



UNIVERSIDADE ROVUMA

# REVISTA CIENTÍFICA SUWELANI

ISSN: 2789-584X



**Volume 4 – Número 2**  
**Julho / Dezembro**  
**2021**

**EdIUR**  
Editora & Imprensa Universitária



UNIVERSIDADE ROVUMA

REVISTA CIENTÍFICA  
SUWELANI

ISSN: 2789-584X

Volume 4 – Número 2

Julho / Dezembro

2021

## Foco e Escopo

A revista Suwelani (termo emakhuwaque significa “saibam”), é uma revista de carácter multidisciplinar que agrega linhas de produção científica de diferentes áreas de conhecimento. Esta revista é editada pela Editora e Imprensa Universitária da Universidade Rovuma.

O principal objectivo da revista é prover à Universidade Rovuma de um instrumento que possibilite a divulgação e socialização do conhecimento produzido por meio de pesquisas e experiências diversas, em língua portuguesa, ao nível dos cursos de graduação e pós-graduação, incentivando, deste modo, a pesquisa e extensão universitária. A edição da revista Suwelanié semestral e a sua divulgação é em dois formatos: digital e impresso.

---

### Ficha Técnica

**Fundador e Editor:** Direcção de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão da Universidade Pedagógica – Delegação de Nampula

**Editores Científicos:** Artur Sebastiao Salvador Senhor e Francisco Victor Gaita. Zainabo Viagem, Ermelinda Mapasse, Andre Mindoso

**Coordenação Editorial:** Artur Sebastiao Salvador Senhor

**Revisão Científica:** Artur Sebastiao Salvador Senhor, Francisco Gaita

**Apoio Técnico:** Ivo Albano Henrique e Arfino Ichamo Aquimo

**Número de Registo:** 5/GABINFO-DEC/2016

Endereço para correspondência: Universidade Rovuma – Nampula Caixa Postal: 544

Telefax: 26214638 - Telefone: 26911055 E-mail: revistasuwelani@unirovuma.ac.mz

#### Direitos Autorais

A revista Suwelani detentora dos direitos autorais de todos os artigos nela publicados. A reprodução total ou parcial dos artigos desta revista em outras publicações, ou para qualquer outro fim, requer autorização, por escrito, do editor.

## Índice

<b>Artigo</b>	<b>Pág</b>
PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE MAPEAMENTO DO USO E COBERTURA DA TERRA UTILIZANDO A PLATAFORMA GOOGLE EARTH ENGINE.....	9
<i>Fernando Rafael Meta Paulo &amp; Jocimara Souza Britto Lobão</i>	
IMPACTO DOS CONTRATOS DE PRODUÇÃO E COMERCIALIZAÇÃO DO ALGODÃO CAROÇO NO SECTOR FAMILIAR E ASSOCIATIVO, MONAPO: 2004-2007.....	21
<i>Amarildo Taquidir de Gussule &amp; Américo Salvador Feliciano Nampula</i>	
A APRENDIZAGEM DO PORTUGUÊS EM AMBIENTE MULTICULTURAL E CASOS DE BULLYINGS LINGUÍSTICOS.....	38
<i>José dos Santos Baptista</i>	
SIMBOLISMO CULTURAL DAS CANTIGAS DE AMOR E RELACIONAMENTO SEXUAL DA CULTURA MAKUWA.....	52
<i>Francisco Victor Gaita &amp; Jorge João Monteiro</i>	
ESPAÇOS CEMITERIAIS EM DEBATE: UMA ABORDAGEM ANTROPOLÓGICA EM DIFERENTES CONTEXTOS NACIONAIS.....	70
<i>José Guilherme Cantor Magnani</i>	
O PAPEL DA IMAGEM CORPORATIVA COMO FACTOR DE ATRACÇÃO DE INGRESSOS À INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR.....	89
<i>Lucília Saíde Consolo</i>	
MUDANÇAS DE CARREIRAS PROFISSIONAIS DE FUNCIONÁRIOS NA DIRECÇÃO PROVINCIAL DA ECONOMIA E FINANÇAS DE NAMPULA (2019-2020).....	101
<i>Benedito Inês Luís Macaua &amp; Pedro Francisco Calandre Dias Saleiro</i>	
O CONHECIMENTO SOBRE O CLIMA ORGANIZACIONAL DOS SERVIÇOS PROVINCIAIS DA ECONOMIA E FINANÇAS DE NAMPULA.....	118
<i>Benedito Inês Luís Macaua, José João, Fátima Sualei Ossifo &amp; Amiel Inzé António Mussa</i>	
RELAÇÃO ESCOLA/ FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS COM NEE: ESTUDO DE CASO DA ESCOLA SECUNDARIA SAMORA MACHEL – CIDADE DA BEIR.....	136
<i>Jossias Salatiel Chifuco Neves</i>	

A ESCOLA PARA TODOS: MODELO CURRICULAR E A ABORDAGEM HUMANISTA NOS ESPAÇOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM.....	157
<i>Perlo Miquidade António Rabeca</i>	
ENSINO SUPERIOR BASEADO EM PESQUISA EM SALA DE AULA.....	170
<i>Almeida Meque Gomundanhe &amp; Vital de Melo Lopes Napapacha</i>	
ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DAS INOVAÇÕES CURRICULARES NO ENSINO BÁSICO EM MOÇAMBIQUE.....	184
<i>Calton ArminidoMahoch &amp; Dércia Chilaule Senete</i>	
ANÁLISE QUÍMICA – FÍSICA DAS ÁGUAS DOS POÇOS DA CIDADE DE CUAMBA.....	200
<i>Estêvão Clâvel &amp; Almeida Meque Gomundanhe</i>	
INFLUÊNCIA DAS CARACTERÍSTICAS DA ÁGUA NA QUALIDADE DA ARGAMASSA.....	211
<i>Porfírio Américo Nunes Rosa, Douclasse C. de Castro, José Daniel, Adélio Joaquim Consula &amp;Eni Liudimiliza Leite Buma</i>	
COMPARAÇÃO DAS PROPRIEDADES MECÂNICAS DE AÇOS (30MNB5) COM RECOZIMENTO INTERCRÍTICO E OS RAEX450.....	223
<i>Growene Will Queirós Mugas</i>	



**N**uma altura caracterizada por pressões sociais derivadas da Covid-19, a actividade académica e científica têm concentrado os seus esforços em estudos que busquem respostas não só no âmbito da saúde mas também em outras áreas de saber como a economia, sociologia, antropologia, entre outras.

Sendo um dos objectivos da Universidade Rovuma o incentivo a investigação científica, tecnológica e cultural na resolução dos problemas com relevância para a sociedade e de apoio ao desenvolvimento do país, contribuindo para o património científico nacional, em primeira instancia, e da humanidade no geral, a presente edição da Revista (segunda do ano) carrega consigo um grande marco para as publicações a nível da instituição por, pela primeira vez, ostentar o número ISSN desde o seu lançamento. A edição 4.2 da Suwelani conta não só com autores da Universidade Rovuma como de outras instituições de ensino nacionais e estrangeiras garantindo assim a pluralidade de fontes de informação e pesquisa.

O número 2 do Vol. IV da Suwelani, Revista Científica da Universidade Rovuma, conta com um total de 15 artigos distribuídos em diversas áreas

do saber. Pela multiplicidade de áreas científicas que este número contempla, decidimos fragmentar o seu conteúdo em secções, o que vai facilitar a leitura da revista. Assim, cada secção correspondente a uma específica área do saber. Neste sentido, o número conta com quatro secções que são: Ciências da terra, Letras e Ciências Sociais, Psicologia e Pedagogia e Ciências Naturais

## **Secção 1 – Ciências da Terra**

Nesta secção encontramos dois artigos. O primeiro, com o tema “produção científica sobre mapeamento do uso e cobertura da Terra utilizando a plataforma googleearthengine” aborda o uso da plataforma googleearthengine, como uma ferramenta útil na busca e levantamento bibliométrico de artigos publicados com uso e cobertura da terra. O artigo conclui que as pesquisas estão centralizadas em um pequeno grupo de países, destacando-se os EUA e a China, o que abre oportunidade para novos pesquisadores e cientistas geoespaciais realizarem estudos utilizando esta plataforma.

O segundo artigo versa sobre “impacto dos contratos de produção e comercialização do algodão caroço no sector familiar e associativo, Monapo:

2004-2007” o artigo discute o impacto dos contratos de produção e comercialização do algodão caroço no sector familiar e associativo, com vista a promover a produção do algodão caroço e melhorar a sua qualidade, bem como a qualidade de vida d sector familiar. O artigo chega à conclusão que a concessionária não cumpre todas as cláusulas do contrato, havendo a necessidade de promoção de mais concessionárias de fomento de algodão no distrito, para permitir melhoria nos aspectos da comercialização da produção, bem como cumprimento dos contratos firmados.

## **Secção 2 – Letras e Ciências Sociais**

Na terceira secção temos três artigos, o primeiro, com o título “a aprendizagem do português em ambiente multicultural e casos de bullyings linguísticos” reflecte sobre a ocorrência de situações de bullying no contexto de turmas multiculturais característico da Universidade Rovuma. O artigo aponta três condições passíveis de promover bullying nas escolas nacionais, que são: o multilinguismo das turmas, heterogeneidade regional, e a multiculturalidade.

O segundo artigo aborda o “Simbolismo cultural das cantigas de amor e relacionamento sexual da cultura

Makuwa” e estabelece ligação entre as cantigas a construção da identidade cultural através da análise e categorização das cantigas. O artigo chega à conclusão que existe forte codificação da linguagem nestas cantigas, com a finalidade de garantir o fenómeno chamado ohuunyamaaru (criar equívocos) às crianças e a pessoas não iniciadas culturalmente, por se tratar de matérias adequadas apenas para os adultos.

O terceiro artigo, “Espaços cemiteriais em debate: uma abordagem antropológica em diferentes contextos nacionais”, reflecte sobre espaços cemiteriais como lugares integrantes dos meios urbanos, numa gigantesca digressão sobre a concepção destes espaços nas grandes metrópoles como S. Paulo e Chicago desaguando nas cidades de Nampula e Tete que embora não sendo grandes metrópoles, transcendem as pequenas comunidades relativamente homogéneas de pequena escala, problematizando neste contexto o objecto de estudo original da antropologia.

## **Secção 3 – Psicologia e Pedagogia**

Temos, nesta secção sete artigos, distribuídos em psicologia organizacional, da aprendizagem e pedagogia. No que se refere à psicologia organizacional, temos três artigos, sendo que o primeiro aborda “O

papel da Imagem Corporativa como factor de atracção de ingressos à Instituição de Ensino Superior” o artigo defende que a diversificação de Instituições de ensino superior exige que cada uma delas procure investir na melhor forma de sobreviver neste mercado com um diferencial, sendo que a imagem corporativa um dos promissores diferenciais a ser potenciado.

O segundo artigo reflecte sobre “mudanças de carreiras profissionais de funcionários na Direcção Provincial da Economia e Finanças de Nampula (DPEFN) (2019-2020)” o artigo discute a percepção dos funcionários da DPEFN sobre o processo de mudanças de carreiras profissionais e conclui que os processos de mudanças de carreiras profissionais na instituição em estudo não correram da melhor forma possível, pois foram caracterizados por deficiente interpretação e implementação das normas que regulam a matéria.

O terceiro artigo versa sobre “O conhecimento sobre o clima organizacional dos Serviços Provinciais da Economia e Finanças de Nampula”, reflecte sobre sentimento dos servidores públicos afectos àquela instituição, referentes aos anseios entanto como colaboradores daquela instituição. Chegou-se à conclusão que o clima organizacional daquela instituição é, no geral, insatisfatório.

Em relação à Psicologia da aprendizagem, temos dois artigos, sendo que o primeiro aborda sobre “Relação Escola/Família na Educação de Crianças com NEE: Estudo de caso da Escola Secundaria Samora Machel – Cidade da Beira”. O artigo conclui que a problemática da relação entre a família e a escola, tendo em conta a criança com NEE, necessita da formação/educação de pais e professores, de forma a inferir mudança de atitudes e práticas.

O segundo artigo, com o título “a escola para todos: modelo curricular e a abordagem humanista nos espaços de ensino-aprendizagem”, defende que Para acontecer a inclusão escolar, é preciso conceber um modelo curricular com uma abordagem humanista nos espaços de ensino-aprendizagem, influenciando os professores na necessidade de mudanças paradigmáticas do modelo de escola meramente uniforme nas suas práticas para uma escola voltada a uma pedagogia da diferenciação.

Relativamente à pedagogia, temos dois artigos. No primeiro, referente ao tema “ensino superior baseado em pesquisa em sala de aula” defende a interdependência entre a pesquisa e o ensino, sendo que aquela melhora a qualidade de ensino, promove a inovação na abordagem dos conteúdos e, conseqüentemente, estimula

aprendizagem significativa dos alunos e a construção de novos conhecimentos.

O segundo artigo desta secção tem como tema “análise da implementação das inovações curriculares no ensino básico em Moçambique”. O artigo conclui que a implementação das inovações curriculares na Escola Primária do 1º e 2º Graus de Jécua e Escola Primária do 1º e 2º Graus de 4º Congresso fracassou. As evidências mostram a existência de alunos com a fraca qualidade na leitura, escrita e cálculos.

#### **Secção 4 – Ciências Naturais**

Temos, nesta secção três artigos. O primeiro faz a “análise químico-física das águas dos poços da cidade de Cuamba” para avaliar a sua qualidade para o consumo humano. O estudo conclui que para o Bairro de Adine 3 os parâmetros avaliados excederam os limites fixados para água de consumo humano

O segundo artigo versa sobre “influência das características da água na qualidade da argamassa na cidade de Angoche” analisar as características da água utilizada no amassamento de argamassa para a construção de residências e a influência na sua qualidade. O estudo conclui que a falta de conhecimento de

algumas técnicas básicas inerentes a construção de casa de alvenarias por parte dos pedreiros e proprietários é o factor a partir do qual se usa água inadequada fazendo com que as paredes das casas deteriorem precocemente.

O terceiro artigo aborda sobre a “comparação das propriedades mecânicas de aços (30mn b5) com recozimento intercítico e os raex450”. O artigo discute sobre a possibilidade de melhoria de propriedades mecânicas do aço com a diminuição do impacto ambiental, associada à redução dos custos e do tempo de produção e a melhoria do rendimento industrial. O estudo conclui que o recozimento intercítico, a uma temperatura variável entre 750-770oC, (inferior à acima indicada), durante 10, 15, 20 e 25 minutos, e posterior resfriamento em água representa menor custo de energia, tempo de produção reduzido e menor impacto ambiental. Sem, no entanto, sair do seu perfil, este número traz consigo artigos com dimensão variadas contribuindo para o desenvolvimento social, económico, político e cultural, facto que convidamos e desejamos a todos uma excelente leitura!

O Editor-chefe: **Artur S. S. Senhor**

## PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE MAPEAMENTO DO USO E COBERTURA DA TERRA UTILIZANDO A PLATAFORMA GOOGLE EARTH ENGINE

Fernando Rafael Meta Paulo<sup>1</sup>

Jocimara Souza Britto Lobão<sup>2</sup>

### Resumo

Com o desenvolvimento da plataforma Google Earth Engine muitos pesquisadores das ciências ambientais, geoespaciais e de computação têm se interessado em aplicar este recurso nos seus estudos. Recentemente, Kumar e Mutanga (2018) publicou um estudo apresentando o levantamento bibliométrico de pesquisas realizadas utilizando esta ferramenta. Embora tenha se realizado esse estudo, pouco se conhece sobre o desenvolvimento bibliométrico de artigos publicados com uso e cobertura da terra. Desse modo, este trabalho apresenta um estudo bibliométrico da produção científica sobre o uso e cobertura da terra utilizando o google earth engine com o propósito de contribuir no entendimento do desenvolvimento cientométrico associado a este tema. Utilizou-se a base de dados *Scopus* para extrair as informações, tendo sido analisadas no software VOSviewer. Após o processamento dos dados, foram mapeados 190 trabalhos científicos que abordam o referido tema desde 2014, escritos por 1642 autores pertencentes a 120 instituições de diferentes países. Ao sintetizar as informações referentes à produção científica, constatou-se que as pesquisas relacionadas com o uso e cobertura da terra utilizando o Google Earth Engine são realizadas por pequeno grupo de autores e instituições; o que abre possibilidade para pesquisas futuras.

**Palavras-chave:** Produção Científica, Uso da terra, cobertura da terra, Google Earth Engine,

### INTRODUÇÃO

As informações sobre o Uso e Cobertura da Terra são extremamente importantes para a gestão territorial, monitoramento da dinâmica dos ecossistemas, mudanças climáticas e análises de muitos riscos ambientais. Nesse âmbito, a plataforma Google Earth Engine

- GEE tem sido aplicada nas pesquisas geoespaciais, utilizando várias imagens satélites disponibilizadas de forma gratuita (KUMAR e MUTANGA, 2018). Ainda, Mutanga (2019) e Kumar (2019) demonstraram a aplicação do GEE no monitoramento da vegetação, cobertura da terra, agricultura, gestão de desastre e ciências da Terra.

<sup>1</sup> Mestre em Ciências Ambientais pelo Programa de Pós-graduação em Modelagem em Ciências da Terra e do Ambiente, na Universidade Estadual de Feira de Santana-Bahia. Docente da Unirovuma- Extensão de Cabo Delgado. E-mail: nandomodesta@gmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Geografia pela Universidade Federal de Sergipe, Professora do Programa de Pós-graduação em Modelagem em Ciências da Terra e do Ambiente, na Universidade Estadual de Feira de Santana-BA. Email: juci.lobao@uefs.br

Embora tenha sido feito o levantamento bibliométrico de publicações aplicando-se o GEE por Kumar e Mutanga (2018), essas pesquisas são bastante generalizadas; ou seja, pouco se conhece sobre a tendência da produção científica relacionada com o uso e cobertura de terra utilizando-se a plataforma GEE. O conhecimento da produção científica desempenha um papel relevante na comunidade acadêmica e de investigação científica pois representa o meio pelo qual se apresenta os resultados das pesquisas e a necessidade da investigação (HALLIDAY, 2001). Assim, serve de barómetro de medição das instituições, pesquisadores, investigadores, no contexto das suas actividades e permite actualizar ao público sobre os autores e publicações que estão sendo estudados numa área de conhecimento. Para analisar a produção científica de qualquer área utiliza-se a técnica de bibliometria (RODRIGUES et al, 2016

O termo bibliometria, outrora designado por bibliografia comparada, surge pela primeira vez em 1917 (VANTI, 2002,) após a publicação de Cole e Eales (1917) sobre a análise estatística da história da disciplina de anatomia comparada. O conceito mais utilizado em bibliometria está associado a formulação proposta por Priechar (1969) que considera como sendo

“todos os estudos que tentam quantificar os processos de comunicação da escrita”, que envolve os tipos de produção científica mais relevantes (CORTEZ, 2011, p.3) tais como: livros, teses, capítulos, artigos, artigos publicados em revistas científicas, comunicação em actas de conferências, relatórios técnicos, materiais pedagógicos, white papers e páginas web.

Sanchez (2002) afirma que a avaliação da produção científica constitui um factor importante para o reconhecimento dos pesquisadores nacionais e internacionais, assim como das agências financiadoras. Para a efectivação da avaliação são utilizados indicadores, que constituem ferramentas de medição. Os indicadores bibliométricos são subdivididos em: indicadores de qualidade científica, indicadores de actividade científica, indicadores de impacto científico e indicador de associações temáticas (Ibdem).

Os indicadores de qualidade têm como base a compreensão dos pares avaliados das publicações em relação aos seus conteúdos. Os indicadores da actividade científica quantificam o número de toda actividade científica desenvolvida pelos investigadores e instituições pelas quais estão associados. Os indicadores de impacto científicos identificam a frequência com que o artigo científico é

citado. E, a análise de associações temáticas determina as citações e referências comuns entre os diferentes artigos, enfatizando a relevância da publicação (SANCHO, 2002).

Existem muitas bases de dados que apresentam métricas e indicadores que auxiliam na análise bibliométrica, mas as mais usadas são: *Web of Science*, *Scopus* e a *Google Scholar Metrics* (JACSO, 2005). Neste artigo, utilizou-se a *Scopus* para a pesquisa bibliométrica relacionada com a temática em estudo, pois representa o maior banco de dados cientométricos, tal como Jacso (2005) referiu, com mais de 27 milhões de resumos de artigos em relação a *Web of Science* e a *Google Scholar*. Ainda, a *Scopus* possui mais de 5000 editores e 8.5 milhões de artigos acessíveis de forma aberta (ELSIEVER, 2019).

Nessa perspectiva, na tentativa de compreender o desenvolvimento de pesquisas sobre o tema em estudo, o objectivo do trabalho é de apresentar as tendências da produção científica sobre o mapeamento do uso e cobertura da terra utilizando a plataforma *Google Earth Engine*, por meio do refinamento de textos científicos na base de dados *Scopus*, seguindo os parâmetros básicos da análise cientométrica. Foram tomados em consideração os seguintes aspectos: 10 documentos publicados por ano, os 10

autores que mais publicaram, os 10 autores mais citados, os 10 países que mais publicaram, e as 10 instituições que mais produziram. Finalmente, apresenta-se a rede de colaboração entre os países, autores e termos comuns.

## METODOLOGIA

É uma pesquisa documental, que sintetiza dados extraídos de artigos, conferências e revistas relacionados ao assunto em estudo. Quanto ao objectivo, a pesquisa é exploratória visto que investiga o percurso da produção científica de um tema inovador e recente.

### Materiais e métodos

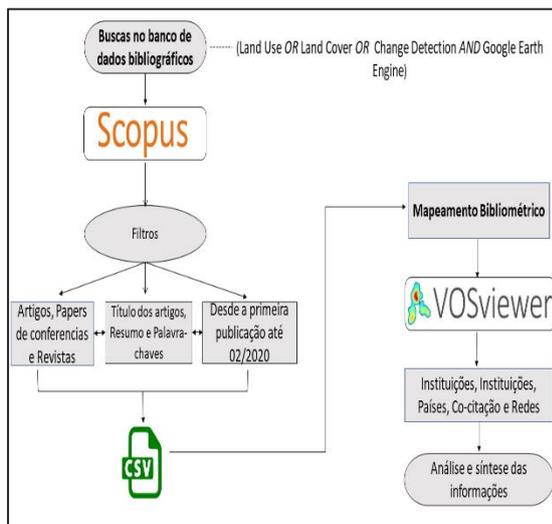
A pesquisa foi feita mediante a utilização dos seguintes instrumentos: a base de dados da *Scopus* e o *software VOSviewer*. A *Scopus* é a base de dados fornecida pela Elsevier com resumos e citações para jornais ou revistas que contém mais de 5000 editores internacionais, abrangendo vários campos científicos (ELSIEVER, 2019). A *Scopus* serviu para coleção dos dados relacionados com as terminologias definidas na pesquisa.

O *VOSviewer* é um *software* que serve para criação de mapas baseados nos dados da rede, com a finalidade de visualização e exploração (WALTMAN,

2020). Nesta pesquisa, o *VOSviewer* foi utilizado para criação de mapas de redes de colaboração de autores, países e dos termos mais frequentes em relação ao tema em estudo.

A síntese dos procedimentos metodológicos pode ser visualizada na figura 1.

Figura 1: Fluxograma metodológico



Elaboração: Os autores, 2020

As etapas da pesquisa foram:

- Buscas no banco de dados bibliográficos: selecionaram-se termos relacionados com o tema em estudo, logo, considerou-se: *Land Use OR Land Cover OR Change detection AND Google Earth*

*Engine* por apresentar mais resultados em relação.

- Identificação da base de dados: para extração das informações, recorreu-se a base de dados da *Scopus* por conter maior número de editores e publicações.
- Aplicação das terminologias no campo de pesquisa: antes da inserção dos termos definidos, inicialmente fez-se a filtragem por tipo de documentos; título dos artigos, resumo e palavra-chaves e período, para seguidamente aplicar-se as terminologias selecionadas.
- Carregamento da base de dados: permitiu a exportação das informações em formato csv referentes às publicações que resultaram da pesquisa com as terminologias da base *Scopus*.
- Mapeamento bibliométrico: o processamento dos dados no *VOSviewer* resultou na identificação de instituições, citações, co-citações, países e redes de colaboração que pesquisam sobre a temática.
- Síntese e discussões dos dados: nesta etapa foram discutidos os resultados obtidos, permitindo o entendimento da concentração dos autores e países que publicaram estudos relacionados a essa temática.

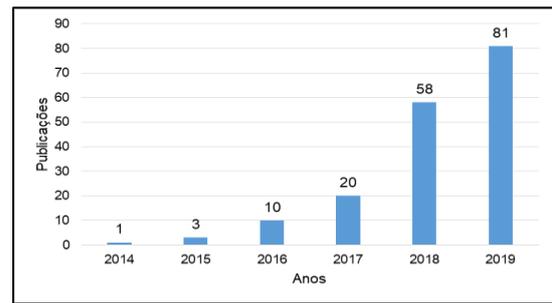
## RESULTADOS E DISCUSSÕES

O trabalho, obteve 190 documentos relacionados com o tema, a partir das buscas realizadas no dia 04 de fevereiro de 2020. Da análise feita, verificou-se que 757 autores estão ligados aos trabalhos publicados em torno desta temática, e os documentos envolvem 146 artigos, 34 fazem parte de documentos de conferência, 4 em revistas de conferências, 3 fazem parte de capítulos de livros, 2 em notas e 1 em revista.

### Publicações por ano

Os resultados apresentados indicam que as pesquisas sobre o uso e cobertura da terra utilizando a ferramenta *googleearth engine* tiveram início em 2014 com a publicação do primeiro artigo. O trabalho intitulado *Flood Risk Analysis in an littoral african city: using GIS*, foi escrito por Nkeki Félix Ndidi e Ojeh Vincent Nduka, tendo como foco principal mapear as áreas de riscos de inundações urbanas com imagens de SRTM-90m e classificação supervisionada de *Landsat 8*, na plataforma *Google Earth Engine* (NIELSON, 2014). O artigo faz parte do capítulo novo da revista *Geographic Information Systems: Techniques, Applications and technologies* da *Nova Science Publishers* em Nova York.

**Gráfico 2:** Evolução histórica das publicações por ano



Elaboração: Os autores, 2020

Por outro lado, o número de publicações vem aumentando de forma exponencial, tendo se registrado 3 documentos em 2015, 10 em 2016, 20 em 2017, 58 em 2018, 81 em 2019 e 17 até no dia 04 de Fevereiro de 2020. Pelos dados, verifica-se que o ano de 2019 teve maior número de publicações, com 42.6% do total, demonstrando uma tendência exponencial. O artigo que teve mais notoriedade nesse ano foi de Gong et al. (2016), intitulado por “*40-Year (1978–2017) human settlement changes in China reflected by impervious surfaces from satellite remote sensing*”. Este trabalho teve como objetivo desenvolver um mapa da superfície impermeável em Beijing a partir de classificação de imagens Landsat na plataforma *google earth engine*.

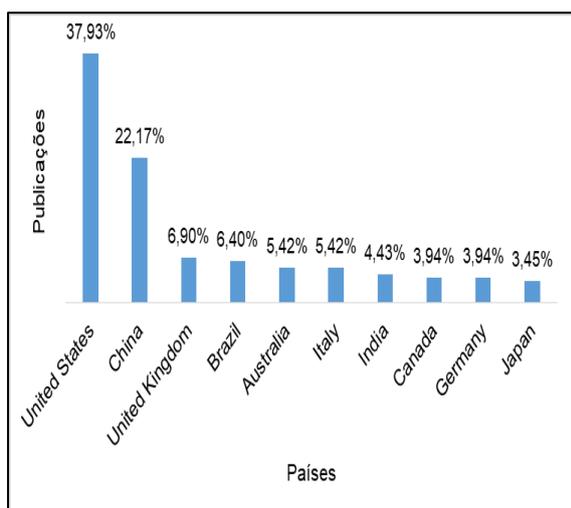
### Países e Instituições

As pesquisas em torno do uso e cobertura da terra utilizando a plataforma *google earth engine* tiveram origem em 56 países de diferentes continentes; dos quais,

20 se encontram na Ásia, 14 na Europa, 11 na África, 8 na América e 3 na Oceânia. Dentre o conjunto de países com publicações por continente, na Ásia destaca-se a china com 45 documentos, na Europa o Reino Unido com 14 documentos, na África a África do Sul com 5 publicações, na América os EUA com 77 e na Oceânia a Austrália com 11 publicações. Embora a Ásia seja o continente com mais países de produtividade em relação a esta temática, os Estados Unidos da América lideram na lista de países que mais publicaram.

O gráfico 3 lista os 10 países onde se encontram as instituições de origem dos pesquisadores.

**Gráfico 3:** Percentagem de Publicações por países

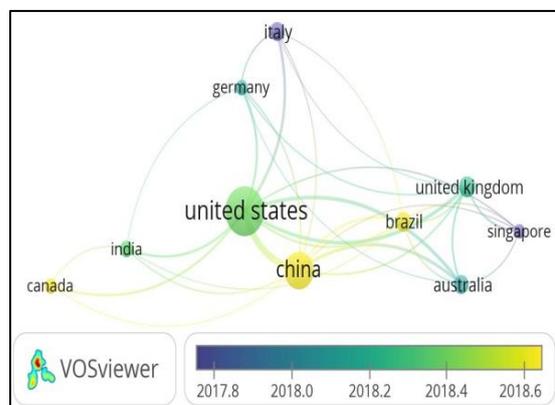


Elaboração: Os autores, 2020

Os EUA se destacam com 77 (37,93%) das publicações entre os 10 países mais produtivos em relação a essa temática.

A rede de colaboração dos 10 países com mais publicações é apresentada na figura 7, Países em que o diâmetro do círculo corresponde à quantidade de publicações de cada país, a espessura da linha representa a intensidade de colaboração e a cor o grupo de países que colaboram conjuntamente nas publicações.

Na figura 7, percebe-se que existem três grupos de países que se destacam nesta área de conhecimento científico, sendo o primeiro formado pelos Estados Unidos da América, China, Índia e Canada; a seguir o agrupamento formado por Brasil, Reino Unido, Singapura e Austrália e, por último o grupo constituído pela Itália e Alemanha.



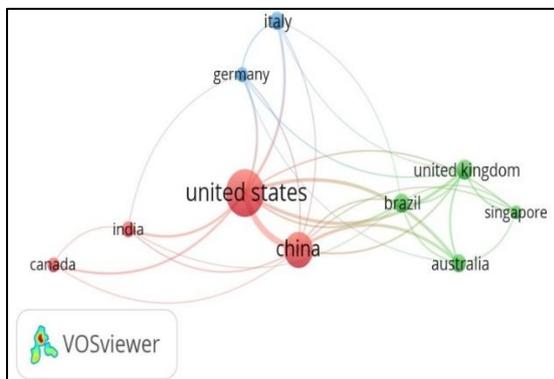
**Elaboração:** Os autores, 2020

Nessa rede, verifica-se que os Estados Unidos, a China e o Brasil concentram as pesquisas em torno dessa temática, estabelecendo relações com os demais países (Figura 7). percebe-se que os Estados Unidos da América é o centro de toda a produção científica desta temática;

tendo forte colaboração com a China e fraca com o Reino Unido.

observar, as primeiras quatro instituições com mais publicações são da China.

**Figura 2:** Rede de colaborações entre os países



**Elaboração:** Os autores, 2020

A figura 3 apresenta a rede temporal de colaboração entre os países, onde se apresenta a evolução em média anual das publicações. A China, Brasil e Canadá são os países com a média de publicações mais recentes e, a Itália e Singapura apresentam a média de publicações mais antigas entre o conjunto das publicações.

Em relação às instituições pelas quais os autores estão afiliados, verifica-se que as organizações chinesas lideram a lista das 10 que mais publicaram. Como pode se

**Tabela 1:** Publicações por instituições

<i>Rank</i>	<i>Instituições</i>	<i>Publicações</i>	<i>Países</i>
1º	Chinese Academy of Sciences	22	China
2º	Ministry of Education China	10	China
3º	University of Chinese Academy of Sciences	8	China
3º	Institute of Geographical Sciences and Natural Resources Research Chinese Academy of Sciences	8	China
3º	Google LLC	8	EUA
4º	University of Oklahoma	7	EUA
5º	National University of Singapore	6	Singapura
5º	McGill University	6	Canadá
5º	Tsinghua University	6	China
6º	Spatial Informatics Group	5	EUA

Elaboração: Os autores, 2020

Ainda, constatou-se que a China possui maior número de instituições com produção científica referente a esta temática. A instituição mais produtiva (Chinese Academy of Science) fundada em

1978, ocupa a 96 posição do ranking mundial das universidades e é onde está filiado Huang et al. (2017) com o artigo mais citado sobre esta temática na revista *Remote Sensing of Environment* (2017) entitulado “*Mapping Major Land Cover Dynamics in Beijing Using all Landsat images in google earth engine*”. O estudo visava explorar a viabilidade de detecção das mudanças no uso e cobertura da terra usando trajetórias de séries temporais anuais com imagens *Landsat* na plataforma *google earth engine*.

**Autores e co-autorias**

A análise feita no Vosviewer referente aos autores que publicaram em torno desta temática resultou em 757 participantes; desses, seleccionaram-se os 10 mais produtivos e citados tal como se apresenta nas tabelas abaixo (Tabela 4 e 5). A partir desses dados, constatou-se que a quantidade de produção dos autores não é directamente proporcional com o número de citações. Assim, o autor mais produtivo foi Zhang X. com oito publicações e nove citações, e o mais citado foi Wang J. com noventa e oito citações e sete publicações.

Um dos artigos mais recentes de Zhang X., et al (2019) foi intitulado por *Global forest cover Mapping using Landsat and Google Earth Engine Cloud Computing* que visava mapear de forma

automatizada a cobertura florestal utilizando algoritmos de aprendizado de máquina na plataforma *Google Earth Engine*. Importa referir que esse autor, é filiado na *Aerospace Information Research Institute* da *Chinese academy of Science* em Beijing, China; a instituição com mais produção científica em torno desta temática.

**Tabela 2:** Os 10 autores mais produtivos

Ord	Autores	Publicações	Citações
1 °	Zhang x.	8	9
2 °	Wang j.	7	98
3 °	Xing X.	7	39
4 °	Yang J.	5	74
5 °	Dong J.	5	16
6 °	Li X.	5	14
7 °	Cardille J. A.	5	37
8 °	Gong P.	4	30
9 °	Huang F.	4	30
10 °	Chen Y	4	63

Elaboração: Os autores, 2020

**Tabela 3:** Os 10 autores mais citados

Ord.	Autores	Citações	Publicações
1°	Wang J.	98	7
2°	Clinton N.	96	3
3°	Goldblatt	85	3
4°	Hanson G.	85	3
5°	Gong P.	76	4
6°	Yang J.	74	5
7°	Huang H.	73	4
8°	Khandelwal A. K.	71	2
9°	Bai Y.	64	2
10°	Wang X.	64	2

Elaboração: Os autores, 2020

Em relação aos artigos mais citados, as buscas da *Scopus* referente a esta temática retornaram a lista de artigos de acordo com a ordem do número crescente ou seja do menos citados aos mais citados. Desses, foram selecionados os 10 mais citados conforme segue na tabela (Tabela: 4).

Verifica-se que Shelestov et al (2017) é um dos citados em 63 trabalhos.

Autor	Título do artigo	Nº de citações	Nº de publicações
Shelestov v A. (2016)	Exploring Google Earth engine platform for big data processing: classification multi-temporal for crop mapping	63	1
Huang, H. (2017)	Mapping Major land cover dynamics in Beijing using all Landsat images in Google Earth Engine	63	4
Bey A. (2016)	Collect earth: Land use and land cover assesment through augmented visual interp/retation	58	3
Johnson B.A. (2016)	Integrating OpenStreetMap crowdsourced data and Landsat time-series imagery for rapid land/land cover mapping: Case study of the Laguna de Bay area of Philippines	52	1
Goldblatt R. (2016)	Detecting the boundaries of urban areas in india: A dataset for pixel based image classification in Google Earth Engine	46	3
Johansen K. (2015)	Mapping woody vegetation clearing in Queensland, Australia from Landsat imagery using the Google Earth Engine	42	1
Azzari G. (2017)	Landsat classification in cloud: An opportunity for paradigma shift in land cover monitoring	39	2
Yalew S. G. (2016)	AgriSuit: A web-based GIS-MCDA framework for agricultural land suitability assessment	27	1
Lee J.S.H	Detection industrial oil palm plantations on Landsat images with Google Earth Engine	26	1
Goldblatt R. (2018)	Using Landsat and nighttime lights for supervised pixel-based image classification of urban land cover	25	3

O estudo do autor, visava experimentar o desempenho da classificação baseada em redes neural, support vector machine (SVM) e classificadores de árvores de decisão para o

mapeamento de culturas. Os resultados demonstraram que a abordagem baseada em rede neural foi satisfatória em relação às outras técnicas. Este trabalho foi publicado na revista *Frontiers in Earth Science* volume 5, (2017)

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A análise bibliométrica para o mapeamento do uso e cobertura da terra com o *google earth engine* permitiu compreender a evolução da produção científica em torno deste tema. Assim, percebeu-se que a quantidade de publicações sobre o uso e cobertura da terra utilizando esta plataforma cresceu consideravelmente nos últimos. Esta plataforma pode ajudar aos cientistas e profissionais se lidarem com grandes dados de observação da Terra em pesquisas ambientais.

Este estudo demonstrou que as pesquisas estão centralizadas em um pequeno grupo de países, destacando-se os EUA e a China. Portanto, existe uma grande oportunidade para novos pesquisadores e cientistas geoespaciais realizarem estudos utilizando esta plataforma.

Este estudo ao mapear as principais produções científicas sobre a aplicação da plataforma *Google Earth Engine* no

mapeamento do uso e cobertura de terra, permitiu trazer bases teóricas para a temática em abordagem no próximo artigo. Também, a partir da pesquisa bibliométrica, identificou-se documentos que aplicaram as técnicas de classificação utilizadas no artigo que constitui a chave desta dissertação.

## **REFERÊNCIAS**

BEY, Adia, DÍAZ, Alfonso Sánchez-Paus, MANIATIS, Danae, MARCHI, Giulio, MOLLICONE, Danilo, RICCI, Stefano, BASTIN, Jean-François, MOORE, Rebecca, FEDERICI, Sandro, REZENDE, Marcelo, PATRIARCA, Chiara, TURIA, Ruth, GAMOGA, Gewa, ABE Hitofumi, KAIDONG Elizabeth and MICELI, Gino. *Collect Earth: Land Use and Land Cover Assessment through Augmented Visual Interpretation*. Remote Sensing. 2016. doi:10.3390/rs8100807

CORTEZ, Paulo – Some scholarly communication guidelines: teaching report. Guimarães: Department of Information Systems of University of Minho, 2011. [Consult. 24 de Abril 2012]. Disponível em [www: http://hdl.handle.net/1822/11599](http://hdl.handle.net/1822/11599)

HALLIDAY, Leah L. – Scholarly communication, scholarly publication and status of emerging formats. *Information Research* [Em linha]. Vol. 6, nº 4 (2001).

[Consult. 24 de Abril 2012]. Disponível em  
www:  
<http://InformationR.net/paper111.html>

HUANG, H., et al., Mapping major land cover dynamics in Beijing using all Landsat images in Google Earth Engine, *Remote Sensing of Environment* (2017), <http://dx.doi.org/10.1016/j.rse.2017>.

HUANG, Huabing , CHEN, Yanlei, CLINTON, Nicholas , WANG, Jie, WANG, Xiaoyi, LIU, Caixia, GONG, Peng, YANG, Jun, BAI, Yuqi, ZHENG, Yaomin, Zhu, Zhiliang. Mapping major land cover dynamics in Beijing using all Landsat images in Google Earth Engine. *Remote Sensing of Environment*. 2017. <http://dx.doi.org/10.1016/j.rse.2017.02.021>

JACSO, Peter. As we may search – Comparison of major features of the Web of Science, Scopus, and Google Scholar citation-based and citation-enhanced databases. *CURRENT SCIENCE*, VOL. 89, NO. 9, 10 NOVEMBER 2005. (Acessado em 07 de Fevereiro de 2020). Disponível em www:  
<http://choo.fis.utoronto.ca/fis/courses/lis1325/Readings/jacso.pdf>

JESUS, Thaison Monteiro De. Análise da Produção científica e Modelagem de Estoque de Biomassa da Baía de Todos os Santos. Dissertação de Mestrado- Programa de Pós Graduação em

Modelagem em Ciências DA Terra e do Ambiente. Universidade Estadual de Feira de Santana, 2019.

JOHANSEN, Kasper, PHINN, Stuart, TAYLOR, Martin. Mapping woody vegetation clearing in Queensland, Australia from Landsat imagery using the Google Earth Engine. *Remote Sensing Applications: Society and Environment*. 2015. <http://dx.doi.org/10.1016/j.rsase.2015.06.002>

JOHNSON, Brian A., IIZUKA, Kotaro. Integrating OpenStreetMap crowdsourced data and Landsat timeseries imagery for rapid land use/land cover (LULC) mapping: Case study of the Laguna de Bay area of the Philippines. *Applied Geography*. 2016. <http://dx.doi.org/10.1016/j.apgeog.2015.12.006>

KUMAR, Lalit. MUTANGA, O. Google Earth Engine Applications Since Inception: Usage, Trends, and Potential. *Remote Sens*. 2018, 10, 1509. [CrossRef]

KUMAR, Lalit; MUTANGA, Onesimo. Google Earth Engine Applications. *Remote sensing*. 2019, 591. DOI: 10.3390/rs11050591.

PENG at al. (2019). 40-Year (1978–2017) human settlement changes in China reflected by impervious surfaces from

satellite remote sensing. Science Bulletin. [www.scibull.com/doi.org/10.1016/j.scib.2019.04.024](http://www.scibull.com/doi.org/10.1016/j.scib.2019.04.024)

PRITCHARD, A. Statistical bibliography or bibliometrics? *Journal of Documentation*, [s. l.], v. 25, n.4, p. 348-349, Dec. 1969

RODRIGUES (2016). A bibliometria como ferramenta de análise da produção intelectual: uma análise dos hot topics sobre sustentabilidade (Relato da pesquisa)

SANCHO, Rosa – Indicadores bibliométricos utilizados en la evaluación de la ciencia y la tecnologia: revisión bibliográfica. In *Inteligencia competitiva: documentos de lecture*. [Em linha]. Barcelona: Fundació per a la Universitat Oberta de Catalunya, 2002, p.77-106. [Consult. 21 de Abril 2012]

SHELESTOV, Andrii, LAVRENIUK, Mykola, KUSSUL, Nataliia, NOVIKOV, Alexei, SKAKUN, Sergii. Exploring Google Earth Engine Platform for Big Data Processing: Classification of Multi-Temporal Satellite Imagery for Crop Mapping. *Frontiers in earth engine*. 2017. doi: 10.3389/feart.2017.00017

VANTI, Nadia Aurora Peres - Da bibliometria à webometria: uma exploração conceitual dos mecanismos utilizados para medir o registro da informação e a difusão do conhecimento. *Ciência da Informação*. Brasília. [Em linha]. Vol. 31, n° 2 (2002), p.152-162. [Consult. 21 de Abril 2012]. Disponível em [www: http://www.scielo.br/pdf/ci/v31n2/12918.pdf](http://www.scielo.br/pdf/ci/v31n2/12918.pdf)

WALTMAN, Ludo, ECK, Nees Jan Van. *Manual for VOSviewer Version 1.6.14*. Universiteit Leiden, 2020. Disponível em: [www:http://www.tramasoft.com/documentos/I+D+i/UND2/Lecturas%20complementarias/79059.Inteligencia%2520Competitiva.Lecturas.pdf#page=77](http://www.tramasoft.com/documentos/I+D+i/UND2/Lecturas%20complementarias/79059.Inteligencia%2520Competitiva.Lecturas.pdf#page=77) Links acessados: [https://www.elsevier.com/\\_\\_data/assets/pdf\\_file/0017/114533/Scopus\\_GlobalResearch\\_Factsheet2019\\_FINAL\\_WEB.pdf](https://www.elsevier.com/__data/assets/pdf_file/0017/114533/Scopus_GlobalResearch_Factsheet2019_FINAL_WEB.pdf) Acessado no dia 07 de Fevereiro de 2020.

<https://www.elsevier.com/books-and-journals/elsevier> acessado no dia 12 de Fevereiro de 2020.

**IMPACTO DOS CONTRATOS DE PRODUÇÃO E COMERCIALIZAÇÃO DO  
ALGODÃO CAROÇO NO SECTOR FAMILIAR E ASSOCIATIVO, MONAPO: 2004-  
2007**

Amarildo Taquidir de Gussule<sup>3</sup>

Américo Salvador Feliciano Nampula<sup>4</sup>

**RESUMO**

O objectivo geral da presente pesquisa é avaliar o impacto dos contratos de produção e comercialização do algodão caroço no sector familiar e associativo, com vista a promover a produção do algodão caroço e melhorar a sua qualidade. O método de abordagem utilizado foi o dedutivo, e o método de Procedimento, estudo de Caso. Utilizou-se a técnica de documentação indirecta e observação directa extensiva. Foram feitas entrevistas a produtores de algodão do distrito de Monapo, técnicos e instituições ligadas a esta área, tendo envolvido 96 produtores individuais, 2 técnicos da empresa Sanan (Sociedade Algodoeira de Nampula), um técnico do IAM, um técnico do SDAES's (Serviços Distritais de Actividades Económicas) de Monapo, e um responsável da Administração do distrito. Em termos de resultados, existem contratos celebrados por escrito com a concessionária que indicam claramente as modalidades e prazos de recepção de insumos agrícolas, o período da comercialização e os preços indicativos a serem praticados na comercialização; a produção do algodão visa melhorar a vida dos produtores. Assim o que lhes leva à aderência à concessionária é o facto de terem a possibilidade de obter financiamento e assistência técnica; Neste sentido, sugere-se a promoção de mais concessionárias de fomento de algodão no distrito, para permitir melhoria nos aspectos da comercialização da produção, bem como cumprimento dos contratos firmados.

**Palavras-chave:** Contratos de Produção e Comercialização; Algodão caroço; Sector Familiar e Associativo; Concessões algodoeiras.

**Abstract**

The general objective of this research is to assess the impact of seed cotton production and marketing contracts in the family and associative sector, with a view to promoting seed cotton production and improving its quality. The approach method used was the deductive one, and the Procedure method was a case study. The technique of indirect documentation and extensive direct observation was used. Interviews were conducted with cotton producers in the district of Monapo, technicians and institutions linked to this area, involving 96 individual producers, 2 technicians from the Sanan company (Sociedade Algodoeira de Nampula), a technician from IAM, a technician from SDAES's (District Services of Economic Activities) of Monapo, and a person in charge of the District Administration. In terms of results, there are contracts signed in writing with the concessionaire that clearly indicate the modalities and terms for receiving agricultural inputs, the period of commercialization and the indicative prices to be practiced in the commercialization; cotton production aims to improve the lives of producers. Therefore, what drives them to join the concessionaire is the fact that they have the possibility of obtaining financing and technical assistance; In this sense, the promotion of more cotton promotion concessionaires in the district is suggested, in order to improve the aspects of commercialization of the production, as well as the fulfillment of signed contracts.

**Keywords:** Production and Marketing Contracts; Cotton seed; Family and Association Sector; Cotton concessions.

---

<sup>3</sup>Doutor em Educação pela Universidade Católica de Moçambique na FEC – Nampula, Doutorando em Educação, pela Universidade Internacional Iberoamericana-UNINI México, Mestre em Ciências Políticas e Estudos Africanos, Licenciado em História Política e Gestão Pública, pela Universidade Rovuma, Chefe do Centro de Pesquisa e Extensão, Avaliação de Qualidade do Ensino e Vice-Presidente do Conselho Científico da Universidade Mussa Bin Bique. email: agussule88@gmail.com

<sup>4</sup>Licenciado em Contabilidade, docente na Universidade Politécnica (ESEUNA), email: americo.nampula@yahoo.com.br

## **INTRODUÇÃO**

O presente artigo visa analisar os contratos de produção e comercialização do algodão caroço podem motivar os camponeses individuais e associados a aderirem à produção do algodão, com vista a melhorar a vida dos mesmos, garantir o fornecimento da matéria-prima à indústria nacional e contribuir para o aumento da balança de pagamento através de exportações. O Algodão é uma das culturas de rendimento praticadas em Moçambique principalmente nas Província de Nampula, Inhambane, Niassa, Manica, Sofala, Tete e Zambézia, e é uma das culturas que contribui mais na renda anual das famílias que praticam esta cultura. A Província de Nampula contribui com cerca de 50% da produção nacional. Actualmente, quase a totalidade de *Algodão-fibra* produzido na província de Nampula, é exportado em bruto, sem que haja um processamento nas unidades têxteis o que poderia contribuir para criação de postos de trabalho e, no valor acrescentado do produto.

Os esquemas de incentivos actualmente adoptados no subsector algodoeiro ainda estão aquém de satisfazer os agentes intervenientes em toda a sua cadeia, com particular realce para os camponeses que são obrigados a aceitarem um método de aquisição de pesticidas, porque as empresas de distribuição de

pesticidas não são atraídas a levarem os seus produtos às zonas de produção, bem como às zonas algodoeiras de investimentos de pequenas e médias unidades de descaroçamento de algodão de pequenas e médias indústrias de têxteis e de óleos e sabões.

Durante a década 80, constatou-se que os contratos de produção e comercialização eram os únicos veículos de canalização de insumos para os produtores. Os valores dos insumos eram recuperados no fim da campanha a preços subsidiados pelo Estado. A empresa pressionava os produtores a produzirem o algodão, entretanto, os produtores não tiravam benefícios sociais como, por exemplo, construção de escolas ou centros de saúde nas zonas de produção.

Desde esses tempos remotos para cá, os camponeses estão a produzir algodão em regime de contratos de produção e comercialização, mas as zonas de maior produção desta cultura nunca se desenvolvem, Apesar de esta cultura contribuir para a balança de pagamentos. Em consequência, a sua produção tem vindo a decrescer devido à desistência dos produtores. Esta pesquisa espera contribuir para a aderência de muitos camponeses na prática da cultura do algodão, bem como mobilizar as concessionárias para promoverem benefícios sociais aos

camponeses nas zonas de produção. Assim melhorando os actuais esquemas de contrato de produção desta cultura. Nas zonas de maior produção, as concessionárias não só poderão contribuir para a melhoria de vida dos camponeses e redução da pobreza, como também poderão garantir o fornecimento da matéria-prima à indústria nacional e contribuir para o aumento da balança de pagamento através de exportações.

A celebração de contratos de produção e comercialização de algodão caroço acontecem em cada campanha agrícola com cada produtor, ou associação que devem celebrar um único contrato de produção e comercialização de algodão caroço com um operador da sua escolha das classes III, IV e V. Conforme as normas, o contrato de produção e comercialização, além de indicar a área a semear e a produzir, deve ter como anexos a relação dos associados, os factores de produção a serem fornecidos e os preços a praticar pelo operador. Os contratos devem ser submetidos ao delegado do IAM (Instituto do Algodão de Moçambique) no início da campanha, até 30 de Novembro. Sobre a fibra resultante do algodão comprado as pré-associações, os operadores da classe III, IV e V ficarão sujeitos ao pagamento da respectiva taxa de transacção de 3,5% sobre a produção e comercialização independente

da fibra. (diploma Ministerial n. 91/94 de 29 de Junho).

As pré-associações que consigam fazer a campanha com seus recursos próprios, ou que consigam donativos, créditos ou outro tipo de apoio sem que sejam obrigados a vender o seu algodão caroço poderão descarregar por sua conta e negociar livremente a fibra, desde que respeitem previamente as condições acordadas. Entretanto nos últimos anos regista-se um decréscimo dos contratos, tanto individuais, assim como de associações para a produção do algodão caroço, daí se coloca seguinte questão: Como incentivar os camponeses individuais e associados na prática da cultura do algodão baseado em contratos de produção e comercialização?

No presente artigo temos como objectivo geral: avaliar o impacto dos contratos de produção e comercialização do algodão caroço no sector familiar e associativo com vista a promover a produção do algodão caroço e melhorar a sua qualidade; e os objectivos específicos: Identificar os constrangimentos na celebração dos contratos de produção e comercialização de algodão; contribuir para a melhoria dos sistemas de alocação de insumos agrícolas por parte das concessionárias; divulgar técnicas melhoradas de baixo custo na produção do

algodão caroço; e Avaliar a possibilidade de liberalização dos preços praticados na comercialização do algodão caroço.

Neste artigo levantamos as seguintes hipóteses: Os contratos de produção e comercialização do algodão caroço integram a cultura de algodão em sistemas de produção agrícola mais diversificados, e promovem a mecanização da produção camponesa com tecnologia de baixo custo; os contratos de produção e comercialização reactivam a indústria têxtil nacional e criam outras pequenas e médias unidades industriais nas zonas algodoeiras; os Contratos de produção e comercialização do algodão caroço servem de garantia da escolha e separação do algodão no processo de comercialização, para melhorar a qualidade da fibra.

### **FUNDAMENTAÇÃO TEORICA.**

O algodão (*Gopssypium* spp.) é uma cultura economicamente importante para muitos países em desenvolvimento, sendo cultivado em mais de 90 países (Davis et al., 1998). Em Moçambique esta cultura é praticada em sequeiro, maioritariamente pelos camponeses do sector familiar (mais de 200 mil), que contribuem com cerca de 77% da produção total nacional (IAM, 1997; HORUS enterprises, 2004).

Os principais constrangimentos na cultura do algodão em Moçambique são as pragas, que chegam a reduzir a produção na ordem de 50-70%, sendo a *Helicoverpa* spp, a mais problemática (Carvalho, 1996; Almeida, 1967 e Uaiene, 1997). Estudos realizados no país sobre o controlo de pragas do algodão, nomeadamente, o tempo de aplicação de insecticidas (Javaid, 1995), a influência de número de aplicações (Chiulele, 1999) e a comparação de métodos de aplicação de insecticidas (Chitlhango, 2000), indicam que o controlo químico é o método mais usado, muitas vezes, com piretróides. A utilização excessiva de pesticidas e o emprego de insecticidas não selectivos, por eliminarem os inimigos naturais existentes, facilitam o crescimento populacional e aumentam a possibilidade de aparecimento de pragas e, como consequência, estimulam a necessidade de mais pulverizações, o que resultam em maiores custos de produção, problemas no meio ambiente e na saúde humana por intoxicação dos aplicadores (De Oliveira et al., 2006).

Em Moçambique estudos relativos à consociação de algodão em faixas com outras culturas ainda são escassos, não obstante a relevância que tal sistema de cultivo representa. Entretanto, existem alguns produtores de algodão, que praticam esse sistema de cultivo, mas com o

propósito de delimitação da área de produção em subparcelas para facilitar a atribuição de tarefas (mão-de-obra) e obtenção de colheita adicional (Cruzeiro Sul, 2002).

Hoje, o algodão é cultivado como cultura anual em mais de 30 milhões de hectares entre as Latitudes 47° N e 32° S (Kohel e Lewis, 1984). Os países maiores produtores são os EUA, a China, a URSS, a Índia, o Brasil, México, Egípto, Paquistão, Turquia, o Sudão, a Síria e o Perú. Segundo Flyn e Manser (1982), os rendimentos da cultura do algodão variam de 75 kg/ha de algodão caroço, nas piores condições, até mais de 3300 kg.

A introdução da cultura do algodão em Moçambique, vem de tempos remotos, mas o seu cultivo só foi incentivado a partir de 1926 (Ribeiro, 1965). Desde então que se têm cultivado variedades da espécie *Gossypium hirsutum* L., do tipo Uplands Africano, e a partir de 1969 começaram a ser usadas variedades Uplands Americanas, importadas dos E.U.A. (Carvalho, 1976).

Segundo D.T.S.E.A. (1987), historicamente, a cultura de algodão em Moçambique tem sido concentrada na metade do norte do País, com mais de 75% da produção nas Províncias de Cabo Delgado, Nampula e Zambézia, destacando-se a de Nampula.

De acordo com KPMG (2007) e MINAG (2009), a produção do algodão em Moçambique é demarcada pelas chamadas fases do desenvolvimento do algodão, assim subdivididas:

Fase de introdução (1928- 1930) – O algodão foi introduzido em Moçambique no século XIX, altura em que se iniciaram os primeiros ensaios da sua produção, que evoluiu até alcançar volumes comerciais significativos nos princípios da década de 30 do século XX.

Fase do trabalho forçado (1928- 1964) – O esquema de produção baseava-se no trabalho forçado, isto é, de acordo com a legislação colonial em vigor (diploma de trabalho forçado para o algodão de 1928) cada família rural tinha por obrigação, e em paralelo à produção alimentar cultivar pelo menos meio hectare de algodão.

Fase de intensificação (1964-1974) – Com o aumento da consciência nacionalista, tornava-se urgente, para o governo colonial, amainar as medidas repressivas nas colónias, Moçambique inclusive, pelo que foi revogado o decreto que impunha a produção forçada do algodão. Em substituição, realizaram-se grandes investimentos para o algodão em Moçambique, partindo da investigação, passando pela mecanização, irrigação e introdução de altos insumos agrícolas como sementes melhoradas, fertilizantes e

pesticidas. Neste período, o algodão era essencialmente produzido em colonatos e os rendimentos rondavam acima de 1000kgs/ha.

Fase de abandono dos centros produtivos (1974-1979) – Com a independência nacional, muitos dos então centros produtivos foram abandonados. Em 1975 a produção do algodão começou a registar uma queda drástica, devido à fuga de técnicos e à desorganização da produção, a produção do algodão baixou drasticamente, das 144.000 toneladas, em 1974, para pouco menos de 40.000 toneladas, em 1979.

Fase de empresas estatais (1978 - 1992) – Os esforços desenvolvidos para manter a produção deram lugar a grandes investimentos a partir de 1979, através de empresas estatais de algodão, mas apesar disso manteve-se a tendência decrescente. Com o objectivo de imprimir maior dinâmica ao sector, o governo de Moçambique criou a Secretaria de Estado do Algodão, que essencialmente deveria coordenar o fomento, aprovisionamento e comercialização do algodão nas empresas estatais e cooperativas de produção assim como a investigação científica.

Fase de deterioração das condições de produção (1983 a 1989) – Este foi o período mais drástico na história da cultura

do algodão, a seguir à queda de produção provocada pela fuga de técnicos e desorganização da produção. A deterioração da situação militar devido à Guerra dos 16 anos, que se intensificou nos princípios da década de 80, afectou negativamente a produção do algodão, visto ter assolado as áreas das empresas estatais e das populações, que não mais podiam realizar as suas actividades produtivas.

Fase de privatização (1989- 1995) – Com a introdução do (PRES) Programa de Reabilitação Económica e Social, o governo atraiu investimentos privados para o sector e, como forma de assegurar e encorajar estas iniciativas decidiu, nas empresas, criar as primeiras empresas mistas, conhecidas por JVC (Joint Venture Company), que foram pioneiras no envolvimento dos privados na produção algodoeira no período pós-independência. A estas empresas, e através dos contratos de fomento e extensão rural, foi adjudicado certo espaço geográfico (distrito(s), parte de província ou províncias), para o desenvolvimento das actividades de produção directa do algodão e fomento da produção junto do sector familiar.

Fase de relançamento da produção (1995-1998) – Sob os auspícios e coordenação do IAM, foi iniciado o Programa de Relançamento do Algodão (PRA). O governo tinha como objectivo

relançar a produção em todas as zonas com potencial e que anteriormente o produziram, mas que haviam abandonado a produção com a intensificação da Guerra.

Com o PRA o governo pretendia atrair e interessar os investidores privados, concedendo-lhes áreas até então estagnadas. Em áreas de menor potencial, e por não haver entusiasmo do sector privado em requerer imediatamente concessões, o governo, através do IAM, relançou a cultura junto do produtor de pequena escala. Mais tarde, com o aparecimento dos privados a requerer concessões nessas áreas, o IAM entregou estas actividades ao sector empresarial. Em duas campanhas agrícolas (1995/96 e 1996/97) a cultura do algodão foi relançada em 76 distritos rurais da República de Moçambique, envolvendo as JVC, empresas privadas e o próprio IAM.

Fase de preços internacionais voláteis (1998 - até a data) – Visto que a maior parte da produção Moçambicana e, nos anos mais recentes, a sua totalidade destinar-se à exportação, o sector do algodão é muito sensível à dinâmica dos preços no Mercado internacional do algodão.

De um modo geral, o desempenho do subsector algodoeiro em Moçambique tem sido satisfatório (The World Bank, 2005). Porém, de acordo com Lemaitre et

al. (2001), o rendimento médio nacional é de cerca de 510 kg/ha, o que é extremamente baixo quando comparado com os 900 kg por ha obtidos no Zimbabwe e mais de 1200 kg/ha obtidos na África Ocidental.

## METODOLOGIA

O método de abordagem utilizado foi o método dedutivo. O trabalho foi feito com base em entrevistas aos produtores individuais e associados, técnicos do IAM, SDAE's, Chefe de produção da SANAN e líderes comunitários do distrito de Monapo. O Método de Procedimento utilizado foi o estudo de Caso. Utilizou-se a técnica de documentação e observação directa extensiva. O trabalho, foi feito com base na pesquisa documental e fundada em entrevistas. Foram feitas entrevistas a produtores de algodão do distrito de Monapo, técnicos e instituições ligadas a esta área. Assim de uma lista de Mercados existentes, foram seleccionadas 12 instituições para realizar as entrevistas, nomeadamente, Agência de Monapo (Mercado de Metocheria, Canácue, Jagaia I e Micotine), Agência de Itoculo (Mercados de ofensiva, Vida Nova, Nicupa e Namiro) Agência de Netia (Mercados de Molocue, Cantarrua, Bairro Vila e Assembleia do povo "A"). Em cada mercado, foram seleccionados ao acaso, os produtores a

inquirir, a partir de uma relação nominal elaborada pela Agência de Fomento em coordenação com os líderes comunitários. Foram entrevistados 96 produtores individuais, 2 técnicos da empresa Sanam (Sociedade Algodoeira de Nampula), um técnico do IAM, um técnico do SDAE's (Serviços Distritais de Actividades Económicas) de Monapo, e um responsável da Administração do distrito. Da relação existente de Associações de produtores de algodão, das 40 existentes, foram entrevistadas 20.

A informação recolhida através dos inquéritos abarcava os seguintes aspectos-chave: se existem contratos celebrados por escrito entre concessionária e produtores sobre: modalidade e prazos de recepção de insumos, período da comercialização, bem como preços indicativos do algodão; Nível de satisfação pela forma como a concessionária celebra os contratos de produção e comercialização do algodão; opinião dos produtores sobre a liberalização do preço do algodão; opinião dos produtores sobre a possibilidade de entrada de uma nova empresa a fomentar a produção do algodão. opinião dos produtores sobre a existência de uma No geral os produtores associados afirmam que: existem contratos celebrados por escrito com a concessionária que indicam claramente as modalidades e prazos de

empresa vocacionada à venda de pesticidas nas zonas algodoeiras; se no acto de fomento da cultura de algodão existe a integração de culturas alimentares; problemas que se levantam aquando da comercialização do algodão; papel do governo na celebração dos contratos de produção e comercialização.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

**Tabela 1.** Questionário dirigido aos Associados

Perguntas	Resp.	Freq.	%
Existem contratos celebrados por escrito entre a Concessionária e a sua associação de produtores sobre: modalidades e prazos de recepção de insumos (pesticidas e sacarias)	Sim	20	100%
Existem contratos celebrados por escritos entre a Concessionaria e a sua associação de produtores sobre preços indicativos a serem praticados na campanha do algodão?	Sim	20	100%
Estão satisfeitos com a forma como a concessionaria celebra os contratos de produção?	Sim	14	71
	Não	6	29
Total		20	100%

Fonte: Autor

recepção de insumos agrícolas, o período da comercialização e os preços indicativos a serem praticados na comercialização. Contudo 29% dos produtores associados

inquiridos afirma não estar satisfeito com os contratos firmados com a concessionária porque a concessionária em muito dos

**Tabela 2.** Questionário dirigido aos Associados

Qual é a vossa motivação na produção do algodão?	Para o Sustento	0	-
	Melhoria de vida	20	100
	Hábito	0	-
O que vos motiva à aderência da Concessionária.	Facilidades na obtenção de financiamentos para a campanha.	20	100
	Facilidades na venda da produção.	0	-
	Garantia na assistência técnica da cultura.	20	100
	Outro	0	-
Total		20	100

Fonte: Autor

Na opinião dos produtores associados, estes produzem o algodão para melhorar a vida deles, o que lhes leva à aderência à concessionária é o facto de os produtores terem a possibilidade de obter financiamento e assistência técnica.

casos não cumpre com as cláusulas do contrato.

**Tabela 3.** Questionário dirigido aos Associados

Perguntas	Resp.	Freq.	%
Na vossa opinião o preço do algodão deveria ser liberalizado?	Sim	20	100%
	Não	0	-
Total		20	100%

Fonte: Autor

Sobre a possibilidade de liberalização do preço do algodão os produtores reagiram positivamente e disseram que com a liberalização do preço haverá maior competitividade na sua produção uma vez que os compradores poderão oferecer preços competitivos aos produtores.

**Tabela 4.** Questionário dirigido aos Associados

Perguntas	Resp.	Freq.	%
Na vossa opinião deveria existir outra concessionária a fomentar o algodão?	Sim	20	100
	Não	0	-
Total		20	100

Fonte: Autor

Os produtores associados dizem que é necessário existir uma, ou mais concessionárias a fomentar a produção do algodão no distrito, para permitir melhoria nos aspectos da comercialização da

produção, bem como cumprimento dos contratos firmados.

