

ORGANIZADORES

Thiago Cedrez da Silva

Remígio Avelino Chichongue

PENSAR MOÇAMBIQUE

ARTIGOS ACADÊMICOS

ORGANIZADORES

Thiago Cedrez da Silva

Remígio Avelino Chichongue

PENSAR MOÇAMBIQUE

ARTIGOS ACADÊMICOS



Porto Alegre
2025

Copyright ©2025 dos organizadores.

Direitos desta edição reservados aos organizadores, cedidos somente para a presente edição à Editora Mundo Acadêmico.

Importante: as opiniões expressas neste livro, que não sejam as escritas pelos organizadores em seu(s) capítulo(s), não representam ideia(s) destes. Cabe, assim, a cada autor a responsabilidade por seus escritos.



Atribuição - Não Comercial - Sem Derivadas 4.0 Internacional

(CC BY-NC-ND 4.0)

LICENCIADA POR UMA LICENÇA CREATIVE COMMONS

Você é livre para:

Compartilhar - copie e redistribua o material em qualquer meio ou formato. O licenciante não pode revogar essas liberdades desde que você siga os termos da licença.

Atribuição - Você deve dar o crédito apropriado, fornecer um link para a licença e indicar se foram feitas alterações. Você pode fazê-lo de qualquer maneira razoável, mas não de maneira que sugira que o licenciante endossa você ou seu uso.

Não Comercial - Você não pode usar o material para fins comerciais.

Não-derivadas - Se você remixar, transformar ou desenvolver o material, não poderá distribuir o material modificado.

Sem restrições adicionais - Você não pode aplicar termos legais ou medidas tecnológicas que restrinjam legalmente outras pessoas a fazer o que a licença permitir.

Este é um resumo da licença atribuída. Os termos da licença jurídica integral estão disponíveis em: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode>

Capa e diagramação:

Thiago Cedrez da Silva

Editor:

Marcelo França de Oliveira

Conselho Editorial Casaletras

Prof. Dr. Amurabi Oliveira (UFSC)

Prof. Dr. Aristedu Elisandro Lopes (UFPEL)

Prof. Dr. Elio Flores (UFPB)

Prof. Dr. Fábio Augusto Steyer (UEPG)

Prof. Dr. Francisco das Neves Alves (FURG)

Prof. Dr. Jonas Moreira Vargas (UFPEL)

Profª Drª Maria Eunice Moreira (PUCRS)

Prof. Dr. Moacyr Flores (IHGRGS)

Prof. Dr. Luiz Henrique Torres (FURG)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

P4183

Pensar Moçambique: artigos acadêmicos / Thiago Cedrez da Silva e Remígio Avelino Chichongue (Org.)
[Recurso eletrônico]. Porto Alegre: Mundo Acadêmico, 2025.

143 p.

Bibliografia

ISBN: 978-65-89475-66-8

1. Educação - 2. História - 3. Moçambique - I. Da Silva, Thiago Cedrez - II. Chichongue, Remígio Avelino - III. Título.

CDU: 900

CDD: 370



EDITORIA MUNDO ACADÊMICO

Um selo da Editora Casaletras

R. Gen. Lima e Silva, 881/304 - Cidade Baixa

Porto Alegre - RS - Brasil CEP 90050-103

+55 51 3013-1407 - contato@casaletras.com

www.casaletras.com/academico-livros

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO: PENSAR MOÇAMBIQUE

Thiago Cedrez da Silva; Remígio Avelino Chichongue..... 5

1. LEITURAS CRÍTICAS SOBRE RELAÇÕES FAMILIARES, EDUCACIONAIS, PROFISSIONAIS E SISTEMA DE GOVERNAÇÃO EM MOÇAMBIQUE

Eduardo Virgílio Chau 10

2. O COMER DO CRÓNICO: UMA CATEGORIA DE ANÁLISE EPISTÉMICA ATRAVÉS DAS EXPERIÊNCIAS DA ALIMENTAÇÃO NA CONDIÇÃO DE CRONICIDADE

