actualmente, funcionam nas Unidades Básicas, nos núcleos anteriormente mencionados.

O Projecto de Luta contra o Assédio Sexual, a UCM desenvolveu uma política de Assedio Sexual. Visando “criar e manter uma comunidade na qual estudantes, docentes, administradores, funcionários e outros membros da comunidade possam trabalhar e viver juntos num ambiente livre de qualquer forma de assédio, exploração, intimidação e discriminação”. Projecto de Saúde Familiar e Comunitária através do curso de Medicina, baseando-se na integração do estudante no trabalho de prevenção e promoção de Saúde na vida Comunitária Moçambicana.

O Projecto de Saúde Sexual e Reprodutiva, Género e HIV/SIDA que decorre em todas as Unidades Básicas cujo objectivo do programa é promover, na comunidade universitária, a saúde sexual e reprodutiva, a prevenção de HIV/SIDA e a igualdade de género como parte integrante de saúde e do bem-estar social e Clínica Jurídica Funciona no Edifício da FEG e atende os mais carenciados.

O grupo alvo destas actividades de RS da UCM são os estudantes funcionários e as comunidades locais nas áreas onde actuam, com frequências sistemáticas e correntes. As motivações são relacionadas com os valores da vida humana e estão divulgadas no seu site da internet, com excepção da clínica jurídica que ainda é um projecto.

Após a análise de conteúdo das respostas dadas pela maioria dos gestores percebe-se que por parte das IES ainda não há um interesse destes projectos, em que os estudantes, funcionários e corpo docente participem activamente nestas actividades de RS. Também foi manifestado que há pouca divulgação destas actividades de RS e dos trabalhos realizados na Comunidade para que os estudantes, o corpo docente e os funcionários possam dar a sua contribuição no desenvolvimento RS.

5. Conclusão

Tomando como base os resultados obtidos a partir dessa pesquisa, são apresentados a seguir, as principais conclusões deste estudo:

- A informação revela que na UCM, há um maior envolvimento nas actividades RS como prática sistemática, com vários projectos em curso, que envolve o serviço voluntário de estudantes a partir do seu amor ao saber a partir dos conhecimentos adquiridos nas acções lectivas;
- Na UCM, segundo as interacções que mantivemos vimos o envolvimento com os estudantes, funcionários, docentes e o corpo dirigente, cumprindo assim parte do seu projecto pedagógico, visto que a missão da UCM se destaca pois está preocupada com uma educação voltada para a cidadania, para que a sua comunidade académica desça da “ilha do saber”, ou seja, da “república dos doutores” para dar resposta às inquietações homem comum o que pode acrescentar novas dimensões à sua missão, na geração de conhecimento e contribuir para a construção de uma sociedade politicamente mais democrática, ambientalmente mais sustentável, culturalmente mais preparada e economicamente mais forte.

- A instituição UCM tem um diferencial, pois procura alcançar um modelo de desenvolvimento que inclua a todos, que desenvolva o homem na sua integralidade.
- Deprendemos por fim de que a universidade não é uma instituição neutra; ela estará sempre ao serviço de seu tecido social: na formação de profissionais; na promoção dos seus serviços e na transformação do saber académico como um bem público, com a responsabilidade social de levá-lo a todos, estabelecendo parcerias com a sociedade para a construção de um projecto coerente com a dignidade humana.

6. Referências bibliográficas

- Amaral, M.F. B. (2004). *Responsabilidade Social: Impacto na Gestão de Pessoas e Cultura*, Instituto de Ciências Sociais e Humanas. Brasil
- Boff, L. (2006). A função da universidade na construção da soberania nacional e da cidadania. In *Cadernos de extensão universitária*, 1, pp. 9-35.
- Borges, P. (1998). A expansão do ensino superior: causas e conseqüências. *Revista Debate e Crítica*, 5,
- Buarque, C. (1998). UNB- um projeto em processo. In *Revista humanidades*, vol. 17. Brasília, Brasil: Editora da Universidade de Brasília, pp. 115-121.
- Calderon, A. I. (2005). *Ação comunitária: uma outra face do ensino superior brasileiro*. São Paulo, Brasil: Olho d'Água.
- Concílio Ecuménico Vaticano II (1987). *Constituições, Decretos, Declarações e Documentos Pontifícios* (11^a. ed.). Braga, Portugal: Editorial A.O.
- Flick, U. (2002). *Métodos Qualitativos na Investigação Científica*. Editora Monitor
- Giannot, J.A. A universidade e a crise. *Revista Ciência e Cultura*, 7, v.37, jul. 1985, p.235-245.
- Goergen, P. (1978). A universidade sua estrutura e função. In *Educação e Sociedades*, revista do centro de estudos de Educação e Sociedade. Campinas, Brasil.

- Kunsch, M. M. K. (1992). *Universidade e comunicação na edificação da sociedade*. São Paulo, Brasil: Loyola.
- Luckesi, C. et al. (1998). *Fazer universidade: uma proposta metodológica* (10ª. ed.). São Paulo, Brasil: Cortez.
- Machado, A. J. (2002). *Globalização e gestão universitária: um estudo das instituições municipais do ensino superior do Estado de São Paulo*. França: Facef.
- Merani, A. L. (1977). *Psicologia e Alienação* (2ª. ed.). Rio de Janeiro, Brasil: Paz e Terra.
- Morin, F. (1998). *Sociologia e Consciência Social no Brasil*. São Paulo, Brasil: Edusp.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods* (3ª. ed.). India: Sage Publications.
- Ribeiro, D. (1982). *A universidade necessária* (4ª. ed.). São Paulo, Brasil: Paz e Terra.
- Rocha, R. M. G. (2001). A construção do conceito de extensão universitária na América Latina. In: D. S. de Faria (Org.). *Construção conceitual da extensão na América Latina*. Brasília, Brasil: Editora.
- Sampaio, J. H. (2004). *Política nacional de extensão: referenciais teórico-práticos para sua construção. Ação Comunitária: uma outra face do ensino superior brasileiro*. São Paulo, Brasil: Olho D'Água.
- Souza, A. L. L. (2005) Extensão universitária na UFG: olhando para o passado. *Revista da UFV, n. 2, v. 7*.
- Superior, D. M. S. E. (1998). Declaração mundial sobre Educação Superior no século XXI, visão e ação. *Marco Referencial de ação Prioritária para a mudança e o desenvolvimento da educação superior*. Trad. Amós Nascimento. Piracicaba, Brasil: UNIMEP.
- Trivinõs, A. N. S. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo, Brasil: Atlas.

Que factores Contribuem para o Sucesso ou Insucesso no Desempenho de PMEs da Cidade da Beira

Albertina Celeste Inácio Ribáuè, PhD
Faculdade de Educação e Comunicação
Universidade Católica de Moçambique
aribaue@ucm.ac.mz

Resumo

As Pequenas e Médias Empresas (PMEs) jogam um papel preponderante para a economia, especialmente para países em via de desenvolvimento: Estas reduzem o desemprego, aumentam o produto interno bruto o que contribui para a redução da pobreza e o crescimento da economia de um determinado país. O sector das PME é “a espinha dorsal” da economia em países de alto rendimento mas menos em países em via de desenvolvimento onde a renda é baixa. Com este artigo, pretendeu-se identificar os factores que influenciam o sucesso ou insucesso do desempenho das PME na cidade da Beira. A principal questão desta pesquisa foi a seguinte: quais são os factores que contribuem para o sucesso e o fracasso do desempenho de PME na cidade da Beira? Para o efeito, recorreu-se a uma pesquisa de natureza qualitativa, no paradigma interpretativo, como forma de estudar com profundidade os factores que concorrem para o sucesso ou insucesso das PME em causa. Para a recolha de dados, recorreu-se à triangulação de dados e teorias, as quais contribuíram para validar e credibilizar os resultados. Recorreu-se também ao uso da técnica de *focus group* (entrevista de grupo), onde participaram os gestores e os proprietários de PME cidade da Beira. O estudo concluiu que as PME investigadas são de natureza familiar e o sistema de gestão é centrado no proprietário ou no gestor que geralmente é filho ou parente do proprietário. O sistema de gestão aplicado por estas empresas é inadequado e deficitário. Identificaram-se também os seguintes factores: mudanças climáticas, instabilidade política, concorrência e mercado sazonal. Contudo, para gerir os factores que influenciam o sucesso das PME, para além da perspectiva financeira, podem ter em consideração as perspectivas do cliente, processos internos e aprendizagem e crescimento.

Palavras-chave: pequenas e médias empresas, desempenho empresarial, sucesso, insucesso

Contextualização

As pequenas e médias empresas (PMEs), têm um papel preponderante para a economia, especialmente para Países em Via de Desenvolvimento (PVD), uma vez que estas reduzem o desemprego, aumentam o produto interno bruto e contribuem para a redução da pobreza e para o crescimento da economia de um determinado país. Na perspectiva de Dalberg (2011), o sector de PME é “a espinha dorsal” da economia em países de alta renda, mas menos em PVD onde a renda é baixa. Esse pressuposto não significa que estas empresas sejam menos importantes para os PVD, mas sim são uma alavanca para estas desenvolverem a sua economia.

Dada a importância das PME's, vários autores se interessam em estudar a contribuição destas empresas para a economia. Omolara (2012), ao avaliar o desempenho de PME's no estado de Osun (Nigéria), concluiu que as PME's têm capacidade de gerar um número considerável de emprego no estado de Osun. De Campos et al (2008) fizeram um estudo comparativo entre PME's de Brasil e China. Os autores argumentaram que as PME's contribuem de três maneiras para a economia: na primeira fazem referência à criação de novos postos de trabalho contribuindo assim para o aumento de emprego e redução da pobreza; na segunda contribuição, os autores fazem referência à fonte considerável para a inovação contribuindo para o desenvolvimento de talentos empreendedores e competitividade; e a terceira contribuição é a promoção do dinamismo na economia. Na mesma linha de pensamento, Mazumdar (2001), afirmou que as PME's contribuem para a equidade no processo de desenvolvimento e redução da pobreza na economia nacional. Da mesma forma, Valá (2009), num estudo que relata a realidade moçambicana, demonstrou que as PME's constituem cerca de 78% da economia global. O autor argumentou que este tipo de organização contribui para diminuição da pobreza através do desenvolvimento da economia. Nesta análise o autor salientou que nos distritos de Moçambique, muita gente investe em PME's. A visão dos autores acima, referidos é confirmada pelo ministério da indústria e comércio de Moçambique (2007), o qual defende que as PME's têm um papel vital na economia nacional em quatro dimensões: geração de emprego, competitividade dos países, estímulo de criatividade e inovação, e mobilização de recursos económicos. Esta realidade não difere da situação encontrada no estudo de De Campos et al (2008), o qual mostrava a realidade da China e do Brasil onde têm realidades económicas diferentes.

Verificando a outra face da moeda, a situação das PME's em Moçambique não tem sido saudável. O relatório do conselho de ministros moçambicano (2007), revelou que o desempenho das PME's das indústrias tradicionais é inadequado; o crescimento do número de PME's não é satisfatório, as oportunidades que oferecem não são suficientes, pois muitas delas são informais e contribuem menos de metade para o volume de negócio. Adicionalmente, a produtividade laboral é baixa, a indústria manufatureira a área comercial, é uma das dá suporte ao sector das PME's, enquanto o seu desempenho nas indústrias não é adequado, estas serão marcadas por assimetria em termos da dimensão regional.

A cidade da Beira é a segunda capital de Moçambique, com dois importantes corredores de transporte: o primeiro que liga Beira ao Zimbábue por duas vias, ferroviária e rodoviária, e o segundo que faz ligação com Malawi via rodoviária. Estes corredores contribuem para o

fácil acesso de pessoas e bens. Contudo, é frequente nesta cidade a constante abertura e encerramento de várias PME's, muitas delas, formais e informais.

A visão dos autores acima referidos revela o interesse de vários autores na pesquisa em volta das PME's. Contudo, apesar de ser tão importante o contributo das PME's para a economia, muitos autores revelam as fraquezas das PME's o que contribui para o frequente encerramento do negócio das PME's. Não se pretende com este estudo esgotar os elementos que estão a desempenhar as PME's. Pretende-se com este artigo identificar factores que influenciam o sucesso ou fracasso das PME's na cidade da Beira. A principal questão de pesquisa é a seguinte: quais são os factores que influenciam o sucesso e o fracasso no desempenho de PME's na cidade da Beira?

Metodologia de Pesquisa

Desenho de Pesquisa

Para objectivo, foi útil para o presente estudo o interaccionismo interpretativo da abordagem qualitativa onde o pesquisador é considerado actor principal da pesquisa. A preferência pelo estudo qualitativo foi devido ao facto de este oferecer a oportunidade de ter uma visão holística sobre os factores que influenciam o sucesso ou fracasso de PME's. O interaccionismo interpretativo é uma metodologia voltada para a resolução de problemas vividos no mundo das experiências e nos seus contextos sociais (Sauerbronn & Ayrosa, 2010). As experiências das PME's são diversas, apesar de muitas delas serem comuns. As assimetrias regionais também podem determinar experiências diferentes das PME's, daí que a pesquisa a respeito dos problemas do fracasso das PME's teve enquadramento nesta abordagem.

Método da Recolha de Dados

Creswell (2007) argumentou que em muitos estudos qualitativos os investigadores optam por diversas formas de recolha de dados e que este processo é bastante moroso e requer muito tempo em um ambiente natural reunindo informações. Esta investigação pode ser caracterizada como um estudo qualitativo pelo que se seguiu o pensamento de Creswell. Portanto, usaram-se diversos métodos como entrevista formal e informal, entrevista individual e em grupo, observação simples.

Triangulação de Dados

Patton (2002), Cresswel (2007), Flick (2002) consideram a triangulação como a combinação de métodos e teorias. Podendo o investigador usar técnicas úteis para recolha de dados em estudos qualitativos. Porém, neste estudo usou-se a triangulação de dados e teorias como forma de garantir credibilidade e evitar subjectividade nos resultados.

Figura 1 Triangulação de Dados



Entrevista

Para presente pesquisa, recorreu-se à entrevista parcialmente padronizada com perguntas abertas, que Flick (2002), considera uma metodologia fundamental para uma pesquisa de natureza qualitativa. As perguntas abertas contribuem bastante para o estudo qualitativo uma vez que dá oportunidade ao entrevistado de se expressar livremente contribuindo com temas ou assuntos não previstos na pesquisa. Desta forma os dados primários foram recolhidos com base em entrevistas formais e informais, entrevista individual e de grupo. Tratando se de um estudo qualitativo onde a presença do pesquisador é condição *sine qua non*, a entrevista foi presencial podendo perceber o sentimento e as percepções dos gestores e dos proprietários das PMEs sobre o sucesso e fracasso das PMEs. Para confirmar as afirmações dos inquiridos várias vezes se foi ao local para conversar com os participantes. De alguma forma as perguntas foram feitas de diversas maneiras mas no sentido de recolher a mesma informação em diversos momentos

Entrevista de Grupo

Flick (2002) apresenta a entrevista de grupo como um método para recolha de dados para as pesquisas qualitativas. Optou-se pela técnica de entrevista de grupo para ouvir a opinião de

diversos gestores e empresários sobre o dia-a-dia das PMEs. O grupo foi constituído por três gestores e dois empresários de diferentes PMEs, da cidade da Beira, representantes da respectiva empresa da cada um a representar uma empresa).

Observação

A observação para Marconi e Lakatos (2010), Flick (2002), é uma técnica de recolha de dados muito importante para estudos qualitativos. Para além das competências de falar e ouvir, técnica usada na entrevista, observar é uma técnica comum, metodologicamente sistematizada e aplicada na investigação qualitativa (Flick, 2002:138). Para esta pesquisa foi aplicada a observação simples que consistiu em observar procedimentos de atendimento ao cliente, relação entre funcionários e os gestores, motivação dos trabalhadores no desempenho das suas tarefas. Estes detalhes foram muito úteis para confirmar as afirmações dos participantes da pesquisa.

Análise de Documentos

Godoy (1995) considera a pesquisa documental como uma criatividade dos estudos qualitativos trazendo para estes, interpretações complementares. Os documentos da PMEs deram oportunidade de verificar se os procedimentos aplicados pelas empresas estavam fundamentados. Este material apoiou a concretização do que os participantes diziam durante a entrevista.

Apresentação, análise e interpretação de dados

De acordo com Flick (2002), em pesquisa qualitativa, o texto torna-se a base de interpretação e de inferência feita a partir do conjunto de material empírico. O autor explica que o ponto de partida é o entendimento interpretativo de um texto, uma entrevista, observação e narrativa. Tratando-se de um estudo qualitativo, optou-se pela técnica de análise de conteúdo com a transcrição directa das respostas dos participantes durante as entrevistas, e interpretou-se considerando a percepção do pesquisador e de outros autores. Por considerações éticas, os nomes que aparecem nas declarações não são reais. Ao invés de codificar, optou-se por usar pseudónimos.

Resultados

Os Factores que influenciam o sucesso ou insucesso no desempenho de PMEs

As PME's operam dentro de um contexto ambiental, do qual elas dependem para a sua sobrevivência, desenvolvimento e crescimento. São vários os factores que influenciam o desempenho das PME's, porém, nem todos serão discutidos neste artigo. Os factores identificados para discussão foram: situação política, políticas governamentais, mudanças climáticas, concorrência, mercado sazonal e modelo de gestão.

Quais são os factores que influenciam o sucesso de PME's?

- **Situação Política**

Uma das variáveis externas que pode influenciar o desempenho de PME's é a situação política de um determinado país.

Em conversa o senhor António Enis afirmou o seguinte:

“Nos dois últimos anos houve um “boom” no negócio das PME's comparativamente ao período da década 1990 por causa da democracia”.

O senhor António Enis faz uma comparação da situação de negócio no período de 1990, período de guerra em Moçambique, e de 2012 e 2013, período de paz no país. No período de paz ou de estabilidade política, em que as pessoas são livres e há a livre circulação de pessoas e bens e conseqüentemente o número de PME's aumentou no país. A estabilidade política é uma condição muito importante para que haja sucesso no negócio uma vez que as pessoas se movimentam à vontade de Rovuma a Maputo e, até para os países vizinhos, à procura de bens.

O senhor Garrano Moisés afirmou o seguinte:

“Há pouco tempo, quando havia problemas de confronto político... a não passagem de pessoas e bens de Muxungué os preços subiram”

A afirmação do senhor Garrano entra em concordância com a de António Enis. Ele faz menção ao conflito armado existente em Moçambique o qual dificultava a passagem de pessoas e bens de um ponto para outro devido à barreira que existia na zona de Muxungué. A declaração do sr. Garrano Moisés mostra, de forma clara, a influência negativa da instabilidade política no negócio. Quando os militares da Renamo cercaram a zona de Muxungué as oportunidades de negócio diminuíram, as PME's começaram a ter dificuldades de transportar mercadorias para o mercado da cidade da Beira. Esta situação reduziu o desempenho das PME's. O transporte de mercadorias do sul do país para o norte e vice-versa

fez com que os preços dos bens aumentasse, uma vez que o custo de bens aumentou. Para além de que os próprios bens se tornaram escassos no mercado.

a. Política Governamental

As variáveis na política incluem o clima político e ideológico que o governo pode criar e a estabilidade ou instabilidade política e institucional num país, em geral, uma vez que esses factores, em algum momento, criam repercussões no comportamento das organizações (De Andrade & Amboni, 2010). Toda a organização é influenciada directa ou indirectamente pelo sistema legal, quando uma lei é aprovada ou uma interpretação for alterada, ou quando as mudanças fundamentais ocorrem principalmente em legislação fiscal.

“A sobrevivência de PME's também depende do governo no poder. Quando entrou o presidente Guebuza houve uma prosperidade no negócio. Abriram ainda muitas PME's”

A afirmação de António Enis significa que no período em que o presidente Armando Emílio Guebuza tomou o poder, o número de PME's aumentou e também houve prosperidade das PME's. A percepção do Sr. António Enis revela o quanto as políticas económicas e a situação económica pode influenciar a prosperidade de PME. A prosperidade do negócio no período referido pelo Sr. António Enis resultou, também, em mudanças económicas. Moçambique teve experiência de mudanças das condições económicas, tais como, aumento do produto interno bruto (PIB), melhor estrutura de balança de pagamento, e estabilidade da taxa juro e inflação. Segundo Ibrahim (2013), a economia moçambicana foi considerada pelo Banco Mundial e pelo fundo monetário internacional como um exemplo de sucesso na implementação e gestão de políticas macroeconómicas, especialmente, na promoção de crescimento rápido da economia (na última década e meia, o PIB de Moçambique cresceu, em média 7,5% ao ano).

O ministério da indústria e comércio de Moçambique (2007) afirma que não é fácil fazer negócio por causa dos procedimentos morosos e dispendiosos que as organizações estão sujeitas para obter licenças e os registos necessários. Os regulamentos não facilitam nem estimulam a abertura de novos negócios. Este tipo de situação contribui para que haja abertura de negócios informais.

Esta informação é confirmada pelo Sr. Adamo Kassin, proprietário da estação de serviço Mirantejo que afirmou o seguinte:

“Há muita burocracia para a tramitação de documentos. Passou-se por muitas direcções. Na altura não existia o BAU”.

A afirmação significa que no processo de tratamento de documentos para abertura de um negócio, o processo é muito burocrático. A afirmação do Sr. Adamo Kassin revela que com a introdução do Balcão de Atendimento Único (BAÚ) foram reduzidos os processos burocráticos. Esta declaração, mostra que alguma coisa mudou.

Os dados recolhidos indicam um esforço do governo para reduzir a duração do registo e a formação das PME. O relatório do Banco Mundial *Doing Business* mostra que de 2004 a 2007, houve uma tendência positiva na redução do tempo gasto para registar um negócio das PMEs, como se mostra na Tabela 1. Tudo isto mostra como a política do governo influencia o sucesso de um negócio SME, respondendo assim à pergunta da pesquisa sobre os factores que influenciam o sucesso no negócio.

Tabela 1 Registo da Constituição de empresas em Moçambique

Ano	Número de dias	Número de procedimentos
2004	540	18
2005	153	14
2006	153	14
2007	113	13

Fonte: Adaptador do Banco Mundial, (2004, 2005, 2006, 2007)

b. Mudanças Climáticas

As mudanças climáticas são uma das temáticas mais estudadas nos tempos actuais devido a frequentes ocorrências nas mudanças do clima em diversos locais. Porém, este factor tem efeitos sobre o negócio das PMEs. Resultados desta pesquisa revelam que as mudanças climáticas têm frequentemente afectado, negativamente, o sucesso das PMEs. Em conversa com o gestor António Enis, ele fez vários comentários sobre este factor.

“ no período chuvoso o troço Tica-Nhamatanda torna-se intransitável devido ao aumento do caudal do Púnguè. Neste período temos tido sérias dificuldades...”

A percepção de Antonio Enis significa que, com o aumento do fluxo do rio Púnguè, a região Tica - Nhamatanda torna-se quase que intransitável porque tem havido inundações,

prejudicando, assim, o negócio. Em Moçambique tem havido freqüentes desastres naturais, como inundações. Por exemplo, em 2013 houve algumas que destruíram todas as infra-estruturas no distrito de Gaza, região central do país, e em 2014 o distrito de Mocuba, no centro de Moçambique, também foi afectado.

“temos tido dificuldade, principalmente em Dezembro e Janeiro quando chove muito”.(Xavier Abdulay)

Esta afirmação significa que é muito difícil fazer negócios na época das chuvas, especialmente nos meses de Dezembro e Janeiro. A percepção do Sr. Xavier Abdulay revela que a mudança climática pode afectar negativamente o negócio. Laimer & Nunes (s/d), no seu estudo sobre uma pequena empresa do Brasil demonstrou que os factores climáticos interferem nas estratégias adoptadas pelas empresas resultando num fracasso no desempenho organizacional.

O factor de mudança climática é uma ameaça natural para o negócio, que não pode evitar-se, mas, de alguma forma, pode minimizar os efeitos através de estratégias para adaptação a mudanças climáticas. A realidade das PMEs, observadas na cidade da Beira, mostrou que ainda não estão em altura de criar estratégias para se adaptar a mudanças climáticas uma vez que a sua maior fraqueza é realizar actividades sem uma lógica de planeamento estratégico.

c. Concorrência

A concorrência é uma ameaça que um gestor não pode controlar. Quanto mais um determinado mercado se torna fértil, maior a tendência de aparecerem novos operadores ou fornecedores do mesmo produto e/ou serviço. O máximo que se pode fazer é minimizar essa concorrência com base na implementação de estratégias delineadas pela organização.

Em conversa com um dos empresários, no momento da entrevista, a variável concorrência foi identificada como um "calcanhar de Aquiles" para o negócio das PMEs.

“Expandimos o nosso negócio para venda de bens de primeira necessidade, mas com a entrada de estrangeiros, este negócio foi decrescendo”.(António Enis)

A afirmação do Sr. António Enis, mostra com clareza o efeito negativo da concorrência no desempenho dos negócios das PMEs. Este empresário disse que ele tinha baseado o seu negócio na venda de produtos de género alimentar, mas agora há uma forte concorrência, quando os estrangeiros começaram a entrar neste negócio, eles tiveram uma baixa no lucro.

“O dom que os estrangeiros têm em bater este negócio, comparativamente com os locais é diferente. Os estrangeiros têm facilidade de importar os produtos. Estes importam produtos da sua terra, tendo de algumas formas alguns esquemas que facilitam a importação e exportação. O simples e honesto comerciante que vai por vias normais paga direitos relativamente caros.”(António Enis)

O argumento de António Enis mostra as vantagens que os estrangeiros têm de importar mercadorias provenientes do seu país, pagando direitos aduaneiros a preços mais baixos e assim, os seus produtos também acabam por ter preços relativamente baixos. Além disso, quando se fala de estrangeiros dominando o mercado e trazendo essa concorrência, mostra claramente a fraqueza por parte da comunidade empresarial moçambicana em matéria de concorrência.

A concorrência também contribui de forma positiva para as PME's, pois, é um factor importante para melhoria de qualidade de produtos e/ou serviços. De alguma forma, quando não há concorrência a tendência dos empresários é de permanecerem acomodados em práticas não benéficas para o consumidor. Caso contrário a tendência ou probabilidade de melhoria na oferta de produtos e/ou serviços é maior.

Para fazer face à concorrência é importante que as PME's pensem estrategicamente evitando que o negócio tenha um ciclo de vida curto ou médio prazo. Fahey citado por Filho (2010) refere que é importante defender as bases para o êxito de amanhã e, ao mesmo tempo, competir para vencer os mercados de hoje. O que se nota nas PME's é a ausência de bases para a sobrevivência a longo prazo.

e. Competência do colaborador

Competências individuais são os conhecimentos, habilidades e atitudes que um indivíduo possui ou desenvolve para realizar as suas actividades com eficiência. A competência individual tem um papel importante as competências organizacionais. Portanto, as organizações definem as *core competences* organizacionais para fazer face à concorrência no mercado interno ou externo conforme o objectivo institucional.

“Sou gestor porque meu pai faleceu. Para não fechar a loja tive que vir ajudar minha mãe a gerir o negócio (...) Não tive nenhuma capacitação nem formação para gestor.”

A afirmação do Sr. Ismael Aboobakar, gestor de venda a retalho Aboobakar, mostra que ele é um gestor só porque seu pai faleceu. Ele nunca teve qualquer formação para ser um gestor.

De forma automática ele teve que dar continuidade ao negócio da família. Uma situação semelhante é a do Sr. António Enis, que é filho do proprietário da empresa. Embora a sua profissão seja advogado, ele não a exerce porque está a apoiar o pai no negócio. De acordo com Filho (2010), as competências essenciais devem ser entendidas como uma integração de conhecimentos, capacidades, tecnologias, habilidades de uma organização para inovar a proposta de valor. Partindo do princípio de Filho (2010), a organização não poderá inovar se não tiver pessoas com competências essenciais para o efeito.

O gestor é a peça chave para a organização, isto é, ele é a fonte de inspiração da equipa organizacional. Pode afirmar-se que é o gestor que desempenha o papel de liderança organizacional, pois dele depende a direcção para formulação e implementação estratégica. Portanto, o fracasso nas competências do gestor resultará no fracasso das competências organizacionais.

“Como o pequeno empresário não tem muito lucro, ele prefere recrutar pessoal que vai aprender na empresa e não pessoas com nível superior”. (Rogério Naene)

O argumento de Rogério Naene revela que muitos dos pequenos e médios empresários preferem recrutar mão-de-obra barata pelos resultados destas não justificarem ter competências de mais alto nível. O proprietário de uma pequena ou média empresa pensa que, dado o tamanho da empresa, é preferível integrar na organização um técnico médio que pode trabalhar e receber menos, sem avaliar os benefícios ou malefícios que isso pode trazer para a organização. Todas estas evidências mostram os pontos fracos das PME's, cujo carácter de gestão é de natureza familiar.

“ muitas das vezes quando se contrata um licenciado que acaba de terminar o curso, você manda elaborar um relatório, ele não sabe”. (Rogério Naene)

A citação do Sr. Rogério Naene durante o debate significa que, em geral, os novos licenciados não estão bem equipados, praticamente, quando começam a trabalhar. Os participantes da entrevista de grupo concordaram com a afirmação do Sr. Rogério Naene. Eles acrescentaram que os recém-formados, por exemplo, os formados em gestão de empresas, acham que ser gestor significa sempre ser cabeça da organização.

Cada organização pode gerir os seus recursos conforme o que existe, mas de forma gradual procurar investir sem preconceitos de que o recém-graduado do ensino superior não tem atitude ou habilidade. O importante é que o processo de recrutamento e selecção de

trabalhadores deve ser eficiente e eficaz para poder ter competências individuais na organização. A base para recrutamento pode ser recrutamento por competências, evitando assim técnicas que a base de familiaridade. Para além disso, é importante frisar que algumas competências laborais são desenvolvidas durante o processo de trabalho.

Para Brandão e Guimarães (2001), a competência é o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para alcançar um determinado fim. A lógica desse conceito é que, os gestores devem ter conhecimento, habilidades e atitudes correctas na sua gestão. Esta lógica está associada com o conceito de Fleury e Fleury (2001), que considera que a noção de competência está associada a expressões como "saber como agir, mobilização de recursos, integrando conhecimentos múltiplos e complexos, assumindo a responsabilidade, e ter uma estratégica visão'. O gestor que se aventura em prática de negócios e não tem esse conhecimento, habilidade e atitude é claro está apenas a tentar a sua sorte a fazer negócios.