**Tabela 5.** Questionário dirigido aos produtores individuais

Perguntas	Respostas	Freq.	%
Existe contratado celebrado por escrito com a Concessionaria sobre:	Modalidades e prazos de recepção de insumos (pesticidas e sacarias)	96	100
	Período da comercialização da produção	96	100
	Preços indicativos a serem praticados na compra de algodão	96	100
Esta satisfeito com a forma que a concessionaria celebra o contrato de produção e comercialização do algodão?	Sim	40	42
	Não	56	58%

**Fonte:** Autor

No geral e de acordo com a opinião dos produtores não associados, existem contratos celebrados por escrito com a concessionária que indicam claramente as modalidades e prazos de recepção de insumos agrícolas, o período da comercialização e os preços indicativos a serem praticados na comercialização. Porém 58% dos produtores individuais inquiridos afirmam não estarem satisfeitos com os contratos firmados com a

concessionária porque a concessionária em muito dos casos não cumpre com as cláusulas do contrato, principalmente no que concerne a data de entrega de insumos e atrasos na comercialização.

**Tabela 6.** Questionário dirigido aos produtores individuais

Perguntas	Resp.	Freq.	%
Qual é a sua motivação na produção do algodão?	Para o Sustento	0	-
	Melhoria de vida	50	52
	Hábito	46	48
	Outro – indique	0	-
O que ti motiva a aderir a concessionária	Facilidade na obtenção de financiamentos para a campanha	96	100
	Facilidades na venda da produção	96	100
	Garantia na assistência técnica da cultura	40	42

**Fonte:** Autor

No que concerne à motivação na produção do algodão 52% dos inquiridos dizem que produzem para melhorar a sua vida, os rendimentos colectados na venda da produção do algodão servem para custear despesas da família tais como: saúde, educação, e aquisição de alguns artigos de luxo). 48% dos inquiridos afirmam que produzem o algodão por hábito porque os seus pais, avós disseram que é necessário produzir algodão para ter dinheiro. Todos produtores inquiridos disseram que aderem à concessionária devido à facilidades na venda da produção

e garantia na obtenção de financiamentos para a campanha. 42% dos inquiridos aderem à concessionária para assistência técnica, a rede de extensão pública e dos parceiros não cobre todo distrito daí que aderindo a concessionária será fácil ter assistência técnica.

**Tabela 7.** Questionário dirigido aos produtores individuais

Perguntas	Resp.	Freq.	%
Na sua opinião o preço do algodão deveria ser liberalizado?	Sim	96	100%
	Não	0	-
Total		96	100%

**Fonte:** Autor

Dos 96 produtores entrevistados opinaram na liberalização dos preços dizendo que com a liberalização dos preços os produtores poderão estar motivados na produção do algodão.

**Tabela 8.** Questionário dirigido aos produtores individuais

Perguntas	Resp.	Freq.	%
Na sua opinião deveria existir outra concessionária a fomentar o algodão?	Sim	96	100%
	Não	0	-
Total		96	100%

**Fonte:** Autor

Na totalidade dos produtores inquiridos opinaram que existindo mais concessionárias eles podem optar na escolha da concessionária que melhor serviço oferece aos produtores. Os

produtores da agência de Monapo inquiridos dizem que o kit de insumos deveria incluir material de higiene e limpeza. Na opinião dos produtores associados deveria existir uma empresa vocacionada na venda de pesticidas, isto iria permitir reduzir os altos custos dos pesticidas praticados pela empresa de fomento. Contrariamente os produtores não associados dizem que preferem que os pesticidas sejam distribuídos pela empresa, uma vez que eles não têm dinheiro a pronto pagamento para comprar os pesticidas.

No que concerne aos problemas que se levantam na época da comercialização os produtores individuais da agência de Monapo apontam a demora na comercialização devido a introdução de cartões nos sacos.

### Questionário Dirigido à Concessionária

Segundo o director de produção da SANAN a empresa que tem um contrato de concessão de 25 anos autorizado pelo Estado, no processo de celebração dos contratos de produção e comercialização de algodão não se levantam problemas uma vez que o contrato é um acordo mútuo entre ambas as partes em que todos concordam com as cláusulas do contrato. Os critérios que deveriam ser utilizados para melhorar os actuais sistemas de alocação de insumos

aos camponeses seriam organizá-los em associações, ou clubes. Geralmente existem conflitos entre concessionária e produtores no que concerne à pesagem do algodão na época da comercialização. Mas este problema está sendo sanado porque os produtores são quem escolhem os pensadores na época da comercialização.

Segundo o director de produção da SANAN, e chefe da Agência de Monapo, existem critérios de selecção do algodão antes da comercialização que são Treinamento dos produtores sobre técnicas de selecção antes e depois da apanha do algodão. O IAM trás modelos padrões sobre a qualidade do algodão e divulga junto aos produtores e concessionária. Existe integração da cultura do algodão, com a cultura de Milho e feijões, visando eliminar a fome nas zonas algodoeiras. No passado, a avidez dos produtores em ter a maior renda do algodão possível, levou-os a negligenciar a produção alimentar, resultando em bolsas de fome no distrito, que, para além dos desafios de desenvolvimento em termos gerais, se mostravam prejudiciais para a produção do algodão. Para reverter esta situação, o IAM introduziu o programa de diversificação agrária nas zonas algodoeiras, que visa transformar a percepção das empresas de fomento e dos produtores, no sentido de a

produção do algodão ser complemento da produção alimentar.

Na óptica da concessionária, seria bem-vindo existir uma empresa a alocar os pesticidas aos produtores, mas o problema é que os pesticidas são dados a crédito e pagos no fim da campanha. As empresas fornecedoras dos pesticidas querem pronto pagamento e a maior parte dos produtores não têm esta possibilidade. Mesmo a empresa fomentadora não consegue recuperar a totalidade do valor dos pesticidas alocados aos camponeses, devido aos créditos incobráveis, atraso no reembolso do IVA e factores climatéricos.

### **Questionário dirigido a Instituições Públicas**

Na óptica do distrito e da DDAE's de Monapo a produção do algodão tem contribuído para o desenvolvimento do distrito uma vez que a cultura do algodão ocupa cerca de 38.196 produtores actualmente. Existe uma fábrica de descaroçamento de algodão que emprega cerca de 150 trabalhadores (permanentes e sazonais). A semente do algodão é utilizada na fábrica de produção de sabão e óleo que emprega cerca de 68 trabalhadores.

Em termos de renda o algodão tem contribuído em quase 40% das despesas totais dos agregados que produzem o algodão. O papel do governo na celebração

dos contratos de produção e comercialização do algodão é de servir de árbitro no cumprimento das cláusulas contratuais. Com a entrada de novos operadores, ou seja, concessionários prevê-se a instalação de pequenas unidades industriais de processamento de algodão ao nível do distrito. O IAM e as empresas de fomento promovem culturas como milho, feijões, mandioca e amendoim para culturas alimentares: gergelim, girassol e soja para culturas orientadas ao mercado e galinhas e gado (incluindo a componente de tracção animal com bovinos e asininos) para espécies pecuárias. Só em ambiente de diversificação é que podemos falar de sistemas de produção, que assegurem introdução de tecnologias melhoradas como agricultura de conservação e manejo integrado de pragas, com todas as suas vantagens.

Tendo em conta as hipóteses levantadas salientar que a primeira hipótese foi confirmada na medida em que existe integração da cultura do algodão com culturas alimentares, e introdução da componente de tracção animal com bovinos para espécies pecuárias. O mesmo aconteceu na segunda hipótese foi confirmada visto na totalidade dos produtores associados e não associados opinam que deve existir uma ou mais concessionárias a operarem para melhorar a

prestação de serviços aos produtores. Uma das condições de ser concessionário é ter uma fábrica de descaroçamento de algodão. Existindo várias concessionárias a operar implica implementação de várias unidades industriais de processamento nas zonas algodoeiras. Se os operadores melhorarem a qualidade de prestação de serviços vários produtores irão aderir a produção do algodão, e aumentando a produção do algodão as unidades têxteis serão reactivadas. E a terceira e a última hipótese também foi confirmada na medida em que, de acordo com a direcção de produção da SANAN existem critérios de selecção do algodão antes da comercialização que são treinamento dos produtores sobre técnicas de selecção antes e depois da apanha do algodão.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de o distrito de Monapo ser o maior produtor de algodão a nível provincial, tem demonstrado baixos índices de produção, o algodão é cultivado num sistema de concessões Monopólio local—por lei, uma dada entidade ou empresa detém o direito de fazer o fomento e a comercialização do algodão em dado espaço geográfico (vulgarmente designada concessão). Entretanto, no caso do distrito de Monapo, a empresa não dita unilateralmente o preço de compra, mas

sim, negocea-o em fórum aberto e sob mediação do sector público; Os serviços de extensão rural não são abrangentes para todos os produtores; Há baixos rendimentos na produção da cultura do algodão; Os produtores não possuem dinheiro para pronto pagamento na aquisição de pesticidas. Há indícios de fome nas zonas algodoeirias; A concessionária não faz investimentos em benefícios sociais, nas zonas de produção; Apesar de o estado ser árbitro na celebração dos contratos entre a concessionária e os produtores estes contratos não têm força jurídica, porque em nenhum momento os produtores levam ao tribunal a concessionária por não cumprimento das cláusulas do contrato; os prazos de validade dos contratos de concessão são muito longos (25 anos).

### **Sugestões**

De acordo com as conclusões sugere-se o seguinte: O governo através do IAM, deve dedicar a sua atenção para assegurar que as obrigações contratuais existentes sejam cumpridas e que qualquer violação seja processada judicialmente; Autorizar a entrada de outros operadores a fomentar a produção do algodão no distrito, para se sair da situação de Monopólio, porém, é necessário estabelecer bem as regras de jogo; O Estado deve providenciar para que a maior parte dos produtores

beneficiem dos serviços de extensão pública ou de parceiros; O Estado deve investir na investigação aplicada, na extensão agrária, criar condições de acesso ao crédito e intensificar a produção para sair da situação existente de uma agricultura rudimentar e de subsistência; Deve existir a integração da cultura de algodão com outras culturas alimentares e de rendimento (mandioca, mapira, milho, feijões, gergelim, amendoim, girassol), visando eliminar a fome nas zonas algodoeirias; O Estado deve incentivar a concessionária para efectuar investimentos em áreas sociais nas zonas algodoeirias tais como abertura de poços de água, construção de escolas melhoradas e reabilitação de vias de acesso; O Estado deve reduzir a validade dos contratos de concessão de 25 anos para 10 anos renováveis, para facilitar a monitoria dos mesmos e correcção de eventuais anomalias; Os pesticidas devem continuar a ser fornecidos aos produtores pela empresa fomentadora, porque os produtores não possuem dinheiro para pronto pagamento na aquisição dos mesmos; O kit de insumos deveria incluir também material de higiene e limpeza; Os contratos de produção e comercialização devem ter uma força jurídica em que os produtores possam ter possibilidades de levarem ao tribunal a concessionária por não cumprimento das cláusulas contratuais.

A médio e longo prazo sugere-se caminhar para a liberalização saudável em que o estado deve: resolver os constrangimentos de estradas e incentivo; prevalência de cultura de ética no negócio e respeito pelos contratos; sistema judicial célere e com alta capacidade de vazão de eventuais queixas de incumprimento dos contratos; Possibilidades de camponeses adquirirem insumos a pronto pagamento ou a crédito; Extensão rural pública abrangente; Existência de diferentes operadores interessados pela compra de algodão nas várias regiões, camponeses organizados em associações que facilitem ligações com as empresas e sector público, forte capacidade negocial dos produtores.

Desenvolvimento de um programa de investigação e transferência de tecnologia para o sistema de produção do algodão.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CARVALHO, P. P. 1976. 25 Anos de Melhoramento do Algodoeiro em Moçambique (1952/1976). Instituto de Investigação Agronómica de Moçambique. Comunicação nº 97. Lourenço Marques. Moçambique.
- CHAMUENE, A. 2007. Efeito de Consociação de Culturas em Faixas no Maneio da Lagarta Americana *Helicoverpa spp* (Lepidoptera: Noctuidae) na Cultura do Algodão (*Gossypium hirsutum*) no Distrito de Morrumbala. 88p. FAEF/UEM, Moçambique (Dissertação – Mestrado em Proteção e Produção Vegetal).
- CHITLHANGO, S. F. 2000. Comparação dos métodos de aplicação de inseticidas na cultura do algodão (*Gossypium spp.*) no Distrito de Morrumbala. Tese de Licenciatura em Agronomia.
- CHIULELE, R. M. 1999. Influência do número de aplicações de inseticidas no rendimento e qualidade de fibra de algodão (*Gossypium spp.*) no Distrito de Morrumbala. Tese de Licenciatura em Agronomia.
- COELHO, F.C.; FREITAS, S. de P.; RODRIGUES, R. 2000. Manejo de plantas daninhas e sistema de consórcio na cultura do quiabeiro: produtividade e qualidade de frutos. In: Congresso Brasileiro de Olericultura, 40. São Pedro, Resumos, Brasília: SOB/FCAV-UNESP, v.18, n.2, p.587-588.
- CRUZEIRO DO SUL. 2002. Relatório do levantamento socioeconómico de base. Projeto de Apoio à Diversificação Agrícola nas Zonas

- Algodoeiras. Instituto de  
Investigação para o  
Desenvolvimento. Maputo,  
Moçambique
- DE OLIVEIRA, I.R.; ANDRADE, L.N.T.;  
NUNES, M.U.C.; DE CARVALHO,  
L.M.; SANTOS, M.S. 2006. Pragas e  
Inimigos Naturais Presentes nas  
Folhas das Plantas de Feijão-Caupi e  
Milho-Verde em Cultivo  
Consortado e com Sistema Orgânico  
de Produção. Circular Técnica 40,  
Embrapa Aracaju, SE. Dezembro, 6p.
- Dados da Direção Distrital de Agricultura  
de Monapo – *relatórios de 2002 a  
2006*
- DAVIS, M.; DINHAM, B. e  
WILLIAMSON, S. 1998. Success  
with cotton IPM. A briefing for the  
IPM in Developing Countries Project  
funded by the European Commission  
Environment in Developing  
Countries budget (DGVIII). Pest  
Management Notes No. 10. Pesticide  
Action Network UK. London SW2  
1BZ, UK. Website [www.pan-uk.org](http://www.pan-uk.org)
- Diploma Ministerial nº 91/94, *Regulamento  
para a cultura do algodão*, Maputo  
1994
- D.T.S.E.A. (Departamento Técnico da  
Secretaria do Estado do Algodão).  
1987. Algumas indicações Sobre a  
Cultura do Algodão, Industrialização  
e Tecnologia Sobre a Cultura de Fibra  
Destinadas a Cursos para  
Classificadores de Fibra. 13-16 p.
- IAM. Instituto Do Algodão de  
Moçambique
- INE, *Censo populacional de 1997*.
- Gil, A. C (1989). Métodos e Técnicas de  
Pesquisa social, São Paulo.
- FLYN, G. e MANSER, P. 1982. An  
industrial Profile of Cotton Ginning.  
Tropical Products Institute. Overseas  
Administration. London.
- Samuelson, P. A. (1999). Nordhaus,  
William D., *Economia*, Portugal.
- Reflecção sobre modelos de fomento de  
algodão em Moçambique, aprovado  
na XXII sessão do Conselho de  
Ministros, 16 de Setembro de 2008.
- Relatórios do MINAG – Junho 2009.
- Programa de Revitalização da Produção do  
Algodão em Moçambique, IAM,  
2010.
- [www.undp.org.mz/en/content/download/657/2841/file/Monapo](http://www.undp.org.mz/en/content/download/657/2841/file/Monapo), *Perfil do  
Distrito de Monapo* Ministério da  
Administração Estatal consultado no  
dia 23/06/2008.
- [www.maputo.co.mz/por/economia/noticias](http://www.maputo.co.mz/por/economia/noticias)  
, AAM, *Relatório do Seminário de*

*Formulação da Política Comercial para o Subsector do Algodão.* Abril de 2008 consultado no dia 06/06/09.

KPMG, *Estudo - Concessões de Algodão em Moçambique.* 2007 Consultado no dia 13/06/09.

<http://www.bnb.gov.br>

## A APRENDIZAGEM DO PORTUGUÊS EM AMBIENTE MULTICULTURAL E CASOS DE *BULLYINGS* LINGUÍSTICOS

José dos Santos Baptista<sup>5</sup>

### Resumo

A partir de ambientes e práticas escolares de aprendizagem da Língua Portuguesa, este estudo pretende reflectir sobre o processo de ensino e aprendizagem em situações de diversidade cultural, em salas de aula. Objectiva-se também ilustrar casos de “bullyings” linguísticos, no contexto de sala de aula, resultantes da convivência na diversidade linguística e multicultural. Em relação à abordagem, esta é uma pesquisa qualitativa e descritiva-explicativa. E como instrumento de recolha de dados, foi usada a observação assistemática do ambiente multicultural nas aulas de Técnicas de Expressão em Língua Portuguesa e a ocorrências de tipos de “bullyings”. As conclusões indicam que as turmas na UniRovuma não são monoculturais e que a língua portuguesa aprendida na sala de aula não é a variedade europeia e não há distinção de ensino e aprendizagem para falantes do português língua primeira, língua segunda e estrangeira. Na reflexão, conclui-se que a aprendizagem do Português torna-se uma verdadeira utilidade social, cultural e linguística e de construção do perfil linguístico dos aprendentes e é fundamental valorizar a cultura do Outro para que a educação seja mais humanizada e humanizante. O processo de aprendizagem da Língua Portuguesa em contacto com diversas línguas e culturas possibilita a ocorrência de “bullyings” linguísticos no ambiente de sala de aula.

**Palavras-chave:** multiculturalidade; aprendizagem; língua portuguesa; *bullyings*.

### Abstract

From the environment and school practices of Portuguese language learning, the present study tends to reflect on teaching and learning process within cultural diversity situations in the classroom. The study also aims to illustrate linguistic “bullying” cases, in the classroom context, resulting from linguistic and multi-cultural diversity coexistence. With regard to approach, this is a qualitative and descriptive-explanatory. For data collection was used an unsystematic observation in multi-cultural classroom contexts during Portuguese Language classes where “bullying situations occur. The main conclusions indicate that classes at UniRovuma are not monoculture, and Portuguese language learnt in the classroom is not European variety and there isn’t any distinction of teaching and learning to speakers of first language, second language nor foreign language. In the present reflection, is also concluded that the learning of Portuguese language turns into a truly social utility, cultural and linguistic, and linguistic profile construction of the learners. It is also essential to value other cultures in order to allow education to become a humanized and humanizing source. The process of Portuguese language learning and its contact with a variety of languages and cultures enable linguistic “bullying” to occur in the classroom context.

**Keywords:** multiculturalism, learning, Portuguese language; bullying.

---

<sup>5</sup>Doutor em Ciências da Linguagem Aplicadas ao Ensino de Línguas. Docente da Faculdade de Letras e Ciências Sociais, Universidade Rovuma. Cidade de Nampula. Contacto: E-mail: zebaptista21@gmail.com ou jsantos@unirovuma.ac.mz.

## INTRODUÇÃO

O contexto deste estudo em ciências humanas está relacionado com as áreas de multiculturalidade e ensino de língua portuguesa. Estas áreas temáticas têm despertado múltiplos interesses e debates nos meandros académicos e de investigação científica. E o questionamento que tem havido se relaciona com o tipo do português que se ensina ou se aprende, considerando que há dois contextos sociais importantes a levar em conta que influenciam bastante a vida das pessoas: o rural e o urbano.

Tais contextos jogam um importante papel na construção das relações sociais entre pessoas, culturas e línguas em contacto em Moçambique. As condições infraestruturais e patrimoniais existentes em cada meio refletem-se nas evidências de desenvolvimento técnico-científico, escolarização, transformações sociais e económicas. Na verdade, o meio urbano moçambicano leva vantagens significativas sobre o meio rural. E, na convivência dos elementos distintos destes contextos, podem produzir-se choques sociais, psicológicos, físicos, culturais e linguísticos. Tais relações de choque resultam em “bullyings” em ambiente multicultural. Refira-se que o “bullying” é fenómeno vivenciado nos contextos escolares de todos os níveis. Daí ser importante abrir debates para obter melhor

compreensão sobre ele e permitir reduzir os níveis de evasão escolar no nosso sistema educativo. Na verdade, pouca relevância tem sido dada ao tema de “bullying” em Moçambique possivelmente se apresentam diversas causas relativas à evasão escolar. Há necessidade de reconhecer a existência deste fenómeno nas escolas nacionais e haver pertinência de estudar o referido fenómeno para que os pais e encarregados de educação, professores, gestores escolares e agentes políticos estabeleçam linhas estratégicas para eliminar este mal.

Dos vários estudos sobre a evasão escolar, não há muitas evidências sobre a sistematização de dados das consequências do “bullying” nas nossas escolas; os dados existentes nos relatórios de estudos sobre o fracasso escolar não apontam o “bullying” como uma das principais causas identificadas. Entretanto, reconhece-se que há abandono escolar por dificuldades económicas e financeiras, longas distâncias a percorrer até a escola, aspectos culturais negativos (casamentos prematuros, períodos de realização dos ritos de iniciação, etc.), perda de interesse dos alunos, priorização de tarefas domésticas para ajudar a família (negócios informais, pasto, pesca, actividades agrícolas e outras).

Nesse sentido, Caetano (2013) aponta algumas causas associadas a:

problemas financeiros e económicos, obrigações familiares, pressões de grupos de companheiros e factores socioculturais e ambientais, por um lado, e, por outro, currículo irrelevante e/ou métodos de ensino fracos, horários escolares inflexíveis, professores, gestores e outro pessoal escolar com falta de sensibilidade e de cuidado, e poucas competências e outras.

Este estudo objectiva reflectir sobre as situações de diversidade cultural, em salas de aula. Objectiva-se também ilustrar casos de “bullyings” linguísticos, no contexto de sala de aula, resultantes da convivência na diversidade linguística e multicultural. Este estudo foi realizado na Universidade Rovuma, tendo como público-alvo estudantes de Técnicas de Expressão em Língua Portuguesa.

Este estudo torna-se pertinente devido à ecologia real que caracteriza as turmas nas escolas moçambicanas, onde, actualmente, é quase impossível haver uma turma que, seja monocultural e monolíngua, em zonas urbanas. Entretanto, em muitas zonas rurais, ainda é possível vivenciar contextos “monos”, porque os adultos (não escolarizados/ “analfabetos<sup>6</sup>” em língua oficial) e as crianças em idade escolar, ainda não possuem o contacto com

a língua portuguesa e outras não maternas. Daí, nos primeiros momentos de escolaridades, essas crianças recebem o “choque inicial”, sendo, divertido para umas, incompreensível para outras e razão de bloqueio na aprendizagem para outras, assim como fonte de dificuldade no próprio sistema formal de educação. Portanto, o ensino da língua portuguesa pode ser um dos motivos de insucesso escolar nos contextos em que a mesma é estranha para os aprendentes da mesma. E podemos mesmo considerar o ensino do Português como um motivo de insucesso escolar e de evasão escolar quando a referida língua é estranha ou novidade para os aprendentes da mesma.

Perante o cenário acima apresentado, coloca-se a seguinte questão: que língua portuguesa se aprende em ambiente multicultural típico das escolas/turmas moçambicanas?

O estudo tem por objectivos Reflectir sobre casos de “bullying” escolar decorrentes do processo de ensino e aprendizagem em situações de diversidade cultural em salas de aula de língua portuguesa e avaliar o ambiente de aprendizagem dessa língua no contexto multicultural.

---

<sup>6</sup>Em África é ainda comum considerar “analfabeto” a pessoa não escolarizada em língua oficial ou co-oficial.

Partindo da necessidade de procura incessante de melhores condições de vida e de sobrevivência, as sociedades humanas, desde os primórdios, são caracterizadas pela existência de convivência entre pessoas e, tal verdade, exige actualização e movimentação constante de pessoas para outros lugares levando consigo as suas culturas e línguas. Os povos bantu não são excepção a este princípio, pois, segundo Timbane (2017, p.66) aponta: “Os povos africanos do grupo bantu são, por natureza, povos que prezam pela oralidade, quer dizer, são de tradição oral”. Na verdade, no continente africano, observa-se, em alguns grupos linguísticos, poucas pessoas estarem alfabetizadas nas suas línguas nativas (maternas), uma vez que, consoante ao tipo de política do colonizador em cada região, houve influência negativa e consequência drástica na vida dos africanos.

## QUADRO CONCEPTUAL

### Bullying

Etimologicamente, “bullying” é um termo de origem inglesa: “*bullying* é um substantivo derivado do verbo *bully*, que significa “machucar ou ameaçar

alguém mais fraco para forçá-lo a fazer algo que não quer”<sup>7</sup>.

### Cultura

Etimologicamente o termo cultura, segundo o Dicionário etimológico<sup>8</sup>, a palavra *Cultura* tem origem na língua latina *cultura, culturae, que significa “ação de tratar”, “cultivar” ou “cultivar a mente e os conhecimentos*. Na verdade, “Originalmente, a palavra *culturae* se originou a partir de outro termo latino: *colere*, que quer dizer “cultivar as plantas” ou “ato de plantar e desenvolver atividades agrícolas” (*Ibidem*).

Assim, idos os tempos, as pessoas foram fazendo analogias entre “o cuidado na construção e tratamento do plantio, com o desenvolvimento das capacidades intelectuais e educacionais das pessoas” (*Idem*).

No entanto, Timbane (2017, p.66) refere que “cultura é uma construção social que só pode ser aprendida e entendida dentro do contexto social.” Na verdade, esse entendimento ocorre na actuação de convivência social. E sobre isso, Weissmann (2018) explica que a questão da convivência entre estranhos em cidades modernas acontece como resultado de

<sup>7</sup>Cfr. <https://pt.wikipedia.org/wiki/Bullying#Etimologia>, acessado em 18/11/19.

<sup>8</sup>Cf. <https://www.dicionarioetimologico.com.br/cultura/>.

relacionamentos desenvolvidos na base de “tolerância cultural”<sup>9</sup>.

De acordo com Weissmann (2018), “multiculturalidade implica um conjunto de culturas em contacto, mas sem se misturar: trata-se de várias culturas no mesmo patamar”. No entanto, “As diferenças ficam estanques e separadas em cada cultura, possibilitando pensar no que os antropólogos chamam a lógica do Um, que só tem uma verdade a seguir e uma forma de pensar o mundo” (Weissmann, 2018, p.23).

De acordo com Módulo 5 (p.8), “A promoção da diversidade cultural nas escolas não é apenas uma questão de ética e de direitos humanos, nem é a favor só de quem sofre a maior discriminação. É também uma questão de qualidade educativa, de excelência académica.”

A diversidade étnica existente nas turmas de língua portuguesa em Moçambique é realidade actual e reveladora de multiculturalidade. Tal realidade é reflectida nas turmas das escolas oficiais em Moçambique. Neste momento, torna-se difícil observar turmas monoculturais nos centros urbanos, periurbanos e em poucos meios rurais. Na verdade, as sociedades actuais são consideradas multiculturais onde os

indivíduos convivem respeitando a cultura do Outro na diversidade. E relacionar a aprendizagem de língua portuguesa na diversidade exige reflectir sobre duas colocações básicas: como a língua portuguesa é ensinada e como é aprendida essa língua nas escolas moçambicanas? Estas duas colocações remetem para as metodologias de ensino de como se ensina e como se aprende a referida língua.

Nisso, ressalta a reputação e prestígio social de quem aprende o português no meio social e cultural. Destaca-se, nas escolas, ainda a valorização dada à língua portuguesa no meio de muitas outras línguas e culturas dos aprendentes. Na verdade, é visível no retrato diário das turmas multiculturais o “silenciamento” dado às línguas maternas de origem bantu dos alunos, pois o que é privilegiado é a língua oficial a ser ensinada, a língua do poder no seio da diversidade cultural em Moçambique.

No entanto, há ainda indagações importantes para reflexão: A norma padrão do PE, definida como norma a ser ensinada, corresponde aos usos reais do português em Moçambique? Aliás, o Português da escola e da sala de aula é diferente daquele mais liberto de policiamento gramatical e normativo. Atenção que, nestes contextos

---

<sup>9</sup> Cfr. Fortuna; Silva (2005, p.452).

multilíngues, nem os professores dominam a norma que dizem ensinar. Por isso não há diferença entre o que se ensina e os usos, mas entre estes e a norma definida como sendo a ser ensinada.

Mas também o português, em contexto multicultural de sala de aula, traz consigo um verdadeiro exército de variações linguísticas resultantes das versalidades linguísticas pela existência de diferentes culturas e línguas maternas. Como consequência deste contexto, observam-se grandes índices de evasão escolar, desmotivação, insucesso escolar, repetência, “bullying escolar” e manifestações de preconceito linguístico.

Bezerra (2019) explica que a “evasão escolar é o ato de deixar de frequentar as aulas, ou seja, abandonar o ensino em decorrência de qualquer motivo.” Como se pode compreender relativamente ao ensino da língua portuguesa em contextos monolíngues onde a língua não é materna, pode constituir uma das causas da evasão escolar, porque a sua assimilação torna-se difícil.

Relativamente ao “bullying escolar”, importa esclarecer que, primeiro, o termo “bullying”, segundo Brito (2018, p.1), “passou a fazer parte do nosso vocabulário, principalmente entre os pais e educadores, (...) este problema atinge

muitas crianças e adolescentes dentro do ambiente educacional, independente de suas faixas etárias ou nível socioeconômico”.

Brito (2018, p.1) explica que o termo “bullying” é uma variação da palavra de língua inglesa “bully”, que pode ser traduzida para o português como o adjetivo “brigão”, ou os verbos “amedrontar” e “intimidar”. Também “pode ser entendido como a acção de ameaçar, tyrannizar ou oprimir uma pessoa”. É de realçar que não existe um significado específico para o termo. Daí que se pode acrescentar o significado de “humilhar” e “discriminar” publicamente a outrem. A palavra “bullying” é utilizada para descrever agressões físicas, emocionais ou psicológicas, praticadas por um indivíduo ou por um grupo de pessoas contra uma vítima que não possui condições ou ferramentas para se defender, causando dor, medo e sofrimento (*Ibidem*).

A questão de “bullying”, nas escolas e em ambiente multicultural, traz consequências negativas muito trágicas na saúde mental dos alunos vítimas desta violência. No âmbito de ensino de língua portuguesa, esta violência pode ter origem nos professores ou colegas de carteira ou ainda do próprio meio escolar do aprendente. Atendendo que o espaço escolar multicultural é um espaço de

formação intelectual, social e cultural, corroborando com Brito (2018), este deve contribuir para que os episódios de violência não ocorram na escola e, neste caso específico, na aula de língua portuguesa.

É pertinente realçar que o “bullying” também está relacionado com as práticas de discriminação em relação àqueles que não se enquadram em padrões específicos tidos como “normais” (Brito, 2018, p.1). Como consequência, a sociedade avalia negativamente os falantes que usam estruturas excluídas pela norma de ensino, conotando-os como maus falantes do português. No entanto, tal comportamento corresponde a uma das manifestações do chamado preconceito linguístico e tem-se revelado ofensivo e de forma continuada, levando à desmotivação, insucesso escolar e até mesmo à evasão escolar, ou seja, ao abandono da escola. Portanto, o preconceito linguístico é resultado de vários tipos de “bulliyings” como por exemplo, “agressões físicas ou verbais, como xingamentos e atribuição de apelidos ofensivos, ameaças e intimidações, ataques online, discriminação, invenção de boatos, humilhação pública” (Brito, 2018, p.1).

Dentre os exemplos de “bulliyings” físicos, podemos destacar os que ocorrem quando os professores recorrem a castigos

físicos para que o aprendente de língua portuguesa aprenda a conjugar verbos, aliás, prática bastante recorrente no paradigma tradicional de ensino de línguas; castigos que exigiam que os alunos ficassem ajoelhados sobre pedrinhas na sala de aula para que não voltassem a repetir o erro.

Contudo, segundo Brito (2018), o impacto dos “bulliyings” mais desastroso está relacionado com as sequelas psicológicas e emocionais que podem atingir também ao agressor. No contexto desta reflexão, o importante não é só perceber as consequências do “bullying”, mas também as suas causas. Assim, dentre as múltiplas causas, podemos destacar algumas:

- Crianças criadas em um ambiente familiar desestruturado, com pouco respeito e falta de diálogo tendem a apresentar comportamentos mais agressivos;
- Aqueles que já foram vítimas de violência, ou de outros tipos de intimidação, podem reproduzir esse comportamento como forma de inverter a situação;
- Alunos que possuem características físicas, condições financeiras ou socioculturais diferentes da maioria acabam sendo discriminados pelos colegas;

- Estudantes com desempenho acadêmico baixo, por vezes, se sentem ameaçados por aqueles com notas mais altas e acabam refletindo seus sentimentos com atitudes ofensivas. (BRITO, 2018, p.1)

Entretanto, os ambientes escolares multiculturais devem levar à satisfação e nunca a destruição psicológica ou física dos aprendentes da língua portuguesa. É pertinente perceber que “Uma das questões que tem preocupado muitos educadores é a gestão da diversidade cultural na escola. Hoje fala-se amiúde da necessidade de atender a diversidade e de encontrar formas de diferenciar e diversificar o ensino” (DIAS, 2010, p.1).

Importa ter em atenção:

Ao vir para a escola os nossos alunos trazem com eles toda a sua bagagem cultural, i.e., suas crenças, seus hábitos e costumes, suas religiões, suas línguas e/ou dialetos maternos e que usam habitualmente fora da escola, etc. O professor não pode ignorar a diversidade e a riqueza humana e cultural dos seus alunos”. (DIAS, 2010, p.2)

Dias (2010, p.2) ressalva que “(...) uma das causas do fracasso escolar e da baixa qualidade e eficiência em educação é a dissociação que existe entre a cultura escolar e a cultura social.” E levar avante

uma reflexão sobre cultura, torna-se fundamental compreender que “as diferenças culturais podem variar consoante a etnia, a raça, a idade, a religião, o gênero, a região geográfica, visões de mundo, desejos, valores, etc.”. Sobre a promoção da aprendizagem do Português nas nossas escolas, Dias (2010) explicita:

A aprendizagem da língua portuguesa promove o surgimento de um processo de aculturação que integra características culturais do mundo ocidental. Julgo que o bilinguismo em vez de criar um biculturalismo, produz uma hibridação cultural. Quer dizer que os falantes não adicionaram a cultura portuguesa à cultura bantu, eles misturaram as duas culturas e criaram uma nova cultura que não é tipicamente portuguesa e que também não é genuinamente bantu. Ela é “híbrida”. (DIAS, 2010, p.4)

## **METODOLOGIA**

Este estudo, quanto à abordagem, é uma pesquisa qualitativa. Assim, Segundo Silva & Menezes (2000, p. 20), “a pesquisa qualitativa considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito”. Estes autores referem ainda que, neste tipo de pesquisa, “(...) [os dados] não podem ser traduzidos em números. A interpretação dos fenômenos e atribuição de significados

são básicos no processo qualitativo. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave”. (*Ibidem*).

Este artigo é resulta em uma pesquisa descritiva-explicativa que “visa descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados: questionário e observação sistemática. Assume, em geral, a forma de Levantamento” Silva & Menezes (2000, p.21). Na operacionalização desta abordagem, usou-se a técnica de observação indirecta das variáveis. E relativamente à Pesquisa Explicativa, esta “visa identificar os fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência dos fenômenos. aprofunda o conhecimento da realidade porque explica a razão, o “porquê” das coisas. Quando realizada nas (...) ciências sociais requer o uso do método observacional” (2000, p.21).

O pesquisador utilizou a técnica de observação assistemática que segundo Silva e & Menezes (2000, p.22), “não tem planejamento e controle previamente elaborados”; socorreu-se da “observação não-participante: o pesquisador presencia o fato, mas não participa; e da observação

individual: realizada por um pesquisador” (*Ibidem*).

Relativamente a actividade de recolha de dados, esta ocorreu na cidade de Nampula através da observação indirecta dos falantes do português em aulas de português na Universidade Rovuma no ano lectivo de 2021.

Em relação à amostra do estudo, esta é amostra não-probabilística, a amostra accidental, aquela que resulta do acaso, com pessoas que frequentaram aulas da disciplina de Técnicas de Expressão em Língua Portuguesa em diferentes cursos da UniRovuma, no período de recolha de dados.

Quanto à apresentação dos dados foi usado um quadro que permitiu realizar a análise e interpretação dos resultados, permitiram sintetizar os resultados e interpretar os resultados.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

No questionário assim como na observação, foram pesquisadas três variáveis como passíveis de gerar bullying num contexto escolar multicultural como é característico das turmas da Universidade Rovuma, que são variação de género; língua materna e pertença sociocultural.

### **A variável género**

A representação da comunidade escolar em relação ao género, levou-nos a perceber o desequilíbrio existente entre homens e mulheres nas nossas instituições de ensino. Tal facto pode ter origem sociocultural e na estrutura da maior parte das famílias, o que enfraquece a participação da mulher na sua formação ao nível da escolarização dos moçambicanos. Ainda se nota insuficiência de políticas públicas mais abrangentes e mais interventivas junto das famílias pobres e de baixa renda. Daí que as turmas se ressentem dessa lacuna de equidade do género.

Ainda assim, não nos foi possível identificar situações de bullying relacionadas ao género. Embora os estudantes do género feminino tendem a ser menos interventivos no contexto de sala de aulas, tendem a ficar entre eles e os homens também entre eles, na observação dos grupos de trabalho, constatamos heterogeneidade de membros em relação ao género.

#### **A variável língua materna**

A realidade multilinguística moçambicana é caracterizada por representações de línguas bantu e não bantu onde se coloca em evidência a diferente coexistência em um mesmo espaço social e geográfico distintos falantes dessas línguas e culturas. E como a língua não está

dissociada à cultura, neste contexto, há múltiplas culturas em contacto. Há línguas mais representativas em relação às outras línguas em certa localização geográfica.

No contexto de aprendizagem, os alunos envolvem-se (in)conscientemente na demonstração de preconceitos linguísticos contra seus colegas resultando em cenários de “bullying”. Como por exemplo, considerar que pessoas de uma determinada região com interferência da língua materna na realização da língua portuguesa são inferiores e desprezíveis.

#### **A variável pertença sociocultural**

A representação cultural dos aprendentes por região destaca os traços culturais de cada indivíduo e estão associados à zona de origem. É comum ouvir alguém designar o outro das seguintes formas: “ele é do Norte”, “Este é do Centro” ou “Aquele é do Sul”. Contudo, é também comum reconhecer as culturas das pessoas pela identificação dos seus nomes pessoais resultantes de suas línguas maternas de origem bantu. Por exemplo: “O senhor Mureriwa é motorista.”, “O colega Maxombe é trabalhador e inteligente.” e “O Macamo é mecânico”. Nestas identidades culturais, os nomes das pessoas, na maioria das vezes, denunciam parte da identidade cultural pertencente a cultura do Norte, Centro e Sul. E, nas salas de aulas, tais

nomes podem levar a situações de “bullying” através do gozo ou inferiorização ou mesmo discriminação por parte de colegas que se julgam superiores em relação aos de outras culturas inferiorizadas como resultado de preconceito cultural.

Nas escolas moçambicanas, observam-se a convivência e coexistência de diferentes etnias e culturais e tal ecologia escolar revela ser um lugar social rico de culturas ilustrando um exemplo de multiculturalidade. Tais características das nossas escolas revelam que a tolerância e a aceitação da cultura do “outro” são uma realidade. Este aspecto é sinal positivo de que a convivência social das diferentes culturas não traz consigo choques graves, nas turmas, durante as aulas de língua portuguesa. Mas podem influenciar a ocorrência de “bullings”.

Há que considerar algumas manifestações típicas de “bullying” que podem ocorrer nas aulas de língua portuguesa. Por exemplo, podem manifestar-se quando alguns alunos inferiorizam os que usam a variedade do Português Moçambicano, pois traz um conjunto de estruturas excluídas pela norma do Português Europeu, tida como de prestígio e exclusiva.

Tal comportamento pode ser consequência de uso de palavras ou expressões tipicamente moçambicanas como por exemplo: “Nós tchovamos-te para entrar no tchopela” / “Ele vunou maningue.” Importa referir que o português, em contexto multicultural de sala de aula, traz consigo um verdadeiro exército de desvios, erros linguísticos e anomalias resultantes das versatilidades linguísticas pela existência de diferentes culturas e línguas maternas.

A aprendizagem da língua portuguesa na diversidade exige primeiro reflectir sobre duas colocações básicas: como a língua portuguesa é ensinada e como a língua portuguesa é aprendida nas nossas escolas. Isto porque nem sempre o que é ensinado é normalmente usado. Existem outros condicionantes designados de factores de variação linguística que nos remetem para a questão do Português Moçambicano. Daí, ressalta-se a reputação e prestígio social de quem aprende o Português Europeu. Na verdade, o meio social e a cultural moçambicana influenciam bastante para quem não tem domínio/ competência no uso da norma do PE.

**Quadro 1:** Manifestações de casos de “bullyings” escolar

<b>Incidência</b>	<b>Expressões causadoras de “bullyings”</b>
Identificação por hábitos	Come rato, macaco, caracol, peixe seco, caracata,
Pertença a regiões	Macua, chingondo, landi, Makonde
Sotaques	“raranja”/ “ciquenta”/ “convinte”
Pertença a grupo linguístico	“Esse é macua.”/ “tem comportamento maconde.”
Associação ao género	Isto não é para mulheres! / não queremos mulheres neste grupo de estudo! /

Também é possível identificar comportamentos assumidos, como traços de grupos étnicos particulares, que podem levar a reacções agressivas por parte de quem é conotado a este ou aquele grupo. Esses comportamentos podem interferir nos resultados da aprendizagem da língua portuguesa usada como meio e objecto de ensino da língua.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No ambiente escolar multicultural e multilinguístico, a aprendizagem do Português torna-se uma verdadeira utilidade social, cultural e linguística e de construção do perfil linguístico dos aprendentes de diversas culturas e línguas. Ocorre também o reforço de experiências e valores entre os envolvidos na perspectiva

sempre positiva de aproveitamento de saberes actuais de cada cultura em contacto. Entretanto, em algumas vezes, esse contacto contribui para a ocorrência de “bullyings” linguísticos no ambiente multicultural de aprendizagem escolar.

A prática pedagógica de mudança deve investir mais no tipo de mudança que aposta mais na aprendizagem e menos no ensino da língua portuguesa na vertente tradicional. Há pertinência de valorizar a cultura do outro para que a educação seja, de facto, mais humanizada e humanizante. A aprendizagem linguística e cultural necessita desenvolver-se no sentido de humanizar os aprendentes valorizando as línguas e culturas em contacto e em contexto escolar sem preconceitos.

O reconhecimento de que as turmas nas escolas não são monoculturais e que a língua portuguesa aprendida na sala de aula não é totalmente próxima da variedade europeia, levou-nos a observar a não distinção de ensino e aprendizagem para falantes do Português Língua Primeira, Língua Segunda e Estrangeira. Facto este bastante preocupante para a valorização da verdadeira língua portuguesa dos moçambicanos. Entretanto, temos a consciência de que não será a metodologia usada que vai determinar a variedade do português a ser ensinada. A variedade será a do PE, mas com metodologias típicas de

cada situação. Portanto, não tem a ver com a verdadeira língua portuguesa dos moçambicanos. E, para que isso aconteça, tem que se incluir nos materiais de ensino estruturas típicas do PM, abrindo assim espaço para uma pedagogia de variação linguística. Aí sim, haverá a tal verdadeira valorização do PM que afinal ainda não foi formalizado.

Deve-se repensar sobre o ensino do Português em contexto multicultural como um novo paradigma focado nas culturas e línguas dos aprendentes, pois são estes os sujeitos da aprendizagem socializados em um contexto de multiculturalidade que ultrapassa o espaço da micro-aula e da sala de aula.

## **REFERÊNCIAS**

(2021). *Multiculturalismo: O que é Multiculturalismo*. Disponível em: <https://www.significados.com.br/multiculturalismo/>. Acedido em 30/11/21.

Bezerra, J. (2019). *Evasão escolar*. Toda Matéria: conteúdos escolares. Artigo revisado em 09/04/19. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/evao-escolar/>. consultado em 01/12/21.

Brito, R. (2018). *Bullying nas escolas: saiba o que é, como combater e conheça alguns casos reais*. Maio 2018.

Caetano, I. A. (2013). O abandono Escolar em Moçambique. Publicado em 17 de fevereiro de 2013 Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/o-abandono-escolar-em-mocambique/103984>. Acedido em 8/12/21.

Dias, H. N. (2010). Diversidade cultural e educação em Moçambique. V!RUS, São Carlos, n.4, dez. 2010. Disponível em: <http://www.nomads.usp.br/virus/virus04/?sec=4&item=4&lang=pt>. Acedido em 01/12/21.

Dicionário Etimológico (s/d). Etimologia de Cultura: Etimologia e origem das palavras. 2008 – 2021. 7 Graus. Disponível em: <https://www.dicionarioetimologico.com.br/cultura/>. Acedido em 30/11/21.

Fortuna, C.; Silva, A. S. (2005). A cidade do lado da cultura: espacialidades sociais e modalidades de intermediação cultural. In: Sousa Santos, B. (Org.). A globalização e as ciências sociais. São Paulo, SP: Cortez.

Freixo, M.J.V. (2018). Metodologia científica: Fundamentos, métodos e técnicas. Lisboa: Edições Piaget.

Hill, M. M. & Hill, A. (2016). Investigação científica. Lisboa: Edições Sílabo.

Módulo 5, (2017): Multiculturalidade em comunidades de aprendizagem: Formação em Comunidades de

- Aprendizagem. Universitat de Barcelona; CREA. Community of Research on Excellence for All, 2017.
- Pardal, L. & Lopes, E.S. (2011). Métodos e técnicas de investigação social. Porto: Areal Editores.
- Pereira, M. G. (2012). Estrutura do artigo científico. *Epidemiologia e Serviços de Saúde*, 21(2), 351-352.
- Silva, E. L. & Menezes, E. M.(2000). Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação. Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Laboratório de Ensino a Distância. Disponível em: <<https://cursos.unipampa.edu.br/cursos/ppgcb/files/2011/03/Metodologia-da-Pesquisa-3a-edicao.pdf>>. Acedido em 01/12/21.
- Timbane, A. A. (2017). Marcas da identidade cultural e linguística moçambicanas no filme virgem. Margarida De Licinio Azevedo. *Revista Língua & Literatura*, 18(320), 64 – 87.
- Weissmann, L. (2018). Multiculturalidade, transculturalidade, interculturalidade. *Construção psicopedagógica*, 26(27), 21-36.

## SIMBOLISMO CULTURAL DAS CANTIGAS DE AMOR E RELACIONAMENTO SEXUAL DA CULTURA MAKUWA

Francisco Victor Gaita<sup>10</sup>

Jorge João Monteiro<sup>11</sup>

### Resumo

A cultura makuwa permite, aos seus indivíduos, a aquisição de padrões de comportamentos e atitudes aceites dentro das suas comunidades. Esses padrões são a expressão de uma cultura adquirida, preservada e difundida com recurso à tradição oral. Neste artigo, através da observação directa, a consulta bibliográfica e observação indirecta, procuramos demonstrar como a literatura de tradição oral é determinante para a construção da identidade cultural na Cidade de Nampula. Para a interpretação, identificamos três categorias de cantigas: as cantigas de amor e de relacionamento sexual; cantigas de intervenção social e cantigas de entretenimento. Neste artigo nos centramos na simbologia da cultura da primeira categoria, isto é das cantigas de amor e de relacionamento sexual. Da análise conclui-se que existe forte codificação da linguagem nestas cantigas, com a finalidade de garantir o fenómeno chamado *ohuunya maaru* (criar equívocos) às crianças e a pessoas não iniciadas culturalmente, por se tratar de matérias adequadas apenas para os adultos. Sugere-se, desta feita, que se criem equipas interdisciplinares de investigação, com o intuito de explorar as potencialidades científicas e culturais que as nossas comunidades detêm e que estão ávidas de serem estudadas.

**Palavras-chave:** Simbolismo, Simbolismo emakuwa, Canção makuwa, Cultura makuwa.

### Abstract

Makuwa culture allows its individuals to acquire standards of behavior and attitudes accepted within their communities. These patterns are the expression of an acquired culture, preserved and spread using oral tradition. In this article, through direct observation, bibliographical consultation and indirect observation, we seek to demonstrate how oral tradition literature is crucial for the construction of cultural identity in the City of Nampula. For interpretation, we identified three categories of songs: love and sexual relationship songs; social intervention songs and entertainment songs. In this article, we focus on the symbology of the culture of the first category, that is, the songs of love and sexual relationships. From the analysis, it is concluded that there is a strong coding of language in these songs, with the purpose of guaranteeing the phenomenon called *ohuunya maaru* (creating misunderstandings) to children and people who are not culturally initiated, as they are only suitable for adults. It is suggested, this time, that interdisciplinary research teams be created, with the aim of exploring the scientific and cultural potential that our communities have and that are eager to be studied.

**Keywords:** Symbolism, Emakuwa symbolism, Makuwa song, Makuwa culture.

---

<sup>10</sup> Francisco Victor Gaita – Mestrado em Línguas, Literaturas e Culturas, pela Universidade Aveiro; licenciado em ensino do Português pela Universidade Pedagógica, delegação de Nampula; Docente de Literaturas africanas e Emakuwa na Universidade Rovuma.

<sup>11</sup> Jorge João Monteiro – Mestrado em Literaturas Africanas pela Universidade Rovuma; Licenciado em ensino do Português pela Universidade Pedagógica, Delegação de Nampula. Formador no Instituto de Formação de Professores de Nampula.

## INTRODUÇÃO

Na cultura africana endógena, a educação formal, que se presume ser o elemento determinante para a construção da personalidade e da cidadania dos indivíduos, teve o seu começo com os sistemas coloniais implantados a partir do século XIX. Ainda assim, várias são as comunidades que carecem desse modelo de educação. Entretanto, os seus indivíduos adquirem padrões de comportamentos e atitudes aceites dentro das suas comunidades. Esses padrões são a expressão de uma cultura adquirida, preservada e difundida com recurso à cultura endógena oral, com recurso a contos, provérbios e lendas que, em primeiro lugar, se configuram na forma de lazer à volta da fogueira. Progressivamente, vão evoluindo atingindo níveis de pedagogia explícita, ao veicular uma moral velada entre as personagens que entram em cena e, no fim, nos ritos de iniciação, a moral é explicitamente interpretada pelos pedagogos que, além de narradores, são também cantores, unindo-se a arte de narrar ao canto e à dança.

Neste estudo, vamos demonstrar como é que a literatura de cultura endógena oral trabalha a linguagem na construção da arte da palavra na na língua emakhuwa. Na cultura makuwa há um paralelismo entre provérbios e canções, ambos com fins

educativos. A consciência das semelhanças e das diferenças faz com que os aspectos mais importantes, na discussão da literatura oral, sejam as designações atribuídas ao fenómeno (MANJATE, 2009).

As canções de tradição oral apresentam uma potencialidade de objectivos para os quais são configurados, sendo, entre eles, o de lazer, o de transmitir valores com o intuito de construção de identidades e outros de suprimir práticas não aceitáveis dentro da comunidade, entre outros.

O interesse pelo estudo de canções da cultura africana endógena oral surge pelo facto de a maior parte dos escritores moçambicanos não abordar ou escrever sobre canções de tradição oral, como também por termos constatado que, na Cidade de Nampula, existem várias canções, contos, anedotas, adivinhas, lengalengas, que determinam a construção da identidade cultural e que se fossem publicadas, especificamente as canções, constituiriam um contributo decisivo para os estudos da literatura oral moçambicana.

### **Problematização do corpus**

Há a convicção de que a construção da personalidade e da cidadania são baseadas no ensino formal, entretanto, muitas comunidades do nosso país ressentem-se desse ensino. Para os que

possuem este ensino, o mesmo não passa de um mero objecto ornamentalista sem impacto real sobre as comunidades, em virtude de estas comunidades possuírem uma identidade própria que lhes permite a resolução dos seus problemas existenciais, que são transmitidos de geração em geração servindo-se de contos, cantos, alegorias, provérbios, anedotas adivinhas entre outras formas. Todas estas formas são trabalhadas tanto na forma como no conteúdo tornando-se formas lapidadas de manifestação literária.

Perante estas constatações, levantamos a seguinte questão de partida: Até que ponto as canções de tradição oral trabalham a linguagem na construção dos saberes culturais?

### **Objectivos**

Este estudo tem como objectivo geral coconhecer o papel da figuração da linguagem das canções de tradição oral na construção de saberes culturais tradicionais. Este objectivo foi operacionalizado nos seguintes objectivos específicos:

- Identificar as canções da cultura endógena oral *makuwa*;
- Categorizar as canções da cultura endógena oral *makuwa*;
- Descrever as canções em termos de estrutura formal e de conteúdos;

## **QUADRO TEÓRICO**

### **A cantiga como um artefacto literário**

Ao pretendermos analisar a canção *makuwa* temos consciência de que nos estamos a situar num campo repleto de incertezas e indefinições, já que o tema pode ser abordado sob várias perspectivas, embora todas referentes a estudos culturais, tais como Antropologia, Etnologia, sociologia, literatura entre outras. Neste estudo, vamos abordar a canção como um artefacto literário, visto que os cantos que vamos analisar geralmente apresentam características literárias, entendendo-se literatura como transfiguração do real, realidade recriada e retransmitida através da língua por meio de formas, que são os géneros, e com os quais ela toma corpo e nova realidade. (Ceia, sd)

### **Cantiga como género da literatura oral tradicional**

A cantiga é uma composição poética geralmente curta, destina a ser cantada. Ela pode surgir em várias circunstâncias da vida, como em festas, em cerimónias de passagem, ou de iniciação, na hora do serão, entre outras circunstâncias.

A cantiga tradicional parece constituir-se de um artefacto cultural de todas as culturas. Nas culturas greco-latinas

fala-se do famoso ditirambo, que segundo Ceia (sd), é: Forma de lírica coral popularizada na Grécia arcaica, de inspiração dionisíaca, e própria de ocasiões festivas. O ditirambo precede as comédias e as tragédias gregas. Poetas como Píndaro tornaram-se especialistas neste tipo de lírica.

Nas tradições africanas, sobretudo a emakuwa, a cantiga não surge especificamente para dedicar a um deus, mas como forma de expressão artística ligada à vida, podendo até surgir integrada no conto, ou anedotas, ou de forma autónoma. A cantiga pode assumir várias funções, tais como educativa, de evasão, ou de simples lazer.

### **A cantiga como um artefacto cultural**

Colpo (sd:7), apoiando-se em Schuler, apresenta o conceito de cultura como sendo um processo colectivo de construção da realidade, por meio de representação, que permite que as pessoas vejam, interpretem e entendam a realidade compartilhada de forma semelhante, ou diferente, se comparada com grupos distintos.

Este pensamento, como podemos constatar, apresenta a definição de cultura valorizando a noção homogeneidade em vários aspectos, tais como o entendimento e a interpretação da realidade, permitindo a

partilha da mesma visão em relação a essa mesma realidade. Desta forma, os conteúdos presentes nas cantigas em estudo constituem construções colectivas, de sorte que toda a comunidade makuwa entende e interpreta de forma mais ou menos similar.

### **Cultura material e/ou imaterial**

Bezerra (sd) apresenta definições sucintas e didácticas sobre cultura material e imaterial. Segundo esta autora, a cultura material “é associada aos elementos concretos de uma sociedade, representando a cultura e história de sua população. Os bens de natureza material podem ser móveis ou imóveis. Já para a definição da cultura imaterial, a autora afirma que se trata de cultura imaterial, os elementos abstractos que fazem parte de uma cultura, e dizem respeito às práticas e domínios da vida social de determinado grupo.

Uma outra abordagem é apresentada por Telles (2010:2) ao apontar a discórdias sobre a dicotomia que envolve os conceitos cultura material vs cultura imaterial, por entender que são realidades complementares e entende não “ser apropriada a utilização dos termos “património cultural material” e “património cultural imaterial”, não obstante se reconheça a ampla utilização dessa terminologia, não só nas políticas públicas de preservação do património

cultural, como também nos trabalhos académicos sobre o tema.

Importa ressaltar aqui, que o conceito *património cultural* aplicado na perspectiva de Telles é um conceito meramente político, ao considerar património apenas “os bens culturais [...] que, depois de reconhecidos e valorados por instrumentos legais [...] alçam à categoria de património cultural”. Entretanto, numa perspectiva antropológica e literária, os instrumentos de valoração desses bens podem não coincidir com aqueles que as hostes ideológicas consideram válidos. Práticas etno-culturais, tais como os ritos de iniciação, de grupos indígenas ou de minorias sobreviveram a intempéries milenares da colonização e de várias políticas segregacionistas. Entretanto, o único instrumento de valoração dessas práticas foi o registo da memória popular, e, por isso, ainda que não tenham sido valorados pelos instrumentos políticos, estes bens culturais constituem património cultural do grupo vigente, no caso vertente, património cultural dos *makuwas*.

### **Cultura *makuwa***

A cultura *makuwa* constitui um mosaico de crenças, hábitos e costumes de um numeroso povo localizado a norte de Moçambique, ocupando parte significativa das província de Cabo Delgado e Nissa,

onde convive com outras etnias (Macondes e swailis – em Cabo Delgado; Ajauas em Niassa), a globalidade da província de Nampula e parte da província da Zambézia. (GUTHRIE, 1967)

### **Símbolo**

Na tentativa de definir este conceito, Lotman convoca Saussurre, na célebre oposição entre símbolo ao signo. Recordamos ainda o exemplo da balança representando a justiça, por conter a ideia de equilíbrio que é o propósito da justiça. (in FORMA Y FUNCIÓN 15, 2002.)

Ainda o autor clarifica o conceito ao afirmar que o símbolo se define como aquele signo cujo significado representa certo signo de outro plano e de outra língua, portanto contradizendo assim a interpretação do símbolo como expressão sónica de uma suprema e absoluta essência não sónica.

Por seu turno, Domínguez (2014:368), apoiando-se num suporte teórico cognitivista de Dan Speber, contrapõe o posicionamento deste e o de Peirce que concebe o símbolo como “*unidad discreta, como una clase de signo que denota un objeto conforme a una convención, en virtud de una ley general de asociación de ideas que hace que se interprete como tal objeto.*” Portanto, Pierce vê o processo de simbolização, como

um processo passivo, unidireccional, regido por leis convencionais, onde um signo representa um objecto, de forma estática. Já para Sperber, o processo de simbolização é activo e dialéctico, virado para a prática. (*ibid*)

### **Cantigas de amor**

Existe um repertório vasto designado de *cantigas de amor* na época trovadoresca, sobretudo no chamado período palaciano da literatura portuguesa, geralmente são produções mais elaboradas com recursos de linguagem mais apurados típicos da época medieval, tendo florescido entre o séc. XI e XIV. Tiveram a sua génese na Provença, sul da França e se espalharam por toda a Europa. A sua característica peculiar é o facto de serem produções cujos sujeitos enunciadores são invariavelmente homens, geralmente exprimindo a *coita*, sofrimento causado por um amor não correspondido.

(<https://www.coladaweb.com> – consultado em 15.09.2019)

O uso desta designação, para a tipologia de cantigas apresentadas e analisadas neste trabalho, não tem nenhuma relação com aquelas cantigas. Com efeito, estas não são produções peculiares de homens, nem a sua temática se relaciona, embora possa aparecer em algumas, apenas no sofrimento causado por um amor não correspondido. Designamo-las tal por

serem cantigas que expressam o amor, como um sentimento afectivo entre duas pessoas de sexo diferente, podendo, ou não ser correspondido.

### **METODOLOGIA**

Para materializar os objectivos definidos recorreremos aos métodos e técnicas que se conformam com a pesquisa qualitativa. Fizemos a revisão bibliográfica, a recolha do *corpus* nos locais onde o fenómeno se verifica e, por último, a respectiva análise e interpretação dos dados recolhidos.

#### **Tipo de pesquisa**

Em relação ao objecto de estudo, este estudo é do tipo qualitativo, no qual Silva e Menezes (2001) consideram existência de “uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa.” (SILVA e MENEZES, 2001: 20)

#### **Método de abordagem**

Na abordagem dos conteúdos, auxiliamo-nos do método indutivo na análise racional e sistemática dos dados.

Segundo Lakatos e Marconi (1991: 42), “ a indução é um processo mental por intermédio do qual parte-se de aspectos particularmente constatados e infere-se uma realidade geral ou universal não contida nas partes examinadas”.

Neste estudo, o método indutivo consistiu na constatação de elementos simbólicos particulares presentes em cada canção, a sua caracterização, a sua confrontação com outros elementos presentes em outras canções, o que permitiu a construção de um mosaico de símbolos típicos das canções da tradição oral *makuwa*.

### **Técnicas e instrumentos de colecta de dados**

As técnicas e instrumentos de colecta de dados que foram utilizados para a realização deste trabalho são: observação directa e indirecta e a consulta bibliográfica.

Para Lakatos e Marconi (2005,p.1992), “a observação é uma técnica de colecta de dados para se obter informações e se apoia dos órgãos de sentido para obtenção de determinados aspectos da realidade”. Assim, esta técnica permitiu-nos obter dados, no campo, através dos órgãos de sentido (audição e visão) para captar as cantigas e os gestos dos informantes.

A técnica de consulta bibliográfica foi utilizada com o objectivo de conferir ao estudo um cunho técnico-científico. Permitiu ainda a observação das normas de execução de um trabalho científico com mais destaque na abordagem teórica da matéria.

### **Categorias de análise**

A análise de conteúdo é um recurso metodológico que pode servir a muitas disciplinas e objectivos. Na actualidade, alguns pesquisadores analisam os dados de uma pesquisa em categorias e subcategorias, de forma a facilitar a sua leitura e ter a certeza da sua fiabilidade. Desta feita, Oliveira (2008) considera a Análise Categorical (AC) como sendo a

totalidade do texto na análise, passando-o por um crivo de classificação e de quantificação, segundo a frequência de presença ou ausência de itens de sentido. É um método de gavetas ou de rubricas significativas que permitem a classificação dos elementos de significação constitutivos da mensagem (OLIVEIRA, 2008, p.571).

A técnica de análise de conteúdo pressupõe três etapas, definidas por Bardin *apud* Oliveira, como sendo as seguintes: Pré-análise – desenvolvimento de operações preparatórias; Exploração do material ou codificação – processo através

do qual os dados brutos são sistematizados e agregados em unidades; Tratamento dos resultados – inferência e interpretação – coloca-se em relevo as informações fornecidas pela análise (*ibid*).

Desta feita, cada cantiga constitui uma unidade passível de uma interpretação. Estas unidades são agrupadas em categorias e subcategorias de acordo com as especificidades, bem como por níveis de inteligibilidade.

### Sujeitos de pesquisa

A pesquisa envolveu 24 informantes distribuídos de acordo com o quadro a seguir.

**Quadro 1:** Distribuição dos informantes.

Local	Homens	Mulheres	Homens e Mulheres
Muatala	01	03	04
Namicopo	2	0	02
Alua - Erati	0	3	03
Rádio Encontro	02	0	02
Chiúre	0	9	9
Chiúre	4	0	4
Total	9	15	24

Há a referir que os informantes do distrito de Chiúre, província de Cabo Delgado são dois grupos de dança, sendo um composto por nove (9) membros e outro composto por quatro (4) membros, ambos estão radicados na cidade de Nampula.

Na recolha de dados, optamos por estes grupos, obedecendo aos seguintes critérios: abrangência, a representatividade e a disponibilidade dos grupos. Neste sentido, os informantes do Posto Administrativo de Namicopo, pelas características sócio-geográficas, maioritariamente habitada por comunidades vindas dos distritos litoríferos de Nacala-Porto, Ilha de Moçambique, Monapo e Mossuril, representam este espaço geográfico.

O Posto Administrativo de Muatala é habitado com uma população heterogénea, que representa diferentes espaços geográficos: Cidade de Nampula, distritos de Murrupula, Ribáuè, Malema e Província da Zambézia; O Posto Administrativo de Alua, distrito de Erati representa a zona Noroeste da Província de Nampula, abrangendo os distritos de Momba, Erati, Nacarôa, Muecate e Mecuburi; Os informantes dos grupos de canto e dança de Chiúre representam a província de Cabo Delgado; A Rádio Encontro, Emissora Católica de Nampula representa a globalidade do fenómeno na cultura *makuwa*.

Para além da representatividade, a identificação de informantes ligados a práticas e vivências culturais endógenas constituiu outro critério não menos importante, daí que a selecção envolveu

peçoal da terceira idade, ligado a ritos de iniciação e circuncisão; cantores de cultura endógena oral e outros informantes residentes de reconhecido valor cultural.

### **O Corpus**

Constituiu o *corpus* inicial desta pesquisa 30 canções que deveriam ser recolhidas nas diversas comunidades da cidade de Nampula, mediante a definição de critérios de selecção para restringir, tanto o número das cantigas, assim como definir melhor o tipo de cantigas a estudar.

Os critérios definidos foram:

- **Hipótese de antiguidade** – este critério teve por objectivo recolher cantigas que tenham resistido ao fenómeno erosão cultural, tendo percorrido gerações graças à conservação da memória popular
- **Possibilidade de autoria popular** – este critério teve como objectivo recolher aquelas cantigas cujos conteúdos, embora haja artistas que as exploram adaptando-os a instrumentos musicais modernos, podem ser assumidos como elementos culturais de autoria popular.