Aparício Francisco Nhacole 26

3. RESPONSABILIDADE CIVIL DO ESTADO POR ERRO DA JUSTIÇA EM MOÇAMBIQUE

Celso Gito Fabião Sibinde 44

4. BALANÇO HÍDRICO CLIMATOLÓGICO: UMA CONTRIBUIÇÃO PARA CLASSIFICAÇÃO CLIMÁTICA DE TRÊS DISTRITOS DA PROVÍNCIA DE INHAMBARNE

Gabriel Bata Niquice; Daniel Pedro Mazine; Ilídio Jorge Matsinhe ; Eden Liguene Filipe Monteiro 59

5. VOTO ELETRÓNICO EM MOÇAMBIQUE: DESAFIOS, POSSIBILIDADES E CONSTRUÇÃO DE CONSENSOS NUMA PERSPECTIVA DECOLONIAL

Alfino Zaqueu Alberto Ndlalane; Remígio Avelino Chichongue; Manuel Fabião Sibinde..... 78

6. PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES REPROVADOS SOBRE SUA PRÓPRIA REPROVAÇÃO NA ESCOLA SECUNDÁRIA DE CHICUALACUALA

Alfino Zaqueu Alberto Ndlalane; Remígio Avelino Chichongue; Manuel Fabião Sibinde..... 100

7. A QUALIDADE DO ENSINO BÁSICO EM MOÇAMBIQUE: DESAFIOS E OPORTUNIDADES

Manuel Fabião Sibinde; Remígio Avelino Chichongue; Alfino Zaqueu Alberto Ndlalane..... 117

8. EVASÃO ESCOLAR: UMA REFLEXÃO SOBRE AS ESCOLAS DE ZONAS RURAIS

Manuel Fabião Sibinde; Alfino Zaqueu Alberto Ndlalane; Remígio Avelino Chichongue..... 129

SOBRE OS ORGANIZADORES 140

APRESENTAÇÃO

PENSAR MOÇAMBIQUE: ARTIGOS ACADÊMICOS

Pensar um país, em sua complexidade histórica, social, política e cultural, constitui exercício intelectual que exige simultaneamente rigor analítico, sensibilidade contextual e compromisso ético com a transformação da realidade. É precisamente este o desafio assumido pela presente coletânea, organizada pelos professores **Thiago Cedrez da Silva** e **Remígio Avelino Chichongue**, reunindo oito artigos que, em seu conjunto, configuram um mosaico interpretativo multidisciplinar sobre Moçambique contemporâneo.

Publicada pela Editora CasaLetras, sob o selo editorial Mundo Acadêmico, a obra **Pensar Moçambique: Artigos Acadêmicos** representa uma contribuição significativa para a produção científica nacional, articulando reflexões oriundas dos campos da Educação, da Saúde, do Direito, da Climatologia e da Ciência Política em torno de um projeto comum: a compreensão crítica dos desafios estruturais que atravessam a sociedade moçambicana e a proposição de caminhos possíveis para a sua superação.

A coletânea inicia-se com uma análise contundente e provocativa de **Eduardo Virgílio Chau** com seu artigo intitulado: **"LEITURAS CRÍTICAS SOBRE RELAÇÕES FAMILIARES, EDUCACIONAIS, PROFISSIONAIS E SISTEMA DE GOVERNAÇÃO EM MOÇAMBIQUE"**. O texto apresenta um diagnóstico severo da crise ética, institucional e pedagógica que permeia as estruturas sociais moçambicanas, identificando um conjunto de patologias sistêmicas: o colapso das relações de autoridade e responsabilidade familiar, a mercantilização integral do sistema educacional, a corrupção estrutural que transforma o exercício profissional em relação comercial (simbolizada pela categoria "nhonga"), e a captura do Estado por lógicas mafiosas de poder. Esta análise crítica radical, longe de configurar mero exercício

pessimista, constitui ponto de partida necessário para qualquer reflexão séria sobre a situação moçambicana contemporânea. Ao desvelar as contradições entre a retórica dos direitos (especialmente na educação familiar) e o abandono prático dos deveres, Chau evidencia a necessidade urgente de reconstrução ética das instituições sociais moçambicanas.