A competência ou desempenho individual influencia o desempenho organizacional, atingindo assim o sucesso de PMEs. A competência ou desempenho individual exerce influência sobre a competência da organização no sucesso e no desempenho das PME. Assim, o indivíduo ou o gestor, sem habilidades irá contribuir para a falta de competência organizacional e as *chances* de que ele pode ganhar é menor do que a de não ganhar. Esta observação está em consonância com Fleury e Fleury (2001), quando afirmam que as competências essenciais de uma organização é de conferir vantagens competitivas e gerar valor. Além disso, Fleury e Fleury (2001) argumentam que as habilidades são uma fonte de valor, tanto para o indivíduo como para a organização. A ideia dos autores acima mencionados mostra que é importante e necessário para cada trabalhador ter habilidades essenciais para executar as suas tarefas, a fim de alcançar a eficiência e eficácia na organização.

f. Mercado Sazonal

O factor de mercado sazonal é uma das variáveis que influenciam o sucesso do desempenho das PMEs. O gestor de uma empresa de consultoria, o Sr. Rogério Naene declarou o seguinte:

“A AT vai fechar a partir do próximo mês várias empresas de construção civil por causa da questão sazonal. Várias empresas e pessoas que abriram empresas de construção civil por causa da procura do crescimento da cidade mas o mercado não conseguiu absorver por causa da entrada de grandes empresas chinesas e vietnameses. O pequeno construtor não conseguiu dar conta do recado”

A afirmação de Rogério Naene mostra uma das dificuldades que as PME's têm enfrentado por motivos de oportunidades de negócios sazonais. Antes de tomar a decisão de entrar num determinado mercado ou negócio é necessário fazer o estudo de viabilidade e elaborar um plano de negócio os quais podem apoiar o empreendedor a avaliar os riscos para a oportunidade que pretende enfrentar.

O factor de mercado sazonal está relacionado com a estratégia de *marketing* orientado para o mercado. De acordo com Deretti (2005), a orientação para o mercado pretende entregar valor eficiente e eficaz ao cliente. Para Deretti (2005), e Deretti Schwarzbach (2014) a orientação para o mercado é considerado, por muitos, economia, como uma estratégia gerado para vantagens competitivas duradouras. Deretti (2005), ao analisar vários estudos sobre a orientação para o mercado citando Kohli e Jaworski (1990), Narver e Slater (1990), Desphandé Farley e Webster (1993) e Dias (1994) concluiu que a estratégia de orientação para o mercado é uma chave para o desempenho organizacional. Deretti (2005) aconselha as empresas a a estarem atentas à orientação de mercado.

A situação relatada pelo Sr. Rogério Naene, durante as discussões de grupo, não coincide com as teorias sobre a orientação de mercado dos autores acima mencionados. Isso pode ser justificado com os resultados do estudo de Jaworski e Kohli (1993), no qual se conclui que a relação entre orientação para o mercado e desempenho organizacional depende do ambiente em que a empresa opera.

g. Modelo de Gestão

As PME são as empresas favoráveis à família, onde o gestor é o proprietário da empresa, e os funcionários são os seus filhos. Durante as discussões de grupo Issufo Dias afirmou o seguinte:

“As PME's não têm a estrutura empresarial em si.”

A declaração do sr. Issufo Dias mostra que as PME não têm uma estrutura organizacional. De acordo com De Andrade & Amboni (2010), uma organização formal é uma organização planeada e definida no organograma, consagrado pela gestão e pela comunicação a todos faz-se através de um manual da organização. Os autores afirmam ainda que as organizações formais são definidas por excelência burocrática com as seguintes características: relações interpessoais, conhecimentos de gestão, rotinas e procedimentos, a previsibilidade da operação, competência técnica e profissionalismo.

De Andrade & Amboni (2010), consideram organizações, as que têm normas escritas, competências do gestor, especialização na administração, autoridade hierárquica e divisão de trabalho. Com base neste conceito verificou-se que as PMEs em estudo possuem estas características. (Tabela 2 – estrutura organizacional).

Com base na idéia de De Andrade & Amboni (2010), sobre as características de uma empresa formal, pode notar-se que as PMEs, somente usam regras gerais regidas pelo governo como é o caso das leis do trabalho para regular os direitos e deveres dos trabalhadores. A maior parte destas empresas não têm gestores com habilidades técnicas, à exceção de uma despachante aduaneira, ECODAL talvez porque existem regras e regulamentos, por parte do governo, para o concurso de abertura das empresas de desembaraço aduaneiro. Neste caso, as PMEs precisam de um gestor especializado, o que é diferente de todos os membros da administração serem proprietários, ou mesmo parentes. Em quase todas PMEs há apenas o gestor e não uma estrutura hierárquica e que não é uma divisão distinta da estrutura empresarial. De acordo com De Andrade & Amboni (2010), uma estrutura organizacional é usada para explicar a inter-relação entre os vários elementos de uma organização e a sua relação com o ambiente em que opera, de modo que configura ações para a realização dos objectivos. O que acontece nas PMEs é que todas as preocupações são dirigidas ao proprietário ou gestor.

“No modelo de gestão de PMEs, não há uma ténue relação entre o profissionalismo e a amizade familiar (não há separação destes dois elementos). Muitas vezes este tipo de gestão pode levar à falência.” (Issufo Dias)

A expressão de Issufo Dias pode significar que as PMEs têm um estilo de gestão, onde não há separação entre profissionais e familiares, o que pode levar a empresa à falência. Na verdade, o que acontece nessas empresas é que a gestão é feita sem regras.

Tabela 2 Estrutura organizacional

Nome da Organização	Normas escritas e regulamentos internos	Competência técnica do gestor	Especialização na Administração	Autoridade Hierárquica	Divisão de Trabalho
Zel Venda a retalho	Não existe	Não existe	Não existe	Não existe	Não existe

Transportadora Veterana	Existe	Não existe	Não existe	Não existe	Existe
Miratejo	Não existe	Não existe	Não existe	Não existe	Existe
ECODAL	Existe	Existe	Não existe	Existe	Existe
Estação de serviços Proc	Não existe	Não existe	Não existe	Não existe	Existe

Fonte: Adaptado a partir do conceito de organização segundo De Andra & Amboni, 2015

Considerações Finais e Sugestões

O presente artigo teve como objectivo, identificar factores que concorrem para o sucesso ou insucesso das PME's na cidade da Beira dada a complexidade do estudo qualitativo, a recolha de dados foi feita através de entrevistas individuais e em grupo a gestores e proprietários de PME's, observação não participante e análise de documentos. Contudo foram identificadas as seguintes conclusões e sugestões:

As PME's são empresas de natureza familiar, onde o sistema de gestão está centrado sobre o proprietário ou gestor que é geralmente o filho ou parente do proprietário. Os modelos de gestão aplicados a essas empresas não têm sido adequados, porque têm lacunas na estrutura organizacional. Os critérios utilizados para a tomada de decisões não são muito competitivos. O fracasso das PME's origina-se pela fraqueza da gestão, o que contribui para a debilidade em outras áreas, como foi expressa pelos participantes nas discussões em grupo e como foi observado.

A instabilidade política é um factor incontrolável que directa ou indirectamente, pode afectar os negócios, uma vez que impede a circulação de pessoas e mercadorias de um lugar para outro. As políticas governamentais são importantes na regulação de actividades organizacionais, mas quando o governo prepara planos e programas que visam o desenvolvimento das PME's, deve encontrar mecanismos para que a informação chegue aos beneficiários, como indicado pelos participantes neste estudo.

O factor de mudança climática, como sejam as inundações frequentes em Moçambique contribui, de alguma forma, para o fracasso das PME's uma vez que as estradas por vezes

ficam destruídas e há dificuldade na circulação de pessoas e bens conforme foi explicada pelos participantes neste estudo.

A concorrência é um factor importante que o gestor tem que considerar para competir no mercado usando todos os recursos necessários para lidar com esta concorrência, como foi destacado pelos participantes desta pesquisa. Caso contrário, a empresa pode perder a sua quota de mercado em favor de seu concorrente.

Para executar qualquer negócio, é necessário que a pessoa envolvida tenha as competências essenciais que são os conhecimentos, habilidades e atitudes. Os gestores destas PMEs não adquiriram competências conforme foi identificado neste estudo. Os gestores de PMEs neste estudo não têm formação em gestão, nem os seus trabalhadores têm qualquer formação específica, por isso este factor tem afectado, em grande parte, negativamente a gestão das PMEs.

O factor do mercado sazonal pressupõe uma estratégia que visa orientar a organização para este mercado específico. Muitos autores recomendam o uso desta estratégia para as PMEs. Se os gestores não levam em conta o meio ambiente em que a organização está inserida, podem ter dificuldades em alcançar a eficácia organizacional.

De um modo geral importa salientar que para que as PMEs tenham sucesso é importante, que para além dos aspectos financeiros que têm sido a grande preocupação de um empresário se implementem procedimentos de gestão eficaz com base numa visão holística sobre os processos internos de aprendizagem e crescimento.

Referências Bibliográficas

Conselho De Ministros (2007). *Estratégias Para o Desenvolvimento das Pequenas e Médias Empresas em Moçambique*. República de Moçambique.

Creswell, J.W., (2007). *Projecto de Pesquisa: Método Qualitativo, Quantitativo e Misto* (2ª ed.).

De Andrade, R.O.B. & Amboni, N. (2010). *Estratégias de Gestao: Processos e Funcoes do Administrador*. Brasil: Elsevier editora.

De Campos, J. G. F., Nishimura, A. T., Ramos, H. R., Cherez, R. L. & Scalfi, V. B. (2008). *As pequenas e médias empresas no Brasil e na China: uma análise comparativa*.

- Deretti, S. & Schwarzbach, L. (2014). Orientação Para o Mercado: Adopção do conceito de Marketing Nas Pousadas do Município de Morrete. *Revista Electronica de Administração e turismo*, 2, Vol. 4, Brasil.
- Fleury, M.T.L & Fleury, A. (2001). Construindo Conceito de Competências. *RAC*. Edição especial.
- Flick, U. (2002). *Metodos Qualitativos na Investigação Científica*. Portugal: Monitor-projectos e edições Lda.
- Godoy, A.S. (1995). Pesquisa Qualitativa: Tipos Fundamentais. *Revista de Administração de Empresas*. São Paulo, Brasil .
- Ibrahimo, Y. (2013). *Expansão de Produtos Primários, Emprego e Pobreza: Desafios Para Moçambique*. Moçambique.
- Jaworski, B. J. & Kohli, A. K. (1993). *Market orientation: antecedents and consequences*. *The Journal of marketing*. pp. 53-70.
- Laimer, C. G. & de Lima, N. (s/d). A influência do ambiente organizacional no desempenho empresarial: um estudo de caso.
- Marconi, M.A. & Lakatos, E.M. (2010). *Técnicas de Pesquisa* (7ª. ed.). São Paulo, Brasil: Editora Atlas S.A.
- Mazumdar, D., (2001). Small-Medium Enterprise Development in Equitable Growth and Poverty Alleviation, Asian and Pacific Forum on poverty.
- Mundial, B. (2004). Doing business. Banco Mundial.
- Mundial, B. (2005). Doing business. Banco Mundial.
- Mundial, B. (2006). Doing business. Banco Mundial.
- Mundial, B. (2007). Doing business. Banco Mundial.
- Omolara, F. I. (2012). An Appraisal of the Small and Medium Scale Enterprises on Poverty Alleviation in Southwestern State of Osun in Nigeria. *OIDA International Journal of Sustainable Development*, 5(04), 97-106.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. California EU: Sage Publications Inc.

Sauerbronn, J.F.R., & Ayrosa, E.A.T. (2010), Sobre a Convergência e Prática Metodológica do Interacionismo Interpretativo na Pesquisa Acadêmica de Marketing, RAC, Curitiba-Brasil.

Contributo das pequenas e médias empresas do ramo moageiro no desenvolvimento económico local – caso da vila municipal de Ribáuè

Eugénio José Ernesto, MA
Faculdade de Educação e Comunicação
Universidade Católica de Moçambique
eugeniojose269@gmail.com

Saíde Augusto, Doutorando
Faculdade de Educação e Comunicação
Universidade Católica de Moçambique
saideaugusto@yahoo.com.br

Resumo

Este trabalho surge no âmbito de uma dissertação de mestrado em Gestão de Desenvolvimento, submetida à Faculdade de Educação e Comunicação da Universidade Católica de Moçambique. O Contributo das Pequenas e Médias Empresas do Ramo Moageiro no Desenvolvimento Económico Local – Caso da Vila Municipal de Ribáuè é o tema deste trabalho. O objectivo é de analisar o contributo deste tipo de PME's no Desenvolvimento Económico Local. A operacionalização deste grande objectivo passa por, primeiro, identificar as PME's do Ramo Moageiro existentes na Vila Municipal de Ribáuè, segundo, descrever as formas pelas quais as PME's deste ramo contribuem para o Desenvolvimento Económico Local da Vila Municipal de Ribáuè e, terceiro, caracterizar o Desenvolvimento Económico Local da mesma vila. A pesquisa tem uma abordagem qualitativa com um paradigma interpretativo e contou com 10 participantes. Os dados foram recolhidos por meio das técnicas de observação não participante, entrevista semi-estruturada e análise documental. O estudo conclui que (i) não existe nenhuma média empresa moageira no Município de Ribáuè, sendo que todas são pequenas; (ii) as empresas moageiras são muito importantes para as comunidades locais e estão a contribuir no desenvolvimento económico local da vila municipal de Ribáuè através da geração de empregos, prestação de serviços e bens e através do pagamento de impostos e taxas ao Conselho Municipal da Vila de Ribáuè e à Autoridade Tributária. Entretanto, as empresas moageiras enfrentam dificuldades e desafios sobretudo no acesso ao crédito. (iii) O desenvolvimento económico da vila municipal de Ribáuè caracteriza-se pela prática massiva da agricultura, comércio e pecuária.

Palavras-chave: PME's do ramo Moageiro, Desenvolvimento Económico Local, Município da vila de Ribáuè.

Introdução

1. Enquadramento do estudo

Nas últimas três décadas os governos de vários países do mundo incluindo o de Moçambique têm estado a apostar num modelo de desenvolvimento económico voltado às potencialidades locais. Trata-se de um modelo que essencialmente aponta que o desenvolvimento deve ser um processo que tenha o seu ponto de partida nos recursos (económicos, materiais e humanos), nas

instituições e empresas locais, fazendo com que os benefícios desse processo sejam sentidos e vividos pelas comunidades locais.

Neste modelo, o alcance do desenvolvimento económico local passa pelo contributo não apenas das Grandes Empresas mas também, e sobretudo, das Pequenas e Médias Empresas (PME's) locais. Aliás, no actual contexto da política económica, que é de economia de mercado, o Estado moçambicano deixou de intervir directa e fortemente na economia e passou, por um lado, a concentrar-se na provisão dos serviços básicos tais como a educação, saúde, água potável, energia, saneamento do meio, infraestruturas, transporte.

Por outro lado, o Estado passou a dedicar-se na produção das leis, na regulamentação, na arbitragem, na fiscalização e na garantia da segurança nacional e justiça. Com efeito, a economia passou a ser dominada pelo sector privado, isto é, a economia ficou ao serviço das empresas.

Este trabalho cujo tema é Contributo das Pequenas e Médias Empresas do Ramo Moageiro no Desenvolvimento Económico Local – Caso da Vila Municipal de Ribáuè visa fundamentalmente analisar o contributo dessas PME's no Desenvolvimento Económico Local da Vila Municipal de Ribáuè e para operacionalizar este grande objectivo estabeleceram-se certos objectivos específicos com os quais pretende-se, num primeiro momento, identificar as Pequenas e Médias Empresas do Ramo Moageiro existentes na Vila Municipal de Ribáuè, de seguida vai-se descrever as formas pelas quais as PME's do Ramo Moageiro contribuem para o Desenvolvimento Económico Local na Vila Municipal de Ribáuè e no final vai-se caracterizar o Desenvolvimento Económico Local na Vila Municipal de Ribáuè.

O estudo enquadra-se na área de desenvolvimento económico local e regional. A estrutura do trabalho é composta pela presente introdução e por quatro capítulos. Nesta parte introdutória faz-se uma breve contextualização do estudo e se apresentam os principais objectivos do estudo que foi levado a cabo. No primeiro capítulo, intitulado marco teórico, contém as definições dos principais conceitos da pesquisa, teorias e as reflexões de diversos autores ligados ao tema.

O segundo capítulo dedica-se ao quadro metodológico, no qual se apresentam as metodologias que foram usadas no desenrolar do estudo e as técnicas usadas para a recolha de dados. No terceiro capítulo faz-se a apresentação, análise, tratamento de dados e discussão dos resultados.

O quarto e último capítulo destina-se à redacção das conclusões do estudo e algumas sugestões. Na parte final apresentam-se as referências bibliográficas.

2. Justificativa

As principais razões da escolha deste tema prendem-se ao facto de, na óptica do pesquisador, tratar-se de um tema oportuno de ser estudado, devido a importância que se dá às PME's na redução da pobreza e na promoção do desenvolvimento económico de Moçambique, a partir dos locais onde elas se encontram e tomado em consideração a definição dos distritos como pólos de desenvolvimento.

Por outro lado, escolheu-se estudar o tema em epígrafe pelo facto de, na vila municipal de Ribáuè existir um número considerável de PME's do ramo moageiro, em contrapartida, existir da parte do pesquisador, o sentimento de que a economia neste ponto do país continua muito aquém do desejado, sobretudo no que diz respeito à criação de emprego e na arrecadação de receitas por parte do Conselho Municipal da Vila de Ribáuè, além do interesse pessoal do pesquisador pelo tema.

3. Problema

De que forma é que as Pequenas e Médias Empresas do Ramo Moageiro contribuem para o Desenvolvimento Económico Local da Vila Municipal de Ribáuè?

4. Questões de investigação

- Quantas Pequenas e Médias Empresas do Ramo Moageiro existem na Vila Municipal de Ribáuè?
- Quais as formas pelas quais as PME's do Ramo Moageiro contribuem para o Desenvolvimento Económico Local da Vila Municipal de Ribáuè?
- Como tem sido o Desenvolvimento Económico Local da Vila Municipal de Ribáuè?

Capítulo I: quadro teórico

1.1. Pequenas e Médias Empresas

1.1.1. Empresa

Antes de falar das Pequenas e Médias Empresas (PME's) importa definir empresa, assim, etimologicamente a palavra empresa tem sua origem no verbo latino *prehendere* que quer dizer tomar, atingir, chegar, e tem fundamentos nas palavras aprender, compreender e empreender (Carvalho, 2009). Corroborando com essa afirmação, Chiavenato (2007) referiu que em sentido lato, a empresa é definida como um conjunto de actividades humanas, com uma organização colectiva e regidas por uma instituição reguladora, com a finalidade de adequar os meios disponíveis aos objectivos definidos, visando produzir e comercializar bens e serviços.

Uma empresa também pode ser definida como uma pessoa colectiva de direito público ou privado, quer dizer, propriedade dos seus promotores e investidores e também um conjunto de meios técnicos, financeiros e humanos, que permitem a empresa atingir seus objectivos (Carvalho, 2009). Segundo este autor:

Do ponto de vista jurídico, as empresas classificam-se, segundo o estatuto social e a propriedade do capital, em quatro tipos principais:

- Públicas: pertencem à comunidade e encontram-se sob a gestão do Estado ou seus representantes;
- Anónimas: são propriedade de muitos particulares que, normalmente, entregam a gestão a seus representantes;
- Quotas: são propriedade de poucos particulares e geridas, maioritariamente, pelos próprios titulares do capital;
- Cooperativas: são pertença dos cooperantes e são geridas por eles próprios; são sociedades de pessoas enquanto as anteriores são sociedades de capitais (Carvalho, 2009, p. 19).

Enquanto sistema organizacional, a empresa funciona em três etapas, sendo que a primeira corresponde à aquisição de recursos (capital, trabalho, informação), a segunda corresponde à organização e transformação dos recursos em bens (produtivos/serviços) e, a terceira à transação dos bens, acrescida de benefícios (Carvalho, 2009).

Por PME entende-se uma pequena ou média empresa que satisfaça os critérios definidos num determinado país. Em geral, os principais factores que determinam se uma empresa é uma PME são: 1- o número de trabalhadores e; 2- o volume de negócios.

De acordo com as alíneas r), s) e t) do ponto 4 do Decreto número 15/2010 de 24 de Maio, do Conselho de Ministros de Moçambique, Média Empresa é aquela cujo número de trabalhadores varia de cinquenta à cem e o volume anual de negócios é superior à 14.700.000,00 mt e inferior à 29.970.000,00 mt, não tendo mais de 25% de participações detidas por grande empresa ou pelo Estado. Pequena Empresa é aquela cujo número de trabalhadores varia de cinco à quarenta e nove e o volume anual de negócios é superior à 1.200.000,00 mt e inferior a 14.700.000,00 mt. Micro Empresa é aquela cujo número de trabalhadores e o volume anual de negócios não excede quatro trabalhadores e 1.200.000,00 mt, respectivamente.

1.2. Importância das PME's

A importância das Pequenas e Médias Empresas é muito destacada, sobretudo em termos da geração de emprego e renda para amplas camadas da população, assim como para uma difusão territorialmente mais equilibrada do progresso técnico e do crescimento económico (Carvalho, 2009). Corroborando com esse pensamento Valá (2012) afirmou que as micro PME's são o motor da nossa economia, constituem uma das principais fontes de exportações, contribuem decisivamente para a criação de riqueza e geram um elevado número de postos de trabalho. Desse modo, é importante haja uma política específica forte voltada a esse tipo de empresas. Aliás, as PME's constituem o tecido empresarial mais numeroso do país.

1.2.1. Postos de emprego

No que diz respeito ao emprego, as PME's desempenham um papel muito importante visto que elas empregam uma grande parte da população rural moçambicana, aliás, Ali (2013) relatou que o trabalho assalariado rural é fundamentalmente praticado sob formas temporárias, isto é, eventual e sazonal e, em condições precárias e diferenciadas. Por outro lado, MIC (2008), referiu que só no ramo industrial, as PME's constituem cerca de 97.4% do total de empresas, empregando aproximadamente 67% da força de trabalho empregada.

1.3. Pequenas e Médias Empresas do Ramo Moageiro

As PME's do ramo moageiro são aquelas compostas por unidades industriais do ramo moageiro, isto é, moageiras, cujas actividades consistem na transformação de produtos tais como cereais em farinha e seus derivados. Segundo Valá (2012), a indústria moageira pode ser considerada a

primeira actividade manufactureira a se desenvolver no país. Estas PME's do ramo moageiro desempenham um papel fundamental na economia de Moçambique.

Quando se fala das PME's, é visível logo a priori a presença de um empreendimento, que por si supõe a existência de um empreendedor, assim sendo, urge compreender o que é empreendedor.

De acordo com Dos Santos (2014), empreendedor é acima de tudo, um profissional optimista, acredita que ao definir e implementar o seu negócio, irá formar filas intermináveis de clientes para serem atendidos no seu balcão, procurando exatamente o produto ou serviços que o mesmo esteja a pôr à disposição. Com esta definição é possível perceber que empreendedor é alguém que acredita no sucesso da sua empresa.

Por outro lado, Chiavenato (2007) refere que “o empreendedor é a pessoa que inicia e/ou opera um negócio para realizar uma ideia ou projecto pessoal assumindo riscos e responsabilidades e inovando continuamente” (p. 3). Nessa ordem de ideias, os autores acima apresentados pretendem incentivar a inovação e o espírito que leva a criação de PME's, uma vez que os empreendedores, nessa óptica, são pessoas dispostas em assumir responsabilidades e riscos que podem surgir.

Para ser empreendedor é preciso ter capital para investir, daí a necessidade de conceituar investimento. Valá (2012) afirma que investimentos são gastos com a produção de novos produtos, equipamentos e estruturas num determinado período de tempo, além de mudanças nos estoques empresariais.

Diante dessas reflexões, importa referir que as PME's do ramo moageiro constituem um factor determinante no desenvolvimento económico de Moçambique, sobretudo nas zonas rurais visto que elas encontram-se concentradas nestas zonas, em comparação com as que se localizam nas zonas urbanas.

1.4. Desenvolvimento Económico Local

1.4.1. Crescimento

O desenvolvimento económico é um processo que ocorre acompanhado pelo crescimento económico, assim, tal como referiu Veiga (2008) “Ninguém duvida de que o crescimento é um

factor muito importante para o desenvolvimento’’ (p. 56). No entanto, o crescimento económico não só deve e consiste no aumento da renda *per capita*, como sugere este autor, mas também o crescimento deve ser acompanhado pela distribuição dessa renda. Por outras palavras, é necessário que se faça uma combinação do crescimento com a distribuição de renda.

Todo o desenvolvimento é local (Franco, 2000, citado em Martinelli & Joyal, 2004). Seja uma localidade, um município, um distrito, uma província, uma região, um país ou mesmo uma parte do mundo pode ter um desenvolvimento local. Dito de outra forma, o termo local não significa pequeno mas sim, ele assume no processo de desenvolvimento, uma conotação socioterritorial por via de uma planificação. Por outro lado, Fonseca (2006) enfatiza:

O desenvolvimento económico consiste, fundamentalmente, em um processo de enriquecimento dos países e dos seus habitantes, ou seja, em uma acumulação de recursos económicos, sejam eles activos individuais ou de infraestrutura social, e também em um crescimento da produção nacional e das remunerações obtidas pelos que participam da actividade económica (p. 4).

Para este autor a perspectiva económica do desenvolvimento revela que este é um processo relativamente recente, visto que coincide com o surgimento do capitalismo, sobretudo com a revolução industrial. Concordando com Fonseca (2006), é verdade que, no sentido lato, o processo de desenvolvimento não se restringe ao campo económico, todavia os aspectos económicos estão no centro desse processo. Para este autor, a origem desse processo reside na acumulação de capital.

Pode definir-se o crescimento económico como o aumento da capacidade produtiva da economia, isto é, produção de bens e serviços. Nesse sentido, o crescimento económico é definido basicamente pelo índice de crescimento anual do Produto Nacional Bruto (PNB), *per capita* (Diniz, 2006). O crescimento de uma economia é indicado também pelo crescimento da força de trabalho empregada, pela receita nacional poupada e investida e pelo grau de aperfeiçoamento tecnológico.

Também o desenvolvimento local está relacionado com a ideia de comunidade, assim, o desenvolvimento local não só reforça as comunidades como também, dinamiza as suas potencialidades (Borba, citado em Martinelli & Joyal, 2004). Desse modo, para que haja desenvolvimento local é necessário que os protagonistas locais (comunidades) assumam um

papel chave na busca de soluções dos seus próprios problemas (Carmo, 1999; Fancisco, 2010). Isso significa que, os principais protagonistas do desenvolvimento local são os actores locais, que são chamados a fazerem o uso das suas iniciativas para um melhor aproveitamento das potencialidades locais, com vista a suprir as suas necessidades e, desse modo, alcançarem o bem-estar.

1.5. O Desenvolvimento Económico Local da Vila Municipal de Ribáuè

A Vila Municipal de Ribáuè tem uma superfície de 342, 94 km² e 26.035 habitantes. Ela está organizada em duas localidades municipais (Vila-sede e Namiconha) subdivididas em 26 bairros (CMVR, 2012). O Município de Ribáuè tem como principais actividades económicas a agricultura, comércio, pecuária, pequena indústria, turismo e serviços.

Segundo Llorens (2001), “o importante é, sobretudo, promover a iniciativa de desenvolvimento local endógeno e de geração de emprego produtivo para enfrentar, precisamente, a pobreza e a marginalização de forma mais sustentável e consistente” (p. 25). Para isso, é indispensável uma actuação dos governos locais como catalisadores e animadores na criação do espírito inovador institucional, social, económico, político e cultural que impulse o desenvolvimento do potencial empresarial e produtivo.

Nesse sentido, as PME's do ramo moageiro devem jogar um papel fundamental, especialmente no que respeita a abertura de postos de emprego para as comunidades locais e no pagamento dos impostos ao Estado para que este, por sua vez, cumpra com a sua missão de providenciar os serviços de educação, saúde, segurança e justiça.

A tecnologia é elemento fundamental para a modernização das PME's e, também para fazerem face à concorrência e a competitividade no mercado local e global. Desse modo, as PME's do ramo moageiro em parceria com o governo e outras empresas precisam fazer transformações inovadoras, no que respeita à tecnologia, de maneiras que elas sejam modernas, robustas e auto-suficientes. A inovação é o motor do progresso, da competitividade e do desenvolvimento (Valá, 2012). Com efeito, o progresso tecnológico das PME's deve residir essencialmente na adopção de novos equipamentos com tecnologias modernas, também na modernização das suas estratégias de marketing e de comunicação com os seus clientes e todos os seus parceiros.

1.6. Agricultura

Moçambique é um país de diversidades em termos de solos, condições agro-climáticas, sócio-económicas, tecnológica e institucional e vários níveis de desenvolvimento regional e local. Valá (2012) referiu que a agricultura, incluindo a exploração agrícola, criação de animais, exploração florestal e agro-florestal, pesca e agro-indústria proporciona meios de vida a mais de 80% da população rural moçambicana e gera apenas cerca de ¼ do PIB.

A agricultura é descentralizada, levada a cabo maioritariamente em unidades de pequena escala, vulgo sector familiar. A agricultura familiar continua a não produzir o para a sua auto-suficiência alimentar. Apesar de esta ser considerada a base de desenvolvimento sócio-económico do país, a contribuição do sector na economia tem estado a reduzir-se devido ao incremento da indústria extractiva (Valá, 2012; Castel-Branco, 2015).

Por seu turno, Uaiene (2011, citado em Vala, 2012) relata que Moçambique continua a não produzir o necessário para a sua auto-suficiência alimentar devido, dentre vários factores, a rede viária, sobretudo na ligação sul-norte. Este autor dá o exemplo do milho, que sendo uma das principais culturas alimentares, a sua produtividade não ultrapassou uma tonelada por hectare nos últimos 50 anos (1960-2010). Para piorar, esta situação coloca Moçambique na cauda da região da SADC, em termos de produtividade agrária.

Do ponto de vista analítico, essas informações levam a dizer que em Moçambique a agricultura deve ser vista de outra forma e as políticas públicas devem estar alinhadas com as reais necessidades do país e às novas dinâmicas.

Aliás, o facto de o Município de Ribáuè se localizar num dos distritos com maior taxa de produção agrícola da província de Nampula e em Moçambique em geral, devido às suas condições agro-climáticas, sugere que sejam criadas condições para a mecanização da agricultura.