### **As categorias**

As cantigas que responderam a estes critérios foram agrupadas em três categorias, a saber:

- **Cantigas de amor e relacionamento sexual** – esta categoria está subdividida em duas subcategorias, que são, segundo a nomenclatura, a subcategoria cantigas de amor, que agrupa cantigas que expressam sentimentos de afectividade entre homem e mulher, cantam a beleza da mulher, de partes do corpo da mulher, da beleza da donzela, isto quando é sobretudo da autoria masculina. Quando são de autoria feminina, tem geralmente conteúdos relacionados com ciúmes, infidelidades do parceiro entre outros aspectos; a subcategoria cantigas de relacionamento sexual, que agrupa cantigas referentes ao desejo e prática sexual, ao prazer, entre outros aspectos a ele relacionados. Estas cantigas, sobretudo as últimas são fortemente codificadas, utilizando uma linguagem marcadamente simbólica. No presente artigo iremos nos concentrar nesta primeira categoria.
- **Cantiga de intervenção social** – esta categoria está dividida em três subcategorias que são educação sexual, que agrupa cantigas que repreendem comportamentos desviantes ligados à prática do sexo. Igualmente usa uma linguagem codificada; educação matrimonial, que agrupa cantigas que transmitem valores referentes à

convivência harmoniosa dos cônjuges, no lar. Nestas cantigas, embora a linguagem simbólica esteja presente, ela aparece em doses pequenas, há mais preocupação pelo conteúdo do que por artifícios estéticos; educação social, que reúne cantigas de educação da sociedade, transmitindo valores de boa convivência social.

- **Cantigas de entretenimento** – estas cantigas trabalham muito a linguagem, sem se prender em nenhum conteúdo específico. Por vezes podem misturar, vários temas na mesma cantiga, ou não apresentar conteúdo algum, ficando apenas na combinação de palavras e sons de instrumentos.

Neste artigo iremos apresentar e interpretar as cantigas da primeira categoria, cantigas de amor e de relacionamento sexual, pela exiguidade de espaço, aliado à extensão e profundidade que esta matéria requer.

## **APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DO *CORPUS***

Neste ponto vamos apresentar, analisar e interpretar as cantigas que correspondem à categoria de cantigas de amor e relacionamento sexual. Em termos

estruturais, iniciamos a apresentação dos textos, seu contexto histórico-sócio-cultural, a respectiva análise e interpretação.

Na categoria de cantigas de amor e relacionamento sexual incluem-se as cantigas de amor, cujo teor é a expressão de sentimentos afectivos entre homem e mulher e cantigas de relacionamento sexual, cujo conteúdo está relacionado com o desejo e a prática sexual.

### **As cantigas de amor**

As cantigas de amor dizem respeito a dois contextos: o primeiro refere-se ao contexto matrimonial, no qual um dos cônjuges expressa a sua afectividade amorosa em relação ao seu parceiro; o segundo contexto refere-se à situação de namoro, na qual, os parceiros não partilham a mesma habitação, mas conhecem-se e partilham sentimentos afectivos, podendo se terem envolvido sexualmente ou não, mas com perspectiva de num futuro próximo haver uma provável coabitação. Nestas cantigas, podemos encontrar tanto um sujeito enunciador do sexo masculino, bem como do sexo feminino.

Quando for um sujeito enunciador do sexo masculino, elegem-se sobretudo temas referentes às virtudes da mulher, ainda que por vezes surjam temas relacionados com a beleza da mulher que pode ser descrita de forma holística, ou

vincadas partes do seu corpo, tais como os seios da donzela, ou a saliência do traseiro. Ao passo que, quando o sujeito enunciador for do sexo feminino, elegem-se temas, sobretudo relacionados com os defeitos dos homens, tais como a infidelidade, a poligamia, bem como as limitações, ou fraquezas das mulheres perante a prepotência dos seus homens.

Entretanto, os defeitos apresentados subentendem a beleza e o poder que o homem detêm. Assim, a infidelidade aparece à associada à beleza e ao poder do seu homem o que leva a que seja procurado pelas outras rivais, por outro lado, a incapacidade da mulher é encarada como a franca declaração amorosa desse sujeito enunciador para com o seu homem.

Neste sentido, aqui não há lugar para os defeitos considerados vis pela sociedade, tais como a ladroagem e o de assassino.

### **As cantigas de amor *Ehace* e *Malaca*<sup>12</sup>**

Ao nível formal, as duas cantigas, como tem sido característica de todas as cantigas que ainda permanecem cristalizadas na forma original, sem a intervenção artística contemporânea, apresentam-se de forma simples: ideia adornada de poucos artifícios estéticos, o

que facilita a sua retenção na memória colectiva. Como podemos ver, na primeira cantiga, *ehace*, temos a incapacidade de a mulher fazer ciúmes pelo segundo casamento do marido e na segunda, *malaca*, a desconfiança que a mulher tem pelo marido que pretende sair. Portanto, as duas cantigas, *Ehace* e *Malaca*, têm a mulher como sujeito enunciador.

### **A cantiga *Ehace***

Nesta cantiga, embora a linguagem aparente objectiva, “*ki kinle ehace kooceela*” [tentei fazer ciúme, não consegui] ela é lacónica, remetendo, para a reconfiguração do contexto psicossocial aludido nesta cantiga.

Esta cantiga, sobretudo este estribilho, que encerra todo o conteúdo da cantiga, reflecte ao mesmo tempo o contexto psicossocial e cultura da mulher *makuwa*, encara a traição do seu homem com uma relativa indiferença, interpretando-a como expressão de poder do seu homem. Entretanto, a poligamia não é vista nesta perspectiva. Esta, a poligamia, é vista como incapacidade de ela satisfazer as necessidades íntimas do seu homem, geralmente não expressas na esfera conjugal, de tal sorte que quando tal acontece, de acordo com os informantes, a mulher se faz às seguintes perguntas:

---

<sup>12</sup> Cantigas de amor a localizer no primeiro quadro do anexo.

- Que diferenças existem entre mim e essa minha rival?
- O que ela faz e que eu não faço?

Na primeira questão, a mulher procura traços de beleza da rival que tenham aliciado o marido para entregar-se à poligamia. Na segunda questão, a mulher procura outros atributos mais profundos, que podem situar-se tanto na esfera moral, bem como na performance, ou seja, no desempenho sexual, que levam o seu homem a entregar-se à sua rival.

Quando a mulher não encontrar atributos satisfatórios nas duas questões por ela levantadas, ou seja, se em termos de beleza, ela achar-se acima dos níveis da sua rival e se em termos de habilidades mais profundas se achar acima das habilidades da rival, então a mulher acha-se no direito de fazer ciúmes. De contrário, se ela avaliar a rival como estando acima dela, nestas duas componentes, então não pode fazer ciúmes. É nesta perspectiva em que se enquadra a primeira cantiga, *ehace*. Significa que o marido do sujeito enunciador, nesta cantiga, contraiu um segundo casamento com uma outra mulher que tem atributos que a colocam muito acima deste sujeito, o que a leva a não conseguir fazer ciúmes.

### **Malaca**

Nesta cantiga alude-se à pretensão de o marido do sujeito enunciador querer sair, a mulher, desconfiando infidelidade conjugal nessa saída, pergunta o marido que já está a levar para lá onde vai? “*Moomuroyiha munrowaanyu?*” de seguida pede-lhe que volte, que lhe quer dizer uma coisa.

A linguagem, nesta cantiga, camufla-se, à semelhança da anterior, de uma linguagem simples e com poucos artifícios estéticos. Entretanto, a simbologia linguística neste texto é abundante. Neste texto existe um nível considerável de ironia que traz à tona o sentido da cantiga. A original não diria “*Moomuroyiha munrowaanyu*” [já levou para lá onde vai], diria apenas *moorowa* “já vai” para logo a seguir pedir a interrupção dessa viagem.

Esta cantiga reproduz um diálogo entre cônjuges, devido à pretensão da saída do homem para uma viagem suspeita pela mulher. A mulher, ao suspeitar, pede que o marido não saia e alega que tem algo a lhe dizer. Se o marido for um iniciado, ou seja, se passou por ritos de iniciação, sabe o que deve fazer, este deve voltar e dirigir-se ao quarto. Quando não for iniciado, acontecem constrangimentos, sobretudo para a mulher que não é capaz de se comunicar de forma expressiva que não seja por meio desta linguagem simbólica. A expressão “*Moomuroyiha*

*munrowaanyu*” objectivamente pressupõe levar alguma coisa para onde a pessoa vai. Entretanto, no contexto em apressado, a expressão ganha outro sentido, a coisa subentendida nesta frase é o seu falo, o objecto que a mulher impede que seja utilizada nessa viagem desconfiada. E para que isso não aconteça, a solicitação de suspensão dessa viagem tem o seu destino o quarto. Quando a mulher diz “*Nkatthikani kooleeleni*” [Volte pouco quero lhe dizer], não visa à mulher dizer alguma coisa, desta feita, o homem ao adiar a sua viagem, dirige-se ao quarto para satisfazer as solicitações da cōnjuge, daí se encaixa o remate que ela faz: “*Nkatthikani kooleeleni/[...]/Anriwa ni mukileelaka*” [volte para eu lhe dizer/[...]/você também a me dizer]. A expressão *malaca* funciona apenas como interjeição de complementação estrutural da cantiga.

### As Cantigas de Relacionamento Sexual<sup>13</sup>

As cantigas de relacionamento sexual também dizem respeito a dois contextos: o contexto matrimonial, no qual um dos cōnjuges ou expressa o seu desejo de manter relações sexuais com o parceiro, ou canta a doçura que lhe é proporcionado pelo parceiro e o contexto de namoro, no qual, os parceiros não partilham a mesma habitação, mas têm envolvimento sexual,

ou desejam concretizar o acto, ou apenas celebrar os prazeres por eles vividos. Em ambos os contextos há muito recurso à conotação. Expressões como *nampaaphi* [folhas de feijão] e *epwiri* [ervilha] são recorrentes nas cantigas cujos sujeitos enunciadores são do sexo feminino. Os nomes utilizados, nestas cantigas não se esgotam.

### *Epwiri*

Nesta cantiga reproduz-se um panorama de uma machamba de cultivo de ervilha e dá conta que a ervilha produziu muito “*Epwiri kireere wiima*” e que ela espera a presença do seu homem para que comece a colher, dando evidências da ausência do seu homem. Entende-se, neste sentido que o homem que ela espera é seu marido. São vários elementos que sugerem este aspecto, o primeiro é a expressão *aiya aka* (meu marido) embora em qualquer situação amorosa que envolve um relacionamento sexual, esta expressão possa aparecer; o segundo elemento é o panorama esboçado da colheita da ervilha, em que a mulher vai colhendo, e o homem vai girando pela machamba assobiando “*Mi va kirukulaka, enoopa muturi, epwiiri*”, o que sugere pertença de ambos os cōnjuges. Esta representação de machamba é uma alegoria à vida sexual dos cōnjuges. Na

---

<sup>13</sup> Cantigas a localizer no Segundo quadro do anexo

sociedade makuwa, as mulheres são instruídas a prepararem o sexo com produtos tradicionais para potenciar o prazer sexual do marido, que as vezes ocorrem em três estágios:

- Primeiro estágio, momento da puberdade até a fase do primeiro período menstrual da menina, instruída pela mãe ou da senhora com quem vive a alongar os lábios inferiores dos seus órgão genitais
- Segundo estágio, no momento de ritos de iniciação feminina, onde aprende outras práticas atinentes ao futuro lar, instruídas pela instrutora do evento, neste caso, uma anciã de reconhecido mérito.
- Terceiro estágio, depois do casamento, em que ela pratica no seu lar sozinha ou perante o marido.

Na ausência do marido e ela sentindo-se preparada, disse “*Epwiri kireere wiima, epwire!*”(A ervilha produziu muito, ervilha), assim, por mais que o marido passe muito tempo fora de casa, em nenhum momento, ela pode trair-lho, “*Mi va kinaaweha aiya aka okhalavo, epwiri!*”(Espero o meu marido estar aqui, ervilha!), ela aguarda a vinda do marido para mostrar o seu potencial feminino. Como referimos acima, as vezes ela prepara o sexo perante o marido, “*Mi va kirukulaka, enoopa*

*muturi, epwiiri!*”(Eu colhendo e ele assobiando, ervilha!).

Como podemos ver, toda a cantiga está carregada de linguagem simbólica, como acontece em todas as cantigas desta subcategoria. O recurso a produtos do campo de cultivo é muito explorado. Isto deve-se ao facto de a base da economia nas zonas onde estas cantigas nasceram e floresceram ser agrícola. Neste sentido, a fertilidade da terra é a metáfora primária da mulher. Assim, a machamba, onde a ervilha produziu, metaforiza o próprio corpo da mulher, a ervilha é o próprio desejo sexual, que ela expressa, metaforiza ainda os lábios inferiores da genitália feminina alongados e o assobio do marido, durante a colheita da ervilha expressa esse prazer que a mulher vai proporcionar ao marido durante o acto.

### *Nikuttukutthu*

Nesta cantiga, o sujeito enunciador é um homem e canta o prazer que um relacionamento sexual proporciona a qualquer. Esta cantiga canta-se sobretudo nos locais de acantonamento de adolescentes para circuncisão e consequentes ritos de iniciação. Neste contexto, *nikuttukutthu* (gala-gala) metaforiza o falo, em alusão à sua configuração depois de removido o prepúcio. A cantiga, que precede uma série

instruções, pretende transmitir a mensagem segundo a qual, quem não tiver passado pela circuncisão jamais proporcionará prazer a nenhuma mulher, o que leva ao desenvolvimento de um orgulho dos que tiverem passado por esta prática, por se sentirem verdadeiros machos.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Elegemos analisar, neste artigo, as cantigas de amor e relacionamento sexual, uma das categorias das cantigas de tradição oral, da cultura *makuwa*. Para além desta, existem cantigas de intervenção social e cantigas de entretenimento.

Neste estudo, percebemos uma forte figuração da linguagem existindo uma forte codificação da linguagem levando a equívocos sobretudo para crianças e pessoas não iniciadas nesta cultura.

Percebemos ainda uma ligação entre as cantigas e preocupações existenciais da cultura *makuwa*, como se pode perceber com a primeira cantiga de amor, *Ehace*, na qual a mulher se declara incapaz de fazer ciúmes, pelo facto de se achar com um estatuto inferior à sua rival, subjazendo nesta convicção os conceitos antropológicos da conjugalidade, fidelidade e poligamia. Ou ainda na segunda cantiga de amor, *Malaca*, na qual o sujeito enunciador, ao desconfiar de

infidelidade aquando da saída do seu cônjuge sugere a alteração dessa saída para uma conversa, subentendendo-se assim uma solicitação de relações sexuais da parte da mulher.

Da análise, chegamos à conclusão de que nas cantigas de amor e relacionamento sexual, em termos de simbolismo linguístico, existe uma forte codificação da linguagem, de modo a garantir o fenómeno chamado *ohuunya maaru* (criar equívocos) às crianças, por se tratar de matérias adequadas apenas para os adultos. Neste caso podemos observar o uso de termos do universo agrícola como *epwiri* (ervilha), levando a que a fertilidade da terra seja metáfora primária da fertilidade da mulher.

### SUGESTÃO

Os conhecimentos endógenos são muito importantes na construção da identidade cultural dos cidadãos nacionais, contribui para a construção e manutenção de valores, o que eleva os níveis da moral e ética, por conseguinte, a construção de uma cidadania civilizada.

Lançarmo-nos ao estudo de nossas culturas nacionais não deve ser visto como uma opção, mas como um imperativo de todo o estudioso; não pode ser encarado como uma forma de resgatar as nossas culturas, uma forma de tomada de

consciência, não. Deve ser visto como ter chegado o seu tempo. Agora é o tempo da África, é o tempo de as culturas africanas mostrarem a sua riqueza humanística, as suas potencialidades no desenvolvimento intelectual baseado no conhecimento e aproveitamento de seus artefactos culturais e científicos. Chegou o tempo de os antigos mistérios se transformarem em conhecimento. Esta é a missão inalienável de todo o estudioso africano. Alias, é o momento de mostrarmos que a África sempre existiu com sua rica cultura.

#### REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

- CEIA, Carlos. E-dicionário de termos literários.
- COLPO, Caroline Delevati. Organização: um “lugar” de cultura, simbolismo e imaginário constituído pela comunicação. In *GT ABRAPCORP 2 – Anais 2010*; Disponível em: carolcolpo@bol.com.br. Consultado em 15.09.2019.
- DUARTE, Zuleide. A tradição oral na África. In *Estudos de Sociologia; Revista do Programa em Sociologia*. UEFPE. Vol.15 n.2. 2007.
- GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5ª ed. S. Paulo Atlas, 1999.
- MANJATE, Teresa. Das terminologias designativas. In *A representação do poder nos provérbios: o caso Tsonga*, Maputo. Texto Editora, 2009.
- MORAES, Roque. Análise de conteúdo. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.
- SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação. **3ª edição revisada e atualizada**. Florianópolis, 2001.
- [https://www.researchgate.net/figure/Figura-1-Mapa-das-zonas-e-grupos-linguisticos-de-Mocambique-GUTHRIE-1967-71\\_fig1\\_311091089](https://www.researchgate.net/figure/Figura-1-Mapa-das-zonas-e-grupos-linguisticos-de-Mocambique-GUTHRIE-1967-71_fig1_311091089). (consultado em 02-04-2020)
- <https://www.coladaweb.com/literatura/cantigas-de-amor-e-de-amigo> (consultado em 02-04-2020)
- BEZERRA Juliana(sd). Disponível em <https://www.diferenca.com> > cultural-material-e-cultura-imaterial. Acessado em 05.10.2019
- TELLES, Mário Ferreira de Pragmácio (2010). Patrimônio cultural material e imaterial-dicotomia e reflexos na aplicação do tombamento e do registro. In *Políticas Culturais em Revista*, 2 (3), Disponível em [www.politicasculturaisemrevista.ufba.br](http://www.politicasculturaisemrevista.ufba.br) acedido em 15.09.2019
- LOTMAN, I. M. *El símbolo en el sistema de la cultura*, in *FORMA Y FUNCIÓN*

(n.15, 2002). Disponível em  
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/formayfuncion/article/view/17232/1899>  
8 consultado em 02-04-2020.

DOMÍNGUEZ, Enrique Couceiro (2014)  
SÍMBOLOS CULTURALES.  
Condensadores semánticos para la  
comprensión de la experiencia humana.  
*In Revista de Antropología  
Experimental* nº 14, Universidad de  
Jaén (España)  
<http://revista.ujaen.es/rae>. consultado  
em 02-04-2020.

**Anexo**

**Cantigas de Amor**

Texto original	Tradução
<p><b>Texto 1. Ehace</b>  <i>ki kinlee e e</i>                      Coro: <i>ki kinleehacekooceela (2x)</i>                      1. <i>Ki kinle, aiyaka aroothela elapo ele ee</i>  <i>Ki kinleehace, kooceela (2x)</i>  <i>Ki kinle, aiyakaaroothelaoMurrapaniwa</i></p>	<p><b>Texto 1. Ciúme</b>                      Tentei fazer                      Coro: tentei fazer ciúme, não consegui.                      1. Tentei fazer, o meu marido casou noutra zona                      Tentei fazer ciúme, não consegui. (2x)                      2. Tentei fazer, o meu marido casou em Murrapaniua</p>
<p><b>Texto 2. Malaca</b>  <i>Anyu Malaca anyu</i>  <i>Malaca</i>  <i>Moomuroyiha munrowaanyu</i>  <i>Malaca</i>  <i>Nkatthikani kooleleni</i>  <i>Malaca</i>  <i>Anriwa ni mukileelaka</i>  <i>Mi ih, mii</i>  <i>Malaca</i>  <i>Nyu uh nuy</i>  <i>Malaca</i></p>	<p><b>Texto 2. Malaca</b>                      É seu Malaca                      Malaca                      Já levou para lá onde vai                      Malaca                      Volte pouco quero lhe dizer                      Malaca                      E você também me dizendo                      Eu, eh, eu                      Malaca                      Você, uh, você                      Malaca</p>

**Cantigas de Relacionamento sexual**

Texto original	Tradução
<p><b>Texto 1: Epwiri</b>                      1. <i>Epwiri kireere wiima, epwire!</i>  <i>Epwiri kireere wiima (2x)</i>                      2. <i>Mi va kinaaweha aiya aka okhalavo, epwiri!</i>  <i>Epwiri kireere wiima (2x)</i>                      3. <i>Mi va kirukulaka, enoopa muturi, epwiiri!</i>  <i>Epwiri kireere wiima (2x)</i>  <i>Ie, ie, ie, ie, mama, ie, ie, ie, ie, mama,</i>  <i>ie, ie, ie, ie, mama!</i>  <i>Epwiri kireere wiima (2x)</i></p>	<p><b>Texto 1: Ervilha</b>                      1. A ervilha produziu muito, ervilha!                      A ervilha produziu muito, ervilha! (2x)                      2. Espero o meu marido estar aqui, ervilha!                      A ervilha produziu muito, ervilha! (2x)                      3. Eu colhendo e ele assobiando, ervilha!                      A ervilha produziu muito, ervilha! (2x)                      Ie, ie, ie, ie, mamã, ie, ie, ie, ie, mamã,                      ie, ie, ie, ie, mamã!                      A ervilha produziu muito, ervilha! (2x)</p>
<p><b>Texto 2: Nikuttukutthu</b>  <i>Nikuttukutthu ociva</i>  <i>Nahaari opataala muru</i>  <i>Kanaakhuurela exima</i>  <i>Nikuttukutthu ociva</i>  <i>Nahaari opataala muru</i>  <i>Kanaakhuurela exima</i></p>	<p><b>Texto 2: Gala-gala</b>                      Gala-gala é saborosa                      Se não tivesse cabeça achatada                      Comería com xima (papa feita a base de farinha de milho)                      Gala-gala é saborosa                      Se não tivesse cabeça achatada                      Comería com xima</p>

## ESPAÇOS CEMITERIAIS EM DEBATE: UMA ABORDAGEM ANTROPOLÓGICA EM DIFERENTES CONTEXTOS NACIONAIS

José Guilherme Cantor Magnani

### Resumo

No início de uma palestra sobre Antropologia Urbana para um público que não é do ramo imagine-se que o tema será sobre índios. Isto até tem sua razão de ser porque historicamente o termo “antropologia” está ligado a estudos sobre populações que hoje chamamos “sociedades de pequena escala”: povos indígenas, ribeirinhos, comunidades rurais isoladas, quilombolas etc. Agora estamos às voltas também com nossas cidades, numa outra escala. Só para dar o exemplo de São Paulo, são 12 milhões de habitantes num território de 1500 km<sup>2</sup>. É uma grande metrópole! Nampula e Tete também são cidades que ultrapassam em muito as escalas das comunidades tradicionalmente pesquisadas na antropologia clássica. Eis aí um desafio! Pesquisas antropológicas sobre cidade são coetâneas às da antropologia clássica, mas também que aquelas não podem prescindir, em seus marcos teóricos e opções metodológicas, das reflexões e experiências de campo desta última.

### Prologo

O propósito desta atividade é compartilhar com os pesquisadores de Moçambique um quadro teórico e processos metodológicos da Antropologia para que nossa pesquisa sobre espaços cimiteriais, multissituada, com recortes empíricos diversos – São Paulo, Chicago, Tete e Nampula – possa dialogar e comparar os resultados. Estamos ampliando o escopo e por isso é muito importante que tenhamos não só um plano comum, previsto no projeto inicial “Cemitério também é cidade: uma análise antropológica dos espaços cimiteriais urbanos (em tempos de pandemia)”, como também protocolos compartilhados de trabalho.

Nosso encontro objetiva, portanto, apresentar para os colegas de Moçambique uma visão ampla da Antropologia Urbana e do seu método de trabalho, a etnografia, como a desenvolvo em disciplinas no Departamento de Antropologia da FFLCH da USP e também aplicada pelos integrantes do Laboratório do Núcleo de Antropologia Urbana em suas pesquisas. Claro que vai ser uma espécie de introdução, pois o tema em seu conjunto é trabalhado durante todo um semestre; hoje, então, será dado um quadro bem geral. Os pesquisadores em São Paulo já conhecemos o tema, mas para vocês talvez represente, principalmente para os alunos do primeiro e do segundo ano, alguma novidade.

**Palavras-chave:** espaços cimiteriais; antropologia urbana; sociedades de pequena escala; cidades.

## INTRODUÇÃO

No início de uma palestra sobre Antropologia Urbana para um público que não é do ramo – não é o caso, aqui – imagina-se que o tema será sobre índios. Isto até tem sua razão de ser porque historicamente o termo “antropologia” está ligado a estudos sobre populações que hoje chamamos “sociedades de pequena escala”: povos indígenas, ribeirinhos, comunidades rurais isoladas, quilombolas etc.

E se esta é uma referência a ser levada em conta, pois foi em tais contextos que os antropólogos começaram os seus estudos, abre-se uma questão; agora estamos às voltas também com nossas cidades, numa outra escala. Só para dar o exemplo de São Paulo, são 12 milhões de habitantes num território de 1500 km<sup>2</sup>. É uma grande metrópole! Nampula e Tete, que não conheço pessoalmente, também são cidades que ultrapassam em muito as escalas das comunidades tradicionalmente pesquisadas na antropologia clássica. Eis aí um desafio!

E para encará-lo, vale a pena começar com uma referência a um antropólogo que é considerado um dos fundadores de nossa disciplina, Bronisław Malinowski seu clássico *Argonautas do Pacífico Ocidental: um relato do empreendimento e da aventura dos nativos*

*nos arquipélagos da nova Guiné Melanésia*, que está para completar cem anos de sua publicação, pois a primeira edição saiu em 1922.

E atentem para um detalhe significativo: para aqueles que pensam que a Antropologia Urbana é um ramo tardio em relação à Antropologia Clássica, em 1925 um pesquisador da Escola Sociológica de Chicago, nos Estados Unidos, Robert Ezra Park, no texto “The City: Suggestion as for the Investigation of Human Behavior in the Urban Environment” datado de 1925, faz interessante contraponto:

Até os dias de hoje a Antropologia, a ciência do homem, tem se interessado principalmente pelo estudo dos povos primitivos. Mas um homem civilizado é também um objeto de investigação bastante interessante e, ao mesmo tempo, sua vida está sujeita à observação e ao estudo. A vida e a cultura urbana são mais variadas, sutis e complicadas, mas os temas principais são os mesmos nos dois casos. Os mesmos pacientes, métodos de observação empregados por antropólogos como Boas e Lowie, no estudo da vida e maneiras do índio norte-americano poderiam ser aplicados com mais proveito na investigação e costumes, crenças, práticas sociais e concepções gerais de vida predominantes em Little Italy,

baixo NorthSidee em Chicago, ou no registro dos mais sofisticados folkways nos habitantes do Greenwich-Village dos arredores de Washington Square em NewYork. (1925)<sup>14</sup>

São duas publicações, referidas a contextos bastante diferentes, que demonstram não apenas que pesquisas antropológicas sobre cidade são coetâneas às da antropologia clássica, mas também que aquelas não podem prescindir, em seus marcos teóricos e opções metodológicas, das reflexões e experiências de campo desta última. Claro, vai ser necessário fazer ajustes, pois as escalas, problemas e especificidades de umas e outras são diferentes.

E nessa tentativa de fazer ajustes e adaptações, surge o que denominei de “a tentação da aldeia”: seria tentar transpor para as cidades contemporâneas aquela dimensão de aldeia “primitiva”, de comunidade isolada, para aí fazer a observação participante. Assim, há quem pense que para poder fazer antropologia na cidade, é preciso tomá-la como uma aldeia ou que cresceu demais; ou então, ficar preso aos limites do grupo que foi escolhido para pesquisar – por exemplo, um terreiro de candomblé, um coletivo de jovens, uma associação feminista, ou uma festa num

bairro afastado. O perigo, no primeiro caso, é ficar em generalidades e, no segundo, virar “especialista” naquele grupo.

Com efeito, sabe-se que um coletivo juvenil, um movimento feminista, uma festa religiosa, um ritual de umbanda ou candomblé – ou no nosso caso, um determinado cemitério – estão articulados na rede urbana: se o pesquisador ou pesquisadora se restringir aos seus limites, perderá a visão de conjunto, não perceberá *ocircuito* em que estão inseridos.

Voltando ao desafio de aplicar o método etnográfico, inaugurado no estudo de sociedades de pequena escala com a observação participante do cotidiano dos habitantes, para a complexidade de nossas cidades: que tal transformar esse desafio numa hipótese? Esse olhar cuidadoso, que vou denominar, mais para a frente, de “de perto e de dentro”, talvez seja o diferencial, a contribuição da Antropologia para o estudo da dinâmica urbana na escala de nossas cidades. Vale a pena lembrar que essa forma de inserção em campo, ainda que praticada por antropólogos até antes de Malinowski, foi de certa forma consolidada com base nos três anos que passou nas Ilhas Trobriand em contato com os moradores do arquipélago, vivendo seu cotidiano, aprendendo a língua, participando das

---

<sup>14</sup>Note-se, *en passant*, o uso do termo “povos primitivos”, comum na época.

festas e da rotina de trabalho. Um trecho de os *Argonautas*, descreve bem essa presença:

“No meu passeio matinal pela aldeia, podia observar detalhes íntimos da vida familiar - os nativos fazendo sua toalete, cozinhando, comendo; podia observar os preparativos para os trabalhos do dia, as pessoas saindo para realizar suas tarefas; grupos de homens e mulheres ocupados em trabalhos de manufatura. Brigas, brincadeiras, cenas de família, incidentes geralmente triviais, às vezes dramáticos, mas sempre significativos, formavam a atmosfera da minha vida diária, tanto quanto a deles. (...) desta forma, com a capacidade de aproveitar sua companhia e participar de alguns de seus jogos e divertimentos, fui começando a sentir que entrara realmente em contato com os nativos. Isso constitui, sem dúvida alguma, um dos requisitos preliminares essenciais à realização e ao bom êxito da pesquisa de campo” (op. cit.: 21)

O antropólogo urbano nos dias de hoje – em São Paulo, Maputo, Tete, Nampula ou em Chicago, o outro contexto de nosso projeto – certamente em qualquer um de seus passeios não terá uma visão assim, geral, de seus “nativos”: portanto, faz-se necessário ater-se a alguns ajustes

nos procedimentos etnográficos. Encerrada essa primeira parte, ao pontuar os pressupostos da aplicação do método etnográfico, em suas origens, cabe agora entrar na constituição mesmo da Antropologia Urbana, com base em duas experiências, uma nos Estados Unidos, a assim chamada Escola Sociológica de Chicago e, a outra, a Escola de Manchester, na África.

### **Antecedentes: a Escola de Chicago e a de Manchester**

Na Europa, os estudos urbanos se desenvolveram a partir das transformações ocorridas desde a queda do Império Romano, passando pelas etapas da Alta e Baixa Idade Média, mostrada pelo historiador Henri Pirenne em *As Cidades da Idade Média* (1973); e daí pelas cidades renascentistas até a Revolução Industrial; outra referência importante é *Economia e Sociedade* de Max Weber<sup>15</sup>. É bem longa essa discussão, não se pode retomá-la aqui, mas é importante estabelecer uma primeira distinção entre essas trajetórias e os estudos urbanos nas Américas: no caso da Escola de Chicago, como se verá na continuação – e da escola de Manchester – as transformações foram rápidas.

Chicago, já no final do século XIX e começo do século XX, tornou-se um polo

---

<sup>15</sup>Vide Seção 7 “A Dominação não legítima-Tipologia das cidades, capítulo IX “Sociologia da

Dominação”, volume 2 de *Economia e Sociedade* (1999).

de atração para imigrantes principalmente da Europa Central: da noite para o dia essa cidade se transformou numa metrópole, mas sem condições urbanísticas, sociais e econômicas para receber todo esse fluxo; assim, diferentes será o ponto de partida de um importante grupo de pesquisadores que, no outro lado do mundo, fizeram dessa cidade seu objeto de preocupação e estudo.

Na Universidade de Chicago, fundada em 1893 e mantida pelo magnata do petróleo, John D. Rockefeller, destacou-se a chamada Escola de Chicago, institucionalmente o Departamento de Sociologia e Antropologia, nos estudos das transformações de sua cidade. Para os pioneiros dessa escola – W.I. Thomas, R.E. Park, E. Burgess, R. MacKenzie – o referencial que sustentava a linha interpretativa e as análises empíricas não era a transformação da cidade da Idade Média sob o impacto da Revolução Industrial, como era o caso dos teóricos europeus. O que tinham diante de si era o crescimento de Chicago, nos anos 1920, a partir das levadas de imigrantes europeus com a correspondente sequência de problemas que tal fenômeno acarretava. As transformações eram rápidas, os grupos que disputavam os espaços eram heterogêneos e a competição, intensa: chegando para “fazer a América”, em busca de

oportunidades de trabalho, não conheciam a língua, os costumes etc.

A ecologia forneceu-lhes um primeiro esquema interpretativo: tratava-se de explicar a dinâmica urbana através de conceitos tais como *dominação*, *invasão*, *sucessão*, *dominância* – como as plantas! – diferentes formas que adquire a competição por espaço, recursos, controle político, delimitando “áreas naturais”, produzindo diferentes “zonas” concêntricas da cidade. A Escola de Chicago tornou-se conhecida pelos estudos empíricos que realizou sobre temas específicos como delinquência, prostituição, criminalidade etc., que terminaram agrupados sob a classificação de “patologia social”, objeto não só de diagnósticos, mas de preocupação em resolveres problemas; um deles era o gangsterismo, tema corrente de muitos filmes sobre a época.

Hulst Hannerz (1986) elencou cinco estudos representativos de autores que ele denomina como os “etnógrafos de Chicago”: “The Hobo”, sobre o modo de vida de trabalhadores sazonais e andarilhos; “The Gang”, um levantamento e descrição de gangues juvenis em Chicago; “The Ghetto”, sobre o bairro judeu; “The Gold Coast and the Slum”, um estudo de seis “áreas naturais” com os diferentes modos de vida de seus moradores, desde a classe superior até o mundo das pensões baratas; e, por

último, “The Taxi-Dance Hall”, análise dos personagens e regras que presidiam o funcionamento dos célebres salões de dança “por cartão”. Ainda que um pouco posterior, caberia nesta lista “Street Corner Society” sobre grupos de jovens de origem italiana em Boston.<sup>16</sup>

Outra antecessora da Antropologia Urbana é a Escola de Manchester: nos anos 1940. Seu interesse foram as transformações sociais resultantes do fenômeno da destribalização no chamado *Cooperbelt*, na África. Com origem no Instituto Rhodes-Livingstone, na antiga Rodésia do Norte (hoje Zâmbia), o contexto foi a descolonização no continente africano: o objeto de estudo se deslocou dos sistemas tradicionais para o surgimento das novas nações na era pós-colonial. As mudanças sociais surgidas a partir daí constituíram os temas de pesquisas de um grupo de antropólogos de origem sul-africana, os quais, sob a liderança de Max Gluckman, voltaram-se para problemas acarretados pela migração às cidades, como a habitação, o trabalho assalariado, as relações familiares etc. A recente valorização dos estudos de rede tem como referência essas pesquisas. (Eriksen & Nielsen, 2007:105).

O termo utilizado “destribalização” não significou fragmentação dos vínculos anteriores, pois as pessoas, agora na cidade, reorganizavam os seus laços de parentesco e suas tradições culturais; não há espaço, contudo, para entrar agora nessa discussão, ampla, com importantes repercussões na Antropologia. Aqui no Brasil, contudo, não teve tanta influência quanto a Escola de Chicago; em todo caso, não podia deixar de ao menos citar essa Escola que, a partir das transformações ocorridas no *Copperbelt* africano, nas suas cidades mineradoras, trouxe importantes contribuições para além do estrutural funcionalismo, que era então a base da antropologia britânica.

Após essa rápida menção a ambas as escolas, passo para a realidade brasileira, em especial São Paulo que, à época, atravessava por rápidas e intensas transformações: a economia paulista até a década de 1930 ainda estava muito baseada na agricultura; no plano político havia uma oposição ao governo central que chegaria, num dado momento, ao confronto militar, a chamada Revolução Constitucionalista de 1932

<sup>16</sup> "The Hobo" (ANDERSON, N. - 1923); "The Gang". (TRASCHER, F.M -1927); "The Ghetto" (WIRTH, L. -1928); "The Gold Cost

and the Slum" (ZORBAUGH, H.W. - 1929); "The Taxi-Dance Hall" (CRESSEY, P.G.- 1932); "Street Corner Society" (WHYTE, W.F.- 1943),

### Em São Paulo: a Escola Livre de Sociologia Política e a USP

Um economista e empresário, então, Roberto Simonsen, funda uma instituição de ensino superior, particular, a Escola Livre de Sociologia e Política (ELSP) para a formação de quadros intelectuais frente a essa nova conjuntura e aos desafios da passagem de uma sociedade com base na agricultura para uma cidade industrial.

E onde é que ele foi buscar a inspiração? Nos Estados Unidos! Mais precisamente na Escola de Chicago; e não só inspiração, pois de lá trouxe professores para lecionar na ELSP, que formaram toda uma geração de intelectuais como Florestan Fernandes, Otávio Ianni, Darcy Ribeiro, Sergio Buarque de Holanda, Josildeth Consorte, Antônio Candido, entre outros. Mas havia uma diferença: o objeto e as preocupações das pesquisas lá na Escola de Chicago eram de uma cidade que se transformava, da noite para o dia e, aqui no Brasil – e mais especificamente em São Paulo o tema era o de uma sociedade que, ainda na fase da agricultura, caminhava já em direção à etapa de industrialização. Tais estudos em São Paulo, na ELSP se chamaram “estudos de comunidade”.

Dignas de nota são duas obras – *Cunha, tradição e transição em uma cultura rural do Brasil* de Emilio Williams e *Os parceiros de Rio Bonito: estudo sobre o caipira paulista e as transformações de seu modo de vida*, de Antônio Candido.<sup>17</sup> O panorama a até guarda relação com o estudado pela Escola de Manchester, pois os *caipiras* vão para a cidade grande e lá experimentam outras modalidades de sociabilidade.

A Escola Livre de Sociologia e Política manteve sua importância até mais ou menos os anos 1950, mas já no final dos anos 1930 teve como concorrente a Faculdade de Filosofia Ciências e Letras da USP, assim denominada quando de sua fundação, em 1934. Se a ELSP teve o aporte da missão norte-americana, a FFCL recebeu professores que vieram da França: Roger Bastide, que estudou as religiões afro-brasileiras; Fernand Braudel, historiador; Pierre Monbeig e Jean Maugué, geógrafos; e principalmente Claude Lévi-Strauss.

Lévi-Strauss foi fundamental nessa mudança. No livro *Tristes Trópicos* (2001) escrito em 1955 após seu retorno, ele narra a saída da França, as expectativas ao aportar ao Novo Mundo, as experiências como professor na USP e impressões sobre essa

---

<sup>17</sup>Caipira é um termo para designar o camponês, que trabalha a sua terra como pequeno proprietário, meeiro, empregado etc., para se referir aos aspectos

culturais, religiosos, de vizinhança característicos de seu modo de vida.

nova realidade. Mas há um fato interessante na decisão de vir para o Brasil, conforme descreve no livro acima citado: o diretor da Escola Normal Superior, de Paris, perguntou-lhe se continuava com vontade de fazer etnografia. Ele respondeu: “– Sem dúvida!”. O director retorquiu: “Então apresente sua candidatura para professor de sociologia da Universidade de São Paulo: os arredores estão repletos de índios, a quem você dedicará seus fins de semana” (op. cit.: 45).

Ao chegar a São Paulo, porém, com toda essa expectativa, teve uma decepção: os arredores não estavam repletos de índios... No entanto, encontrou os *caipiras*, migrantes nacionais que vinham do interior do país, pequenos proprietários, trabalhadores da lavoura de tradição católica, com suas comemorações religiosas como a Festa do Divino Espírito Santo, Folia de Reis, Dança de São Gonçalo. Além de imigrantes sírios, libaneses, alemães, italianos, claro, também com suas tradições... Índios, os havia, mas não no número que esperava encontrar.

Mesmo assim, Lévi-Strauss não perdeu a oportunidade. Com sua então esposa, Dina Dreyfus e a companhia de Mário de Andrade – conhecido como *folclorista*, termo da época – dedicou-se ao estudo da cultura popular nas jornadas que denominou de “etnografia dos domingos”.

Finalmente, nas férias escolares, realizou seu desejo de estudar populações indígenas e partiu para o sertão do Mato Grosso rumo às aldeias dos Bororo, Nhambiquara. Cadiweu.

O estudo dos migrantes caipiras – e dos imigrantes estrangeiros – não deixava de ser uma questão interessante, mas era, na época, um tema mais da sociologia e estava no cerne de uma polêmica entre a ELSP que, como vimos, se dedicava aos estudos de comunidade e a FFCLda USP com seu Departamento de Sociologia, influenciado por teóricos europeus.

Em todo caso, para fechar a referência a Lévi-Strauss e sua passagem pelo Brasil, sugiro, para quem ainda não leu, o já citado *Tristes Trópicos*, que assim começa – “*Odeio as viagens e os exploradores. E eis que me preparo para contar minhas expedições*”. Nesse livro há instigantes reflexões não apenas sobre São Paulo, mas sobre cidades do interior do Brasil por onde ia passando em sua trajetória em busca de populações indígenas.

### **A descoberta da periferia**

Para introduzir essa parte da conferência, começo mencionando duas mestras que marcaram minha trajetória na Antropologia Urbana. Uma delas é a professora Eunice Durham e, a outra, Ruth

Cardoso, esposa do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso, já falecida. No clima atual de ressaltar o protagonismo feminino em várias áreas, incluindo a acadêmica, não posso deixar de enfatizar o pioneirismo da atuação de ambas no Departamento de Antropologia da USP: num contexto em que a Antropologia estava ainda muito voltada para estudo de populações indígenas e comunidades rurais, elas abriram o campo de pesquisas urbanas. Inicialmente seus temas foram, no caso de Eunice, as trajetórias de italianos na cidade de São Paulo e, no de Ruth, dos descendentes de japoneses. Na continuação e, principalmente com seus orientandos, outros grupos sociais, moradores nas periferias da cidade, começam a ser tema de interesse. Vale a pena, contudo, lembrar a conjuntura sociopolítica em que se deu essa mudança.

Em 1964 ocorreu o golpe militar com repercussão nas universidades, perseguição a professores contrários ao regime e, principalmente, contra a classe operária: sindicatos e partidos políticos foram fechados, movimentos sociais de vanguarda, dissolvidos. Com isso houve um refluxo não só na política, mas também social, com transformações na dinâmica urbana: já não eram mais o chão de fábrica e o centro da cidade os lugares da militância operária; esse refluxo teve consequências

também nos espaços populares de moradia, pois se antes eram considerados apenas “bairros dormitório”, agora passam a ter maior presença em outros momentos do dia, da semana.

Mas há uma particularidade a se levar em conta: se essa presença tornou tais espaços mais visíveis, foi principalmente o protagonismo das mulheres que veio à tona: enquanto os seus maridos faziam política, nas sedes sindicais, no contexto das fábricas, eram elas que mantinham o cotidiano da periferia da cidade. Sua ação – abaixo assinados contra a carestia, por unidades de saúde, melhorias no bairro – não era consideradas relevantes, comparada à de seus maridos... esta sim é que era a verdadeira política... E qual foi a disciplina que registrou essas mudanças? Pois foi a Antropologia. Enquanto as outras ciências sociais voltavam-se para as grandes questões da política, para os embates das lutas de classe, os antropólogos estavam mais afeitos a questões consideradas sem muita importância: sistemas de parentesco e compadrio, vizinhança, cultura popular, festas religiosas.

Não que os estudos feitos pelos antropólogos fossem mais importantes que os das outras ciências, observara Eunice Durham; seu objeto, o modo de vida dos moradores da periferia é que adquiriu visibilidade e relevância. E é nesse contexto

que entra minha pesquisa de doutorado, sob orientação da professora Ruth Cardoso, sobre uma forma específica de lazer e entretenimento, o circo teatro, publicado com o título *Festa no Pedaco: cultura popular e lazer na cidade* (1984).

Trata-se de uma forma de entretenimento, também chamado pejorativamente de *circomambembe*, como referência ao seu caráter nômade, que perambulava por cidades do interior e arribava também nos bairros periféricos das grandes cidades como São Paulo. O desafio para a pesquisa era tomar como objeto de estudo um tema aparentemente desprovido de importância, diante de outros, como os movimentos sociais urbanos, mais relevantes. Estudar lazer? Tempo livre? Procurei minimizar essa primeira impressão colocando como pergunta básica (corrente na época) se o conteúdo das peças circenses, dramas e comédias, eram “progressistas ou conservadoras”. Chegando lá, contudo, em contato com o dia a dia dos moradores, com os artistas circenses, com as pessoas que assistiam às representações teatrais, logo tive de repensar aquele pressuposto. Eis a resposta que obtive, não necessariamente com estas palavras, mas com esse sentido:

“– Professor, pouco importa se os dramas no circo são conservadores ou são progressistas, o que importa

é ser um bom lugar pra a gente se encontrar, pra gente se divertir, pra passar o fim de semana. Aqui é o nosso pedaço!”

Eis a origem da categoria “pedaço”. Não sei como soa aí em Moçambique, essa palavra “pedaço”. Para nós, brasileiros, significa o lugar onde os iguais se encontram: quando se diz que “esse é o meu pedaço” significa que se está num lugar onde só há companheiros: são os amigos; ou melhor – são os “chegados”. Torcem para o mesmo time, talvez sejam da mesma religião, pertencem à mesma vizinhança, frequentam o mesmo campinho de futebol. Esse é o significado de “pedaço”.

Quando surgiu esse termo, abriu-se um campo novo para a pesquisa. A primeira ideia que veio foi a de uma categoria nativa, um termo que fazia sentido para eles, naquele contexto específico. Mas será ela ajudaria a pensar a questão da sociabilidade – encontros, trocas, etc. de uma forma ampla? Nesse caso seria necessário transformar o termo nativo em categoria explicativa e, para isso, foi preciso recorrer ao antropólogo carioca Roberto DaMatta que também estudou a dinâmica da cidade a partir de uma dicotomia “rua *versus* a casa”. Para ele a rua é o espaço dos estranhos, também do perigo e das oportunidades e, a casa, o lugar dos

parentes, do encontro, dos que tem uma relação íntima.

Então arrisquei inserir o *pedaço* entre a rua e a casa do Da Matta e nessa relação surgiu um triângulo, pois o *pedaço* participa, de certa maneira das características de uma e outra: não se entra em casa de ninguém, sem pedir licença, a menos que se seja parente; sem ser convidado, só bandido ou polícia... O “chegado” pode entrar, mas em ocasiões especiais – uma festa de aniversário... Seu lugar, contudo, é mesmo na rua, ainda que não seja um estranho, nem represente algum perigo; pelo contrário. Portanto, o *pedaço* é um *locus*, um lugar intermediário entre a casa e a rua.

Mas... será que pode ser aplicado fora desse contexto de vizinhança? De “unidade de sentido” para “unidade de inteligibilidade”, em outros entornos, mais centrais? Foi uma pista nova: se tivesse ficado com a hipótese inicial – cultura popular, conservadora ou progressista – até poderia defender a minha tese, mas na verdade meus interlocutores apontaram essa pista bem mais interessante.

Então, fui testar essa categoria para além dos espaços de vizinhança, nos bairros periféricos: será que no centro de São Paulo funcionaria? Na região central da cidade há uma galeria, a Galeria do Rock, um equipamento frequentado por muitos

jovens que iam curtir *orock*, *hip hop*, uns com seus patins, alguns já com pranchas de *skate*. Vários deles eram meninos e meninas afrodescendentes que iam fazer seus penteados característicos nos cabelereiros especializados, trabalho que, dentro dessa estética, demora para fazer. Enquanto isso, as conversas: "Onde será que vai ser o próximo show?" "Você tem esse disco?" e assim por diante.

Pensei então que esse lugar seria interessante para estudar o *pedaço*, na área central. Mas à medida que amiudava minhas idas a campo, percebi que os frequentadores nem sempre se conheciam: vinha gente de bairros da Zona Leste, outros da Zona Sul, jovens da cidade de Osasco que é perto de São Paulo, outros vinham até de Santos que é do litoral e se encontravam ali, mas não se conheciam. E o *pedaço*, como foi visto, era justamente o lugar onde as pessoas se conhecem.

Uma frustração: não prosperou minha hipótese. Mas é preciso insistir; não é só uma vez que se vai a campo, vai-se muitas vezes, até que o problema começa a se esclarecer, começam aparecer sinais. Notei que alguns meninos e meninas usavam a camiseta com o nome da mesma banda; a postura corporal de andar era parecida. A gíria, o jargão que eles utilizavam continham as mesmas palavras. A estética era parecida, interesse também

eram os mesmos; mas eles não se conheciam. Contudo, *se reconheciam!*

### As categorias

Daí surgiu a segunda categoria, *amancha* a Galeria do Rock não era um *pedaço* era uma *mancha* com vários *pedaços*. Eles se encontravam e se comunicavam, se reconheciam por compartilhar os mesmos gostos e interesses, ainda que viessem de lugares distantes. A “mancha”, então, era uma outra categoria que se caracteriza por fronteiras bem delimitadas, uma praça pode ser uma *mancha* com muitos *pedaços*. A Praça Roosevelt, por exemplo, é um pico, um ponto preferido por skatistas. Mas também é frequentada por idosos que lá vão para sentar-se, conversar, tomar sol. Vão também tutores de *pets* passear com seus cachorros. E até psicanalistas que oferecem seus serviços gratuitamente para moradores de rua. Então, há muitos grupos ali e eles têm que negociar o espaço.

Mas o processo não parou aí. Outra categoria que surgiu foi *trajeto* as pessoas circulam de um *pedaço* para o outro, no interior de uma *mancha* mais extensa. Uma pesquisa do NAU sobre futebol de várzea realizada por Enrico Spggiari, da equipe dos *Argonautas*, identificou vários *pedaços* os campos na periferia, mas não se restringiu a isso. Os jogadores circulam por toda a cidade por trajetos reconhecidos

porque eles querem ser descobertos por “olheiros”, que são os funcionários de times de futebol profissional em busca de novos talentos. Assim, vai-se de um *pedaço* a outro e no interior das *mancha* também, não é um caminhar aleatório, pois há regras.

Além do *pedaço*, da *mancha* e do *trajeto*, portanto, temos o *pórtico* que designa uma espécie de espaço vazio que divide uma *mancha* de outra. É justamente por estar entre dois espaços que têm regras conhecidas, é tido como o lugar perigoso onde tais regras são suspensas. Originalmente essa categoria apareceu separando duas *manchas* no centro de São Paulo, uma no bairro do Bixiga e outra na região da rua Augusta: esse *pórtico* passava por baixo de um viaduto onde estava situado o “Ferro's Bar”, frequentado por mulheres lésbicas, o que, na época, ainda não era lá muito aceito.

Yuri Bassichetto Tambucci, integrante também do grupo *Argonautas*, empregou essa categoria durante sua pesquisa de mestrado, sobre as viagens de barcos no rio Amazonas: os portos de embarque, os píeres, entre a terra e o rio, foram considerados *pórticos*, com suas regras próprias de permanência. Durante a madrugada, eram lugares perigosos para alguém de fora, mas não para algumas categorias profissionais como por exemplo

os trabalhadores dos barcos ou até mesmo para a população de rua da cidade que considerava aquele lugar seguro para passar a noite.

E, por fim, o *circuito*, a última categoria que entra na discussão. Diferencia-se das anteriores porque não apresenta inserção espacial contígua, mas vincula *pedaços* e *manchas* espalhados pela cidade. Assim, os campos de futebol de várzea em São Paulo mais os estádios de futebol oficiais fazem parte do *circuito* do futebol. Une até espaços e equipamentos para além dos limites da cidade, ou mesmo do país: por exemplo, os templos da Igreja Universaldo Reino de Deus pelo mundo afora – Europa, América Latina, África – formam o *circuito* dessa denominação evangélica, que têm sua sede no Brasil.<sup>18</sup>

Essas categorias não são estáticas, elas se transformam à medida que a dinâmica que descrevem se modificam. A pesquisa sobre os portos em Manaus mostrou que para um grupo de usuários o *pórtico* não é um espaço sem regras nem inseguro ou perigoso; mas essas transformações só aparecem através do trabalho de campo. Quem sabe possamos aplicar essas categorias no projeto dos espaços cemiteriais, procurando registrar e

estabelecer comparações entre as realidades de São Paulo, Nampula, Chicago.

Em São Paulo, é nítida, por exemplo, a diferença entre cemitérios da elite e os mais populares. No entanto, em todos eles há circulação de pessoas, além dos trabalhadores – cozeiros, jardineiros etc.: a molecada que do bairro vai pegar parafina que sobra das velas para vender, pessoas correndo, passeando com seus cães e até meninos soltando pipas: vários *trajetos ecircuitos*!

Se considerarmos que os 41 cemitérios em São Paulo formam um *circuito*, é possível identificar só os *sub-circuitos* dos cemitérios populares ou dos cemitérios confessionais, aqueles ligados a determinadas religiões – protestantes, judeus, católicos. Claro, não vão ser contemplados todos na pesquisa; faremos escolhas, assim como os pesquisadores em Nampula e Tete. Tanto a cidade, como os espaços cemiteriais têm suas regras de uso e circulação que, no contexto da atual pandemia, sofreram modificações. E é isso que a etnografia precisa registrar.

Apresentadas as categorias, passo a discutir algumas atitudes que orientam a prática etnográfica em campo e que a distinguem de outros métodos. Uma delas é formulada na expressão “de perto e de

---

<sup>18</sup>Para uma descrição mais aprofunda dessas categorias, ver Magnani, (2012; 2014).

dentro”. Algumas disciplinas como a demografia, a história de longa duração, o urbanismo e seus planos diretoresou mesmo a sociologia, têm uma abrangência, um recorte mais amplo que a etnografia; enquanto esta aplica sua observação participante, “de perto e de dentro”, em festas, nos rituais, no cotidiano dos moradores etc., aquelas constroem seus objetos de investigação “de fora e de longe”. Ambas as perspectivas são válidas, não há juízo de valor, mas se diferenciam. Quando se vai estudar um espaço cemiterial de determinada comunidade, está-se fazendo uma pesquisa "de perto de dentro": entra-se em contato com as autoridades locais, pede-se permissão para elas, conversa-se com as pessoas que moram ali, onde têm familiares sepultados.

Mas esses espaços cemiteriais fazem parte de uma realidade muito mais ampla, pois os cemitérios da cidade não estão separados da dinâmica urbana mais geral. Então não é que o "de perto e de dentro" se oponha ao "de longe e de fora". Eles se complementam. Estabelecem uma relação de tal maneira que à medida que o trabalho se desenvolve, com muitas idas a campo "de perto e de dentro", a pesquisa caminha em direção a uma perspectiva de "de longe e de fora", um recorte mais amplo.

A etnografia não parte desses recortes mais amplos, a “sociedade”, oua cidade como um todo – São Paulo com seus 12 milhões de habitantes., assim como Chicago, Nampula ou Tete: têm de ser levados em conta em suas escala, mas não como ponto de partida. Talvez de chegada, na medida em que a pesquisa for se desenvolvendo.

Outra recomendação,para início de trabalho de campo, é formulada na *triádecenário,atores e regras* e seus verbos correspondentes: descrever o cenário, identificar os atores e desvendar as regras que organizam o comportamento dos atores naqueles cenários.Essa recomendação é feita para as primeiras idas a campo e para as caminhadas etnográficas, pois rebatem a ideia de sair a campo sem propósito, para o que der e vier: já se tem um roteiro e no decorrer das incursões, essas três dimensões vão se enriquecendo.

No caso dos cemitérios, se nas primeiras incursões o *cenário* é constituído pelas tumbas distribuídas ao longo das ruelas e passagens transversais, à medida que a pesquisa prossegue, percebe-se que algumas estão bem conservadas, outras não; aqui há flores frescas e ali, já murchas; oferendas recentes e outras já deterioradas e assim por diante. O mesmo ocorre com os *atores*: no começo, coveirose jardineiros; emseguida, visitantes, parentes de

peçoas falecidas e até quem vai para desfrutar o silêncio. E as regras? Um aspecto a ser explorado cuidadosamente. Claro que em Nampula e Tete, nos espaços cemiteriais comunitários, o panorama será diferente do descrito acima, mas essa trilogia poderá ser aplicada.

Tal é a estratégia etnográfica que permite ver regularidades, contrariamente àquela ideia de que as metrópoles contemporâneas são o reino do caos e da desintegração; não é que não haja desigualdades, claro que as há. Mas, mesmo na periferia com a população mais carente, ou no centro com moradores de rua, existem regras de sociabilidade, uso e apropriação do espaço. Neste caso, é o que Michael de Certeau chama de "as táticas", (1994) ou Rogerio Proença Leite de "contra-usos" (2007) em contraposição às estratégias de dominação, da elite.

Com isso, chega o momento de expor os instrumentos de trabalho: *pré-campo, campo e pós campo*. Uma pesquisadora franco-marroquina, Favret-Saada (2005) cunhou um termo instigante, *être affecté* – ser afetado – para mostrar a necessidade de se estar receptivo às particularidades, mesmo aquelas aparentemente simples ou fugazes: os movimentos, formas, sons, cheiros. Contudo, antes de sair, há uma etapa, o pré campo!

## **Os instrumentos de trabalho**

A etapa do pré-campo abrange o conjunto de tarefas indispensáveis para o sucesso do empreendimento posterior: diferentemente daquela ideia segundo a qual o pesquisador deve começar seu trabalho com a perspectiva de *tabula rasa*, faz-se necessária uma cuidadosa preparação. Claro, é preciso estar atento aos "imponderáveis da vida real" (Malinowski, op. cit.:29) mas mesmo estes só farão sentido se, previamente, o pesquisador conhecer a bibliografia pertinente ao tema, consultar os trabalhos acadêmicos mais recentes, mapas, notícias de jornal etc.

Faz parte também do pré-campo o estabelecimento de um contato prévio, principalmente se a pesquisa incluir alguma instituição. Os pesquisadores de Nampula e Tete já adiantaram que é preciso também fazer esse contato e solicitar permissão junto a lideranças nos espaços cemiteriais comunitários.

O trabalho de campo propriamente dito pode apresentar três modalidades principais: a caminhada etnográfica, a incursão e a expedição. A primeira delas, a caminhada, pode ser definida como um deslocamento por determinado espaço seguindo um trajeto delimitado com atenção aos sinais para o registro no caderno de campo sobre o cenário percorrido, a presença dos atores e a

identificação das regras. Em geral a caminhada etnográfica é o primeiro contato com o campo, deixando-se “afetar” e registrando tudo no caderno de campo. Habitualmente dura um período – um dia todo ou uma manhã apenas e é uma atividade mais livre, mais solta; não aleatória, porém, pois não se trata de “flanar”: tem um objetivo, um roteiro.

A segunda forma é a incursão etnográfica onde a diferença com a modalidade anterior reside no fato de ser participação num determinado evento: uma manifestação pública, uma festa, um ritual, por exemplo. Neste caso, há uma regrinha básica: o antropólogo chega sempre antes de o evento começar e sai depois que termina, porque é preciso estar atento às formas como os atores sociais se preparam antes de uma passeata, por exemplo, com seus cartazes, cores características etc. E quando termina, de que forma os manifestantes se desmobilizam, seus comentários, e assim por diante.

E, finalmente a expedição etnográfica: é o empreendimento que exige uma preparação mais cuidadosa, com cronograma, alocação de recursos, organização – pode durar uma semana, um mês ou mais; supõe planejamento de mais longo prazo. Esses são três momentos da pesquisa etnográfica, mas que,

evidentemente, não esgotam as possibilidades. O trabalho com os espaços cemiteriais, por exemplo, com equipes de diferentes países e diante de realidades diferentes, supõe uma estratégia mais específica; o mesmo ocorre com trabalhos visando obtenção de graus de pós-graduação ou para atender demanda de alguma instituição pública ou privada.

Antes de passar para a fase do *pós-campo*, cabem algumas observações sobre um instrumento particular que de certa forma caracteriza o labor do etnógrafo: o caderno de campo: “O (velho e bom) caderno de campo”, como se intitula um artigo sobre esse tema (Magnani, 1997). Hoje tem-se à disposição o celular, que permite registrar imagens, além da digitação; mas até um tempo atrás, contava-se mesmo era com o caderninho no bolso de trás da calça, da blusa; às vezes as anotações eram feitas discretamente na frente do interlocutor, ou na volta pra casa e, ainda, no botequim (ou tasca) tomando um café...

Nesse caderno, o pesquisador anota a fala das pessoas com que conversou ou apenas encontrou, observações, endereço, dúvidas; é um registro pessoal que não é compartilhado, às vezes até ininteligível para o próprio autor se deixar muito tempo sem ser consultado ou passado a limpo. No segundo momento, do relato de campo. Se

outras formas de pesquisa incluem questionários, entrevistas formais, planilhas etc., a forma convencional do antropólogo é através do contato pessoal, da observação do cenário, de suas regras de comportamento. Às vezes coloca entre suas páginas a nota fiscal de um petisco, um papel que e uma criança deixou cair... Pode-se objetar: fragmentos! A propósito, uma citação de Lévi-Strauss:

É por uma razão muito profunda, que se prende à própria natureza da disciplina e ao caráter distintivo de seu objeto, que o antropólogo necessita da experiência do campo. Para ele, ela não é nem um objetivo de sua profissão, nem um remate de sua cultura, nem uma aprendizagem técnica. Representa um momento crucial de sua educação, antes do qual ele poderá possuir conhecimentos descontínuos que jamais formarão um todo, e após o qual, somente, estes conhecimentos se prenderão num conjunto orgânico e adquirirão um sentido que lhes faltava anteriormente. (1991: 415-416).

Assim, o relato de campo é a etapa seguinte, quando se chega em casa e diante do computador, ou numa folha de papel, aqueles dados – “conhecimentos descontínuos” – colhidos em campo são passados a limpo, transformam-se num texto corrido, na ordem em que as coisas

aconteceram, sem precisar fazer muita teoria, ainda. "Cheguei tal hora, tal endereço, observei tais e tais coisas, aquela pessoa me disse isso, a outra observou que...".Essa narrativa, simples e em ordem cronológica, com fotos e croquis, já pode ser compartilhado com os colegas. É quando “estes conhecimentos se prenderão num conjunto orgânico e adquirirão um sentido que lhes faltava anteriormente”, segundo a citação acima.

Essa troca de relatos permite acrescentar ao próprio olhar a perspectiva dos demais e assim, na próxima ida a campo, a visão de cada um estará mais enriquecida e a pesquisa adquire um dinamismo diferente: não é mais um empreendimento individual, mas coletivo. Esse texto, contudo, não pode ser divulgado mais amplamente; a partir dos vários relatos campo, aí sim, é possível escrever o relatório final, última etapa do pós-campo.

A pesquisa “Cultura e lazer: práticas físico-esportivas dos frequentadores do SESC em São Paulo” realizada entre os anos 2015 e 2016 em 14 unidades dessa instituição, o Serviço Social do Comércio de São Paulo, por uma equipe de doze pesquisadores redundou em mais de 2.000 páginas de relatos de campo. Foi preciso lançar mão de um *software* de codificação de dados qualitativos, *MaxQDA*, para

organizar os dados e depois elaborar o relatório final, pois seria quase impossível fazer esse trabalho de forma manual. Nesses casos, além dos instrumentos habituais, como o caderno de campo escrito a lápis ou com caneta, é preciso utilizar outras ferramentas.

O relatório final – esse sim – é público, pois se trata de uma elaboração que interpreta os dados de campo, dialoga com outros trabalhos, com a bibliografia especializada etc.– pode vir a ser um atese, dissertação, ser desdobrado em vários artigos, transformar-se num livro.

## CONCLUSÃO

Esse primeiro contato foi para apresentar um quadro geral, ainda que, evidentemente, não seja suficiente para desenvolver com mais profundidade as questões teóricas e metodológicas da abordagem antropológica, com ênfase na etnografia urbana; oferece, porém, uma referência para nossa pesquisa. Na continuação, poder-se-ia organizar um *workshop*, uma oficina com mais encontros, para compartilhar dados do trabalho de campo em andamento.

## BIBLIOGRAFIA

CANDIDO, Antônio. *Os parceiros do Rio Bonito: estudo sobre o caipira*

*paulista e as transformações dos seus meios de vida*. Rio de Janeiro, José Olympio, 1964.

CERTEAU, Michel. *A Invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis, Vozes, 1994

ERIKSEN, Thomas & NIELSEN, Finn. *História da Antropologia*. Petrópolis: Vozes, 2007.

DaMATTA, Roberto. *Carnavais, Malandros e Heróis*. Rio de Janeiro, Zahar, 1979

FAVRET-SAADA, Jeanne. “Être affecté”, in *Gradhiva*, n.8 [1990], 2005.

HANNERS, Ulf. *Exploración de la ciudad*. Mexico, Fondo de Cultura Econômica. 1986.

LÉVI-STRAUSS, Claude. *Tristes Trópicos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996

—————, “Lugar da Antropologia nas Ciências Sociais e problemas colocados por seu ensino”. In: *Antropologia Estrutural*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1991

LEITE, Rogério Proença. *Contra-usos da Cidade: lugares e espaço público na experiência urbana contemporânea*, 2ª Edição; Aracaju, Editora UFS/ Campinas, Editora da UNICAMP 2007

MAGNANI, José Guilherme C. *Festa no Pedaco: Cultura Popular e Lazer nacidade*. São Paulo: Brasiliense, 1ª edição 1984.

\_\_\_\_\_. “O (velho e bom) caderno de campo”, in *Revista Sexta Feira* São Paulo, maio de 1997.

\_\_\_\_\_. *Da Periferia ao Centro: trajetórias de pesquisa em Antropologia Urbana*, São Paulo, Ed. Terceiro Nome, 2012.

\_\_\_\_\_. “O circuito: proposta de delimitação da categoria”. In *Revista Ponto Urbe*, n. 15, 2014.