Em contraste notável com a perspectiva macro-estrutural do artigo inaugural, o segundo texto, de autoria de **Aparício Francisco Nhacole**, apresenta uma contribuição teórica e empírica original ao campo da Antropologia da Saúde e da Alimentação. Em seu artigo denominado "**O COMER DO CRÓNICO: UMA CATEGORIA DE ANÁLISE EPISTÉMICA ATRAVÉS DAS EXPERIÊNCIAS DA ALIMENTAÇÃO NA CONDIÇÃO DE CRONICIDADE**", a categoria analítica "comer do crônico" emerge como ferramenta epistêmica inovadora para compreender as experiências alimentares de pessoas vivendo com doenças crônicas. Fundamentado em pesquisa etnográfica realizada em Quissico-Zavala (Província de Inhambane) e ancorado na teoria dos sentidos subjetivos, o estudo supera dicotomias reducionistas (comer para viver versus viver para comer, dimensão biológica versus dimensão cultural) para propor uma compreensão integrada do ato alimentar como experiência social, simbólica e biológica total. As quatro dimensões identificadas, sofrimento, dependência, estigmatização e temporalidade da cronicidade, revelam que a alimentação na condição crônica é simultaneamente espaço de prazer e perda, disciplina e resistência, autonomia e subordinação. Esta perspectiva representa avanço epistemológico fundamental ao reconhecer o enfermo como coprodutor do cuidado, propondo intervenções nutricionais humanizadas que integram biomedicina e narrativas de vida. A contribuição de Nhacole demonstra a fecundidade do diálogo entre as ciências sociais e ciências da saúde na construção de abordagens mais dignas e eficazes de cuidado.

O terceiro artigo, de **Celso Gito Fabião Sibinde**, aborda uma dimensão fundamental do **Estado de Direito Democrático: a responsabilidade civil do Estado por erro judicial**. Analisando o ordenamento jurídico moçambicano, particularmente os

artigos 211, 62 e 58 da Constituição da República de Moçambique, o autor investiga os fundamentos normativos e os mecanismos de reparação disponíveis aos cidadãos quando o sistema de justiça, destinado a garantir direitos, torna-se fonte de violações. A pesquisa, de metodologia qualitativa com coleta de dados bibliográficos, questionários e entrevistas, contribui para o debate sobre a responsabilização estatal em contextos onde a confiança nas instituições judiciais é historicamente fragilizada. O estudo evidencia que o fortalecimento do Estado de Direito não se resume à existência de normas protetivas, mas exige mecanismos efetivos de responsabilização e reparação quando o próprio Estado viola os direitos que deveria proteger.

O quarto artigo representa uma contribuição das ciências climáticas à compreensão territorial moçambicana. **Gabriel Bata Niquice, Daniel Pedro Mazive, Ilídio Jorge Matsinhe e Eden Liguene Filipe Monteiro** apresentam um **estudo técnico sobre o balanço hídrico climatológico de três distritos da província de Inhambane** (Inhambane, Panda e Vilankulo), utilizando a metodologia clássica de Thornthwaite e Mather (1948-1955) aplicada à série climatológica 1991-2020. A classificação climática resultante, identificando climas megatérmicos subúmidos secos com diferentes níveis de deficiência hídrica no verão, possui implicações práticas fundamentais para o planejamento agrícola, gestão de recursos hídricos, segurança alimentar e adaptação às mudanças climáticas. Este artigo evidencia a importância da pesquisa científica aplicada na construção de políticas públicas territorialmente informadas, especialmente em contexto de crescente vulnerabilidade climática.

Os três autores seguintes retomam questões de democracia, governança e educação sob perspectivas críticas e empiricamente fundamentadas. **Alfino Zaqueu Alberto Ndilane, Remígio Avelino Chichongue e Manuel Fabião Sibinde** analisam, sob lente decolonial, a questão do voto eletrônico em Moçambique. A pesquisa investiga se a adoção de tecnologias eleitorais digitais pode fortalecer a democracia moçambicana ou, inversamente, reproduzir dinâmicas de exclusão digital, dependência tecnológica e fragilização da confiança institucional. Os autores identificam tensões fundamentais entre as promessas de transparência e eficiência associadas ao voto

eletrônico e os riscos concretos em contexto marcado por infraestrutura precária de telecomunicações, baixos níveis de inclusão digital (particularmente em comunidades rurais) e fragilidades institucionais. A perspectiva decolonial aplicada ao debate tecnológico-eleitoral representa contribuição teórica importante, evidenciando que a modernização democrática não pode ser pensada como simples importação de soluções técnicas, mas exige contextualização crítica que considere as condições materiais, sociais e políticas concretas da sociedade moçambicana.