Capítulo II: quadro metodológico

2.1. Paradigmas de investigação

Existem três principais paradigmas de investigação, nomeadamente, o paradigma positivista, o paradigma interpretativo e o paradigma sociocrítico. De acordo com Vilelas (2009), paradigma é “o sistema de crenças de base ou a visão do mundo que guia o investigador” (p. 117). Partindo desta definição pode-se afirmar que paradigma é uma ferramenta teórica usada por um grupo de pesquisadores ou cientistas para compreenderem o mundo. Nesta pesquisa, a opção do paradigma usado recaiu sobre o paradigma interpretativo devido às suas características qualitativas. O paradigma interpretativo tem uma abordagem qualitativa, é fenomenológico, naturalista, humanista e etnográfico.

2.2. Metodologia do estudo

2.2.1. Estudo de caso

O tipo de estudo que se desenvolveu é um estudo de caso. Segundo Vilelas (2009), “os estudos de caso enquadram-se numa abordagem qualitativa” (p. 140). Desse modo, optou-se por esse tipo de estudo pelo facto de ter-se um único foco voltado às PME’s do ramo moageiro da Vila Municipal de Ribáuè. Assim, neste caso foi feita a recolha dos dados em algumas moageiras da vila municipal de Ribáuè, no Conselho Municipal da Vila de Ribáuè. Feita a recolha dos dados seguiu-se a fase da análise e tratamento dos mesmos.

2.2.2. Abordagem qualitativa

Os estudos qualitativos admitem que há uma relação dinâmica entre o sujeito e o mundo real. Assim, a investigação qualitativa é uma forma de estudo da sociedade que se centra no modo como as pessoas interpretam e dão sentido às suas experiências e ao mundo em que elas vivem (Gil, 2012; Vilelas, 2009). Com efeito, a abordagem deste estudo é essencialmente qualitativa.

Dito de outra forma, não obstante o facto de olhar-se para a dimensão económica das PME’s do ramo moageiro como contributo para a Vila Municipal de Ribáuè, conduziu-se o estudo numa abordagem qualitativa e, como se referiu anteriormente, usando o paradigma interpretativo.

2.4. Técnicas de recolha de dados

Na recolha dos dados deste estudo foram usadas as seguintes técnicas:

- (i) Observação não-participante: esta técnica consiste em não interferir nos comportamentos dos observados ou nos factos e fenómenos observados. Optou-se por esta técnica para uma familiarização com a realidade na qual os observados estão inseridos, sem interferir na mesma.
- (ii) Entrevista semi-estruturada: optou-se por este tipo de entrevista devido à sua vantagem na recolha de dados. Neste caso, a vantagem da entrevista, tal como referiu (Vilelas, 2009), reside no facto de serem os próprios actores sociais quem proporcionam os dados relativos às suas condutas, opiniões, percepções, desejos, atitudes e expectativas, os quais pela sua natureza é quase impossível observar de fora.
- (iii) Análise documental: esta técnica permite o investigador obter informações e outros dados a partir de registos escritos, gravados em forma de sons ou imagens de vídeos ou fotos, fornecidos pelas instituições governamentais e privadas (Marconi & Lakatos, 2002). Neste estudo fez-se a análise dos documentos fornecidos pelas empresas moageiras e pelas instituições estatais como o Conselho Municipal da Vila de Ribáuè

2.5. Participantes

O estudo contou com dez participantes dos quais três do género feminino e sete do género masculino. Dos dez participantes encontram-se três proprietários das PME's moageiras, dois trabalhadores das PME's moageiras, um membro do governo de Ribáuè, um vereador do CMVR, um líder comunitário e dois membros da comunidade local.

2.6. Local da pesquisa

Este estudo foi realizado na Vila Municipal de Ribáuè. A razão da escolha deste local prende-se ao facto de o pesquisador ali residir e pelo interesse pessoal em desenvolver o estudo.

Capítulo III: discussão dos resultados

Este capítulo dedica-se à análise, tratamento dos dados empíricos e discussão dos resultados. Os dados foram recolhidos pelo pesquisador por meio das técnicas de entrevista semi-estruturada, observação não participante e análise documental.

Os dados recolhidos foram pré-analisados com vista a agrupá-los em categorias. Depois, seguiu-se a organização dos mesmos nas respectivas categorias e subcategorias, de acordo com as

semelhanças e diferenças das respostas dadas pelos entrevistados e, em função das questões de investigação. Assim, foram criadas três grandes categorias e quinze subcategorias. Importa referir que as três grandes categorias e algumas subcategorias foram criadas e colocadas no guião das entrevistas, sendo que as outras subcategorias foram criadas depois das entrevistas. Isso deveu-se ao facto de certas respostas dadas pelos entrevistados, assim o demandarem, isto é, sugerirem a criação de novas subcategorias.

Para analisar os dados empíricos, o pesquisador usou a técnica de análise de conteúdo e procurou fazer inferências dos mesmos, também fez o cruzamento dos dados com as teorias e reflexões apresentadas pela literatura consultada, visando chegar a conclusões que respondam aos objectivos traçados e às questões de investigação estabelecidas.

3.1. Pequenas e Médias Empresas do ramo moageiro

Esta categoria tem por objectivo analisar os dados atinentes às Pequenas e Médias Empresas moageiras e está dividida em duas subcategorias, nomeadamente a subcategoria de empresas do ramo moageiro e a subcategoria de pequenas e médias empresas do ramo moageiro. Aqui, os dados indicam que existem trinta e seis empresas deste ramo, entretanto, faz-se uma confusão na distinção entre pequenas empresas e médias empresas por parte de alguns entrevistados.

3.2. Contributo das PME's moageiras no desenvolvimento económico local da vila municipal de Ribáuè

Esta categoria foi criada com o objectivo de buscar dados que representam as formas pelas quais as empresas moageiras da vila municipal de Ribáuè contribuem para o desenvolvimento económico local. Nela foram criadas nove subcategorias, nomeadamente: (i) impostos e taxas; (ii) prestação de serviços e bens; (iii) postos de emprego; (iv) importância das moageiras; (v) renda familiar; (vi) investimento e infraestruturas; (vii) diferença na vida da população com a presença ou ausência de moageiras; (viii) financiamento; (ix) dificuldades e desafios das PME's moageiras.

Os resultados indicam que as empresas moageiras da vila municipal de Ribáuè pagam impostos ao Conselho Municipal da Vila de Ribáuè e à Autoridade Tributária, prestam serviços relevantes (farinação, descasque e processamento de cereais e mandioca) e fornecem produtos de grande

utilidade (farinha, farelo, ração e derivados de cereais e feijões) para as comunidades locais, também elas geram postos de trabalho a partir dos quais os beneficiados geram renda que permitem sustentar suas famílias. Os resultados indicam também, que as empresas moageiras são muito importantes para as comunidades locais e fazem muita diferença na vida das mesmas. As moageiras investem em infraestruturas próprias e no aumento da sua capacidade produtiva. Entretanto, elas têm desafios, sobretudo, no que respeita ao acesso a crédito bancário para engrandecerem seus negócios.

3.3. Características do desenvolvimento económico local da Vila Municipal de Ribáuè

Esta categoria foi criada para abarcar dados que caracterizam o desenvolvimento económico local do Município de Ribáuè. Aqui foram criadas quatro subcategorias tais como: (i) Agricultura; (ii) Comércio; (iii) Indústria; (iv) fontes de desenvolvimento económico. Nesta categoria os resultados revelam que o desenvolvimento económico local é caracterizado pela prática massiva da agricultura com enfoque para o sector familiar e comércio informal.

Capítulo V: conclusões

O desenvolvimento económico local com origem nas potencialidades locais continua a ser tema de vários debates nos mais diversos fóruns de análise moçambicanos e do mundo inteiro. Vários autores nacionais e internacionais têm feito diversas pesquisas e publicações de artigos científicos e outro tipo de obras, apresentando suas constatações, reflexões e visões em matérias de desenvolvimento. As conclusões de seus trabalhos apontam abordagens inovadoras e caminhos novos que estejam alinhados aos novos paradigmas, como mecanismos que conduzem ao tão almejado desenvolvimento dos países em vias de desenvolvimento.

De modo geral, os resultados obtidos da análise dos dados permitem concluir que, em resposta à primeira questão de investigação, existem trinta e seis empresas moageiras na vila municipal de Ribáuè. Todavia, partindo dos resultados das três empresas moageiras interpeladas, não existe nenhuma média empresa deste ramo neste ponto do país, visto que as empresas moageiras locais possuem, cada uma, menos de cinquenta trabalhadores. Por outras palavras, as empresas moageiras da vila municipal de Ribáuè são micro e pequenas respectivamente.

No que diz respeito à segunda questão de investigação, deve dizer-se que as empresas moageiras são muito importantes para as comunidades locais e circunvizinhas, visto que geram postos de emprego (em média 5 trabalhadores por empresa) e reduzem esforços físicos das pessoas (uso de pilão e pedras moedoras), também reduzem distâncias percorridas e tempo de espera para beneficiarem de seus serviços e bens, quando comparado com os antigos tempos em que não existiam ou eram raras as empresas moageiras.

Também se afigura importante dizer que as empresas moageiras estão a contribuir no desenvolvimento económico local da Vila Municipal de Ribáuè através do pagamento de impostos ao CMVR e à AT. Com estes impostos o Estado faz a distribuição para os diversos sectores nomeadamente a educação, saúde, agricultura, infraestruturas, transporte, defesa e segurança entre outros.

A nível local, os fundos colectados pelo CMVR junto das empresas moageiras, que actualmente (2016) registaram uma subida três vezes mais do que o montante anteriormente recolhido servem para prover serviços importantes para a vida dos munícipes, tais como a melhoria das vias de acesso (asfaltagem e pavimentação), construção de novas estradas, recolha de resíduos sólidos, melhoria do saneamento do meio, construção de novos mercados e reabilitação dos antigos, abastecimento de água potável e corrente elétrica, ordenamento territorial, entre outros serviços. Enfim, a provisão destes serviços impulsiona o desenvolvimento socioeconómico local.

Não obstante o facto de as empresas moageiras existentes na Vila Municipal de Ribáuè serem pequenas ou micro, tal como foi referido anteriormente, elas geram postos de emprego para muitas pessoas e através destes empregos elas sustentam suas famílias. Por outro lado, estas empresas geram renda para muitas famílias circunvizinhas e as comunidades locais porque é aqui onde também essas famílias podem vender seus produtos sobretudo os cereais e mandioca seca. As empresas moageiras prestam serviços de utilidade e interesse sociais e oferecem produtos vitais a preços competitivos, que permitem fazer a diversificação da oferta de mercado, entre outras vantagens.

Em contrapartida, tal como muitas organizações empresariais, as moageiras enfrentam dificuldades no acesso ao crédito para financiarem seus empreendimentos com vista a aumentarem a sua capacidade produtiva, ampliar suas infraestruturas e diversificar seus serviços.

Também as empresas moageiras precisam de organizarem-se em associações com vista a lutarem pelos seus interesses de forma organizada e unida. Assim, a remoção dessas dificuldades constituem os principais desafios para estas empresas.

Quanto à terceira questão de investigação, deve dizer-se, em guisa de conclusão, que o desenvolvimento económico da vila de Ribáuè caracteriza-se pela prática massiva da agricultura por parte da maioria da população local, comércio, indústria e pecuária. Com efeito, as principais fontes de desenvolvimento económico são a agricultura e o comércio. A agricultura aparece na dianteira de todas as outras fontes de desenvolvimento económico desta parcela de Moçambique, pelo facto de ela ser a fonte primária. Por outras palavras é a agricultura que alimenta o comércio, as indústrias moageiras e até mesmo a pecuária.

Para terminar, e em forma de sugestões, são recomendados: (i) novos estudos do género, neste e em outros pontos de Moçambique, com vista a fazer o aprofundamento desta matéria e trazer a ribalta elementos que permitam suscitar debates fundamentados sobre a matéria e que, possam enriquecer a base teórica da presente temática. (ii) que as empresas moageiras do Município de Ribáuè se organizem em associações para que possam debater assuntos do seu interesse e procurar soluções dos seus problemas, de forma organizada e conjunta.

Referências Bibliográficas

- Ali, R. (2013). Mercados de Trabalho Rurais: Porque são negligenciados nas políticas de emprego, redução da pobreza e desenvolvimento em Moçambique?. In: L. de Brito et al. (eds.). *Desafios para Moçambique 2013*. Maputo, Moçambique: IESE.
- Carmo, H. (1999). *Desenvolvimento Económico*. Lisboa, Portugal: Universidade aberta.
- Carvalho, J. E. (2009b). *Metodologia do Trabalho Científico: «Saber-Fazer» da investigação para dissertações e teses* (2ª. ed.). Lisboa, Portugal: Escolar Editora.
- Castel-Branco, C. N. (2015). *Questões sobre o desenvolvimento produtivo em Moçambique*. Maputo, Moçambique: IESE.
- Chiavenato, I. (2007) *Empreendedorismo: Dando Asas ao Espírito Empreendedor* (2ª. ed.). São Paulo, Brasil. Editora Saraiva.

- Conselho Municipal da Vila de Ribáuè. (2012). *Plano de Estrutura Urbana do Município da Vila de Ribáuè*. Nampula, Moçambique: DPCA-Nampula (MICOA).
- Da Fonseca, M. A. R. (2006). *Planejamento e Desenvolvimento Económico*. São Paulo, Brasil: Thompson.
- Da Veiga, J. & Zatz, L. (2008). *Desenvolvimento Sustentável: Que bicho é esse?* São Paulo, Brasil: Autores Associados.
- Decreto nº 15/2010, de 24 de Maio, do Conselho de Ministros.
- Diniz, F. (2006). *Crescimento e Desenvolvimento Económico: Modelos e Agentes do Processo*. Lisboa, Portugal: Edições Sílabo.
- Dos Santos, L. A. A. (2014). *Arte do Empreendedorismo: o Caminho da Competência e Riqueza* (2ª. ed.). Lisboa, Portugal: Escolar editora.
- Francisco, A. A. (2010). *Desenvolvimento Comunitário em Moçambique: contribuição para a sua compreensão crítica* (2ª. ed.). Maputo, Moçambique: Editora BS.
- Gil, A. C. (2012). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6ª. ed.). São Paulo, Brasil: Editora Atlas.
- Llorens, F. A. (2001). *Desenvolvimento Económico Local: caminhos e desafios para a construção de uma nova agenda política*. Rio de Janeiro, Brasil: BNDES.
- Marconi, M. A. & Lakatos, E. M. (2002). *Técnicas de Pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados* (5ª. ed.). São Paulo, Brasil: Editora Atlas.
- Martinelli, D. P. & Joyal, A. (2004). *Desenvolvimento Local e o Papel das Pequenas e Médias Empresas*. Rio de Janeiro, Brasil: Manole.
- MIC (2008). *Estratégia para o Desenvolvimento das Pequenas e Médias Empresas em Moçambique*. Maputo, Moçambique: Direcção Nacional de Indústria / GTZ-Cooperação Alemã.

- Valá, S. C. (2012). *Temas sobre desenvolvimento económico local: Pontos e contrapontos*. Maputo, Moçambique: Índico Editores.
- Vilelas, J. (2009). *Investigação: processo de construção do Conhecimento*. Lisboa, Portugal: Sílabo.

Inclusão social como bem-estar da cidadania

Dalton Quembo

Estudante de licenciatura

Faculdade de Educação e Comunicação

Universidade Católica de Moçambique

Resumo

O presente artigo aborda o tema, inclusão social como o bem-estar da cidadania. Para a realização do estudo baseamo-nos no método da pesquisa bibliográfica e em artigos científicos. A pesquisa foi de carácter qualitativa. Os aspectos teóricos foram analisados de forma a que fossem os artigos e retirados os pontos pertinentes dos artigos científicos estudados. A preocupação subjacente ao presente trabalho, foi a de perceber a questão da inclusão e exclusão social, no contexto social moçambicano. A inclusão social é aquela que nos permite exercer os nossos direitos, procura a socialização das pessoas, criando benefícios para todos os cidadãos. A cidadania é o conjunto de direitos e deveres que um cidadão usufrui para participar construtivamente no ambiente social. O bem-estar social de todos os cidadãos só é possível em inclusão como o melhor método para o desenvolvimento social. Contudo, com base na investigação, decifra-se, a inclusão social como a forma de integrar o outro na participação daquilo que tem acontecido na sua nação, reconhecendo a igualdade de género, a igualdade de oportunidades e busca socialização dos cidadãos numa sociedade que se quer global.

Palavras-chave: inclusão social; exclusão social; cidadania

Introdução

A inclusão social está mais focalizada para o bem-estar da cidadania, e uma melhor qualidade de vida. Podemos definir a inclusão social, como o resultado do aperfeiçoamento de qualidade de vida dos cidadãos. A cidadania tem como pressuposto a participação, a garantia e a efectividades de direitos, que implica a prestação real de serviços pelo poder público e a existência de condições que permitem a melhoria ou qualidade de vida, com desenvolvimento pessoal nas diversas culturas e claras, género, raça, etnia e opções religiosas. Por outro lado, mesmo que um cidadão com pleno direito assegurada a sua existência num regime democrático, a cidadania apresenta-se de forma tímida ou acanhada, principalmente, no que concerne à sua participação efectiva nas decisões políticas. E ainda existem, muitos cidadãos que estão envolvidos por limitações económicas e valores ligados à família, e que encontram fixação completamente aliados e tolhidos ou paralisados na expressão de actos políticos.

O presente trabalho aborda o tema inclusão social como o bem-estar da sociedade. Quanto à obtenção do bem-estar, há grande satisfação da vida, e automaticamente está numa inclusão

social. A inclusão e exclusão social é uma questão preocupante na sociedade, de grande complexidade e difícil de determinar. E tem a ver com as “condições e direitos humanos” que nas nossas sociedades estamos envolvidos com a desigualdade social, a pobreza, vulnerabilidade, falta de direitos, vilipêndio aos idosos, desemprego, escassez de capital humano, falta de qualidade de educação, e vários aspectos negativos tanto como positivos que nos envolvem. Pois, o emprego é mais contemplado como um dos factores fundamentais para o desenvolvimento, e para a saída da miséria. A inclusão social através do emprego promove a criação de maior oportunidade e envolvimento participativo do cidadão na sociedade da nação, porque possibilita a capacidade de tomada de decisão, a partilha de conhecimento, liberdade de escolha ao uso dos recursos sociais quanto à sua necessidade, e de pleno exercício da cidadania. Por outro lado, o desemprego causa danos psicossociais, tais como a perda de competências e auto-estima. Portanto, a inclusão da educação formal é fundamental. É através dela que nós conseguimos chegar ao encontro dos nossos direitos, desperta a população para a identificação de inclusão e exclusão social. Ela desenvolve a capacidade de cada um, e facilita-lhe o conhecimento dos seus direitos e deveres como obrigação social. Além disso, estimula a mente dirigindo-a na cognição daquilo que nos envolve ambientalmente. A inclusão social é de enorme importância pois é através desta que se manifesta a dignidade de todos e os direitos dos cidadãos. Com a inclusão social, passamos a gozar os nossos direitos. Se éramos discriminados passamos para a dignidade. Para os que não tinham acesso à educação passam a ter, os desempregados acabam possuindo as oportunidades, probabilidade de participação das políticas públicas, e entre outras oportunidades que a inclusão social procura enquadrarnos.

O estudo deste trabalho baseou-se em obras científicas, pesquisa bibliográfica e tem como objectivo debater e pressupor o conhecimento da inclusão e exclusão social e o desenvolvimento de competência sobre este tema no contexto social. A inclusão social na sua utilidade é dinâmica, e não tem fronteira na sua aplicabilidade, isto implica que, ela se encontra em qualquer país do mundo, pode possuir nomes diferentes, pois, as actividades poderão ser as mesmas e deve ser trabalhada em todo mundo, qualquer população do mundo está em demanda para a melhor qualidade de vida, desenvolvimento no seu todo e pacífico. E para que haja o sucesso desse desenvolvimento, é necessário a inclusão social, ou seja, combater a exclusão social que é o impacto negativo para o desenvolvimento social, ela é a causa do desemprego, de desigualdade

social, impede a aprendizagem escolar, a comunicação com os outros, e geralmente não permite as boas condições de vida para o homem. Portanto, como combater este problema da exclusão? Para a minimização da exclusão social, é preciso a criação das organizações ou instituições de serviços sociais que possam prestar actividades por parte dos que estão envolvidos na desigualdade, pobreza absoluta, desempregados, péssima qualidade de educação, marginalidade, e que precisam também de assistência à saúde na prevenção de doenças. E Tsugumi (2006) propõe também que podem ser combatidas por programas assistencialistas com objectivo de manter os mais vulneráveis com determinado nível de satisfação, evitando a rebeldia e os riscos políticos.

Inclusão Social como o bem-estar da Cidadania

O termo “inclusão social” teoricamente é tão definível, quanto a prática aparece como uma questão social. A inclusão social é entendida como a forma de reconhecimento do outro, possuindo os mesmos direitos, considerar-lhe como um agente da promoção do desenvolvimento para o bem-estar de todos. Em nenhum momento, um cidadão pode confiar-se pessoalmente para o seu desenvolvimento, mesmo que seja uma organização para o seu progresso é necessário que haja a inclusão das outras instituições.

A inclusão social está relacionada com a procura de estabilidade social através da cidadania social, ou seja, todos os cidadãos têm os mesmos direitos, possuem os mesmos valores e dignidade na sociedade (Sheppard, 2006). Por outro lado, Sasaki (1997) acredita que, a inclusão social é a forma pela qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente essas também se preparam para assumir seus papéis na sociedade.

Com efeito, a inclusão social é uma questão de contraditória da exclusão social. Quanto mais falamos da exclusão social é um aspecto pejorativo à da inclusão social, visto que, não seria fundamental falar da inclusão social sem tocar o aspecto da exclusão social (causador da miséria tanto como a pobreza), nem da exclusão sem inclusão social.

Todos cidadãos devem lutar para a inclusão social como uma forma de recusação da exclusão social. A inclusão social é um termo que abrangem vários aparatos ou formas usadas para

inclusão, isto é, inclusão na participação do poder público, nas associações, inclusão no emprego, na convivência, na partilha de conhecimentos, inclusão de deficientes nos seus direitos, direitos a educação, formar e enquadrar-lhes no emprego, e outras formas.

Portanto, esses todos aspectos de inclusão, resumem se em único termo “inclusão social”. O que nos resta saber é de marginalidade, criminalidade de pilhagens ou roubo, e os assassinos. Como é que podemos incluir os cidadãos como agentes de sequestro, da criminalidade de roubo e simultaneamente assassinos na nossa sociedade?

Porque a inclusão social sempre procura o bem-estar de todos cidadãos. Ela não permite a segregação entre os cidadãos, que pode principiar a partir do ódio, avareza (falta de generosidade), injúria, menosprezo, egoísmo, aspectos negativos das características físicas, e outros aspectos pejorativos que são realizados nas comunidades, desrespeitando e criando prejuízos aos outros cidadãos.

A inclusão social busca sobretudo acções magníficas dos cidadãos, ou seja, os cidadãos no meio dos outros devem agir duma forma coerente, manifestando melhores aspectos no meio social, e que a partir dessa relação coerente os cidadãos possam criar uma rede de apelo entre si próprios na busca de aprimorar ou aperfeiçoar as condições de vida e desenvolvimento social. Seguindo a mesma linha de ideias Faleiros (2006) constata que,

A inclusão e exclusão também pode se referir a maior ou menor dependência de outrem ou de instituições públicas, aos rendimentos, a qualificação ou desqualificação social, à presença ou ausência de bens materiais, à solidez ou degradação moral, à periferização ou centralidade no território, posse ou desapossamento da terra e activos, discriminação ou aceitação, a violência maior ou menor, às condições de nacionalidade, raça, etnia, ou a opções e modo de vida. E diz também que o sofrimento marca as condições de inclusão e exclusão sob o ângulo subjectivo (p. 2).

O mesmo autor define a exclusão social como grupos socialmente excluídos, que por sua vez, são aqueles que se encontram em situações de pobreza, que são desempregados e por falta de diversas organizações associadas não têm acessos aos seus direitos e automaticamente não são reconhecidos como cidadãos.

Neste sentido, a inclusão e a exclusão social podem-se manifestar de forma competitiva. Como é que isto acontece? Por um lado, um indivíduo pode ser incluído quando possui bens materiais,

valor monetário, qualificação na educação ou capital humano, raça, incumbência ou *status*, excelência de relação e interação com os outros. E, automaticamente para as pessoas que não possuem essas benéficas condições ou características, são simultaneamente excluídas e rejeitadas na sociedade, são vilipendiosamente expulsas da sociedade, mesmo lutando pelos seus direitos de cidadania.

Nesta vertente, cidadão é o indivíduo que tem consciência dos seus direitos e deveres, e participa activamente em todas as questões da sociedade, pois, tudo o que acontece no mundo, seja no meu país, na minha cidade ou no meu bairro, deve acontecer também comigo (Souza, 1997). Por outro lado, a cidadania tem como pressuposto a participação, a garantia e a efectividades de direitos, implicando a prestação real de serviços pelo poder público e a existência de condições ou meios de vida, com desenvolvimento pessoal nas várias culturas género, raça, etnia e opções religiosas, e de postura perante a vida (Marshall, 1988).

Segundo Arendt (1995, pp. 37-47) “mesmo que um cidadão com pleno direito bem assegurado e a existência de um regime democrático, a cidadania aparece de forma tímida principalmente no que se refere ao efectivo nas decisões políticas” Este autor, ainda, sustenta que, muitos cidadãos estão cercados por restrições económicas e valores ligados à família, permanecem completamente aliados e tolhidos ou paralisados na expressão de actos políticos.

Lopes (2012) enfatiza que, a União Europeia define a cidadania como o complexo de direitos (e de deveres) que caracterizam uma pessoa enquanto sujeito de determinada comunidade. E classifica-o em três dimensões: a (i) Política que envolve a participação no exercício do poder político; a (ii) Civil que coloca em geral os direitos ligados à liberdade pessoal; e a (iii) Social que integra um conjunto de direitos relativos ao bem-estar económico e social”.

A maior ou menor dependência de outros cidadãos, seria um indivíduo possuir menos aspectos do poder ou condições que superam os outros. Por exemplo, alguém estar incluído no emprego, tem mais acesso à obtenção de bens patrimoniais. Como nos diz Faleiros (2006), a inclusão pelo emprego formal tem contribuído para o pagamento da previdência, o acesso ao crédito pela estabilidade do rendimento, acesso a referências e identidades sólidas e a vínculos sociais, como para garantia de renda e posição social.

Alguns autores apontam o “emprego” como uma condição fundamental da inclusão social, que possa voltar a manter à superabundância das outras condições, em adquirir os seus bens, ter possibilidade da melhoria de condições de vida, possa aumentar níveis da escolaridade, e ainda mais adquira a competência da descoberta dos seus direitos que identificam a sua cidadania.

Silva (2008, cit. em Faleiros, 2006) afirma que, a inclusão social através do emprego cria maior envolvimento participativo do indivíduo na sociedade, porque dá a possibilidade de tomada de decisão, dá oportunidade de escolhas relativamente ao uso dos recursos sociais quanto à sua necessidade e de pleno exercício da cidadania. E por outro lado, o desemprego de um cidadão, quando for de longa duração, acaba por causar danos psicossociais, tais como a perda de competência e auto-estima.

Nesta vertente, é verdadeiro, e de salientar que um cidadão com uma longa duração de desempregado, pode contrair uma depressão e criar confusão mental mudando as características pessoais e a maneira de ser, passando a não se preocupar com os seus direitos, mas reconhece-se apenas como cidadão.

Pois, a “inclusão educativa” pode ser também um dos factores pertinentemente fundamental, como o princípio do desenvolvimento humano, em primeiro lugar na parte intelectual, económico, social, político e cultural. Rogalski (2010) reconhece que a educação é como a responsável pela socialização, é a possibilidade de uma pessoa conviver com qualidade na sociedade, tendo um carácter cultural acentuado, viabilizando a integração do indivíduo no meio da sociedade”.

Factores da inclusão social

Os factores da inclusão social são o êxito de todas as condições que o homem pode possuir para o seu uso e satisfação pessoal. E Mazza (2005) menciona alguns aspectos como, “a melhoria do capital humano por meio da educação, do treinamento e de empregos de melhor qualidade pode contribuir significativamente para o aumento da inclusão social” (p. 183). Para Wixey et al., (2005) são vistos como a “valorização das pessoas e grupos independentes de religião, etnia, género, estruturas que concedem a possibilidade de escolhas próprias, envolvimento nas decisões

em qualquer escala, disponibilidade de oportunidades e recursos necessários para que todos possam participar plenamente na sociedade” (p. 17).

Portanto, os factores da inclusão social são sempre aquelas que aparecem como a probabilidade das melhores condições. Pois, é o reconhecimento e consideração do outro indivíduo independentemente da raça, etnia, clã, pobre, rico, todos são cidadãos; ser aceite na sociedade; incumbência para a minimização da pobreza; bom atendimento nos centros de saúde; ter acesso do ensino de escolaridade que é um dos factores mais pertinentes para o desenvolvimento pessoal e na revelação dos seus direitos que identificam a sua cidadania; considerar, atender e tratar os deficientes com os mesmos direitos que os outros cidadãos possuem; o papel do desempenho das crianças; reconhecer e aceitar os idosos na sociedade.

Factores da exclusão social

Os factores da exclusão social são os aspectos pejorativos ou negativos que contribuem de forma a expulsar o outro da sociedade, que não possuem as condições de vida que lhes permita a mesma dignidade de viver daqueles que possuem condições de vida com aspectos mais positivos. De acordo com Lopez (2006), estes aspectos são, “o desemprego do estrutural, a precarização do trabalho, a desqualificação social, a desagregação identitária, a desumanização do outro, anulação da alteridade ou qualidade do outro, a população de rua, a fome, violência, falta de acesso a bens e serviços, à segurança, à justiça, à cidadania e entre outros” (p. 13).

Mazza (2005) considera que, “os aspectos na falta do emprego podem ser, a capacidade de gerir uma renda familiar de subsistência, a desvalorização ou falta de reconhecimento do trabalho diário do indivíduo, a discriminação e ausência de protecções legais básicas do trabalho” (183).

Portanto, factores da exclusão seriam, a não consideração pelos outros cidadãos, a exclusão racial, a segregação entre os ricos e os pobres, o impedimento de participação na esfera pública, maus atendimentos no centro de saúde, escassez de emprego, falta de assistência às crianças, menos considerações dos idosos, menosprezar o outro, maus atendimentos e má comunicação com as pessoas portadoras de eventuais deficiências, entre outros.