MALINOWSKI, Bronislaw. *Argonautas do Pacífico Ocidental: um relato do empreendimento e da aventura dos nativos nos arquipélagos da nova Guiné Melanésia*,

PARK. Robert. “The City: Suggestions for the Investigation of Human Behavior in the Urban Environment”, in PARK . Robert & BURGUESS, Ernest. *The City*. Chicago University of Chicago, 1925.

PIRENNE, Henri. *As Cidades da Idade Média*. Lisboa, Publicações Europa-América 1973

WEBER, Max. *Economia e Sociedade*, 2º Vol. Brasília, Ed. UNB, 1999;

WILLELMS, Emilio. *Cunha, tradição e transição em uma cultura rural do Brasil*. São Paulo, Publicação da Secretaria da Agricultura, 1947

## O PAPEL DA IMAGEM CORPORATIVA COMO FACTOR DE ATRACÇÃO DE INGRESSOS À INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR

Lucília Saíde Consolo<sup>19</sup>

### Resumo

A existência de diversas Instituições de Ensino Superior (IES) exige que cada uma delas procure investir na melhor forma de sobreviver neste mercado com um diferencial. Assim sendo, uma das formas de aumentar o conhecimento sobre estas organizações sejam elas privadas ou públicas, constitui-se num desafio cada vez mais crescente. Por isso, o presente trabalho tem como objectivo analisar o papel da imagem corporativa como factor de atractividade de ingressos às Instituições do Ensino Superior e apresentar algumas estratégias usadas para atracção de clientes. A metodologia usada foi a análise documental. E, chegou-se à conclusão de que a imagem corporativa tem um papel fundamental para atrair ingressos para uma IES, e para que isto seja efectivado é necessário que exista um trabalho planeado e consciente com vista a promoção da sua imagem corporativa que se circunscreve com o uso de um conjunto de estratégias, com vista a dar a conhecer o seu público-alvo (finalistas do nível médio que procuram ingresso no ensino superior) sobre os cursos que oferece.

**Palavras-chave:** imagem corporativa, atracção de ingressos e IES.

### Abstract

The existence of several Higher Education Institutions (HEIs) requires that each one of them seeks to invest in the best way to survive in this market with a differential. Therefore, one of the ways to increase knowledge about these organizations, whether private or public, constitutes an increasingly growing challenge. Therefore, this work aims to analyze the role of corporate image as a factor in attracting admissions to Higher Education Institutions and to present some strategies used to attract customers. The methodology used was document analysis. And, it was concluded that the corporate image has a fundamental role in attracting entrants to an HEI, and for this to be effective, it is necessary that there is a planned and conscious work with a view to promoting its corporate image, which is circumscribed with the use of a set of strategies, with a view to informing its target audience (high school finalists seeking admission to higher education) about the courses it offers.

**Keywords:** corporate image, attraction of tickets and HEI.

### INTRODUÇÃO

As organizações actuais sejam elas de natureza comercial ou não, estão inseridas em ambientes vulneráveis e em

constantes mudanças, nos quais a concorrência pode influenciar no seu desempenho. A Imagem Institucional é considerada de extrema importância para

---

<sup>19</sup> Docente da Universidade Rovuma Afecta a Faculdade de Ciências Económicas e Empresariais Campus de Napipine –Nampula Mestre em Gestão Estratégica da Comunicação corporativa. Email: lusconsolo@yahoo.com.br

uma boa gestão organizacional, visto que integra todos recursos às tarefas a serem executadas, além de estimular a motivação dos diversos públicos de interesse com intuito de compartilhar estratégias e dessa forma agregar valor à organização.

Tal como defende Chiavenato (2003), a imagem constitui uma ferramenta estratégica que compatibiliza os diversos interesses à medida que compartilha valores, experiências, além de viabilizar acções voltadas para a competitividade organizacional.

Todavia, para que uma organização possua um bom conceito perante seus públicos de interesse, é imperioso que ela possua uma imagem fiel a seus princípios, para facilitar a formulação de uma imagem positiva a seu respeito. Este artigo é uma reflexão sobre *o papel da Imagem Corporativa como factor de atracção de ingressos as IES*, olhando para a adversidade e a complexidade do mercado das Instituições de Ensino Superior no nosso país e sua rápida expansão, em que oferecer cursos de graduação e oportunidades de formação não basta, sendo daí necessário superar as expectativas dos clientes através de ofertas atractivas e que vão ao encontro do que eles procuram nestas Universidades.

Hoje, os clientes tornaram-se mais exigentes e buscam elementos adicionais para servirem de base durante o processo de escolha de um produto ou serviço. Elementos como a comunicação, imagem, reputação, qualidade, assumem-se como factores que contribuem para que as empresas desenvolvam planos e aloquem orçamentos para estas áreas. As Instituições do Ensino Superior, antes, deixadas à margem deste cenário competitivo, são também chamadas a prepararem estratégias adequadas para melhorarem a sua imagem e comunicação de forma a garantir a sua permanência no mercado.

Em todo o mundo, as Instituições de ensino, sobretudo as privadas, são vistas como um negócio em que sua sustentabilidade depende muito da propina paga pelo estudante, por isso investe-se para a manutenção da imagem positiva no mercado. Em Moçambique, de forma particular, depois da independência para cá, várias são as Instituições do ensino superior que surgiram (cerca de 50 universidades) oferecendo diversificados cursos e dando a possibilidade dos interessados poderem optar pelo que melhor os convém. Sendo que os esforços para garantir nota média de atractividade da Instituição para que os interessados optem por uma ou outra qualquer, constitui-se num desafio das IES.

Esta pesquisa permitiu perceber de que forma as Instituições do Ensino Superior devem fazer a promoção da sua imagem e a sua relação com a atracção de seus clientes.

## **METODOLOGIA**

Para produção do presente artigo, usou-se a pesquisa bibliográfica, que permitiu analisar “as representações e teorias” de diversos autores sobre o tema acima e que aqui foram usados como suporte e devidamente referenciados no texto. Esta pesquisa permitiu, fazer uma reflexão em torno do papel e da representação que a imagem corporativa tem para estas IES.

### **O papel da imagem na atracção do cliente**

Nos nossos dias, cresce a necessidade de se destacar no mercado através de fidelizar os clientes que procuram os serviços, sendo assim cada empresa ou organização esforça-se para partilhar informações que marquem e façam a diferença.

Tal como defende Kotler e Keller (2012), a imagem é a informação de que necessitam para tomarem opções e esta é o resultado de escolhas, de acções e interacções sociais com os stakeholders envolvidos. Portanto, o termo imagem adquire diferentes sentidos e significados

consoante as intenções com que é empregue ou os contextos em que é utilizado, mas seja como for há elementos comuns a este conceito, tais como a percepção e as escolhas feitas pelos clientes.

Assim, Keller e Machado (2007) afirmam que “a imagem” traduz reprodução, retrato, evocação, pode expressar a ideia ou conceito semelhança, impressão, concepção popular (imagem pública) de uma pessoa, instituição ou país.

Enquanto, que para Kunsch (2004) “a imagem tem a ver com o imaginário das pessoas. É uma visão intangível, abstracta das coisas, uma visão subjectiva de uma determinada realidade” (p.169). Desta forma, a imagem pode ser entendida como o resultado de várias experiências que resultados da interacção com a organização e de que modo a mesma influencia estes públicos de interesse, porque tem a ver com a percepção e reprodução individual.

Tal como acrescenta Kotler (1991), a imagem representa as crenças, atitudes e impressões que resultam da percepção correcta ou incorrecta de dado lugar. A forma como a organização é vista pelos seus públicos configura-se como um dos pontos positivos para o seu posicionamento no mercado e, conseqüentemente para a sua credibilidade e aceitação.

Todavia, segundo Rasquilha e Caetano (2009) a imagem corporativa constitui a representação visual da empresa, a chave do seu sucesso e de seus produtos ou serviços, que é feita através da comunicação corporativa. Diferentemente de Kunch (2009) que entende que a imagem corporativa decorre de interações que são sintetizadas pelas experiências, impressões, crenças, sentimentos e conhecimentos compartilhados com seus vários públicos. Contudo, Gonçalves (2012), observa que a imagem corporativa é de facto complexa e diversa, servindo como um filtro emocional, empregado na descodificação das mensagens visuais e auditivas transmitidas a respeito da empresa.

Diante destas abordagens, podemos concluir que a imagem é resultado daquilo que as pessoas partilham sobre a organização e é algo intangível e subjectivo, remetendo esta a vários desafios tal como a fiabilidade da comunicação entre a empresa e seu público.

A forma como a organização é vista pelos seus públicos configura-se como um dos pontos positivos para o seu posicionamento no mercado e, conseqüentemente para a sua credibilidade e aceitação. Portanto, Rasquilha e Caetano (2009), concordam que existem factores ou elementos que influenciam a imagem e subdividem-nos em quatro grupos: a)

elementos humanos, ligados aos comportamentos das pessoas de dentro e fora da empresa; b) físicos ou materiais, relativas as instalações onde funciona a empresa, o símbolo e o logo tipo; c) psicossociológico, ligado as políticas adoptadas pela empresa e d) qualidade dos bens ou serviços, que liga o público a empresa através do feedback favorável ou não a imagem da Instituição. Desta forma para que uma Instituição do Ensino Superior funcione eficazmente, precisa de salas de aulas, bibliotecas, casas de banho, entre outras Infra-estruturas vitais e colaboradores capacitados.

Existem diversos factores que podem contribuir para a formação da imagem corporativa. Segundo que Gonçalves (2012) acredita que um dos factores de formação de imagem pode ser um programa de identidade corporativa correctamente executado que pode ajudar a empresa a redefinir os objectivos de longo prazo, sua posição no mercado, sua capacidade de recrutar trabalhadores talentosos, sua capacidade de financiar o próprio crescimento. Kunsch (2009) defende que a construção de imagem nos indivíduos depende de vários outros factores:

As pessoas que pertencem aos diversos grupos de interesse para as organizações (clientes, concorrentes,

fornecedores e poderes públicos) vão formar, cada uma na sua individualidade e segundo as crenças culturais de seus grupos de referência (categoria profissional, classe social, cultura da região em que habitam), uma imagem própria da organização, de suas marcas e de seus produtos (p.244).

Porém, Cascão e Cascão (2011) afirmam que no leque de factores formadores da Imagem corporativa, podemos destacar: a própria organização (a estrutura, missão, valores e responsabilidade); suportes físicos (escritórios e equipamentos); imagem visual (nome, marca, logótipo, slogan, papel timbrado, vitrinas); pessoal de contacto; acções de comunicação (publicidade e relações públicas); e suportes de comunicação (anúncios, catálogos, fardamentos). Portanto, Silva e Vieira (2015) acrescentam que outros factores considerados importantes para escolha de uma IES estão ligados à qualidade de ensino e a localização, empregabilidade; qualificação dos professores; estrutura física; realização profissional; qualidade da biblioteca; reconhecimento da qualidade da IES pela comunidade; localização e indicação por amigos, familiares e/ou profissionais da área.

Contudo, importa reter quatro aspectos primordiais à imagem corporativa que são: i) Infra-estruturas, Recursos Humanos, Factores psicológicos, e, Qualidade de serviços.

### **Infra-estruturas**

Para que uma Instituição do Ensino Superior funcione eficazmente, precisa de salas de aulas, bibliotecas, casas de banho, entre outras Infra-estruturas vitais.

Para Marques (2010), a Infra-estrutura é fundamental para o desenvolvimento de uma instituição, uma vez que sem ela, estas não conseguem desenvolver adequadamente seus negócios. Deste modo, Marques (2010) acrescenta ainda que à IES sejam elas públicas ou privadas devem investir na capitalização de suas infra-estruturas tais como: bibliotecas, salas de informática, salas de aulas confortáveis, laboratórios e outras facilidades educativas importantes no domínio das práticas pedagógicas e de investigação.

Neste sentido, pode-se perceber que as infra-estruturas são um factor chave para o cumprimento de qualquer missão organizacional, daí que as IES devem prover salas de aula confortáveis, bibliotecas, laboratórios, enfim todas as condições capazes de contribuir para um bom processo de ensino e aprendizagem.

## **Recursos Humanos**

Mas para que isso aconteça, é necessário criar condições para que haja uma boa interação entre a empresa e as pessoas e dessa forma garantir maior desempenho e satisfação rumo ao alcance dos objectivos organizacionais.

Nesta senda, se demonstra que só mediante o comprometimento dos recursos humanos e de formação das mesmas, é possível a promoção da imagem institucional, na medida em que por ela se melhora a qualidade dos serviços prestados, gerando maiores níveis de satisfação dos clientes da instituição.

Os profissionais que lidam directamente com os clientes são os responsáveis em promover a atracção dos mesmos. Daí que Lacerda (2005) diz que os clientes esperam dos profissionais dos quais lhes prestam serviços, que os tranquilizem como também os façam sentir-se a vontade na busca de seus objectivos dentro de uma empresa/IES.

Assim, as IES, dependendo do tipo de actividade, podem adoptar vários modelos de transmissão de saberes competências, remetendo seus profissionais à formação académica, cursos intensivos, seminário, palestras, entre outros meios de capacitação e formação de capital humano, de acordo com a realidade

específica de formação em competências de certo grupo identificado para o efeito.

## **Factores psicossociológicos**

Os factores psicossociológicos têm a ver com a intersubjectividade entre os colaboradores numa instituição e seus clientes. Portanto, trata-se do atendimento que deve ser de qualidade. Para Cascão e Cascão (2005), "o atendimento é uma relação estabelecida entre dois ou mais interlocutores e que consiste, de uma forma simplista, em receber ou prestar atenção a alguém. Este acto reveste-se da maior importância na vida de qualquer empresa" (p.8).

Gonçalves (2012), diz que Factores Psicossociológicos estão relacionados com a receptividade que diferentes populações manifestam em relação a algo novo. Nesta base, pode-se concluir que, acima de tudo, como factor psicossociológico, o atendimento salutar dos colaboradores aos clientes ocupa um espaço de destaque, como refere (Vieira 2003), "a comunicação interpessoal é muito mais poderosa em termos de formação de atitudes e imagens pelas pessoas do que as comunicações da própria empresa" (p.15).

Para que o atendimento institucional produza maiores níveis de satisfação aos clientes, não devem ser uma acção ou prática isolada de um colaborador

ou alguns, pois como explicam Cascão e Cascão (2011):

À primeira vista parece simples, mas, numa organização, a expressão final do "atendimento" é o resultado de todo o desempenho, cuja estrutura assenta na divisão do trabalho. Significa isto que há vários grupos com tarefas bem definidas e distribuídas pelos seus elementos, empenhados em objectivos comuns que são a produtividade e rentabilidade da empresa (p.8).

Desta forma, nota-se que os factores psicossociais exercem uma grande influência na formação da imagem e são difíceis de controlar pois depende de cada público-alvo e não são facilmente controlados pela Instituição. Sendo assim, estas são desafiadas a satisfazer as expectativas criadas por cada cliente e dessa forma demonstrar competência relativa principalmente ao atendimento, serviços prestados, entre outros aspectos que marcam o cliente de forma positiva.

### **Qualidade de serviços**

Todas as IES devem fazer levantamento para medir a satisfação dos clientes (estudantes) pesquisar as necessidades, desejos e preferências ocultas a fim de encontrar um modo de melhorar seus serviços. Por conseguinte, para uma IES responder ao mercado deve se esforçar para sentir, atender e satisfazer às

necessidades e aos desejos de seus consumidores e demais públicos através do corpo docente qualificado.

Para Agustineli (2014), "qualidade em serviços é a capacidade que uma experiência ou qualquer outro factor tenha para satisfazer uma necessidade, resolver um problema ou fornecer benefícios a alguém em relação ao serviço prestado" (p.15). Contudo, esta qualidade irá influenciar positiva ou negativamente na satisfação dos clientes das IES. Pois como defendem Vieira (2003), a satisfação dos clientes é algo complexo e multifacetado uma vez que depende de múltiplos factores nomeadamente cognitivos, institucionais e até sociais. Porém a combinação destas dimensões trará motivação aos clientes na perspectiva de que a sua vida na academia lhes confere competências para entrar no mercado de trabalho cada vez mais competitivo.

As IES possuem um produto/serviço diferenciado, pois vendem algo intangível que é o conhecimento. Seu principal negócio é a formação profissional, com actividades de ensino e educação na disseminação do conhecimento, atendendo às demandas de suas comunidades internas e externas. (Scarpin, Domingues & Scarpin, 2010).

O produto de uma faculdade é o curso oferecido em conjunto com todos os outros benefícios ofertados, que variam de acordo com cada instituição. Segundo Cascão e Cascão (2011) para atrair clientes para à IES, ressalta-se que a Instituição deve preocupar-se com a adaptação de seus cursos, serviços, e ideias ao público e cliente existente, bem como a criação de outros, de acordo com as necessidades emergentes.

Segundo Kotler (2007), empresas em busca do crescimento de seus lucros e de suas vendas devem investir tempo e recursos consideráveis na busca por novos clientes, e a maneira de se dirigir ao cliente deve ser simpática e atenciosa, visando à conquista do mesmo como um cliente assíduo.

Com a maior concorrência entre a IES, o mercado exigiu que as mesmas adoptassem uma postura mais comercial, estudando melhor as demandas de mercado, com a finalidade de oferecer cursos compatíveis com as necessidades das empresas. Suas estratégias também tiveram que ser ampliadas com relação à captação e retenção de alunos. Nota-se no entanto que estas estratégias têm de focalizar sempre as actividades que contribuem para qualidade de ensino, de serviços e o produto final que é colocado no mercado.

### **O papel da imagem na atracção de clientes em uma IES.**

Para melhor compreensão, pretende-se avançar com duas ideias, sendo: o levantamento dos pressupostos da relação entre a imagem corporativa, reflectindo como esta contribui para a atracção de clientes ao nível corporativo; e, em segundo lugar apresentar as actividades ou áreas de conhecimento vitais, sem as quais não é possível que a imagem corporativa possa desempenhar eficazmente o seu papel de atracção de clientes em IES.

### **Pressupostos da imagem vs atracção de clientes**

Para que esta imagem corporativa atraia clientes, é preciso que ela se apresente corporizada de atitudes e valores extraordinários que a façam distinguir com exclusividade positiva em relação a outras IES. Araújo e Albuquerque (2006) apresentam alguns traços que podem distinguir uma organização com as demais no seu papel de atracção aos clientes.

A imagem da organização ultrapassa as fronteiras visuais e se apresentam no conjunto entre publicidade, responsabilidade social, infra-estrutura, qualidade de serviços e produtos, tecnologias utilizadas, cultura corporativa, clima organizacional e políticas de recursos

humanos, estendendo-se a totalidade da organização.

Assim, pode-se considerar que a atracção de clientes em IES só pode resultar destas categorias que agregam a imagem, enumeradas na citação precedente. Pois que, sem a responsabilidade social, infra-estruturas, qualidade de serviços e produtos, tecnologias utilizadas, cultura corporativa, clima organizacional e políticas de recursos humanos, estendendo-se à totalidade da organização adequadamente e de forma mais positiva, não se pode falar da possibilidade de promoção da imagem corporativa, sendo que por consequente, nunca poderá cumprir qualquer papel em prol da atracção de clientes.

Assim, Mainardes, Alves e Domingues (2011), “o papel da imagem na atracção de clientes é a de promover a reputação académica; o “boca – a – boca” transmitido pelos actuais estudantes, sendo que é a qualidade do serviço que constrói essa indicação sobre o mesmo; Este “boca – a – boca” é também influenciado pela satisfação dos clientes, reputação, nível de compromisso dos clientes com o serviço e visibilidade no mercado” (p.51).

### **Áreas ligadas ao papel da imagem e atracção de clientes**

Kunsch (2002) destacando o papel da comunicação como pressuposto indispensável de Relações Públicas escreve que a gestão da comunicação entre as organizações e seus públicos considera primordiais duas premissas: a primeira é a distinção entre relações públicas e marketing; a segunda, a importância que se deve dar aos fundamentos teóricos dessas duas áreas de conhecimento. Rego (1986) destaca que a formação de opiniões é resultante de várias formas de comunicação, oriundas de partes diversas, e que acabam por nos permitir construir juízos de valor sobre determinados factos ou acontecimentos, não sendo mais do que a expressão de uma atitude. Pois é na base desta inter-relação entre a Comunicação, Relações Públicas e Marketing, que se obtém uma imagem corporativa capaz de atrair clientes em uma IES.

À este respeito, Campos, et al (2004), explica que:

Para o sucesso do posicionamento, os clientes potenciais precisam conhecer o produto e as necessidades ou desejos que ele pretende suprir. Isso envolve uma comunicação eficiente com o mercado alvo, tornando o produto disponível por meio de canais que têm suporte à estratégia de posicionamento e definindo um preço que combine com posição do produto e com o valor definido com o mercado-alvo (p.25).

Desta forma, ressalta-se a importância de potencializar a comunicação como parte deste processo de construção e consolidação de uma imagem institucional.

### CONCLUSÕES:

Contudo, diante destas abordagens, podemos concluir que a imagem é resultado daquilo que as pessoas partilham sobre a organização e é algo intangível e subjectivo, remetendo esta a vários desafios tal como a fiabilidade da comunicação entre a empresa e seu público e pode estar directamente ligada aos cursos oferecidos, enquadramento dos formandos no mercado de trabalho, suas instalações, em suma a sua visão e cumprimento da sua missão e no inter-relacionamento que este mantém com seus públicos de interesse.

A imagem corporativa tem um papel fundamental para atrair ingressos para uma IES, e para que isto seja efectivado é necessário que exista um trabalho planeado e consciente com vista a promoção da sua imagem corporativa que se circunscreve com o uso de um conjunto de estratégias, com vista a dar a conhecer o seu público-alvo (finalistas do nível médio que procuram ingresso no ensino superior) sobre os cursos que oferece.

Para o efeito, pode-se usar como estratégias, o recurso aos órgãos de comunicação social, sobretudo as televisões e Jornais impressos, sem descurar as médias sociais, através de estudantes e funcionários da Instituição, promover dia aberto na Universidade, palestra nas escolas e distribuição de panfletos. Assim, as acções que influenciam esta imagem são diversificadas, nomeadamente: a qualidade de ensino, metodologia de ensino, credibilidade da instituição, fluente partilha de informações com os estudantes e funcionários, capacitação constante do corpo docente e uniformização de funcionários, custos dos cursos e outras vantagens competitivas.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Araújo, L. M. de e Albuquerque. *Fatores Determinantes da Imagem Organizacional*.

Agustinel, J. (2014). Bom atendimento ao cliente: A imagem da empresa e o sucesso empresarial. *Recuperado em* <https://medzoconsultoriafinanceira.wordpress.com/2014/09/02/bom-atendimento-ao-cliente-a-imagem-da-empresa-e-o-sucessoempresarial/>.

- Brasília/DF, 2006. Disponível em – <http://repositorio.uniceub.br/bitstream/123456789/878/2/20341489.pdf>. Acessado em 15 de Outubro de 2016.
- Caetano, J., & Rasquilha, L. (2009). *Gestão da Comunicação*. (4ª. ed.). Lisboa, Portugal: Quimera.
- Campos, A. R. F. (2004). *Estratégias de posicionamento nas Instituições de Ensino Superior Privadas de Salvador com Cursos de Administração*. Salvador – Bahia, UFBA NPGA.
- Cascão, A. & Cascão A.F. (2005). *Atendimento*. *Recuperado* em - <https://cld.pt/dl/download/27ccc0d8-2ac6-41ad-b99c-7d07bec7d88e/Manual%20de%20Atendimento.pdf>
- Chiavenato, I. (2003). *Administração: Teoria, Processo e Prática*. (5ª. ed.). São Paulo, Brasil: Manole.
- Gil, A. C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. (5. ed.). São Paulo, Brasil: Atlas.
- Gonçalves, S. S. (2012). *Biblioteca e Avaliação de Instituições de Educação Superior: Avaliação do MEC EREBD N/NE*.
- Kotler, P. (2007). *Administração de Marketing*. (10ª. ed.) São Paulo, Brasil: Prentice Hall
- Kunch, M. M. K. (2002). *Planejamento de Relações Públicas na Comunicação Integrada*. (2ª. ed.). São Paulo, Brasil: Summus.
- Kotler, P. & Fox, K. F. A. (1994). *Marketing Estratégico para Instituições Educacionais*. São Paulo, Brasil: Atlas.
- Kotler, P. & Keller, K. L. (2007). *Administração de Marketing*. (12ª.ed.). São Paulo, Brasil: Prentice Hall.
- Keller, L. K. & Machado, (2007). *Gestão Estratégica de Marcas*. São Paulo, Brasil: Pearson.
- Kunch, M. M. K. (org.). (2009). *Comunicação Organizacional: histórico, fundamentos e processos*. (2ª. ed.). São Paulo, Brasil: Summus.
- Kunch, M. M. K. (2003). *Planejamento de Relações Públicas na Comunicação Integrada*. (2ª. ed.). São Paulo, Brasil: Summus.
- Lacerda, I. (2005) *Qualidade no Atendimento ao Cliente como Factor de Crescimento Empresarial*. *Recuperado* em -

<http://monografias.brasilecola.uol.com.br/administracao-financas/-qualidade-no-atendimento-ao-cliente-como-fator-crescimento-empresarial.htm>

*de Ensino Superior Privada: Um estudo com análise de componentes principais apresentada no VI Congresso de Administração e Contabilidade*, Rio de Janeiro, Brasil: UFRJ.

Marques, C. S., Pereira, B. A. D. e

ALVES, J. N. (2010). Identificação dos Principais Fatores

Relacionados à Infraestrutura

Universitária: Uma Análise Em Uma IES Pública. Santa Maria. Brasil.

Mainardes, E. W., Alves, H., Domingues,

M. J. Cursos de Administração em Instituições Privadas de Ensino Superior: *Estudo Sobre Os Fatores De Atração De Estudantes Em Joinville, Sc.* 2011.

<http://www.aems.edu.br/conexao/educacaoanterior/Sumario/2013/downloads/2013/3/18.pdf>  
Acessado em 1 de Novembro de 2016.

Rego, F. G. T. (1986). *Comunicação empresarial, Comunicação Institucional: conceitos, estratégias, sistemas, estrutura, planejamento e técnicas*. São Paulo, Brasil: Summs.

Silva, L. A. N. & Vieira, P. R. C. (2015).

*Imagem Corporativa de Instituições*

## MUDANÇAS DE CARREIRAS PROFISSIONAIS DE FUNCIONÁRIOS NA DIRECÇÃO PROVINCIAL DA ECONOMIA E FINANÇAS DE NAMPULA (2019-2020)

Benedito Inês Luís Macaua<sup>20</sup>

Pedro Francisco Calandre Dias Saleiro<sup>21</sup>

### Resumo

O artigo pretende reflectir sobre o efeito das mudanças de carreiras profissionais na Direcção Provincial da Economia e Finanças de Nampula (DPEFN). A sua importância reside no facto de estabelecer a ligação entre formação académica como elemento imprescindível do desenvolvimento profissional e a mudança de carreira profissional, elemento importante na motivação do profissional. O objectivo geral é o de analisar a percepção dos funcionários da DPEFN sobre o processo de mudanças de carreiras profissionais. Através de entrevista semi-estruturada, aplicada a três participantes, a partir da técnica de análise de conteúdo aplicada a um estudo de natureza qualitativa, chegou-se à conclusão de que os processos de mudanças de carreiras profissionais na instituição em estudo não correram da melhor forma possível, pois foram caracterizados por deficiente interpretação e implementação das normas que regulam a matéria: morosidade, parcialidade, turbulência, injustiça, laços de amizade e isenção de critérios claros e legais enfermaram o processo. Para ultrapassar este cenário é preciso treinar continuamente o pessoal dos recursos humanos da instituição e identificar acções que concorram para o aumento dos níveis motivacionais e de satisfação de todos os funcionários.

**Palavras-chave:** Desenvolvimento profissional. Funcionários. Motivação. Mudança de carreira. Satisfação.

### Abstract

The article intends to reflect on the effect of professional career changes in the Provincial Directorate of Economy and Finance of Nampula (DPEFN). Its importance lies in the fact that it establishes the link between academic training as an essential element of professional development and professional career change, an important element in the professional's motivation. The general objective is to analyze the perception of DPEFN employees about the process of professional career changes. Through a semi-structured interview, applied to three participants, based on the technique of content analysis applied to a qualitative study, it was concluded that the processes of professional career changes in the institution under study did not work out the best, possible, as they were characterized by deficient interpretation and implementation of the rules that regulate the matter: slowness, partiality, turbulence, injustice, bonds of friendship and exemption from clear and legal criteria made the process ill. To overcome this scenario, it is necessary to continuously train the institution's human resources staff and identify actions that contribute to increasing the motivational and satisfaction levels of all employees.

**Keywords:** Career change. Employees. Motivation. Professional development. Satisfaction.

---

<sup>20</sup> **Benedito Inês Luís Macaua** – Mestre em Formação, Trabalho e Recursos Humanos pela Academia Militar “Samora Machel” - Nampula; Licenciado em Gestão e Bacharel em Gestão e Contabilidade pela Universidade Mussa Bin Bique - Nampula; Funcionário dos Serviços Provinciais da Economia e Finanças de Nampula – Moçambique. E-mail: [bmacaua@yahoo.com.br](mailto:bmacaua@yahoo.com.br) e/ou [bmacaua1000@gmail.com](mailto:bmacaua1000@gmail.com)

<sup>21</sup> **Pedro Francisco Calandre Dias Saleiro** - Mestre em Formação, Trabalho e Recursos Humanos pela Academia Militar “Samora Machel” – Nampula; Licenciado em Psicologia e Pedagogia pela Universidade Pedagógica de Nampula; Bacharel em Educação e Comunicação pela Universidade Católica de Moçambique – Nampula; Funcionário dos Serviços Provinciais da Economia e Finanças de Nampula. E-mail: [saleirop@yahoo.com.br](mailto:saleirop@yahoo.com.br) e/ou [pedrosaleiro8@gmail.com](mailto:pedrosaleiro8@gmail.com)

## INTRODUÇÃO

O presente artigo visa reflectir sobre o efeito das mudanças de carreiras profissionais na motivação e satisfação dos funcionários das instituições públicas. Surge da curiosidade de perceber quais são as forças que dirigem as escolhas dos indivíduos num contexto de marcada instabilidade e volatilidade, para que esse conhecimento possa ser de utilidade para os departamentos de recursos humanos nas organizações, com especial destaque para a Direcção Provincial da Economia e Finanças de Nampula (DPEFN).

A ideia de que diferentes colaboradores possuem diferentes factores motivacionais, buscam modos de satisfação distintos e têm diferentes contribuições a fazer à organização referente ao seu desempenho, tornou interessante pesquisar como este fenómeno de mudança de carreira profissional afecta a motivação, desempenho e satisfação dos colaboradores.

O desenvolvimento profissional não tem sido tomado pelas lideranças, como sendo um processo importante na satisfação dos funcionários, caracterizando-se por inúmeras dificuldades, no que se refere ao processamento de actos administrativos, como mudanças, promoções e progressões nas carreiras profissionais.

É neste contexto que nos propusemos analisar a percepção dos funcionários da DPEFN sobre o processo de mudanças de carreiras profissionais, pois a satisfação é um indicador importante para o desempenho das organizações no seu todo. Com efeito, a questão do melhor enquadramento dos funcionários na carreira, contribui muito para a sua motivação e satisfação no local de trabalho. Assim, foi formulada a seguinte pergunta de partida: Qual é o efeito das mudanças de carreiras profissionais na DPEFN?

Esta questão foi operacionalizada nas seguintes questões:

- i. Será que o processo de mudanças de carreiras profissionais permite o aumento salarial aos participantes da pesquisa?
- ii. Qual é o contributo das mudanças de carreiras profissionais no aumento dos níveis de motivação e de satisfação dos participantes da pesquisa?
- iii. Em que medida as mudanças de carreiras profissionais concorreram para a melhoria do clima organizacional entre os participantes da pesquisa e o público em geral?

Constitui objectivo geral, analisar a percepção dos funcionários da DPEFN sobre o processo de mudanças de carreiras. Para a concretização deste propósito, foram definidos os seguintes objectivos específicos: (i) identificar critérios usados pela DPEFN para as mudanças de carreiras profissionais dos seus funcionários; (ii) descrever o efeito das mudanças de carreiras profissionais na instituição em apreço; e (iii) descrever a percepção dos funcionários do local em estudo em relação às políticas de desenvolvimento profissional e evolução na carreira.

Em termos de estrutura, para além desta introdução, segue uma um a revisão da literatura relacionada ao objecto em estudo, depois, a metodologia, onde são abordados os aspectos metodológicos que nortearam a pesquisa, segue depois o tratamento dos dados e, finalmente, são expostas as conclusões e sugestões.

## **REVISÃO DA LITERATURA**

Neste capítulo, faz-se síntese da revisão da literatura relacionada ao objecto em estudo, atribuindo mais importância ao Decreto 30/2018, de 22 de Maio, do Conselho de Ministros, que aprova o actual Regulamento do Subsistema de Carreiras e Remuneração.

## **Carreira**

A palavra carreira é usada de diferentes maneiras e possui muitas conotações (Schein, 1996). Assim, para uma gama de matizes conotativos, vários autores elaboraram definições adequadas às abordagens e debates em que estavam envolvidos. A exemplo disso, a teoria moderna de carreiras enquadra o termo carreiras como processo de avanço ao longo de uma hierarquia de poder ou prestígio (Barley, 1989). Na mesma perspectiva se situa Schein (1996), segundo o qual, o seguir uma carreira muitas vezes se aplica unicamente a alguém com uma profissão, ou cuja vida profissional é bem estruturada, implicando em progresso constante.

Arthur *et al.* (1989) entendem por carreira, a sequência em que as experiências de trabalho de uma pessoa irão evoluir ao longo do tempo em sua trajectória profissional. Na perspectiva destes autores esta definição tem como pilar central o trabalho e tudo o que esse trabalho pode significar na forma em que nós vemos e experimentamos as outras pessoas, as organizações e a sociedade.

Na realidade, a carreira profissional absorve culturalmente o papel de ser a única com o privilégio de ser levada a sério. Entretanto, os autores elevam o conceito de

carreira a um outro patamar, dando outra amplitude:

“Existe pelo menos uma tradição na Academia, originária da Escola de Chicago que define carreira de forma muito mais ampla. Para estes académicos, o termo não significa apenas trabalho, mas incluem alguns aspectos específicos da história de vida de uma pessoa.” (Gunz & Peyperl 2007. p.3. Tradução nossa)

A opção preferencialmente dominante refere-se a outras questões, como necessidades pessoais e familiares que surgem como fortes tendências de que as carreiras sejam condicionadas aos próprios indivíduos. Eles sentem-se impelidos a assumir as rédeas de sua evolução profissional. Para os autores, existe o movimento para que esta prática seja implantada gradativamente, tanto no contexto das organizações quanto para os profissionais, exigindo-se novas abordagens para compreendê-las.

Hall (2002) salienta que este é um contrato tácito e que funciona como uma descrição das relações estabelecidas, ou seja, define-se um conjunto de expectativas de ambas as partes, muitas vezes implícitas, que são articuladas mutuamente numa relação profissional.

A carreira proteana tem sido caracterizada por envolver maior mobilidade e uma crescente perspectiva do todo da vida profissional, bem como da progressão de desenvolvimento (Hall, 2004). Cabe destacar os aspectos principais deste tipo de carreira comparados aos da carreira tradicional, descritos pelo autor, conforme o quadro 1, a seguir:

**Quadro 1:** Tipos de carreira

Tema	Carreira Proteana	Carreira Tradicional
Quem está no comando?	O indivíduo	A Organização
Valores fundamentais	O crescimento da liberdade	Avanço
Grau de Mobilidade	Alto	Baixo
Critério de sucesso	Sucesso Psicológico	Posição e Nível Salarial
Atitudes chave	Satisfação com o trabalho e comprometimento profissional	Comprometimento com a Organização

Fonte: Hall, 2004

### Mudança de Carreira Profissional

A mudança de carreira profissional, definida por Ibarra (2004), é tratada como um subconjunto de transições de papéis que incluem uma mudança de empregadores junto a algum grau de mudança real no trabalho ou nas funções associadas ao trabalho. Além disso, inclui também a percepção subjectiva de que tais alterações constituem uma “mudança de carreira”. Tal definição traduz, com clareza, a relação intrínseca entre mudanças e transições de

carreira e também lança o olhar para o lado subjectivo ou psicológico que permeia esta relação, bem como evidencia o que Higgins (2001) chamou de característica multi-dimensional de constructos e mudança de carreira.

A análise da questão psicológica e do papel da personalidade na mudança de carreira e, conseqüentemente, no processo de transição de carreira, é especialmente importante para Heppner (1998) porque muitos trabalhadores são involuntariamente empurrados para transições de carreira, quando as empresas, periodicamente, fazem *downsizing* (redução de tamanho), fecham ou revêem todos os seus conteúdos de visão, missão e objectivos estratégicos. Por outro lado, de acordo com a mesma autora, questões subjectivas e psicológicas também concorrem para o redireccionamento voluntário de carreira.

Com base no que foi descrito, torna-se evidente a existência de diferenças

individuais nas habilidades das pessoas que se movem através do processo de reavaliação da carreira e do respectivo processo de mudança, no qual alguns indivíduos realizam com pequenas dificuldades enquanto outros poderão tentar e nunca serem bem-sucedidos (Schlosberg, 1984).

Existem vários tipos de mudança de carreira (Breedon, 1993; Doering & Rhodes, 1996), entretanto, cabe destacar que este trabalho centrou-se na abordagem feita por Heppner (1998), que privilegiou o ponto de vista do indivíduo. A autora elenca as seguintes categorias para os constructos de mudança de carreira no quadro 2:

**Quadro 2:** Categorias de Mudanças de Carreira segundo Heppner (1998) p. 137, tradução nossa.

<b>Tipo de Mudança</b>	<b>Interpretação</b>	<b>Exemplos</b>
a) Mudança de Tarefas	Uma mudança a partir de um conjunto de tarefas para um outro conjunto dentro do mesmo trabalho e no mesmo local.	Um produtor de leite passa a cultivar grãos.
b) Mudança de Posição	A mudança de postos de trabalho, num mesmo empregador ou para um outro empregador ou local diferente, mas apenas com uma ligeira mudança em funções de trabalho.	Uma secretária passa a trabalhar num departamento diferente dentro da mesma empresa.
c) Mudança de Ocupação	A transição de um conjunto de funções para um conjunto diferente que pode incluir uma nova configuração de trabalho.	Um agricultor se torna um trabalhador de fábrica.

Especificamente, o foco da presente pesquisa recaiu sobre a categoria que Heppner (1998) denominou de *mudança de ocupação*, que está relacionada à ruptura com a antiga carreira enquanto geram e aprendem-se novas alternativas. A escolha tomou como base a premissa da magnitude do impacto da mudança. Na opinião de Ibarra (2004), quanto maior for a magnitude ou a novidade, mais difícil e longo será o processo de transição que, por conseguinte, depende da natureza das fronteiras que são atravessadas (Ng, Eby, Sorensen & Feldman, 2005, apud. Chudzikowski, 2012).

### **Sistema de Carreiras e Remuneração**

O Sistema de Carreiras e Remuneração (SCR), aprovado por Decreto do Conselho de Ministros n.º. 30/2018, de 22 de Maio, constitui uma reforma estrutural profunda no âmbito da Administração Pública moçambicana. A aprovação deste sistema enquadra-se no programa do governo moçambicano, que defende a profissionalização da função pública e a institucionalização de mecanismos de valorização do mérito técnico profissional dos funcionários. Com a aprovação do SCR, foram criadas condições objectivas para a definição do vencimento das diversas categorias e funções obedecendo à complexidade do trabalho realizado, o que resulta em

oferecer aos funcionários e agentes da Administração Pública, vencimento igual para trabalho de idêntica complexidade.

O pressuposto básico é que não se pode compreender a implementação do SCR apenas como um instrumento de gestão de recursos humanos, mas antes deve ser considerado como um processo que diz respeito directamente a vida dos funcionários, ou seja, o funcionário enquanto indivíduo integrado na instituição.

No artigo 2 do Decreto em apreço define-se que Carreira é o conjunto hierarquizado de classes ou categorias de idêntico nível de conhecimentos e complexidade a que os funcionários do Estado têm acesso, de acordo com o tempo de serviço e o mérito de desempenho. Classe ou Categoria é a posição que o funcionário do Estado ocupa na carreira, de acordo com o seu desenvolvimento profissional. Escalão é o número que indica a posição do funcionário do Estado na classe ou categoria da respectiva faixa salarial.

### **Princípios Gerais do Sistema de Carreiras e Remuneração**

Como princípios gerais, o SCR pretende:

- Proporcionar aos funcionários uma compensação justa;

- Oferecer a todos os funcionários oportunidades de desenvolvimento profissional;

Como princípios específicos, o SCR baseia-se em:

- Equidade;
- Desconcentração;
- Equilíbrio Interno (a avaliação baseada em instrumentos técnicos que proporcionem um equilíbrio técnico adequado entre os requisitos de habilitação e qualificação profissional dos funcionários e a remuneração proporcionada);
- Equilíbrio Externo (garantir vencimentos projectados para acompanhar a tendência salarial do mercado de trabalho, apoiado em investigações periódicas);
- Capacitação Profissional;
- Transparência Administrativa.

### **Estrutura das carreiras**

De acordo com as alíneas a), b) e c) do número 1 do artigo 4 do Decreto acima mencionado, as carreiras profissionais estruturam-se em:

- a) Vertical, quando integram classes ou categorias com o mesmo conteúdo funcional, diferenciadas em exigências, complexidades, responsabilidade e a evolução do funcionário se faz por promoção;
- b) Horizontal, quando integram actividades profissionais com o

mesmo conteúdo funcional cuja evolução se faz por progressão e corresponde apenas à maior eficiência na execução das respectivas tarefas, sendo de classe única;

- c) Mistas, quando combinam características das carreiras verticais e das horizontais.

Segundo emana o número 2 do mesmo artigo do dispositivo legal que temos vindo a citar, na função pública são utilizadas apenas as carreiras mistas e horizontais.

## **METODOLÓGIA**

Este capítulo aborda aspectos relativos aos procedimentos metodológicos utilizados na realização da pesquisa e caracteriza as estratégias utilizadas no processo de recolha e análise de dados.

### **Tipo de Pesquisa**

O presente estudo, de natureza qualitativa, que abaixo se explica, possui estrutura teórica de carácter exploratório. A escolha por este tipo de pesquisa deveu-se à adequação de seus métodos ao problema ora investigado, que propicia a compreensão de um processo ou relação, por serem suficientemente abertos (Flick, 2008). O autor acrescenta, ainda, que a abordagem qualitativa traz, em sua estrutura, a proposta de detalhar a maneira

com que os indivíduos erguem o mundo ao seu redor. Além disso, destaca como fundamental, a busca dos pesquisadores pelo contacto mais próximo ou mais intenso ao campo de estudo.

A pesquisa qualitativa é uma actividade que localiza o observador no mundo. Ela consiste de um conjunto de práticas interpretativas, materiais que fazem o universo ficar visível. Estas práticas transformam o mundo numa série de representações, incluindo as notas de campo, entrevistas, conversas, fotografias, gravações e memorandos. Neste nível, a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem interpretativa, naturalista do mundo. Isto significa que os pesquisadores qualitativos estudam as coisas nos seus ambientes naturais, tentando dar sentido ou interpretar fenómenos nos termos das significações que as pessoas trazem para eles, (Denzin & Lincoln, 2000. p. 3. tradução nossa).

Esta definição aborda com profundidade o que o método oferece àqueles que se debruçam sobre a pesquisa qualitativa.

O conteúdo, de carácter exploratório, admite a consideração dos muitos matizes de um fenómeno, portanto, oferece a flexibilidade necessária que permite a manifestação de ideias e do conteúdo intuitivo (Selltiz *et al*, 1975), uma

vez que são de fundamental importância para colher informações que não poderiam ser obtidas, de outra forma, sem haver perdas.

Pelo exposto, entende-se que a conjugação destas instâncias metodológicas foi apropriada para conferir profundidade ao olhar objectivo e subjectivo do conjunto dos relatos sobre mudanças de carreiras profissionais.

### **Participantes da Pesquisa**

Na presente pesquisa, foram entrevistados 3 funcionários da DPEFN, são indivíduos com suficiente experiência profissional, para ter mudanças de carreiras em suas trajetórias. Houve a necessidade da definição de um perfil que oferecesse o exacto retrato dos indivíduos pesquisados. Para tanto, a selecção seguiu os seguintes critérios:

- a) Ter idade entre 28 e 65 anos;
- b) Ter tido experiência de liderança de equipas;
- c) Ter vivenciado mudança de carreira profissional voluntária ou involuntária, há 2 anos no máximo.

Estudos empregando a lente teórica de género, demonstraram que transições ligadas à mudança de carreira profissional acontecem de formas diferentes para homens e mulheres (Frost, 2012; Motulsky

2005). O intuito no presente trabalho foi de conhecer as experiências de ambos, homens e mulheres, dentro de suas especificidades, para dar amplitude ao conteúdo.

Os participantes foram seleccionados a partir de uma rede de relação profissional e contactados após a verificação do cumprimento dos critérios de selecção. A escolha destes participantes deveu-se ainda à sua localização, na DPEFN, pela facilidade no contacto com os participantes. Trata-se, por conseguinte, de uma amostra de conveniência, o que exige, desde já, o reconhecimento de uma limitação, uma vez que não permitiu o controlo da representatividade da população. A medida em que se pretendia estudar casos de mudança de carreira profissional, a amostra foi de pequena dimensão e deliberadamente seleccionada a partir da definição utilizada por Alcobia (1993) para caracterizar o percurso quebrado de carreira e que, a este propósito, se relembra: percursos que implicam mudanças de empregador/organização e de actividade/função (Gomes *et al.*, 2006). Foram encetadas diligências no sentido de identificar os indivíduos que satisfizessem o critério identificado.

Vieram, assim, a participar neste estudo 3 indivíduos com idades compreendidas entre os 28 e os 65 anos de idade, dos quais 2 do género masculino e 1

do género feminino. No que diz respeito ao estado civil, 2 participantes são casados e 1 é solteiro. Relativamente à escolaridade, os participantes da pesquisa repartem-se em: básico (um participante), licenciatura (um participante) e mestrado (um participante).

### **Perfil dos Entrevistados**

Dos 3 entrevistados, 1 beneficiou de mudança de carreira profissional há, no máximo, dois anos (período compreendido entre os anos 2019 e 2020). Para fins operacionais, utilizaram-se códigos para preservar o sigilo das identidades. Sendo assim, no decorrer desta pesquisa, eles foram tratados como Entrevistado (exemplo: E1 = Entrevistado 1).

### **Procedimentos de Recolha de Dados**

A pesquisa de campo foi a forma de colecta de dados escolhida para este estudo e foi operacionalizada através de entrevistas individuais presenciais, com roteiro semi-estruturado, que segundo Selltiz *et al* (1975, p. 272.), é a técnica mais adequada para a revelação de informações sobre assuntos complexos, emocionalmente carregados ou para verificar os sentimentos subjacentes a determinada opinião apresentada.

O guião de entrevista aponta para a exploração de diversos temas, não estando pré-definida a ordem pela qual os temas seriam abordados, uma vez que seguia e

valorizava o fluxo das respostas dadas pelos entrevistados. Inicialmente procedeu-se à realização de uma entrevista exploratória que teve como objectivo melhorar o guião da entrevista.

Para além da entrevista semi-estruturada, fez-se uma pesquisa documental indirecta e directa. Marconi e Lakatos (2003) agrupam a documentação indirecta em duas categorias: a pesquisa documental e pesquisa bibliográfica. Considera pesquisa documental as fontes primárias, isto é, documentos que não receberam nenhum tratamento científico. Neste estudo, consultamos relatórios produzidos pela DPEFN inerentes ao período em análise. A consulta destes documentos visou garantir maior fiabilidade dos dados analisados. A pesquisa bibliográfica constitui fontes secundárias, que receberam um certo tratamento analítico-científico. Consultamos livros, artigos científicos, estudos e dissertações. Na documentação directa, encontramos a entrevista.

### **Procedimentos de Análise de Dados**

Para este estudo, foi usada a Técnica de Análise de Conteúdo que, segundo (Bardin, 2009), serve para o tratamento de dados colectados, visando à interpretação de material de carácter qualitativo, assegurando uma descrição objectiva,

sistemática e com a riqueza manifesta no momento da colecta dos mesmos.

Entende-se por análise de conteúdo "um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens" (Bardin, 2009, p. 44). Esta técnica propõe analisar o que é explícito no texto para obtenção de indicadores que permitam fazer inferências. Para o tipo de entrevista em apreço é indicada a modalidade de análise qualitativa (procura-se analisar a presença ou a ausência de uma ou de várias características do texto).

### **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Neste domínio é feita a apresentação, análise e interpretação de dados da pesquisa socorrendo-se à técnica de análise de conteúdo sobre as questões ligadas à mudança de carreira profissional. Para analisar as entrevistas optou-se pela análise categorial temática, onde as temáticas estão apresentadas em tabelas e que cada uma dessas temáticas constitui respectiva categoria.

Segundo Bardin (2009), a análise de conteúdo é uma leitura “profunda”, determinada pelas condições oferecidas pelo sistema linguístico e objectiva a descoberta das relações existentes entre o conteúdo do discurso e os aspectos exteriores. Ademais, a técnica permite a compreensão, a utilização e a aplicação de um determinado conteúdo.

### **Processo de mudanças de carreiras profissionais como veículo para o aumento salarial dos participantes da pesquisa**

Para a análise e discussão da primeira questão, socorremo-nos da descrição dos depoimentos prestados nas entrevistas pelos sujeitos da pesquisa atinentes ao tempo de serviço, processo e critérios de mudanças de carreiras profissionais na instituição em estudo. Igualmente, são analisadas as respostas dos entrevistados sobre a sua percepção quanto aos efeitos das mudanças de carreiras no aumento dos seus salários.

#### *Tempo de serviço na instituição em estudo*

O quadro abaixo ilustra o tempo de serviço prestado à instituição pelos participantes da pesquisa.

### **Quadro 3: Tempo de serviço na DPEFN**

Respostas dos entrevistados
“Trabalho para a DPEFN, há 18 anos” E1
“ (...) Estou a trabalhar para esta Direcção desde o longínquo ano de 1980, portanto, há 40 anos”. E2
“Sou funcionário daqui, há 25 anos”. E3

O objectivo da primeira questão foi o de identificar o tempo de serviço que cada entrevistado leva na Organização em estudo. As respostas apresentadas no quadro são indicadoras de que o grupo de funcionários da instituição em estudo escolhido para o estudo, por conveniência, leva considerável tempo de serviço na mesma, portanto, conhece bem como ela funciona.

As pessoas são de extrema importância para o sucesso de uma organização, pois são elas que gerem e comandam a empresa; são elas que executam, controlam actividades e processos, são as pessoas também que consomem os produtos de uma determinada empresa.

### **Crítérios para a mudança de carreiras profissionais na Instituição em estudo**

O quadro que se segue ilustra as respostas dos funcionários entrevistados referentes à identificação de critérios usados pela Organização em apreço no

questito mudanças de carreiras profissionais.

**Quadro 4:** Identificação de critérios usados pela DPEFN para as mudanças de carreiras profissionais dos seus funcionários

Respostas dos entrevistados
<p>“Para te ser sincero, nem sei quais foram os critérios que esses colegas dos Recursos Humanos se cingiram para efectuarem as mudanças de carreiras dos seus colegas”. E1</p> <p>“ (...) Acho que o pessoal ligado ao Departamento de Administração e Recursos Humanos deve ter-se baseado do Decreto 30/2018, de 22 de Maio, para realização das mudanças de carreira. Não tenho certeza. Mas, deve ter sido na base desse dispositivo legal”. E2</p> <p>“Esses chefes não seguiram nenhum critério legal. Escolheram os seus amigos, conhecidos e próximos e agilizaram o expediente deles, atinente à mudança de carreira. Veja que eu tenho todos os requisitos e estou há 6 anos que não mudo de carreira profissional, mas, eles, não me contemplaram”.E3</p>

A questão colocada para as respostas acima foi a seguinte: “Queira citar ou identificar os critérios usados pela DPEFN para as mudanças de carreiras profissionais dos seus funcionários”. A literatura sobre esta matéria afirma que as mudanças de carreiras profissionais criam efeitos motivadores aos trabalhadores, desde que as mesmas sejam realizadas com justiça e inclusão possíveis. Entretanto,

como mostram as respostas no quadro acima, parece haver parcialidade no acto das mudanças de carreiras profissionais, ao revelarem desconhecimento dos dispositivos que serviram de base para as mudanças referidas, o que, de certa maneira, pode promover desmotivação entre os profissionais que não beneficiaram das mudanças, embora estejam na condição ideal. A este propósito, Ferreira (2003) alerta que entre os indivíduos que não foram promovidos, os que apresentam uma maior probabilidade de promoção poderão optar mais facilmente por sair da instituição. Como se pode depreender, na impossibilidade de abandonar a instituição, estes profissionais optarão por uma prestação profissional aquém do desejado.

Baker *et al.* (2001 como citado em Ferreira, 2003) alertam que promover um trabalhador, que revelou um bom desempenho num determinado posto de trabalho, poderá proporcionar a sua deslocação para outro posto, hierarquicamente superior, mas para o qual ele não apresenta competências. Isto faz com que, um trabalhador anteriormente competente passe a revelar incompetência após a promoção para um posto superior. Esta situação, segundo Fairburn e Malcomson (2001 como citado em Ferreira, 2003), seria uma versão intermédia do princípio de Peter, que postula que as

peçoas são promovidas até ao seu nível de incompetência.

Sobre esta temática foi levantada a questão referente ao processo de organização das mudanças de carreiras profissionais, cujas respostas estão no quadro abaixo:

**Quadro 5:** Processo de mudanças de carreiras profissionais na DPEFN

Respostas dos entrevistados
“Na minha opinião, o processo de mudanças de carreiras profissionais aqui decorreu de forma turbulenta, injusta e sem critérios claros para o efeito” E1
“ (...) Por aqui a coisa decorreu um tanto quanto normal. Como você deve saber, quando se trata de oportunidades de elevação de salários, há sempre rumores e insatisfações. Mas, no cômputo geral, o processo decorreu satisfatoriamente”. E2
“No ano de 2018, ano em que o governo decidiu o reinício da efectivação dos actos administrativos referentes à mudança de carreira, após a sua interrupção no ano de 2015, era de se esperar que nem todos conseguissem mudar e, conseqüentemente, ficassem insatisfeitos. Mas, por mim, o processo correu mal. Há coisas, meu irmão, que nem dá revelar-te aqui”.E3

Importa referir que o Governo de Moçambique aprovou o Diploma Ministerial nº. 49/2018, de 23 de Maio, do Ministério da Administração Estatal e Função Pública, através do qual foram definidos os critérios de operacionalização

dos actos administrativos, no âmbito das medidas de contenção de despesa pública. O Diploma em alusão tinha por objectivo definir os critérios de operacionalização dos actos administrativos relativos à promoção, progressão e mudança de carreira no âmbito das medidas de contenção de despesa pública, aprovadas pelo Decreto nº. 75/2017, de 27 de Dezembro, e pelo Decreto nº. 1/2018, de 24 de Janeiro.

Apesar da aprovação destes instrumentos, os funcionários entrevistados foram unânimes em afirmar que o processo de mudança de carreiras profissionais decorreu de forma turbulenta, injusta, sem critérios claros para o efeito, portanto, de forma má, pois, a equipa de gestão de recursos humanos da DPEFN entendeu não cumprir cabalmente o estipulado na lei atinente à matéria.

Da consulta documental feita constata-se que a implementação dos dispositivos legais para a mudança de carreira profissional dos funcionários no aparelho do Estado moçambicano, em particular dos da DPEFN envolvida, foi caracterizada, muitas vezes, por morosidade e outras deficiências estruturais por parte do sistema de gestão de recursos humanos.

Observou-se existência de funcionários que permanecem vários anos na mesma carreira, categoria, classe e escalão, sem beneficiarem das mudanças preconizadas na lei (apesar de reunirem requisitos para o efeito), situações estas que concorrem para a desmotivação e insatisfação no local de trabalho.

## CONCLUSÃO

O artigo pretendeu reflectir sobre os efeitos das mudanças de carreiras profissionais na instituição em estudo, tanto ao nível da motivação profissional, como ao bem-estar individual e social do profissional. Os aspectos analisados estão agrupados em categorias resultantes das respostas dos entrevistados. Assim, temos como categorias, o Tempo de serviço na instituição; Critérios para as mudanças de carreiras profissionais; Processos de mudanças de carreiras profissionais; os efeitos das mudanças de carreiras no aumento do nível salarial; a relação das mudanças de carreiras profissionais e a motivação; o tempo de espera para a mudança de carreira profissional (após a formação académica ou profissional), entre outras categorias. Neste artigo, nos centralizamos nas primeiras três categorias, embora não ignoramos as restantes pelo facto de se sintetizarem nestas três. Das análises dos dados, tendo em conta às

questões de investigação levantadas, chegou-se à seguinte conclusão:

Todos os informantes envolvidos neste estudo apresentaram requisitos de elegibilidade para beneficiarem das mudanças de carreiras, uma vez que o mais novo deles, está há mais de 10 anos de serviço, havendo profissionais que transcenderam o período canónico de serviço de 35 anos. Relativamente aos critérios de mudanças de carreiras profissionais, todos os inquiridos revelaram o desconhecimento dos mesmos o que sugere falta de transparência, bem como deficiência de fluxo e informação na instituição. Em relação ao processo de organização de mudança das carreiras, exceptuando um informante que assume ter ocorrido de forma razoável, os restantes dois afirmam ter havido uma desorganização, invocando-se injustiças, falta de transparência entre outros vícios que caracterizou o processo. Estas constatações podem levar à conseqüente situações de desmotivação e insatisfação no local de trabalho.

## Sugestões

Das conclusões chegadas há a esboçar as seguintes sugestões de modo a reduzir possíveis climas de insatisfação profissional que podem minar o ambiente laboral de qualquer instituição:

É necessário, em qualquer organização, se fazer estudo constante do clima organizacional para compreender as necessidades, preocupações e percepções dos funcionários, na busca de explicações para o desempenho do trabalho humano, por meio de relações entre o clima organizacional e outros aspectos relevantes do quotidiano, como liderança, satisfação, ética, motivação, rotatividade, conformidade, padrões, recompensas, responsabilidade, apoio, clareza organizacional e calor humano, entre outros, atento a que tem havido uma relação directa entre o clima do ambiente de trabalho, a produtividade, a capacidade de inovação e, conseqüentemente, o cumprimento dos objectivos e metas da Instituição;

Que o pessoal afecto à Repartição do Pessoal do Departamento de Administração e Recursos das Direcções Provinciais cumpram, estrita e rigorosamente, o preceituado nas normas que regulam os actos administrativos referentes a mudanças de carreiras profissionais, com destaque para o Decreto nº. 30/2018, de 22 de Maio e o Diploma Ministerial nº. 49/2018, de 23 de Maio, visando a execução dos referidos actos, isentos de ilegalidades, injustiças e sobressaltos.

Que o pessoal ligado à gestão de recursos humanos seja continuamente treinado, por especialistas da área, no local de trabalho, em matérias específicas relacionados com formação, trabalho e recursos humanos, o que permitirá a melhoria da qualidade do seu trabalho.

Que os gestores de recursos humanos da instituição, ao executarem actos administrativos inerentes à mudanças de carreiras profissionais, o façam com isenção, transparência, coerência, integridade, justiça e competência técnico-profissional possíveis.

### **Referências Bibliográficas**

Alcobia, P. (2001). *Manual de Psicossociologia das Organizações*. Amadora. McGraw – Hill.

Arthur, M.B. & Rousseau, D. (1996) *The Boundaryless Career: A New Employment Principal for a New Organizational Era*. Oxford University Press,.

Arthur, Michael B. et al (Org.) (1989). *Handbook of career theory*. New York: Cambridge University.

Baker, C. D. (2001). *“Ethnomethodological analyses of interviews”*. In: Gubrium, J. F.; Holstein, J. A. (orgs.). *The handbook of interview*

research. Thousand Oaks: SAGE, pp. 777-795.

Balassiano, M.; Costa, I. de S. A. (Org.). (2010). *Gestão de Carreiras: Dilemas e Perspectivas*. São Paulo: Atlas.

Bardin, Laurence (2009). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Barley, S.R. (1989). *Careers, Identities and Institutions: the legacy of the Chicago School of Sociology* – p. 47. Arthur, M.B.; Hall, D.T; Lawrence, B.S.; Handbook of Career Theory. Cambridge University Press.

Boletim da República de Moçambique. (2018). *Decreto n.º.30/2018, de 22 de Maio*, do Conselho de Ministros, que aprova o Regulamento do Subsistema de Carreiras e Remuneração.

Boletim da República de Moçambique. (2018). *Diploma Ministerial n.º.49/2018, de 23 de Maio*, que define os critérios de operacionalização dos actos administrativos relativos a promoção, progressão e mudança de carreiras no âmbito das medidas de contenção de despesa pública.

Boltanski, L. & Chiapello, E. (2006). *Der neue Geist des Kapitalismus*. Konstanz, UVK.

Breeden, S.A. (1993). *Job and occupational change as a function of occupational correspondence and job*

*satisfaction*. Journal of Vocational Behavior.

Chudzikowski, K. (2012). *Career transitions and career success in the 'new' career era*. Journal of Vocational Behavior, v. 81, n. 2, p. 298-306.

Courpasson, D. & Reed, M. (2004). *Introduction: Special issue on bureaucracy in the age of enterprise*. Organization, 11, 5-12.

Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (2000). *Handbook of Qualitative Research*, 2nd edition, Thousand Oaks, CA: Sage.

Doering, M. & Rhodes, S.R. (1996). *Intraorganizational and interorganizational job change: a discriminant analysis*. Journal of Business and Psychology.

Fernandez, A.; Fouquereau, E. & Heppner, M.J. (2008). *The Career Transition Inventory: A Psychometric Evaluation of a French Version (CTI-F)*. Journal of Career Assessment, vol. 16. Number 3, pp. 384-398.

Ferreira, P. (2003). *Promoção no interior das empresas em Portugal: quais os postos de trabalho com maior propensão para a promoção?* [Em linha]. Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho, Braga, Portugal. [Consult. 2 de Dezembro de 2019] Disponível em <http://hdl.handle.net/1822/379>.

Flick, U. (2008). *Designing Qualitative Research*. Sage Publications of London.

Fraser, T. (1996). *Work, fatigue, and ergonomics*. In: Introduction to industrial ergonomics: a textbook for students and managers. Toronto: Wall and Emerson. Disponível em: <http://www.wallbooks.com/source/fraser.htm>. em 28 de Setembro de 2019.

Frost, K.L. (2012). *Shifting gears: a study of career life transitions among midlife women*. St. Mary's University (Texas), ProQuest Dissertations Publishing.

Gomes, M.C. et al. (2006). *Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos – Nível Secundário*. Lisboa: Direcção-Geral de Formação Vocacional.

Gunz, H. E. Peyperl, M. (2007). *Handbook of Career Studies*. Sage Publications.

Hall, D. (2002). *Careers in and out of organizations*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.

Hall, D. (2004). "The protean career: A quarter-century journey". *Journal of Vocational Behavior*, Vol. 65, pp. 1-13.

Heppner, M.J.; Fuller, B.E. & Multon, K.D. (1998). *Adults in Involuntary Career Transition: An Analysis of the*

*Relationship Between the Psychological and Career Domains*. *Journal of Career Assessment*.

Higgins, M. (2001). *Changing careers: the effects of social context*. *Journal of Organizational Behavior*.

Ibarra, H. (2004). *Career Transition and Change*. Working Paper Series. Faculty e Research. Insead.

Marconi, M. A.; Lakatos, E. M. (2003). *Fundamentos de Metodologia Científica*, 5ª Edição, São Paulo: Atlas.

Motulsky, S.L. (2005). *Snails, Gazelles and Elephants: A Qualitative Examination of Identity and Relational Processes of Middle Life – Women in Career Transition*. Harvard University, ProQuest Dissertations Publishing.

Schein, E. H. (1996). *Identidade profissional: como ajustar suas inclinações a suas opções de trabalho*. Nobel.

Selltiz, C.; Johoda, M.; Deutsch, M. & Cook, S. (1975). *Métodos de pesquisa nas relações*

## O CONHECIMENTO SOBRE O CLIMA ORGANIZACIONAL DOS SERVIÇOS PROVINCIAIS DA ECONOMIA E FINANÇAS DE NAMPULA

Benedito Inês Luís Macaua<sup>22</sup>

José João<sup>23</sup>

Fátima Sualei Ossifo<sup>24</sup>

Amiel Inzé António Mussa<sup>25</sup>

### Resumo

Esta pesquisa teve como objectivo geral aferir o grau de satisfação dos funcionários dos Serviços Provinciais da Economia e Finanças de Nampula, como objectivos específicos, o estudo procurou identificar o sentimento dos servidores públicos afectos àquela instituição, descrever os seus anseios pertencentes àquela instituição e propor situações que façam com que o clima organizacional seja favorável aos seus colaboradores, com vista a melhorar a produção e a produtividade. O conhecimento sobre o clima organizacional de qualquer empresa ajuda na tomada de decisões certas em favor da melhoria dos resultados da instituição. O estudo é de natureza qualitativa, mas com apoio da abordagem quantitativa, com enfoque descritivo. Os dados foram colectados através de um inquérito por questionário respondido por 48 funcionários da instituição. Os funcionários inquiridos consideram que o clima organizacional da sua instituição é, no geral, insatisfatório, mas com alguns aspectos satisfatórios, desta feita, sugere-se que se desenhe um plano de acção para se maximizar o que há de positivo ou satisfatório e se reduza o que há de negativo ou insatisfatório; se realizem estudos periódicos para aferir a efectividade dos planos de acção para melhoria do clima organizacional.