Os dois últimos artigos educacionais, também de autoria de **Manuel Fabião Sibinde; Remígio Avelino Chichongue e Alfino Zaqueu Alberto Ndlalane**, aprofundam a análise de fenômenos cruciais do sistema educacional moçambicano: as percepções dos estudantes reprovados sobre sua própria reprovação (estudo de caso na Escola Secundária de Chicualacuala) e a qualidade do ensino básico em perspectiva nacional. O primeiro estudo, de abordagem mista, revela a multiplicidade de fatores que contribuem para o insucesso escolar na perspectiva dos próprios estudantes: complexidade excessiva da linguagem avaliativa, confiança em "exames falsos" fornecidos por terceiros, evasão escolar, faltas crónicas e até expectativas de "ajuda" durante a realização das provas. Esta análise das percepções discentes evidencia a necessidade de estratégias de intervenção que transcendam abordagens punitivas, oferecendo suporte emocional e pedagógico que promova engajamento e sucesso académico. O artigo sobre qualidade do ensino básico complementa esta reflexão ao diagnosticar desafios estruturais (infraestrutura, qualificação docente, materiais didáticos, abandono escolar) e identificar oportunidades (tecnologia educacional, capacitação docente, políticas inclusivas) para aprimoramento do sistema educacional.

Especificamente, o oitavo e último artigo, focado na **evasão escolar em zonas rurais** (com ênfase na Escola Secundária Maristas do Bilene, província de Gaza), de autoria de **Manuel Fabião Sibinde; Remígio Avelino Chichongue e Alfino Zaqueu Alberto Ndlalane**, fecha a coletânea retomando uma preocupação central que perpassa diversos textos: as desigualdades territoriais e as condições específicas das

comunidades rurais e semiurbanas moçambicanas. O estudo propõe estratégias contextualizadas para combater o abandono escolar, promovendo reflexão sobre os comportamentos dos alunos no processo de ensino e aprendizagem.

Pensar Moçambique: Artigos Acadêmicos distingue-se, portanto, por sua arquitetura multidisciplinar que articula coerentemente análises educacionais, jurídicas, políticas, climatológicas e da saúde em torno de um projeto epistêmico comum: a produção de conhecimento científico rigoroso, contextualmente situado e socialmente relevante sobre a realidade moçambicana contemporânea.

Os organizadores, ao reunirem estas oito contribuições, oferecem aos leitores não apenas um panorama da diversidade temática e metodológica da produção acadêmica moçambicana, mas também um convite ao pensamento crítico, à reflexão fundamentada e ao engajamento transformador.

A obra destina-se a pesquisadores das ciências sociais, humanas, da saúde e ambientais, aos gestores públicos, profissionais da educação, estudantes universitários e a todos os cidadãos comprometidos com a construção de um Moçambique mais justo, democrático e desenvolvido.

Que esta coletânea possa inspirar novas pesquisas, alimentar debates públicos qualificados e contribuir para o fortalecimento de uma cultura científica nacional cada vez mais robusta, crítica e socialmente relevante. Pensar Moçambique é, afinal, exercício permanente de construção coletiva de futuros possíveis.