Visto que a corrupção é um factor fundamental da exclusão social, e principalmente da exclusão no emprego, isto é, na medida em que um dos membros (responsável) duma organização rejeita

um cidadão com documentos cabais e exigindo-lhe um valor monetário (se o cidadão foi pedir emprego é porque está a procura do mesmo valor). Isso implica que, com a corrupção, a pobreza aumenta. Pode ter nível de escolaridade, mas sem possuir “metical” no bolso, provavelmente é impossível obter emprego.

Exclusão da razão

Portanto, se uma sociedade lamenta roubos e mortes de alguns cidadãos, e quem pratica esses actos é um cidadão que está dentro daquela sociedade, e um dia a sociedade descobre e surpreende o indivíduo a exercer essas acções, a saquear os bens, a sociedade espanca o tal indivíduo e fica contra o indivíduo. Lembrem-se que espancar e estar contra o outro, seria exclusão social, e a sociedade fez isso, porque o indivíduo praticava o roubo e causava morte. A questão colocada é “a sociedade exclui o indivíduo ou o indivíduo exclui a sociedade”? Não há nenhuma lei que permita fazer justiça com as suas próprias suas mãos.

Todas as comunidades, cada uma delas, possui as suas próprias normas particulares, neste caso, padrões culturais ou sociais para a sobrevivência no seu local. Se um deles se desviar desses padrões, isso mostra que o cidadão está contra a sociedade.

A minimização da exclusão social

“É geralmente combatida por programas assistencialistas que têm como foco manter os mais vulneráveis com determinado nível de satisfação, evitando assim a rebeldia e os riscos políticos” (Tsugumi, 2006, p. 21). Para Fernández Enguita et al. (2004) defendem que “os grupos de riscos, como, jovens, idosos, imigrantes, sem-abrigo, deficientes, ex-reclusos, alcoólicos, prostitutas, são êxitos das transformações sociais, neste caso, requerem acompanhamento dos serviços sociais”.

Simplesmente é de enfatizar que, para minimizar a exclusão é necessário que o acompanhamento dessas actividades sociais, sejam agentes bem formados na área de serviço social e acção social, com a execução das actividade por livre-arbítrio, baseando com projectos bem definidos, para evitar êxitos negativos perante as suas actividades. Pereira (1996) destacou dois níveis de assistência social:

Stricto sensu – é realizada especialmente para a pobreza absoluta, preocupada em trabalhar de forma emergencial, assistencialista e focalizada; *Lato sensu* – é para trabalhar com a pobreza relativa, causada pela desigualdade social, como uma política de seguridade, com proposta de democratização e de inclusão social. E ele identificou a assistência como uma política de inclusão social (p. 52).

Carvalho (1998) explica que, na inclusão de idosos, devem ser assegurados os mecanismos que resgatem neles a sua condição de sujeitos e que devem ser realizados com o objectivo de prevenir o isolamento e garantir a participação e a convivência de dia-a-dia na comunidade e na sociedade. Ainda podem desenvolver actividades de produtividade que possam contribuir positivamente na sua sociedade ou que possam melhorar a sua renda, considerando os seus interesses, habilidades e liberdades no uso de seu tempo livre.

De acordo com Pires (2008), “a nossa sociedade ainda precisa de uma nova ética para atender às necessidades de todos e para todos os seus membros, com essa nova ética ao inseri-la será capaz de reflectir duma forma correcta numa sociedade para todos” (p. 51).

Neste sentido, a inclusão social aparece como uma forma de exigir que todos os cidadãos pensem da mesma forma, agindo de acordo com a consciência moral que seria “bons actos e evitando más acções para a sociedade em geral, ou seja, sem a ética moral ou consciência moral jamais será alcançada a inclusão social. Para Pires (2008), a inclusão é algo que não se fala, mas sim, algo que se vive, através da participação de todos.

Exclusão Pessoal

Seria o desvio das normas que constituem a sociedade, ou seja, o indivíduo afastar as normas do convívio com a sociedade em geral, optar pelas suas normas a viver na mesma sociedade. Isto concerne-se, a marginalidade, agentes com actos de pilhagem ou furtar os bens da sociedade, os criminosos de assassinos, os raptos e traficantes de drogas. No entanto, estes são factos que aparecem como impedimento da inclusão de alguns cidadãos na sociedade. Soubemos que existem políticas ou normas que possam proteger esses agentes e são condenados pelos agentes de segurança, mesmo com isso, alguns casos, quanto à condenação provável que não condicionam satisfação à sociedade.

Portanto, Mazza (2005) indica que, “com a falta do emprego inclui também, a segregação física em comunidades marginais, o estigma ou cicatriz social associado a baixa qualidade dos empregos, condições de trabalho insegura e o abandono prematura da escola” (p. 183).

Com isso, um cidadão pode torna-se marginal, abandono à escola, baixa qualidade de emprego e outras transformações mentais que lhe aparece, o indivíduo se exclui dessa forma através de falta do emprego. Olhando por este caso, também há várias pessoas que são marginais e abandonam a escola com condições suficientes para estudar e suficientemente para a qualidade de vida.

A Inclusão dos deficientes

Conforme os estudos realizados por Mantoan (1987), a inclusão dos cidadãos com deficiência parte do ensino regular, como uma condição que poderá contribuir significativamente para estimulá-las a se comportarem activamente diante dos seus desafios, abandonando, nos lugares impróprios, os condicionamentos, a dependência que lhe são típicas.

O Instituto Brasileiro dos Direitos da Pessoa com Deficiência (IBDD) é uma organização não-governamental sem interesses económicos, que foi criada em 1998. O instituto tem como actividades da construção da cidadania das pessoas com deficiência para que elas se tornem sujeitos activos de seus direitos e lutem contra o preconceito em torno da questão (IBDD, 2008).

De acordo com IBDD, “para os deficientes a instituição oferece atendimentos pessoais, apoio à pessoa, escritório de defesas com direitos, capacitação profissional, inclusão no mercado do trabalho formal e promoção esportivas”.

Importância da Inclusão Social

Procura a socialização das pessoas, a partir das crianças, jovens, idosos, deficientes, para que vivam e convivam de forma generalizada, com direitos iguais e todos reconhecidos como cidadão. Quem é cidadão, é aquele que usufrui os seus direitos de acordo com a definição da cidadania. Será que é possível chamar cidadão a quem não goza os seus direitos? É a partir deste momento que a inclusão social veio para impedir a desigualdade social que seria a exclusão dos outros cidadãos.

A “socialização da criança é importante para estimular a vencer novos desafios, fazendo-a se sentir cada vez mais capaz. A criança cresce e aprende em ambientes integrados, encontrando nos demais colegas modelos, e passam a segui-los muitas vezes” (Bereta & Viana, 2012, p. 125).

As mesmas, reflectem que, “a inclusão das crianças deficientes em escolas regulares, melhora a vida profissionais dos professores, pois, os desafia a desenvolverem abordagens mais centradas na criança, participativas, e de ensino activo. E permite a experimentação de várias metodologias e também a convivência de outros profissionais, como médicos, psicólogos, e fisioterapeutas”.

A importância da inclusão social é de demonstrar a dignidade de todos sobre os direitos. Com a inclusão social para os que não tinha a possibilidade de recuperar os seus direitos passam a usufruir, para os discriminados passam a ser considerados, para os que não tinham acesso a educação passam a ter, os desempregados acabam possuindo as oportunidades, probabilidade de participação nas políticas públicas na sua nação, e entre outras oportunidades que a inclusão social procura nos enquadrar.

A inclusão da educação formal é a mais fundamental, é através dela que nós conseguimos chegar ao encontro dos nossos direitos, desperta a população sobre a identificação de inclusão e exclusão social. Ela desenvolve a capacidade de cada cidadão, na cognição de vários aspectos ambientais tanto na convivência societária no contexto global. Com a educação formal, faz com que o cidadão tenha a liberdade de escolha de quaisquer tipos do estilo de vida como forma de usufruir os seus direitos.

Pires (2008, cit. em Boaventura et al., 2009) alega que a educação para todos reflecte uma grande contenda, propõe a sua direcção para o processo de luta pela igualdade de valores e direitos humanos como a dignidade de todos, assim devendo ser assimilada pela sociedade promovendo a inclusão das pessoas deficiente.

Portanto, “hoje o grande desafio é a elaboração de uma política educacional voltada para o estabelecimento de uma escola realmente inclusiva, acessível a todos, independentemente das diferenças que apresentam, dando-lhe as mesmas possibilidades de realização humana social” (Soler, 2005, p. 23).

Segundo Boaventura et al. (2009), “todas as pessoas com necessidades têm o direito à educação fundamental e deve ser-lhes dada a oportunidade de desenvolver ao máximo de aprendizagem, não havendo a discriminação, mas sim, acolhendo para contribuição e uma sociedade de inclusão para todos” (p. 54).

Olhando para as ideias anteriores, sustentando que, a inclusão é para todos independentemente de raça ou cultura, cada um tem o seu próprio talento, ela envolve a participação nos seguimentos e eventos sociais, promovendo a melhor qualidade de vida.

Com isso o benefício da Inclusão Social seria a importância da verdadeira inclusão social, que são os aspectos fundamentais, na prática do bem de todos os cidadãos, visando o bem-estar social tendo em conta o aperfeiçoamento da qualidade de vida dos cidadãos.

Considerações Finais

Em suma, a inclusão social revela-nos a grande importância para a convivência entre os cidadãos, a solidariedade, confiança com diversas pessoas, maneira de se comportar com os outros, acesso ao emprego, ter acesso à educação formal, conhecer os seus direitos e reconhecer direitos do outro, cuidar os idosos. Apesar de envelhecer, os direitos são os mesmos e precisam de prudência, entre outros. A inclusão social engloba vários aspectos positivos, obriga a humanidade a se comportar duma forma ética, e podemos dizer que, para que haja a inclusão social, é necessário a sociedade trabalhar com a consciência moral, que irá conduzir o homem até conseguir conviver com os outros, e neste momento, será a inclusão social. E podemos também dizer que a inclusão social se impulsiona em pretender englobar as pessoas para que tenham a mesma forma de reflexão ou o mesmo modo de pensamento.

A inclusão social é definida como benéficos aspectos entre os cidadãos de qualquer característica e de qualquer sociedade, reconhecimento e consideração entre os cidadãos, o desenvolvimento do capital humano a partir da educação formal, possuir acesso de emprego de melhor qualidade, e que pode contribuir significativamente para o aumento da inclusão social. Pode perceber-se também como a valorização das pessoas e grupos independentes de raça, de religião, étnia, género ou diferença da idade e diferença de condições (entre rico e pobre), estruturas que possam conceder a possibilidade de escolhas próprias, envolvimento nas decisões que afectam a si em

qualquer escala, disponibilidade de oportunidades e recursos necessários para que todos possam participar plenamente na sociedade. Na questão da exclusão social, sempre foram considerados depreciativos os comportamentos e atitudes como: egoísmo, ódio, menos consideração pelos outros, escolha racial, injúria, segregação entre os ricos e os pobres, a rejeição da participação no poder político, maus atendimentos nos centros de saúde, escassez de emprego, falta de assistência às crianças, menosprezo pelos idosos, e pelos deficientes.

Referências Bibliográficas

- Arendt, H. (1995). *A condição humana* (7^a. ed.). Rio de Janeiro, Brasil: Forense Universitária.
- Bereta, M. S. & Viana, P. B. M. (2012). *Os benefícios da inclusão de alunos com deficiência em escolas regulares*. Faculdade INEDI.
- Boaventura, R. S., Castelli, M. S. & Barata, T. C. R. (2009). *Os benefícios da actividade física para a pessoa com deficiência*. Faculdade Adamantinenses Integradas (FAI). www.fai.com.br
- Carvalho, R. E. (1999). *O direito de ter direito: in salto para o futuro*. Brasília, Brasil: Ministério da Educação.
- Faleiros, V. P. (2006). *Inclusão social e cidadania*. Brasília, Brasil: ICSW.
- IBDD. (2008). *Inclusão social da pessoa com deficiência: medidas que fazem a diferença*. Rio de Janeiro, Brasil: Brasil.
- Lopes, D. (2012). *A cidadania da união europeia e a importância de ser europeu*. CIEDA: CEIS. Debate a Europa.
- Lopes, J. R. (2006). *Exclusão social e controle social: estratégias contemporâneas de redução da subjectividade*. Florianópolis, Brasil.
- Marshall, T. H. (1988). *Cidadania, classe social*. Brasília, Brasil: Fundação ProgetoRondon.
- Mazza, J. (2005). *Inclusão social e desenvolvimento económico*. Rio de Janeiro, Brasil: Elsevier.
- Rogalski, S. M. (2010). *Histórico do surgimento da educação especial*. IDEAU.

- Sassaki, R. K. (2002). *Inclusão: construindo uma sociedade para todos* (4.^a ed). Rio de Janeiro, Brasil: WVA.
- Sheppard, M. (2006). *Social work and social exclusion: the idea of practice*. Aldershot: Ashgate.
- Silva, N. (2008). *Factores de pobreza e exclusão social: categorias sociais e vulneráveis*. Lisboa, Portugal: Pretextos.
- Soler, R. (2005). *Educação física inclusiva: em busca de uma escola plural*. Rio de Janeiro, Brasil: Sprint.
- Tsugumi, N. Y. (2006). *Inclusão social no mercado de trabalho e hospitalidade*. São Paulo, Brasil: Universidade Anhembi Morumbi.
- Wixei, S. et, al. (2005). *Measuring accessibility as experienced by different socially disadvantaged groups*. Universidade de Westminster.



QUARTA PARTE

ECONOMIA



Pontes para a Inclusão Financeira em Moçambique

Nelson Júlio Chacha, Doutorando
Faculdade de Educação e Comunicação
Universidade Católica de Moçambique
nejucha@gmail.com

Resumo

O presente artigo relata que o acesso a serviços financeiros no país é limitado e, como consequência imediata, uma grande percentagem de cidadãos usa os seus recursos financeiros fora do sistema financeiro formal. Com recurso à revisão da literatura e análise documental, foram identificadas as estratégias da inclusão financeira e seleccionadas, com base na análise custo-benefício, as que melhor se ajustam às condições do país. Assim, foram seleccionadas duas estratégias exequíveis. A primeira é da banca móvel das operadoras de telefonia móvel e a outra, é a expansão do banco usando qualquer das duas vias: a) Via da construção de agências a baixo custo como faz o MOZA Banco; b) Via de agentes do banco que, na essência, consiste em potenciar estabelecimentos comerciais, incluindo as estações postais dos Correios e de outras instituições ou empresas do estado como a TDM, entre outras, e privadas, incluindo barracas melhoradas. Todavia, a inclusão financeira efectiva requer a instalação ou consolidação de infra-estruturas de telecomunicações, electricidade, estradas, entre outras, que se conseguem a médio e longo prazo.

Palavras-chave: serviços financeiros, inclusão financeira, sistema financeiro formal, banca móvel.

Introdução

O acesso a serviços financeiros no país, sobretudo nas zonas rurais, é limitado. Como consequência directa e lógica dessa limitação, uma grande percentagem de cidadãos usa os seus recursos financeiros fora do sistema financeiro formal. A falta de bancos e de outras instituições financeiras é, de acordo com BM (2013), a razão fundamental e explicativa do fenómeno. É, deste modo, reconhecida a necessidade de se “desencadear acções coordenadas a nível multisectorial para o alcance da inclusão financeira” (BP, 2013, p. 54). A inclusão financeira é definida, segundo Triki e Faye (2013), como o conjunto de todas as iniciativas estratégicas que tornam os serviços financeiros formais disponíveis e acessíveis a todos os segmentos populacionais. O presente artigo discute dentre as estratégias disponíveis as mais viáveis para

levar Moçambique à inclusão financeira. Para o efeito, o artigo procura responder, inicialmente, às seguintes perguntas:

(a). Que soluções existem em geral para a inclusão financeira? (b). Entre elas, quais as viáveis para Moçambique? Até que ponto a solução de *mobile banking* (banco no celular) ora introduzida, há cinco anos, pela mcel e Vodacom, constitui uma contribuição para a inclusão financeira? (c). Como é que os bancos e as instituições financeiras se posicionam e intervêm na inclusão financeira?

Para responder a estas questões recorreu-se, numa primeira fase, à revisão da literatura que, na visão de Canastra et al. (2015), coloca o autor em contacto com dados secundários, encontrados em estudos já feitos por outros sobre a área de conhecimento em discussão. Neste caso, foram encontradas experiências de outros países africanos sobre o assunto. A pesquisa bibliográfica foi reforçada pela pesquisa documental, baseada, fundamentalmente, em documentos de seminários locais e internacionais relacionados com a inclusão financeira, em que o autor foi participante. Numa segunda fase, fez-se a análise do esforço empregue, tanto pelos bancos tradicionais quanto pelos bancos modernos, m-kesh e m-pesa, soluções para a redução da exclusão financeira introduzidos pela indústria de telefonia móvel, mcel e Vodacom, respectivamente e nesta ordem. A fase seguinte foi baseada no modelo de análise custo-benefício e culminou com a proposta das soluções mais viáveis para Moçambique e das acções necessárias para nelas se acrescentar o valor.

Assim, foram dentre as várias estratégias, seleccionadas apenas duas, sendo uma baseada na banca móvel e outra na expansão da tradicional, usando estratégias de baixo custo, tais como agências de estrutura similar às do MOZA Banco, implantadas nas zonas periféricas da cidade ou o uso de agentes de banco. O debate com os responsáveis pelo negócio foi relevante e permitiu a obtenção de informação necessária e relacionada com o seu desempenho actual. A implementação com sucesso das estratégias seleccionadas passa pela partilha de vontade, interesses e recursos de todos os actores, incluindo as próprias populações. O interesse pelo estudo ganhou notoriedade com o crescimento da percentagem de cidadãos na exclusão financeira, facto que preocupa o mundo político, académico, social e empresarial.

Inclusão Financeira

Por inclusão financeira, entende-se segundo Triki e Faye (2013), o conjunto de todas as iniciativas estratégicas que tornam os serviços financeiros formais disponíveis e acessíveis a todos os segmentos populacionais. O Banco de Moçambique (2013) define a inclusão financeira usando quatro perspectivas, nomeadamente, a) o acesso e o uso, do lado da oferta e b) a qualidade e os benefícios, do lado da procura. O acesso e o uso estão ligados à disponibilização de produtos e serviços financeiros formais e seu usufruto, enquanto a qualidade e os benefícios estão ligados à relevância dos produtos e serviços disponibilizados em relação às necessidades e desejos dos cidadãos e o impacto na sua vida. Assim, a inclusão financeira fica definida como “o processo de acesso e uso efectivo de serviços e produtos financeiros formais, pela maioria da população” (BM, 2013). O Banco de Portugal (2013) prefere definir a inclusão financeira em termos do seu significado ou impacto na vida das pessoas. Para esse banco, a inclusão financeira traduz a ideia de que a população adulta activa tem acesso efectivo à poupança, crédito, serviços de pagamento e seguros. Em Moçambique, segundo BM (2013), apenas 39,9% de adultos têm conta em algum banco. Esta cifra é considerada baixa em relação à de outros países africanos. E este fenómeno de baixa taxa de bancarização, deve-se a várias variáveis incluindo o analfabetismo cujas taxas ainda são elevadas. A educação financeira também é baixa e o mais importante ainda é a falta de bancos e de outras instituições financeiras nas zonas rurais. A falta de instituições financeiras nas zonas rurais, de acordo com o relatório do XXXI Conselho Consultivo do Banco de Moçambique, que discutiu a bancarização da economia analisando a extensão dos serviços financeiros nas zonas rurais em Nampula em 2007, é agravada pela ausência de infra-estruturas como estradas, rede de telecomunicações e de electricidade. Outros factores que complementam a lista das preocupações neste âmbito, incluem a) os elevados custos operacionais e de investimento necessários para a instalação e a operação de balcões de qualquer banco; b) os custos decorrentes da política monetária, dado o regime e coeficiente de reserva obrigatória em vigor; c) a economia rural que é de dimensão reduzida; d) a ineficiência do sistema de compensação e; e) a falta de sucursais do Banco de Moçambique e a mão-de-obra local sem o perfil exigido. Como consequência directa e lógica de tudo isso, uma grande percentagem de cidadãos “goza” de exclusão financeira e usa o seu dinheiro fora do sistema financeiro formal. Adrianaivo e Kpodar (2011) discutem a inclusão financeira também do ponto

de vista dos objectivos. Assim visualizam a inclusão financeira em três perspectivas: a inclusão financeira como ferramenta que assegura o acesso ao serviço financeiro dos cidadãos em zonas recônditas, a inclusão financeira como uma fonte de criação de postos de trabalho e como uma janela que facilita empréstimos de dinheiro de longo período, para o apoio ao desenvolvimento sustentável das comunidades.

Para Oji (2015), a inclusão financeira minora a pobreza extrema de um país, pois ela promove o crescimento e o desenvolvimento económico que propicia uma maior participação da população no sistema financeiro o que possibilita a aplicação de poupança no sistema financeiro. A poupança cria uma maior disponibilidade de fundos, o que fortalece o trabalho das instituições de crédito e a política monetária do país. As pessoas passam a ter uma conta bancária, condição necessária para o acesso a produtos e serviços financeiros, como crédito. O Banco de Portugal (2013) indica também a questão de inclusão social e redução das desigualdades sociais como condições propiciadas pela inclusão financeira.

Que soluções existem para a inclusão financeira?

Foram descritos os principais factores que limitam o acesso a serviços financeiros e descerrada a necessidade da inclusão financeira. São, então, identificadas as possíveis pontes para a inclusão financeira com base nas experiências doutros países. Honohan e Beck (2007) mostram a reinvenção da banca móvel como uma alternativa que o banco queniano *Equity Bank* encontrou para alcançar os pobres. De acordo com estes autores, o referido banco usou camionetas como uma unidade bancária móvel. “Cada uma dessas camionetas está equipada com computadores portáteis com ligação de telecomunicações a uma sucursal fixa, permitindo que a camioneta preste uma variedade de serviços bancários.” (Honohan & Beck, 2007, p. 156). O plano daquele banco era duplicar o número de camionetas que circulavam, uma vez por semana, para melhor satisfazer as necessidades dos clientes, para 100 nos finais de 2006. O banco sul-africano Teba é muito conhecido como inovador de soluções de poupança e pagamentos. Este banco, de acordo com Honohan e Beck (2007), introduziu o projecto *A-Card* para prestar serviços bancários básicos, adequados às comunidades sul-africanas de baixa renda e mal atendidas nas zonas pobres e urbanas, com base na rede existente de telefonia móvel. “O cliente compra um cartão de valores, que pode subsequentemente ser carregado. O valor pode ser usado para pagar bens e

serviços electronicamente. Após uma compra, o montante é deduzido automaticamente do valor do cartão e transferido para o comerciante” (Honohan & Beck, 2007, p. 157). Esta era uma solução para a penetração do mercado e não para a expansão, pois não servia para os pontos geográficos sem POS (ponto de pagamento electrónico).

O Congo e a Zâmbia usam a Celpay – uma empresa de telefonia móvel. O modelo é baseado em mensagens telefónicas. Por exemplo, o cidadão que pretende pagar uma determinada conta, envia uma mensagem à Celpay com todos os seus detalhes. A Celpay, depois de fazer as confirmações necessárias, paga a conta e notifica ambos – o comprador e o vendedor. Para este serviço, segundo Honohan (2007), a Celpay ganha uma comissão de prestação de serviços que varia de 1% a 2% do valor facial pago pelo cliente ao vendedor.

No Brasil, de acordo com Ivatury e Mas (2008), as populações abrem contas bancárias, fazem depósitos e pagamentos de facturas numa casa de venda de lotaria e em pequenas lojas ou mercearias. Nas Filipinas, as populações emigrantes das zonas urbanas enviam dinheiro aos seus familiares, nas zonas rurais, usando telemóveis. Para Mas e Siedek (2008), os bancos precisam de adaptar os seus sistemas para se conseguir o acesso universal ao serviço financeiro formal. Um meio é estabelecer uma rede de retalhistas onde as populações podem fazer transacções de forma conveniente. O banco, neste caso, operaria a baixo custo e num ambiente de altos volumes de transacções. O investimento dos bancos seria em meios tecnológicos para a ligação com o agente do banco, que, por definição, é uma loja local. O referido equipamento inclui um POS, conectado e controlado pelo banco. Este conceito de agente do banco, segundo Mas e Siedek (2008), funciona da seguinte forma: quando o cliente pretende fazer o depósito, o seu cartão é passado no POS como forma de entrar em contacto com o banco.

Nesse caso, o banco transfere da conta do lojista o valor a depositar e coloca-o no cartão do cliente. O *cash* do cliente fica com o lojista em compensação do valor electrónico que lhe foi retirado. A transacção é acompanhada da emissão de um recibo a favor do cliente. Para o levantamento, a operação é inversa: o agente do banco entrega o *cash* ao cliente e a compensação é feita electronicamente. Mas e Siedek (2008) afirmam que o Brasil tinha, nos últimos 5 anos, 95.000 agentes do banco e como resultado todos os municípios têm serviços bancários formais.

Em muitos países, incluindo o nosso houve tentativas de construir mais dependências, o que aumentaria a cobertura. A tentativa estratégica de Moçambique que, segundo BP (2013), foi de atrair operadores melhorando a legislação e a estrutura de incentivos para os que construísem agências nas zonas rurais, resultou em fracasso. Portugal logrou sucesso com a sua estratégia de “promoção do acesso a uma conta de depósito à ordem e a serviços de pagamento a custos reduzidos, aproveitando a vasta rede de agências das instituições de crédito existente no país” (Banco de Portugal, 2013, p. 55), pois de acordo com (BP, 2011, citado em BP, 2013, p. 55), em 2010 apenas nove por cento da população adulta não possuía conta bancária.

Estas experiências e muitas outras que não podem caber neste artigo são tentativas de levar o serviço financeiro às zonas rurais a baixo custo. Tendo em conta as dificuldades que o país tem, de ordem diversificada, que clamam pela inclusão financeira, tais como a dificuldade no pagamento de salários para trabalhadores da função pública nas zonas rurais, de pensões e distribuição de subsídios de alimentos, colocam-se as seguintes questões:

Que soluções são adequadas para Moçambique?

- a) Até que ponto o banco no celular **mkesh** e **mpesa**, pode contribuir para a inclusão financeira? E, c) como é que os bancos e as instituições financeiras se posicionam nesse desafio?

Estratégia	CIO	NRO	CA	Resultado
Construção	Elevado	Elevado	Elevada	NV
Camioneta	Elevado	Elevado	Elevada	NV
Cartão	Elevado	Elevado	Elevada	NV
M-banking	Baixo	Baixo	Baixa	Viável
Retalhistas	Baixo	Baixo	Baixa	Viável
Agências	Baixo	Baixo	Baixa	Viável

Tabela 1 – Soluções adequadas para Moçambique. Fonte: autor.

A tabela mostra que do resumo de avaliação das estratégias baseada em três variáveis fundamentais: custo de investimento e operacional (CIO); o nível de riscos operacionais (NRO) e de complexidade das actividades (CA) foram seleccionadas duas estratégias, a saber, mobile

banking e expansão do banco a baixo custo, usando retalhistas ou construção de agências contentorizadas.

Mobile banking

A expressão *mobile banking*, também conhecida como *m - banking*, é de origem inglesa e traduzida à letra quer dizer banca móvel. Surge da necessidade dos bancos aproximarem-se mais aos seus clientes. De acordo com Mas e Siedek (2008), as Filipinas e o Quênia usam a banca móvel baseada na telefonia móvel, modelo adoptado também na Bolívia, Colômbia, Índia, México, Paquistão, Peru, África do Sul e Moçambique. O *mobile banking* usado em Moçambique é de dois tipos principais: dos bancos e das operadoras da telefonia móvel. O dos bancos é concebido pelo banco visando, exclusivamente, servir os seus clientes existentes criando-lhes a conveniência. Neste modelo, segundo Chacha (2010), a operadora de telefonia móvel é usada apenas como mais um canal de distribuição. Contrariamente ao que acontece com o modelo dos bancos, o modelo das operadoras, também designado por carteira móvel derivado de *mobile wallet*, pode ser usado por cidadãos com ou sem conta num banco tradicional. Por via de regra, a carteira de um cidadão não é gerida pelo banco mas pelo seu próprio dono. Semelhantemente, a carteira móvel, isto é, de moeda electrónica não é controlada pelo banco mas pelo seu dono. Embora as operadoras da telefonia móvel, *mcel* e *Vodacom*, tenham investido na banca móvel e os bancos comerciais expandido a sua rede (penetração e expansão de mercado) não se atingiu, de um modo cabal, as “minorias”, termo usado por Giddens (2001) para os que estão em posição de desvantagem.

Usando as medidas da inclusão financeira definidas na contribuição de Adrianaivo e Kpodar (2011) e combinando com a informação do Banco de Moçambique, conclui-se que o índice de inclusão financeira no país é baixo (13,05).

Categoria	Mínimo	Máximo
Muito elevado	80	100
Elevado	50	80
Médio	20	50
Baixo	10	20
Muito baixo	0	10

Tabela 1: Padrões de índice de inclusão

Financeira com base nos dados de BM (2013). Fonte: autor

O que fragiliza a banca móvel em Moçambique?

O investimento na banca móvel era esperado que, em princípio, resolvesse a questão da inclusão financeira. Porém, ainda não atingiu os objectivos da sua criação por motivos de vária ordem, incluindo a incerteza das populações derivada da falta de educação financeira e da sua inexperiência no relacionamento com a moeda electrónica. Por outro lado, as empresas de moeda electrónica confundiram as populações ao posicionarem-se como empresas de venda de recargas electrónicas e não como bancos de moeda electrónica. Este facto é confirmado pelo relatório e contas, por exemplo, da *mkesh* “... a não utilização massiva dos serviços pelos clientes levou a que a rede dos agentes da Carteira Móvel se dedicasse à venda exclusiva de recargas” (Jornal Notícias, 26/12/14). Trata-se de um problema estratégico claramente explicado pelos resultados da pesquisa da GSMA conduzida a instituições de Mobile Money de cerca de 56 países.