**Palavras-chave:** Conhecimento. Clima organizacional. Melhoria do desempenho. Satisfação.

### Abstract:

This research had as general objective to measure the level of satisfaction of the employees of the Provincial Services of Economy and Finance of Nampula, as specific objectives, the study tried to identify the feeling of the public servants assigned to that institution, to describe their anxieties pertaining to that institution and to propose situations that make the organizational climate favorable to its employees, with a view to improving production and productivity. Knowledge about the organizational climate of any company helps in making the right decisions in favor of improving the institution's results. The study is qualitative in nature, but supported by a quantitative approach, with a descriptive focus. Data were collected through a questionnaire completed by 48 employees of the institution. Employees surveyed consider that the organizational climate of their institution is, in general, unsatisfactory, but with some satisfactory aspects, this time, it is suggested that an action plan be designed to maximize what is positive or satisfactory and reduce it what is negative or unsatisfactory; periodic studies are carried out to assess the effectiveness of action plans to improve the organizational climate.

**Keywords:** Knowledge. Organizational climate. Performance improvement. Satisfaction.

<sup>22</sup> Funcionário sénior dos Serviços Provinciais da Economia e Finanças de Nampula-Moçambique, Licenciado em Gestão pela Universidade Mussa Bin Bique e Mestre em Formação, Trabalho e Recursos Humanos pela Academia Militar "Marechal Samora Machel" em Nampula, Moçambique. E-mail: bmacaua@yahoo.com.br

<sup>23</sup> Funcionário sénior dos Serviços Provinciais da Economia e Finanças de Nampula-Moçambique, Licenciado em Planificação Económica e Social e Mestre em Ciências Económicas pela Universidade Cub. Estatal de Krasnadar na extinta União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS).E-mail: jose.joao.vany@gmail.com

<sup>24</sup> Funcionária sénior dos Serviços Provinciais da Economia e Finanças de Nampula-Moçambique, Licenciada em Gestão pela Universidade Mussa Bin Bique em Nampula, Moçambique.E-mail: fatimasualeiOSSIFO@gmail.com

<sup>25</sup> Funcionário sénior dos Serviços Provinciais da Economia e Finanças de Nampula-Moçambique, Licenciado em Ensino de Geografia pela Universidade Pedagógica de Nampula, Moçambique. E-mail: mussaamielmussa@gmail.com

## **INTRODUÇÃO**

Convictos de que um bom clima organizacional está directamente relacionado a factores como satisfação no trabalho, motivação, aumento de produtividade, liderança, entre outros que afectam directamente o desempenho do funcionário no ambiente de trabalho, e que o conhecimento desses aspectos, pelos órgãos que gerem e tomam decisões nas instituições, constitui um importante termómetro para a definição e condução de acções de mudanças, pois possuir tais informações permite a uma determinada organização reavaliar, planificar e desenvolver relações de trabalho produtivas e proactivas dos seus funcionários e agentes, foi levada a cabo uma pesquisa (no mês de Fevereiro de 2021), com abordagem mista (qualitativa e quantitativa), com o objectivo macro de se perceber como os intervenientes, ou seja, os servidores públicos afectos aos Serviços Provinciais da Economia e Finanças de Namíbia se sentem por fazerem parte da mesma instituição.

Especificamente, o estudo procurou identificar o sentimento dos servidores públicos afectos àquela instituição, descrever os seus anseios como servidores públicos pertencentes àquela instituição e, finalmente, propor situações que façam com que o clima organizacional daquela

instituição seja favorável aos seus colaboradores, com vista a melhorar a produção e a produtividade.

Pesquisas como esta nunca houve ao nível da instituição onde a mesma foi desenvolvida, o que confere à mesma a categoria de pioneira, e acha-se ser relevante, pois acredita-se na possibilidade de os seus resultados serem usados para melhorar o clima institucional, podendo, de igual forma, catapultar as melhores relações laborais e a conseqüente produtividade.

Ferreira (2013, p. 26) afirma que, “com o intuito de atrair e reter talentos, muitas instituições investem em conhecer melhor seu clima interno, verificar pontos fortes e de melhorias e realizar investimentos para se tornar um lugar melhor para se trabalhar”, e é nesse sentido em que se sentiu a necessidade de se realizar este estudo.

Para uma melhor compreensão do assunto abordado neste artigo, para além desta introdução, apresenta-se algumas ideias de certos autores que reconhecem a importância do conhecimento sobre o clima institucional, os quais incentivam que o mesmo se conheça, apresenta-se, de forma breve, os caminhos seguidos durante o estudo, os pontos de vista dos inquiridos cuja análise produziu as conclusões a que se

chegou, assim como as sugestões e, finalmente, apresenta-se a lista bibliográfica.

### **Clima Organizacional: o que dizem os pensadores**

Apresentamos aqui alguns conceitos e comentários sobre a organização, o clima organizacional, o trabalho, a relevância de uma pesquisa de clima organizacional e alguns modelos de estudos do clima organizacional.

O tema clima organizacional possui grande relevância hoje em dia e já não pode ser mais ignorado. Segundo Oliveira (1996), percebe-se a importância do clima organizacional e como ele se tornou uma variável imprescindível ao buscar informações a respeito do desempenho e histórico de cada indivíduo na empresa. Com isso, surgiram diversos estudos sobre as relações das atribuições da vida nas organizações e o clima na organização, como: desempenho e satisfação no trabalho, a produtividade de cada pessoa, a rotatividade, a produtividade, a liderança, a motivação e o estresse.

Chanlat (1996, p.89) afirma que

"a organização pode ser definida como um local onde diferentes agentes contribuem com seus recursos para a produção de objectos, bens e serviços. É, também, o lugar que cada indivíduo

explora, adapta e habita, a fim de realizar seus próprios objectivos. A partir dos dados postos em evidência pela psicologia ambiental, toda organização pode ser analisada segundo o espaço e a estrutura. A análise deste espaço pode ser realizada através do estudo do clima organizacional que permeia a organização. "

Compreende-se, então, por clima organizacional o ambiente de trabalho e a relação entre as pessoas dentro de uma empresa ou organização/instituição. O clima retrata o grau de satisfação material e emocional das pessoas no trabalho. Observa-se que este clima influencia profundamente a produtividade do indivíduo e, conseqüentemente, da empresa. Assim sendo, o mesmo deve ser favorável e deve, sobretudo, proporcionar motivação e interesse nos colaboradores, além de uma boa relação entre os funcionários e a empresa/ instituição.

A pesquisa sobre o clima organizacional pode ser considerada como um instrumento que, aplicada de forma consciente e metódica, tem condições de assegurar consistência em quase todas as mudanças empresariais que busquem eficiência, eficácia e qualidade.

O clima organizacional é um campo de estudo que possui uma relevância ímpar

na teoria das organizações contemporâneas. Em função de sua natureza participativa, fica evidente a compreensão deste interesse recente, considerando-se que as organizações ainda estão cunhadas, na sua maioria, no modelo racional-burocrático.

Assim, vários estudos relativos a essa dimensão (clima organizacional) têm sido desenvolvidos, gerando uma infinidade de definições acerca deste fenómeno. Exemplo disso destaca-se a visão de Katz e Kahn (1987, p.83), que dizem:

"O clima ou cultura do sistema reflecte tanto as normas e valores do sistema formal como sua reinterpretação no sistema informal. O clima organizacional também reflecte a história das porfias internas e externas, dos tipos de pessoas que a organização atrai, de seus processos de trabalho e layout físico, das modalidades de comunicação e de exercício da autoridade dentro do sistema."

Chris Argyris (1999) associa a definição de clima organizacional com o entendimento de cultura organizacional. Souza (1978, p.38) também vislumbra uma relação entre ambos os aspectos, afirmando que "O clima é uma situação resultante das variáveis culturais. Quando estas são alteradas, ocasionam alterações no clima. Curiosamente, o clima é mais perceptível que suas fontes causais. É comparável a um perfume: percebe-se o efeito, sem conhecer

os ingredientes, embora, às vezes, seja possível identificar alguns deles". Para Hall et al. (1980, p.30),

"O clima de uma organização é representado pelos conceitos que os indivíduos partilham a respeito do lugar em que trabalham. Como conceitos, as percepções de clima são abstrações significativas de conjuntos de indícios baseados nos acontecimentos, condições, práticas e procedimentos que ocorrem e caracterizam a vida diária de uma organização. "

Para Oliveira (1995, p.47), após fazer uma extensa relação de conceitos de diversos autores, apresenta a seguinte definição:

"Clima interno é o estado em que se encontra a empresa ou parte dela em dado momento, estado momentâneo e passível de alteração mesmo em curto espaço de tempo, em razão de novas influências surgidas, e que decorre das decisões e acções pretendidas pela empresa, postas em prática ou não, e/ou das reacções dos empregados a essas acções ou à perspectiva delas. "

Kolbetal (1986, pp.82-83), a partir da visão de McClelland, relacionam o conceito de clima organizacional ao fenómeno motivação, afirmando que

"Embora uma compreensão da motivação humana seja valiosa para o administrador em actividade, vimos que a motivação não

é o único determinante do comportamento. O clima organizacional também pode moldar o comportamento em relação à associação, poder ou realização. Pelo seu comportamento, pelas políticas, pelos procedimentos, pelos sistemas de recompensas e pelas estruturas que eles criam, os administradores podem influenciar significativamente o clima motivacional de uma organização. "

Sobre este enfoque que estabelece uma relação directa entre o clima organizacional e motivação, Kolbetal (1986, p.83) sugerem que a organização deve considerar a interacção entre as seguintes variáveis, ao escolher um sistema administrativo e uma estrutura organizacional:

As pessoas na organização, suas capacidades e seus motivos;

- As tarefas organizacionais e os tipos de comportamento necessários para a realização mais eficiente dessas tarefas;
- O ambiente externo à organização e as exigências que ele faz à organização em termos de criatividade, flexibilidade, qualidade, etc;
- O clima organizacional, enquanto determinado pelos estímulos de liderança da

administração e pela estrutura da organização.

Para Schneider e Reichers (1983) busca-se estudar o clima organizacional visando oferecer, às organizações, condições de instrumentalizar explicações sobre o modo como as pessoas se comportam e fazem as coisas. Explicam, os autores citados, que o clima é algo que emerge das interacções sociais entre os membros de um grupo de trabalho e dos aspectos comportamentais do grupo.

Na visão de Bergamini e Coda (1997), o clima organizacional é o indicador do grau de satisfação dos membros de uma organização em relação a diferentes aspectos da cultura ou realidade aparente da organização, tais como: política de recursos humanos, modelo de gestão, missão organizacional, processo de comunicação, valorização profissional e a identificação com a organização.

Ainda, segundo os autores acima citados, a palavra clima origina-se do grego *klima* e significa tendência, inclinação. Coda (1993) explica que o clima organizacional reflecte uma tendência ou inclinação sobre até que ponto estariam efectivamente sendo atendidas as necessidades da organização e das pessoas que dela fazem parte.

Segundo Rizzatti (2002), os estudos iniciais sobre clima organizacional surgiram nos Estados Unidos, no início dos anos 1960, com os trabalhos de Forehand e Gilmer (1968). Forehand e Gilmer (1968) apud Crespo; Wechsler, (1999), que desenvolveram um estudo sobre as variações ambientais e sobre o comportamento organizacional, em que deram ênfase aos problemas de conceituação e mensuração do clima organizacional, dentro de um grande movimento da Administração chamado de Comportamentalismo. Rizzatti (1995) explica que esse movimento buscou formas de combinar a humanização do trabalho com as melhorias na produção, buscando, em especial na Psicologia Comportamental, as ferramentas necessárias para alcançar esse objectivo.

A partir da realização de pesquisas de clima organizacional, as organizações podem buscar aperfeiçoar as relações entre as pessoas no trabalho e preparar projectos a partir das reivindicações dos próprios funcionários, fazendo com que eles se sintam realmente parte integrante do negócio a que estão ligados (Sandes, 2001).

### **Trabalho**

“O trabalho é uma actividade que consome grande parte da vida das pessoas”

(Martiningo e Siqueira, 2008). Trabalha-se quase que na totalidade, nas organizações e para as organizações, sendo assim, é preciso desenvolver ambientes de trabalho que sejam tão bons tanto para as pessoas como para a saúde económica da organização.

As pessoas passam maior tempo no trabalho, convivendo com outras de diferentes hábitos, níveis sociais, proveniências, maneiras de pensar e agir, convicções religiosas e/ou partidárias, mas o importante é que essas diferenças não atrapalhem nem o trabalho nem os resultados que dele se esperam. Para isso, é que é importante haver, no local onde se desenvolve o mesmo, um clima bom, de tolerância e motivação.

O trabalho deve criar e fortalecer as relações humanas, assim como as relações humanas devem ser favoráveis ao trabalho, criando condições para que o mesmo seja menos enfadonho e mais produtivo.

### **Relevância de uma Pesquisa de Clima Organizacional**

O diagnóstico obtido através de uma pesquisa de clima organizacional pode ser um excelente referencial para os gestores, contribuindo com informações que podem subsidiar a implantação de acções de melhoria, minimizar conflitos e prevenir possíveis resistências a mudanças. É um

diagnóstico, segundo Coda (1997, p.99), “sobre a situação actual da organização, tendo como base as opiniões de seus integrantes, visando levantar as disfunções ou problemas que mereçam correcção”.

Além disso, embora o estudo do clima organizacional esteja sendo alvo de maior preocupação dos pesquisadores ao longo dos últimos anos, ainda há muito a ser explorado nessa área. É mister investigar o “fazer humano” (pesquisa) e passar tecnicamente estas informações à comunidade (extensão), dentro do propósito científico de contribuir para a evolução da sociedade, como um todo.

É por isso que foi desenvolvido este trabalho, o qual se torna relevante, porque pode colaborar com a tendência de desenvolvimento institucional, caso se tenham em conta os seus resultados.

Nesse sentido, analisar o clima organizacional representa uma eficaz ferramenta de gestão para sublimar os pontos fortes e fracos, estes sendo de grande relevância para o desenvolvimento das organizações. Dessa forma, o estudo do clima tem por objectivo avaliar o grau de satisfação e comprometimento do elemento humano com suas actividades, bem como propiciar tomada de decisões para melhorar as relações interpessoais no ambiente de trabalho.

De um modo geral, o estudo do clima organizacional possibilita a mensuração e a caracterização da satisfação profissional. Nesse contexto, o clima organizacional abrange diversos factores que contribuem para que seja exercida uma democracia nas organizações, com isso, há uma melhoria nas relações internas e externas, criando um espírito de equipa.

A importância do clima organizacional no desempenho da organização é uma questão já bastante estudada. Aktonf (1996) aponta que esta é uma questão relevante para o crescimento e a sobrevivência no longo prazo: [...] é necessário que o administrador do futuro compreenda que os instrumentos de administração, as técnicas económicas e contábeis, as tecnologias sofisticadas não são nada sem a existência de um clima social e humano propício à adesão, à colaboração e ao desempenho (Aktonf, 1996, p. 21).

A pesquisa de clima organizacional é uma ferramenta objectiva e segura, isenta de comprometimento com a situação actual, em busca de problemas reais na gestão dos Recursos Humanos. A análise, o diagnóstico e as sugestões, elementos proporcionados pela pesquisa, são valiosos instrumentos para o sucesso de programas voltados para a melhoria da qualidade, aumento da produtividade e adopção de

políticas internas. Sabe-se que um bom clima organizacional, isoladamente, não irá assegurar o sucesso e a perpetuidade da organização, mas um clima ruim, certamente, tornará essa tarefa impossível.

### **Modelos de Estudos do Clima Organizacional**

Os instrumentos utilizados para avaliar o clima de uma organização caracterizam-se como “pesquisas de clima”. De acordo com Coda (1997, p.99), a pesquisa de clima organizacional “é um levantamento de opiniões que caracteriza uma representação da realidade organizacional consciente”.

Conforme destaca Rizzatti (2002), vários autores propuseram categorias de análise de clima organizacional, visando uma maior e melhor convivência entre organização e indivíduos. A diversidade das categorias de análise remete à ideia de que o clima organizacional é considerado um fenómeno organizacional complexo, pois é composto por variáveis que interagem entre si e que somente a partir de tal interacção é que o clima organizacional é construído (Puente-Palacios, 2002).

Para uma pesquisa de clima organizacional, o pesquisador pode adoptar dois métodos de pesquisa na visão de Rizzatti (2002): ou ele adopta um modelo já experimentado por outro pesquisador, ou

ele desenvolve o seu próprio modelo. Assim, ao longo de toda a sua evolução, a teoria do comportamento organizacional tem como conceitos fundamentais as pessoas, a estrutura, a tecnologia, os ambientes interno e externo da organização e suas inter-relações (Luz, 2009).

A questão do clima organizacional está directamente associada à interacção entre indivíduo e organização. Ao longo dos anos, estudiosos e pesquisadores têm-se debruçado sobre o estudo dessa relação para compreender os impactos das organizações sobre o indivíduo e destes sobre aquelas, o que ensejou o surgimento dos diversos modelos de estudo de clima (Haliski; Lara, 2008), e que contribuíram para o desenvolvimento dessa pesquisa, conforme os modelos presentes na literatura sobre clima organizacional:

- a) Modelo de Litwin e Stringer (1968). Como resultado de um estudo empírico por eles desenvolvido, esses autores propuseram um modelo para o estudo de clima organizacional com base nos seguintes seis factores: estrutura, responsabilidade, riscos, recompensa, calor e apoio, conflito (Grifo Nosso).
- b) Modelo de Sbragia (1983). Mediante um estudo empírico sobre clima organizacional que realizou num

órgão governamental de pesquisa, Roberto Sbragia (1983) apresentou uma matriz de vinte factores sobre pontos que considerou relevantes para o seu trabalho: estado de tensão, conformidade exigida, ênfase na participação, proximidade da supervisão, consideração humana, adequação da estrutura, autonomia presente, recompensas proporcionais, prestígio obtido, cooperação existente, padrões enfatizados, atitude frente a conflitos, sentimento de identidade, tolerância existente, clareza percebida, justiça predominante, condições de progresso, apoio logístico proporcionado, reconhecimento proporcionado e a forma de controlo.

- c) Modelo de Kolb et al. (1986). Neste modelo os autores apresentam uma escala de sete factores para uma pesquisa de clima organizacional: conformismo, responsabilidade, padrões, recompensas, clareza organizacional, calor e apoio, liderança (Grifo nosso).
- d) Modelo de Luz (1995). No seu modelo, o autor propõe os seguintes elementos de análise: o trabalho em si; integração entre departamentos, integração funcional; salário; supervisão; comunicação; progresso

funcional; relacionamento interpessoal; estabilidade no emprego; processo decisório; benefícios; condições físicas do trabalho; relacionamento empresa vs sindicato vs funcionários; disciplina; participação; pagamento; segurança; objectivos organizacionais, orientação para resultados.

## **METODOLOGIA DO TRABALHO**

Considerando que a realização de uma pesquisa envolve muitos aspectos importantes, tais como o tipo de pesquisa e o percurso metodológico seguido para alcançar os resultados, importa esclarecermos que neste trabalho optamos pela pesquisa de abordagem qualitativa, aquela que, segundo Minayo (2001, p.21), “responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado”. A ciência social estuda os seres humanos no universo da cultura criada por eles, e o universo cultural é essencialmente um universo simbólico.

Recorreu-se, também, ao apoio da abordagem quantitativa, para se verificar o nível de frequência dos que estão a favor ou não de alguns aspectos tidos em conta no estudo. Quanto à tipologia optou-se por um estudo de caso, visto que este tipo, segundo

Santos (1997, p.27), se caracteriza pela selecção de “objecto de pesquisa restrito, com o objectivo de aprofundar-lhe os aspectos característicos”. Trata-se de uma pesquisa de campo, sendo a amostra do tipo não-probabilística por acessibilidade.

### **Sujeitos da Pesquisa**

Na presente pesquisa, foram inquiridos 48 funcionários dos SPEFN (Serviços Provinciais da Economia e Finanças de Nampula), sendo 20 do sexo feminino e os restantes (28) do sexo masculino, o que corresponde a 47,1% do universo, dos 102 funcionários com que a instituição conta. Considera-se representativa esta amostra, a ponto de as suas aspirações serem consideradas como as de todos os funcionários.

### **Instrumentos de Colecta de Dados**

Para a colecta de informações do trabalho de campo, para além do inquérito por questionário, que abaixo se descreve, a equipa de pesquisa também apoiou-se da observação naturalística ou sistemática (onde observou e percebeu de perto algumas das variáveis/factores/dimensões /indicadores inerentes ao clima organizacional dos SPEFN). Outrossim, a referida equipa também recorreu à pesquisa documental, onde, através desta, foram consultados relatórios anuais de actividades desenvolvidas pela instituição em apreço,

concretamente do ano de 2020 e do primeiro trimestre de 2021, para além de diversos documentos normativos relacionados à Administração Pública moçambicana.

No questionário, para além das perguntas inerentes ao tema em abordagem, constavam também questões que procuram explorar o perfil dos funcionários como sexo, idade e escolaridade, entre outras informações relevantes para determinar o perfil dos mesmos.

### **Considerações Éticas**

A realização da pesquisa foi mediante o consentimento dos participantes e salientamos que a participação dos funcionários inquiridos foi voluntária e livre. Mesmo com a autorização para a realização da pesquisa por parte dos gestores da instituição assim como de todos os informantes envolvidos na colecta de dados, não foram revelados os seus nomes, para garantir o anonimato e abordagem dos aspectos ligados à pesquisa livremente e sem medo de alguma represália. Foi também advertido que a participação no estudo não asseguraria alguma remuneração.

### **Resultados e discussão**

Nesta parte são descritos, analisados e interpretados os resultados colhidos a partir dos documentos consultados,

concretamente dos relatórios de actividades do ano de 2020 e do primeiro trimestre de 2021, e colhidos por intermédio dos questionários impressos dirigidos aos funcionários dos Serviços Provinciais da Economia e Finanças de Nampula, atento aos objectivos específicos. O questionário foi estruturado com questões que buscaram privilegiar diversas variáveis relevantes à constituição do clima organizacional. Procurar-se-á, então, de forma sintética e sequenciada, apresentar os resultados obtidos a partir das respostas dos inquiridos sobre a temática em análise.

Para além desses dados, procura-se trazer um pouco a contextualização do local da pesquisa, para se ter alguma ideia do trabalho que está sendo desenvolvido naquela instituição, e que requer que o clima de trabalho seja salutar.

### **Caracterização do Local da Realização da Pesquisa**

Os Serviços Provinciais da Economia e Finanças de Nampula (SPEFN) funcionam dentro do edifício do Governo da Província, localizado ao longo da avenida da independência, com os contactos telefónicos +25826213106/Fax +25826213109, na Cidade de Nampula - Moçambique. Através do Diploma Ministerial n.º.13/2021, de 29 de Janeiro, foi aprovado o Estatuto Orgânico do Serviço

Provincial de Economia e Finanças, designação esta que viria a mudar para a de *Serviços Provinciais da Economia e Finanças*.

Segundo o dispositivo acima citado, no seu artigo 1, o Serviço Provincial de Economia e Finanças é a entidade que, de acordo com os princípios, objectivos e tarefas definidas pelo Governo, dirige e assegura a execução das actividades do sector de economia e finanças a nível provincial.

Nos termos do artigo 2 do Diploma anteriormente citado, o Serviço Provincial de Economia e Finanças tem as seguintes funções gerais:

- a) Garantir a implementação de planos e programas aprovados e definidos centralmente;
- b) Garantir a gestão de recursos humanos, patrimoniais e financeiros;
- c) Orientar e apoiar as unidades económicas e sociais dos respectivos sectores de actividades;
- d) Garantir a implementação de políticas nacionais com base nos planos e decisões de órgãos centrais, de acordo com as necessidades de desenvolvimento territorial;

- e) Dirigir as actividades dos órgãos e instituições da respectiva área de actuação, garantindo o apoio técnico e metodológico;
- f) Promover a participação de organizações e associações da sociedade civil nas respectivas áreas de actuação; e
- g) Assessorar o Secretário de Estado na Província nas matérias do respectivo sector.

Para garantir a execução das tarefas constantes dos seus termos de referência, o Serviço Provincial de Economia e Finanças tem a seguinte estrutura: Departamento do Tesouro; Departamento de Planificação e Orçamento; Departamento do Património do Estado; Departamento de Contabilidade Pública; Departamento de Administração e Recursos Humanos; Unidade de Controlo Interno; Repartição de Tecnologias de Informação e Comunicação; Repartição de Assuntos Jurídicos; e Repartição de Aquisições.

Até ao período em que decorreu a presente pesquisa, os Serviços Provinciais da Economia e Finanças de Nampula contavam com 102 funcionários e agentes do Estado, dos quais 39 do sexo feminino, distribuídos em 9 Departamentos e/ou Repartições que fazem parte da estrutura

orgânica dos mesmos, conforme ilustra a tabela a seguir.

**Tabela 1:** Recursos Humanos do SPEFN

Nível Académico	Sexo		Total
	Masculino	Feminino	
Mestrado	8	1	<b>9</b>
Licenciatura	27	29	<b>56</b>
Bacharelato	0	0	<b>0</b>
Técnico Profissional	6	4	<b>10</b>
Médio Geral	9	5	<b>14</b>
Básico	4	0	<b>4</b>
Elementar	9	0	<b>9</b>
<b>Total</b>	<b>63</b>	<b>39</b>	<b>102</b>

**Fonte:** Relatório Anual das Actividades realizadas pelo SPEFN no ano de 2020.

### **Grau de satisfação/insatisfação dos funcionários dos SPEFN**

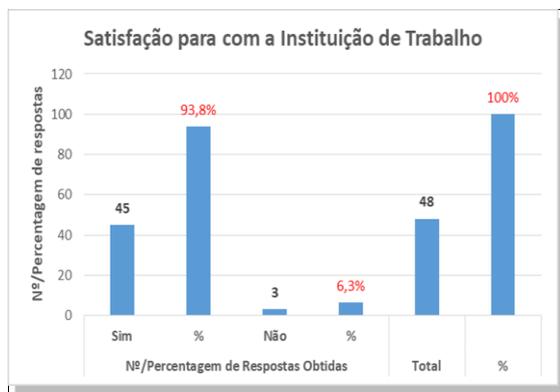
Antes de apresentarmos os aspectos de satisfação dos funcionários dos SPEFN, descritos na ficha do questionário por eles preenchida, queremos lembrar que os objectivos que nortearam a realização desta pesquisa eram: geral - aferir o grau de satisfação dos funcionários dos SPEFN por fazerem parte daquela instituição. Específicos: identificar o sentimento dos servidores públicos afectos àquela instituição, descrever os seus anseios como servidores públicos pertencentes àquela instituição e, finalmente, propor situações que façam com que o clima organizacional daquela instituição seja favorável aos seus

colaboradores, com vista a melhorar a produção e a produtividade.

Nisso, o instrumento de recolha de dados propunha que eles falassem da sua satisfação ou não por fazerem parte daquela instituição, dos aspectos que os fazem satisfeitos ou insatisfeitos, do que gostariam que acontecesse na instituição, como incentivo para o seu maior desempenho ou envolvimento nas tarefas da instituição, garantindo a sua máxima produtividade, em suma, avaliassem a sua instituição, as pessoas com que colaboram para o sucesso das tarefas por executar, sejam elas hierarquicamente superiores ou inferiores.

O gráfico a seguir é resultante da resposta à questão superficial que procurava saber se os inquiridos estavam satisfeitos ou não por serem membros daquela organização institucional.

**Gráfico 1** – Satisfação dos Funcionários para com os SPEF de Nampula



**Fonte:** Dados da pesquisa

Verifica-se aqui que o gráfico 1 ilustra que 45 funcionários, correspondendo a 93.8%, encontram-se satisfeitos por serem funcionários dos Serviços Provinciais da Economia e Finanças de Nampula, e os restantes 3, representando 6.3%, estão insatisfeitos. Os resultados alcançados pela pesquisa neste factor revelam quase satisfação total dos funcionários inquiridos, olhando pela percentagem dos que dizem estar satisfeitos.

### **Factores de motivação e desmotivação dos funcionários no local de trabalho**

Uma das questões colocadas aos inquiridos procurava saber quais eram os factores de motivação e desmotivação no seu local de trabalho. As respostas são as que constam da tabela seguinte:

**Tabela 2 - Factores de motivação e desmotivação dos funcionários no local de trabalho**

<b>Factores de Motivação</b>	<b>Respostas</b>	<b>%</b>	<b>Factores de Desmotivação</b>	<b>Respostas</b>	<b>%</b>
Salário	10	20.8	Parcialidade e Afinidade	10	20.8
Escritórios climatizados	20	41.7	Falta de crescimento profissional	5	10.4
Orgulho de pertencer aos SPEFN	2	4.1	Fofoca	5	10.4
Ambiente de Trabalho	8	16.7	Falta de transparência nos actos administrativos (promoções, progressões, conversões e/ou mudanças de carreiras)	20	41.7
Camaradagem e confiança	8	16.7	Linguagem arrogante de alguns Chefes	8	16.7
<b>Total</b>	<b>48</b>	<b>100</b>		<b>48</b>	<b>100</b>

**Fonte:** Dados da pesquisa

A tabela 2 traz-nos resultados surpreendentes. Quando esperávamos que apenas os três funcionários que se revelaram insatisfeitos mencionassem os factores da sua desmotivação ou insatisfação naquela instituição, todos acabaram, implicitamente, dizendo que, de alguma forma, estão insatisfeitos, ao mencionar os factores que os desmotivavam dentro da organização a que pertencem.

Ora vejamos: 20 funcionários inquiridos, o equivalente a 41.7%, dizem que o que mais lhes motiva para permanecer a trabalhar para a instituição em análise é a existência de escritórios climatizados. Portanto, a estrutura física (instalações e o seu apetrechamento) concorre para a motivação. Mas esses são

aspectos superficiais que não impactam muito na vida dos próprios funcionários.

Sobre esta questão, um dos inquiridos respondeu, no seu questionário impresso, nos seguintes termos: *“sinto-me muito motivado por estar a trabalhar num escritório devidamente climatizado. Sei que em casa não tenho ar condicionado, mas aqui, tenho. Isso é muito para mim. Com o ar condicionado ligado o meu corpo fica fresco, concentrado e dificilmente fico cansado.”* E só uma curiosidade: porquê ele não tem ar condicionado em casa se é funcionário?

Quanto aos factores de desmotivação, 41.7% (=20 funcionários) considera que a falta de transparência nos actos administrativos referentes a promoção, progressões, conversões e/ou

mudanças de carreiras profissionais concorre para a sua desmotivação e consequente insatisfação. Mas também há outros factores de insatisfação directamente ligados às estruturas do trabalho, tais como: parcialidade e afinidade, linguagem arrogante de alguns chefes, o que se traduz na falta de reconhecimento da importância de alguns funcionários dentro da organização. E isso machuca e diminui a auto-estima profissional.

Para enfatizar, traz-se aqui um excerto do que um informante disse no seu questionário: *“Dói tanto alguém estudar, sem bolsa e sem apoio nenhum da instituição, fazer um determinado nível académico e não conseguir mudar de carreira profissional. O pessoal que dirige o Departamento de Administração e Recursos Humanos (DARH) não sabe o quanto isso deixa frustrado e desmotivado o funcionário. Só promovem-se, secreta e clandestinamente, entre familiares, amigos e conhecidos próximos”*.

Funcionários insatisfeitos, por um lado, podem representar queda de produtividade, aumento da rotatividade, erros e retracções, entre outros prejuízos. Por isso, é fundamental entender o que tem causado insatisfação entre os funcionários e procurar reverter a situação. Por outro lado, garantir a satisfação dos funcionários faz com que eles produzam mais e com melhor qualidade, além de reduzir a rotatividade,

aumentar o engajamento das equipas e tornar o ambiente de trabalho mais agradável.

Para compreender o ciclo que gera a motivação, Robbins (2004) explica que “uma necessidade não satisfeita gera tensão, o que estimula a vontade do indivíduo” e, com isso, este age procurando aliviar a tensão e a satisfação da necessidade. As mudanças de carreiras profissionais criam efeitos motivadores aos trabalhadores, desde que as mesmas sejam realizadas com justiça e inclusão possíveis.

A mudança de carreira (também vista como promoção) traduz um evento na carreira dos indivíduos, no interior da organização, que poderá acarretar uma alteração das funções desempenhadas, uma subida na hierarquia da organização ou um aumento salarial. Pode também servir determinados objectivos, como a deslocação de funcionários para postos de trabalho para os quais apresentem maiores capacidades e competências ou ser utilizada como recompensa de um bom desempenho (Ferreira, 2003).

## CONCLUSÃO E SUGESTÕES

A intenção da pesquisa era de compreender como os funcionários dos SPEFN se sentem em relação a condições de trabalho, actuação dos líderes, políticas

internas, carreira, remuneração, benefícios, colegas e uma série de outros factores que impactam na satisfação. Não basta pagar os devidos salários com os benefícios garantidos em lei para que as equipas se sintam motivadas e dêem o melhor de si.

Segundo Chiavenato (2004), a missão, visão e valores da empresa, assim como seus objectivos, são importantes para definir o norte da empresa e aumentar o engajamento dos colaboradores. É preciso ter clareza desses factores para poder mostrá-los internamente.

Os resultados mostraram que os nossos inquiridos se sentem orgulhosos, à superfície, por trabalharem numa instituição com a magnitude daquela, com tarefas importantes, pela estrutura física da mesma, as infra-estruturas que tem, o seu apetrechamento, a impressão que causam aos que os vêem saindo e entrando naquelas instalações, o prestígio a que a sociedade lhes confere, mas, em contrapartida, estão profundamente insatisfeitos sócio – profissionalmente, o que impacta na vida deles, tal como se pode ver na tabela 2 anterior.

Em jeito de sugestão, é necessário que os funcionários dos SPEFN participem activamente do processo decisório, que incorporem a missão da sua instituição, que tenham o conhecimento da visão da

organização, ou seja, saibam onde ela pretende chegar, para direccionar as suas acções na busca pelo alcance dos objectivos organizacionais, de forma que também satisfaçam os seus objectivos pessoais.

Também, é imprescindível que a Repartição do Pessoal/DARH actue com transparência na implementação dos processos inerentes aos actos administrativos (promoção, progressões, conversões e/ou mudanças de carreiras) devendo comunicar, de forma assertiva, inclusiva, abrangente, clara, atempada e oportuna, todas as respectivas etapas que norteiam o aludido processo a todos os funcionários da instituição.

Que sejam introduzidas melhorias significativas nas políticas de gestão do pessoal dos SPEFN, optando-se pela gestão estratégica de recursos humanos, especificamente na disponibilidade para ouvir e considerar a diversidade de opiniões.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Aktouf, O. (1996). *A Administração entre a tradição e a renovação*. São Paulo: Atlas.
- Argyris, C. (1999). *Aprendizado de duas voltas*. HSIVI Management, n.17, p. 12-20.

- Bergamini, C. W. (1997). *Motivação nas organizações*. 4 ed. São Paulo: Atlas.
- Chanlat, J.F. (Org.). (1996). *O indivíduo na organização: dimensões esquecidas*. 3<sup>o</sup> ed. v.1. São Paulo: Atlas.
- Chiavenato, I. (2004). *Comportamento organizacional: a dinâmica do sucesso das organizações*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- Coda, R. (1997). *Pesquisa de clima organizacional e gestão estratégica de recursos humanos*. In: Bergamini, Cecília W.; Coda, Roberto (org.). *Psicodinâmica da vida organizacional: motivação e liderança*. São Paulo: Atlas.
- Coda, R. (1993). *Estudo sobre clima organizacional traz contribuição para aperfeiçoamento de pesquisa na área de RH*. In: Boletim Administração em Pauta, suplemento da Revista de Administração, São Paulo. IA-USP, n. 75, dez.
- Crespo, M. L. F.; Wechsler, S. M. (1999). *Clima criativo: um diagnóstico para inovação nas organizações educacionais e empresariais*. *Psicología, Cultura y Sociedad*. v. 1, n. 1.
- Ferreira, P. I. (2013). *Clima organizacional e qualidade de vida no trabalho*. Rio de Janeiro: LTC.
- Haliski, P. R.; Lara, L. F. (2008). *Clima Organizacional: O Caso da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (Apae) – Prudentópolis*. *Revista Eletrônica Lato Sensu – Ano 3, n°1, março*. ISSN 1980-6116.
- Hall, C. S. et al. (1980). *Teorias da personalidade*. São Paulo: Pedagógica e Universitária.
- Katz, D.; Kahn, R. (1987). *Psicologia social das organizações*. São Paulo: Atlas.
- Kolb, D. A. et al. (1986). *Psicologia organizacional: uma abordagem vivencial*. São Paulo: Atlas.
- Litwin, G.; Stringer, R. (1968). *Motivation and organizational Climate*. Boston: HUP.
- Luz, R. (2009). *Gestão do Clima Organizacional*. Rio de Janeiro: Qualitymark.
- Martiningo, A. F.; Siqueira, M. V. S. (2008). *Assédio Moral e Gestão de Pessoas: uma análise do assédio moral nas organizações e o papel da área de gestão de pessoas*. *Revista de Administração Mackenzie*, v. 9, p. 11-34.
- Minayo, M. C. S. (Org.) (2001). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 18<sup>o</sup> ed. Petrópolis: Vozes.

- Neves, J. G. (1995). *Clima Organizacional, Cultura Organizacional* e Oliveira, M. A. (1995). *Pesquisas de Clima Internas nas Empresas: o caso dos desconfiômetros avariados*. São Paulo: Nobel.
- Puente-Palacios, K. E. (2002). *Abordagens teóricas e dimensões empíricas do conceito de clima organizacional*. Revista de Administração — RAUSP, 37, 96-104.
- Relatório de Actividades Desenvolvidas pelo Serviço Provincial de Economia e Finanças de Nampula ao longo do ano de 2020.
- Rizzatti, G. (2002). *Categorias de Análise de Clima Organizacional em Universidades Federais Brasileiras*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina.
- Robbins, S. P. (2004). *Comportamento organizacional*. Tradução técnica Reynaldo Marcondes, 11 ed., São Paulo: Prentice Hall.
- Santos, A. R. Dos. (1997). *Metodologia Científica: a construção do conhecimento*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Sbragia, R. (1983). *Um estudo empírico sobre clima organizacional em instituições de pesquisa*. Revista de Administração, São Paulo, v. 18, n.2, p.30-39, jun.
- Sbragia, R. (1983). *Um Estudo Empírico Sobre o Clima Organizacional em* Schneider, B.; Reichers, A. *On the etiology of climates*. Personnel Psychology, v. 36, n.1.

**RELAÇÃO ESCOLA/ FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS COM NEE:  
ESTUDO DE CASO DA ESCOLA SECUNDARIA SAMORA MACHEL – CIDADE  
DA BEIRA**

Jossias Salatiel Chifuco Neves<sup>26</sup>

**Resumo**

O presente artigo tem como tema relação Escola/ Família na Educação de Crianças com NEE. Em termos metodológicos, Para realização do estudo foram pesquisados professores pais encarregado de educação das crianças com NEE. Sendo caracterizada como uma pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso, que utilizou técnicas de observação, análise documental, e entrevista, e objectivou analisar o envolvimento da família na educação de crianças com NEE. Para esse propósito, apresentou-se uma revisão bibliográfica. Os resultados obtidos durante a realização do trabalho, levaram a concluir que a problemática da relação entre a família e a escola, tendo em conta a criança com NEE, necessita da formação/educação de pais e professores, de forma a inferir mudança de atitudes e práticas; impondo-se, nesta perspectiva, a regularização da comunicação entre pais e professores, tornando-se as relações entre ambos, um "hábito" desenvolvido a vários níveis.

**Palavras-chave:** Escola, família, educação, crianças, NEE.

**Abstract**

This article has as its theme the School/Family relationship in the Education of Children with SEN. In methodological terms, To carry out the study, parent teachers in charge of educating children with SEN were surveyed. It is characterized as a qualitative research, of the case study type, which used observation, document analysis and interview techniques, and aimed to analyse the involvement of the family in the education of children with SEN. For this purpose, a literature review was presented. The results obtained during the performance of the work led to the conclusion that the problem of the relationship between family and school, taking into account the child with SEN, requires the training/education of parents and teachers, in order to infer changes in attitudes and practices; imposing, in this perspective, the regularization of communication between parents and teachers, making the relationship between them a "habit" developed at various levels.

**Keywords:** School, family, education, children SEN.

---

<sup>26</sup> Mestre em Educação/Formação de Formadores pela Universidade Pedagógica – Beira (UP-B) e Licenciado em Ensino Básico pela Universidade Pedagógica Delegação da Beira. Docente da Universidade Púnguè – Chimoio. jossiassalatiel@gmail.com

## **INTRODUÇÃO**

O presente artigo faz uma abordagem sobre a relação escola/família na educação de crianças com NEE: Estudo de caso da Escola Secundária Samora Machel – Cidade da Beira. Com esta pesquisa pretende-se analisar o envolvimento da família na educação de crianças com NEE. De acordo com estudos já realizados nas últimas três décadas, em diversos países, por exemplo, o estudo de Flores (1994), constatou-se que quando as famílias se envolvem na educação dos seus filhos, eles obtêm melhor aproveitamento escolar. Quanto à relação da família dos alunos com NEE com a escola, podemos constatar que a colaboração destes é pouco evidente, passando esta (colaboração), na maioria das situações, apenas pela comunicação entre o professor e as famílias dos alunos. Muitos professores não vão além dessa prática, e por vezes limitam-se apenas a ser mensageiro das más notícias, o que possivelmente seja a causa do desligamento das famílias às escolas já que estas apenas são solicitadas pelo professor quando seus filhos revelam problemas de aprendizagem ou de indisciplina.

Em Moçambique, ainda há necessidade de consciencializar tanto os profissionais como as famílias sobre a importância da sua participação na educação da criança com NEE. A educação

destas crianças não deve estar apenas a cargo dos profissionais com quem lidam, pois como indica Diogo (1998) a família é o elemento fundamental na planificação, execução e avaliação de programas de intervenção. A relação escola-família é fulcral para um melhor e mais completo desenvolvimento do aluno com Necessidades Educativas Especiais. Deste modo, é inquestionável o papel que a família tem na educação do seu filho. Porém, nem todas as famílias têm a consciência dessa importância, pois, na maioria dos casos, o contributo que dão aos seus educandos é insuficiente e deixa muito a desejar, relegando toda a responsabilidade à escola.

A maior parte dos professores não termina o seu ciclo profissional sem experimentar um contacto com crianças com NEE, e por não possuírem formação específica para o caso, tornam-se mensageiros de más notícias. Como nos referimos anteriormente, este aspecto pode ser a causa que retrai a contribuição da família na educação escolar dos seus filhos, já estes são solicitados pelo professor apenas quando os filhos revelam problemas na aprendizagem ou quando cometem alguma indisciplina escolar.

Para o Ministério de Educação e Cultura (MINEDH, 1994, p.13), problemas de comportamento são tidos como condutas

típicas, referentes a manifestações do comportamento típicos de portadores de síndromes e quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos que ocasionam atraso no desenvolvimento e prejuízos no relacionamento social, em grau que requer atendimento educacional especializado. Nesta vertente a educação das crianças não deve estar apenas ao cargo dos profissionais que lidam com a mesma, como indica Flores (1999).

Nos seus estudos, Moscovico (2000) refere que Vygotsky (1989) iniciou sua investigação sobre o desenvolvimento das deficiências (Necessidades Educativas Especiais). Este autor descobriu como se dava o desenvolvimento de crianças com necessidades educativas especiais a partir dos pressupostos gerais que orientavam a sua concepção do desenvolvimento de pessoas consideradas normais. Partindo desses pressupostos Flores (1994) destacou somente aspectos qualitativos desses indivíduos, que fizeram com que as pessoas com necessidades educativas especiais fossem não simplesmente menos desenvolvidas em determinados aspectos, mas também sujeitas a que se desenvolvessem de outra maneira. Tal análise possibilitou uma compreensão dialéctica do desenvolvimento, na qual os aspectos tidos como normais e especiais

interagem constituindo os sujeitos de necessidades especiais.

É importante assinalarmos que descrever alguém com deficiência não nos dá nenhuma informação sobre o tipo de ajuda que este necessita, e nem sobre a resposta que se lhe deve dar. Além disso, a convicção, na prática, é que, o rótulo depreciativo acaba por dificultar mais do que ajudar a responder educativamente às necessidades e características de tais alunos (Nhapuala, 2010). Para Correia e Serrano (2008), a família deve ser mediadora, ou deve dar condições a outros mediadores para contribuírem no desenvolvimento da aprendizagem dos seus filhos. Isso significa que os pais e a escola devem compreender os seus papéis de mediadores entre a aprendizagem e os seus filhos/alunos, num trabalho conjunto, para satisfazer a ideia de uma escola coerente com a vida do educando, seus interesses e com a preparação de cidadãos dispostos a servir a sociedade.

Os autores Moçambicanos, como é o caso de (Nhapuala, 2010, Correia e Serrano 2008) defendem que os pais devem ser mediadores, ou a família não está preparada para uma educação inclusiva, pois segundo eles, a educação inclusiva, nos moldes em que se realiza hoje em Moçambique, além de não potenciar o desenvolvimento das capacidades destes

alunos, também enfraquece, de certa forma, a qualidade de conhecimentos dos alunos sem necessidades especiais de educação. Para eles, deve-se priorizar uma educação especial, esquecendo que essa visão pode levar a perpetuar situação de discriminação e preconceito. De acordo com o já referido, pretendemos assim colocar a seguinte questão de partida: Em que medida o envolvimento da família poderá condicionar o sucesso na educação dos alunos com Necessidades Educativas Especiais?

O tema é de importância social porque é inquestionável o papel que a família tem na educação do seu filho. Contudo, nem todos os pais têm consciência de que a criança portadora de NEE precisa de uma educação escolar onde pode se descobrir habilidades, competências apesar de essa criança ser de NEE, pois o contributo que dão aos seus educandos a esse nível, por vezes é insuficiente e deixa muito a desejar, verificando-se ainda que “impõem” essa responsabilidade para a escola.

## **REVISÃO BIBLIOGRÁFICA**

### **Um caminho para uma escola inclusiva**

As novas perspectivas de inclusão partem do princípio de que os alunos aprendem de maneira diferente e de que é

tarefa da escola fornecer experiências educativas que contemplem essas diferenças de forma a otimizar a educação de cada um. Segundo Sanches (2001, p.90), “numa escola inclusiva cada aluno sente-se co-responsável por cada um dos seus colegas, pelos ambientes em que decorrem as suas aprendizagens, pelos espaços que todos usufruem, pela dinâmica de sucesso ou de insucesso de que faz parte.”

Segundo a UNESCO a introdução de um novo conceito de aprendizagem inclusiva – “aprendizagem amigável” deverá caracterizar-se por alterações ao nível “das relações entre alunos e professor, na disposição dos lugares que os alunos ocupam na sala, nos materiais físicos de aprendizagem, nos recursos humanos e nas formas de avaliação”. Deste modo, os alunos iniciam-se na responsabilização das suas próprias aprendizagens bem como na importância que estas poderão ter para a sua vida diária. Contudo, não podemos confundir integração com inclusão, sendo estes dois conceitos distintos, mas que de alguma forma se inter-relacionam.

### **O papel da família no Progresso escolar dos filhos**

Marques (2001) a forma como a criança se adapta aos diferentes meios ao longo da sua vida, e, em especial, ao meio escolar, é dependente em parte da educação

familiar e da natureza das relações pais - crianças. Com as suas atitudes, a família, influencia o rendimento escolar. Estar conhecedor do modo como ocorre essa influência facilita a compreensão de muitos aspectos, positivos e negativos, relacionados com os objectos de conhecimento escolar. Por vezes, encontram-se pais muito exigentes e severos que exigem dos filhos um aproveitamento exemplar. Estes pais nunca estão satisfeitos pedindo sempre mais, esquecendo-se da criança.

Pedir-se-ia, no fundo, que a criança faça aquisições, realize progressos rápidos, enfim, despenda o mais cedo possível dos cuidados e atenções que subcarregam a sua «agenda de trabalho». No entanto, é claro que a criança capta muito bem as rejeições, apercebe-se que os seus pedidos são bloqueados, porque só há lugar para «compensar» uns pais insatisfeitos. (Muniz 1993, p.24). No entanto, quando se depara com os factos, demonstram grande pobreza para dar conteúdo a esses princípios, mantendo assim as suas razões com uma falta de sentido das realidades e de conhecimento da criança, devido à sua falta

de contacto com ela, bem como a sua falta de intuição.

### **A importância de criar um ambiente educativo/inclusivo**

De acordo com a legislação actual o decreto-lei n.º 319/91, de 23 de Agosto. Este decreto constituiu um marco decisivo na garantia do direito de frequência/integração dos alunos portadores de deficiência nas escolas regulares, os alunos com NEE deveriam receber os serviços no meio menos restritivo possível, em classes regulares, sempre que tal seja praticável. Representa assim, um crescente desafio para os professores, uma vez que passa a ser da sua responsabilidade a promoção de experiências de aprendizagem que não só sejam bem-sucedidas como também o sejam para todos os alunos. Contudo, este desafio é merecedor de todo o esforço que implica. “Os educadores têm vindo a descobrir que, na maior parte dos casos, o facto de os alunos com NEE estarem colocados em meios educativos inclusivos lhes proporciona a oportunidade de interagir com outros indivíduos, o que resulta numa melhor preparação para a vida em sociedade.” (Nielsen, 1999, p.46)

O meio educativo tem um enorme impacto, tanto nos alunos com NEE como em todos os outros. No decorrer do processo de inclusão de alunos com NEE

nas classes regulares, o professor não só lhes deve transmitir sentimentos positivos como também deve revelar-lhes afecto. As atitudes do professor são rapidamente reveladas e adoptadas pelos restantes alunos.

### **Envolvimento dos pais na escola**

Segundo Correia (1999), torna-se fundamental consciencializar os profissionais da educação, particularmente os professores, da importância que o contributo dos pais pode ter na educação do aluno com NEE. “A nossa experiência diz-nos que a relação pais-professores ainda não é a melhor, dado que, por um lado, estão os pais com as suas frustrações e a responsabilidade acrescida de educar um filho com NEE e, por outro lado, está o professor, quantas vezes sem formação nesta área, com a responsabilidade de alargar os seus horizontes no sentido de poder vir a atender com eficácia a criança com NEE” (Correia, 1999, p.45). Para que a experiência educativa seja compensadora para as crianças, os pais têm que estar envolvidos no processo de inclusão. Antes da colocação da criança na classe regular o professor deve convocar reuniões com os

pais e deve, igualmente, convidá-los a visitar a classe em questão.

### **A importância da relação escola/família**

Segundo Sousa (1998), o modo como os pais exercem influência sobre os filhos, ou seja, o seu estilo educativo, define-se a partir de quatro aspectos: as finalidades/objectivos que privilegiam na educação do seu filho; os métodos/estratégias pedagógicas que utilizam; a estruturação (diferenciação) de papéis existentes na família; e a forma como coordenam estas tarefas com outros agentes educativos.

### **Dificuldades dos professores de Educação Especial**

O estudo realizado por Silva (2011) demonstra que existem dificuldades de diversa ordem como seja a falta de coordenação dos horários entre estes dois grupos de docentes, os professores titulares e os professores de Educação Especial, o elevado número de horas de trabalho burocrático e por vezes o número elevado de alunos com NEE que são acompanhados no trabalho conjunto, realizado entre os professores do ensino regular e os professores de educação especial para a inclusão dos alunos com NEE. Porém, os resultados desta investigação permitem

concluir que o trabalho de articulação desenvolvido entre os dois grupos de docentes são bastante animadores uma vez que de um modo geral a maior parte dos professores do ensino regular dominam bem os aspectos legislativos, o conceito de alunos com necessidades educativas especiais e de inclusão, e demonstram uma grande disponibilidade para a realização de trabalho em equipas multidisciplinar. A sobrecarga burocrática é também uma limitação referida ao afirmar que: “na maioria das reuniões de trabalho, cuja agenda consta pontos relativos à coordenação das actividades lectivas, apenas se procede à entrega das planificações elaboradas pelos subgrupos responsáveis e ao controle da progressão no programa, não existindo um momento efectivo de diálogo, partilha e troca de experiências.” (Pereira, 2004, p.207)

### **Educação inclusiva em Moçambique**

Nas últimas décadas do século passado assistiu-se a uma mudança profunda com relação a concepção que se tinha sobre o lugar a ser ocupado por um aluno com NEE na escola. Depois de práticas segregacionistas e preconceituosas, passou-se gradualmente à integração de alunos com NEE e mais recentemente à inclusão de alunos com NEE em escolas regulares, tendo este último

passo particularmente acelerado pela realização da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, que teve lugar em Salamanca – Espanha, em 1994, na qual um dos objectivos era a reflexão sobre o princípio da educação inclusiva expresso na necessidade de todos alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem (UNESCO, 1994). Moçambique não ficou alheio a essas mudanças. Daí que, em 1998, adoptou a política de educação inclusiva.

O princípio fundamental da escola inclusiva consiste em que todos os alunos devam aprender juntos sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. As escolas inclusivas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através dos *curricula* adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades e buscar todas as formas possíveis de combater a exclusão (op.cit., 1994).

## **METODOLOGIA DE PESQUISA**

Com vista aos objectivos traçados e sobre a análise dos procedimentos adequados para alcançá-los, a presente pesquisa se orienta a uma abordagem qualitativa, exploratória e descritiva. Considera-se exploratória porque não se tem em vista a confirmação ou denegação de uma hipótese pré-definida, pelo contrário, espera-se que este estudo traga novas contribuições na linha em que se enquadra, com vista a melhorar o processo de ensino e aprendizagem das crianças com NEE. O trabalho se orienta à análise de opiniões de pais, professores e gestores de educação de crianças com necessidades educativas especiais da Escola Secundaria Samora Machel, portanto, este corresponde ao grupo-alvo deste trabalho (população). Da população-alvo anteriormente descrita, tomou-se como amostra 20 (vinte) pessoas, entre os quais 1 (um) Director adjunto pedagógico, 1 (um) Director da escola, 05 (cinco) professores, 13 (treze) pais e encarregado de educação de alunos com NEE.

### **Resultados e discussão**

De seguida, as categorias encontradas foram analisadas de modo a compreender as possíveis causas que estariam por detrás das opiniões apresentadas pelo grupo de cada categoria.

Com vista a concretizar os objectivos traçados para este trabalho, os dados foram analisados seguindo as principais directrizes:

- Envolvimento familiar na educação de crianças com NEE (relação Escola/família);
- Desafios que as famílias enfrentam na educação das crianças com NEE;
- Acções que podem ajudar a família ao ultrapassar as dificuldades que os filhos têm enfrentado no quotidiano.

### **Organização da escola**

As questões 1, 2 e 3 da entrevista apresentada aos professores forneceram-nos dados que nos deram informações relevantes sobre a organização e constituição da Escola, no que diz respeito à inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais, e passamos a apresentar:

A Escola Secundaria Samora Machel é uma escola inclusiva, isto é, inclui alunos com deficiência na mesma turma. Lecciona de 8<sup>a</sup> a 12<sup>a</sup> Classes. Os dados apresentados pelos professores entrevistados dão conta que a escola inclusiva tem alunos com deficiência, dos quais 85% são de deficiência visual, 20% são de deficiência física e 5% outro tipo de

deficiências. Os alunos com deficiência estão distribuídos em 5 turmas.

### **Envolvimento familiar na educação de crianças com NEE**

Os argumentos apresentados pelos professores sobre o tipo de relacionamento estabelecido entre o professor e as crianças com necessidades educativas especiais na escola inclusiva, mostram uma convergência ao facto de que a relação entre estes dois grupos baseia-se na interacção entre professor-aluno na sala de aula, assim como fora dela, já que tem se pautado por um diálogo contínuo entre as partes em prol dos conteúdos da aprendizagem assim como aspectos sociais.

Compreende-se que a construção do conhecimento ocorre a partir de uma relação interpessoal entre professor-aluno, no qual o professor se apresenta como a figura central na mediação dos conteúdos que serão abordados, discutidos e apreendidos por todos os integrantes desse processo. Nesta vertente, as informações obtidas constituem um indicador de relação positiva entre as partes (professor e aluno) e que facilita o processo de ensino e aprendizagem que os envolve. Muitos factores influenciam as relações entre os alunos e o professor no dia-a-dia na sala de aula. A visão sobre o papel da educação que o professor e os alunos possuem torna-se

uma orientação primordial para o trabalho desenvolvido na sala de aula. Contudo, estes factores devem contribuir para fortalecer a relação entre estes (professor e o aluno) para garantir um ambiente favorável para a efetivação do ensino e aprendizagem.

Por conta dessa interacção professor-alunos, os professores dizem haver por parte dos alunos com necessidades educativas especiais da escola Secundaria Samora Machel – Cidade da Beira, Uma motivação aos estudos e de prosseguirem com estes para alcançarem níveis elevados em prol da realização das suas profissões. Os professores realçam que este especto deve-se ao mérito do trabalho que tem sido realizado pela psicóloga da escola, que tem levado a cabo as suas actividades na vertente de sensibilizar aos alunos com necessidades educativas especiais a não desistirem dos seus sonhos, apesar das dificuldades inerentes às suas limitações e por falta de material na escola que se adequa a este grupo.

No que concerne ao segundo aspecto levantado e que está directamente ligado ao nosso objectivo (sobre a relação família-escola) foi colocada uma questão aos professores que visa obter informações referentes ao relacionamento entre a escola e os encarregados de educação dos alunos com necessidades educativas especiais da

escola inclusiva. Os professores afirmam que o relacionamento entre a escola e os encarregados de educação dos alunos em referencia é positivo, buscando explicar sobre a relevância que os pais e/ou encarregados de educação têm no processo de ensino e aprendizagem dos alunos com necessidades educativas especiais. Os depoimentos apresentados pelos professores entrevistados convergem a que:

"O relacionamento entre a escola e os encarregados de educação das crianças com deficiência tem sido dos melhores, e isso é gratificante, apesar dos alunos terem apoio da psicóloga, os pais tem ajudado bastante para manter os alunos portadores de deficiência na escola, ademais, a psicóloga da escola tem dialogado sempre com os pais em relação ao comportamento dos filhos de forma regular."

Os argumentos apresentados pelos professores em torno desta questão levam-nos a perceber que a relação entre a escola e os pais ou encarregados de educação dos alunos com necessidades educativas especiais está centralizada nas actividades desenvolvidas pela psicóloga da escola, e percebemos que os professores não se sentem estritamente envolvidos nessa relação, limitando-se apenas na relação com os seus alunos. Este especto pode estar associado ao que realça Luís Correia (1999) que afirma que a relação entre os pais e os

professores ainda não é das melhores, e isto pode estar relacionado às frustrações e responsabilidades acrescidas dos pais em educar um filho com NEE, e a falta de formação dos professores nesta área.

Para reforçar esta ideia, questionou-se aos professores sobre as dificuldades por eles enfrentadas na sua actividade com crianças portadoras de deficiência e com os seus encarregados de educação. Os argumentos apresentados corroboram ao que afirmamos anteriormente, como mostra o seguinte depoimento:

"Trabalhar com alunos com deficiência não é algo fácil. Dificuldades nunca faltaram por parte dos professores. Temos enfrentado várias dificuldades na nossa actividade profissional, e isto se deriva ao facto de que a escola apenas tenha uma psicóloga e, os restantes são professores sem especialização na área, apenas beneficiaram de alguma capacitação para lidar ou trabalhar com alunos com deficiência."

Contudo, os entrevistados realçam a relevância do trabalho realizado pela psicóloga da escola e a colaboração que esta tem tido com os pais e encarregados de educação dos alunos com necessidades educativas especiais como sendo um factor que minimiza as dificuldades enfrentadas no processo.

Como já havíamos feito referencia anteriormente, fica claro neste ponto que a relação entre a escola e os encarregados de educação da Escola Inclusiva Samora Machel – Cidade da Beira. É relegada ao trabalho da psicóloga ali alocada. Havendo uma ligação deficiente entre a escola e os familiares de alunos portadores de deficiência, procurou-se saber dos professores sobre as actividades desenvolvidas pela escola em prol das crianças com necessidades especiais com o fim de estimular a suas famílias a mantê-las na escola.

Os professores explicaram que a escola tem desenvolvido actividades de mobilização e sensibilização com as famílias para manterem seus filhos na escola, assim como, incentiva-se que os familiares mobilizem os seus vizinhos com filhos portadores de deficiência a se inscreverem na escola, que há espaço para todos os alunos. Por outro lado, a psicóloga da escola tem uma base de dados que lhe permite ver a localização e os contactos das famílias, e com isso, têm se deslocado às comunidades para promover palestras de sensibilização aos familiares a manterem as crianças com deficiência em idade escolar. E sobre ajudas realizadas pelas instituições governamentais e redes sociais em prol do desenvolvimento educativo das crianças com necessidades educativas especiais,

todos os professores entrevistados afirmaram que “as organizações não dão nada”. Acrescentaram dizendo que a escola não recebe ajudas das Redes Sociais interessadas pela área das deficiências na cidade de Beira.

Finalmente, foi colocada uma questão relevante aos professores sobre possíveis factores que poderiam estar associados ao facto de que as famílias não integrem os seus filhos portadores de deficiência na escola e na sociedade. Sobre a falta da integração na sociedade, os professores dizem que muitas famílias têm receio que os filhos portadores de deficiência sejam discriminados, por isso os retêm em casa, até mesmo privando-lhes ao acesso à escola. Outros factores como localização geográfica da escola inclusiva, está entre duas estradas muito movimentada por viaturas que pode perigar a vida dos alunos com deficiência), a escola não reúne condições específicas, como é o caso de rampas para os alunos que o necessitem, poderiam contribuir para este aspecto.

De forma sumária as informações apresentadas anteriormente provenientes da entrevista aos professores da Escola Inclusiva «Samora Machel – Cidade da Beira». Levaram-nos a seguintes constatações principais:

1. A relação entre os professores e alunos com deficiência na escola inclusiva Samora Machel – Cidade da Beira baseia-se na interacção entre estes fora e dentro da sala de aulas, pautado por um diálogo contínuo entre as partes sobre o ensino e da aprendizagem e, sobre aspectos sociais, apesar da falta de formação dos professores em lidar com este tipo de alunos e as dificuldades que estes enfrentam. Como consequência da falta de formação dos professores nessa área, a relação entre estes e os familiares dos alunos com necessidade educativa especial é deficitária, sendo que o elo entre a escola e a família deste aluno é relegado a única psicóloga da escola.
2. A falta de condições especiais e a má localização da escola inclusiva Samora Machel – Cidade da Beira. (próximo ao mercado central e de uma estrada de maior fluxo de viaturas) fazem com que as famílias tenham receio de inscrever as suas crianças com deficiência física na escola Inclusiva Samora Machel – Cidade da Beira. E, para melhorar a integração na escola e na sociedade das crianças com necessidades educativas especiais, a escola tem desenvolvido actividades de mobilização e sensibilização com as famílias para manterem seus filhos na escola, assim como, incentiva-se que os familiares mobilizem os seus vizinhos com filhos portadores de deficiência a

se inscreverem na escola, visto que há espaço para todos os alunos, mesmo que as organizações sociais da cidade de beira não contribuam em nada para esta causa.

### **Desafios que as famílias enfrentam na educação das crianças com NEE**

Para além da entrevista apresentada aos professores, foi também elaborada e apresentada uma entrevista aos pais e/ou encarregados de educação dos alunos com necessidades educativas especiais da escola inclusiva, O principal objectivo desta entrevista foi de obter informações sobre os desafios enfrentados pela família na educação das suas crianças com necessidades educativas especiais.

Sobre o relacionamento entre a escola e os encarregados de educação das crianças com deficiência, os pais e ou encarregados de educação apresentaram respostas e argumentos divergentes. Destacamos aqui três posições diferentes. O primeiro se refere aos pais que se sentem satisfeitos com a relação escola/família dos alunos portadores de deficiência e citamos alguns depoimentos: "O relacionamento tem sido melhor. Há uma boa interacção entre a direcção da escola com os pais.

Sendo uma escola inclusiva que têm um papel fundamental na educação das crianças com deficiência, a direcção da

escola tem-se preocupado em estabelecer um bom relacionamento entre os familiares e a criança. O relacionamento é bom porque a escola tem considerado muito as famílias que tem filhos com deficiência na escola."

Estes depoimentos levam-nos a considerar que este grupo de pais e/ou encarregados de educação está satisfeito na globalidade com o desempenho da escola em relação ao trabalho com as crianças portadoras de deficiência.

Por outro lado, encontramos um grupo de pais e/ou encarregados de educação que, apesar de estarem satisfeitos com o trabalho da escola, atribuem este êxito ao trabalho da psicóloga, a seguir apresentamos alguns depoimentos que confirmam o exposto: "Há um bom relacionamento porque a psicóloga tem dado maior atenção as crianças deficientes.

O relacionamento é positivo, digo isso porque a responsável das crianças criou uma base de dados de todas as crianças e tem nossos contactos qualquer coisa liga isso para mim mostra que há um bom relacionamento entre a escola e as famílias."

No segundo depoimento, onde vem "a responsável das crianças", também pode ser entendido como "a psicóloga". As respostas dadas por este grupo de familiares

convergem com o que comentamos anteriormente, no ponto 4.1.2 sobre o trabalho desenvolvido pela psicóloga da escola, e que este constitui a "ponte" entre os pais e a escola.