Organizadores

Thiago Cedrez da Silva

Remígio Avelino Chichongue

LEITURAS CRÍTICAS SOBRE RELAÇÕES FAMILIARES, EDUCACIONAIS, PROFISSIONAIS E SISTEMA DE GOVERNAÇÃO EM MOÇAMBIQUE

Eduardo Virgílio Chau¹

RESUMO: Na educação familiar há uma viragem conceptual que consiste na valorização dos direitos das crianças sem o mínimo de reserva para os seus deveres. As relações familiares colapsaram, nesta situação, ninguém é capaz de educar ninguém porque todos são iguais em direitos. O sistema de educação transformou-se em mercado desde a base até ao topo. Os dirigentes do sistema da educação limitam-se em exigir boas percentagens. Os professores e alunos vendem-se, em lealdades, e conservam as relações comerciais. Muitos destes profissionais vivem e trabalham para obter “nhongas”. Parece que as “nhongas” transformaram-se em real motivação para a execução do dever profissional. Os governantes perderam toda a vergonha e sensibilidade. O mais importante é o poder, maquiavelismo total. A mafia tomou conta do poder e do Estado.

Palavras-chave: Educação; Família; Governação; Profissional.

¹ Mestre em Ciências Políticas e Estudos Africanos e Licenciado e Bacharel em ensino de Filosofia pela Universidade Pedagógica. Docente do ensino secundário e universitário. Autor de artigos científicos como: Diálogo, instrumento para o Retorno à Liberdade dos Africanos; A Filosofia no Homem, um Percurso; A Libertação da Criança como fundamento da Crise da Educação Familiar e Escola; e, Federalismo, Intercultura e Dialogo: alicerces para a governação democrática moçambicana? E-mail: chau.filosofo@gmail.com

Introdução

Os três anos lecionando a disciplina de Ética, entre Fundamental e Profissional, na Universidade São Tomas de Moçambique (USTM), foram determinantes para realização destas leituras em diversas perspectivas e em relação a compreensão sobre ética deontológica e ações relativas a transgressão e contraversão dos valores nas variadas entidades, individual e/ou social.

Atualmente, os escritores, pensadores e filósofos - Elizete Passos, Antunes, Elísio Macamo, Comte-Sponville e Alain Renaut - debatem-se com a problemática de ética e moral na(s) família, na escola e diversas instituições e mesmo no sistema de governação. Alguns defendem o surgimento da crise de valores, outros da mudança dos valores. Independentemente de que direção seja, estamos de acordo que os valores morais atuais são uma preocupação social ou, pelo menos, entre os acadêmico-intelectuais.

Em Moçambique, em todos níveis de atuação, são notáveis os problemas de valores morais, fator que motivou esta reflexão. Desta forma, pretende-se contribuir com o crescimento literário sobre a matéria da ética profissional e despertar uma nova forma de refletir sobre o profissionalismo. Este ensaio pode despertar a sociedade em geral para o auto-exame, consciencialização sobre a postura profissional necessária para uma administração racional e humanizada.

As universidades ensinam sobre a ética. Assim, cada instituição moçambicana possui o código deontológico, outras, também uma comissão de ética. Mas, observando, o respeito, a racionalidade, a obediência, o humanismo são quase inexistentes. Há mais contraversão e transgressão da ética e quase o seu visível "fim".

As questões levantadas são simples: será que é ainda oportuno falar sobre ética? Faz sentido as instituições de ensino dedicarem-se ao ensino da ética? Que contributo a ética profissional dá aos Homens do nosso tempo? Tomamos como exemplo quatro áreas: na(s) família, educação, diversas instituições laborais e no sistema de governação. Procuramos relacionar a literatura com a realidade, como caminho para a construção e o questionamento que resultam das leituras críticas.

Um olhar sobre a moralidade familiar

O respeito já foi substituído por outras formas de vida... (Pequinino)

O que se vive nas famílias, quanto à relação pais e filhos? A vida ficou mais difícil. Inicialmente, os pais tinham e mantinham a tarefa de educar os filhos. Os pais tinham o total poder e autoridade sobre os filhos. Não era comum um filho exibir-se, gritar contra os seus pais. Concretamente, na idade média, os critérios e valores que norteavam cada um destes eram claros e obedecidos.

Esta discussão foi iniciada com a monografia *a libertação das crianças como fundamento da crise da educação familiar e escolar*, tomado como base Alain Renaut, defendida por Chau (2012) na Universidade Pedagógica. Não era profecia, é que nesse ano são eram visíveis os sinais da crise da educação. Esta crise é fundamentada pela libertação que a criança foi adquirindo ao longo da história. O que libertou a criança durante a história?