O referido estudo mostra que cada agente activo da carteira móvel realiza em média, por dia, 3,5 transacções, contra 15,6 da região e 7,8 do global (56 países). O número óptimo de transacções que um agente deve realizar em média por dia para um negócio saudável deste tipo situa-se entre 10 a 60 transacções. Todas as transacções abaixo de 10, por dia, mostram que o negócio não está bom. Assim, transacções inferiores a 10 são negativas. Portanto, um agente com menos de 10 transacções em média por dia, não gera proveitos suficientes para as comissões justificarem a sua continuidade no negócio. Por outro lado, ter taxas superiores a 60 transacções por dia é também indesejável, pois o facto pode sacrificar a qualidade de serviço prestado ao cliente. O volume das transacções efectuadas, também não dá uma actividade adequada às lojas dos agentes activos. Pois tem-se apenas 21,7 contas activas por loja de agente activo. A taxa óptima situa-se entre 150 a 800 contas activas por agente activo. Estes dados mostram que a capitalização do investimento não está sendo maximizada, assumindo que no país há muitos trabalhadores do aparelho de estado, nas zonas rurais com telefones celulares, com dificuldades para receber os seus salários.

Em 2014, o autor deste artigo conduziu um estudo de mercado para a criação do Banco Postal em Moçambique e encontrou nobres oportunidades que podiam ser capitalizadas pelos operadores de moeda electrónica. Por exemplo, os professores, de acordo com o Ministério da Educação, têm vários problemas para receber os seus salários nos distritos. O Ministério da Acção Social tem custos avultados relacionados com a deslocação de quadros para a distribuição

de subsídios de alimentos. Os custos incluem: os de transporte, as ajudas de custos, entre outros. Estes custos são originados pela entrega de valores que são, muitas das vezes, 30 a 50% menores que o valor gasto em viagem. Todos os Ministérios têm problemas para o pagamento de salários do seu pessoal nas zonas rurais. As instituições de moeda electrónica deviam apostar numa estratégia forte de comunicação de carácter educativo, combinando o *marketing* social com as acções de responsabilidade social para as comunidades. Neste modelo, o comunicador e a audiência estão num atendimento presencial envolvendo vários actores incluindo músicos e associando o útil ao agradável.

A estratégia visando a capitalização dos recursos já investidos e a inclusão financeira, pode ser tripartida, envolvendo o mkesh, mpesa e o BM. A inclusão financeira é uma meta que transcende o egoísmo dos concorrentes. Pelo contrário, os concorrentes podem juntar-se nesta causa comum através da integração horizontal e contribuir para o desenvolvimento da economia nacional, facilitando a vida das populações. Além disso, os bancos comerciais também podem expandir as suas operações a baixo custo, à semelhança daquilo que faz o MOZA na sua estratégia de penetração de mercado (usa balcões contentorizados). Uma outra estratégia para o banco tradicional é o uso da rede de agentes do banco. Um agente do banco é um intermediário do banco com características similares às de um *dealer* ou revendedor acreditado, no contexto da telefonia móvel.

Discussão de resultados

a) Expansão dos bancos tradicionais a baixo custo.

De acordo com Murder (2007), as zonas rurais têm baixa densidade populacional. Por isso, o isolamento económico nelas é acentuado. Tal é agravado pelo deficiente sistema de transportes, que é problema de todo o país. Assim, para o caso da inclusão financeira sucedida, os bancos precisariam de adaptar os seus sistemas para um ambiente de baixo custo operacional e elevados volumes de transacções. Mas isso dificilmente se pode conseguir num mercado disperso e com rendas baixas. Embora o Governador do Banco de Moçambique tenha mostrado que os bancos aumentaram para cerca de 550 agências bancárias cobrindo também as zonas rurais, de acordo com <http://opais.sapo.mz/index.php/economia/38>, em Dezembro de 2014, o desafio é ainda maior. Aliás, os bancos até podem garantir a construção de agências, segundo Siedek e Mas

(2008), mas já não podem garantir que os custos de operação e manutenção dessas agências sejam suficientemente baixos. Este facto é que inviabiliza a expansão dos bancos nas zonas rurais em África e em Moçambique em particular.

O seminário de Uganda, no contexto de agentes do banco, destacou a capitalização da rede de distribuição dos Correios. Os Correios podem desempenhar um papel estrategicamente relevante na inclusão financeira, tendo em conta a sua curva de experiência na prestação de serviço ao cliente. A partilha dos recursos dos Correios e o seu próprio envolvimento pode contribuir para a rentabilização da sua infra-estrutura, sustentabilidade do seu negócio e ser mais uma forma desta empresa cumprir com o seu papel na responsabilidade social praticando mais um serviço de acesso universal. Para além dos Correios existem outras empresas do estado como a TDM e outras que mesmo não sendo do estado podem partilhar a sua rede de atendimento para esta missão nobre. A cadeia das lojas de conveniência nas bombas de combustíveis, supermercados, as várias lojas de retalhistas e algumas barracas melhoradas que podem ser estudadas e melhoradas em matérias de segurança, são exemplos adicionais de recursos partilháveis para se levar o serviço financeiro às zonas rurais a baixo custo porque:

(i) Os agentes têm lojas já estabelecidas; (ii) lidam com *cash* e atendem clientes na base diária do seu negócio; (iii) Conhecem os clientes e o mercado da zona. As lojas de muitos retalhistas já têm segurança, porém pode ser reforçada; (iiii) o agente não precisará necessariamente de admitir mais assistentes de loja por causa da inclusão financeira.

Todo o negócio tem risco e um dos grandes riscos deste negócio surge quando o agente começa a movimentar avultadas somas de dinheiro pois nessa altura, torna-se alvo de roubos e assaltos por entidades internas e externas. Mas também existem estratégias para mitigar estes e outros riscos, incluindo a lavagem de dinheiro e o terrorismo financeiro. Assim, os bancos comerciais podem expandir o seu negócio usando o conceito de agente de banco.

b) Apostando na solução m-banking das operadoras

Ivatury (2008) mostra que os modelos de *mobile banking* que podem expandir o serviço financeiro a baixo custo nas zonas rurais são os liderados pelas operadoras de telefonia móvel. Trata-se de um modelo concebido, essencialmente, para alargar o serviço financeiro formal ao

segmento populacional desfavorecido por ter renda baixa ou viver nas zonas rurais. É o modelo apropriado para a inclusão financeira, por várias razões: a taxa de penetração do móvel é atractiva e o investimento na plataforma já está feito. Cerca de 18 milhões de moçambicanos, em 2015, correspondentes a cerca de 70% da população total, de acordo com a apresentação do INCM, têm e usam o telemóvel. A mesma fonte que regula o sector das comunicações no país indica, em termos de projecções, que de acordo com o plano quinquenal 2015-2019 do Governo, a cobertura da telefonia móvel vai atingir 100% dos postos administrativos e 50% das localidades. Se as operadoras colocarem o banco no celular de cada subscritor, o nível de inclusão financeira passaria de baixo para médio em pelo menos um ano. O modelo de *m-banking* das operadoras facilitaria aos cidadãos das zonas urbanas no envio de dinheiro para os seus familiares nas zonas rurais, pois é um modelo transformacional que funciona como um autêntico banco. Aliás, é um banco de moeda electrónica e a sua introdução no mercado exigiu uma licença passada pelo regulador da indústria bancária.

A carteira móvel funciona também como um porta-moedas real no sentido de não exigir pré-condições para o acesso, nem um valor mínimo tanto para o depósito como para a manutenção da conta. Isto significa que a conta pode ter zero meticais durante algum tempo sem problemas nenhuns para o cliente, muito menos para a operadora. Este facto beneficia os trabalhadores casuais que nem sempre têm salário, principalmente nos momentos da crise económica. A diferença entre as duas carteiras está na segurança. A carteira móvel é muito segura. Ela funciona na base de um PIN num sistema encriptado. O dinheiro que está no celular do cliente, na realidade está no sistema da plataforma. Logo, o extravio do telemóvel não tem implicações nenhuma na conta do cliente. É como a perda de um cartão “visa” do banco tradicional. Como se pode ver, trata-se de um modelo que “surge para melhorar a vida dos cidadãos das zonas rurais, reduzir a pobreza absoluta, diminuir a distância entre as zonas urbanas e rurais” (Chacha, 2010:84). O modelo *m-banking* dos bancos serve para a penetração e não para a expansão de mercado. Firpo e Kilfoil (2007) indicam que o BIM pensa tornar o seu *m-banking* mais abrangente para os cidadãos sem conta bancária. Esta intenção do BIM reforça a ideia de que o *m-banking* objectivado à expansão é o meio mais viável para levar o serviço financeiro às zonas rurais. Uma outra realidade do país é que muitas pessoas que vivem nas cidades têm a necessidade de, numa base regular, enviar dinheiro aos seus familiares que se encontram nas

zonas rurais. O que tem acontecido – e é realmente difícil – é a realização de deslocações no final de cada mês com todos os riscos e custos associados. Há pessoas que não optam por viajar, pois encontram alguém a quem entregam o dinheiro ou os produtos pagando-lhe alguma gratificação pelo serviço prestado, como diz McTaggart (1999) que “não é fácil obter algo a troco de nada” (p. 1). A luta pela inclusão financeira não é apenas um problema de Moçambique mas de toda a África. Porém, alguns países já estão mais avançados que outros.

Avaliação do desempenho do m-banking e os desafios da implementação das pontes para a inclusão financeira.

O problema da fraca aderência aos serviços do *m-banking* correlaciona-se com os erros estratégicos de posicionamento inicial do serviço e a corrupção dos sistemas. Tudo isso pode ser corrigido e aumentar-se a taxa de adesão. Para tal seria necessário um programa de mobilização das populações para usarem os serviços, o que requereria uma comunicação integrada de carácter educativo e também interactivo, por via de educação ao cliente e optimização do sistema. A educação ao cliente reconhecendo os níveis de analfabetismo e de literacia que temos nas zonas rurais pode requerer o envolvimento de muita gente incluindo estudantes finalistas das universidades e, para um contacto directo com os clientes. É um processo bem facilitado pelo uso das línguas maternas dos clientes. Para se ser mais rápido, dada a natureza e a complexidade do evento inclusão financeira, a comunicação requer-se mais efectiva e veiculada por fontes que não só inspiram mas também transmitem confiança nas populações. Assim, o governo, no quadro da governação aberta, as comunidades religiosas, antes, durante ou depois dos cultos, as escolas em gesto de palestras ou nas reuniões de turmas, as empresas, partidos políticos e bairros residenciais, nas suas reuniões ordinárias ou extraordinárias, podem fazer a mobilização. As rádios comunitárias, também nas línguas locais, podem desempenhar um papel estratégico fundamental no processo. A comunicação empresarial feita pelas empresas “donas” das plataformas (de carácter informativo comercial) não resultou num ritmo rápido de adesão quanto se esperava contra um investimento de avultadas somas de dinheiro com um objectivo socioeconómico muito claro: levar o serviço financeiro formal às populações das zonas rurais. Este objectivo ainda não foi alcançado. Por isso, ainda há muito por fazer e um longo caminho por percorrer. Na verdade, a venda de serviços como a moeda electrónica é de alto nível de

envolvimento e de natureza “self-service”. Em serviços desta natureza, o cliente, aparentemente, assume, sozinho, a consequência do erro que for a cometer nas transacções que tiver de efectuar. Por esta razão, Lovelock (2001) recomenda que para os serviços em que o cliente se atende a si próprio, o provedor deve investir na sua educação. Tal educação requer-se que seja de carácter interactivo para dissipar, no máximo, as dúvidas do utilizador e reduzir nele os potenciais custos psicológicos. Para a robustez e sustentabilidade das estratégias é necessário um esforço multidisciplinar envolvendo todos os actores incluindo o Governo para a criação de infra-estruturas básicas e comunicação integrada de carácter educativo para a mobilização das populações a aderir ao programa.

Partilha de interesses, objectivos e recursos

O problema de inclusão financeira deixou de pertencer ao pelouro das finanças e dos “donos” das plataformas e passou a ser da sociedade em geral. A grande ênfase está também na partilha de recursos que são escassos. Permite reduzir custos: de investimento e operacionais. Se os bancos comerciais usassem o conceito de *Bank agent*, similar ao usado pelas operadoras de telefonia móvel para a revenda de recargas, teriam muitos pontos cobertos a baixo custo nas zonas rurais. Este é o conceito de partilha de recursos usado pelo mkesh e mpesa. Usar a infra-estrutura de outros na base de uma aliança estratégica que permite partilhar com eles custos e proveitos. Mas não é fácil porque os requisitos para um agente de moeda electrónica são mais complexos que os de venda de recargas, devido à complexidade das operações de depósito e de levantamento. Para se alcançar a inclusão financeira aquelas plataformas devem ser suportadas por pontos físicos de *cash*, onde os cidadãos podem fazer depósitos, levantamentos de numerário bem como a abertura de conta. Quanto maior for o número desses pontos maior é a velocidade da inclusão financeira. O agente é, por via de regra, um comerciante local, bem conhecido e confiado pelas comunidades. A participação da comunidade local no processo de escolha e aprovação dos agentes é um requisito importante. A convergência nos interesses e objectivos de todos levam ao sucesso tendo-se em conta que a “união faz a força”.

Considerações Finais

A inclusão financeira é definida como o conjunto de iniciativas estratégicas que tornam os serviços financeiros formais disponíveis e acessíveis a todos os segmentos populacionais. Ela, para além de contribuir para a minoração da pobreza extrema, promove o crescimento e o desenvolvimento económico que, em última instância, possibilitam o fortalecimento da política monetária de um país e a inclusão social por via da redução das desigualdades sociais. Neste trabalho, entre as várias pontes para a inclusão financeira adequadas para as condições do país destaca-se o *m-banking* das operadoras e a expansão dos bancos a baixo custo que pode ser materializada por via de contratação de agentes do banco ou por instalação de agências contentorizadas de baixo custo como faz o MOZA banco. Todavia, uma efectiva inclusão financeira requer um esforço multidisciplinar envolvendo todos os actores incluindo o Governo para a criação de infra-estruturas básicas e comunicação integrada de carácter educativo para a mobilização das populações a aderir ao programa.

Referências bibliográficas

- Adrianaivo, M. & Kpodar, K. (2011). ICT, Financial Inclusion and growth: Evidence from African Countries. International Monetary Fund
- BM (2007). Relatório do XXXI Conselho Consultivo do Banco de Moçambique sobre a bancarização da economia – extensão dos serviços financeiros às zonas rurais. Nampula.
- BM (2013). Desafios da inclusão financeira em Moçambique. Uma abordagem de lado da oferta. Seminário Governo/FMI. Instrumento de apoio às políticas: Experiências e perspectivas.
- BP (2013). Políticas de inclusão e formação financeira. Lisboa
- Canastra, F., Haanstra, F. & Vilanculos, M. (2015). *Manual de Investigação Científica da Universidade Católica de Moçambique*. (2ª. ed.). Beira, Moçambique: Instituto Integrado de Apoio à Investigação.
- Chacha, N. J. (2010). *Marketing para Força de Vendas. Sociedade*. Maputo, Moçambique: Editora Ndjira, Lda
- Firpo, J., C. Kilfoil (2007). *Mobile banking for unbanked in Mozambique*. Sevak solutions, October pp. 4-61

- Honohan, P. & Beck, T. (2007). *Serviços Financeiros ao Alcance de África*. Banco Mundial, DHF Moz Business, Lda.
[Http:// o pais.sapo.mz/index.php/economia/38](http://o.pais.sapo.mz/index.php/economia/38),
- Ivatury, G., I. Mas (2008). The Early Experience with Branchless Banking. No 46, April p1-12
- Lovelock, C. (2001). *Services Marketing. People, Technology, Strategy. Fourth Edition*. USA: Prentice Hall.
- Mas, I. & Siedek, H. (2008). Banking Through Networks of Retail Agents. In *Focus Notes*, 47, May pp. 1-5.
- McTaggart, D., Findlay, C., & Michael, P. (1999). *Microeconomics*. Melbourne, Australia: Addison-Wesley Longman Australia Pty Limited.
- Oji, C. K (2015). Promoting Financial Inclusion for inclusive growth in Africa. In *Occasional paper 210*: SAIIA.
- Tembe, M. P. (2007). *Electrificação rural em Moçambique, valerá a pena o investimento? Conference paper*. Direcção nacional de estudos e análise política Maputo.
- Triki, T., I Faye (2013). *Financial Inclusion in Africa*. African Development Bank Group. Tunisia.
www.ifad.org/evaluation/public_html

Percepção dos investidores sobre as estratégias do cpi na promoção de investimentos para o desenvolvimento da indústria hoteleira na cidade de Nampula

Bonifácio Saulosse, Mestre

Faculdade de Educação e Comunicação
Universidade Católica de Moçambique
saulosse@yahoo.com.br

Resumo

A promoção de investimentos constitui um dos grandes desafios que os vários países do mundo enfrentam no processo do seu desenvolvimento económico e social para a criação do bem-estar dos seus povos. Para o efeito, cada um desses países tem vindo a enveredar pela definição e implementação de políticas e estratégias com vista à atracção efectiva de novos projectos de investimento, baseando-se nas potencialidades e recursos existentes. Este trabalho de pesquisa tem por objectivo central procurar entender a percepção que os investidores têm sobre as estratégias do Centro de Promoção de Investimentos (CPI) na promoção de investimentos para o desenvolvimento da Indústria Hoteleira na Cidade de Nampula. A metodologia aplicada neste trabalho envolveu uma pesquisa qualitativa, privilegiando o método indutivo alicerçado com a técnica de entrevista semiestruturada que assegurou o contacto directo com os participantes envolvidos. Os resultados obtidos dos entrevistados cujos projectos de investimento para o sector da Indústria Hoteleira na Cidade de Nampula foram autorizados por via do CPI, apresentam uma percepção e um claro domínio do que é o CPI, o papel que esta instituição desempenha e as estratégias usadas na promoção de investimentos, bem como o tipo de benefícios fiscais e não fiscais que dele receberam. Quanto aos investidores da Indústria Hoteleira na Cidade de Nampula, cujos projectos de investimento foram autorizados pela Direcção Provincial do Turismo de Nampula, os resultados demonstram a existência dum grande défice de conhecimento sobre o CPI e, na prática estes investidores apenas se beneficiaram do licenciamento da actividade para o sector da Indústria Hoteleira. Nesta pesquisa, estão apontadas algumas sugestões no sentido de que o CPI realize uma divulgação mais abrangente da sua missão de modo a que os potenciais investidores consigam ter conhecimento das possíveis vantagens; O Conselho Municipal da Cidade de Nampula deveria reforçar os mecanismos de atribuição de terrenos aos potenciais investidores, tornando o respectivo processo mais célere e correspondente à questão; e no que respeita à mão-de-obra estrangeira, deveria ser rigorosamente observada a área da mão-de-obra a contratar.

Palavras-chave: estratégia, centro de promoção de investimentos (CPI), promoção de investimentos, indústria hoteleira, estratégias de promoção de investimentos

Introdução

A promoção de investimentos constitui um dos pilares fundamentais na abordagem das estratégias definidas pelos países em desenvolvimento tendo em vista, por um lado, a criação de uma forte base de produção e de maiores oportunidades de negócios, e por outro, o surgimento de mercados competitivos que permitam dar impulso ao crescimento económico, a geração de

emprego e, ao estabelecimento das condições do bem-estar dos seus povos. Por conseguinte, o investimento privado que se pode distribuir em Investimento Directo Nacional e Investimento Directo Estrangeiro, apresenta-se como sendo de extrema importância e um dos principais factores para impulsionar as economias de forma equilibrada e inclusiva de qualquer nação. (PEPIP – Plano Estratégico de Promoção do Investimento Privado (2014-2016)).

Em Moçambique, devido à grande pressão que se fazia sentir sobre a prática da economia planificada e centralizada, desde 1984 emergiu a ideia da institucionalização do processo de promoção de investimento estrangeiro tendo para o efeito sido aprovadas e postas em vigor na República de Moçambique, as Leis nº 4/84, de 18 de Agosto, sobre os Investimentos Estrangeiros e a Lei nº 5/87, de 30 de Janeiro, estabelecendo as garantias de transferências para o exterior dos lucros, do capital reexportável em moeda livremente convertível, e incentivos a conceder aos investimentos privados nacionais e estrangeiros, cuja implementação era assegurada pelo Gabinete de Promoção de Investimento Estrangeiro (GPIE), e a Lei 3/93 de 24 de Junho, Lei sobre os Investimentos e o respectivo Regulamento aprovado pelo Decreto 14/93 de 21 de Julho que criou o Centro de Promoção de Investimentos “CPI”, com a missão de promover, atrair e reter o investimento privado directo nacional e estrangeiro.

O processo de promoção de investimentos que vem sendo levado a cabo pelo CPI Delegação de Nampula, apresenta resultados que se reflectem no crescimento considerável de infraestruturas na área da Indústria Hoteleira, fruto da implementação de projectos de investimento privado directo nacional e estrangeiro, com particular enfoque na Cidade de Nampula. Todavia, nem todos os projectos de investimento para este sector, são autorizados via CPI, apesar desta instituição assegurar aos respectivos investidores e empresas implementadoras a concessão de benefícios fiscais, não fiscais e outras garantias ao investimento, preferindo, outros tramitarem os seus projectos junto doutras instituições, no caso vertente, a Direcção Provincial do Turismo de Nampula.

Com efeito, constata-se que nenhum estudo foi formalmente realizado na cidade de Nampula que demonstre resultados das actividades levadas a cabo pelo CPI, e pouco está documentado sobre como esta instituição multisectorialmente importante, tem contribuído para o desenvolvimento económico em geral, e da Indústria Hoteleira (IH) em particular.

Este fenómeno foi considerado uma fraqueza e matéria mais que suficiente para que o pesquisador colocasse a seguinte questão: Que percepção, os investidores, da indústria hoteleira na cidade de Nampula, têm sobre as estratégias do CPI na promoção do investimento para esta indústria?

1. 1. Objectivo geral

Aferir a percepção dos investidores sobre as estratégias do CPI na promoção de investimentos para o desenvolvimento da Indústria Hoteleira na Cidade de Nampula.

1. 2. Objectivos específicos

- ❖ Descrever as estratégias usadas pelo CPI no processo de promoção de Investimentos para a Indústria Hoteleira na Cidade de Nampula.
- ❖ Aferir até que ponto os investidores da IH conhecem o papel do CPI na promoção do investimento.
- ❖ Perceber junto dos investidores da IH da Cidade de Nampula, as vantagens e/ou desvantagens que têm com o CPI.

II. Quadro teórico

2. 1. Estratégia

A melhor forma de conhecer o significado ou o conceito de estratégia é sem dúvidas, em primeiro lugar, procurar as raízes da palavra. De acordo com *Porter* (2001: 63-78), a palavra estratégia provém do grego *strategos* que era um general das *falanges* gregas, ou seja, estratégia diz respeito ao comando geral de algum empreendimento, seja ele militar ou de negócios. Trata-se de um nível superior de tomada de decisão na determinação dos objectivos máximos da organização.

A estratégia é frequentemente vista no sentido militar por causa da sua origem. Próximo deste sentido, é usado em gestão empresarial como a principal ligação dos objectivos e das políticas funcionais de vários sectores da empresa, incluindo os planos operacionais que guiam as actividades diárias. (*Hofer e Schendel*, 1978: 13).

De acordo com Oliveira, *Radharamanan* e Cunha (1995), estratégia é tudo o que se identifica com o processo de desenvolvimento duma organização, seus pontos fortes e fracos, sejam eles existentes ou potenciais, focalizados para o alcance de certos objectivos, incluindo as oportunidades e as ameaças emergentes do meio em que a organização, empresa, instituição pública ou privada se encontra inserida. Entretanto, (*Jauch e Glueck*, 1980), definem a estratégia como sendo a identificação e articulação dos meios e recursos com a definição dos objectivos a alcançar constituindo-se num único plano integrado e inter-relacionado cujos desafios produzem vantagens para todos os actores envolvidos.

Ainda no que respeita a mesma matéria, sete estratégias são usadas na promoção de investimentos a saber: a) análise de projecto e mercado por sector de actividade; b) política de advocacia e comunicações; c) promoção de investimento; d) facilitação ao investidor; e) incentivo ao investimento; f) assistência institucional; g) prioridades a observar em cada país. (Soldaats, 2012).

Moçambique prossegue uma estratégia assente em cinco pilares, nomeadamente: i. Melhoria do Ambiente de Negócios; ii. Promoção da Capacitação e Desenvolvimento Institucional; iii. Melhoria e Diversificação da Carteira de Oportunidades de Investimentos; iv. Definição de Mercados-Alvo para Promoção de Investimentos; e v. Promoção e Desenvolvimento do Empresariado Nacional.

Com efeito é esta estratégia integrante de pilares que em Moçambique serve de base de inspiração para a elaboração de estratégias específicas em cada um dos sectores de actividades socioeconómicas, visando a promoção de acções na atracção de investimentos e no desenvolvimento do país em geral, e da Indústria Hoteleira em particular, onde, igualmente, o CPI faz parte integrante, e é a instituição que desempenha o papel de órgão coordenador de todo o processo de promoção, atracção e retenção de investimentos no país. (PEPIP, 2014-2016).

2. 1. 1. Promoção de investimentos

O Plano Estratégico de Promoção do Investimento Privado (PEPIP 2014-2016) é um documento aprovado pelo Governo de Moçambique contendo as directrizes e orientações que servem de

base para o desenvolvimento harmonioso do processo de promoção de investimento privado em Moçambique e, o mesmo está elaborado para um horizonte temporal de três anos.

O CPI tem a missão de promover, atrair e reter o investimento directo nacional e estrangeiro substancial para impulsionar o crescimento económico e a criação de riqueza, incluindo a promoção de parcerias público-privada para o desenvolvimento socioeconómico inclusivo e de infraestruturas em Moçambique. (PEPIP, 2014-2016).

No âmbito do cumprimento da sua missão, o CPI tem vindo a usar várias estratégias rumo ao desenvolvimento socioeconómico e cultural do país em geral, da província de Nampula, e da capital/Municipal do mesmo nome, em particular.

Nesta conformidade, o CPI desenvolve eventos promocionais, para divulgação da imagem da Cidade de Nampula, da província e do país, suas potencialidades e oportunidades de negócios; formula convites oficiais aos potenciais investidores estrangeiros interessados para realização de visitas ao país e em particular à província de Nampula, no quadro da prospecção de mercado e ambiente de negócios nas diferentes áreas de mútuo interesse para investimentos; facilita e presta assistência aos investidores acompanhando os investidores para junto das instituições/organismos do Governo e/ou do Sector Privado apropriados para contactos directos com vista à sua apresentação e recolha de informações pertinentes à realização de investimentos nas áreas afins.

2. 1. 2. Benefícios Fiscais e Aduaneiros

Na aplicação das estratégias do Governo Moçambicano, o CPI garante aos investidores e empresas com projectos de investimento autorizado, a identificação e concessão de benefícios fiscais e aduaneiros e, não fiscais aos projectos de investimentos e às respectivas empresas implementadoras de conformidade com o tipo, objecto, sector de actividade e sua inserção na política de desenvolvimento económico e social do país em geral, da província e Cidade de Nampula em particular. (Lei 4/2009, de 12 de Janeiro).

Nestes termos, o Regulamento da Lei de Investimentos (2009) preconiza que os incentivos ligados à isenção do imposto sobre os direitos aduaneiros, do IVA e do IRPC, entre outros, constituem o direito das empresas/operadoras económicas, numa perspectiva de apoiá-las na

realização sustentável das suas actividades, e para isso estabelecem-se algumas isenções fixadas em percentagens sobre os valores que deveriam ser cobrados e nos seguintes parâmetros: isenção nos primeiros 3 (três) de exercícios fiscais; redução da taxa em 50% do 4º ao 10º ano de exercício fiscal e redução em 25% do 11º ao 15º ano de exercício fiscal.

2. 1. 3. Benefícios não fiscais dos investidores da IH na Cidade de Nampula

Existem tantos outros benefícios não fiscais de que os investidores gozam quando envolvidos no processo de realização de projectos de investimento. Nesta linha de pensamento, o estudo teve enfoque nos seguintes benefícios não fiscais: licenciamento e concessão de terra; negociação no processo de análise e autorização de projectos de investimento; visto de entrada, contratação de mão-de-obra estrangeira.

O CPI, também presta apoio aos investidores na preparação e apresentação de pedido de Autorização às Alfândegas de Moçambique para isenção de equipamentos e doutros bens destinados directamente ao processo de implantação e execução dos projectos de investimentos devidamente autorizados. (Resolução nº. 26/2009, de 16 de Dezembro).

De harmonia com as disposições legais atinentes ao regime migratório especial e extensivo, beneficiam-se deste, os titulares de investimentos instalados e desenvolvidos em Moçambique contemplando também aos respectivos trabalhadores estrangeiros exercendo as suas actividades em diversos projectos, particularmente na indústria hoteleira da Cidade de Nampula.

De acordo com Caldeira (2012), em Moçambique os investidores podem entrar no país com recurso aos seguintes vistos:

- (1) Visto de Negócios: concedido ao investidor que se desloque em conexão com a actividade que desenvolve, pelo período de 90 dias, até um máximo de 180 dias, prorrogáveis por igual período;
- (2) Visto de Trabalho/Residência: Atribuído ao investidor que pretenda fixar residência no país, habilitando-o a entrar no país para nele obter autorização de residência, e é válido para uma única entrada por um período de 30 dias, prorrogáveis por igual período;
- e (3) Visto de Fronteira: Atribuído nos postos fronteiriços ou aeroportos internacionais, são válidos por 30 dias prorrogáveis por igual período (em principio não mais que uma única vez) (p.3).

No quadro do processo de promoção, atracção e retenção de investimentos os potenciais investidores estrangeiros são encorajados pelo CPI a realizarem seus possíveis investimentos em Moçambique, gozando para este caso específico do benefício de obtenção de convites oficiais

que por sua iniciativa e/ou da instituição lhes são dirigidos com o propósito de efectuarem visitas ao país com missão específica de fazer a prospecção de mercado e do ambiente de negócios. (Resolução nº 26/2009, de 16 de Dezembro).

No que concerne a esta matéria, ACIS (2011) reforça e reafirma:

Estes benefícios fiscais não são de aplicação automática, devendo os mesmos ser requeridos através do Centro de Promoção de Investimentos. Tendo presente que o actual Código dos Benefícios Fiscais entrou em vigor a 1 de Janeiro de 2009, este só se aplica aos projectos de investimentos formulados e submetidos para análise depois dessa data (p.25).

Assim, compreende-se que quer para países africanos, como é o caso de Moçambique e Angola, como para Portugal, na Europa, olham para os benefícios fiscais e aduaneiros, e para outros não fiscais, como uma forte estratégia para atrair e reter investimento directo privado nacional e estrangeiro, tornando realizáveis os programas de governação e do desenvolvimento socioeconómico e cultural nos seus países.