O terceiro grupo é constituído por pais e/ou encarregados de educação que não estão satisfeitos com o trabalho da escola. Os comentários deste grupo vão em torno dos seguintes depoimentos:

"O relacionamento sob meu ponto de vista não é bom, digo isso porque os nossos filhos sempre voltam para casa a chorar e não temos tido informação porque isso acontece."

Este depoimento indica um descontentamento dos pais e que pode ser consequência de um desfasamento ou desligamento entre a escola e os citados pais. Ora, neste caso podem-se adiantar dois cenários:

1. A falta de comunicação dos professores aos pais sobre as dificuldades e situações ocorridas na escola. Neste ponto se pode associar ao que foi discutido no ponto 4.1.2 sobre a dificuldade enfrentada pelos professores no processo de interacção com os alunos com necessidades educativas especiais e seus encarregados, e que esta dificuldade é atribuída a falta de formação e experiência dos professores em lidar com este grupo de alunos.
2. A falta de acompanhamento e a atenção dos pais no processo de interacção dos seus filhos na escola. Algum trecho do

depoimento apresentado mostra-nos uma falta de seguimento por parte dos pais nos assuntos referentes aos seus filhos, por exemplo, quando se diz: “os nossos filhos sempre voltam para casa a chorar e não temos tido informação porque isso acontece” pode se questionar se os pais procuraram saber com a escola o que terá acontecido para o sucedido, e que medidas foram tomadas.

Buscou-se ainda explorar outros aspectos que poderiam estar associados ao nível de satisfação dos pais e/ou encarregados de educação dos alunos com necessidades educativas especiais na Escola Secundaria Samora Machel – Cidade da Beira, e um deles foi a questão sobre as condições que a escola reúne para a integração das crianças com deficiência. As respostas a esta questão convergem ao facto de que a escola não reúne condições para os alunos portadores de deficiência. Aspectos como a falta de rampa e a localização da escola (os que já havíamos realçado anteriormente na análise da entrevista dos professores) justificam a tal falta de condições.

Os argumentos apresentados pelos entrevistados mostram claramente uma insatisfação com as condições da escola de tal modo que se chegou a afirmar o seguinte:

"Antes de passar a ser chamada escola inclusiva, o ministério de

tutela deveria reunir condições para integração desses alunos. As condições que a escola reúne para a integração das crianças com deficiência não são das melhores."

Quanto à motivação aos estudos dos alunos com deficiência, os pais e/ou encarregados de educação apresentaram opiniões diferentes que a dos professores. Este grupo mostra que, apesar de algum trabalho estar a ser feito, ainda falta muito por se fazer para que se alcance a motivação desejada por parte dos alunos portadores de deficiência. Alguns depoimentos vão a volta da falta de compreensão e preconceito da sociedade para com as crianças com deficiência e que isto as tira a auto-estima e acaba com os seus sonhos, como afirma um dos entrevistados “a escola deve ajudar a preparar a sociedade sobre a compreensão e convívio com as pessoas com deficiências, advogando informações sobre as deficiências reais”

Para além da discriminação pela sociedade, alguns pais e/ou encarregados de educação fazem referência à discriminação dos alunos portadores de deficiência pelos professores e colegas na escola, como indica o seguinte depoimento:

"Em relação aos alunos com deficiência para terem a vontade para os estudos e preciso que os professores e colegas não os discriminem. Digo isso porque quando os nossos filhos chegam em casa, nós como pais conseguimos

ver se ele está alegre ou triste, e quando perguntamos as causas da tristeza dizem que os colegas e os professores estavam a se rir dele."

Este especto contribui para a desmotivação dos alunos aos estudos, fazendo-lhes se sentir não integrados ao sistema educativo, e como consequência disso pode levar a sua desistência na escola, como são os casos apresentados por alguns pais e/ou encarregados:

"Para que os alunos com deficiência tenham vontade para os estudos é necessário que os colegas não os discriminem, e isso tem se notado por isso muitos deles desistem da escola..." tenham essa vontade de continuar com os estudos, digo isso a título de exemplo, porque meu filho já desistiu por causa de ser discriminado pelo professor e colegas."

A contradição encontrada entre os depoimentos apresentados pelos professores e os familiares sobre a motivação aos estudos dos alunos portadores de deficiência poderia ser consequência da falta de comunicação entre as partes. Como dissemos anteriormente, a relação escola-família dos alunos com deficiência é relegada a psicóloga da escola, esta que não participa no processo de ensino e aprendizagem das crianças. Os professores, por um lado, fazem o seu trabalho na escola do seu jeito, e por outro lado, os pais e encarregados de educação esperam melhores resultados em casa. Os

familiares neste caso funcionam como "supervisores" do trabalho dos professores sem procurar ter diálogo permanente com estes para traçar novas formas de trabalho em prol do desenvolvimento dos seus filhos e/ou educandos, por sua vez, os professores não fazem autocritica do seu trabalho, limitando-se no que acontece na escola, sem se preocuparem em ter um contacto com a família das crianças portadoras de deficiências para obter suas opiniões.

Os pais foram perguntados sobre como o envolvimento da família poderá condicionar o sucesso na educação dos alunos com Necessidades Educativas Especiais. A maior parte dos familiares dizem ser indispensável o envolvimento dos pais no processo de ensino e aprendizagem dos seus educandos. Alguns depoimentos dizem que "educação dos alunos com Necessidades Educativas Especiais depende mais da família, por isso ela deve estar directamente envolvida". Apesar disso, alguns pais pensam que tal envolvimento da família deve ser da iniciativa dos professores, como se faz referência a seguir:

"Antes que o professor coloque a criança com deficiência na sala deve convocar reuniões com os pais para que o aluno com NEE possa crescer emocional e socialmente, é necessário que ele receba o apoio e a aceitação dos seus colegas."

Uma questão parecida à anterior foi colocada aos pais e encarregados para saber se o envolvimento familiar na educação de crianças com NEE pode ser um factor promotor do seu sucesso/progresso. Todos os entrevistados mostraram ter consciência sobre a relevância do seu envolvimento no processo educativo dos seus filhos “ está bem claro que o envolvimento familiar na educação de crianças com NEE é um factor promotor de maior sucesso/progresso das crianças.” Porém, voltamos a realçar o facto de que há pais que pensam que este envolvimento depende da escola, e mostram que a escola pouco tem feito para tal, sentindo que não tem havido espaço para expressar suas opiniões, como mostra o seguinte depoimento:

Ao longo do ano lectivo, em intervalos regulares devem ser conhecidos os pontos de vista dos pais, através de reuniões, questionários ou de outros meios apropriados.”

Com isto, fica claro sobre o dilema da falta de interacção entre a escola e os pais e/ou encarregados de educação e os desafios que isto implica. Sendo que este ponto é crucial para o desenvolvimento dos alunos em geral, e dos alunos portadores de deficiência, em particular.

Quando perguntados sobre que tipo de modalidade deve ser usado para o envolvimento da família dos alunos com

Necessidades Educativas Especiais, os familiares responderam nos seguintes termos:

”As modalidades que devem ser envolvidas a família dos alunos com Necessidades Educativas Especiais seriam em várias actividades realizadas na escola.

Tem várias actividades que são desenvolvidas na escola em que são excluídos os pais nem para reuniões os pais não são chamados

A escola tem várias actividades em que podem muito bem se envolver a comunidade porque essa criança deficiente sai da comunidade e essa comunidade é que conhece a realidade da criança. ”

São tantas as dificuldades que se levantam no desenvolvimento da educação e de interacção social dos alunos com necessidades educativas especiais e que estas levam a vários desafios para a sua superação. Para que as famílias superem os desafios que enfrentam na educação das crianças com NEE, os pais e ou encarregados de educação sugerem que se intensifique a formação dos professores na área de educação de crianças portadoras de deficiências para que estes estejam habilitados a lidar com elas, melhorar a comunicação e a relação escola-família, de modo que a família possa participar em todas actividades do processo educativo do seu educando e melhorar as condições da escola para que ela seja de facto inclusiva,

apetrecha-la com material e infra-estrutura específica.

Sobre as possíveis dificuldades que os profissionais ou professores têm enfrentado na sua actividade com as crianças portadoras de deficiência e com os seus encarregados de educação os encarregados responderam o seguinte:

”Como família as dificuldades são várias e que o professor do ensino inclusivo deve orientar-se no sentido de atender cada aluno, de acordo com suas necessidades especiais, proporcionando, ao mesmo tempo condições do próprio educando executar todo tipo de trabalho possível.

As dificuldades que os profissionais ou professores têm enfrentado na sua actividade com as crianças portadoras de deficiência e com os seus encarregados de educação é porque os professores não tem formação para trabalhar com essa camada de crianças e com os pais os professores não comunicam sertãs situações.”

As dificuldades são várias partindo da fraca capacidade dos professores em trabalhar com os alunos portadores de deficiência. Os profissionais ou professores têm enfrentado na sua actividade com as crianças portadoras de deficiência porque eles não têm formação específica.

As dificuldades que os profissionais ou professores têm enfrentado na sua actividade com as crianças portadoras de deficiência são várias partindo de que eles não têm uma formação para trabalhar com alunos

deficientes, a escola não tem condições quer no material, quer numa boa comunicação com os encarregados dosa alunos.”

Estes depoimentos mostram que os familiares concordam que a escola enfrenta dificuldades na educação das suas crianças portadoras de deficiência, porém, esta dificuldade é consequência da falta de condições apresentadas pela escola inclusiva do Sinacura, que se fundamenta na falta de formação específica dos professores para lidar com crianças portadoras de deficiência, falta de material específico e falta de comunicação e interacção entre a escola e os familiares dos alunos com deficiência.

### **Ações que podem ajudar a família a ultrapassarem as dificuldades que os filhos têm enfrentado no quotidiano.**

Questionados sobre que acções devem ser desenvolvida para ajudar a família a ultrapassar as dificuldades que os filhos têm enfrentado no quotidiano, os entrevistados disseram que tudo começa pela formação dos professores em matéria de educação de crianças portadoras de deficiência, com isto se poderá melhorar a interacção entre estes e os familiares dos citados alunos. Um apoio à escola por parte de entidades governamentais ou não governamentais, poderia também ajudar na melhoria das condições da escola. A maior parte dos familiares deixam-se, claro que há

uma vontade de que estes participem no processo de educação dos seus educandos, mas que se sentem excluídos na actividade desenvolvidas pela escola, para este grupo, isto é consequência da falta de formação específica dos professores dos seus educandos.

Quando questionados sobre os factores que poderiam influenciar às famílias a não integrarem os seus filhos com deficiência na escola e na sociedade, as respostas convergem em três factores principais: A discriminação dos seus educandos, a falta de formação dos professores para lidar com os seus educandos e a falta de condições da escola inclusiva. Apresentamos alguns depoimentos a seguir para reforçar esta constatação:

”Os factores que têm influenciado as famílias a não integrarem os seus filhos com deficiência na escola e na sociedade e devidas as mas condições que a escola tem em termos do material e professores qualificados.

Os factores que têm influenciado as famílias a não integrarem os seus filhos com deficiência na escola é devido a discriminação feita pelos colegas e professores.

A escola deve se preparar em termos de recursos humanos, isto é, formação de professores e criar condições de materiais para que famílias se mantenham permanente com os filhos na escola

Os factores que têm influenciados as famílias a não integrarem os seus filhos com deficiência na escola e devido a discriminação, não só mais a escola não tem condições para receber esse aluno.

Os factores são vários que podem influenciar as famílias a não integrarem os seus filhos com deficiência na escola porque a escola não tem professores preparado para lidar com alunos portadores de deficiência por isso são os próprios professores a discriminarem os alunos.

Os factores que podem influenciar nas famílias a não integrarem os seus filhos com deficiência na escola e na sociedade primeiro e que a escola não esta localizado num bom local, está perto de estrada e ficamos com medo dos nossos filhos serem atropelados, por isso não os mandamos à escola.”

Finalmente, as famílias foram questionadas sobre que actividade a escola tem desenvolvido para as crianças com deficiência a fim de estimular às suas famílias a mantê-las na escola. Os entrevistados disseram que “a escola nunca desenvolveu um programa para os alunos com deficiência, e isto é triste, tudo indica que não tem lá na escola um especialista para trabalhar com essas crianças ou alunos”. Com isto, se pode dizer que os encarregados dos alunos com deficiência mostram-se desapontados com o funcionamento da escola, alguns tinham uma expectativa de bom funcionamento em prol do desenvolvimento dos seus

educandos, mas viram as suas expectativas frustradas, como mostra o seguinte comentário: “a escola tinha, em seu plano, um programa, mas não chegou de ser implementada devido a questão financeira”.

Portanto, baseados aos resultados da análise anterior, se pode afirmar que as principais acções que podem ajudar as famílias na integração da formação dos seus educandos com necessidade educativa especial são: A aposta pela formação especializada dos professores que lidam com este grupo, para que possam saber lidar com as crianças com necessidades educativas e mantenham uma ligação saudável com os seus familiares; O apetrechamento da Escola Inclusiva, com material adequado para as crianças com necessidades educativas especiais; a inclusão dos pais nas actividades da escola e na vida estudantil dos seus filhos através de programas contínuos de acompanhamento; apoio à escola por parte das entidades governamentais e não-governamentais.

## CONCLUSÃO

Finalizando, lembramos que a proposta de inclusão não pode ser pensada de maneira desarticulada da luta pela

melhoria e transformação da Educação como um todo, nem tampouco isolada do debate mais abrangente sobre as pressões económicas, políticas, sociais e culturais que configuram a realidade Moçambicana. Pois, incluir alunos com necessidades educacionais especiais num quadro escolar precário e sem o devido suporte especializado aos professores do ensino regular, não romperá por si só o circuito da exclusão.

Mudanças foram acontecendo no sentido de se procurar um lugar a ser ocupado por um aluno com NEE na escola. Moçambique não ficou alheio a essas mudanças. Daí que, em 1998, sendo signatário desta convenção, adoptou a política de educação inclusiva, um direito estabelecido pela UNESCO, que consiste em todos os alunos poderem aprender juntos sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem.

Entretanto, durante a nossa análise no início deste trabalho, encontramos uma visão oposta no seio de alguns académicos. Eles defendem que o país não está preparado para uma educação inclusiva, pois segundo eles, a educação inclusiva nos moldes em que se realiza hoje em Moçambique, além de não potenciar o desenvolvimento das capacidades destes

alunos, também enfraquece, de certa forma, a qualidade de conhecimentos dos alunos sem necessidades especiais de educação. Para eles deve-se priorizar uma educação especial, esquecendo que essa visão pode levar a perpetuar situação de discriminação e preconceito.

Não só, sem dúvida, a escola especial cria uma ruptura sistemática do contacto com o ambiente normal, aliena, é um local fechado, onde tudo está adaptado ao defeito. Por sua natureza, a escola especial é antissocial e educa a antissociabilidade, tudo alimenta o defeito, tudo fixa o cego em sua cegueira e o “traumatiza” precisamente nesse ponto o que é mais importante, é que a escola especial acentua aquela “psicologia do separatismo”.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Ainscow, M.; Porter, G. & Wang, M. (1997) “*Caminhos para as Escolas Inclusivas*”. Lisboa. Edição Instituto de Inovação Educacional.
- Almeida, M. S. R. (2005) “*Caminhos para a inclusão humana*”. Porto: Edições Asa.
- Bairrão, J. (1998) *Os Alunos com Necessidades Educativas Especiais: Subsídios para o Sistema de Educação*. Lisboa: Ed. Ministério da Educação, 1998.
- Barbosa, C. & Pinto, P. (1997) “*Para uma Escola Inclusiva*”. Cadernos de Educação de Infância n.º 43. APEI: Lisboa
- Barbosa, C. & Pinto, P. (1997) *Para uma Escola Inclusiva. Cadernos de Educação de Infância n.º 43*. APEI: Lisboa.
- Bautista, R. et al (1997) “*Necessidades Educativas Especiais*”. Dinalivro.
- Benavente, A. (1999) *Escola, Professores e Processos de Mudança - 2.ª edição*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Correia, L. (1999) “*Alunos com NEE nas Classes Regulares*”. 1- Coleção Educação Especial. Porto: Porto Editora
- Correia, M. L. (1999) *Alunos com NEE nas Classes Regulares - 1- Coleção Educação Especial*. Porto: Porto Editora.
- Dias, M. dos A. F. (1993) *As Representações de Sucesso da Integração de Crianças com Necessidades Educativas Especiais*. Tese de Mestrado apresentada na Universidade Nova de Lisboa.
- Diogo, J. M. L. (1998) *Pareceria Escola – Família - A Caminho de Uma Educação Participada*. Porto: Porto Editora.
- Duarte, A. (2005) “*Escola Inclusiva – Uma Escola para todos*”. Revista Educare - Educação e Diversidade.

- Duarte, A. (2005) *Escola Inclusiva – Uma Escola para todos. Revista Educare - Educação e Diversidade.*
- Felgueiras, I. (1994) “*As Crianças com Necessidades Educativas Especiais: Como as Educar?*” In Inovação Instituto de Inovação Educacional
- Marinha, M. I. S. (1989). *A Família na Educação da Criança.* Águeda: Livros Horizonte.
- Monteiro, M. S. (1989) *Vygotsky um Século Depois.* São Paulo: Artes Médicas.
- Muniz, B. M. (1993) *A Família e o Insucesso Escolar.* Colecção Crescer. Porto: Porto Editora.
- Nielsen, B. Lee. (1999) *Necessidades educativas especiais na sala de aula. Um guia para professores.* 3.<sup>a</sup> colecção Ed. Esp. Porto: Porto Editora.
- Nielsen, B. Lee. (1999) “*Necessidades educativas especiais na sala de aula. Um guia para professores*”. 3.<sup>a</sup> Colecção Ed. Esp. Porto: Porto Editora.
- Oliceira, J. H. Barros. (1994) *Psicologia da Educação Familiar.* Coimbra/ Portugal: Livraria Almedina. *A relação escola/família na educação de crianças com NEE.*
- Porter, & Wang M. (1998) *Caminhos para as escolas inclusivas.* Lisboa: Instituto de Inovação Educacional
- Rodrigues, D. (2007). “*Investigação em Educação Inclusiva*”. Vol. 2. Fórum de Estudos de Educação Inclusiva

## A ESCOLA PARA TODOS: MODELO CURRICULAR E A ABORDAGEM HUMANISTA NOS ESPAÇOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Perlo Miquidade António Rabeca<sup>27</sup>

### Resumo

Este Artigo tem como tema de reflexão “A Escola Para Todos: Modelo Curricular e Abordagem Humanista nos Espaços de Ensino-Aprendizagem”. Actualmente, as práticas pedagógicas, desenvolvidas pelas escolas são sugeridas para que sejam inclusivas. Para que aconteça a inclusão escolar, estas precisam conceber um modelo curricular com uma abordagem humanista nos espaços de ensino-aprendizagem. É preciso que os gestores escolares, procurem influenciar os professores na necessidade de mudanças paradigmáticas do modelo de escola meramente uniforme nas suas práticas para uma escola voltada a uma pedagogia da diferenciação. O objectivo central deste artigo, é reflectir acerca do modelo curricular para uma escola inclusiva. A metodologia usada para a efectivação do mesmo foi bibliográfica que serviu de suporte, além disso, a abordagem empírica que é suportada pela experiência do autor, ele é parte integrante do sistema educativo. no seu dia-a-dia, depara-se com situações relacionadas com a necessidade de existência de um modelo de currículo que responda a inclusão. Com esta reflexão espera-se que venha despertar interesse dos actores escolares sobre o tema. Portanto, para que haja, uma escola inclusiva, é preciso que se comece a pensar num modelo organizacional de escola sistêmico, por permitir o envolvimento de vários intervenientes na tomada de decisão sobre como deve funcionar a escola.

**Palavras-Chaves:** Escola para Todos, Abordagem Humanista, Modelo Curricular

### Abstract

This article's theme for reflection is “School for All: Curriculum Model and Humanist Approach in Teaching-Learning Spaces” Currently, the pedagogical practices developed by schools are suggested to be inclusive. For school inclusion to happen, they need to design a curricular model with a humanist approach in teaching-learning spaces. It is necessary that school administrators seek to influence teachers' need for paradigm shifts from the merely Uniform school model in their practices to a school focused on a pedagogy of differentiation. The main objective of this article is to reflect on the curricular model for an inclusive school. The methodology used to carry it out was thanks to a bibliographical research that served as support, in addition to the empirical approach that is supported by the author's experience, he is an integral part of the educational system in his day-to-day, faces situations related to the need for the existence of a curriculum model that responds to inclusion with this reflection, it is hoped that it will arouse the interest of school actors in the subject. Therefore, for there to be an inclusive school, it is necessary to start thinking about an organizational model of a systemic school, as it allows the involvement of various stakeholders indecision-making about how the school should work.

**Keywords:** School for All, Humanist Approach, Curriculum Model

---

<sup>27</sup> Licenciado em Psicologia Escolar, Mestre em Desenho de Sistema de Educação pela Universidade Pedagógica, Doutorando em Ciências de Educação com Especialização em Educação Inclusiva e Pedagogia Diferenciada na Unipiaget de Moçambique em convenio com a Universidade do Milho de Portugal. Docente e investigador na Universidade Rovuma-Extensão de [Cabo-Delgado.perlorabeca@gmail.com](mailto:Cabo-Delgado.perlorabeca@gmail.com)

## INTRODUÇÃO

Esta reflexão surge, no âmbito das actividades de pesquisa, que o investigador tem vindo a desenvolver na linha de pesquisa sobre a inclusão escolar, este pensamento, que constitui um paradigma emergente na organização escolar. Ao longo deste estudo, pretende-se reflectir acerca da seguinte temática “A Escola para todos: Modelo Curricular e a Abordagem Humanista nos espaços de Ensino-Aprendizagem”. Como se pode constatar, a escola acompanha a dinâmica social, isto é, ela tem vindo a sofrer transformações desde a escola na idade primitiva até a escola actual. A este propósito convirá recordar que, esta mudança é acompanhada com o tipo de aluno/a que se pretende formar para responder aos anseios de cada sociedade.

Pensamos nós, que os alunos/as que constituem o universo escolar actual em Moçambique provêm de ambientes muito diversificados, o que faz com que tenham capacidades diferentes, influenciando no seu estilo de aprendizagem, desta forma, diríamos que, a escola também, deve estar preparada para responder a esta realidade. Partindo da ideia acima referenciada, diríamos que, o modelo curricular a ser adaptado nas escolas no nosso contexto,

seria aquele que responde às capacidades individuais dos alunos. O que equivale admitir, que para tornar, a escola num lugar para todos, ela deve adoptar a pedagogia da diversidade, aquela pedagogia que, contraria, as práticas escolares relacionadas com a escola tradicional, porque, esta se baseava no tratamento dos alunos como se fossem todos iguais. (Saviani, 2012 p.6)<sup>28</sup>.

Para a efectivação do trabalho, o autor procurou se inspirar na Declaração de Salamanca (1994) que sugere que as nações precisam construir um sistema educativo inclusivo, para tal, deve-se criar condições adaptativas nas escolas permitindo que haja equidade entre os alunos ditos “normais” e os com necessidade educativas especiais, assim como, se propõe que haja a valorização da diversidade e aplicação de uma pedagogia humanista no processo de ensino e aprendizagem, para fazer com que todos aprendam em função das capacidades individuais e seus interesses e necessidades. Para tal, as escolas são desafiadas nestas duas declarações a se construírem num modelo curricular que permite a inclusão. No entanto, a Política Nacional de Educação de Moçambique, aprovada, através da resolução nº 8/95, de 22 de

---

<sup>28</sup>A escola organiza-se como uma agência centrada no professor, o qual transmite, segundo uma

gradação lógica, o acervo cultural aos alunos. A este cabe assimilar os conhecimentos que lhe são transmitidos.

Agosto, faz menção da educação especial e considera de oportunidade para as crianças com necessidades educativas especiais, constitui o principal mecanismo para inclusão. A Declaração de Dakar “Educação para todos” (2000) preconiza, na alínea a) nº 7, a necessidade de expandir a educação da criança pequena; especialmente para crianças vulneráveis e em maior desvantagem para todos. A agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável, no seu objectivo nº 4, realça a necessidade de assegurar inclusiva de qualidade e promover a oportunidade de aprendizagem ao longo da vida.

É evidente que, a ideia geradora de um modelo curricular para “escola para todos” surge com a teoria pós-crítica do currículo que emerge a partir das décadas de 1970 a 1980, esta defende a ideia multicultural do currículo. Esta teoria é contra a ideia da teoria tradicional do currículo, em que os alunos/as são vistos pelo professor/a como objectos de aprendizagem e este como o detentor de todo saber, nas salas de aulas os alunos/as sentam-se em fileiras, são recompensados pelo cumprimento de orientações dadas pelo professor/a que nos submete a uma pedagogia uniforme. São alguns exemplos disso:

- Sentem-se;
- Peguem seus livros;

- Abrem os livros nas seguintes páginas;
- Ninguém sai fora sem eu mandar.

A este propósito, é preciso criar uma escola que esteja em altura de acolher todos os alunos/as, em detrimento de ser uma pessoa com qualquer tipo de impedimento, de agora em diante, surge a escola inclusiva aquela que garante a qualidade de ensino a cada um dos seus alunos, reconhecendo e respeitando as diferenças e respondendo a cada um de acordo com a sua especificidade.

É de referir que, a ideia acima também é sustentada pela UNESCO (1994), “ As escolas devem ajustar-se a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, intelectuais, linguísticas ou outras”(p.11)

Na opinião de Santos (2010), na educação inclusiva, as possibilidades do modelo pedagógico, centrado no aluno substituem o modelo médico, que era centrado na doença, exigindo assim, que o aluno se adaptasse ao meio ambiente como se a responsabilidade fosse exclusivamente dele. O modelo pedagógico busca interferir na normalização das ofertas educativas e no processo de integração pessoal-social.

O artigo apresenta a seguinte estrutura: Enquadramento teórico, o conceito do currículo, os objectivos de ensino nos

espaços de ensino-aprendizagem, os conteúdos de ensino nos espaços de aprendizagem, as práticas de avaliação nos espaços de aprendizagem, o uso dos meios de ensino nos espaços de ensino-aprendizagem e os espaços de ensino-aprendizagem no contexto da abordagem humanista por fim apresenta conclusão.

## **ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

### **Da exclusão à integração**

Ao longo da história, as pessoas com algum tipo de deficiência estavam aquém de direitos básicos e humanos como o da educação para “todos” e de respeito às diferenças. Sobre este percurso histórico, no período da idade média, estas pessoas eram excluídas da sociedade não tinham nenhum direito de participação social enquanto cidadãos, pois não adequavam ao padrão daquele período (Bairrão, 1998). Segundo (Bairrão, 1998) este período foi classificado como época da exclusão.

Posteriormente surge a era da segregação, a qual possibilitou ainda com limitações, que pessoas com deficiência pudessem frequentar instituições de ensino, no entanto estas estavam a parte e não integradas em escolas ditas “normais”. Apesar de este período ter sido marcado pela segregação de pessoas com deficiência, foi a partir dele que avançaram

vários movimentos em favor da integração das pessoas com deficiência nas instituições de ensino.

### **Da integração a inclusão**

Para Silva (2009), a integração escolar de alunos com NEE não proporcionava a estes respostas educativas que auxiliassem nas suas aprendizagens. Assim sendo, a presença de alunos com NEE nas escolas do ensino regular não acarretava mudanças ao nível do currículo, nem ao nível de estratégias pedagógicas utilizadas. A intervenção estava a cargo dos professores, de psicólogos e terapeutas.

Apesar de a integração de alunos ainda possuir entraves quanto às estratégias pedagógicas, foi a partir deste movimento que foram dados os primeiros passos em direcção ao crescimento e à valorização do princípio da gratuidade do ensino público básico a estes alunos, possibilitando, em conjunto dessa abertura dos espaços sociais e educativos para os referidos discentes, a participação das famílias nessas esferas. Na integração, a escola não se preocupa com a presença dos alunos com necessidades educativas especiais, esses, por sua vez, vão se adaptando com as condições que encontram na escola.

Este estudo tem como teoria de base, a teoria humanista, que centra o seu estudo na peculiaridade de cada ser

humano, na complexidade e singularidade de cada pessoa, nos seus motivos e interesses. O foco desta abordagem não está no ensino em si mesmo, mas na aprendizagem, numa perspectiva de desenvolvimento da pessoa humana. Os seus defensores são: Carl Rogers, Abram Maslow e Paulo Freire.

- **Pedagogia humanista:** é uma nova corrente pedagógica, que tem como fim, o aluno como sujeito do processo de ensino aprendizagem e não como objecto que era evidente na pedagogia tradicional.
- **Método de Paulo Freire:** denominado humanista, defende uma nova epistemologia do saber, tendo como objectivo fundamental, superar as adversidades do paradigma tradicional, com uma nova visão na abordagem do conhecimento e no processo de ensino e aprendizagem.
- **Escola para todos:** Este é um novo modelo de escola do século XXI, uma escola voltada no atendimento de todos alunos, independentemente do tipo de

deficiência que este puder apresentar. Aqui, qualquer escola que pretende que seja inclusiva é desafiada, a ser aberta, isto é, permitir que qualquer aluno encontre espaço para o seu enquadramento.

Neste contexto, deve ser entendido que, na pedagogia humanista, o papel do professor/a, é criar ambientes favoráveis, numa prática de sinceridade e amizade, em que os alunos/as vão à escola, por motivação, e não por dever, estabelecendo o princípio da democracia e não da opressão, que significa uma prática de segmentação. Na verdade, a prática de inclusão tem uma relação directa com esta prática, isto porque, o professor/a é sujeito a acreditar nos interesses, necessidades e opiniões dos alunos/as. Num ambiente de aprendizagem onde se aplica a pedagogia humanista, há respeito pela individualidade das crianças, elas são tratadas como sujeitos activos de aprendizagem (Sacristan& Gomes, 2000)<sup>29</sup>.

"Todos os alunos, designadamente os alunos com NEE, independentemente da raça, condição linguística ou económica,

---

<sup>29</sup> A diferenciação da educação para responder e dar guarida às necessidades e peculiaridades dos alunos/as exigências do pluralismo social e do respeito ao individualismo, tem sido um tema que atravessa a história do pensamento, da política e da prática pedagógica. Como ideia tem sentido aplicá-la a qualquer nível ou situação do sistema educativo,

mas adquire especial relevância no ensino obrigatório ao dar guarida num modelo de escola e de currículo comum, a uma gama muito variada de alunos/as durante tempo prolongado. Neste caso, a diversidade de estudantes e conteúdos comuns podem ser vistos como incompatíveis ou, pelo menos, como duas aspirações muito conflitantes.

sexo, orientação sexual, idade, capacidade de aprendizagem, etnia, cultura e religião têm o direito a ser educados em ambiente inclusivo (Correia, s/d, p.35)"

Sustentado a ideia do autor, nenhuma criança deve ficar fora da escola por apresentar uma certa deficiência. As escolas devem criar condições adaptativas significativas que servem de suporte para aprendizagem dos alunos/as. Estas condições precisam ser sociais, físicas e pedagógicas.

### **O conceito do currículo**

Seguindo Cardoso (1987), o currículo é como o esqueleto constituído pelas designações das disciplinas escolares ou áreas de ensino que preenchem o plano de estudo de um curso, um nível ou um ano de escolaridade, por outras palavras, o currículo, é aquilo que pretende ensinar-se numa determinada classe ou área do saber.

Perspectivando Ribeiro (1993), currículo é, no entanto, e consensualmente, perspectivado por vários autores como um plano de estudos, ou seja, um conjunto estruturado de matérias de ensino traduzidos na distribuição variadas de

tempos lectivos semanais ou unidades de crédito a cada uma das disciplinas.

Concebe-se o currículo como aquilo que se espera que os alunos aprendem, sugere-se que os fazedores do currículo não se esqueçam das especificidades dos alunos, que são os sujeitos deste processo. Daí que, o currículo que for a ser concebido para a inclusão deve ser aquele que permite a flexibilidade, bastando para tal, que seja dada a autonomia aos professores na tomada de decisão sobre o que ensinar em função das particularidades individuais dos alunos que estão na sua responsabilidade. (Moreira, s/d: p.8).<sup>30</sup>

### **A ABORDAGEM HUMANISTA NOS ESPAÇOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

#### **Os objectivos de ensino nos espaços de ensino-aprendizagem**

No que diz respeito aos objectivos de ensino-aprendizagem, há a referir que constitui aquilo que se espera, que um determinado aluno/a consiga assimilar numa aula. Um objectivo caracteriza-se geralmente pelo seu grau de operacionalização (refere-se mais ou menos

---

<sup>30</sup> O currículo corresponde ao espaço no qual, colectiva e democraticamente, ensinam-se e aprende-se conhecimentos mais respeitosos dos diferentes indivíduos e das realidades em que vivem,

conhecimentos esses que possam ser úteis na diferença de um projecto colectivo que aprofunde a busca e a construção do que Lacrari e Monfe chamam de democracia radical e plural.

explicitamente a um comportamento observável) e pelo seu nível taxinómico.

De acordo Carvalho (1995) “de uma situação didáctica para outra, os objectivos propostos para o mesmo conteúdo podem variar”(p.44). Para uma turma inclusiva, nos objectivos de ensino-aprendizagem devem ser incorporado componentes cognitivas, afectivas e psicomotoras, isto porque, desde cedo, os alunos devem desenvolver a afectividade, o que lhes possibilitará, aprender a conviver na diferença enquanto crianças, quando forem adultos, serão tolerantes. De salientar que, a aprendizagem refere-se aos três domínios citados por Bloom (1972), dando destaque à integração entre os domínios cognitivos, afectivos e psicomotor.

Sendo assim, não se pode esperar, que os alunos/as, no decurso de uma aula, ou de uma unidade temática tenham que adquirir as mesmas competências, sabendo-se que, cada aluno possui suas peculiaridades que influenciam na sua maneira de aprender. Diante, desta situação, a palavra usada na didáctica da escola tradicional como por exemplo “ No final desta aula, os alunos devem ser capazes de...”. No entanto, não é funcional no modelo de escola inclusiva. Aqui, nesta escola, privilegiam-se as especificidades de cada aluno/a.

"A escola existe por causa dos alunos. Em outras palavras: se a escola existe, ela tem a finalidade os alunos. Portanto, todas as suas actividades devem visar, em primeiro lugar, ao bem dos alunos. Para se poder estabelecer os objectivos adequados a eles. Não pode agir sem se conhecer profundamente todas as características das pessoas envolvidas na situação e no processo como ser individual e pessoal, eles tem características físicas, psíquicas, intelectuais, morais, espirituais. Todos esses aspectos são, pois, inspiradores dos objectivos da escola. (Schitz,1993,p.95)"

Como já é sabido, existe uma relação de interdependência entre objectivos, conteúdos e os métodos de ensino. No contexto da diferenciação pedagógica, que ocorre no contexto da inclusão, o professor/a, tem a tarefa, de diferenciar os conteúdos de ensino em função das peculiaridades de cada aluno/a, logo, os objectivos que se pretendem alcançar nesta aula, também, devem ser diferenciados, além disso, os métodos de ensino devem ser adaptados aos alunos tendo em conta os objectivos e conteúdos. A mesma ideia é reforçada por Nova (2012), quando se refere de que não é na identificação e homogeneização que consiste a educação, mas na contínua diversificação, na personalização.

No contexto da inclusão escolar, uma vez que há uma maior consideração com os interesses preocupações, opiniões e as necessidades dos alunos, os objectivos de ensino devem guiar-se tendo em conta os seguintes aspectos são:

- Permitir a flexibilidade, para responder às necessidades de cada aluno;
- Serem alcançados de forma individual, tendo em conta as capacidades de cada aluno;
- Partir da autonomia do professor, sobre que estratégias a adoptar, para o alcance dos objectivos.

### **Os conteúdos de ensino-aprendizagem nos espaços de aprendizagem**

Os conteúdos de ensino-aprendizagem consistem naquilo que os alunos devem assimilar no final de uma aula ou unidade temática, na relação pedagógica que estabelece entre estes e o professor.

No entanto, na escola tradicional, o que acontece é que, os conteúdos de ensino são vistos como algo acabado, além disso, não há preocupação em diferenciar os conteúdos a serem transmitidos, isto porque, o professor/a considera os alunos/as como se todos eles fossem iguais (pedagogia uniforme). Enquanto, na escola nova,

tendo em conta o princípio de inclusão, os conteúdos de ensino, devem ser flexíveis e contextualizados, de acordo com o tipo de alunos/as e as condições que a escola oferece, para permitir, que todos possam aprender, de acordo com as suas experiências e capacidades individuais, tornando as diferenças, como uma riqueza para o para o processo de ensino-aprendizagem.

Para tornar a aprendizagem significativa, no contexto da inclusão é preciso que os professores compreendam que cada aluno tem suas peculiaridades, neste sentido, os conteúdos de ensino devem ser flexíveis para favorecer a aprendizagem de todos. Para fazer com que isto aconteça, a escola precisa criar adaptações curriculares, sejam elas de pequena ou grande porte.

Não opinião de Tomlison (2008) A diferenciação dos conteúdos pode ser encarada de duas maneiras. Primeira, ao diferenciar os conteúdos, podemos adaptar o que ensinamos. Segunda, podemos adaptar ou modificar o modo como damos acesso ao que queremos que aprendam”. (p.177)

O trecho acima faz-nos entender que a diferenciação dos conteúdos exige criatividade por parte dos professores/as, o que muitas vezes não acontece, por falta de

preparo destes, em matéria referente à inclusão escolar. Os conteúdos de ensino, oficialmente traçados pelo Ministério da Educação, precisam de ser trabalhados pelos professores, para responderem à realidade concreta vivida pelos alunos e tendo em conta as condições oferecidas pela escola.

Há necessidade de diversificar os conteúdos a serem ensinados, tendo em conta a proveniência social, idade, cultura e experiência anterior de cada aluno. Se assim, puder acontecer, o conhecimento por eles aprimorados poderão encontrar aplicação em outros contextos. Actualmente, pretende-se que a escola seja inclusiva, logo há necessidade de democratizar os conteúdos de ensino, isto é, eles não devem ser impostos aos alunos mas precisam de ser negociados, devendo partir da realidade vivida pelos alunos, suas aspirações, necessidades especiais, interesses pessoais, convicções, habilidades, atitudes e valores. De acordo Johan (2009) “Desenvolver pessoas convivendo com a diferença constituir-se-á tarefa ética por excelência um profundo sentido de alteridade poderá criar as condições necessárias para que se faça uma educação que atinja plenamente seus objectivos”

Ainda, no que tange à diferenciação dos conteúdos de ensino, perspectivando

Tomlinson (2008), os conteúdos de ensino devem ser diferenciados entre três últimos elementos:

- A diferenciação dos conteúdos com base no nível de preparação tem como objectivo ajustar o material ou material ensinado aos alunos à sua capacidade de leitura e compreensão;
- A diferenciação dos conteúdos com base nos interesses envolve incluir no currículo ideias e matérias que se baseiam em interesses actuais dos alunos ou que sirvam para desenvolver estes mesmos interesses;
- A diferenciação dos conteúdos com base no perfil de aprendizagem pressupõe assegurar que um aluno tenha como “aceder” a matérias e ideias que correspondam à sua maneira de aprender. (TOMLINSON, 2008, p.177)

### **A prática de avaliação nos espaços de aprendizagem**

A avaliação para inclusão escolar, pressupõe que, o professor/a conheça as especificidades de cada aluno, para permitir que haja diferenciação dos conteúdos da avaliação, além disso, as práticas desta devem responder ao princípio da democratização do ensino. Na opinião de

Nova (1997) “os alunos devem ser informados dos aspectos em que vão ser avaliados. A discussão dos objectivos, clarificando o que se pretende com a realização das várias actividades de aprendizagem, constitui uma estratégia que favorece a relação professor/aluno e a conjugação de esforços na consecução destes objectivos”. (p.18)

Na escola dita inclusiva, uma vez que, esta é sustentada pelo princípio de democracia, sugere-se que, a avaliação seja negociada, tendo em conta, as habilidades, capacidades e aptidões individuais demonstradas por cada aluno. Neste sentido, os professores precisam diferenciar os conteúdos da avaliação, para evitar que a mesma não venha ser selectiva prejudicando os alunos menos habilitados.

A prática de avaliação para este paradigma de educação é contraditório ao vigente na escola tradicional que não se preocupa em diferenciar os conteúdos da avaliação. Assim sendo, se considera que, “todo e qualquer método pedagógico que trate todos os membros de um grupo de alunos de forma equivalente não podem dar resposta às diferentes necessidades de cada estudante, individualmente considerado” (Kirkby & Alaiz, 1995, p.15). Tratar os alunos como se todos fossem iguais condiciona o insucesso escolar, uma vez que, as práticas pedagógicas desenvolvidas

no contexto do ensino-aprendizagem têm a tendência de beneficiar uma minoria.

A avaliação formativa joga um papel extremamente importante neste modelo de escola, por ser contínua e sistemática, permitindo o professor avaliar as dificuldades individuais dos alunos em cada momento da aula.

"Procurando regular o processo de aprendizagem de cada aluno, a avaliação formativa pressupõe a individualização do ensino pela diversificação/ diferenciação dos procedimentos pedagógicos (objectivos intermédios, estratégias, actividades, recursos) em função das características dos alunos e dos seus percursos de aprendizagem (Ferreira, 2007,p. 65). "

Nas nossas escolas ainda se verifica que a maioria dos professores não privilegia a avaliação formativa, em detrimento da sumativa. Isto é, as práticas avaliativas não são multidimensionais, condicionando a exclusão escolar.

### **Uso de meios de ensino nos espaços de ensino-aprendizagem**

Os meios de ensino são instrumentos que facilitam a operacionalização dos conteúdos, no contexto de uma escola com modelo curricular de inclusão, a necessidade dos professores procurarem sempre que possível adoptar os meios de ensino de

forma diversificada em função dos objectivos, estilo de aprendizagem de cada aluno, idade dos alunos/as, experiências anteriores dos mesmos.

Na maior parte das escolas Moçambicanas, o que se constata é que os professores não procuram diversificar os meios de ensino desmotivando os alunos, isto porque, os recursos de ensino não aproximam o aluno da realidade, não facilitam a compressão da matéria por parte dos alunos e alunas.

No contexto da pedagogia humanista, uma vez que, o professor/a trabalha com os alunos/as que apresentam com gostos, interesses e necessidades bem diferentes, o professor deve recorrer ao uso dos recursos didácticos que despertam o interesse e gostos dos alunos/as de forma individual, não considerar os alunos como se fossem todos iguais contribuindo para a motivação destes.

### **Os espaços de ensino-aprendizagem no contexto da abordagem humanista**

A sala de aula tradicional, aquela em que, os professores ficam enfrentem dos alunos e alunas e estes sentam-se enfileirados escutando a instrução do professor, no modelo de escola humanista, não é funcional, aqui o que existem são espaços de aprendizagem ou sala de aula desenvolvimental.

Na sala de aula desenvolvimentista, as crianças desenvolvem aptidões em períodos de tempo único e individual. Apesar de existirem expectativas previsíveis para o crescimento e para as alterações que se produzem, nem todas as crianças progredem segundo o mesmo ritmo. Esperar que todas as crianças aprendam a ler ou escrever unicamente porque têm a mesma idade não significa que todas vão ser bem-sucedidas. (Rief, s/d)

Sustentando a ideia do autor, diria que neste modelo de sala, percebe-se que cada criança tem as suas especificidades, logo, o atendimento de partir desta realidade, para permitir que todos possam aprender. Os alunos/as aprendem em qualquer contexto, através das relações por estes estabelecidas, o que faz com que a escola deixe de ser uma única fonte de aquisição dos conhecimentos. Como resultado disso, os professores/as devem mudar o seu papel no contexto da relação pedagógica passando de detentores de todo saber para facilitadores do processo de ensino e aprendizagem.

Além disso, as escolas são desafiadas a serem justas, os alunos vão para escola, tendo, gostos, necessidades, expectativas e talentos diferentes, e a escola, é obrigada a se ajustar ao tipo de alunos que lá se encontra, para tornar, os espaços ensino e aprendizagem atractivos.

É preciso que a escola procure combinar o currículo formal e informal nas suas práticas lectivas. Os espaços didácticos não se limitam na sala de aula. Se tomarmos como exemplos o ensino-aprendizagem da língua escrita no início da escolaridade, é possível encarar numerosas possibilidades fora da escola (biblioteca, parque de exposição, rua comercial...) como é possível encarar variações do quadro material da sala de aula propriamente dita (Carvalho, 1995,p.46). Reforçando a ideia do autor, diria que, na verdade o processo de ensino e aprendizagem não se limita apenas à sala de aula, actualmente, no contexto da inclusão escolar os professores precisam de ir além da sala de aula, levando os alunos a vivenciarem de perto o objecto de estudo, aquilo que se chama de “sala aula de ambiente natural”, o que se verifica nas escolas é que os conteúdos de ensino são discutidos de forma abstracta pelos professores, alunos e alunas dificultando a sua compreensão. As práticas de ensino não podem apenas se confinar na sala de aula, é necessário existir outros espaços de aprendizagem, onde os alunos podem vivenciar em *locu* o objecto de estudo.

## CONCLUSÃO

Concluindo, para tornar a escola actual inclusiva, é necessário o engajamento de todos actores. No entanto, a dificuldade para a existência do currículo inclusivo, é devido a alguns factores, tais como: falta de formação dos professores para lidarem com alunos/as com necessidades educativas especiais, falta leis que defendem alunos/as deficientes nas escolas que sejam exequíveis, o orçamento para educação é exíguo, as infra-estruturas escolares não respondem à inclusão e as práticas escolares são desajustadas à realidade de uma escola inclusiva.

A este propósito convirá recordar, também que, a centralização do poder do sistema educativo, não dá espaço para que os professores/as tenham a autonomia na decisão sobre o que ensinar, tendo em conta o tipo de alunos e as condições oferecidas pela escola, constituindo outro factor que condiciona a exclusão escolar.

Isto significa em outras palavras, só é possível termos uma escola com valores de humanismo e democracia, quando as escolas mudarem as suas práticas vigentes que se relacionam com o autoritarismo, onde os alunos/as são tratados como se todos fossem iguais e não há respeito pelas suas diferenças.

## BIBLIOGRAFIA

- Carvalho, Adalberto Dias (1995). *Novas Metodologias em Educação*, Portugal: Porto Editora
- Coraggio, José Luís (s/d). *Desenvolvimento Humano e Educação*. São Paulo, Brasil: Cortez editora
- Ferreira, Carlos Alberto (2007). *Avaliação no quotidiano da sala de aula*, Portugal: Porto editora.
- Johann, Jorge Renato (2009). *Educação & Ética em busca de uma aproximação*, Porto Alegre, Brasil: Editora edipucrs
- Moreira, António Flávio Barbosa (2006). *Currículo: Políticas e Práticas*. (9ª ed), São Paulo, Brasil: Papyrus editora.
- Nova, Elisa Vila. (2012). *Avaliação dos alunos problemas e soluções*. Lisboa, Portugal: Textos Editores
- Palmeirão, Cristina & Alves, José Matias (2019). *Da igualdade de oportunidades a equidade Educativa. Caminho de uma inclusão sucedida*, Porto, Portugal: Universidade Católica Editora
- Rief, Sandra&Heimbuge A. Julie (s/d). *Como ensinar a todos alunos em sala de aula inclusiva. Estratégias prontas a usar, lições e actividades concebidas para alunos com NEE*. Portugal: Porto Editora
- Santos, Maria Gloria Schaper dos Santos (2010). *Educação Especial*. (2ª ed), Brasil: Editora Fundação
- Smith, Egídio Francisco (1993). *Fundamento da Didáctica*. (7ª ed), Brasil: Editora Unisinos
- Saviani, Dermeval (2012). *Escola e Democracia*. (42ª ed), Brasil: Editora Campinas
- Sacristán, J.Gimeno (2000). *Compreender e transformar o ensino*. (4ª ed), Porto Alegre: Artmed Editoras
- Tomlinson, Carol Ann (2008). *Diferenciação pedagógica e Diversidade. Ensino de alunos em turmas com diferentes níveis de capacidade*. Portugal: Porto Editora

**ENSINO SUPERIOR BASEADO EM PESQUISA EM SALA DE AULA**Almeida Meque Gomundanhe<sup>31</sup>Vital de Melo Lopes Napapacha<sup>32</sup>**Resumo**

Este estudo assume a pesquisa de cunho bibliográfico e visa discutir a pesquisa como norteador do ensino na universidade. Para o suporte teórico, foram recorridos os autores como Demo (2011); Freire (2001); Galiazzi e Moraes (2002); Saviani (1999); Severino (2008); Schmitt e Traesel (2017); Silveira e Lopes (2014); Stecanela e Williamson (2013). Por meio da análise dos escritos destes autores, constatou-se que a pesquisa melhora a qualidade de ensino, promove a inovação na abordagem dos conteúdos e, consequentemente, estimula aprendizagem significativa dos alunos e a construção de novos conhecimentos. E ela deve ser praticada por professores e alunos. Apesar das vantagens que a pesquisa em sala de aula oferece ao processo de ensino, ainda prevalecem desafios de ordem económica e materiais que obstruem a sua prática.

**Palavras-chave:** Ensino; Pesquisa; Conhecimento; Aprendizagem.

**Abstract**

This study assumes bibliographic research and aims to discuss research as a guide for teaching at the university. For theoretical support, were used authors such as Demo (2011); Freire (2001); Galiazzi and Moraes (2002); Saviani (1999); Severino (2008); Schmitt and Traesel (2017); Silveira and Lopes (2014); Stecanela and Williamson (2013). Through the analysis of the writings of these authors, it was found that the research improves the quality of teaching, promotes innovation in the approach to content and, consequently, stimulates significant student learning and the construction of new knowledge. And it must be practiced by teachers and students. Despite the advantages that research in the classroom offers to the teaching process, economic and material challenges still prevail that obstruct its practice.

**Keywords:** Teaching; Research; Knowledge; Learning.

**INTRODUÇÃO**

Uma das categorias da Pedagogia é o ensino. Ele é conduzido por um professor e ocorre em todas instituições de ensino, incluindo as de ensino superior. Este processo é caracterizado por aula que,

segundo Libâneo (1990, p. 177) consiste em um:

"conjunto dos meios e condições pelos quais o professor dirige e estimula o processo de ensino em função da actividade própria do aluno no

<sup>31</sup>Doutorado em Inovação Educativa pela Universidade Católica de Moçambique-Faculdade de Educação e Comunicação. Docente na Universidade Rovuma-Extensão de Niassa, Departamento de Educação e Psicologia. Email para correspondência: amequegomundanhe@yahoo.com.br

<sup>32</sup> Mestre em Educação/Informática Educacional. Docente na Universidade Rovuma-Extensão de Niassa, Departamento de Ciências, Tecnologia, Engenharia e Matemática. Email: napapacha@yahoo.com.br

processo da aprendizagem escolar, ou seja, a assimilação consciente e activa dos conteúdos. Em outras palavras, o processo de ensino, através das aulas, possibilita o encontro entre os alunos e a matéria de ensino, preparada didacticamente no plano de ensino e nos planos de aula."

Por outra, o processo de ensino se concretiza através da realização de uma aula. Para o efeito, é de capital importância que sejam criadas as condições necessárias que garantam o estabelecimento da relação entre os alunos e os conteúdos de ensino e, conseqüentemente, o desenvolvimento da aprendizagem escolar dos alunos resultante da assimilação dos conteúdos de ensino. Mas esta relação pode não se efectivar, se o ensino e os conteúdos transmitidos não estiverem vinculados à pesquisa e ao aluno, respectivamente. Isso pode dificultar a aprendizagem do aluno e, por conseguinte, ocasionar o fraco aproveitamento pedagógico.

A identificação das principais dificuldades e a sua conseqüente colmatação pode ser feita através de uma pesquisa em sala de aula que constitui uma preocupação constante de o Homem "conhecer a partir do seu interesse e de perguntas próprias, relacionadas ao seu dia a dia, ao seu contexto material e social e, em última instância, a sua sobrevivência" (Paula & Harres, 2015, p. 149).

Com isto, não se pretende reduzir o ensino em pesquisa, mas sim, incentivar a transmissão do ensino "mediante postura de pesquisa. Trata-se de ensinar pela mediação do pesquisar, ou seja, mediante procedimentos de construção do objecto que se quer ou que se necessita conhecer, sempre trabalhando a partir das fontes" (Severino, 2008, p. 22) e, por via disso, contribuir na melhoria do processo de ensino-aprendizagem. É neste contexto que se propõe desenvolver no presente artigo com o objectivo de discutir a pesquisa como norteador do ensino na universidade. Para a condução deste estudo e alcance deste objectivo, foi elaborada a seguinte questão de pesquisa: a) Qual é contribuição da pesquisa em sala de aula no processo de ensino? b) De quem é a responsabilidade de pesquisar em sala de aula? c) Como estimular o espírito de pesquisa no professor e nos alunos? d) Quais são as limitações do apenas ensinar ou do apenas pesquisar? e) Quais são os principais desafios da pesquisa?

Para a realização deste estudo foi utilizada uma pesquisa de cunho bibliográfico. Foi desenvolvida a partir de materiais produzidos por autores como: Demo (2011); Freire (2001); Galiazzi e Moraes (2002); Saviani (1999); Severino (2008); Schmitt e Traesel (2017); Silveira e

Lopes (2014); Stecanela; Williamson (2013) e Libâneo (2013).

### **Ensino e pesquisa**

O ensino e a pesquisa são alguns pilares que sustentam uma universidade. Mas o que é ensino e o que é pesquisa? Libâneo (2013) define ensino como sendo um processo que consiste na transmissão e assimilação activa de conhecimentos e habilidades. Ainda este autor afirma que “a actividade de ensino é vista, comumente, como transmissão de matéria aos alunos, realização de exercícios repetitivos, memorização de definições e fórmulas” (Libâneo, 2013, p. 83). Contudo, Anastasiou (2002, p. 67) advoga que “o acto de ensinar não se pode limitar à simples exposição dos conteúdos: inclui necessariamente um resultado bem sucedido daquilo que se pretende fazer, no caso, a apropriação do objecto de estudo” pelo estudante, porque “o ensino somente transmissivo não cuida de verificar se os alunos estão preparados para enfrentar matéria nova e, muitas vezes, de detectar dificuldades individuais na compreensão da matéria” (Libâneo, 2013, p. 84).

Em síntese, “ensinar é a actividade pela qual o professor, através de métodos adequados, orienta a aprendizagem dos alunos” (Haydt, 2011, p. 12). Neste contexto, o processo de ensino deve

conduzir o estudante à aprendizagem que, conforme Piletti (2004, p. 31), é “um processo de aquisição e assimilação, mais ou menos consciente, de novos padrões e novas formas de perceber, ser, pensar e agir” por meio de ensino. Por outra, o processo de ensino não se pode desvincular do processo de aprendizagem.

No entanto, para que a aprendizagem ocorra é importante que o professor procure compreender “como as pessoas aprendem, quais são as condições externas e internas que o influenciam” (Libâneo, 2013, p. 87). Ou seja, a condução do processo de ensino requer uma compreensão clara e segura de factores e estilos que afectam a aprendizagem dos alunos. Nesta perspectiva, o professor é desafiado a praticar pesquisa. Para Gil (2008), pesquisa é “o processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico” (p. 26). Para Schmit e Traesel (2017, p. 2), pesquisa é “um acto de analisar, avaliar, indagar, observar, enfim, remete a algo novo, inovação, na qual o pesquisador levanta dados empíricos e passa a estabelecer relações adversas criando possibilidades de entender e compreender situações novas”. Esta definição é partilhada por Minayo (2009), ao afirmar que pesquisa é uma “actividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade” (p. 16). Daí que,

“o objectivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos” (Gil, 2008, p. 26).

Neste sentido, a pesquisa é feita através de questionamentos que conduzem o professor e alunos à construção e reconstrução do conhecimento. Galiazzi e Moraes (2002, p. 238) esclarecem que a reconstrução do conhecimento “vai além do conhecimento de senso comum, mas o engloba e enriquece com outros tipos de conhecimento dos alunos e da construção de novos argumentos que serão validados em comunidades de discussão crítica”. Assim, o enriquecimento de conhecimento pré-existente revela inovação no processo de ensino que “possibilita novas formas de intervenção, fundadas na articulação teoria e prática. Esta modalidade de pesquisa pode e deve ser realizada pelo professor na sua própria sala de aula” (Demo, 2002, cit. em Grillo, 2006, p. 3), mas em parceria com os seus alunos para que a produção e reconstrução de conhecimentos seja da responsabilidade de ambos.

### **Relação entre ensino e pesquisa**

Ensinar é uma prática que o professor tem privilegiado no seu dia-a-dia, mas a mesma deve estar atrelada à pesquisa. Ou seja, o processo de ensino e de pesquisa devem caracterizar o trabalho docente, tal

como defende Demo (2011, p. 15) ao afirmar que “quem ensina carece pesquisar; quem pesquisa carece ensinar. Professor que apenas ensina jamais o foi. Pesquisador que só pesquisa é elitista explorador, privilegiado e acomodado”. Por outras palavras, “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” (Freire, 2001, p. 14). Isso significa que o professor é chamado a desenvolver simultaneamente o ensino e a pesquisa.

Segundo Freire (2001), o processo de ensino permite ao professor buscar e reprocurar o que está a dificultar a aprendizagem dos alunos. Já a pesquisa permite ao professor conhecer o que ainda não conhece e comunicar ou anunciar a novidade através de ensino. Por isso, Stecanela e Williamson (2013, p. 286) afirma que “a pesquisa em aula provoca a descristalização do olhar e da escuta, abala certezas e produz inovação”. Aliás, o professor “através da produção, tem condições e bagagem para transmitir via ensino” (Demo, 2011, p. 15) aquilo que descobriu durante o processo de pesquisa. Ademais:

"O processo de construção de conhecimentos, vivenciado no exercício da pesquisa relacionada ao saber-fazer docente, permite que o professor tenha a autonomia e a competência para, por exemplo, ser o

autor do próprio material didático, de modo a ocupar um espaço em que o criar e o executar estão interligados, e se complementa enquanto atribuição de um mesmo sujeito, o professor (Velasco, 2020, p. 2)."

Assim, os resultados da pesquisa permitem ao professor compreender melhor as causas que dificultam a aprendizagem dos alunos. Portanto, compreendendo as causas, o professor pode adoptar estratégias de ensino que facilitem a condução do processo de ensino e a consequente assimilação dos conteúdos por parte dos alunos. Por isso, a pesquisa deve ser entendida como sendo "um elemento fundante, norteador e incentivador da prática educativa" (Soczek & Alencastro, 2012, p. 52), que constitui "um traço cultural compartilhado que tem relações com o que acontece em outros âmbitos da sociedade e de suas instituições" (Pimenta & Anastasiou, 2002, p. 179).

No entanto, para que a pesquisa seja o elemento norteador e incentivador da prática educativa, é importante que ela seja vista como sendo um "diálogo inteligente com a realidade, tornando-o como processo e atitude, e como integrante do quotidiano" (Demo, 2011, p. 37). Mas este autor, esclarece que o conceito de diálogo:

a) não é algo sempre solene, coisa de cinema e teatro, ou algo ritual e

especial como é a necessidade de comunicação entre professor e aluno; b) não é expressão dos consensos, da inteligência fácil e mecânica; é sempre também confronto, se for comunicação entre actores com ideias próprias e posições contrárias; c) não se restringe a conversa, discurso, mas é sobretudo comunicação, com todos os seus riscos e desafios; não é apenas o fenómeno de indivíduos que se encontram e se defrontam, mas a complexa comunicação de uma sociedade sempre desigual (Demo, 2011, p. 37).

Desta forma, os conhecimentos produzidos através da pesquisa devem ser transmissíveis e comunicados aos alunos por meio do processo de ensino. Desta forma, pode-se estabelecer a ligação entre os conhecimentos produzidos através da pesquisa e alunos. Aliás, Demo (2011) diz que a pesquisa "como diálogo, é necessária comunicação e a socialização do saber faz parte integrante da sua produção, sem falar na ligação estrutural e histórica entre teoria e prática" (p. 39). Caso contrário, não haveria a necessidade de o professor pesquisar. Ou seja, os conhecimentos produzidos através da pesquisa devem estar vinculados a realidade do aluno para que a relação entre professor, conhecimentos produzidos através da pesquisa e o aluno se estabeleça e se garanta a participação do aluno na construção de conhecimento. Em

suma, “a pesquisa só tem valor quando comunicada. É desse modo que ela contribui para o progresso dos conhecimentos de que dispomos. Também é desse modo que ela pode contribuir para melhorar nossa qualidade de vida e nossa vida em sociedade” (Laville & Dione, 1999, p. 238) e, especificamente, o processo de ensino em sala de aula.

Neste contexto, o sucesso do processo de ensino e da aprendizagem dos alunos dependem dos conhecimentos produzidos através da pesquisa em sala de aula. Assim, pode-se afirmar que a pesquisa pode ser desenvolvida a partir de ensino e este a partir da pesquisa. Mas para que a pesquisa seja desenvolvida por meio do ensino, é importante que se considerem os seguintes passos de ensino: a) ensino como actividade; b) definição do problema; c) levantamento dos dados; d) formulação de hipótese; e) confirmação ou rejeição de hipóteses formuladas (Saviani, 1999).

Como pode se observar, durante o desenvolvimento de uma actividade pedagógica pode ser identificado um problema que pode dificultar a aprendizagem do aluno. Para a resolução deste problema, os alunos e professores devem ir a busca de dados que lhes facilitarão formular hipóteses que mais tarde poderão ser confirmadas ou rejeitadas depois de serem testadas. Isto significa que,

a aprendizagem significativa dos alunos depende da capacidade de estes e de o professor identificarem o problema que impede o desenvolvimento da actividade pedagógica através da pesquisa, isto é, pesquisa é o caminho que se deve percorrer para dar solução ao problema do processo de ensino para se garantir a aprendizagem significativa.

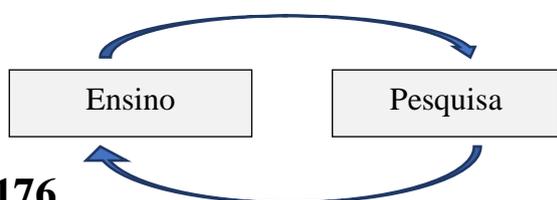
Em resumo, à melhoria do processo de ensino ou a construção de conhecimento por meio de pesquisa, isso depende da identificação do problema que impede o desenvolvimento das actividades pedagógicas, “é a pesquisa que alimenta a actividade de ensino e a actualiza frente à realidade do mundo” (Minayo, 2009, p. 16). Para este autor a resposta da pesquisa, “geralmente se vincula a conhecimentos anteriores ou demanda a criação de novos referenciais” (Minayo, 2009, p. 16). Isto significa que não ocorrerá a construção do conhecimento novo e nem se sanarão as dificuldades de aprendizagem dos alunos sem a pesquisa. Por isso, Silveira e Lopes (2014, p. 347-348), asseveram que “para o professor, a pesquisa tem carácter fundamental, pois na sua prática pedagógica ela conduz o processo de ensino-aprendizagem, avalia, contribui na construção do projecto educativo da instituição e no envolvimento dessa com a sociedade”. Assim, para Severino (2013, p.

24), na universidade a pesquisa deve assumir uma:

a) dimensão epistemológica: a perspectiva do conhecimento. Só se conhece construindo o saber, ou seja, praticando a significação dos objectos; b) dimensão pedagógica: a perspectiva decorrente de sua relação com a aprendizagem. Ela é mediação necessária e eficaz para o processo de ensino/aprendizagem. Só se aprende e só se ensina pela efectiva prática da pesquisa; c) dimensão social: a perspectiva da extensão. O conhecimento só se legitima se for mediação da intencionalidade da existência histórico-social dos homens. Aliás, o conhecimento é mesmo a única ferramenta de que o homem dispõe para melhorar sua existência.

Para este estudo, a pesquisa assume as duas primeiras dimensões, porque por meio da prática da pesquisa, o professor pode obter respostas que lhe permitem modificar, adaptar ou elaborar novas abordagens de ensino para responder às necessidades, interesses e preferência de aprendizagem dos alunos (Heacox, 2006).

Figura 1: Relação entre ensino e pesquisa.



Fonte: elaborado pelos autores (2021)

A figura 1 demonstra que os dois pilares que suportam uma universidade se alimentam mutuamente para a produção e reconstrução mútua de conhecimento dos alunos. Mas quando o professor pesquisa um determinado conteúdo escolar, “será necessário conhecer com o máximo detalhe o caminho que o aluno segue para a construção destes conhecimentos específicos (...) será mesmo conveniente conhecer os procedimentos mediante os quais o aluno vai se apropriando progressivamente destes conteúdos, se desejamos intervir eficazmente em sua aquisição” (Coll, 1987,p. cit. em Carvalho, 1992, p49).

Em resumo, para se garantir a assimilação dos conteúdos e a consequente construção de conhecimento pelo aluno, o professor deve procurar conhecer o método de estudo de cada aluno.

### **O aluno como sujeito de pesquisa na sala de aula**

A prática de pesquisa na sala de aula não é apenas da responsabilidade do professor, mas também do aluno, porque ele “é o parceiro na construção do conhecimento e deve ser estimulado para saber argumentar e questionar” (Munari, 1996, p. 160) e constitui o “caminho mais

adequado inclusive para se alcançar os objetivos da própria aprendizagem” do aluno (Severino, 2008, p. 28). A aprendizagem pela pesquisa em sala de aula “pode representar a chave iniciadora para uma reeducação, fomentando a pergunta do aluno como desencadeadora, desde a sua formulação até as possíveis respostas, ao aprender” (Camargo, 2013, p. 22) e pode, igualmente, transformar o aluno em sujeito de sua aprendizagem, que ao transcorrer do processo desenvolve a capacidade de reconstruir conhecimentos e de utilizá-los para modificar as suas realidades, tornando-se o sujeito histórico competente, com criticidade e criatividade (Demo, 1998, cit. em Camargo, 2013). Para tal, é necessário que o professor, ao entrar na sala de aula, seja aberto a indagações, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa de ensinar e não a de transferir conhecimento (Freire, 2001).

Contudo, a aprendizagem por meio da realização de pesquisa deve ser incentivada a partir do nível de graduação, pois:

"os procedimentos pertinentes à modalidade da iniciação científica são os mais pertinentes para que se possa então realizar a aprendizagem significativa, preparando os alunos que passam por essa experiência para edificação das bases para a

continuidade de sua vida científica, cultural e acadêmica, de modo geral (Severino, 2008, p. 22)."

Em síntese, quando o aluno pratica a pesquisa em sala de aula através de questionamentos, torna a sua aprendizagem autónoma. Apesar de o aluno adquirir esta autonomia na aprendizagem, ele deve continuar a “colaborar com os outros, sem por isto deixar de ser indivíduo” (Mizukani, 1986, p. 45) com ideias próprias e o professor considere o seu aluno como sendo o elemento importante no processo de ensino-aprendizagem.

Para que o aluno seja capaz de aprender por meio de pesquisa, Severino (2008) propõe que no currículo seja incorporada a componente mediador de estratégia didático-metodológica que evidencie a metodologia do trabalho científico, onde se tratará da iniciação às práticas do trabalho académico, estratégia geral de todos os alunos e, também, seja colocada à disposição dos alunos uma metodologia técnico-científica que trata de meios de investigação aplicada que permitem a realização de um trabalho investigativo específico de cada área. Mas para que o aluno se sinta motivado a realizar a pesquisa, são necessárias as seguintes condições didáticas:

- a) indução do contacto pessoal do aluno com as teorias, através da leitura,

levando a interpretação própria; b) manuseio de produtos científicos e teorias, em biblioteca adequada e banco de dados; c) transmissão de alguns ritos formais de trabalho científico (como citar; como estruturar o corpo, com começo, meio e fim; como ordenar dados); d) destaque da preocupação metodológica, no sentido de enfrentar ciência em seus vários caminhos de realização histórica e epistemológica, induzindo a que o aluno formule posição fundamentada; e) a partir disso, cobrança de elaboração própria, de início um tanto reprodutiva, mera síntese, mas que aos poucos, se torna capacidade de criar (Demo, 2011, p. 57).

De uma forma geral, a estratégia didático-metodológica e a metodologia técnico-científica são fundamentais para estimular o espírito de pesquisa nos alunos, porque “o aluno não pode apenas escutar; tem que produzir, o que exige investir em tal competência” (Demo, 2011, p. 58). Contudo, Demo (2014) lembra que a “pesquisar não se restringe a seu aspecto sofisticado mais conhecido, que supõe domínio de instrumentações pouco acessíveis. Também não significa apenas esforço teórico, mera descoberta de lógicas e sistemas, simples experimentação laboratorial” (p. 131).

Todavia, a metodologia técnico-científica só poderá ser colocada à

disposição dos alunos para produzir ou reconstruir os conhecimentos científicos se o professor for um pesquisador. Ou seja, o aluno não vai produzir conhecimentos científicos se o professor dedicar-se exclusivamente ao ensino. Aliás, Demo (1990, cit. em Demo, 2014, p. 131) defende que “a alma da vida acadêmica é constituída pela *pesquisa*, como princípio científico e educativo, ou seja, como estratégia de geração de conhecimento e de promoção de cidadania”. Por isso, “o maior problema não é o aluno que apenas aprende, mas o professor que apenas ensina” (Demo, 2011, p. 58).

### **O risco do apenas ensinar ou do apenas pesquisar**

Para a aprendizagem significativa do aluno, é importante que o professor não pratique apenas o ensino, pois “no ensinar cabe menos o desafio da emancipação com base em pesquisa do que a imposição domesticadora que leva a reproduzir discípulos” (Demo, 2011, p. 85). O ensino dissociado à pesquisa não permite ao professor elaborar e desenvolver um tema (Demo, 2011) e “não tem condições de superar a mediocridade imitativa, repassando, pois, esta mesma” (Demo, 2014, p. 135). Neste contexto, é fundamental que o professor, para além de ensinar, também, procure ser pesquisador para poder inspirar os seus alunos a

pesquisarem e, conseqüentemente, a motivá-los “a fazer elaboração própria, colocando isso como meta da formação. Caso contrário, não mudamos a condição de analfabeto do aluno, que apenas lê, sem interpretar com propriedade” (Demo, 2011, p. 90) e a deixar de imitar o que já foi produzido. Assim, Demo (2014) considera que toda a universidade que “apenas ensina está na ordem da sucata. Não tem qualquer condição de conduzir a modernidade, até porque é estritamente arcaica” e induz ao aluno a se especializar em cópia e cópias. Ou seja, o aluno permanece no mero aprender e por causa disso, ele torna-se incapaz de interpretar o que lê, e de mobilizar os diferentes conhecimentos para poder responder a uma determinada situação-problema, porque no ensino,

"a grande ênfase é dada à memorização, pouca preocupação com o desenvolvimento de habilidades para reflexão crítica e auto-crítica dos conhecimento que aprende; as ações ainda são centradas nos professores que determinam o que e como deve ser aprendido e a separação entre educação e instrução (Fernández, 1998, p. 23)."

E o professor dá excessiva importância à matéria que está no livro, sem se preocupar em torná-la mais significativa e mais viva para os alunos. Daí que, o professor deve ser incentivado a praticar pesquisa, caso contrário ele só se

preocupará em transferir conhecimentos aos alunos e estes apenas se preocuparão em memorizá-los, “mas não chega a elaborar a atitude do aprender a aprender” (Demo, 2014, p. 135). Segundo Libâneo (2013, p. 84), “com isso os alunos vão acumulando dificuldades e, assim, caminhando para o fracasso”. Por isso, Freire (2001), esclarece que “saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (p. 25) por meio da prática da pesquisa que lhe ajudará a emancipar-se e como consequência disso, ele poderá passar a “elaborar suas aulas, com mão própria, acrescentando, sempre que possível e couber, pelo menos sínteses pessoais” (Demo, 2011, p. 88) que permitem a apreensão dos conteúdos por parte dos alunos e o desenvolvimento da sua aprendizagem. Mas para que tal aconteça, é mister que o professor procure elaborar a sua aula de uma forma crítica.

Numa Universidade podem existir, também, professores que apenas privilegiam a pesquisa, porque no entender de Deem (2006); Enders, (2000); Teichler (2012) citado por Machado *et al.* (2014, p. 43), na universidade “é cada vez mais exigida a excelência ao nível da produtividade científica (...), com a conseqüente perda de qualidade do ensino, dada a ênfase que vem sendo colocada na

quantidade de publicações e no índice de impacto das revistas científicas em que as mesmas são publicadas”. A depreciação da qualidade de ensino deve-se ao facto de a produção científica não estar ao serviço deste processo e, conseqüentemente, do processo de aprendizagem dos alunos. Ou seja, os alunos não se apropriarão da produção científica para desenvolverem a sua aprendizagem. E desta forma, a pesquisa realizada será inútil. Aliás, o professor deve comunicar a produção científica relacionada com os conteúdos das suas aulas por meio de ensino.

Portanto, o ensino e pesquisa são pilares complementares que um professor deve abraçar para que ocorra a aprendizagem significativa dos seus alunos. Por isso, na universidade não pode haver um grupo de professor que se dedica apenas ao ensino e o outro à pesquisa.

### **Desafios a prática da pesquisa**

Apesar de a pesquisa ser um grande aliado de ensino, é importante salientar que ela enfrenta grandes desafios, tais como: a) excessiva carga horária dos professores; b) internet cara; c) baixos salários. Por causa disso, os professores se sentem obrigados a trabalhar em muitas instituições de ensino para melhorarem a sua renda (Boas, 2004, cit. em Soczek & Alencastro, 2012); d) falta de laboratórios devidamente apetrechados.

Ainda sobre desafios da pesquisa, Sapato (2016, p. 19) assevera que “as universidades estão a evidenciar mais o lado comercial que a sua vocação primordial, a busca da verdade”. Para que tal não aconteça, Soczek e Alencastro (2012) recomendam a ruptura de uma lógica mercantilista que caracteriza as universidades de modo a evitar-se transformar os professores em simples reprodutores do conhecimento. Isso “não tem sentido pedagógico. O repasse copiado, por mais que coloque um professor na frente de um conjunto de alunos. Esta relação é viciada e vetusta. O contacto pedagógico próprio da universidade é aquele mediado pela produção/reconstrução do conhecimento” (Demo, 2014, p. 134). Esta ruptura fará com que o professor possa conciliar a sua prática educativa com a pesquisa e, por via disso, haja condições para melhorar a aprendizagem dos alunos e a produção e reconstrução do conhecimento científico.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O ensino como um processo que envolve tanto as actividades de transmissão e assimilação do conhecimento de uma forma activa deve estar sempre associado à pesquisa. A pesquisa permite sanar as dificuldades identificadas durante o

processo de ensino e, conseqüentemente, incorpora outros elementos nos conteúdos pré-existentes e cria condições para a construção de novos conhecimentos e estimula a aprendizagem significativa dos alunos e, assim, melhorar a qualidade de ensino. Para o efeito, é importante que haja o envolvimento de todos os actores que se encontram em sala de aula, nomeadamente os professores e alunos. Para os alunos, a pesquisa serve para lhes conferir maior responsabilidade na sua aprendizagem, isto é, a pesquisa centraliza neles, o processo de aprendizagem. Pelo que, é fundamental que sejam removidos todos obstáculos que impedem a prática da pesquisa pelo professor e aluno, porque o professor que apenas dá aula é condenado a reproduzir os conteúdos produzidos por outros. Como consequência disso, ele “não cuida de verificar se os alunos estão preparados para enfrentar matéria nova e, muitas vezes, de detectar dificuldades individuais na compreensão da matéria” (Libâneo, 2013, p. 84).

Ademais, o professor que apenas ensina transforma o aluno no simples reprodutor dos conhecimentos transmitidos por ele, isto é, o aluno apenas aprende e, por via disso, é induzido a decorar os conteúdos ensinados. Segundo Demo (2011, p. 92), “decorar, apenas, é fatal, porque destrói o desafio essencial de criar soluções”.

Para desestimular o aluno a decorar, é necessário que o professor incentive o aluno a praticar a pesquisa. Mas para o efeito, o professor deve pesquisar e, também, o currículo deve sugerir estratégias metodológicas que conduzam o aluno à pesquisa. Daí que, urge a necessidade de, na universidade, não haver professores que se dedicam apenas a ensinar e outros que se dedicam apenas a pesquisar, mas sim, professores capazes de conciliar os dois pilares.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- ANASTASIOU, L. das G. C. (2002). A Ensinagem como desafio à acção docente. In: *Revista Pedagógica*, UNOCHAPECÓ, Ano 4, nº8, jan/jun.
- CAMARGO, A. N. B. de. (2013). *A influência da pergunta do aluno na aprendizagem: o questionamento na sala de aula de química e o educar pela pesquisa*. Dissertação de Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) - PUCRS, Porto Alegre, 2013.
- CARVALHO, A. M. P. de. (1992). Pesquisas em sala de aula: um importante fator na formação do professor. In: *Perspectiva* 17, pp. 47-57.

- DEMO, P. (2011). *Pesquisa: princípio científico* (14<sup>a</sup> ed.). São Paulo: Cortez.
- DEMO, P. (2014). *Desafios modernos da educação* (19<sup>a</sup> ed.). Petrópolis, Rj: Vozes.
- FERNÁNDEZ, F. A. (1998). Didáctica y optimización del processo de enseñanza - aprendizaje. In: *Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño*. La Havana, Cuba.
- FREIRE, Paulo. (2001). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- GALIAZZI, M. do C. & Moraes, R. (2002). Educação pela pesquisa como modo, tempo e espaço de qualificação da formação de professores de ciências. In: *Ciência & Educação*, 8 (2), pp. 237-252.
- GIL, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6<sup>a</sup> ed.). São Paulo: Atlas.
- GRILLO, M. C. (2006). Ensino e pesquisa com pesquisa em sala de aula. In: *UNIrevista*, 1 (2), abril.
- HAYDT, R. C. C. (2011). *Curso de didática geral*. São Paulo: Ática.
- HEACOX, D. (2006). *Diferenciação curricular na sala de aula*. Porto: Porto.
- LAVILLE, C. & Dione, J. (1999). *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Porto Alegre: UFMG.
- LIBÂNEO, José Carlos. (1990). *Didáctica*. São Paulo: Cortez.
- LIBÂNEO, José Carlos. (2013). *Didáctica*. São Paulo: Cortez.
- MACHADO, M. de L. et al. (2014). *Satisfação e motivação dos acadêmicos no ensino superior português*. Coimbra: Almedina.
- MINAYO, M. C. de S. (2009). *O desafio da pesquisa social*. In: *Minayo, Maria Cecília de Souza. Pesquisa social: teoria, método e criatividade* (28<sup>a</sup> ed.). Petrópolis, Rj: Vozes.
- MIZUKAMI, M. da G. N. (1986). *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: EPU.
- MUNARI, D. B. (1996). Resenha de livro: Educar pela pesquisa de Pedro Demo. In: *Rev. latino-am. Enfermagem*, Ribeirão Preto, v. 4, n. 3, p. 159-161, dezembro.
- PAULA, A. C. de & Harres, J. B. S. (2015). Teoria e Prática no “Educar Pela Pesquisa”: análise de Dissertações

- em Educação em Ciências. In: *Contexto & Educação*, nº 96, pp. 156-192, Maio/Ago.
- PILETTI, C.(2004). *Didactica Geral* (23ª Edição). São Paulo: Ática.
- PIMENTA, S. G. & Anastasiou, L. das G. C. (2002). *Docência no Ensino Superior*. São Paulo: Cortez.
- SAPATO, R. (2016). Os desafios da educação na actualidade. In: *Educação, Desenvolvimento e cultural organizacional*. Nampula: Décadas das palavras.
- SAVIANI, D.(1999). *Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política* (32ª ed.) São Paulo: Autores Associados.
- SEVERINO, A. J. (2008). *Ensino e pesquisa na docência universitária. Caminhos para a integração*. São Paulo: USP.
- SEVERINO, A. J. *Metodologia do trabalho científico Joaquim Severino*. São Paulo : Cortez, 2013.
- SILVEIRA, R. G. & Lopes, L. F. (2014). Pesquisa como princípio educativo: instrumento para promoção da justiça social. In: Pacievitc, Thais & Donat, Sueli Pereira. *Colóquio Internacional Educação e Justiça Social*, Curitiba, v. 1, n.1, pp. 01-1132, 6 a 9 de maio.
- SCHMIT, L. Z. & Traesel, N. M. (2017). Pesquisa como Princípio Educativo: Proposta de articulação do Conhecimento Escolar no Ensino Médio. In: *XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – XI ENPEC* , Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC – 3 a 6 de julho.
- SOCZEK, D. & Alencastro, M. (2012). Pesquisa acadêmica em instituições de ensino particulares: desafios e perspectivas. In: *Revista intersaberes*, 7 (13), pp. 46-66, jan. – jun.
- STECANELA, N. & Williamson, G. (2013).A educação básica e a pesquisa em sala de aula . In: *Acta Scientiarum. Education*, Maringá, 35 (2), pp. 283-292, July-Dec.
- VELASCO, B. G. F. (2020).A utilização de pressupostos do educar pela pesquisa na organização e oferta de um curso de extensão para a formação continuada de professores de ciências. In:*Revista Conexão UEPG*, vol. 16, núm. 1, pp. 01-19.

## ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DAS INOVAÇÕES CURRICULARES NO ENSINO BÁSICO EM MOÇAMBIQUE

Calton ArminidoMahoche<sup>33</sup>

DérciaChilaule Senete<sup>34</sup>

### Resumo

O presente artigo tem como objectivo analisar a implementação das inovações curriculares no ensino básico no Distrito de Manica, precisamente nas Escolas Primárias do 1º e 2º Graus de Jécua e 4º Congresso. O estudo envolveu 20 professores das duas escolas que participaram na implementação do novo currículo em 2004 e três técnicos da Repartição de Ensino Geral do SDEJT de Manica. A pesquisa seguiu uma abordagem qualitativa e é de finalidade exploratória. Os dados foram colectados através da análise documental, entrevista semi-estruturada e questionário e fez-se análise através do pacote estatístico SPSS. Da análise feita concluiu-se que a implementação das inovações curriculares na Escola Primária do 1º e 2º Graus de Jécua e Escola Primária do 1º e 2º Graus de 4º Congresso fracassou. As evidências desta conclusão mostram a existência de muitos alunos diagnosticados com a fraca qualidade na leitura, escrita e cálculos, passados 15 anos após a introdução das inovações curriculares no ensino básico em Moçambique.

**Palavras – Chave:** Currículo; Inovação Curricular.

### Abstract

This article it aims to analyze the implementation of curricular innovations in basic education in the District of Manica, precisely at Escolas Primárias do 1 e 2 Graus de Jécua and 4 Congresso. The study involved 20 teachers from the two schools of which participated in the implementation of the new curriculum in 2004 and three technicians from the General Education Office of the SDEJT of Manica. The research followed a qualitative approach and is of exploratory purpose. The data were collected through documentary analysis, semi-structured interview and questionnaire and analysis was made through the statistical package SPSS. From the analysis made it was concluded that the implementation of curricular innovations at Escola Primária do 1 e 2 Graus de Jécua and Escola Primária do 1 e 2 Graus 4 Congresso failed. The evidence of this conclusion shows the existence of many students diagnosed with poor quality in reading, writing and calculations, 15 years after the introduction of curricular innovations in basic education in Mozambique.

**Key words:** Curriculum; Curriculum Innovation.

### INTRODUÇÃO

No processo de desenvolvimento de estratégias e políticas para a melhoria da

educação em Moçambique, foi introduzido em 2004, o novo currículo do ensino básico. Tratou-se de uma reforma curricular

<sup>33</sup> Mestre em Gestão e Administração Educacional pela UCM-Chimoio. Docente na Universidade Púnguè-Chimoio. Email: camahoche@gmail.com

<sup>34</sup> Assistente Universitária na UCM Faculdade Engenharia -Chimoio. Email: derciachilaulepachinha@ymail.com

em que se tinha em vista a melhoria da qualidade de aprendizagem dos alunos – todos deveriam aprender, apesar das suas diferenças sociais, económicas e políticas (INDE/MINED, 2003).

Segundo De Almeida e Roldão (2018), “currículo é o conjunto de aprendizagens que, por se considerarem socialmente necessárias num dado tempo e contexto, cabe à escola garantir e organizar.” A importância do currículo, na opinião de Lopes e Macedo (2014), é de concentrar as relações entre a sociedade e a escola, entre os saberes e as práticas socialmente construídos e os conhecimentos escolares.

É comum, mudanças gerarem opiniões e posicionamentos antagónicos. As inovações curriculares introduzidas em 2004 no ensino primário não são uma excepção. As diversas opiniões e críticas<sup>35</sup> apresentadas em painéis, fóruns e algumas pesquisas<sup>36</sup> sobre inovações curriculares no ensino básico estão directamente relacionadas com resultados escolares produzidos pelos alunos no âmbito do novo currículo do ensino básico.

Numa pesquisa feita com base em testes aos alunos do 2º ciclo por Nhantumbo

(2016), doze anos após a implementação das inovações curriculares, de um total de 110 testados, os dados globais obtidos nas disciplinas de Português e de Matemática indicam uma percentagem média de cerca de apenas 37,2%, que corresponde a 41 alunos que conseguiram desenvolver as competências básicas.

Destes resultados percebe-se que mais da metade dos alunos inscritos progrediram para o 3º ciclo sem o pleno domínio das competências do 2º ciclo conforme o postulado no plano curricular do ensino básico.

Portanto, volvidos cerca de 15 anos da implementação do novo currículo nota-se ainda alunos a progredirem de uma classe para outra e/ou de um ciclo para outro sem saberem ler, escrever, contar e efectuar cálculos básicos. Perante esta situação, levanta-se a seguinte questão de pesquisa: *Qual é a análise sobre a implementação das inovações curriculares no ensino básico nas Escolas Primárias do 1º e 2º Graus de Jécula e do 4º Congresso de Manica?*

Neste diapasão, este estudo analisa a implementação das inovações curriculares operadas no contexto

---

<sup>35</sup>O Jornal @Verdade de 24/08/2016 analisa a matéria com o artigo “*Situação da educação actual em Moçambique e as causas da fraca qualidade de ensino*”.

<sup>36</sup>Relatório de desempenho do aproveitamento pedagógico do ensino básico de Moçambique de 2015.

específico das Escolas Primárias do 1º e 2º Graus de Jécua e 4º Congresso do Distrito de Manica.

### Objectivo Geral

- Analisar a implementação das inovações curriculares no ensino básico.

### Objectivos Específicos

- Examinar o processo da implementação das inovações curriculares no ensino básico nas Escolas Primárias do 1º e 2º Graus de Jécua e 4º Congresso – Manica;
- Verificar os problemas surgidos no âmbito da implementação das inovações curriculares no ensino básico nas Escolas Primárias do 1º e 2º Graus de Jécua e 4º Congresso – Manica;
- Aferir as implicações da implementação das inovações curriculares nas Escolas Primárias do 1º e 2º Graus de Jécua e 4º Congresso-Manica;

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### Currículo

Segundo Lopes e Macedo (2014), “o currículo traz a ideia de organização,

prévia ou não, de experiências/situações de aprendizagem realizada por docentes/redes de ensino de forma a levar a cabo um processo educativo” (p. 11).

Por conseguinte, De Abreu (2016) citando Roldão (2009), define currículo como a organização e sequência da concretização e desenvolvimento do conjunto de aprendizagens consideradas necessárias num dado contexto e tempo (p, 28).

Do postulado acima, o currículo pode ser entendido como sendo o conjunto de metas que se pretende alcançar e passos que se dão para chegar a essas metas, representando conhecimentos, habilidades, atitudes que devem ser trabalhados na escola.

Percebe-se ainda que o currículo é uma construção social em função das necessidades de um determinado lugar durante um período. Por outras palavras currículo é o que se materializa em forma de actividades /experiências.

### Inovação

Segundo De Abreu (2016),

a “inovação” deriva do *latim* “*innovatio*” que significa introduzir algo novo. Porém, a inovação não se limita a uma mudança. Uma mudança pode significar uma

alteração, enquanto inovação implica uma alteração de sentido no que respeita à prática corrente, revestindo-se de um carácter intencional, sistemático e planeado (p. 32).

Pacheco (2000) apud De Abreu (2016), a inovação curricular potencializa as componentes curriculares e regionais na medida em que os intervenientes no processo de desenvolvimento do currículo, com destaque para os professores, alunos e os encarregados de educação, aceitem que o fim último da escola não é só a aprendizagem num sentido estritamente cognitivo, mas também uma aprendizagem marcadamente cultural.

Tomando os pressupostos acima colocados, a inovação curricular, pode ser entendida como a procura de respostas novas aos desafios oferecidos por uma dada situação e/ou contexto educacional, tendo em vista a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem e consequentemente a promoção do desenvolvimento do capital humano e do país.

## **METODOLOGIA**

### **Tipo de pesquisa**

Fez-se abordagem desta pesquisa através da combinação do estudo qualitativo e quantitativo. Portanto, trata-se

de uma pesquisa mista. Para Freitas e Prodanov (2013), esta combinação permite a consistência da pesquisa realizada tanto na dimensão explicativa (qualitativa) quanto compreensiva (quantitativa).

### **Método de pesquisa**

Segundo Freitas e Prodanov (2013), o método indução é um processo mental por intermédio do qual, partindo de dados particulares, suficientemente constatados, infere-se uma verdade geral ou universal, não contida nas partes examinadas (p. 28). Para este estudo usou-se o método indutivo, porque partiu-se de factos particulares observando algumas turmas de 8ª classe da Escola Secundária Comunitária de Jécua, para chegar a uma percepção generalizada do problema.

### **Amostra e o Procedimento Técnico da sua Extração**

Por ser um período longo que separa a implementação das inovações curriculares de 2004 e o estudo em causa, a amostra foi constituída por 23 participantes usando a técnica de bola de Neve. Para Vinuto (2014), o tipo de amostragem de bola de neve é uma forma de amostra não probabilística, que utiliza cadeias de referência (p. 203).

A execução da amostragem em bola de neve constrói-se da seguinte maneira: para o pontapé inicial, lança-se mão de

documentos e/ou informantes-chave, nomeados como *sementes*, a fim de localizar algumas pessoas com o perfil necessário para a pesquisa, dentro da população geral (ibid, 2014, p.203).

Quanto ao método de selecção da amostra usou-se por quota. Segundo Da Silva e Menezes (2001), amostras por quotas são obtidas dividindo a população por categorias ou estratos e seleccionando um certo número (quota) de elementos de cada categoria de modo não aleatório (p. 32).

Neste trabalho, a população da amostra foi categorizada da seguinte forma 20 professores das Escolas Primárias do 1º e 2º Graus de Jécua e 4º Congresso e 3 técnicos do SDEJT de Manica que se encontravam afectos na Repartição de Ensino Geral abrangidos pelo processo da implementação das inovações curriculares de 2004.

### **Técnica de Colecta de Dados**

As técnicas são procedimentos ou conjunto de procedimentos que têm como objectivo obter um determinado resultado em qualquer actividade e, apresentam duas grandes divisões: *documentação indirecta*, abrangendo a pesquisa documental e a *bibliográfica e documentação directa* (...)

assim sustentam (Marconi & Lakatos 2009, p. 186).

Para este estudo, a técnica de documentação indirecta foi feita através da recolha bibliográfica. No que diz respeito à técnica de documentação directa, consistiu na administração de uma entrevista semi-estruturada aos professores das duas Escolas e um questionário aos técnicos do SDEJT de Manica.

### **Técnica de Análise dos Dados**

A análise dos dados é a co-relação entre o que se pretende estudar e outros fenómenos. Martins (2007) sustenta que, em qualquer investigação, na análise dos dados há sempre um imperativo de procedimentos técnicos. Assim, sendo depois dos dados serem recolhidos segue-se a análise e interpretação.

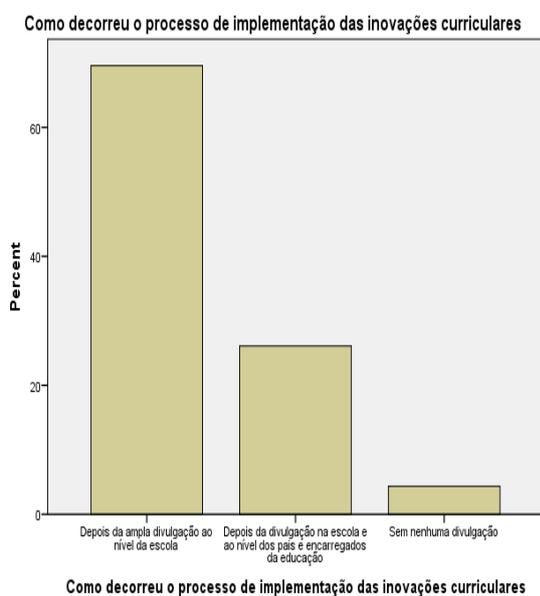
Nesta pesquisa, os dados foram recolhidos, como se fez menção anteriormente, a partir de entrevista semi-estruturada e questionário, a partir dos quais se fez a análise de todas as informações sobre a temática em debate, ambos que seguiram um tratamento estatístico.

### **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Nesta secção faz-se a apresentação e discussão e/ou análise e interpretação dos

dados obtidos na pesquisa a partir das questões que respondem aos objetivos específicos/questões da pesquisa referentes à aplicação da entrevista semi-estruturada dirigida aos professores das Escolas Primárias do 1º e 2º Graus de Jécua e 4º Congresso e o questionário dirigido aos Técnicos do SDEJT-Manica.

**Gráfico1:** Processo de implementação das inovações curriculares

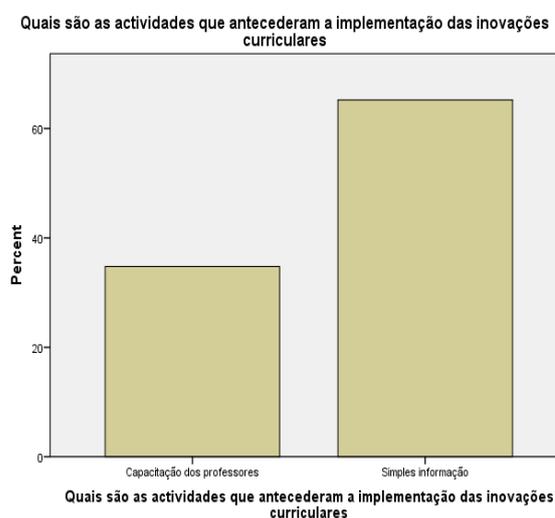


Fonte: Autores 2020

Os dados do gráfico 1 ilustram que 69,6% dos respondentes disseram que fez-se a divulgação do novo currículo apenas ao nível da escola e não contou com a participação da sociedade no geral e 26,1% narraram que o processo da implementação das inovações curriculares decorreu depois da ampla divulgação ao nível da escola e dos pais e encarregados de educação.

Neste diapasão, entende-se que nas Escolas Primárias do 1º e 2º Graus de Jécua e 4º Congresso – Manica houve a divulgação da informação sobre o novo currículo. Isto significa que houve falta de uma informação clara no seio dos professores e pais/ encarregados de educação para a implementação do novo currículo.

**Gráfico 2:** As actividades que antecederam a implementação das inovações



Fonte: Autores 2020

Como mostra o gráfico 65,2% responderam que só foi simples informação, isto é, não tiveram capacitação prévia para implementação das inovações curriculares e 34,8% é que disseram que passaram de capacitação. Este dado revela que a capacitação preconizada pelo INDE/MINED (2003, p.55), foi ideal do que a prática; aqui verifica-se um dos principais constrangimentos das inovações curriculares nestas escolas, visto que os

professores passaram a trabalhar com um novo instrumento de orientação educativa o qual não tinham o domínio.

Para além da capacitação dos professores, a elaboração de um projecto político pedagógico (PPP) da escola por todos os intervenientes, a análise e interpretação do novo material didáctico para professores e alunos, ensaio e teste diagnóstico do processo de inovação curricular, constituem outras actividades que antecedem a implementação de um currículo.

Todavia, as actividades acima mencionadas não foram referenciadas pelos entrevistados. Isso constitui uma evidência de que tais actividades não foram realizadas, tendo afectado negativamente o decurso da implementação das inovações curriculares das escolas envolvidas nesta pesquisa.

INDE/MINED (2003) orienta que a capacitação de professores será feita pelos formadores distritais ou zonais, para o caso do EP1 e, pelos formadores provinciais, para o caso do EP2 (p. 55).

Nhoela (2015), citando Moreira *et al.* (1999), aponta que a escola deve também ser um local de formação contínua do professor, espaço privilegiado para os processos colectivos de reflexão e

intervenção na prática pedagógica correcta (p.17).

Neste contexto, segundo as ideias dos autores percebe-se que a formação continuada dos professores deve descer até à escola, pois é aprendendo no dia-a-dia, na escola, que apreendem e aperfeiçoam a sua formação.

### **Importância de Formação Continuada dos Professores Face às Inovações**

Como afirma Ribeiro (1999), um determinado plano ou programa de ensino exige a qualificação do professor nas matérias e tipos de experiências de aprendizagem propostos, sob pena de haver discrepâncias entre o professor disponível e o requerido pelo currículo (p. 33). Doutro lado, para Nóvoa (1997), não há ensino de qualidade, nem reforma educativa e inovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores (p.37).

Ainda sobre este ponto, De Silva (2011), sustenta que:

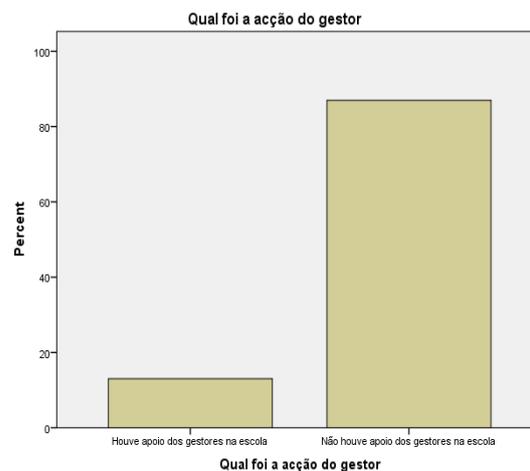
para garantir processos inovadores na escola, é necessário satisfazer um conjunto de condições propiciadoras da própria inovação curricular. Por mais que se trabalhe noutros sentidos, a formação inicial dos professores e o acompanhamento ao longo da sua actividade profissional surgem como a pedra de toque sem a qual qualquer

tentativa, por mais sustentada que seja, está condenada ao insucesso (p.62).

Depois da abordagem dos autores, entende-se que para ensino de qualidade é necessário apostar-se na formação contínua dos professores antes da introdução de um currículo ou qualquer inovação, isto evita a existência de professores ideais os requeridos pelo currículo e os reais que existem nas escolas que não se adequam com as exigências prescritas no plano curricular ou no programa de ensino.

No entanto, percebe-se que na introdução do currículo de 2004, não se observou rigorosamente o que os autores acima sustentam, que, para ensino de qualidade, é preciso que haja a formação contínua dos professores, pois são estes os executores das inovações curriculares, sendo imperioso desta forma a sua formação.

**Gráfico 3:** O apoio do Gestor no âmbito da implementação das inovações



Fonte: Autores 2020

O gráfico 3 ilustra que 87% dos participantes preferiram que não houve apoio pela parte dos gestores escolares e 13% descreveram que houve apoio dos gestores. Pois, percebe-se que os professores executaram as inovações sem nenhum apoio pedagógico dos directores das escolas.

O apoio aludido no parágrafo anterior refere-se a manuseamento dos novos instrumentos concebidos na implementação das inovações curriculares, concretamente: programas de ensino, manuais de ensino das novas disciplinas (Educação Musical, Educação Moral e Cívica e Ofícios), incentivo à criatividade aos professores e assim como inovadores do currículo.

## Característica do Professor Inovador do Currículo

De Abreu (2016), citando Flores (2000b) destaca as seguintes características dos professores inovadores (p. 35):

- i) Técnico ou consumidor do currículo, quando se limita a executar rigorosamente as instruções curriculares dos decisores superiores, assumindo uma postura de transmissor dos conhecimentos, numa lógica de aprendizagem memorística, mecânica e repetitiva;
- ii) Agente curricular, baseado na concepção de currículo como projecto em construção, onde assume uma postura reflexiva sobre a prática, bem como a responsabilidade na investigação, concepção e desenvolvimento do currículo, adequando-o aos contextos específicos;
- iii) Construtor do currículo, quando a construção do currículo parte praxis do trabalho colaborativo docente, baseado nos problemas e atitudes dos alunos, assumindo o professor uma atitude crítica, auto reflexiva e criativa numa lógica de investigação-acção.

Encontram-se no trecho acima as três características dos professores face às inovações curriculares, onde fica claro que o docente não pode ser um mero consumidor do currículo, mas sim um

agente activo, pois o agente encara o currículo como um produto não acabado e, por sua vez procura adequá-lo ao contexto específico da sua escola e ao de seus alunos.

Contudo, o que se verifica é que quase a maioria dos professores caracteriza-se como consumidores do currículo limitando-se a executar de forma rígida o que vem plasmado nos programas de ensino sem nenhuma crítica, análise e criatividade, mas também a cobrança rigorosa dos gestores da base em parte influencia para este comportamento dos docentes.

Dos participantes desta pesquisa, 65,2% disseram que não houve melhoramento da aprendizagem dos alunos em relação ao currículo anterior, 21,7% responderam que aumentou a qualidade de ensino e menos de 20% relataram que não aumentou a qualidade de ensino.

Numa percepção geral, as inovações curriculares de 2004, não produziram muitos alunos com alta qualidade de leitura, escrita e cálculos e nem houve melhoria em relação ao currículo anterior. Entre vários os problemas constatados que estiveram na ordem desta situação destacam-se a má elaboração do livro do aluno (existência de erros, principalmente nas classes iniciais que constituem a base do processo de ensino).

A questão de permanência dos alunos na escola (sistema de três turnos o que dificultou a socialização do aluno), maior número das disciplinas (classes iniciais) o contraste no teor do livro do aluno e do programa de ensino, a linguagem complexa patente nos livros dos alunos, a falta de clareza das estratégias de formação e capacitação dos professores conforme o plasmado no PCEB.

Nhoela (2015), citando o relatório sobre o aproveitamento pedagógico (2011) refere que:

em Moçambique, o aproveitamento escolar tem vindo a baixar progressivamente desde 2007, embora se tenham tomado medidas de modo a travar este baixo rendimento. O mesmo relatório refere que o aproveitamento escolar mais crítico verifica-se no

Ensino Básico, concretamente, na quinta e na sétima classes (p.15).

Neste caso, está claro que as inovações curriculares de 2004 contrariam o princípio do termo “inovação” que pode ser compreendido como trazer melhorias naquilo que não está bem, visto que as respostas dos entrevistados e cruzando com o estudo de Nhoela revelam que aprendizagem e o sucesso educativo dos alunos não melhoraram. Segundo Dos Santos (2018), passados mais de 13 anos percebemos que existem factores que inibem que a política de inovação curricular de 2004, tenha efectivamente o sucesso esperado em termos de desenvolvimento e resultados (p.37).

*Quadro 1: O Rendimento dos Alunos com a Implementação das Inovações Curriculares*

Qual foi o rendimento dos alunos				
	Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Aumentou o fracasso escolar	2	8,7	8,7	8,7
Cresceu o número de alunos com dificuldades de leitura, escrita e cálculos	17	73,9	73,9	82,6
Incentivou a corrupção	2	8,7	8,7	91,3
Motivou a falta de interesse da aprendizagem dos aluno	2	8,7	8,7	100,0
Total	23	100,0	100,0	

Fonte: Autores 2020

O quadro1 ilustra que 73,9% dos envolvidos pela pesquisa responderam que

creceu o número de alunos com dificuldades de leitura, escrita e cálculos, 8.7% disseram que aumentou o fracasso escolar e igual percentagem referiu que motivou a falta de interesse da aprendizagem dos alunos. Neste sentido percebe-se que com as inovações curriculares de 2004 não aumentou a qualidade de ensino em Moçambique.

Dos Santos (2018), sustenta o seguinte:

uma das preocupações do MINEDH de Moçambique é que, uma década depois da implementação da progressão por ciclos de aprendizagem no ensino primário, a qualidade de formação dos alunos registou uma deterioração substancial no domínio da leitura e escrita nos diferentes ciclos, provocando reclamação da sociedade civil, pais e encarregados de educação, gestores escolares até professores (p. 4).

### **O Projecto Curricular como Resposta aos Problemas Educativos**

Para Varela (2013), a ideia de projecto curricular coloca-se, deste modo:

em termos de adaptação do currículo pelos professores, tomando por referências a prescrição feita no nível macro e o contexto escolar em que o currículo se desenvolve, funcionando, assim, a nível intermédio, como elo de ligação, por um lado, entre o currículo base e o projecto educativo da escola e,

por outro lado, entre esse currículo base e a planificação das actividades de ensino-aprendizagem que cada docente prepara (p. 72).

As duas escolas envolvidas na investigação não possuíam os projectos curriculares que traduzem o currículo em actividades práticas. Como se pode entender, o projecto curricular aparece como resposta dos problemas educativos. Com o projecto curricular adapta-se ou adequa-se o currículo ao contexto da escola e cada professor operacionaliza de acordo com as especificidades da sua disciplina e das características dos seus alunos.

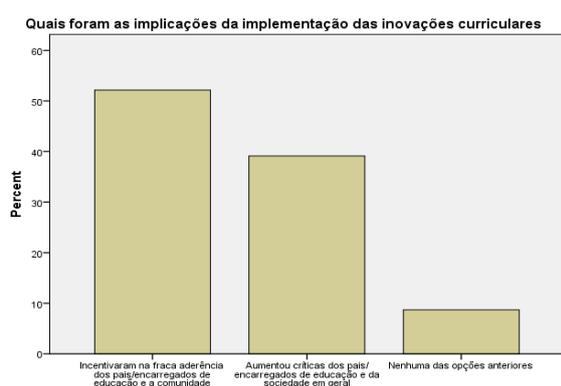
### **Percepção das Inovações Curriculares – Um Grande Problema Generalizado**

Segundo Dias e Duarte (2016), quando se fala da ‘passagem semi-automática’, muita gente entende-a por “passagem automática”, e não admite a possibilidade da retenção (p. 62). A passagem semi-automática é a inovação curricular de 2004 que ocorreu no ensino básico em Moçambique que tem levantado muita polémica no sector da educação. E como afirmam Dias e Duarte (2016) o que está por detrás desta polémica é, fundamentalmente, uma questão de compreensão, pois, vulgarmente se diz “passagem automática”.

Para Dias e Duarte (2016), este problema de compreensão cria um certo comodismo, não só nos professores, como também nos alunos assim como nos encarregados de educação, com especial ênfase nos dois últimos, porque, vezes sem conta, ouvimos alunos, por exemplo, a comentarem: “posso não fazer TPC, não vou reprovar, porque não se reprova”.

No trecho das autoras supracitadas, pode se entender um dos problemas centrais da passagem semi-automática, porque, quando bem compreendida, implementada e administrada, é uma boa alternativa pedagógica, mas a dificuldade reside na compreensão e na sua operacionalização por parte dos intervenientes do processo de ensino-aprendizagem (professores, alunos e pais/ encarregados de educação).

**Gráfico 4:** As Implicações da Implementação das Inovações Curriculares nas Escolas



Fonte: Autores 2020

O gráfico 4 mostra que dos respondentes, 52,2% salientou que com as inovações curriculares no ensino básico

incentivaram a fraca aderência dos pais e encarregados de educação e a comunidade 39,1% respondeu que aumentaram críticas dos pais e encarregados de educação e da sociedade em geral e menos de 10% não apontou nenhuma das opções.

Como se pode entender, com as inovações curriculares de 2004 cresceram críticas do lado dos pais e encarregados de educação e da sociedade civil no que tange à qualidade de ensino na educação moçambicana. E mais, comunidade deixou de participar activamente nas actividades escolares, passou a ser “espectador” do processo educativo dos seus educandos.

### O papel da Comunidade na Inovação Curricular

Como afirmam Alves e Varela (2012):

a escola não pode mais ser entendida como uma organização social isolada, a qual se valida e justifica internamente. A escola deve ser encarada como uma organização social que se insere numa determinada comunidade, a qual tem de ser tida em conta na enunciação dos seus objectivos e perante a qual tem de se responsabilizar em termos de resultados ( p. 38).

Portanto, o envolvimento dos pais/encarregados da educação é de extrema importância no processo educativo, pois como afirmam os autores supracitados a

escola não se encontra numa ilha isolada, mas sim num meio social onde a comunidade faz parte, e que a participação dela é necessária para o crescimento da escola, assim sendo os resultados obtidos na escola não são apenas dela, mas sim de todos, isto é, a partilha das responsabilidades.

## CONCLUSÕES

A inovação curricular consiste em introduzir algo novo no processo educativo, para melhorar as práticas educativas, ou seja, a procura de respostas novas aos desafios oferecidos por uma dada situação e/ou contexto educacional, tendo em vista a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

Estudar inovação curricular nas Escolas Primárias do 1º e 2º Graus de Jécua e do 4º Congresso permitiu aprofundar conhecimentos sobre a execução e operacionalização do currículo por todos os intervenientes do processo educativo desde os gestores do topo até os da base.

Feita a examinação do processo da implementação das inovações curriculares do ensino básico nas Escolas Primárias do 1º e 2º Graus de Jécua e 4º Congresso de Manica, verificou-se que não houve a divulgação explícita do currículo de 2004, o que provocou a má percepção e

interpretação do currículo pelos intervenientes do processo educativo (gestores, professores, alunos, pais e encarregados de educação e a sociedade em geral).

Dai que ao invés de progressão semi-automática a maioria passou a designar por passagem automática. Assim sendo, o aluno com ou sem competências básicas exigidas pelo novo currículo devia passar de classe ou ciclo. E o professor, por causa da pressão da sociedade que mal concebeu a inovação curricular, tornou-se negligente, porque sabe que dum ou doutra maneira o aluno deve passar de classe.

De entre os vários problemas surgidos no âmbito da implementação das inovações curriculares do ensino básico nas Escolas Primárias do 1º e 2º Graus de Jécua e 4º Congresso de Manica, destacaram-se como mais graves os seguintes: crescimento de número de alunos que graduam o ensino básico sem saberem ler, escrever, calcular e contar, permitindo assim, a falta de interesse da aprendizagem dos alunos.

A aferição das implicações da implementação das inovações curriculares nas Escolas Primárias do 1º e 2º Graus de Jécua e 4º Congresso de Manica revelou que houve maior incentivo na fraca

aderência dos pais/encarregados de educação e da comunidade na participação das actividades escolares dos alunos.

Aumentaram também as críticas por parte dos pais/encarregados de educação e da sociedade em geral sobre a qualidade de ensino, o que diminuiu o valor da educação na comunidade e desprestigiou a figura do professor na sociedade.

### Recomendações

Tendo em conta o tema em análise de implementação das inovações curriculares do ensino básico em Moçambique, recomenda-se que:

- O MINEDH adopte currículas que se adequem à realidade das crianças moçambicanas e deve haver a participação de todos extractos da sociedade na elaboração de um currículo;
- O MINEDH, antes de introdução de novas disciplinas, capacite na prática os professores para a leccionação das mesmas;
- As DPEDH's em coordenação com os SDEJT's criem brigadas que se reúnam com a sociedade para contextualizar e sua divulgação sempre que houver inovações curriculares;
- O SDEJT por tratar-se de órgão de tutela da educação a nível da base busque parceria com instituições tais como Unipúgué e IFP para formação e/ou capacitação de professores sempre que haja inovações curriculares;
- O SDEJT em coordenação com as direcções das escolas deve traduzir as inovações em projectos curriculares que se adequem à realidade da escola, das condições e características dos alunos;
- As direcções das escolas solicitem técnicos do SDEJT para darem seminários de capacitações aos professores sobre inovações curriculares;
- As direcções das escolas devem programar seminários de capacitação continuadas dos professores sobre execução das inovações curriculares;
- A idade de ingresso escolar deve ser de 6 anos até Junho do ano lectivo, as turmas não podem ser numerosas, sendo que o número máximo deve ser de 40 alunos de acordo com a recomendação feita pela UNESCO<sup>37</sup>, não deve haver progressão automática, isto é, o aluno se não sabe ler, escrever e calcular deve reprovar e introduzir o

---

<sup>37</sup> Recomendações da UNESCO (2012) sobre rácio aluno/ professor.

lanche nas escolas principalmente das zonas rurais;

- Os pais e/ou encarregados de educação cumpram com as suas responsabilidades no acompanhamento dos seus educandos no processo de ensino-aprendizagem.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alves, M. G. & Varela, T. (2012). *Construir a relação escola-comunidade educativa: uma abordagem exploratória no conselho de Almada*. Universidade Nova de Lisboa, Portugal.
- Da Silva, E. L. & Menezes, E. M. (2001). *Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação*. 3ª Edição Revisada e Actualizada. Florianópolis.
- De Silva. C. M. R. (2011). *Tornar-se professor: Desenvolvimento Curricular e Construção do Conhecimento Profissional*. Volume II. Uniminho. anuel Ribeiro da Silva Carlos Manuel Ribeiro da Silva
- De Abreu. M. E. G. (2016). *Práticas de inovação curricular no 1.º ciclo: um estudo de caso numa escola privada*. Universidade de Minho. Instituto de Educação.
- De Almeida. S. & Roldão. M.C. (2018). *Gestão Curricular para Autonomia das Escolas e Professores*. Brasil.
- Dias, H. N. & Duarte, S. M. (2016). *Ensino Básico em Moçambique: Políticas, Práticas e Qualidade*. Editora Educar-UP. Maputo.
- Dos Santos. J. J. S. (2018). *Avaliação da Monitoria da Progressão por Ciclos de Aprendizagem no Ensino Primário em Moçambique: O Caso do Distrito de Angoche em Nampula*. INTERSCIETIA. Vol. 6 • Nº 1 • Ano 2018.
- Freitas. E.C. & Prodanov. C.C. (2013). *Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico*. 2ª edição. Editora Feevale. Rio Grande do Sul.
- INDE/MINED (2003). *Plano Curricular do Ensino Básico*. Maputo.
- Lakatos & Marconi (2009). *Fundamentos de Metodologias Científica*. 6ª ed. São Paulo, Editora Atlas.
- Lopes. A. C. Macedo. E. (2014). *Teorias de Currículo*. Cortez Editora. Rio de Janeiro.
- Martins, G. A. (2007). *Manual para elaboração de Monografia e Dissertação*. São Paulo: Editora ATLAS, S.A.

Nhantumbo, A. B.B. (2016). *O enigma do modelo por competência no ensino primário de Moçambique*. E-Revista de Estudos Interculturais do CEI – ISCAP N.º 4, maio de 2016.

Nhoela, P. F. (2015). *Avaliação do Impacto das Mudanças Introduzidas no Programa da Disciplina das Ciências Naturais da 7ª classe no Desempenho dos Professores e no Aproveitamento Pedagógico dos Alunos na Cidade de Maputo*. Dissertação de Mestrado: Disponível em <http://www.Repositório.uem.html>, Acessado no dia 4 de Novembro de 2018. As 21:51h.

Novoa, A. (1997). *Os Professores e a Sua Formação*: Dom Quixote, Lisboa.

Ribeiro, A.C. (1999). *Desenvolvimento Curricular*. 8ª ed. Texto Editora. Lisboa.

Varela, B. L. (2013). *O currículo e o Desenvolvimento Curricular: Concepção, Práxis e Tendências*. Edições Unicv, Praia, Cabo Verde.

Vinuto, J. (2014). *A Amostragem em Bola de Neve na Pesquisa Qualitativa: Um Debate em Aberto*. Campinas.

ANÁLISE QUÍMICA – FÍSICA DAS ÁGUAS DOS POÇOS DA CIDADE DE  
CUAMBAEstêvão Clâvel<sup>38</sup>Almeida Meque Gomundanhe<sup>39</sup>**Resumo**

Na presente investigação faz-se uma abordagem da qualidade de água dos poços que a população da cidade de Cuamba consome. Trata-se de uma pesquisa feita com objectivo principal de fazer análise química-física e organoléptica das águas dos poços da cidade Cuamba em três fontes de abastecimento público - as chamadas fontenárias públicas de três bairros desta cidade. Foram retiradas amostras de 1500mL para cada bairro, estas foram submetidos a análises, usando os métodos analíticos concretamente a volumetria de complexação, o método de Mohr, na qual houve a titulação com Nitrato de Prata para análise dos íons cloretos, a espectro fotometria UV/Visível para a determinação do azoto amoniacal e métodos de determinação visual. Obteve-se resultados diferentes para cada amostra, apresentando deste modo uma média das concentrações em um nível tão preocupante. Portanto, para o Bairro de Adine 3 os parâmetros avaliados excederam ligeiramente os limites fixados para água de consumo humano, servindo somente para fins domésticos e quimicamente não serve para o consumo. Para o Bairro de Adine 2 os parâmetros estão dentro dos limites fixados e quimicamente serve para o consumo humano, contudo, com um cuidado muito intenso devido aos números de concentrações registados tendem aos limites. E para o Bairro de Mutchora os parâmetros avaliados excederam muito em relação aos limites fixados e quimicamente não serve para o consumo humano.

**Palavras-Chave:** Análise Química-Física e Organolépticas; Água; Potabilidade

**Abstract**

In the present investigation, an approach is the quality of water in the wells that the population of the city of Cuamba consumes. This is a survey carried out with the main objective of carrying out chemical physical and organoleptic analysis of the waters of the wells in the city of Cuamba. In three sources of public supply - the so-called public fountains in three neighborhoods of Cuamba from where the samples of 1500mL were taken for each neighborhood, these were subjected to analysis using analytical methods, specifically the volumetry of complexation, Mohr's method where there was the titration with Silver Nitrate for analysis of chloride ions, UV / Visible spectrophotometry for the determination of ammoniacal nitrogen and methods of visual determination. Different results were obtained for each sample, thus presenting an average of the concentrations at such a worrying level. Therefore, for Adine3 neighborhood, the parameters evaluated slightly exceeded the limits set for water for human consumption, serving only for domestic purposes and chemically not for consumption. For the neighborhood of Adine2, the parameters are within the fixed limits and chemically used for human consumption, however, with a very intense care due to the number of registered concentrations, they tend to. And for the neighborhood of Mutchora, the parameters evaluated exceeded a lot in relation to the fixed limits and chemically it is not suitable for human consumption.

**Key-words:** Chemical-Physical and Organoleptic Analysis; Water; Potability

<sup>38</sup> Mestrado em Desenvolvimento Rural e Licenciado em Ensino de Química. Docente no Departamento de Ciências, Engenharia, Tecnologia e Matemática, no curso de Licenciatura em Ensino de Química, Universidade Rovuma – Extensão de Niassa. Email: clavelinjembe@gmail.com

<sup>39</sup> Doutorado em Inovação Educativa e Mestrado em Ensino de Química. Docente no Departamento de Ciências, Engenharia, Tecnologia e Matemática, no curso de Licenciatura em Ensino de Química, Universidade Rovuma – Extensão de Niassa. Email: amequegomundanhe@yahoo.com.br

## INTRODUÇÃO

A água é um líquido precioso que garante a manutenção da vida dos seres vivos, particularmente do ser humano, por isso, conhecer a sua qualidade para o consumo humano é importante, pois ela constitui indispensável à vida, participa em quase todos os processos fisiológicos. O estudo reveste-se de grande pertinência, pois, prioriza o conhecimento das características das águas dos poços para a população em Cuamba. Com o objectivo principal de fazer análise química-física e organoléptica das águas dos poços da cidade Cuamba, visto que existem aspectos relevantes a considerar quando se fornece água para o consumo humano, como é o caso da preocupação desta pesquisa, que procura saber os níveis de concentração dos parâmetros químicos-físicos e organolépticos nas águas dos poços desta cidade.

Segundo GRASSI (2001) A Terra tem um volume aproximado de 1,4 bilhões de km<sup>3</sup> de água, quer dizer, ela cobre cerca de 71% da superfície da Terra. Para HARTMAN (1994) Os reservatórios da água na Terra não estão distribuídos uniformemente, estando deste modo da seguinte maneira: oceanos – 97,5%; geleiras e calotas polares – 2,14%; águas subterrâneas – 0,61%; lagos – 0,009%;

mares – 0,008%; humidade – 0,005%; atmosfera – 0,001% e rios 0,0001%.

Na época seca, os aspectos característicos da água têm mostrado mudanças significativas nas concentrações, contribuindo no aumento da má qualidade da mesma. Na época chuvosa com abundância da água, embora haja a diminuição do nível de saneamento, conseqüentemente, as cargas microbianas tendam aumentar, os aspectos químicos-físicos mudam. Assim sendo, surgem questões relevantes como: será que as quantidades das concentrações dos iões disponíveis nas águas dos poços de Cuamba são iguais com as recomendadas pelo MISAU/OMS para o consumo humano? Em que níveis estas concentrações se encontram? E como verificar a potabilidade das águas dos poços de Cuamba? Para o alcance dos objectivos traçados e obtenção das respostas da presente pesquisa, recorreu-se a métodos instrumentais (pHmetro, condutímetro, uso do termómetro, na análise dos parâmetros químicos usou-se o método volumétrico (a titrimetria de complexação, Método de Mohr) e métodos espectroquímicos (espectrofotometria de absorção molecular UV/Visível).

O exame de água, principalmente daquela destinada ao consumo humano, é

de fundamental importância, visto que, pelos parâmetros determinados pode-se ter certeza ou subsídios claros se a água fornecida é de confiança ou não e, se está isenta de microorganismos ou substâncias químicas que podem ser prejudiciais à saúde pública. A pesquisa dá uma informação sobre a qualidade da água dos poços, o que contribui bastante na prevenção ou redução de doenças associadas a ela, visto que, a cidade de Cuamba é uma zona em que são diagnosticados frequentemente doenças de origem hídrica como é o caso das diarreias e cólera que têm sido responsáveis pelas elevadas taxas de mortalidade, o que constitui algo de extrema preocupação.

### Área de estudo

A área de estudo foi limitada à cidade de Cuamba. Esta é a segunda autarquia da província de Niassa, fica situada na região sul da província, com limites geográficos: a Norte o Distrito de Metarica; a Sul o Distrito de Gùrué e Milange, província da Zambézia; a Este o Distrito de Malema, província de Nampula e a Oeste o distrito de Mandimba e o Distrito de Mecanhelas. Latitude: 14°48'11" S e Longitude: 36°32'13" E, com área de 131km<sup>2</sup>, altitude do nível do mar: 586m.



Fig. 2: Mapa de Moçambique



Fig. 3: Mapa da Prov. do Niassa



Fig. 4: distrito de Cuamba (Fonte: Google maps, 2019)

### Materiais e Métodos

#### Materiais

Para que a análise decorresse de forma desejada, foram usados os seguintes materiais: Pipetas graduadas de 50 ml; Tubos de agitação de 250ml; Balões de

fundo chato de 250 ml; Agitador electromagnético; Tubos aptudor de 5cm; Pegas finas; Medidor de pH; Provetas graduadas; Balão volumétrico de 100 ml; Copos de Bequer de 100 ml; Frascos Erlenmeyer de 250 ml; Espectrofotómetro de Absorção Molecular; Termómetro; Tubos de Nessler forma alta de 50 ml; Turbidímetro com nefelómetro; Filtros de membrana de 0,2 µm; Potenciómetro electrónico; Condutivímetro electrónico; Água.

### **Métodos**

Uma análise quantitativa típica envolve uma sequência de etapas de determinação, medição e posteriores cálculos, entretanto, os métodos usados na presente pesquisa vão em função do tipo de parâmetro de análise e para este caso recorreu-se ao método volumétrico (método de titulação, através da técnica de Titrimétria de complexação); Titulometria de Precipitação, através do Método de Mohr; Métodos ópticos ou métodos espectroquímicos (como é o caso da espectroscópica, através da técnica de espectrofotometria de absorção molecular numa região UV/ Visível).

### **Amostras e a sua Preparação**

As amostras para análises foram colhidas directamente das fontes

(fontenárias públicas) nos bairros de Adine 2, Adine 3 e Mutchora no Município de Cuamba, Província de Niassa, com amostras de 1500mL para cada bairro devidamente rotuladas e transportadas em caixas. Após ter chegado ao Laboratório deixou-se em repouso durante 24horas devido aos movimentos ao longo do transporte e posteriormente, houve o controlo de estabilidade e submetidas a pré-testes, para mantê-las com pH estabilizado (como recomendado pelo *INSTITUTO ADOLFO LUTZ:2008*).

### **Parâmetros Analisados**

No monitoramento foram feitas análises de vários aspectos, segundo nº 02 do Artigo 7 do Diploma Ministerial nº 180/2004 do Regulamento sobre a Qualidade de Água para o Consumo Humano de 15 de Setembro, os estabelecidos no seu anexo I. Estes aspectos são os mais considerados e indispensáveis para que a água de consumo humano seja considerada potável, e estes são descritos a seguir.

### **Parâmetros Químicos**

Foram analisados seis parâmetros químicos, nomeadamente: iões cloretos, cálcio, magnésio, nitritos, azoto amoniacal, dureza total. Para determinar os teores em iões cloretos são, em regra, por razões

ecológicas, usou-se o Método de MOHR: Titulação com Nitrato de Prata (análise volumétrica) [1,2,4]. Em três balões de fundo chato introduziu-se 100 ml de amostra (três) em cada um deles e ajustou-se o pH até 7, com  $H_2SO_4$  e de seguida 20ml de  $K_2CrO_4$  introduziu-se nas amostras tendo adicionado 50ml de  $AgNO_3$ ; Levou-se a amostra em um tubo até ao agitador electromagnético para titular com a Solução Padrão de Nitrato de Prata a 0,098N, onde se gotejou esta solução na amostra até o ponto final da titulação.

Para determinação dos iões  $Ca^{2+}$  e  $Mg^{2+}$  na água usou-se a titulação, através do método de Titrimetria de complexação onde o titulante foi EDTA (O ácido etileno diaminotetracético). Tomou-se 50mL por cada amostra e dilui-se com água destilada e colocados em tubos para agitação electromagnética. Em seguida adicionou-se 5mL de NaOH para cada amostra, tendo posteriormente adicionado 10mL da solução de Murexida e por fim titulou-se com EDTA 0,01M, agitando continuamente até a viragem.

Dureza Total trata-se da soma das concentrações de cálcio e magnésio. Para a determinação deste parâmetro usou-se a titulação complexométrica, com a EDTA. 100mL para cada amostra previamente diluída adicionou-se 1mL da

solução tampão de amónia para elevar o pH a  $0,1 \pm 10,0$ . Adicionou-se 2,5mL do Indicador negro de Eriocromo T para cada amostra e por fim titulou-se com EDTA 0,01 M,

O Magnésio constitui, tal como o Cálcio, um dos factores determinantes da dureza da água, por isso, para a sua determinação usa-se o princípio da dureza total ( a titulação complexométrica, com a EDTA), assim sendo, para este caso substituiu-se na expressão matemática usada para a determinação da quantidade de Ca, o valor de 400,8 por 1000, de seguida fez-se a determinação do teor de Mg existente nas amostras.

O Azoto Amoniacal pode aparecer na água na forma iónica (ião amónia,  $NH_4^+$ ), ou na forma não ionizada (amoníaco,  $NH_3$ ) Usou-se o método de espectrofotometria de absorção molecular numa região UV/Visível. 50mL da amostra por cada, adicionaram-se 3ml da solução do Ácido Sulfanílico, e tendo-se posteriormente adicionado 1mL da solução de  $\alpha$ -Naftilamina, deixou-se em repouso cerca de 10min, levaram-se as amostras para o espectrofotómetro, a 425nm.

Os Nitritos são produtos da oxidação do azoto amoniacal ou da redução dos nitritos, por isso, para a sua determinação por regra, obedece ao método

usado no azoto amoniacal, entretanto, para este caso, faz-se o uso dos resultados obtidos no parâmetro anterior, recorrendo à fórmula (1):

$$\text{mg/L de Nitritos} = 0,304 \times A \text{ (mg/L)} = B \times 12 \quad (1)$$

Onde: A = resultado lido no parâmetro de azoto amoniacal e B = resultado obtido pelo produto de 0,034 e A.

### Parâmetros Organolépticos

Foram analisados três parâmetros organolépticos das amostras, nomeadamente: temperatura, cor e turvação. A temperatura da água potável deverá ser, no inverno, superior à temperatura do ar, e no verão inferior àquele valor e os valores a fixar dependem da cada região. Este parâmetro foi determinado no local da colecta através de um Termómetro.

A cor é resultado de uma sensação fisiológica, causada pela luz incidente numa determinada região da retina, sobre os pigmentos dos cones que nele existem. Para a determinação deste parâmetro fez-se uma comparação visual. Prepararam-se padrões de cor na faixa de 5 a 50 unidades de cor, medindo 0,5; 1,0; 1,5; 2,0; 2,5; 3,0; 3,5; 4,0; 4,5; 5,0; 6,0 e 7,0 mL da solução padrão (500 Unidades de Cor) e colocaram-se em tubos de Nessler de 50 mL; Tendo-se diluído com água destilada até a marca de

50 ml; Mediou-se 50 mL da amostra em outro tubo de Nessler; Comparou-se olhando os tubos verticalmente contra um fundo branco.

A turbidez ou turvação é devida à presença em suspensão de materiais diversos. Na determinação da turbidez utilizou-se o método óptico de dispersão da luz (turbimetria) - método turbímetro.

### Parâmetros Físicos

Foram analisados dois parâmetros físicos das amostras, nomeadamente: pH e condutividade eléctrica. O pH, a uma determinada temperatura, a acidez ou alcalinidade de uma solução é indicada pelo o pH ou pela actividade do ião hidrogénio. Para a determinação deste parâmetro usou-se basicamente o potenciómetro, após a sua estabilização levou-se e deixou-se submerso nas amostras e fez-se a leitura.

A condutividade eléctrica permite avaliar, de forma rápida e global, o seu grau de mineralização. Para a determinação deste parâmetro usou-se um condutímetro. Introduziu-se 50ml das amostras em tigelas colectoras depois da estabilização do condutímetro levou-se e deixou-se submerso nas amostras e fez-se a respectiva leitura.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

### Parâmetros Químicos

Num total de três (3) amostras, colectadas em locais diferentes obtiveram-se os seguintes resultados resumidos na tabela abaixo.

**Tabela 1:** Médias aritméticas dos parâmetros químicos analisados nas amostras dos três Bairros

Parâmetros	Amostras em Bairros			Valores Máximos Permitidos ( mg/L)
	Adine2 ( mg/L)	Adine3 ( mg/L)	Mutchora ( mg/L)	
Cloretos	184	271	568	250
Dureza Total	336	438	940	500
Cálcio	41,7	70,5	184,4	50
Magnésio	56,6	63,4	117,1	50
Nitritos	0,05	0,03	0,03	3
Azoto Amoniacal	0,014	0,008	0,003	1,5

Segundo os resultados apresentados na tabela 1 acima as águas dos bairros Adine3 e Mutchora apresentam índices maiores e bem diferentes ( $F_{\text{calculado}} > F_{\text{crítico}}$ ) referentes aos íões cloretos. Segundo MISAU (2004) “estes teores ou concentrações de cloretos estão fora da tolerância definida pela OMS que devem ter como limites aceitáveis de 250mg/L”

(p.30). Para MENDES e OLIVEIRA (2004) “Os elevados teores estão associados, em regra, a razões ecológicas, porque, nas zonas mais baixas os cloretos apresentam altos níveis de concentração” (p.182). Todavia, os índices das concentrações do bairro de Adine2 encontram-se dentro dos parâmetros de tolerância recomendados pelo MISAU.