2. 2. Indústria Hoteleira

O termo hotel etimologicamente está associado ao castelo e palácio em que se hospedavam famílias reais e suas escoltas. Esta hospedagem era dada gratuitamente dentro da mais elevada qualidade da hospitalidade. Com o decorrer do tempo e da concepção de direito as férias, os hotéis passaram a ser locais de referência para os turistas ou cidadãos encontrando-se nesse regime. Esta situação, aliada ao aumento de férias e convenções internacionais e do mercado de hospedagem de executivos, levou a que os proprietários dos estabelecimentos hoteleiros enveredassem pela mudança das estruturas arquitectónicas para darem respostas aos desejos e questões dos seus utentes.

Por conseguinte, *Castelli* (1994) define o hotel como uma edificação que fornece alojamento a clientela sem discriminação, mediante o pagamento diário. Para além disso e na perspectiva do turismo, este autor considera o hotel como um estabelecimento comercial de alojamento, que oferece habitação em aluguer, sem constituir domicílio.

No que refere a Indústria, esta é referida como qualquer actividade humana, que com auxílio do trabalho, converte matéria-prima em produtos que serão consumidos pelas pessoas ou por outras indústrias. *Petrocchi* (2006, p.2).

Segundo Couto (1995), na indústria hoteleira existem actividades de organização de viagens que inclui os operadores turísticos, agências de viagem, companhias de aviação e navegação, empresas de aluguer de automóveis e todas entidades que oferecem excursões. De acordo com o mesmo autor, a distribuição na indústria hoteleira é visualizada como uma cadeia de agentes onde estão presentes os transportes, hotéis e restaurantes, operadores turísticos, agências de viagens, e os correspondentes consumidores finais que são os turistas.

Fazendo uma análise às várias definições apresentadas, pelos autores acima mencionados pode concluir-se claramente que estes convergem para a visão de que a indústria hoteleira é um sector de prestação de serviços oferecendo hospedagem, acomodação e/ou alojamento periódico/temporário aos turistas e cidadãos de vários quadrantes do mundo em conformidade com a qualidade, classificação, e tabelas de custos vigentes em cada estabelecimento.

2. 3. Investimento

A decisão de investir depende das múltiplas perspectivas dos agentes económicos. Para investir, é indispensável que sejam aplicados, na arena económica, depósitos a prazo, esperando das instituições o respectivo retorno, sempre com mais-valia. (Marques, 2006).

O conceito de investimento, por causa da sua larga importância, é abordado de diferentes formas por diferentes autores. Logo, *Bodie, Kane e Marcus* (1998, cit em Gomes, V. S. dos S. 2011) definem o investimento como um processo de retenção e colocação ao serviço de determinados objectivos na expectativa de gerar e obter benefícios no futuro, o que para tal o investidor fica sujeito a aceitar os custos de oportunidade e o risco para o desenvolvimento do negócio identificado.

2. 4. Projecto de investimento

Roldão (2013) argumenta definindo um projecto como sendo uma organização que tem por missão fundamental a implementação dos objectivos tendo em conta os custos e o tempo fixados para o efeito.

De acordo com Barros (2007) um projecto é um conjunto de actividades contidas num plano económico, bem estruturado tecnicamente, apresentando objectivos identificáveis.

Com a sucinta conceitualização acima descrita, portanto, percebe-se que um projecto é de facto um instrumento a partir do qual se definem todos os objectivos e fins a alcançar a partir de utilização racional dos recursos materiais, humanos e financeiros e num determinado espaço de tempo, percorrendo várias fases tais como: concepção, preparação e elaboração, início, desenvolvimento, monitoria/avaliação e desfecho/encerramento.

A par de todos os conceitos aflorados, o certo é que investimento carrega consigo o significado de gastar inicialmente determinado volume de dinheiro e recursos com o objectivo de a partir da aplicação eficiente e eficaz dos mesmos num projecto, ao longo da vida útil deste empreendimento/empresa, adicionar e obter valor acrescentado ao capital investido.

III. Metodologia do estudo

Metodologia é um processo de organização dos caminhos a percorrer e instrumentos a usar na realização de uma pesquisa ou investigação. (Fonseca 2002, cit em *Gerhardt & Silveira, 2009*). Entre vários tipos de pesquisa, para este estudo foi usada a pesquisa qualitativa cuja abordagem tem como seu pano de fundo o aprofundamento da compreensão sobre um grupo social, uma organização, entre outros. (Goldenberg, 1997, cit em *Gerhardt & Silveira, 2009*).

A adopção da pesquisa qualitativa neste estudo teve como base a necessidade de se desenvolver um profundo debate, o que permitiu uma clara compreensão do problema pesquisado, incluindo da organização em que o mesmo se encontra inserido. Portanto, pretende-se com esta pesquisa aferir dos investidores da IH da Cidade de Nampula qual é a percepção sobre as estratégias do CPI na promoção do investimento para esta indústria.

Jung (2003) argumenta que o Método Indutivo se desenvolve do sentido Micro sobre aspectos ou factos particulares para o Macro, ocorrendo no Método Dedutivo, um processo completamente inverso.

Foram privilegiados a abordagem explicativa e aplicado o Método Indutivo, por ser aqueles que melhor se adequam ao estudo do problema particular “*Percepção dos investidores sobre as estratégias do CPI no processo de promoção de investimentos para o desenvolvimento da Indústria Hoteleira na cidade de Nampula*” constatado no decurso do processo de desenvolvimento das actividades promocionais e de atracção de investimentos atinentes ao sector da Indústria Hoteleira na cidade de Nampula.

Os sujeitos ou representantes da amostra directa e activamente envolvidos no processo dum investigação assumem uma importância vital pelo papel que desempenham, sendo que os pesquisadores qualitativos, no desenvolvimento dos seus trabalhos preferem chamar aqueles de sujeitos ou de participantes, no lugar de indivíduos ou elementos da amostra. *Vilelas, (2009)*.

Pelas dificuldades que tornam quase impossível o uso de amostra numa pesquisa qualitativa, decidiu-se pelo uso do termo participante, uma vez que está claro que em estudos qualitativos, as análises qualitativas não permitem e nem proporcionam a possibilidade de à partida se definir o universo para a sua realização tendo em conta que a pesquisa qualitativa se desenvolve com flexibilidade considerando a evolução do objecto por outro lado, enquanto por outro lado, uma amostra pode sofrer diversas mutações ao longo de sua vida útil, dependendo do processo e da base da sua construção. Assim sendo, torna-se evidente que neste tipo de investigação, a identificação e escolha da amostra não encontra espaço para seu uso. (*Guerra, 2006*).

IV. Apresentação, análise e interpretação de dados

Neste âmbito são apresentados e discutidos os resultados do presente estudo que envolveu a participação directa dos investidores das empresas/projectos de investimento cujo processo de autorização e realização decorreu sob alçada do CPI e fora deste. Foram envolvidos neste estudo cinco participantes: três cujos projectos de investimento foram autorizados através do CPI e dois pela Direcção Provincial do Turismo de Nampula, nomeadamente:

4. 1. Percepção dos investidores da IH na Cidade de Nampula, cujos projectos de investimento foram autorizados via CPI

No diz respeito a esta questão foram registados os seguintes depoimentos dos três participantes envolvidos no estudo:

4. 1. 1. O que sabem sobre o CPI

- ❖ O CPI é uma Instituição que promove investimento em Moçambique.
- ❖ Sabe-se que o CPI é um grande promotor de investimento no país.
- ❖ O CPI, no meu entender, é o grande estimulador dos grandes investimentos no país, sabido que este escritório tem trabalhado para que se criem mais empresas no ramo de indústria hoteleira nesta região e de facto isto está a acontecer.

Analisando as afirmações acabadas de apresentar depreende-se que os participantes deixam transparecer um elevado nível de conhecimento sobre aquilo que é o CPI, ao afirmarem de forma convicta que o CPI é uma entidade que tem como tarefas promover, estimular e facilitar a realização de investimentos no país, no sector da indústria hoteleira na cidade de Nampula, em particular, o que revela que esta instituição tem vindo a cumprir com a sua missão e responsabilidades na promoção, atracção e retenção do investimento privado directo nacional e estrangeiro. (Resolução nº. 26/2009).

4. 1. 2. Papel do CPI na promoção de investimentos

- ❖ Pelo menos para o nosso Hotel este órgão tem sido um parceiro grande para nós, visto que, este CPI criou todas as condições necessárias para abrir o nosso Hotel sem precisar de dirigir-se para outras instituições onde as outras empresas passam. Apoio técnico também tem sido uma das ajudas que eles têm dado. E tramitação de alguns documentos. Então estes todos processos é uma grande ajuda sem dúvida.
- ❖ O CPI para nós funciona como uma incubadora, onde eles certificam as nossas empresas e fazem um acompanhamento por muito tempo, para nós simplesmente apresentamos a nossa proposta e o CPI, avaliou, fez alguns alinhamentos de acordo com as suas exigências e daí deu andamento de todo o processo, desde a criação até na actualidade.
- ❖ O CPI é o nosso padrinho, podemos assim dizer, porque como sabemos eles são o responsável por maioria destas empresas ou projectos grandes que aqui se estão a instalar, são eles que criam condições para que isto aconteça.

Pelas próprias asserções dos entrevistados, que apelidam o CPI de um "padrinho, incubadora, um grande parceiro", podemos tirar uma ilação de que os investidores percebem ou compreendem qual é o papel do CPI pelos processos que decorrem da preparação e da concretização dos seus projectos de investimento. Para estes investidores o CPI é quem lhes garante todo apoio efectivo, desde o início até à fase de exploração das suas unidades hoteleiras.

Olhando para aquilo que são as competências do CPI pode-se verificar na alínea h) do artigo 5 do Estatuto Orgânico do CPI, o seguinte: “compete ao CPI assegurar e/ou intervir na facilitação e celeridade, em particular, dos processos de emissão de autorizações e licenças necessárias para a implementação dos projectos de investimento autorizado” p.368. (Resolução nº. 26/2009).

Assim, os interlocutores deste estudo têm a percepção de que o CPI está a desempenhar o que lhe compete, visto que este exerce um importante papel na eliminação dos obstáculos que poderiam advir do processo de promoção de investimentos destacando-se, a burocracia, morosidade e o *stress* dos investidores na execução de seus projectos.

4. 1. 3. Benefícios fiscais e Aduaneiros

a) Isenção de imposto sobre importações

- ❖ De facto é uma realidade estes benefícios de importação, veja só que o nosso hotel todo o material, equipamento, quer seja para implantação da empresa assim como para o uso após a implantação, veio de fora de Moçambique, honestamente não paguei nenhum imposto de importação e olho para este benefício a maior e grande vantagem (benefício de importação de equipamentos e seus acompanhantes).
- ❖ Na minha opinião, se nós não tivéssemos este benefício de importação, não seria fácil sustentar a nossa empresa até hoje, é uma grande ajuda que o governo através do CPI nos oferece. Aqui na nossa empresa quase todo material e equipamento para instalação do Hotel em si tivemos isenção de direito aduaneiros, vindo de fora do país.
- ❖ Quase 90% dos equipamentos, material, máquinas do nosso hotel, veio de Portugal, Espanha e África do Sul e Dubai, e graças ao CPI estamos isentos de qualquer taxa de importação, é por isto que nunca paguei as taxas que deveria pagar se não estivesse a

operar por via do CPI, portanto vejo para este benefício como o maior que já tive até ao momento (benefício de pagamento de direitos aduaneiros).

As informações recolhidas no terreno dos investidores das diferentes empresas/projectos, demonstram que o benefício sobre as importações de bens de equipamentos e doutros materiais é uma realidade, tendo em conta que todos eles e as respectivas empresas abordadas gozaram da isenção do pagamento das respectivas taxas de direitos aduaneiros no processo efectivo da aquisição e implantação/instalação dos mesmos. Estes investidores ao declararem como tendo usufruído deste direito, percebem sem margem de dúvidas, o quão importante papel que estes benefícios jogam na realização dos seus projectos de investimento.

Da análise feita às declarações supracitadas, percebe-se que este benefício de isenção dos direitos aduaneiros constitui para os investidores uma das grandes vantagens que eles adquirem ao trabalharem com o CPI e compreendem melhor ainda que se estivessem a operar fora dos serviços deste organismo, o estabelecimento dos seus projectos de investimento/empresas iria conhecer avultados custos pelo pagamento das taxas aduaneiras sobre mercadorias importadas e consequentemente isto causaria grande impedimento para investir nesta área da Indústria Hoteleira.

Além disto entende-se perfeitamente que os equipamentos, máquinas, e todos outros materiais usados por estas empresas para o exercício das suas actividades foram adquiridos fora do país, beneficiando-se de total isenção de taxas aduaneiras. É assim que, os investimentos abrangidos pela Lei 3/93 de 24 de Junho sobre Investimentos, beneficiam-se nos termos do nº 1 do artigo 30 do Código de Benefícios fiscais, de isenção do pagamento de direitos aduaneiros sobre os bens de equipamento classificados na classe “K” da Pauta Aduaneira, bem como sobre todos os bens considerados indispensáveis para a prossecução da actividade nas quantidades estritamente necessárias para a construção e apetrechamento da unidade hoteleira, no caso vertente localizada na cidade de Nampula.

b) Isenção do imposto sobre valor acrescentado (IVA)

❖ Honestamente não paguei nenhum imposto de importação e olho para este benefício a maior e grande vantagem (benefício de importação de equipamentos e seus acompanhantes).

- ❖ Na minha opinião, se nós não tivéssemos este benefício de importação, não seria fácil sustentar a nossa empresa até hoje, é uma grande ajuda que o governo através do CPI nos oferece. Aqui na nossa empresa quase todo material e equipamento para instalação do Hotel em si tivemos isenção do IVA.
- ❖ Quase 90% dos equipamentos, material, máquinas Do nosso hotel, veio de Portugal, Espanha e África do Sul e Dubai, e graças ao CPI que, estamos isento de qualquer taxa de importação, é por isto que nunca paguei as taxas que deveria pagar se não estivesse a operar por via do CPI, portanto vejo para este benefício como o maior que já tive até ao momento (benefício de pagamento do IVA).

Em face das afirmações feitas pelos entrevistados, depreende-se que todos eles se beneficiaram do direito a isenção de IVA no processo de aquisição de diversos equipamentos e bens materiais destinados à prossecução dos objectivos plasmados nos seus projectos de investimento no sector da indústria Hoteleira, na Cidade de Nampula. Pode-se assim dizer que os investidores da Indústria Hoteleira na Cidade de Nampula se mostram satisfeitos por esta medida de isenção do IVA.

Neste contexto, mais uma vez os entrevistados encontram neste benefício uma grande vantagem dado que diferentemente dos outros projectos que não passam pela intervenção do CPI teriam que se submeter ao cumprimento do regime fiscal pagando para o efeito o IVA na importação de bens de equipamentos e materiais para a prossecução dos objectivos determinados nos seus projectos de investimentos.

c) Isenção do imposto sobre rendimento de pessoas colectivas (IRPC)

- ❖ Eu tenho conhecimento deste imposto, antes já tivemos uma empresa que não foi aprovado pelo CPI e sei o que é pagar este imposto, sempre no fim de cada ano eu deveria tirar alguma percentagem do meu lucro para os cofres do estado, portanto já para este hotel decidimos entrar por via do CPI, e passei a não pagar, e dizem, pelo menos nestes anos até mais três (3), passa a ser reduzido o mesmo benefício. Mas respondendo (benefício, IRPC).

- ❖ Eu penso que é excelente este benefício, porque é uma realidade, desde que comecei a operar, só vi vantagens, nunca paguei o IRPC/IRPS, talvez mais tarde, possamos a vir a pagar, temos conhecimento que esta isenção não é para sempre (benefício de IRPC/IRPS).
- ❖ Nós temos também as férias do IRPC, eu chamo de férias, porque este benefício não é vitalício, actualmente encontro-me no gozo total deste benefício, visto que estamos a operar a menos de três anos (benefício de IRPC/IRPS). Olhando para isto tudo, penso que sem dúvida é de extrema importância e inevitável para nós nos primeiros anos de vida do nosso hotel.

Perante este quadro de respostas, mostra-se que os investidores do sector hoteleiro da cidade de Nampula se sentem satisfeitos com este benefício, principalmente quando estes de forma unânime afirmam que gozaram o direito à isenção do IRPC.

Pode-se assim considerar que a percepção dos entrevistados em relação a este benefício é mais que evidente vista positivamente, porquanto eles se mostram aliviados da sobrecarga fiscal que lhes seria sujeito.

4. 2. Percepção dos investidores da IH cujos projectos de investimento foram autorizados pela DPTUR de Nampula

No que concerne a esta questão, o estudo tinha por objectivo perceber com clareza o que faz com estes investidores não optem pelos serviços prestados e/ou oferecidos pelo CPI, na tramitação e aprovação dos seus projectos de investimentos, ao que envolveu dois participantes.

a) Nível de conhecimento dos investidores sobre o CPI

- ❖ Eu vejo para o CPI como uma instituição que tem como missão promover os investimentos na cidade Nampula. Facilitam que se criem mais negócio, de modo que haja desenvolvimento económico do país.
- ❖ Daquilo que se tem dito, nos médias e do que já li, centro de promoção de investimento foi criado para ajudar os potenciais investidores na criação e instalações dos seus empreendimentos.

b) Razão que os investidores têm para não trabalharem com o CPI

- ❖ Na verdade, nunca me interessei, ainda não vi a necessidade, não procurei informar-me sobre este assunto mesmo sabendo que CPI é uma instituição de promoção de investimento.
- ❖ Eu já estou a trabalhar há muito tempo, antes de ser criado o centro de promoção de investimento, e ainda não senti a necessidade de me dirigir ao CPI talvez possa ser útil para mim.

c) Benefícios que os Investidores da IH na CN recebem da DPTUR de Nampula

- ❖ As vantagens são, com os grandes investimentos de Nampula, nós temos mais clientes que antes. Temos varias empresas que precisam dos nossos serviços de alojamento. Então quanto mais empresas e projectos na cidade Nampula, mais vantagens teremos.
- ❖ Para nossas instalações nós temos algumas vantagens que qualquer uma empresa teria, em termos de clientes visto que Nampula é uma cidade de negócios. E muitos empresários e funcionários veem a cidade para alojamento e isso é vantajoso para nós. As vezes eles quando nós temos dificuldades em algum assunto remetemos a Direcção Provincial do turismo e eles apoiam.

Os investidores da indústria hoteleira na cidade de Nampula deixam explícito a sua percepção do motivo porque estes não trabalham com o CPI, fundamentalmente por se encontrarem numa situação de deficitários de conhecimentos sobre que tipo de incentivos ou benefícios poderiam obter junto do CPI.

Quanto aos benefícios que os investidores da indústria hoteleira recebem da Direcção Provincial do Turismo de Nampula, não há evidência nem clareza por parte dos entrevistados, transparecendo assim que estes, na prática, não gozam de nenhum benefício legalmente estabelecido.

V. Conclusões e Sugestões

5. 1. Conclusões

No geral, os investidores do sector da IH na Cidade de Nampula têm conhecimento sobre o papel do CPI, apresentam uma percepção positiva quanto ao seu desempenho na promoção de

investimentos para este sector, diferentemente daqueles cujos projectos foram autorizados pela DPTUR.

Quanto aos benefícios fiscais e aduaneiros, os investidores com projectos de investimento autorizados via CPI na área da indústria hoteleira na cidade de Nampula, gozaram principalmente de isenção do IVA, IRPC e, do imposto sobre as importações de qualquer tipo de material, equipamentos, mercadorias e todos bens necessários à realização efectiva de seus projectos.

No que diz respeito aos benefícios não fiscais destacam-se: Licenciamento e concessão de terra; Negociação no processo de análise e autorização dos projectos de investimento; visto de entrada; e contratação de mão-de-obra estrangeira.

Todavia, alguns investidores do sector da Indústria Hoteleira na Cidade de Nampula registaram constrangimentos na aquisição dos espaços para implantação dos seus empreendimentos.

No que diz respeito aos benefícios que os investidores da indústria hoteleira com projectos autorizados pela DPTUR de Nampula, pode-se concluir que apenas se beneficiaram do licenciamento da actividade para Indústria Hoteleira.

5. 2. Sugestões

Assim, sugere-se que o CPI procure divulgar de forma mais abrangente a sua missão, de modo a que os potenciais investidores consigam ter conhecimento das possíveis vantagens.

O Conselho Municipal da Cidade de Nampula deveria reforçar os mecanismos de atribuição de terrenos aos potenciais investidores, tornando o respectivo processo mais célere e correspondente à demanda.

Sobre a mão-de-obra estrangeira para projectos de investimento autorizados para o sector da IH na cidade de Nampula, deveria ser rigorosamente observada a área da mão-de-obra a contratar.

Referências bibliográficas

- Associação Comercial e Industrial de Sofala (2011). Quadro Legal para Impostos em Moçambique. *Manual do Imposto sobre o Rendimento das Pessoas Colectivas (3ª. ed.)*. Beira, Moçambique: ACIS.
- Barros, C. (2007). *Decisões de Investimento e Financiamento de Projectos*. Lisboa, Portugal: Silabo.
- Castelli, G. (1994). *Excelência em Hotelaria: uma abordagem prática*. Rio de Janeiro, Brasil: Qualitymark.
- Couto, J. P. A. (1995). *A actividade de Hotelaria nos Açores: Uma aplicação da Metodologia dos Grupos Estratégicos*. Porto, Portugal: Universidade do Porto.
- Gerhardt, T. E. & Silveira, D. T. (Orgs). (2009). *Métodos de Pesquisa*. Rio Grande do Sul, Brasil: UFRGS.
- Guerra, I. C. (2006). *Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo: Sentidos e formas de uso*. Estoril, Portugal: Principia.
- Hofer, C. W. & Schendel, D. (1978). *Strategy formulation: Analytical concepts*. São Paulo, Brasil: West Publishing Company.
- Jauch, L.R. e Glueck, W.F. (1980). *Business Policy and Strategic Management (5ª. ed.)*. NY. McGraw-Hill.
- Jung, C. F. (2003). *Metodologia Científica. Ênfase em Pesquisa Tecnológica (3ª. ed. Revisada e Ampliada)*. Jung@faccat.br.
- Lei nº 3/93, de 24 de Junho, (Lei sobre Investimentos em Moçambique).
- Lei nº 4/2009, de 12 Janeiro, (Código dos Benefícios Fiscais).
- Lei nº 4/84, de 18 de Agosto, (Lei de Investimentos Estrangeiros na República Popular de Moçambique).

Lei nº 5/87, de 30 de Janeiro, (Lei das Garantias e Incentivos a conceder aos investidores nacionais privados).

Marques, A. (2006). *Concepção e Análise de Projectos de Investimentos*. Lisboa, Portugal: Silabo

Ministério da Planificação e Desenvolvimento (2014-2016). Plano Estratégico de Promoção do Investimento Privado. Maputo, Moçambique.MPD.

Oliveira, L.C.P., Radharamanan, R. & Cunha, C. (1995). Comparação entre o gerenciamento pelas directrizes e o planeamento estratégico. In *Anais do ENEGEP 95*, V.2. São Carlos, Brasil: UFSCar.

Petrocchi, M. (2006). *Hotelaria: planeamento e gestão*. São Paulo, Brasil. Pearson.

Porter, M. (2001). *Strategy and the internet*. Boston, MA: Harvard Business Review.

Resolução nº 26/2009, de 16 de Dezembro, (Estatuto Orgânico do Centro de Promoção de Investimentos).

Roldão, V. S. (2013). *Gestão de Projectos*. Abordagem Instrumental ao Planeamento, Organização e Controlo (4ª. ed.). Lisboa, Portugal: Monitor.

Soldaat, B. (2012). *Brief Overview of the Investment Promotion and Facilitation Strategy*. Johannesburg, South Africa: DTI.

Vilelas, J. (2009). *Investigação: O processo de construção do conhecimento*. Lisboa, Portugal. Sílabo.



QUINTA PARTE
ORAÇÕES DE SAPIÊNCIA

A sustentabilidade no Ensino Superior

Prof Doutor Padre Rafael Sapato, vice-reitor
Universidade Católica de Moçambique

Intervenção na graduação dos alunos da UNTL

Dili, 24 de Novembro de 2016

rsapato@ucm.ac.mz

Caríssimo Ministro da Educação, Caríssimo Reitor, Caríssimos Vice-Reitores, Caríssimos Directores de Faculdades, Caríssimos Professores, Caríssimos Alunos, Caríssimos Familiares e Amigos dos Graduados

É com grande alegria que, nesta primeira vinda aqui a Timor Loro Sae, possa fazer-vos esta exigente e pertinente oração de sapiência.

A educação superior passou de um punhado de privilegiados para um grupo de massas, convertendo-se no motor principal do desenvolvimento do sector a nível mundial. Em 2006, havia 144 milhões de estudantes no Ensino Superior, mais 51 milhões do que em 1999.

A maioria dos países aspira a incorporar-se na sociedade do conhecimento. Este é um elemento fundamental do sector da educação superior para assegurar um desenvolvimento sustentável. Muitos países em vias de desenvolvimento estão longe desta meta. A acção governamental não pode, por si só, garantir a resposta a esta grande onda de entradas na universidade.

De facto, o número crescente de candidaturas ao Ensino Superior fomentou diversas formas de acesso e financiamento. As formas de ensino à distância e virtual estão a desenvolver-se rapidamente. Em 1988, havia só dez universidades abertas no mundo. Em 2005, só a Índia tinha dez universidades abertas, ou seja, o chamado ensino à distância que invade os meios mais difíceis.

Nesta apresentação, vamos ter presentes três fontes essenciais: a Conferência Mundial sobre o Ensino Superior (CMES) em 1998, a Conferência Mundial sobre o Ensino Superior (CMES) em

2009 e a obra do Prof Laita (2015) sobre a universidade em questão: uma leitura do processo de Bolonha.

Em preparação para a Conferência de 1998, a UNESCO publicou, em 1995, o seu Documento de Política para a Mudança e o Desenvolvimento em Educação Superior. Foram realizadas cinco consultas regionais: Havana, Novembro de 1996; Dacar, Abril de 1997; Tóquio, Julho de 1997; Palermo, Setembro de 1997; e Beirute, Março de 1998).

A Conferência Mundial sobre o Ensino Superior (CMES) em 1998 em Paris com 4.000 participantes aprovou a Declaração Mundial sobre a Educação no Ensino Superior no século XXI: visão e acção.

Quando abordamos o Ensino Superior, o primeiro quadro que temos que desenhar são as missões e as funções da Educação Superior como nos refere a Declaração de 1998.

É curioso que esta Declaração começa imediatamente com a resposta à sociedade, ou seja, a educação superior tem a missão de contribuir para o desenvolvimento sustentável e o melhoramento da sociedade como um todo, formando pessoas qualificadas, responsáveis, para atender às necessidades de todos os aspectos da actividade humana, oferecendo-lhes capacitações profissionais nas quais são combinados conhecimentos teóricos e práticos, mediante cursos e programas que se adaptam constantemente às necessidades presentes e futuras da sociedade. A primeira forma de termos pessoas preparadas para serem inseridas no mercado de trabalho é preparando-as competentemente de acordo com as necessidades básicas.

Além do ensino e da contribuição para a sociedade, a educação superior gera conhecimentos por meio da pesquisa e, como parte de sua actividade de extensão à comunidade, oferece assessorias relevantes para ajudar as sociedades no seu desenvolvimento cultural, social e económico, promovendo e desenvolvendo a pesquisa científica e tecnológica (artigo 1º).

Vamos apresentar alguns princípios fundamentais:

O primeiro consiste em ampliar o acesso à educação superior, como um bem público e um direito humano e como motor básico do desenvolvimento. Todos os documentos insistem neste princípio e vão mais longe: o Ensino Superior é para todos aqueles que têm capacidades

independentemente da sua condição económica. Já Coménio no século XVII na sua Carta Magna avançava que o ensino devia ser aberto para todos sem distinção.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos é clara, ao referir que "toda a pessoa tem o direito à educação" e que "a educação superior deverá ser igualmente acessível a todos com base no respectivo mérito" (Artigo 26 do §1). Também a Convenção contra a Discriminação em Educação (1960) compromete os Estados Membros a "tornar a educação superior igualmente acessível a todos segundo a sua capacidade individual" (Artigo 4º).

A Conferência Mundial do Ensino Superior de 1998 e a de 2009 referem-se à igualdade de acesso e à igualdade de oportunidades durante o curso enquanto estudante, apoiando-o financeiramente e pedagogicamente, sobretudo aos grupos mais desfavorecidos.

Em relação às mulheres, a Conferência de 1998 refere a necessidade do fortalecimento da participação e promoção do acesso das mulheres ao ensino superior, salientando ainda alguns obstáculos, sobretudo preconceitos que devem ser ultrapassados ao nível social, cultural, económico e religioso (Artigo 4º). O novo secretário da ONU, o português Eng. António Guterres, nas suas primeiras palavras, referiu a promoção da mulher como uma das prioridades do seu programa.

Na Conferência de 2009 no princípio relativo à igualdade, praticamente não refere nada sobre a mulher, nem mesmo numa secção dedicada só à Africa, o que nos leva a depreender que é necessário continuar a incentivar as políticas de abertura do Ensino Superior à mulher.

Também aqui se colocam questões em relação àqueles que não têm tantas possibilidades para cobrir as despesas do seu curso.

O segundo princípio consiste em fomentar reformas na educação superior a nível estrutural e institucional para aumentar a qualidade, a pertinência e a efectividade deste nível de ensino.

Para isso, recorreremos ao livro do professor Laita (2015) sobre o processo de Bolonha, tendo presente alguns objectivos, por ele definidos: adoptar um sistema de graus equivalentes, adoptar um sistema de três ciclos, estabelecer um sistema de créditos (E C T S), promover a mobilidade discente, docente, pesquisadores e administradores, promover a cooperação para a garantia da qualidade da educação superior, reorganizar a revisão curricular baseada em competências;

articular os programas com as necessidades do mercado e da sociedade; rever as metodologias de ensino e aprendizagem; proporcionar a equidade no acesso e sucesso escolar; esforçar-se para a qualidade do ensino e acreditação.

O terceiro princípio consiste em assegurar os recursos e o financiamento adequados tanto públicos como privados para enfrentar os pedidos cada vez mais variados de diferentes actores na relação com a educação superior. Para isso, terá que haver uma boa gestão e um financiamento saudável no Ensino Superior

O quarto princípio debruça-se sobre o pensamento crítico e a criatividade. Segundo a Declaração de 1998, há a necessidade de uma nova visão e de um novo paradigma de educação superior que tenha o seu interesse centrado no estudante, o que requer, na maior parte dos países, uma reforma profunda e mudança das suas políticas de acesso de modo a incluir categorias cada vez mais diversificadas de pessoas, e de novos conteúdos, métodos, práticas e meios de difusão do conhecimento, baseados, por sua vez, em novos tipos de vínculos e parcerias com a comunidade e com os mais amplos sectores da sociedade. As instituições de educação superior têm que educar estudantes para que sejam cidadãos e cidadãs bem informados e profundamente motivados, capazes de pensar criticamente e de analisar os problemas da sociedade, de procurar soluções para os problemas da sociedade e aceitar responsabilidades sociais (Artigo 9^a e b).