Para a dureza total constatou-se que um poço apresentou índices muito elevados das concentrações de  $\text{CaCO}_3$  trata-se do poço de Mutchora. Para MISAU (2004) “estes teores ou concentrações da dureza total das águas subterrâneas estão fora da tolerância definida pela OMS que devem ter como valor máximo recomendado de 500mg/l” (p.30). De acordo com MENDES e OLIVEIRA (2004) “Os elevados teores reflectem a presença nessa água de sais de metais alcalinos-terrosos, nomeadamente, compostos de Cálcio e Magnésio” (p.196).

Para íões  $\text{Ca}^{2+}$ , os valores obtidos nas amostras e comparados com os limites máximos de 50mg/l permitidos pelo MISAU/OMS para ingestão deste elemento na água para o consumo humano, pode-se dizer que nos Bairros de Adine3 e Mutchora, os valores estão acima do recomendado, contudo, no Bairro de Adine2, o seu teor encontra-se dentro dos valores médios recomendados.

Neste caso, quando assim se verifica,

águas subterrâneas com maiores índices, provavelmente, os iões  $\text{Ca}^{2+}$  são induzidos, ou seja, o que contribui para inclusão destes iões na água é facto da situação geográfica da região – zona baixa, pois, este é o principal motivo do maior elevado nível das concentrações de Cálcio nestas águas (MENDES & OLIVEIRA, 2004, p.196).

O teor de magnésio obtido nas amostras após a determinação aritmética e comparados verificou-se que todos os poços dos bairros não cumprem com os limites, cujos teores se apresentam significativamente acima do valor recomendado pela OMS, de 50mg/L. Estes motivos de elevados níveis da concentração são explicados por MENDES e OLIVEIRA (2004) ao afirmarem que “O Magnésio constitui cerca de 2% da crosta terrestre e, devido a esse facto e à grande solubilidade de muitos dos seus sais, podem atingir níveis elevados nalgumas águas naturais, em função da natureza geológica dos terrenos com que essas águas contactaram” (p.196).

No que diz respeito aos nitritos disponíveis nas águas, não se registou nenhuma oscilação fora dos parâmetros, pois, conforme o MISAU (2004) “os teores ou concentrações dos nitritos nas águas

subterrâneas não devem estar fora da tolerância definida pela OMS, estes não podem ultrapassar os valores máximos recomendados de 3mg/L, caso ultrapassem, estes têm efeitos para com a Hemoglobina, formação de nitrosaminas e nitrosamidas no estômago” (p.40). Segundo MENDES e OLIVEIRA (2004) “os seus teores são, em regra, relativamente reduzidos, raramente excedendo até 1mg/L, devido a menor oxidação do azoto amoniacal ou redução dos nitratos”.

No que tange aos resultados do azoto amoniacal todos os poços estudados, estão dentro de tolerância, entretanto, segundo MISAU (2004) os teores ou concentrações do azoto amoniacal nas águas subterrâneas não devem estar fora da tolerância definida pela OMS e, não podem ultrapassar os valores máximos recomendados de 1.5mg/L. Acrescentam ainda MENDES e OLIVEIRA (2004) “as águas subterrâneas não apresentam, normalmente, teores elevados em azoto amoniacal, sendo um valor anormal indício de eventuais processos de contaminação orgânica de origem humana e industrial”(p. 272).

### **Parâmetros Físicos**

O quadro abaixo mostra os resultados das análises feitas de parâmetros físicos

**Tabela 2:** Médias aritméticas dos parâmetros físicos analisados nas amostras dos três Bairros

Parâmetros	Amostras em Bairros			Valores Máximos Permitidos
	Adine2	Adine3	Mutchora	
pH	7,5	7,1	6,9	6,5±8,5
Condutividade Eléctrica	144 0µsi/cm	174 6µsi/cm	413 0µsi/cm	50±200 0µsi/cm

Quanto à tabela 2 que resume os resultados dos parâmetros físicos, não se observou a oscilação do parâmetro de alcalinidade das águas fora dos limites de tolerância definida, alias, “as águas subterrâneas devem ter um pH óptimo, não deve estar acima da tolerância definida pela OMS, os valores máximos recomendados são de 6.5 a 8.5” (MISAU, 2004, p.15). Neste sentido, as águas destes Bairros em relação a este parâmetro encontram-se dentro de tolerância com o valor de pH bem próximo de 8.

Na condutividade eléctrica observou-se uma oscilação muito elevada, fora da tolerância prevista pelo MISAU, para o Bairro de Mutchora. Segundo MISAU, (2004) “a condutividade eléctrica das águas subterrâneas não devem estar acima da tolerância definida pela OMS, não podendo deste modo ultrapassar os valores máximos recomendados de 50-2000µ

si/cm”(p.29). Este facto resulta da relação existente entre o teor em sais minerais dissolvidos na água resultantes de vários processos de lixiviação dos solos, tais como bicarbonatos, carbonatos, cloretos com a resistência que ela oferece à passagem da corrente eléctrica, afectando profundamente a capacidade de uso desta água para fins não de consumo (MENDES & OLIVEIRA, 2004, p.177). Nos restantes Bairros, as médias aritméticas mostraram uma boa leitura em relação aos padrões definidos Pela MISAU.

### Parâmetros Organolépticos

**Tabela 3:** Médias aritméticas dos parâmetros organolépticos analisados nas amostras dos três Bairros

Parâmetros	Amostras em Bairros			Valores Máximos Permitidos
	Adine2	Adine3	Mutchora	
Turvação	4,24 UN TL	4,08 UN TL	4,36 UN TL	5UNTL
Temperatura	32°C	31°C	32°C	12±25°C
Cor	11TC U	13TC U	14TC U	15TCU

Na tabela 3, sobre os parâmetros organolépticos, os valores-limite impostos à turvação, no qual resumem a determinação legal nacional e da OMS, a turvação das águas subterrâneas não deve estar acima da tolerância definida pela OMS, não podendo deste modo ultrapassar os valores máximos recomendados de

5UNTL, caso ultrapassem os limites, poderá comprometer a sua qualidade (MISAU, 2004, p.33). Assim, as águas dos poços dos Bairros estudados apresentam um razoável teor de turvação, com valores dentro da tolerância admitida pelas autoridades de Saúde.

Os resultados obtidos durante as análises da temperatura não são de desejo, pois os registos do termómetro mostram valores muito altos. As águas subterrâneas devem ter uma temperatura constante, não devem estar acima da tolerância definida pela OMS, não podendo ultrapassar os valores máximos recomendados de 12°C a 25°C, caso ultrapassem os limites, esta água não vai satisfazer as necessidades de sede (MISAU, 2004, p.15). Para MENDES & OLIVEIRA (2004) “a interferência deve ao facto das mudanças climáticas na região e que foram relevantes na sua influência”.

## **CONCLUSÕES**

As análises efectuadas e segundo os resultados obtidos conclui-se que a água dos Bairros Adine3 e Mutchora quimicamente não é potável, contudo, a água do Bairro Adine2 quimicamente é potável. A subida das concentrações dos parâmetros analisados deve-se ao facto dos aspectos climatológicos da região.

Os resultados dos parâmetros de pH, cor, cheiro, turvação e nitritos da água dos Bairros Adine3, Adine2 e Mutchora são óptimos, encontram-se dentro dos limites de tolerância para o consumo humano definidos pelo MISAU. O parâmetro de condutividade eléctrica da água dos Bairros Adine3 e Adine2 é óptimo, entretanto, a do Bairro Mutchora é muito elevada, estando assim acima dos limites de tolerância de água para o consumo humano definidos pelo MISAU. O elevado índice no parâmetro para o poço do Bairro Mutchora deve-se ao facto da elevada concentração de sais dissolvidos.

Em relação ao sabor da água dos Bairros de Adine3 e Adine2, esta tem um sabor razoável, contrariamente à de Mutchora que é salubre, esta salubridade deve-se a existência de compostos orgânicos e inorgânicos nela dissolvidos. No que diz respeito às concentrações dos iões Cálcio e cloretos nas águas dos poços do Bairro Adine2, esta encontra-se dentro dos limites estabelecidos, entretanto, a dos Bairros Adine3 e Mutchora encontra-se fora dos limites admissíveis, conforme estipulado pelo MISAU.

Para o parâmetro de dureza total da água dos Bairros de Adine3 e Adine2, ela é óptima, enquanto a de Mutchora está acima do recomendado, este facto deve-se à

presença de sais de metais alcalino-terrosos (Ca, Mg). Quanto às concentrações dos íons Magnésio na água, em todos os Bairros, a água encontra-se fora dos limites admissíveis.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BERNARDO, L. (2005). *Métodos e Técnicas de Tratamento de Água*. Vol. 1. São Carlos, Brasil.
- COELHO, L. (1987). *Técnicas de Laboratório Clínico: guia de colecta e preservação de amostras de água*. 1<sup>a</sup> ed. São Paulo, Brasil: Cetesb.
- FUNDAÇÃO NACIONAL DE SAÚDE. (2006). *Manual técnico de análise de água para consumo humano*. Brasília, Brasil: FUNASA.
- GRASSI; Marco Tadeu. As águas do planeta Terra. Cadernos temáticos de Química Nova na escola. Edição especial. 2001. <http://qnesc.sbq.org.br/online/cadernos/01/aguas.pdf>
- HARTMAN, D, M. (1994). *Global Physical Climatology*. New York. Department of Atmosphere Sciences, University Washington, Washington.
- INSTITUTO ADOLFO LUTZ. (2008) *Métodos Físico-Químicos para Análise de Alimentos - 4<sup>a</sup> Edição*. São Paulo, Brasil.
- MENDES, B; OLIVEIRA, J.F. (2004). *Qualidade de água para consumo humano*. Porto, Portugal, Lidel edições técnica, Lda;.
- MINISTERIO DE SAÚDE. (2004). *Regulamento sobre a Qualidade da Água para o Consumo Humano*. Maputo, Moçambique: MISAU.
- REPÚBLICA DE MOÇAMBIQUE (2004). Boletim da República: Decreto –Lei que regula sobre a Qualidade da Água para o Consumo humano. In: Boletim da República, 180/2004 de 15 de Setembro.

## INFLUÊNCIA DAS CARACTERÍSTICAS DA ÁGUA NA QUALIDADE DA ARGAMASSA

Porfírio Américo Nunes Rosa<sup>40</sup>;

Douclasse C. de Castro<sup>41</sup>;

José Daniel<sup>42</sup>;

Adélio Joaquim Consula<sup>43</sup>

Eni Liudimiliza Leite Buma<sup>44</sup>.

### Resumo

As características da água podem interferir significativamente nas diversas actividades da sociedade. Por isso, é fundamental tomar-se os devidos cuidados antes de a utilizar. A presente pesquisa tem como objectivo, analisar as características da água utilizada no amassamento de argamassa para a construção de residências e a influência na sua qualidade. Tratou-se duma pesquisa feita no Município de Angoche nos Bairros do Ínguri e Thamóle, no período de 2013 a 2014, período em que se verificou deterioração precoce de paredes de residências construídas a base de material convencional (cimento). Para tal, foram analisadas metodologicamente as propriedades físico-químicas da água, comparou-se a consistência do corpos-de-prova feitos à base de três tipos de águas de amassamento, nomeadamente: do tipo potável, do poço e do mar verificou-se ainda o nível de conhecimentos das pessoas em relação ao fenómeno em estudo. A observação directa, entrevista, questionário, análises físico-química e teste de compressão, constituiu o conjunto de técnicas de colecta de dados. Todas as hipóteses apontadas pelo pesquisador foram validadas e conduziram à conclusão de que a falta de conhecimento de algumas técnicas básicas inerentes a construção de casa de alvenarias por parte dos pedreiros e proprietários é o factor a partir do qual se usa água inadequada; as paredes das casas são deterioradas como resultado de impurezas presentes na água de amassamento em níveis acima do padrão e a água potável é mais adequada para o efeito. Como sugestão, o autor apontou a capacitação dos pedreiros e a intervenção do município na fiscalização durante a construção das obras.

**Palavras-chave:** características da água; argamassa; análise.

### Abstract

The characteristics of the water used for various purposes in society have significantly contributed to its quality. Therefore, it is essential to take due care before using it. However, this research aims to analyze the characteristics of the kneading water and its influence on the quality of the mortar. It was a survey carried out in the Municipality of Angoche in the districts of Ínguri and Thamóle, in the period from 2013 to 2014, where the phenomenon under study is more evident. To this end, the physicochemical properties of the water were methodologically analyzed, the consistency of the specimens made from the three types of mixing water, namely: drinking water, well and sea water was compared. Checked the level of knowledge of people in relation to the phenomenon under study. Direct observation, interview, questionnaire, physical-chemical analysis and compression test constituted the set

<sup>40</sup>Licenciado em Ensino de Química com Habilitação em Gestão de Laboratório e Mestre em Nutrição e Segurança Alimentar – Tecnologia dos Alimentos, porfiriorosa00@gmail.com/prosa@unirovuma.ac.mz.

<sup>41</sup>Licenciado em Ensino de Química e Mestre m Físico Química – Inorgânica.

<sup>42</sup>Licenciado em Ensino de Química e Mestre em Nutrição e Segurança Alimentar.

<sup>43</sup>Licenciado em Química.

<sup>44</sup>Licenciada em Ensino de Biologia e Mestre em Medicina Tropical e Saúde Publica com Aplicação em Microbiologia.

of data collection techniques. All null hypotheses pointed out by the researcher were validated and led to the conclusion that the lack of knowledge of some basic techniques inherent to the construction of a masonry house by masons and owners is the factor from which inadequate water is used; the walls of houses deteriorate as a result of impurities present in the kneading water at levels above the standard, and drinking water is better suited for this purpose. As a suggestion, the author pointed out the training of masons and the municipality's intervention in inspection during the construction of the works.

Keywords: water characteristics; mortar; analysis.

## **INTRODUÇÃO**

O Município de Angoche, nos últimos dias tem vindo a acentuar cada vez mais o seu nível de urbanização através de construção de inúmeras casas de alvenarias sobretudo nos bairros de Ínguri e Thamóle, mas em contrapartida esta actividade é acompanhada por um fenómeno adverso traduzido pela deterioração das casas de alvenarias. Nesta ordem de ideia, achando hipoteticamente que o problema esteja relacionado com água, propusemo-nos desenvolver-se esta pesquisa, intitulada “influência das características da água na qualidade da argamassa”. O seu objectivo consistiu na análise das características da água de amassamento e sua influência na qualidade da argamassa, sendo as casas de alvenarias dos bairros de Ínguri e Thamóle, do Município de Angoche o alvo desta pesquisa, cobrindo o período entre 2013-2014. A escolha destes bairros justifica-se pela existência de muitas casas de alvenaria deterioradas em pouco tempo, além disso, são bairros nos quais residem a maior parte da população, incluindo pedreiros.

Para a área científica, o estudo contribuiu na abertura de espaço de discussão, bem como encorajar outras pesquisas com propósitos semelhantes. Na área da Química, importa salientar que o valor da pesquisa consistiu na monitorização da actividade dos pedreiros,

no que se refere à água utilizada na preparação da argamassa aliando-se à ideia de Silva (1991) que denomina água de amassamento como sendo a “água usada na confecção da argamassa.” Ressalta que deve ser livre de impurezas que afectem sua reacção com o cimento. Através deste papel, os iões que estão acima dos parâmetros influenciam a sua reacção com cimento e alterada significativamente, não se obtendo assim obras com boa qualidade (Ramalho & Correa, 2003). Por isso, estudar e propor estratégias adequadas ao problema em estudo seria uma valia. Na área socioeconómica, a pesquisa é importante visto que os seus resultados e propostas melhorarão, de um lado as actividades dos pedreiros, por outro, contribuirão na qualidade das casas de alvenaria das comunidades em referência e por conseguinte, tratando-se de comunidades carenciadas de recursos financeiros, será tão vantajoso se as alvenarias durassem em muito tempo.

### **Problematização**

A construção de casas de alvenaria é uma actividade que vem sendo melhorada dia após dia, através de diversas técnicas e novas, desde as rudimentares às mais sofisticadas técnicas de construção civil.

No entanto, actualmente, já existe quase em toda parte do mundo indivíduos que, mesmo não reunindo uma especificação técnica em matéria de construção civil, tem se envolvido nesta serie de actividade, principalmente em comunidades, porém estes, “pseudo-engenheiros”, ora chamados pedreiros, durante a construção principalmente na fase de preparação da argamassa, têm recorrido água de diferentes fontes, fazendo blocos assim como usando a mesma para produzir a massa de ligação no levantamento das paredes.

Entretanto, é comum observar paredes de casas de alvenaria recém-constituídas, particularmente nas comunidades precárias, se deteriorarem.

Paralelamente, a literatura afirma que uma das causas mais frequente da deterioração das paredes de casas de alvenarias tem sido o uso de água contendo matéria, que pode ser orgânica, iões de sais solúveis, entre outros materiais, durante a preparação da argamassa. (Carasek, 1996)

A construção de casas de alvenarias é actividade que se faz sentir em quase toda a parte do Município de Angoche em particular no bairro do Ínguri e Thamóle. No entanto, nestes dois bairros as casas de alvenarias são construídas maioritariamente, por indivíduos que não tiveram uma especialização em matéria de

construção Civil, facto que provavelmente compromete qualidade das obras.

Neste contexto, no bairro do Ínguri, há muitas casas que, embora tenham sido erguidas há pouco mais de 5 à 15 anos, as estruturas das suas paredes encontram-se em estado avançado de degradação. Mais curiosamente, ainda no mesmo bairro, existem também, casas que foram erguidas há mais de 30 anos aproximadamente, mas que não sofrem alterações preocupantes. Situação idêntica é característica de algumas casas existentes no bairro de Thamóle; trata-se porém, duma zona com acesso restrito de água potável, pressupondo que, nesta comunidade as pessoas usam a água dos poços existentes como fontes alternativas, geralmente salubre, para vários fins incluindo seguramente para a preparação da argamassa para a construção de casas.

A literatura advoga que durante a preparação das argamassas para fins de construção civil, particularmente na construção de alvenarias, a qualidade da água é um factor de proporcionalidade determinante na qualidade da própria argamassa e conseqüentemente na durabilidade das estruturas pelos quais destina-se construir (Barreto, 2010), (NBR, 1990), sendo ideal, o uso da água de abastecimento público (potável), caso não, deve-se fazer análise dessa água, com

provável presença de iões, ou matéria orgânica com poder retardador da qualidade da argamassa. Diante desta realidade, levantamos a seguinte questão: *Ate que ponto, as características de água influenciam na qualidade da argamassa?*

### **Objectivo geral**

- Analisar a influência das características da água usada na preparação da argamassa.

### **Objectivos específicos**

- Analisar as propriedades físico-químicas da água, usada na preparação da argamassa;
- Comparar a consistência de corpos-de-prova feitos com águas colectada nas diferentes fontes;
- Verificar o nível de conhecimentos das pessoas em relação à influência da água na qualidade da argamassa;

### **Hipóteses**

- A qualidade da argamassa é influenciada negativamente pelo excesso de impurezas presentes na água de amassamento;
- A água potável é a mais adequada para a preparação da argamassa;
- A falta de conhecimento de certas técnicas de construção faz com que os pedreiros usem água de poço e a do mar na preparação da argamassa;

### **MÉTODOS E TÉCNICAS:**

Esta pesquisa Envolve todas fontes de água de abastecimento público, água do mar e do poço, assim como ausculta os residentes do Município de Angoche, especialmente dos bairros do Ínguri e Thamóle. Para um bom julgamento do universo, a amostra foi probabilística e encontrada de forma selectiva, foi colhida a água da rede de abastecimento público consumida naquele distrito, água do mar no bairro de Thamóle e água do poço no bairro do Ínguri. Constituíram também como amostra 33 pessoas escolhidas de forma aleatória dentre eles 23 pedreiros e 10 proprietários de casas.

Para fazer face a análise química prevista no estudo, foram colectadas amostras em três fontes: de água potável, do poço e do mar, em seguintes períodos: as 18:00h, as 04:50h e as 07:00h, respectivamente. Foram transportadas em garrafa de polietileno de alta densidade e conservadas nos Colmans, para a Cidade de Nampula e analisadas no Laboratório de Higiene Águas e Alimentos.

Tratou-se de uma pesquisa explicativa, de campo, experimental e quantitativa. Foi usado o método bibliográfico, com vista a verificar, antes de mais, o estágio da evolução do problema

em estudo, igualmente, para perceber a realidade da concepção desta matéria por via dos estudos mais recentes encontrados na literatura. Este método permitiu também a construção da fundamentação teórica, a qual serviu como base de sustentação do trabalho, que por confrontação com dados colhidos no terreno, aliados aos objectivos previamente propostos, assim como as hipóteses avançadas, foi possível chegar às possíveis conclusões da pesquisa.

O método químico analítico fez parte da pesquisa, pois servindo-se dele foi possível a determinação de vários parâmetros da água de diferentes fontes, usadas na preparação da argamassa. Estas análises consistiram na determinação dos iões nitritos, cloretos, sulfatos, dureza da água, alcalinidade total, matéria orgânica e a demanda bioquímica de oxigénio e, foram realizadas no Laboratório de Higiene, Água e Alimentos na Cidade de Nampula.

### **Método experimental**

Para a obtenção de dados referentes à consistência das argamassas de diferentes tipos de água de amassamento, foram preparadas previamente três conjuntos de provetes feitos à base de água potável, do poço e do mar, em número de 3 para cada tipo de água, com as mesmas quantidades de cimento Portland (450 g), areia (2250 g) e água (225 g), isto é, em proporção de

1:5:0,5, para cada molde metálico com dimensão de 150mm de arresta a temperatura ambiente. Após a amassadura foram colocadas duas camadas de argamassa no molde de três prismas, nivelado com a espátula maior e compactou-se com 15 pancadas. Seguidamente introduziu-se a terceira camada de argamassa, nivelou-se com espátula pequena e compactou-se de novo com 20 pancadas, no dia seguinte, isto é, passadas 24 horas aproximadamente, os moldes foram desprendidos e mergulhados em tanques apropriados, durante sete (7) dias. Durante o processo de moldagem, os prismas foram identificados com diferentes códigos. Após passados sete (7) dias os provetes foram retirados da água 15 minutos antes de serem ensaiados. Posteriormente seguiu-se ao ensaio de resistência à compressão, com a máquina do mesmo nome.

### **Técnica de recolha de dados**

A primeira técnica metodológica que os autores usaram foi a observação directa, seguida da entrevista, que consistiu numa série de perguntas prévias, elaboradas objectivamente e destinadas aos donos das obras. Tais perguntas foram relacionadas ao tipo de água usada na preparação das argamassas, ao nível de conhecimento das pessoas em relação ao tipo de água usada e à duração das obras após erguidas. O

questionário é uma outra técnica que ajudou na recolha de dados, pois facilitou na resposta das questões colocadas sem pressão, garantido assim a veracidade dos fenómenos que acontecem em relação ao problema proposto. Este foi dirigido aos pedreiros das obras, finalmente análises físico-químicas.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

**Tabela 1:** Análises físico-químicas das águas

Parâmetros	Limite máximo			Unid
	Poço	Mar	Potável	
pH	7,2	7,6	8,5	
Turvação	<5	<5	<5	NTU
Dureza total	760	8.200	106	mg L <sup>-1</sup>
Matéria orgânica	5,2	25,4	0,0	mg L <sup>-1</sup>
Condutividade e eléctrica	7.110	90.100	633	µmhos/cm
Alcalinidade total de CaCO <sub>3</sub>	182	800	182	mg L <sup>-1</sup>
Demanda Bioquímica de Oxigénio	45	45	40	mg L <sup>-1</sup>
<b>Aniões</b>				
Cloreto	1.448,7	20.444,6	24,3	mg L <sup>-1</sup>
Sulfato	400	2.500	32	mg L <sup>-1</sup>
<b>Catiões</b>				
Cálcio	120,2	801,6	11,2	mg L <sup>-1</sup>
Magnésio	112,2	1.512,8	19	mg L <sup>-1</sup>

Com base nos resultados apresentados na tabela 1, os iões cloretos da

água do poço estão presentes em quantidade acima do normal, quando comparado com o padrão. Assim, o excesso de iões cloretos presentes neste tipo de água é aproximadamente seis vezes maior que o recomendado (250 mg L<sup>-1</sup>), por causa disto, durante a preparação da argamassa, uma parte destes, reage com os aluminatos tricálcico formando compostos insolúveis, tal como atesta (Malheiro, 2008), segundo o qual “o cloroaluminato de cálcio e resultante da reacção entre os cloretos e aluminatos da argamassa. A formação deste produto insolúvel, baixa os teores de cloretos solúveis à valores não agressivos”, em contrapartida a parte excessiva destes cloretos, isto e, que não reagiu, permanece ainda solúvel, por conseguinte, os iões são fisicamente absorvidos e transportados por capilaridade nos espaços intersticiais da argamassa ainda no estado fresco, que depois de endurecida, apresenta uma resistência mecânica muito baixo. Este fenómeno é ainda mais acentuado na água do mar (tabela 1).

Os iões sulfatos presentes nas três (3) amostras de água, nomeadamente potável, do poço e do mar com valores iguais a 32 mg L<sup>-1</sup>, 400 mg L<sup>-1</sup> e 2.500 mg L<sup>-1</sup>, respectivamente, sendo os dois últimos, acima do normal, por sua vez, estes, durante o amassamento, reagem com a pasta de cimento hidratado e atacam principalmente

o hidróxido de cálcio  $\text{Ca(OH)}_2$  e o aluminato tricálcico ( $\text{C}_3\text{A}$ ), originando a etringite e o gesso. A formação destes minerais sintéticos dentro da pasta de cimento é acompanhada por uma expansão destrutiva, originando poros e fissurações. Como consequência, a argamassa torna-se menos compressiva, de baixa durabilidade, aumenta a permeabilidade e torna-se mais frágil para a penetração de águas agressivas (no estado endurecido).

Os efeitos dos iões de cálcio e magnésio encontrados, nas águas do poço e do mar em valores também acima do padrão, intensificam a acção dos iões cloretos e sulfatos, tal como afirma (Lapa, 2008) que “as soluções de magnésio reagem com o hidróxido de cálcio presente na pasta de cimento Portland, para formar sais solúveis de cálcio que podem ser lixiviados. O ataque prolongado de soluções de magnésio pode evoluir até provocar a perda de algumas características do cimento, com grande degradação da argamassa”.

### Resultados de entrevista e questionário feitos à população-alvo

Para saber o tipo de água usada na preparação da argamassa, foram aplicados a entrevista e o questionário dirigido aos proprietários e pedreiros, tal como mostram os dados das tabelas 2 e 3 respectivamente

**Tabela 2:** Resultados da entrevista dirigida aos proprietários das casas

Perguntas	Respostas	%
Há quanto tempo foi erguida a casa?	Todas casas em estudo (10) foram erguidas abaixo de 20 anos.	100
Que tipo de água foi usado na construção?	Dos entrevistados, sete (7) afirmaram que usam água do poço;	70
	Duas (2) usam água potável.	20
	Uma (1) usa água do mar.	10

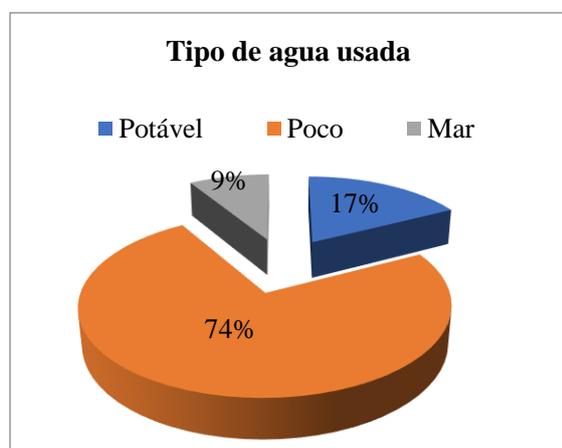
**Tabela 3:** Resultados do questionário aos pedreiros

Pergunta	Resposta	(%)
Que tipo de cimento é usado na Construção das casas de alvenarias?	Portland	100
Que tipo de água é normalmente usada na preparação da argamassa durante a construção das alvenarias?	Poço	73,91
	Mar	8,69
	Potável	17,39
O que condiciona a deterioração das casas de alvenaria em pouco tempo?	Tipo de água	4,35
	Relação água/areia	13,04
	Tipo de cimento	0
	Outros factores	82,61

De acordo com as respostas da pergunta número dois (2) da entrevista dirigida aos proprietários das casas, aliando-se às respostas da pergunta número dois do questionário dirigidas aos pedreiros pode-se adiantar que a maior parte dos munícipes do distrito de Angoche em particular nos bairros em estudo usam a água do poço, seguidamente água potável e finalmente água do mar como mostra o gráfico 2 e os resultados da pergunta três (3) da tabela 6 referente ao condicionalismo da

deterioração das casas dentro de pouco tempo, 82,61% mostram não ter conhecimentos sobre a causa, tudo isto evidencia insuficiência de conhecimento de técnicas básicas relacionadas com a escolha de água a usar na preparação da argamassa, assim como sua influência na sua qualidade.

**Gráfico 1:** Tipos de água na preparação de argamassa



**Resultados dos ensaios de resistência à compressão dos corpos-de-prova**

Após conhecido o tipo de água usado para preparação da argamassa, assim como, as características físico-químicas da mesma, foi necessário a comprovação da sua influência através de teste de compressão realizado através dos corpos-de-prova das argamassas, a seguir mostrado na tabela 4.

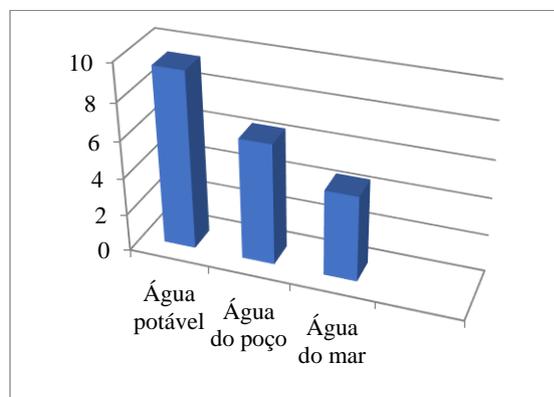
**Tabela 4:** Resultados dos ensaios de resistência à compressão dos corpos-de-prova

Replicas	Resistência (MPa)		
	Água potável	Água do poço	Água do mar
Ensaio 1	9,7	6,1	4,9
Ensaio 2	9,2	6,3	5,2
Ensaio 3	9,6	7,1	3,7
<b>Tratamento estatístico</b>			
Media	9,5	6,5	4,6
Desvio padrão	0,264575	0,52915	0,793725
CV%	2,785001	8,140773	17,2549
<b>TESTE t para avaliação de exactidão</b> (media da água potável é o valor verdadeiro)			
$t_{\text{tabelado}} 95\% =$	0	9,819805	10,69268
	3,182		

Com base no teste de compressão mostrado na tabela acima, a água do mar e do poço apresentam menores valores em média (MPa), o qual é suficientemente inferior comparada com a da água potável (encontrados em níveis considerados normais) como mostra o gráfico 2. Os resultados foram tratados estatisticamente usando o teste t de student, a 95% de confiança tendo se verificado diferenças significativas nas águas do poço e do mar comparando com a água potável. Segundo Roman, Mutti, & Araujo, 1999), a argamassa deve ser resistente o suficiente para suportar os esforços a que a parede será submetida. Estes resultados mostraram que água do poço, assim como a do mar não

são adequadas para a preparação da argamassa.

**Gráfico 2:** Teste de compressão



### Validação das hipóteses

H1: A deterioração das paredes das casas é condicionada pelas impurezas presentes na água usada durante a preparação da argamassa.

Para o teste desta hipótese foram realizadas análises físico-químicas das águas (tabelas 1) e o teste de compressão de corpos-de-prova feitos com as três amostras de água como mostra a gráfico 2, onde se verificou que água mais usada (figura 1), contém íons cloretos, sulfatos, cálcio e magnésio acima do normal, acentuando-se na água do mar quando comparado com o padrão ou mesmo com a potável (tabela 1). A presença excessiva destes íons na água, altera efectivamente as propriedades da argamassa, conferindo assim, uma fragilidade e baixa durabilidade, ou seja, baixa a qualidade.

Portanto, esta hipótese da primeira questão, da qual a deterioração das paredes das casas ser condicionada pelas impurezas presentes na água usada durante a preparação da argamassa é validada, porém, com um acréscimo de que estas patologias não somente ficam limitadas ao processo da preparação da argamassa, como também, após erguida a casa.

H2: A água potável é a mais adequada para a preparação da argamassa.

De acordo com os dados da tabela 1, que confirmam a presença de íons em níveis aceitáveis na água potável, ao contrário das do poço e do mar, isto é, com excesso dos mesmos, aliados aos dados resultantes dos testes de compressão mostrados no gráfico 2 que, em ordem numericamente decrescentes das médias relativas à resistência mecânica dos corpos-de-prova, apontam a água potável como sendo a mais adequada para a preparação da argamassa, implicando assim a validação desta hipótese.

H3: A falta de conhecimento de certas técnicas de construção faz com que os pedreiros usem água do poço e do mar na preparação da argamassa.

A hipótese da última questão é validada, pois, quando questionados os pedreiros, estes deram respostas diversas sobre uso do tipo de água apropriado para o

amassamento, sendo maior parte deste os que usam a água do poço, facto que atesta definitivamente a insuficiência de conhecimento, quer nos proprietários das casas e nos pedreiros, como mostram os dados das tabelas 2 e 3 e, gráfico 1.

Contudo, embora os três (3) tipos de água estejam disponíveis de forma irregular nos bairros alvos da pesquisa e curiosamente, a existência de munícipes que mesmo dispondo todo tipo de água optam preferencialmente no uso da água do poço na preparação da argamassa, reafirma a validação da última hipótese.

## **CONCLUSÕES**

Através da pesquisa e à luz dos resultados obtidos, conclui-se que, a água usada na preparação da argamassa para a construção de casas de alvenaria na Cidade de Angoche é inadequada, pois contém elevado número de iões cloretos, sulfatos, cálcios e magnésio que influenciam negativamente na qualidade da argamassa.

O uso da água imprópria para o amassamento, deve-se à insuficiência de conhecimento de certas técnicas básicas de construção civil, quer por parte dos proprietários das casas, como dos próprios pedreiros.

A deterioração das casas de alvenarias construídas à base da água

inadequada para amassamento no município de Angoche, nos bairros de Ínguri e Thamóle, é resultado dos iões sulfatos e cloretos junto da acção dos alcalis e matéria orgânicas existentes em quantidades muito acima do padrão na água utilizada para o amassamento, sendo estes os causadores das patologias apresentadas pelas estruturas das paredes de argamassas, como as fissurações, porosidade, eflorescências, baixa resistência a compressão. Contudo, o avançado nível de degradação de estruturas das casas de alvenarias do bairro de Thamóle e do Ínguri deve-se ao emprego da água salgada durante a preparação da argamassa.

## **BIBLIOGRAFIA**

- Barreto, M. C. (2010). *Durabilidade de argamassas de cal aérea e bastardas face à acção de sais solúveis (Durabilidade de argamassas de cal aérea e bastardas face à acção de sais solúveis (Doctoral dissertation, Faculdade de Ciências e Tecnologia).*
- Carasek, H. (1996). *Aderência de argamassas à base de cimento Portland a substratos porosos: avaliação dos factores intervenientes e contribuição ao estudo do mecanismo da ligação.* São Paulo.

Lapa, J. S. (2008). *Patologia, recuperação e reparo das estruturas de concreto. Monografia, Especialização em Construção Civil–Universidade Federal de Minas Gerais*. Belo Horizonte.

Malheiro, R. D. (2008). *Influência do revestimento de argamassa no transporte de cloretos em estruturas de concreto armado inseridas no meio urbano*.

NBR. (1990). *Associação Brasileira de Normas Técnicas. 11560: água destinada ao amassamento do concreto – Qualidade e controle*. Rio de Janeiro: ABNT.

Ramalho, M. A., & Correa, M. R. (2003). *Projectos de edifícios de alvenaria estrutural*. São Paulo: Pini.

Roman , M. R., Mutti, C. N., & Araujo, H. N. (1999). *Construindo em alvenaria estrutural*. Florianópolis.

Silva, M. M. (1991). *Materiais de Construção* (2 ed.). São Paulo.

## COMPARAÇÃO DAS PROPRIEDADES MECÂNICAS DE AÇOS (30MnB5) COM RECOZIMENTO INTERCRÍTICO E OS RAEX450

Growene Will Queirós Mugas<sup>45</sup>

### Resumo

Em processos de melhoria de propriedades mecânicas de aços, se a diminuição do impacto ambiental estiver associada à redução dos custos e do tempo de produção, estamos perante uma clara melhoria do rendimento industrial. De acordo com a norma UNE-EN 10083-3: 2006, os tratamentos térmicos convencionais para aços boro-manganês 30MnB5 consistem, primeiro, em têmpera em água, a partir de uma temperatura de recozimento de 850°C, seguida de um tratamento de revestimento a uma temperatura e tempo adequados. O mesmo tipo de tratamento é aplicado aos aços com liga de boro: RAEX400, RAEX450 e RAEX500. Neste artigo, fez-se uma análise comparativa entre as propriedades mecânicas do aço 30MnB5 e as do RAEX450 com auxílio de um forno mecânico, propôs-se um tratamento térmico alternativo para o aço 30MnB5, que consiste em um recozimento intercrítico, a uma temperatura variável entre 750-770°C, (inferior à acima indicada), durante 10, 15, 20 e 25 minutos, e posterior resfriamento em água. Portanto, isto representa menor custo de energia, tempo de produção reduzido e um menor impacto ambiental relativamente ao tratamento convencional que se aplica ao aço RAEX450. Com uso de um durómetro, tribómetro, máquinas de tracção, microscópio ótico e electrónico de varredura, foi observado que os aços 30MnB5 apresentam melhores propriedades mecânicas, microscópicas e um LCA (LifeCycleAnalysis), comparado com RAEX450.

**Palavras-chave:** Aço 30MnB5, RAEX450, propriedades mecânicas.

### Abstrat

I summarize In processes of melting mechanical properties over the years, there is a decrease in the environmental impact associated with reducing two costs and the time of material production, we are experiencing a clear melting of industrial performance. Conventional heat treatments for boron-manganese 30MnB5, in accordance with the UNE-EN 10083-3: 2006 standard, consist of tempered water, from an annealing temperature of 850oC, followed by a slump treatment at a temperature e adequate tempo. Or the same treatment and applied for years with boron bond: RAEX400, RAEX450 and RAEX500. Neste work, fez-a comparative analysis of mechanical properties of the year 30MnB5, compared to RAEX450. For this, as a mechanical aid, an alternative heat treatment was proposed for 30MnB5, which consists of an intercritical annealing, starting at a temperature lower than the aforementioned maximum, between 750-770oC, for 10, 15, 20 and 25 minutes, and subsequent cold in water. This represents less energy custody, reduced production time and a more favorable environmental impact than the conventional treatment that is applied to the RAEX450 year. With the use of a durometer, tribometer, traction machines, otic and electronic varredure microscope, it was noted that 30MnB5 years show less mechanical, microscopic and LCA (Life Cycle Analysis) properties, compared to RAEX450.

**Keywords:** Steel 30MnB5, RAEX450, mechanical properties.

<sup>45</sup> Doutor em Química Avançada pela *Universidade Complutense de Madride* e Director Adjunto da Pesquisa, Extensão e Inovação da Feculdade de Engenharias e Ciências tecnológicas da Universidade Rovuma de Moçambique. Endereço electrónico gmugas@unirovuma.ac.mz

## INTRODUÇÃO

Os aços ao carbono apresentam grande viabilidade económica e ambiental em comparação com outros tipos de aço utilizados nas indústrias actuais. Apresentam alta resistência, alta temperabilidade, melhor usinabilidade, conformabilidade e alto processamento termomecânico, melhores propriedades químicas e mecânicas e maior aplicabilidade industrial GHALI, SN e FARAMAWY, E, (2012). A microestrutura inicial dos aços hipotéticos e microaliados apresenta uma matriz ferrítica e alguns carbeto de ferro ( $Fe_3C$ ) que vão sofrendo influências mecânicas, com base na quantidade dos elementos que lhes for adicionando LUTZ, M, (1985) & MORRIS COHEN, S, *et al.*, (1985). O boro é um elemento intersticial e possui baixa solubilidade em solução  $\alpha$ -sólida (<0,003%), TITIVA, N, *et al.*, (2007). Ao passo que os aços a boro coalescem em temperaturas muito altas, e alteram a resistência ao desgaste em aços em altas temperaturas BEDOLLA, C, (2011). Por causa disso, ocorre aumento dos fenómenos de ductilidade e fragilidade mecânica das estruturas.

Outros estudos feitos mostram que:

"Os tratamentos de recozimento intercrítico de aços ao boro não ligado (30MnB5) apresentam uma estrutura

dual (martensita e ferrita), com boas propriedades mecânicas, em comparação com os tratamentos clássicos de têmpera e revenido da mesma liga de aço (muito aliada a outros elementos químicos), o que resulta em uma estrutura de martensita temperada. GARCIA SL, e Portal AJ, (2015) "

Uma das formas de medir com precisão o desgaste dos aços é determinar o coeficiente de atrito, pois, é uma grandeza que nos permite perceber a intensidade do desgaste e a capacidade considerando a aderência ou não de capas de magnetita, durante o processo da medição. O desgaste dos aços leva ao contacto metal-metal ou liga-liga entre as superfícies do mecanismo que estão em movimento relativo. Esse processo é definido como a deterioração das superfícies devido à intensidade da interacção de sua rugosidade superficial LETKOWSKA,(2011).

De acordo com World Tribology Congress, (2009) em sistemas com deslizamento de metal dúctil, há uma grande quantidade de energia envolvida, que depende da amplitude das tensões entre os corpos e de sua velocidade, que podem ser dissipadas na forma de calor de fricção ou na deformação plástica. Coisa parecida a essa descreveu BLAU, P, (2001). Neste artigo comparamos o dano da superfície do

aço ao boro, tratado intercriticamente a 770°C em 10, 15, 20, 25 minutos, respectivamente e têmpera em água, com o aço de alta liga RAEX (450), que teve um tratamento de têmpera e revenimento de 900°C. A relação entre a dureza dos materiais, propriedades mecânicas e resistência ao desgaste é muito importante para a definição da aplicação dos aços industriais de grande resistência.

A análise do ciclo de vida (LCA) dos materiais e dos aços em particular, nos permite mapear um estudo de sustentabilidade, desde a extração, a transformação, o transporte, o uso, a redução, reutilização, a reciclagem até o tempo final da sua vida útil ISO 14001, 20015. Para manter a precisão na comparação das propriedades mecânicas do aço e suas implicações ambientais, usamos a técnica de porta-a-porta, descrita em (LCA), como forma de estimar a sua economia circular.

### Materiais e métodos

Para a investigação, foram adquiridas barras de aço ao boro 30MnB5 e de RAEX 450, laminadas a frio, normalizadas e temperadas com a seguinte composição química.

**Tabela.1:** Composição química dos aços 30MnB5 e RAEX 450, em % em massa, no estado de recepção.

Elementos químicos	30MnB5 (%)	RAEX 450 (%)
C	0,300	0,260
Mn	1,300	1,700
P	<0,035	0,025
S	<0,035	0,015
Si	0,300	0,800
Cr	0,950	1,500
Ni	---	1,000
B	0,003	0,005
Mo	---	0,005

**Legenda:** (C) – Carbono; (Mn) – Manganês; (P) – Fósforo; (S) – Enxofre; (Si) – Silício; (Cr) – Crômio; (Ni) – Níquel; (B) – Boro; (Mo) – Molibdênio.

O tratamento térmico consistiu no aquecimento das amostras em frasco CARBOLITE modelo ELF-11/148, e da série S33 6RB, com capacidade de aquecimento térmico de 1100°C, até uma temperatura de 770°C durante 10, 15, 20, 25 e 30 minutos respectivamente, e depois têmpera em água. Para ensaios de tracção as amostras foram organizadas nas seguintes dimensões: 7,44 milímetros de diâmetro e 24,5 milímetros de comprimento. Ao passo que para os testes metalográficos e de fractura as amostras tinham 10,47 mm de largura, 55 mm de comprimento, 10 mm de borda, 0,25 mm de entalhe e 45 graus de variação de entalhe. Em seguida, foram polidas e atacadas com Nital 4%. Depois, foram observadas, primeiro, num microscópio ótico

convencional, Reichert MEF4 A/M com câmara digital Canon IXUS 575 de 7,1 megapíxels acoplada, e finalmente no microscópio electrónico de varredura JEOL JSM-6400, operado a 20KeV, que incorpora um sistema Oxiford Link Pentafet 6506. O ensaio de tracção foi realizado em um equipamento SERVISIS ME 10KN com sistema operacional PCD2K, com mandíbulas pré-fabricadas e ajustado aos nossos corpos de prova cilíndricos, de acordo com a norma UNE-EN 10002-1: 2002. Para os ensaios de dureza e microdureza Vickers, foram utilizados durômetros Vicker AKASHI AVK-AII com carga máxima de 50kg e microdurômetros Vickers FUTURE-TECH modelo FM-700, com carga variável entre 10kg e 50kg.

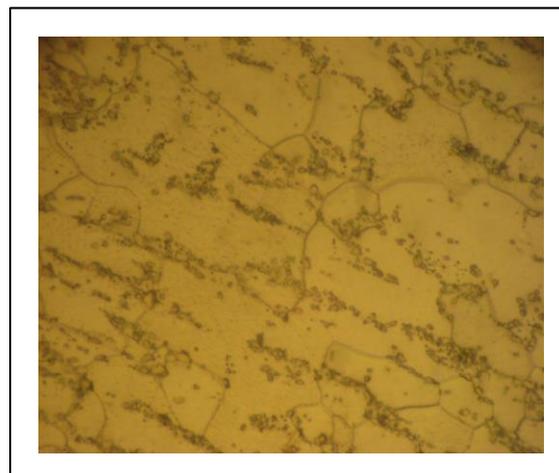
Em relação à determinação da dureza Rockwell C, foi realizada em durómetro universal OFFICINE GALILEO, MODELO A200, com carga máxima de 185Kg, seleccionando uma carga de 150Kg. O teste de desgaste foi realizado com recurso ao tribómetro Pino-disco do sistema de Teste Multi-Specium CENT UMT, descrito na norma G99-95<sup>a</sup>: 2000 58 como referência.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

### Metalografia dos Aços de partida.

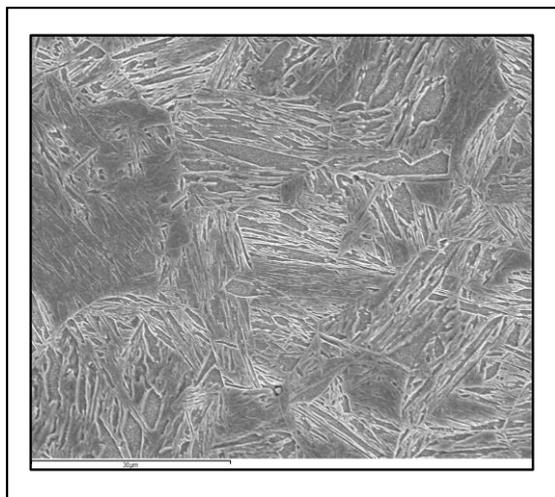
O boro micro ligado (30MnB5) no estado de recepção apresenta uma estrutura de matriz ferrítica, com carbeto de ferro ( $Fe_3C$ ) globulares dispersos nos contornos dos grãos de forma assimétrica em toda micografia, como mostra a fig.1:

**Figura 1:** Microestrutura de aço 30MnB5 em estado de recepção, obtida por microscopia óptica



No que concerne à micrografia do aço (RAEX450), obtida por microscopia electrónica de varredura, observam-se claramente as agulhas de martensita revenidas distribuídas homogeneamente por toda a superfície da amostra. Uma investigação deste natureza foi desenvolvida por ANAZADEH, (2012). Como se pode observar na fig.2:

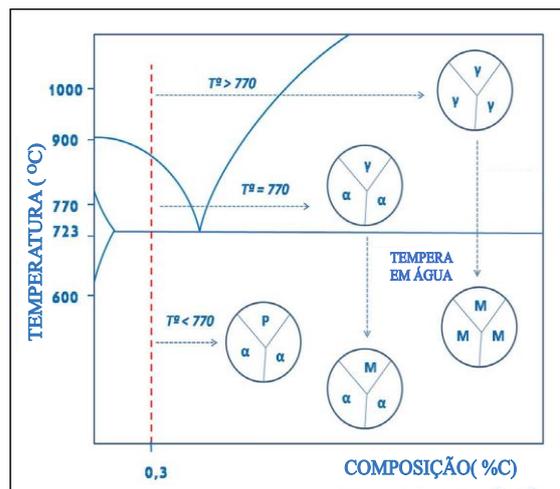
**Figura 2:** Microestrutura de aço de liga de boro (RAEX 450), em estado de recepção, com tratamento térmico a 900°C e revenido a 500°C. Estrutura de martensita temperada.



Esta figura apresenta uma matriz repleta de agulhas de martensita temperada a temperaturas baixas, distribuídas de forma acicular, dentro e na superfície dos limites de grão.

O tratamento proposto neste artigo é aquecer a 770°C por 10, 15, 20 e 25 minutos, sucessivamente, e posterior têmpera em água; conforme mostrado na fig. 3.

**Figura 3:** Transformação de fase do aço 30MnB5 com o tratamento de recozimento intercrítico e subsequente têmpera em água vs um tratamento de têmpera em água convencional.

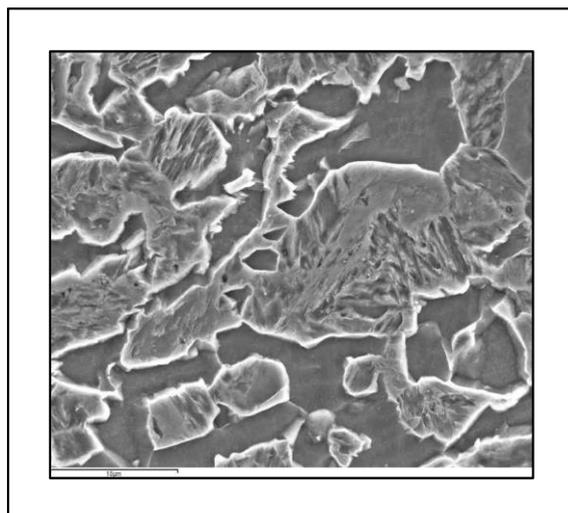


### Metalografia do Aço ao Boro 30MnB5 Tratado Intercriticamente, a 770°C

Ao aquecer um aço ao boro, hipoeutetóide a 770°C por 10, 15, 20, 25 minutos, o processo de transformação da estrutura ferrita ( $\alpha$ ) + perlita, não será completo; ou seja, não haverá condições suficientes para que ocorra uma transformação completa da estrutura inicial, em austenita ( $\gamma$ ). Na prática, apenas a parte perlítica da estrutura original se tornará Fe ( $\gamma$ ). Portanto, ao revenir, a austenita da parte perlítica é que se transformará em martensite. Como afirma GARDEY, (2011) “a quantidade da martensite formada na peça do aço é directamente proporcional ao tempo de aquecimento”. Com base na distribuição homogénea das fases ferríticas e martensíticas da amostra da presente pesquisa, O tempo óptimo achado nesta

investigação foi de 15 min. Vejamos a fig.4:

**Figura 4:** Microestrutura de aço ao boro (30MnB5), recozida subcriticamente a 770°C, 15 minutos e temperada em água; Estrutura dupla, martenita e ferrita.



A redução de tempo e temperatura de tratamento térmico, no aço 30MnB5, representa uma diminuição dos custos energéticos, redução de emissão de gases nocivos ao meio ambiente, redução de uma etapa no tratamento e consequente melhoria na Análise de Ciclo de Vida (ACV) do material.

### **Estudo Comparativo das Propriedades Mecânicas do Aço ao Boro (30MnB5) frente ao Aço RAEX450**

As propriedades mecânicas do aço ajudam-nos a entender como esse material se comporta, quando submetido à diferentes aplicações específicas. Nesta pesquisa foram realizados: (i) os ensaios de dureza e

microdureza, que permitiram conhecer a resistência do material à penetração; (ii) ensaios de tracção, que nos permitiram conhecer uma ampla gama de características mecânicas: alongamento, resistência mecânica, módulo de elasticidade, tensão e deformação; e por fim, (iii) os ensaios de tribologia, que através dos coeficientes de fricção, intensidade de desgaste, nos permitiram saber a cerca da resistência ao desgaste do material.

### **Ensaio de Tracção**

Para este ensaio, esticou-se axialmente um corpo de prova, até se quebrar. Com esse processo, colectaram-se dados dos campos elásticos e plásticos. A fig.5, apresenta uma amostra quebrada durante um teste de tracção.

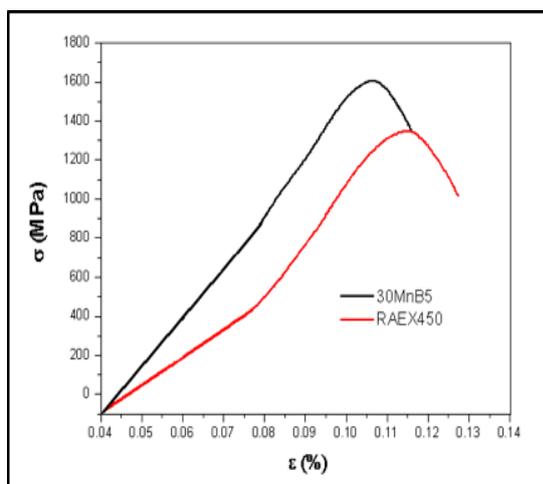


**Figura 5:** Amostra quebrada durante o teste de tracção.

A seguir, a fig.6, mostra as curvas de tracção dos dois aços. Nesse conjunto

pode ser observada a uma vantagem significativa nas propriedades mecânicas do aço ao boro 30MnB5 com seu tratamento térmico intercrítico a 770°C por 15 minutos e têmpera em água, em comparação com o aço RAEX450. Na figura 6 observa-se também que a curva do aço 30MnB5 apresenta maior tracção que a curva do aço RAEX450, o que representa maior resistência mecânica, por sinal é um dos parâmetros mais importantes na selecção do material na indústria.

**Figura 6:** Curva comparativa do ensaio de tracção realizado nos dois aços, RAEX450 e 30MnB5.



Os resultados do ensaio de tracção das propriedades mecânicas obtidas a partir das curvas de ambos os aços são apresentados a seguir, na tab.2.

**Tabela 2:** Propriedades mecânicas associadas aos diferentes tratamentos térmicos dos aços 30MnB5 e RAEX450.

Tipo de Aço	Módulo de elasticidade (GPa)	Limite elástico (MPa)	Resistência mecânica (MPa)	Alargamento (%)
RAEX450 (150 min)	212	1000	1300	6
30MnB5 (10 min)	210	1100	1300	6
30MnB5 (15 min)	206	1400	1600	5
30MnB5 (20 min)	208	1350	1500	3
30MnB5 (25 min)	210	1300	1450	3

Os dados apresentados na tabela 2, em termos comparativos, mostram que aos 15 minutos de tratamento térmico, o aço 30MnB5 apresenta maior resistência mecânica, maior limite elástico, relativamente o aço RAEX450. Isso representa melhores propriedades mecânicas em aplicação industrial. Aos 10 minutos de tratamento, o aço 30MnB5 apresenta um alargamento igual ao do RAEX450, o que dá primazia à maior flexibilidade em aplicações na produção de matérias tais como parafusos e molas metálicas, assim como havia estudado o BHADSHIA, H,(1993). Por causa disso, fica claro que a nossa proposta de tratamento térmico de recozimento intercrítico tem muitas vantagens em comparação com o tratamento clássico de

têmpera e revenimento. Em qualquer um dos tempos de aquecimento propostos neste artigo para o tratamento térmico do aço 30MnB5, apresenta propriedades mecânicas iguais ou melhores do que as do aço RAEX 450.

### Ensaio de Dureza

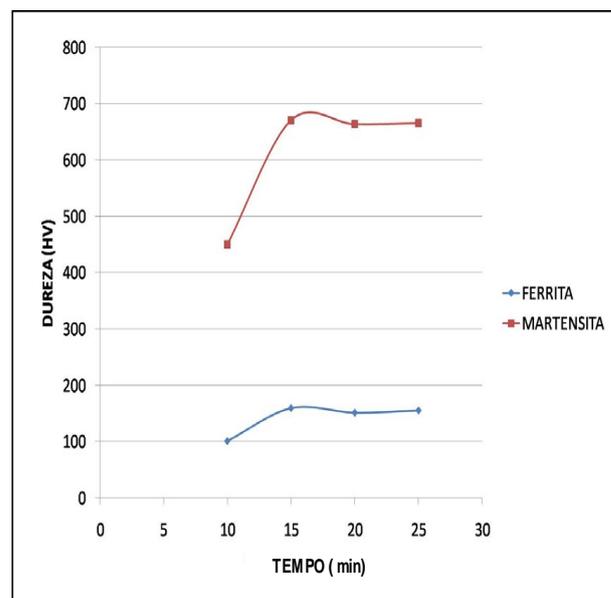
A tabela 3 mostra a variação da dureza nas colónias de martensita e ferrita no mesmo aço boro 30MnB5, tratado intercriticamente à temperatura de 770°C, por 15 minutos, e revenido em água. Esses dados revelam que a quantidade de martensita e ferrita formada em um aço dual nem sempre é homogênea em toda a estrutura do material, e isso tem consequências na dureza. A Tab.3 mostra os valores de dureza obtidos nas fases martensita e ferrita do aço ao boro 30MnB5, tratado intercriticamente a uma temperatura de 770°C, em diferentes tempos, e revenido em água.

**Tabela 3:** Variação da dureza do aço ao boro (30MnB5), nas lagoas de martensita em relação ao tempo de aquecimento.

Tempo (min)	Dureza do aço 30MnB5(HRC)	Dureza aço acero RAEX450
10	42	-
15	57	-
20	54	-
25	54	-
30	56	-
150	-	43

Quando a perlita do aço 30MnB5 se dissolve no campo austenítico, uma grande parte do boro se retém no interstício do material, originando estruturas dúcteis e frágeis de boreto de ferro (Fe<sub>2</sub>B), que vão se dispersando ao longo de toda a estrutura em tratamento, causando a disparidade de dureza na matriz ferrítica e em lagoas de martensite, que com o aumento da temperatura, o poder de temperabilidade do boro vai se reduzindo até a estabilização na transformação austenítica.

**Figura 9:** Variação da dureza do aço ao boro (30MnB5), nas lagoas de matriz ferrítica e terço-feira



Portanto, com base nos resultados das propriedades mecânicas alcançadas pode-se concluir que o tempo óptimo para a realização do tratamento térmico é de 15 minutos.

### Ensaio de Tribologia

Os testes de tribologia realizados no aço RAEX 450 (fig. 9) mostram um coeficiente de atrito maior ( $f_c = 63$ ) do que o aço ao boro (30MnB5), tratado subcriticamente em 15 minutos de aquecimento (fig. 10):

**Figura 10:** Micrografia, obtida por microscopia óptica, da superfície do aço RAEX450 tratado termicamente a 900°C por 30 minutos com posterior têmpera em água e revenido a 500°C por duas horas, após o ensaio de tribologia.



O coeficiente de atrito do aço RAEX 450 é maior ( $f_c = 63$ ) porque tem menos resistência ao desgaste do que o aço ao boro (30MnB5) que tem um coeficiente de atrito de ( $f_c = 0,44$ ), como se mostra na fig.10.

A Tabela 4 mostra que ao longo do processo tribológico, nota-se a deposição e remoção de camadas de hematita ( $Fe_2O_3$ ), o

que provoca a redução ou aumento do volume mássico dos aços em estudo. Este fenómeno resultou em um processo adesivo para aço RAEX450 e abrasivo para aço ao boro (30MnB5).

**Tabela 4:** Resultados dos testes tribológicos associados ao aço RAEX 450 e ao aço ao boro (30MnB5), com diferentes tratamentos térmicos.

Aço	Tratamento Térmico	Temp. (°C)	Tempo (min)	Coef. de Rocaamento
30MnB5	Intercrítico	770	10	0,55
			15	0,44
			20	0,65
			25	0,54
RAEX 450	Têmpera/	950	30	0,63
	Revenimento	400	120	

Durante o processo tribológico do aço 30MnB5, notou-se uma deposição de capas que cristalizam num sistema cúbico centrado na face (CCF), em forma de magnetita ( $Fe_3O_4$ ), na superfície do material. Segundo TAKADOUM, J. (2008) “Esse processo permitiu que a quantidade da massa retirada pela fricção da bola de  $W_3C$  fosse compensada pelo óxido formado, permitindo assim que o desgaste do processo fosse adesivo e conseqüentemente, maior resistência mecânica”. O contrário aconteceu no ensaio de tribologia feito ao aço RAEX450, totalmente corrosivo, relacionado a menor

resistência ao desgaste e menor resistência mecânica.

Portanto, dependendo do tempo de aquecimento, o aço ao boro é dúctil ou quebradiço, duro ou não duro, tenaz ou maleável. Isso explica a vantagem mecânica, em relação ao RAEX450 450, por ser apenas tenaz e resistente.

## CONCLUSÃO

O aço ao boro (30MnB5) com o tratamento que propomos apresenta maior e melhores propriedades mecânicas em comparação com aço ao boro ligado (RAEX450);

O coeficiente de roçamento do (30MnB5) é de 0,44, a sua dureza é de 57HRC; o que significa maior resistência ao desgaste, comparado ao aço ao boro de alta liga (RAEX450), temperado e revenido, que é de 0,63 e uma dureza de 43HRC; A variação das propriedades mecânicas como módulo de elasticidade, limite de elasticidade, resistência elástica e alongamento, do aço ao boro (30MnB5), tratado termicamente a 770°C em diferentes momentos e revenido em água, aumenta sua faixa de aplicação em diferentes pontos, em comparação com RAEX 450, que é temperado e revenido;

O tratamento subcrítico do aço ao boro sem liga (30MnB5) favorece a redução do impacto ambiental e consequente análise do ciclo de vida do material, garantindo a política de economia circular do produto; A nossa proposta para melhorar este material e seu impacto ambiental e desempenho económico é a utilização de um aço não ligado resistente ao desgaste, 30MnB5, que é mais económico e tem menor impacto ambiental, com um tratamento térmico de recozimento intercrítico de 770°C por 15 minutos e subsequentes têmpera em água, com a consequente economia de custos e emissões de gases (CO<sub>2</sub>) muito mais baixas.

## REFERÊNCIAS

- Ghali, S.N., EL-Faramawh, H.S.,&Eissa, MM. (2012). Influence of boron additions on mechanical properties of carbon steel.*Journal of Minerals and Materials Characterization and Engineering*, 11, 995-999.
- Lutz, M., Cristian, S.,&Christoph,S. (1985). *Effect and Present Application of the Microalloying Elements Nb, V, Ti, Zr and B in HSLA Steels, HSLA Steels: Metallurgy and Applications*, Proceeding of an Internacional Conference on HSLA Steels'85, Beijing, China.
- Morris, C., & Hansen, S. S. (1985).On the

- Fundamental of HSLA Steels, Proceeding of an International Conference on HSLA Steels: Metallurgy and Application, HSLA Steels'85, Beijing, China; November.
- Titova, I. Shulgan, N. A., & Malykhina, I.Y. (2007). *Effect of boron microalloying on the structure and hardnability of building Steel: Metal science and heat treatment*. Vol 49, No.1-2, , pp. 39-44.
- Bedolla, M., Jacuinde, A., Maldonadoand, C. J., & Cabrera, M. (2011). Hot Ductility Behavior of a Low Carbon Advanced High Strength Steel (AHSS) Microalloyed with boron; *Materials science and engineering. A*. Vol 528, No 13.-14, pp.4468-4474.
- Guo, X. J & Huang, Z. C. (2010). *Improving fracture toughness and hardness of Fe<sub>2</sub>B in high boron white cast iron by chromium addition*. *Materials & Design*31: 3084-3089.
- Garcia, S. L., & Portal, C. A.J. (2015).Steel of Boron with Dual Structure for Automobile Screws, Reducing Manufacturing Costs and Environmental Impact.*J Material SciEng* 4: 190. doi:10.4172/2169-0022.1000190.
- Takadom, J. (2008). *Materials and Surface Engineering in Tribology*. London: John Wiley & Sons, Inc.
- Łętkowska, B., & Frydman, S. (2011). *Wear Resistance of lowcarbon steels with boron, Material of conference XXXIX, SzkołaInżynierii, Materiałowej*.Kraków-Krynica 27-30 IX.
- World Tribology Congress (2009). Información extraídadel sitio: <http://www.wtc2009.jp>.acessadoemse tembro de 2020.
- Blau,P. (2001). *The significace and use of the friction coefficient*. *Tribol: Internat*, Vol34,pp585-591.
- ISO 14001:20015 (2020). *Enviromental management systems*. Requirements withguidance for use. Acessado em junho de 2020.
- Anazadeh, A., & Kheirandish, S. (2012). “Effect of the Tempering Temperature on the Microstructure and Mechanical Properties of Dual Phase Steels”. *MaterialsScience and Engineering A*. Volume 532, 15, Pages 21-25

REVISTA CIENTÍFICA  
SUWELANI

UMA ALTERNATIVA PARA COMPARTILHAR  
COM A COMUNIDADE CIENTÍFICA  
SEUS RESULTADOS DE PESQUISA