O quinto princípio é sobre o ensino, a pesquisa e a inovação (Declaração de 2009, números 35 a 40). No primeiro elemento, refere a necessidade de financiamento crescente para a pesquisa e desenvolvimento de investigação. Em muitos países, as instituições devem procurar novos meios de se expandirem no campo da pesquisa e inovação através de parcerias público-privadas de *multi-stakeholders*, incluindo pequenas e médias empresas. Para a qualidade e a integridade do ensino superior, é importante que os académicos tenham oportunidades de pesquisa e bolsas de estudo. As instituições de ensino superior devem procurar áreas de pesquisa e de ensino que possam abordar questões relacionadas ao bem-estar da população e de estabelecer uma fundação forte para a ciência e a tecnologia relevantes localmente.

No sexto princípio, colocamos algumas questões actuais. Que políticas podem adoptar os governos e as instituições para garantir que o contributo do Ensino Superior seja positivo? Como se garante a responsabilidade no Ensino Superior? Qual é a natureza do compromisso da

sociedade com a educação superior e que responsabilidade arrasta? O que leva a prosperar as sociedades? Em grande medida é o conhecimento e a sua aplicação a todas as esferas da vida: conhecimentos humanos, sociais, médicos, tecnológicos e o valor da educação (GUNI, 2009).

Estamos num momento da história com mais recursos para a educação e maior possibilidade de gerar conhecimentos. Há dois conflitos abertos: convivência comum (guerras) e a relação homem – ambiente (exploração). Existem problemas por resolver: alimentos, saúde, justiça social, direitos humanos, convivência intercultural, diálogo entre os povos, paz, democracia, participação, governo, cidadania, relação com o meio natural, ética, liberdade e valor.

Impõe-se, cada vez mais às instituições do ensino superior a acreditação como garantia de qualidade. A acreditação é o método mais utilizado para a garantia externa da qualidade, acreditando, desta forma a instituição e os seus programas. a instituição e os programas

Uma das questões é se a educação é um bem público que traz valor à sociedade, ao educar pessoas que se convertem em cidadãos produtores ou é um bem privado que beneficia os indivíduos que ganham mais e têm mais vantagens? Se é um bem privado, os que beneficiam devem pagar. Se é um bem público, a sociedade tem a responsabilidade de a financiar (Altabasch, 2008).

A noção de bem público na educação superior está relacionada com as funções das instituições académicas que se podem desempenhar na sociedade. A responsabilidade social das universidades inclui uma gama de acções e processos cujo objectivo consiste em responder às necessidades à sua volta com sentido ético. A educação superior forma pessoas com responsabilidade para o país.

Que educação? Com que finalidade? A qualidade e o financiamento são duas respostas às questões. A educação é um serviço público ao serviço do desenvolvimento humano e colectivo. Passamos de uma educação ao serviço do desenvolvimento económico para uma educação como motor para o desenvolvimento sustentável (Zaragoza, 2009).

E, assim, parece que respondemos globalmente à questão: em que medida o Ensino Superior é sustentável? A instituição tem que possuir não só estruturas e equipamento de qualidade, mas

também modelos pedagógicos, professores bem capacitados, currículos bem actualizados que respondam às necessidades da sociedade e do mercado.

A Declaração Mundial do Ensino Superior de 2009 coloca a ênfase nas Ciências Tecnológicas, Engenharia e Matemáticas, assim como nas Ciências Sociais e Humanas.

Para terminar, não poderia deixar de abordar a colaboração e a parceria entre universidades como um factor de enriquecimento de experiências, de conhecimentos e de modelos de ensino.

Faço votos para que a minha presença aqui como vice-reitor da Universidade Católica de Moçambique seja o início de um grande caminho de acordos com muitas adendas com a Universidade Nacional de Timor LoroSae.

Bem haja

Referências bibliográficas

Altabasch, P. (2008). Funciones complejas de las universidades en l era de globalización. Em GUNI (ed.). *La educación superior en el mundo 3. Educación Superior: nuevos retos y roles emergentes para el desarrollo humano y social*. Madrid, Espanha: Mundi Prensa, pp. 5-14.

Escrigas, C. & Lobera, J. (2009). Nuevas dinámicas para la responsabilidad social. Em Global University Network for Innovation (GUNI,) (2009). *La educación Superior en tiempos de cambio*. Madrid, Espanha: Ediciones Mundi-Prensa, pp. 3-16.

Global University Network for Innovation (GUNI) (2009). *La educación Superior en tiempos de cambio*. Madrid, Espanha: Ediciones Mundi-Prensa.

Laita, M. V. (2016). *A universidade em questão: uma leitura do processo de Bolonha no contexto moçambicano*. Nampula, Moçambique: AIS.

Zaragoza, F. M. (2009). Tendencias políticas y sociales de la globalización: los retos para la educación superior. Em Global University Network for Innovation (GUNI) (2009). *La educación Superior en tiempos de cambio*. Madrid, Espanha: Ediciones Mundi-Prensa, pp. 24-30.

O Papel da Universidade em Momento de Crises, a Distância Existente entre as Medidas de Política Económica e a Economia Normativa.

Ibraimo Hassane Mussagy (PhD), Professor Associado.

Coordenador do Doutoramento em Economia.

Subdirector da UCM-REID.

Universidade Católica de Moçambique-Faculdade de Economia e Gestão.

Intervenção na Abertura do Ano Lectivo da Universidade Católica de Moçambique-Faculdade de Ciências Sociais e Políticas em Quelimane, 17 de Fevereiro de 2017.

imussagy@ucm.ac.mz

Excia. Rev. Dom Hilário da Cruz Massinga, Senhor Director da FCSP, Prof.Dr.Alfândega Estevão Manjoro, Senhor Director Provincial da Ciência e Tecnologia, Ensino Superior e Técnico Profissional, Dr.Meque Cardoso, Distintos Convidados, Prezados Colegas, Senhores Professores, Caros Estudantes, Minhas Senhoras e Meus Senhores.

Introdução e Delimitação do Tema

Em primeiro lugar, gostaria de endereçar os meus agradecimentos à Direcção da FCSP, na pessoa do senhor Director, o Prof.Doutor Alfândega Estevão Manjoro, pelo honroso convite, embora imerecido, pois soube que nos últimos três anos ilustres figuras estiveram cá para fazer uma oração de sapiência nesta universidade, concretamente aqui na FCSP.

Neste introito, faço uma explicação do que será uma aula de sapiência e explico as motivações do tema e a forma como tento reconciliar os vários campos que irei percorrer.

Quando ouvi, Oração de Sapiência, Aula de Sapiência, Aula Inaugural, mesmo tendo já assistido a muitas, no meio dos meus receios, recorri logo à origem etimológica da palavra. Queria

perceber mais qual seria o meu papel aqui hoje. Ai percebi que a palavra *sapiência* deriva da palavra latina *sapientia* (sabedoria). Ambas estão relacionadas ao verbo latino *sapere*, que significa "provar, ser sábio, saber". São aulas inaugurais dadas nas universidades: seja para abertura do ano lectivo, lançamento de um curso, jornadas científicas, etc. Estas aulas devem ser proferidas por uma elevada figura académica ou uma personalidade conhecida. Tem de ser uma aula sapiencial e é dada *ex cathedra* feita por alguém que conhece o assunto.

Rapidamente, podeis notar as características de uma aula de sapiência. É uma dissertação de um tema em que o orador revela as características descritas.

Vendo as características feitas, percebi logo a benevolência do convite. Fiquei sossegado, quando entendi que no final da aula, por ser dada por alguém que revela domínio do assunto (supostamente eu serei esta pessoa) ela não é seguida de questões e serve de referência para futuras discussões do ano académico.

Por detrás de muitos receios, como abordar o assunto olhando para esta variada e prestigiada audiência, era impossível dissertar sobre as várias ciências e os saberes que aqui são ensinados, com a profundidade e rigor exigidos e que é característica das ciências. Daí que, tento nesta aula, falar na minha qualidade de Professor de Economia, desta reputada universidade, da questão Do Papel da Universidade em Momento de Crises, a Distância Existente entre as Medidas de Política Económica e a Economia Normativa.

Este tema pareceu ser mais apropriado neste momento, porque não só me parece ser bastante actual/antigo, como também me pareceu ser possível nalguns casos fazer a intercessão aos outros campos do saber. Daí que vos peço, uma vez mais, benevolência quando estiver a proferir a aula, pois estou mesmo atemorizado. Desconheço com profundidade algumas questões que aqui irei tocar, porque nada de sábio vos irei dizer e muito menos trago a solução do papel das universidades para a solução das várias crises que o nosso país atravessa. Desperto sim, algumas reflexões à volta do tema e algumas das minhas inquietações relacionadas as limitantes impostas pelos currículos e pelo papel do Professor. Na verdade, quero destacar as diferenças entre a economia positiva e a normativa.

As crises enquadráveis na esfera económica do país

Nos nossos dias, a comunicação é tão rápida, tão assustadora, tão repetitiva, tão disseminada que ninguém escapa a ela.

São notícias infinitivas que não deixam claro para onde vamos e nem o que deveremos fazer quando lá chegar. São certas de que têm todas, ou em quase todas, uma tonalidade de crise: de valores, financeira, económica, política, educacional, etc. Parece que se difundiu um ritual de impotência em que nada podemos fazer diante das várias crises.

Ai esta a palavra mais famosa do nosso vocabulário nos últimos dias “a crise”. Enfim, estamos em crise...

A crise é um termo utilizado de forma generalizada para aludir a um estágio geral de contrariedade relativamente a um contexto melhor que já se conheceu (Fortuna, 2012). Mas, muitas vezes, pretende sintetizar, de forma abreviada, uma situação complexa e desfavorável.

De acordo com Hedges (1999), em 1929-1934, durante uma grave crise económica Mundial, o sistema capitalista mundial é atingido. O regime colonial em Moçambique e a produção de alimentos foi afectada. Esteve na origem o excesso de produção que se viu depois da I Guerra Mundial 1922-1928. Para enfrentar a crise, os proprietários das plantações foram chamados a intervir. Numa lógica capitalista, grande parte das actividades dispendiosas foram abandonadas, os salários dos trabalhadores foram reduzidos, os métodos de produtividade foram incrementados, foi feita, em muitos casos, a racionalização da mão-de-obra. Portanto, estas medidas visaram o restabelecimento dos lucros para níveis aceitáveis. Este trecho, da relação de Portugal e a sua colónia, mostra-nos que esta crise havia sido superada.

Recentemente, lembro as crises cambiais que afectaram o nosso país. Frankel e Rose (1996) definem a crise cambial como uma depreciação nominal da moeda na magnitude de pelo menos 25% que também corresponde a pelo menos 10% de aumento da taxa de depreciação. O IPC aumenta e conseqüente o custo de vida. Os principais marcos foram: as cheias que assolaram quase todo o país (em 2001); a Introdução de reformas no funcionamento do Mercado Cambial Interbancário (em 2005); o Impacto da crise económica e financeira internacional na economia doméstica com o valor das exportações a reduzir. O início do novo ciclo político concorreu para

a aprovação tardia do Orçamento do Estado (em 2012) e a actual crise (que tem o seu início em 2015).

A Agenda 2025, um instrumento da vontade dos moçambicanos, faz simulações da economia moçambicana, onde se enquadram em quatro cenários possíveis, a médio prazo: cenário cabrito, cenário caranguejo, cenário cágado e o cenário abelha. Parece-me que vivemos a era do cabrito. Esta era caracterizada pela alteração da variável paz e estabilidade social, no sentido da sua deterioração, retrocesso na qualidade do capital humano e proliferação da corrupção e da ganância.

A Agenda 2025 destaca ainda a importância da taxa de câmbio. Refere que a mesma representa uma importante variável de gestão macroeconómica, que estimula ou desincentiva a actividade económica e tem impacto no comportamento do IPC, da balança comercial, e da estabilidade da balança de pagamentos.

Ainda que queiramos, nas nossas narrativas, destacar a crise económica, a crise cambial, do nosso país, a nossa crise vai muito mais além desse redutor destaque.

As crises estão invariavelmente associadas a mudanças num sentido negativo na segurança, na política, na economia, na sociedade, no ambiente, na saúde e em muitas outras circunstâncias, resultando quase sempre de processos mais ou menos imprevistos (Fortuna, 2012).

Hoje, Moçambique encontra-se num momento do auge de crises. Estas são particularmente alimentadas pela crise de valores que patrocina o enriquecimento por via da corrupção de grande parte das elites políticas e económicas, a queda dos preços das matérias-primas nos mercados internacionais, a desvalorização do metical face à recuperação da economia norte americana, a crise da dívida externa, associada às garantias emitidas pelo Governo de Moçambique, e a crise política.

As crises não tocam, a maioria das vezes, a todos por igual. Algumas que implicam momentos de dificuldade para uns, não deixam de ser momentos de enorme oportunidade e mesmo de prosperidade para outros (Asher, 2010).

Portanto, ninguém se pode considerar fora destas crises.

Tentando confortar-nos, tenho dito, é certo também, que os momentos de expansão são antecidos de momentos de crise; ou seja, toda crise passa e depois volta. Mas atenção, a recente crise da nossa moeda, com fortes implicações para a subida generalizada do índice de preços ao consumidor, preço de venda dos produtos alimentares que também ditou agravamentos consideráveis de preços para os consumidores, não deixou de constituir um bom momento para os produtores: para os especuladores ou para as vendas feitas a uma mercadoria valorizada a um preço muito baixo e vendida a preços gloriosamente altos.

Seria esta uma forma de corrupção?

No nosso meio, teríamos receio de discernir sobre a corrupção associada ao processo de revenda de um produtor ou vendedor privado. É comum associar a corrupção à acção de um agente do Estado. Particularizo os vários tipos de corrupção com base no relatório do Centro de Integridade Pública, guia de prevenção da corrupção em Moçambique. Nesse relatório, fica claro que a corrupção assume várias formas. O guia foi produzido a pensar no público utente do sector público e no funcionário e agente do Estado.

Contudo, na óptica de Sen (1997), a corrupção é a violação, para lucro e proveito próprio, das regras estabelecidas. A descrição da situação dos especuladores, parece – me encaixar perfeitamente bem nas relações das regras de mercado, onde por um lado temos a procura agregada e por outro a oferta agregada.

Diria que sim, é corrupção! A revenda de produtos a um preço acima do que estava previsto, a dita especulação, é uma forma de corrupção.

Estas crises levam-nos a reflectir sobre os vários modos de organização da nossa economia e na hierarquização dos valores que pretendemos cultivar enquanto integrantes desta sociedade e do mundo.

Se é certo que as crises existiram, existem e voltarão a surgir, também é certo que não há crise que tivesse durado para sempre, reconfortando-nos a constatação de que se aprendeu muito com as do passado, conhecendo-se agora terapias mais adequadas para lidar com as actuais e amenizar os seus efeitos mesmo que não se os consiga eliminar por completo (Reinhart & Rogoff, 2009).

Quero destacar as crises enquadráveis na esfera económica do país. Sendo o termo “crise” utilizado para referir situações tão diversas, é evidente que antes de se falar de um tema tão complexo é necessário delimitar os seus contornos.

Já antes me referi a uma série de crises, mas avanço daqui em diante com aquelas crises que têm sido caracterizadas como os grandes problemas à nossa economia. Este destaque constitui uma delimitação a esta discussão o que não menospreza as outras leituras que podem e devem ser feitas das crises que Moçambique atravessa.

Sem dúvida alguma, um dos grandes problemas que a nossa economia tem registado, não obstante os vários esforços individuais e colectivos, é a severidade da pobreza que grande parte da população tem sentido. A este propósito Camdessus (2002)⁴⁵ destaca que a pobreza é uma das maiores violências criadas pelas economias.

Tecnicamente, a pobreza é medida usando os indicadores da classe de Foster, Greer e Thorbeck (FGT). Nome bastante sofisticado que simplesmente caracterizam os indicadores de pobreza. Estes se classificam em FGT (0), FGT (1) e FGT (2). Destaco o FGT (0) que significa índice de pobreza.

Olhando para os documentos de orientação da luta contra a pobreza em Moçambique, encontramos definições de pobreza inscritas no PARPA I, PARPA II, PARPA III e PARP, documentos separados pela distinção da literatura sociológica, pois uns enfatizam a “pobreza absoluta” e outros simplesmente a “pobreza”. Destaco aqui as definições propostas no PARPA I e no PARP.

PARPA I (2001-2005) a pobreza é a:

Incapacidade dos indivíduos de assegurar para si e os seus dependentes um conjunto de condições básicas mínimas para a sua subsistência e bem-estar, segundo as normas da sociedade(p.11).

PARP (2009-2014) a pobreza é:

Um fenómeno multidimensional, e o seu combate não se circunscreve apenas nos elementos da pobreza absoluta, ela estende-se ao conceito mais abrangente: impossibilidade por incapacidade, ou por falta de oportunidade de indivíduos, famílias e comunidades de terem acesso a condições mínimas, segundo as normas básicas da sociedade (p.5).

⁴⁵ Ex-presidente do FMI

Poderíamos percorrer a vasta literatura que aborda sobre este fenómeno. Aí, veríamos decerto que não há uma definição acabada sobre este conceito.

Os indicadores da classe do FGT e a primeira definição dão importância extrema à questão do rendimento como critério de classificação da pobreza, o que na maior parte dos casos transmite uma visão objectiva do conceito. A segunda definição já é mais subjectiva e tem em conta os aspectos multidimensionais e não se restringe somente à questão do rendimento como critério único.

Opto esclarecer este ponto, pela visão proposta por Sen (1997), onde ele procura equilibrar o conceito de pobreza, olhando para a questão das privações. A pobreza é uma questão de privação. De forma simples se não tem dinheiro para matar a sua fome, se dorme em casa de cobertura que cede a água da chuva, quando tem que se juntar ao exército para escapar os azares da fome, se não tem acesso aos cuidados básicos de saúde, se não consegue dar a sua opinião na zona onde habita, está na presença de algumas privações e pode ser considerado de pobre.

Mesmo conhecendo as cifras que nos agoniam, insisto em lembrar. Grande parte da população moçambicana é pobre, vive nas zonas rurais e sobrevive a base da prática de uma agricultura de cabo curto.

Dados do IAF facilitaram também a identificação dos determinantes principais da pobreza em Moçambique e são eles: (i) crescimento lento da economia até ao começo da década de noventa; (ii) fraco nível educacional dos membros do agregado familiar em idade economicamente activa, com maior destaque para as mulheres; (iii) elevadas taxas de dependência nos agregados familiares; (v) baixa produtividade da agricultura familiar; (vi) falta de oportunidades de emprego dentro e fora do sector agrícola; e (vii) fraco desenvolvimento de infraestruturas, em particular nas zonas rurais.

Dados da última avaliação de pobreza mostram que o índice de pobreza baixou de 69.7% (em 1997) para 46.1% (em 2014). Parecem animadores. Mas estes números mostram que há um longo caminho a percorrer.

Além de sofrerem com uma pobreza material aguda, os pobres em Moçambique também enfrentam um elevado nível de vulnerabilidade aos choques naturais e económicos. Esta dimensão da pobreza é evidenciada pelos resultados trágicos das cheias que tem assolado o país.

Política Económica, Universidade e a Distância com a Economia Normativa.

A educação é um dos direitos humanos básicos. O seu papel fundamental para a redução da pobreza é universalmente reconhecido. Para Aristóteles, a importância da educação é algo claro, porém, o como fazer essa educação não é tão claro e objectivo.

Uma das ciências que nos ajuda a entender as crises económicas e financeiras, é a economia, uma ciência definida, *strito senso*, como sendo a ciência que estuda a alocação eficiente dos recursos escassos.

Na ciência económica é quase ponto assente que viveremos sempre de crise em crise, ditadas pelos ciclos económicos, gerados pelo comportamento dos agentes económicos no processo de ajustamento de opções em sistemas muitas vezes desenhados e regulados de forma inadequada (Neves, 2011).

Sublinhe-se que a teoria económica analisa o comportamento de agentes económicos que funcionam em regimes e sistemas configurados, em parte, com preocupações de natureza económica, mas com algumas preocupações de natureza social e, sobretudo, de natureza política.

Os ciclos económicos aí descritos são incertos, quanto à duração do momento da expansão ou de recessão. A teoria económica ajuda-nos a perceber como as políticas económicas: política fiscal, monetária e cambial podem reverter um ciclo de crise (de recessão ou depressão, quando esta é mais prolongada).

Numa sala de aula, o aluno aprende o que o professor ensina. Aliás, agora com as reformas curriculares existentes, o professor passa a ser um orientador e o currículo passa a estar orientado para as competências dos alunos. Para Laita (2015), o paradigma educativo do processo de Bolonha centra a atenção na aprendizagem dos alunos. Não me alongo muito aqui, mas quando

estiver a fazer a confusão de que o professor joga um papel importante no processo de ensino e aprendizagem, quero dizer que o estudante está lá no centro de todo o processo.

As bases da teoria económica são lançadas nas disciplinas introdutórias, com a explicação do comportamento dos principais agentes económicos – as famílias, as empresas e o Estado.

Os livros de economia tradicional mostram-nos, nos capítulos iniciais, a racionalidade que se irá desenvolver nos capítulos seguintes. Já o disse e volto a repetir: a economia é a ciência que estuda a alocação eficiente dos recursos.

Portanto, de forma racional, qualquer iniciativa que não faça uma alocação racional dos recursos não é económica. A economia que nós estudamos, ensinamos, é positiva e pouco se tem relacionado com a economia normativa. A propósito deste relacionamento distante, Sen (2012) afirma que houve grave afastamento entre a economia e a ética.

A teoria do consumidor dá-nos a certeza, nas suas características, da existência do princípio do comportamento por interesse pessoal. Não fala do bem-estar comum dos consumidores, mas sim do comportamento individual que pode ser replicado por todos os consumidores. Duas das principais propriedades dos consumidores aí evidenciadas são: *Non satiation* (nunca está satisfeito) e o *the more is better* (quanto mais melhor).

Portanto, se ensinamos os estudantes a encontrar estes equilíbrios olhando para estas características, na perspectiva racionalista da ciência, será este o melhor aluno? Sim? Não?

Atenção; deve estar presente que estas propriedades moldam o comportamento egoísta do consumidor. A este propósito Sen (1997) defende que a natureza da economia moderna foi substancialmente empobrecida pelo abismo que se tem aprofundado entre a economia positiva e a normativa.

Ainda na literatura económica tradicional, o produtor realiza a sua produção que maximiza o seu lucro. Se ele parte de um nível de produção baixa, ele tende a encontrar a quantidade óptima de produção e no caso contrário ele reduz a sua produção. Toda esta manipulação analítica tem em vista a maximização do lucro do produtor. O objectivo principal para manter a sua empresa, não é porque emprega um número de trabalhadores e que estes possuem as suas famílias, não é porque com o salário que o trabalhador ganha vai poder dar uma habitação, ou cobertor à sua

família. Podíamos estender para uma série de situações sociais, normativas que são desconsiderados na análise de maximização de lucro do produtor.

O que interessa ao produtor é só fazer lucro! Como é feito, pouco ou nada se diz.

Uma vez mais, fico tentado em dizer que este exemplo revela a racionalidade da ciência. Muito positivista em que o professor não se pode basear somente no que os livros dizem. Não destacam que este produtor pode estar envolvido em actos ilícitos e se envolver em práticas pouco recomendadas durante seu processo de produção.

Há muitos exemplos de decisões de política económica que à luz da ética mostram um grande distanciamento.

O exemplo que aqui trago parece-me mais proeminente. Em 2000, gastou-se em armas o que seria suficiente para escolarizar as crianças do mundo inteiro (Riccardi, 2008).

Muito recentemente, vimos a autoridade monetária de Moçambique, o Banco Central, no seu último comité de Política Monetária do Banco Central, anunciou que a Balança comercial registou um saldo positivo em consequência do aumento das exportações e redução das importações. As exportações excederam em 18.2 milhões de dólares. Estabeleceu-se uma taxa de câmbio de referência a partir de Abril do corrente ano (Jornal Notícias do dia 14.02.17).

A primeira política pode-se inserir no campo das políticas fiscais expansionistas, tendo em conta que estamos na presença dos gastos públicos. Já a segunda assenta nas políticas monetárias. No âmbito da racionalidade económica, ambas estão correctas e destaco que, teoricamente, a primeira, gera um efeito multiplicador no PIB.

A economia normativa crítica as políticas económicas que causam o desemprego, tais como, a restrição ao crédito ou o aumento das taxas de juros. Pode-se seguramente afirmar que as políticas monetárias implementadas pelo Banco de Moçambique, até então, para controlar os altos índices de preços que economia vem experimentando, tem sido restritivas. Olhando para a economia positiva, esta política pode ser visualizada com evidências empíricas que a mesma irá controlar a inflação. Tendo em conta a economia normativa, juízos de valor podem ser emitidos sobre os resultados que tem sido obtidos até aqui.

No campo das políticas económicas, a discussão relevante nos exemplos anteriores não é quanto aos objetivos (economia normativa), mas sim quanto aos resultados que de fato advirão das medidas tomadas (economia positiva). Na maior parte das vezes, o que se discute são os resultados das medidas de política económica, não os seus objetivos.

Não tenho intenção nenhuma em dizer que as ciências económicas de nada nos servem. Antes pelo contrário, são nos bastante úteis.

Um dos pontos significativos do olhar de Polanyi (1974) situa-se em afirmar que, independentemente da elevação da economia como ciência, fato que, por outra parte, se produz no contexto da modernidade já consolidada, nenhuma sociedade poderia sobreviver às suas próprias necessidades sem uma planificação económica.

Percorrendo o currículo de duas universidades moçambicanas, sem me referir aos seus nomes, localizadas na cidade da Beira, verifico que parte delas não possuem disciplinas ligadas à economia normativa, não fazem uma discussão da história do pensamento económico e muito menos os percursos mundiais antes e depois da grande depressão. A falta deste conhecimento limita as competências do formando e nem sempre permite ao formando perceber o que há de ética nas grandes decisões económicas.

Os últimos capítulos dos livros de economia, são, normalmente, reservados aos problemas que podem surgir na economia (pouco comuns) e são exactamente esses os capítulos que não estão incluídos em grande parte dos currículos dessas universidades, ou seja, um currículo que não permite analisar os eventos económicos à luz de uma incerteza, de uma instabilidade, de uma onda de pessimismo, de muita corrupção, de risco, só pode estar em desuso.

As taxas de câmbio aparecem sempre como uma variável macroeconómica endógena nos modelos que estudamos. No entanto, hoje assistimos que afinal de contas algumas dessas variáveis são exógenas e são determinadas pelas forças do mercado internacional.

Por aqui se percebe a revisão de conteúdos que poderá/deve acontecer nos cursos de economia de algumas universidades (se estivermos atentos à onda dos acontecimentos e se quisermos perceber e antecipar tais eventos indesejáveis) para se começarem a aprofundar estas questões dentro das salas de aula.

No caso concreto, olhando para as ciências económicas, como pode um professor ensinar, formar, avaliar um aluno, quando os conteúdos programáticos são meramente positivistas e por vezes se distanciam das questões normativas?

O papel que as universidades desempenham no desenvolvimento económico pode ser realizado de diferentes formas. Na perspectiva voltada para o capital humano, ou seja, no tipo de conhecimentos e competências técnicas que incorporam nos seus diplomados, opto em destacar o Professor Universitário como agente responsável por parte da gestão, de mudança, de ética, do lado académico, onde este é responsável pelas áreas do ensino, investigação e extensão. Permite-me dizer que o professor desempenha um papel importante na promoção e formação humanista de quadros rumo a uma economia mais solidaria e ética.

A Terminar...

Pretendia nesta aula, como disse, destacar a importância de termos conteúdos actualizados (que possam explicar o que estamos a passar e o caminho para onde vamos) e professores que promovam debates sobre assuntos actuais.

Oxalá possamos nós, formar aos nossos estudantes com vista à redução das distâncias entre a economia positiva e a económica normativa.

Referências Bibliográficas

Asher, M. (2010). *The Global Economic Crisis: An Opportunity for Strengthening Asia's Social Protection Systems?* Asian Development Bank Institute, ADBI Working Papers.

Comité de Conselheiros (2013). *Agenda 2025, Visão Estratégica da Nação*. Maputo. Moçambique.

Dos Santos, L. A., Esteves J.C.& Gonçalves, C.F. (2012). *Ética, Política e Educação Em Aristóteles*. Niterói RJ: ANINTER-SH/ PPGSD-UFF, 03 a 06 de Setembro de 2012, ISSN 2316-266X.

Fortuna, M. (2012). *Economia de Crise*. CEE. Universidade de Açores, Universidade da Madeira. Portugal.

Hedges, D (1999). *História de Moçambique*. Imprensa Universitária: Moçambique.

Laita, M.S.V. (2015). *A universidade em questão, uma leitura do processo de Bolonha no contexto moçambicano*. Clássica Artes Gráficas: Portugal.

MPD (2009). Plano de Acção para Redução da Pobreza (PARP) 2009-2014. Maputo. Moçambique.

MPF (2000). Plano de Acção para a Redução da Pobreza Absoluta (2000-2004), Maputo: Promédia.

Ricardi, A (2008). *A Paz Preventiva, Esperanças e Razões num Mundo de Conflitos*. Cidade Nova: São Paulo. Brasil.

Sen, A. (2012). *Sobre ética e Economia*. Almedina: Portugal.

Cidadania e desafios da PAZ em Moçambique

António Muagerene, Mestre

MA. Gestão de Desenvolvimento

MA. Cooperação Multilateral e desenvolvimento local

Intervenção na Faculdade de Direito e Faculdade de Educação e Comunicação da Universidade Católica de Moçambique

Nampula, 17/02/2017

amuagerene@gmail.com

Estimados, corpo docente, discente e pessoal de apoio e caros convidados.

Introdução

Dirijo-me a vós com um misto sentimento de gratidão pela honra e emoção que experimento neste momento.

Sinto-me privilegiado e honrado por ter sido convidado a proferir esta aula de início de ano. A aula de sapiência é de *práxis* nas instituições académicas para não só marcar o início do ano académico, mas também para a partilha de reflexões académicas contemporâneas ao contexto local e global que servem de incentivo e referência para a auto-superação dos membros da comunidade académica, ao longo de todo o ano lectivo. Habitamo-nos a receber “personalidades de referência” de outras paragens (nas gentes locais denominadas - *Aletho*), e por vezes com exageros respaldados no mito que “santos de casa não fazem milagres”. O efeito de doses exageradas desta prática pode levar à perda de compromisso e responsabilidade para o desenvolvimento das nossas instituições locais fora da intervenção externa. No entanto, a história ensina-nos que este mito foi usado como forma de fortalecimento da administração colonial, nomeadamente o uso de agentes da administração de outras paragens para a cooptação das lideranças e capacidades locais é, assim que, agentes de Angola e São Tomé eram considerados os melhores intérpretes da administração colonial que vinham para a subjugação dos autóctones

locais. E essa prática continuou até aos nossos dias, sobretudo no campo do funcionalismo público.

Interessa, no entanto, notar o contraste entre essa visão de orientação para o exterior com as vivências comunitárias locais de busca de auto-suficiência sustentadas pela máxima costumeira que reza: “*Mazi a cole anziva ncoleni mwaya*” – água de lanho é boa no próprio coco. Este ditado local recobra a ideia de contar com as próprias forças, lideranças, recursos que permanentemente devem ser desafiados para se fortalecerem.

Achei o convite a esta aula consentâneo com o ditado comungado entre as comunidades locais e aceitei. Estando a trabalhar nos últimos anos no Programa de Desenvolvimento Municipal – que fortalece o poder local de 26 autarquias de 5 províncias do Centro e Norte do país, as evidências mostram que há “santos de casa”, de facto, a fazerem milagres ao nível dos municípios que surpreendentemente e num contexto de crise nacional e global devolvem a esperança e a confiança nas nossas capacidades, recursos e lideranças para o desenvolvimento local.

O segundo sentimento é de emoção. Este vem do facto do meu passado ao serviço da Universidade Católica de Moçambique e da Faculdade de Direito, entre 1999 a 2004, como docente, director pedagógico e director do Centro de Pesquisa Konrad Adenauer, – de que tanto me orgulho. Hoje, de volta à comunidade da UCM, entre docentes, discentes e pessoal de apoio e administrativo, naturalmente dos estudantes recém- admitidos e do novo pessoal, é difícil reprimir o sentimento de nostalgia. Consciente da necessidade de evitar o saudosismo, constato, no entanto, que a UCM cresceu com novas faculdades oferecendo variadas opções e serviços de qualidade.

Enquadramento do tema

O tema da nossa aula é sobre *Cidadania e desafios da PAZ em Moçambique*. Este tema tem enquadramento na natureza e história da nossa instituição, bem como se conforma com aos princípios e valores da educação cristã, sobretudo, do ensino universitário (Papa Pio XII, 1952).

A história da Universidade Católica de Moçambique (UCM) é parte do processo da pacificação do país. Rezam as páginas da história da UCM que para desbloquear o impasse nas negociações

da Paz de Roma, em 1992, Dom Jaime Pedro Gonçalves, então Arcebispo da Beira e Mediador da PAZ pela Igreja Católica de Moçambique, propôs a ideia da criação de uma universidade que, servindo a todos sem distinção, se responsabilizaria na formação de quadros com qualidade. Esta universidade se localizaria fora de Maputo e se responsabilizaria pela correção das injustiças estruturais provocadas pela localização assimétrica das instituições do ensino em Moçambique. Assim nascia a UCM, fora de Maputo, em 1995, como instituição vocacionada a eliminar parte das raízes profundas da conflitualidade em Moçambique e ao serviço da PAZ e da reconciliação⁴⁶.

Como Universidade Católica, ela se conforma aos princípios e valores da Declaração sobre a Educação Católica. É por isso que a UCM tem estabelecido entre os seus valores o seguinte:

Promoção da democracia, cidadania e patriotismo: promover valores democráticos e dos cidadãos num Estado de direito; cultivar o amor e a defesa à pátria, as liberdades de consciência, de escolha e pensamento, respeitando a diversidade religiosa, cultural, étnica e a dignidade da pessoa humana⁴⁷.

Desta forma, o tema da nossa aula – Cidadania e os Desafios da Paz - tem razão de ser na prossecução destes valores da Universidade Católica e da Declaração sobre a Educação Católica.

Contexto nacional actual

A actualidade nacional é caracterizada por uma transição com inúmeros desafios aos níveis político, económico, social e ambiental que desafiam a todos, mormente as instituições e as comunidades académicas, na busca de soluções locais alternativas mais eficazes e viáveis. Consideremos de forma sucinta alguns desses desafios:

- 1) Desafios de nível Político: vivemos um contexto político conturbado de bipolarização entre os partidos signatários dos acordos de paz, caracterizado por escalar do conflito pós-eleitoral entre o FRELIMO (no governo) e RENAMO (na oposição). Este conflito resulta das tensões que têm caracterizado os processos eleitorais desde 2004 quando, o Presidente Armando

⁴⁶ www.ucm.ac.mz – historia (14/02/17).

⁴⁷ Idem. Princípios.

Emílio Guebuza venceu as eleições com maioria absoluta pela FRELIMO, consolidou a relação do Partido com o Estado e por consequência a condição hegemónica (Nuvunga, 2007). Perante queixas da RENAMO de fraude eleitoral. Este conflito levou a limitação das garantias constitucionais e condicionamento dos direitos humanos dos concidadãos conduzindo ao quadro aterrador de centenas de refugiados, raptos e mortes de civis e membros de ambos os partidos, bloqueio da Estrada Nacional número 1, destruição de equipamentos de produção e transportes, e a reinstalação do ambiente de terror e de medo em todo o país. Por altura do Natal de 2016, o país foi surpreendido com a declaração feita pelas lideranças de ambos lados da trégua de duas semanas. A ela seguiu-se a trégua de dois meses - ora a duas semanas do seu fim. O País está desta forma refém do desfecho das conversações entre as partes.

Ao nível local/Municipal de Nampula a recente conferência de imprensa do Dr. Mahamudo Amurane, Presidente do Conselho Municipal da Cidade de Nampula (CMCN) sobre a eventual cabala dos membros do Movimento Democrático de Moçambique que põe a nu práticas tradicionais de actos de nepotismo, clientelismo, corrupção e neopatrimonialismo dentro do partido, o que causou indignação nacional, sobre a democracia interna dos partidos políticos. Desta forma, se eleva mais alta a fasquia da credibilidade dos cidadãos na política partidária com efeitos no distanciamento cada vez maior entre eles.

2) Desafios de nível sócio-económico: Moçambique tem observado na sequência dos acordos de Roma um crescimento sustentado de 7% do PIB até 2015. Ainda assim, Moçambique apresenta inúmeros desafios que mantêm a maioria das populações a viver abaixo da linha da pobreza. A seguir examinamos três indicadores que evidenciam os desafios do país, nomeadamente o índice de desenvolvimento humano, o coeficiente de desigualdades de renda e o índice de percepção da corrupção.

a) *O Índice de desenvolvimento humano de Moçambique*: mede o bem-estar das pessoas a partir da renda, nível de educação e a longevidade agregados mostra que em 2015 o país ocupava a posição 180 de 188 países e territórios avaliados com uma taxa de literacia de adultos de 56% e a esperança de vida de 50.3 anos. Ao mesmo tempo, a má nutrição

infantil e as doenças endémicas como a malária continuam afectando a maioria das populações. A incidência de HIV em adultos é de 11,5% (Banco Mundial, 2016) ⁴⁸.

b) *Índice da desigualdade de rendimento*: tanto o coeficiente como o índice de Gini⁴⁹ que medem as desigualdades de rendimentos do mercado mostram que no país a desigualdade de renda piorou desde a década de 2000 aos nossos dias comparado ao da década 1990. Segundo o Relatório do FMI a desigualdade de rendimentos em Moçambique também tem uma dimensão espacial: a maior parte da riqueza no país encontra-se localizada na região da capital Maputo enquanto as taxas de pobreza mais elevadas se concentram nas regiões Norte e Centro e especialmente nas zonas Rurais (Fundo Monetario Internacional, 2015). Esta tendência é confirmada pelo relatório da quarta Avaliação Nacional da Pobreza e Bem-estar de 2014-2015 que evidencia que “Em geral, as desigualdades e diferenças espaciais aumentaram” (Ministério De Economia E Finanças, 2016).

c) *O Índice de percepção da corrupção*: produzido pela organização alemã - Transparência Internacional - avalia os países segundo a percepção da corrupção pela comunidade nacional de negócios e especialistas e compara os países numa escala de 0 (considera o país mais corrupto) a 100 (considera país menos corrupto). Segundo esta avaliação, em 2016 Moçambique obteve 31 pontos que comparado com os obtidos em 2015, o país desceu em 40 posições do total dos países avaliados (de 112 em 2015 para 142 em 2016). Esta baixa pontuação sinaliza a impunidade das práticas corruptas, a prevalência de suborno e de instituições públicas fragilizadas e que não atendem convenientemente o cidadão.

3) *Desafios de nível ambiental*: o país sofre os efeitos do fenómeno “El Niño” que provoca mudanças climáticas dramáticas. Este fenómeno provoca ciclos de seca extrema, cheias

⁴⁹ Coeficiente de Gini é um indicador que representa a distribuição dos rendimentos dos habitantes de um país e mede a desigualdade. Mede de de 0 (rendimentos mais equilibrados) a 1 (rendimentos mais desiguais). Quanto mais alto o índice de Gini maior é a distribuição dos rendimentos num determinado país. Moçambique aumentou o coeficiente de Gini de 0,44 na década 1990 para 0,47 na década 2000 contrastando com o crescimento económico forte e sustentado de 7%.

e inundações, pragas, doenças que desafiam o conjunto da sociedade. As consequências destes fenómenos são o desespero, doenças, mortes e desalojamentos das nossas populações e a destruição de infraestruturas. No presente momento, em que decorre esta aula o país está sendo assolado pelo ciclone Dineo que fustiga as províncias de Inhambane, Gaza e Maputo desalojando pessoas e destruindo infraestruturas no seu trajecto.

4) Desastres provocados pelos erros humanos: lembramo-nos com indignação dos casos do desastre de Caphirizanzi, na província de Tete, em 2016, que de um desleixo humano provocou a explosão do tanque de combustível e a morte de mais de uma centena de concidadãos. A este caso se assomam os incessantes casos de crimes, alguns hediondos e sobretudo o da violência doméstica sobre a mulher e crianças.

Portanto, como exposto, os desafios expressos aos níveis político-económico-social e ambiental exigem um Estado mais consistente, com efectivo exercício da cidadania para a procura de soluções que o contexto impõe.

Da cidadania à operacionalização dos conceitos de ética e moral

A ideia de cidadania é sustentada pelas perspectivas filosóficas de ética e moral, e ambas se referem à conduta humana em sociedade.

A ética⁵⁰ é o ramo da filosofia que se dedica aos assuntos da moralidade da sociedade. Enquanto a ética, se orienta aos valores morais que orientam o comportamento dos indivíduos em sociedade; a moral, por sua vez, refere-se aos costumes, regras de conduta, tabus e convenções estabelecidas em cada sociedade. A cidadania, por sua vez, é definida como o conjunto de direitos e deveres que resultam da pertença do cidadão a uma determinada sociedade (Dicionário moderno da Língua Portuguesa, 2011). Portanto, a ética é um tipo de postura de como lidamos com situações da vida e como convivemos e estabelecemos as relações uns com os outros. Depende das nossas escolhas mediadas com os princípios e valores morais estabelecidos segundo

⁵⁰ Ética: palavra ética derivada do grego, “Ethos” que significa “modo de ser, “carácter”, “natureza”, “modo de ser

os nossos costumes culturais⁵¹. Nas sociedades modernas os Estados estabelecem um conjunto de normas legais que regulam os direitos e deveres dos indivíduos em sociedade.

Duas categorias de cidadania se definem: a primeira, formal, que deriva da pertença a uma nacionalidade tal como se define no título II da CRM que dedica extensamente a definição da nacionalidade originária e adquirida.

E, a segunda, a mais ampla cidadania, a substantiva a que define a posse dos direitos civis, políticos e sociais. A CRM define:

- a) Direitos civis – como sendo os inerentes a liberdade individual, liberdade de expressão e pensamento, de propriedade e de justiça definidos no capítulo III sobre os direitos, liberdades e garantias individuais (artigos 56 – 72),
- b) Direitos políticos – direito de participação no poder político, como eleito ou eleitor, no conjunto das instituições do Estado. Estes constam definidos no Capítulo IV sobre os direitos, liberdades e garantias de participação política que decorrem dos artigos 73 a 81 da Constituição da República. E,
- c) Direitos sociais – Capítulo V sobre os direitos e deveres económicos, sociais e culturais estabelecidos entre os artigos 82 a 95 da CRM.

No caso da cidadania moçambicana, o gozo destes direitos de cidadania obedece ao princípio de universalidade e de igualdade segundo se estabelece na CRM:

Todos os cidadãos são iguais perante a lei, gozam dos mesmos direitos e estão sujeitos aos mesmos deveres, independentemente da cor, raça, sexo, origem étnica, lugar de nascimento, religião, grau de instrução, posição social, estado civil dos pais, profissão ou opção política (Art. 35. Princípio de Universalidade e igualdade da Constituição da República de Moçambique, 2004).

Note-se, no entanto, que o seguimento das leis ou normas jurídicas pelos indivíduos da sociedade não os habilitam à qualidade de pessoa moral. Comportamentos imorais correntes que testemunhamos no dia-a-dia como furar a bicha, deitar lixo no chão, cabular, vestir roupas

⁵¹ [www. Significados.com.br/ética-moral-e-cidadania](http://www.Significados.com.br/ética-moral-e-cidadania) (13/02/17).

insinuantes, fofocar, não dar lugar aos mais velhos no transporte público/chapa... não são considerados ilegais, mas podem ser actos imorais dentro da sociedade. Desta forma, os indivíduos podem estar dentro dos costumes da sociedade em função do que aprenderam em casa, na escola, na rua ou no trabalho ou ainda pela experiência, educação ou pelas normas jurídicas⁵².

A cidadania consciente é condição essencial para uma participação política activa. As evidências mostram que um país com fortes bases éticas e morais apresenta uma forte cidadania e uma forte participação. No nosso contexto nacional, persistem imensos desafios de gozo dos direitos de cidadania. Este dilema que se estabelece entre a vontade constitucional que dispõe direitos, liberdades e garantias e a dificuldade da sua efectividade para a maioria das pessoas que ainda vivem na miséria e abaixo da linha da pobreza, vítimas de todas as formas de violência sobretudo no contexto do conflito armado actual e da cultura política nacional.

Cultura política nacional

O estado moçambicano definiu como objectivo fundamental a defesa e promoção dos direitos humanos e da igualdade dos cidadãos perante a lei. A cultura política tem um papel fundamental no fortalecimento e consolidação do Estado e nas suas instituições democráticas. A revisão constitucional de 1990 consagrou dois princípios de funcionamento do estado Moçambicano. A nível político - a opção pela democracia multipartidária e ao nível económico - a economia liberal e de mercado. Estes princípios foram cristalizados na Constituição da República de 2004 que estabeleceu o Estado de Direito Democrático. Com efeito, no seu artigo 3 sobre o Estado de Direito Democrático, a CRM define:

Art.º 11 Alínea a)– Objectivos fundamentais, CRM (2004) “ A República de Moçambique é um Estado de Direito, baseado no pluralismo de expressão, na organização política democrática, no respeito e garantia dos direitos e liberdades fundamentais do Homem”.

O enunciado significa que o Estado moçambicano se deve caracterizar pelo a) respeito da Lei e dos direitos fundamentais; b) deve pautar pela separação de poderes, refiro-me ao legislativo, judicial e executivo e com claro sistema de “*checks and balance*” e c) promover a protecção da

⁵² <http://vestibular.uol.com.br/etica-e-moral-qual-e-a-diferenca.htm> (16/02/17).

propriedade. As evidências da vivência, entre nós, mostram que em cada uma das características apontadas estamos com imensos desafios com efeitos na limitação da efectividade do Estado de Direito Democrático que pretendemos.

A cultura política nacional resulta do processo continuado das vivências e das realidades passadas, que os historiadores chamam de dependência da trajectória do passado (*path dependence*) (Mosca, Abbas & Bruna, 2016). Definida, a *path dependence* implica que as sociedades obedecem ao princípio físico de inércia, segundo o qual, os corpos tendem a manter a sua velocidade constante, daí que por natureza na sociedade encontramos a resistência às mudanças e relutância às reformas. A este propósito, a análise institucionalista refere mesmo que “as escolhas realizadas no momento de formação das instituições e das decisões políticas exercem um efeito de constrangimento sobre o seu futuro desenvolvimento” em razão da tendência inercial das instituições que bloqueia ou dificulta as subseqüentes mudanças (Da Costa, 2005).

Alguns pensadores coincidem na análise da cultura política de Moçambique que o país herdou do período colonial uma relação entre o Estado e os cidadãos baseada no autoritarismo que contrasta com a ideia de direitos humanos baseados na dignidade humana e na expansão das liberdades individuais. Disto, resulta uma relação difícil entre a cultura política e o gozo pleno da cidadania (Macamo, 2014).

A cultura da democracia ocidental tem princípios basilares que a nossa constituição (CRM) adoptou. Ela pressupõe a concorrência, a participação e uma cultura de tolerância mútua dos intervenientes, a vontade destes de assumir compromissos, a capacidade de os partidos e grupos formarem coligações, a aceitação dos resultados das eleições pelos partidos derrotados. Pelo contrário, a cultura política nacional demonstra que práticas tradicionais de favorecimento e etnicidade politizada, corrupção e fraudes das instituições democráticas são práticas correntes na gestão do Estado. Uma pesquisa realizada por Lala e Ostheimer (2004) sobre a transição e consolidação democrática em África, com o estudo de caso de Moçambique, oferece evidências que dão conta que estes elementos negativos da democracia têm efeitos num contexto nacional, altamente polarizado, domínio do neopatrimonialismo e elites políticas com tendência usurpadora da economia.

A avaliação realizada da Governação da década de 2004-2014 por Mosca, Abbas e Bruna (2016) evidencia que ao longo desta década os direitos de cidadania mantiveram-se no essencial. No entanto, ao longo do período multiplicaram-se as formas institucionais ou individuais que condicionaram ou restringiram o gozo dos direitos e liberdades dos cidadãos com evidências na repressão violenta de manifestações pacíficas, prevalência do secretismo nas instituições públicas, conflitualidade nas relações entre as instituições do Estado e das Organizações da Sociedade Civil, regresso ao conflito armado entre os signatários do Acordo de PAZ. No que se refere à liberdade de imprensa, a avaliação evidencia autoritarismo e intimidação e coerção instalando-se um clima de medo e pressão sobre os jornalistas.

Em resumo, estas (...) são anomalias de uma cultura política negativa ao desenvolvimento da democracia em Moçambique.

No entanto, a cidadania consciente aprende-se como um conjunto de valores e práticas que existem para além do reconhecimento de deveres e direitos dos cidadãos e não restritos apenas à esfera política, como no voto, mas como condição da existência traduzida em igualdade de direitos, deveres oportunidades, com o fim de participação política e social (Araujo, 2001).

Para a concretização desta proposição a legislação nacional prevê o papel dos agentes públicos na capacitação dos cidadãos para exercício de cidadania e participação conscientes. A Lei 7/2012, de 8 de Fevereiro – Lei de bases do funcionamento da Administração Pública estabelece no seu artigo 25 o princípio da participação dos administrados, segundo o qual: “A Administração pública deve promover a participação e defesa dos interesses dos cidadãos, na formação das decisões que lhes disserem respeito”.

A legislação estabelece diversas formas de empenhamento dos cidadãos na gestão da coisa pública. É a efectivação do Contrato Social do qual decorrem direitos de cidadania garantidos constitucionalmente – em que o cidadão é portador de direitos - e que dele decorrem obrigações dos agentes públicos de provisão destes direitos oferecendo serviços de qualidade. Esta assunção é ainda limitada entre os nossos Agentes de Estado com efeito em cidadãos que não podem participar. Evidências produzidas pelo PRODEM mostram que o equilíbrio entre a procura dos cidadãos pelos serviços públicos e a oferta dos serviços públicos pelos agentes do Estado ao nível Municipal pode ser promovido através do desenvolvimento simultâneo de capacidades aos

actores municipais de ambos os lados, nomeadamente os Agentes do Estado ao nível do Conselho Municipal que estão no lado da oferta, por um lado, e, os actores do lado da demanda como os membros das Assembleias Municipais e os grupos cívicos e as organizações da sociedade civil local. Portanto, assume-se que os Municípios só serão fortalecidos se todos os actores locais estiverem capacitados, mantiverem relações cooperativas e observarem as rotinas nos termos da legislação autárquica em vigor.

Do exposto fica claro que a cultura política nacional representa o primeiro obstáculo à efectivação dos direitos e deveres de cidadania e de participação nacional. Os efeitos da limitação da cidadania influenciam na capacidade nacional de reconciliação e PAZ nacionais cujos desafios se discutem na próxima secção.

Dos acordos de PAZ aos desafios da sua efectividade

No início desta intervenção dissemos que a UCM é testemunha dos compromissos assumidos pela igreja católica para a reconciliação nacional. Vivendo hoje um contexto de PAZ condicionada que desafios enfrenta o país para uma PAZ verdadeira?

Os acordos de PAZ assinados em Roma, capital italiana, em 04/10/1992 puseram fim a 16 anos de guerra civil opondo o governo e a RENAMO. As condições criadas pela reforma constitucional alavancaram os entendimentos e compromissos de Roma. Estes compromissos criaram condições para a operacionalização das reformas que o novo contexto de pluralismo impunha e a realização das primeiras eleições gerais em 1994.

Por altura das eleições os prognósticos sobre o futuro do país eram variados. Socorro-me dos previstos pelo Professor Brazão Mazula, primeiro Presidente da Comissão Nacional das Eleições, segundo o qual cinco cenários eram possíveis após a realização das primeiras eleições, nomeadamente: 1º Cenário de anarquia e ingovernabilidade; 2º Cenário de cooptação política; 3º Cenário de real convivência; 4º Cenário misto e 5º Cenário de instabilidade político-militar (Mazula, 1995).

Passados dez anos, pesquisas realizadas por Lala e Ostheimer (2004), referem que quando em 1994 decorreram as primeiras eleições gerais e multipartidárias havia esperanças de que o país conseguisse o cenário de “real convivência democrática”. No entanto, passados dez anos, a

transição mudou o cenário da desestabilização - vista como de cenário de anarquia e ingovernabilidade - para um de cooptação e re-patrimonialização. Seguiu-se o fortalecimento de um partido vencedor que centralizou o poder e procurou captar e erradicar as forças da oposição unindo, desta forma, o Estado ao Partido vencedor – a FRELIMO, numa atitude de não-democracia. Desta forma, a reconciliação tornou-se condicionada, o surgimento da desconfiança entre as principais forças políticas e o do descontentamento social crescente. Desta forma, Moçambique manteve o respeito da posição de mínima exigível em democracia - a democracia eleitoral (Mazula, 1995).

As buscas de reencontro da Nação levaram ao movimento de debate nacional e elaboração inclusiva de várias individualidades, instituições e organizações e participativa da Visão e Estratégias da Nação: a Agenda 2000-2025. A Agenda pretende ser uma contribuição para a superação do atraso, da miséria, do analfabetismo, das assimetrias e das desigualdades que são desafios à PAZ e para a construção do bem-estar material e espiritual dos moçambicanos (Agenda 2025, 2004).

Cultura de Paz

Um olhar para a cultura política nacional mostra quanto herdamos de um Estado distante dos cidadãos e as suas consequências daí decorrentes, sobretudo na difícil relação entre governantes e governados, o Cidadão e o Estado, que se traduzem na limitação do exercício pleno da cidadania, legitimidade das instituições democráticas e distanciamento do cidadão da acção governativa.

Os prognósticos das tendências actuais de desenvolvimento da sociedade moçambicana têm sido cautelosos. Dom Jaime Goncalves na sua obra *A PAZ dos Moçambicanos 2015* assinala com indignação o risco de desenvolvermos uma sociedade com uma cultura de conflitualidade; Lala e Ostheimer (2004) estimam o risco de uma sociedade de medo, e Mosca, Abbas e Bruna (2016) que expõem as manifestações de um Estado que sistematicamente recorre à violência contra os cidadãos para se impor e o contexto de Paz limitada com os signatários dos acordos de PAZ em conflito aberto que se viveu na última década de governação 2004-2014. Estes sinais dão indicações sombrias e não são animadores, sobretudo, quando eivados de potenciais elementos que podem comprometer as próximas gerações.

No entanto, as esperanças ainda não estão perdidas. Elas assentam na necessidade de uma educação da sociedade para a PAZ. As Nações Unidas, através da UNESCO, têm dedicado especial atenção à educação da juventude com uma cultura de PAZ assente na prevenção de situações que arriscam colocar os jovens em situação de ameaça de PAZ e insegurança, como o desrespeito dos direitos humanos, discriminação e intolerância, exclusão social e pobreza extrema e degradação ambiental. Os meios de consciencialização, educação e prevenção e resolução não-violenta de conflitos são os mais usados. A UNESCO procura disseminar os fundamentos da tolerância, solidariedade, respeito à vida, aos direitos individuais e ao pluralismo⁵³.

Estas bases de moralização das novas gerações de jovens necessitam de ser cultivados nas nossas Universidades para a edificação de uma sociedade mais solidária e de bem-estar. Esta educação deve incluir conteúdos como o valor da vida humana e a cultura de não-violência; procura da verdade e ensino da verdade histórica; ir às causas dos problemas; valorizar a justiça e rejeitar a vingança e o ódio; combater o medo; lutar contra a ignorância e a manipulação da informação; insistir no valor da democracia e na necessidade da globalização dos direitos humanos; educar para o valor do compromisso e da esperança (Jares & Santana, 2007). E, a Universidade Católica de Moçambique é esse lugar predilecto para a formação de uma cultura de PAZ.

Uma segunda dimensão da cultura de PAZ resulta da visão global da humanidade. Considerando que a cidadania assenta no respeito aos direitos humanos que seguem uma certa dimensão de universalidade, encontramos o espaço de conexão do local ao global. Na era da globalização esta é uma dimensão da humanidade comum. A Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) tem desenvolvido a Educação para a Cidadania Global (ECG). Para a UNESCO, cidadãos globais são indivíduos que pensam e agem para um mundo mais justo, pacífico e sustentável. E a ECG visa dotar os jovens estudantes de valores, conhecimentos, habilidades e habilidades baseadas na promoção e respeito pelos direitos humanos, justiça social e a diversidade, igualdade de género e a sustentabilidade ambiental (UNESCO, 2015).

Portanto, a dimensão da humanidade comum compele aos estudantes da Universidade Católica a ser cidadãos globais o que passa pela procura dessas habilidades e competências globais e

⁵³ www.infojovem.org.br/infopedia/descubra-e-aprenda/cultura-de-paz (12/02/17).

interpretar a realidade local igualmente a partir dos compromissos globais. Um dos instrumentos de compromisso global são os Objectivos de Desenvolvimento Sustentável adoptados pelos Estados em 2015⁵⁴.

Bem haja.

Referências bibliográficas

Agenda 2025. (2004). A visão e a estratégia da Nação. Maputo, Moçambique: Imprensa Nacional de Moçambique.

Araújo, F.S. (2000). O conceito de cidadania e seus reflexos na escola. Recuperado em www.infoescola.com/sociologia/cidadania-e-educacao (acedido em 13/02/17).

Banco Mundial (2016). Moçambique: aspectos gerais. Recuperado em www.worldbank.org/country/Mozambique. (Acedido a 28/12/2016).

Constituição da República de Moçambique (2004). Objectivos fundamentais. Art.º 11 Alínea a). Maputo, Moçambique: Imprensa Nacional de Moçambique.

Constituição da República de Moçambique (2004). *Princípio de Universalidade e igualdade.* Art. 35. Maputo, Moçambique: Imprensa Nacional de Moçambique.

Da Costa, F. N. (2005) Dependência da Trajectória (Path dependence). *Teoria Económica.* Recuperado em <https://fernandonogueiracosta.wordpress.com> (acedido a 13/02/17).

Dicionário Moderno da Língua Portuguesa (2011). Lobito, Angola: Escolar Editora.

Fundo Monetario Internacional (2015). República de Moçambique: Relatório do FMI nº 16/10. Washington D.C. p. 20. Recuperado em [www:imf.org](http://www.imf.org). acedido em 04/01/2017.

<http://vestibular.uol.com.br/etica-e-moral-qual-e-a-diferenca.htm> (16/02/17).

<https://sustainabledevelopment.un.org>.

Jares, X. & Santana, E. (2007). Educar para a PAZ em tempos difíceis. São Paulo, Brasil: Editora Palas Athena.

⁵⁴ <https://sustainabledevelopment.un.org>.

- Lala, A. & Ostheimer, A. (2004). *Como limpar as nodoas do processo democrático? Os desafios da transição e democratização em Moçambique (1990-2003)*. Maputo, Moçambique: Konrad Adenauer Stiftung, p. 42.
- Macamo, E. (2014). Cultura política e cidadania em Moçambique: uma relação conflituosa. *Desafios de Moçambique*. Maputo, Moçambique: IESE, pp 41-60.
- Mazula, B. (1995). *As eleições moçambicanas: uma trajectória da paz a democracia*. In: B. Mazula (ed.) eleições, democracia e desenvolvimento (1995). Maputo, Moçambique, pp. 26-77.
- Ministério de Economia e Finanças (2016). *Pobreza e Bem-Estar em Moçambique (2014-2015)*. Quarta Avaliação Nacional – Inquérito ao orçamento familiar –IOF 2014-2015. Maputo, Moçambique, p. 6.
- Mosca, J., Abbas, M. & Bruna, N. (2016). *Governança, 2004-2014: Poder, estado, economia e Sociedade*. Maputo, Moçambique: Editora Alcance.
- Papa Pio XII (1952). A direcção da sociedade de amanhã está principalmente depositada na mente e no coração dos universitários de hoje. *Discorsi e Radiomessaggi XIV*, p. 208.
- UNESCO (2015) - *Educação para a cidadania global: a abordagem da UNESCO*.
- [www. Infojovem.org.br/infopedia/descubra-e-aprenda/cultura-de-paz](http://www.infojovem.org.br/infopedia/descubra-e-aprenda/cultura-de-paz) (12/02/17).
- [www. Significados.com.br/ética-moral-e-cidadania](http://www.significados.com.br/ética-moral-e-cidadania) (13/02/17).