A igualdade concebida entre o adulto e a criança, entre o pai e filho, colocou em causa os valores morais. Na antiguidade, a pirâmide mostrava-se vertical, isto é, o adulto construía e indicava o caminho por onde a criança devia seguir, mas, atualmente, a relação é horizontal. Ambos estão no mesmo nível e cada um pode usar os seus meios para manifestar o seu poder e a sua autoridade. Afinal, que autoridade o filho pode ter sobre o pai?

Como consequência disso, há muitos relatos que denunciam que o filho tirou a vida da mãe e/ou do pai porque estes pretendiam corrigir uma certa conduta do próprio filho. As situações mais recentes, na Matola, 2025, um jurista foi esfaqueado pelo seu filho. Um pai foi queixar no Tribunal uma vez que o filho roubou-lhe 200 mil meticais para se “mimar” (comprar motorizado e pagar as suas próprias dívidas). Os filhos escolhem as atividades que preferem realizar na família e deixam o resto. Os filhos podem interromper a recepção da educação familiar. Alguns dizem, “mamã/papa pára

de me encher, eu vou-me virar". Alguns destes viram-se depois em más condutas, em certos casos contra o bem-estar dos próprios pais.

Para Rousseau (1990), a sociedade é que origina os problemas nos indivíduos, através da introdução das leis, regras, princípios que, seguidamente, devem ser obedecidas mesmo de forma inconsciente. Ora, o problema é que a modernidade tendo observado que a criança em toda sua infância encontrava-se numa situação de dominação, em alguns casos de escravização e exploração, procurou meios para libertá-la. Mas, ao tornar a criança livre talvez estava inconsciente das consequências desta libertação. Alias, parece que nem foi libertação, talvez uma troca de posição com os pais.

Renaut (2002) afirma que a Época Moderna ao libertar as crianças da sujeição tradicional, introduziu uma relação de sua autoridade, fato que põe em crise a autoridade do educador, este que é o responsável pelos menores em todas circunstâncias.

O caos é total nas famílias. Ninguém quer ouvir o seu "igual". Os direitos e deveres foram substituídos pelos poderes e justiças particulares ou individuais. Não há mais palavras para educar as crianças que crescem com a mente cheia de direitos mesmo sem a noção das consequências. Muito menos dos seus deveres como criança. Muitos dos adultos abandonaram o seu papel de educar as crianças em nome dos Direitos Humanos. Consequentemente, não há quem educa ao outro, pois, todos já são iguais em direitos, instalando-se um enorme falta de respeito ao pai que não se impõe à essas exigências atuais.

Infelizmente, "o respeito já foi substituído por outras formas de vida, pois, o importante é entrar num mundo competitivo e desenfreado de prazeres e paixões" (PEQUININO, 2013, p. 63). Como explica o autor na sua obra *Educação Moral e Cívica, Fundamentos para uma vida consigo mesmo e com os outros* (2023), ninguém mais quer ser chamado de ultrapassado (mãe, pai, filho). Todos querem ser considerados atuais, modernos para evitar o conceito "matreco". Entre casais pode dominar também a desorientação do que fazer para a (melhor) educação dos seus próprios filhos. A hesitação também ocasiona a falta de ideias claras, espaço e tempo

para educar os filhos. Ora, é importante que cada um investa naquilo que terá benefício para o casal, os filhos e a sociedade.

Ética Educacional, imoralidade ou inteligência evolutiva humana?

Como reconhecer a escola como local de valores, com os fenômenos anti-éticos e imorais? Quantos professores são agredidos pelos alunos em um trimestre/semestre lectivo e por ano? As escolas que são ou devem ser o local de transmissão e recepção de conhecimento e valores, locais de debates e idealização da sociedade, transformam-se em “campos de boxe”, “luta livre” ou WWE, local de ajuste de contas entre alunos ou entre professores e alunos. Hoje, nas escolas, desfila e exibe-se qualquer tipo de álcool, droga, exibicionismo e da nova ordem do alunado – “você não manda em mim e nada pode me fazer”.

A ciência, o conhecimento e o saber que estavam em primeiro plano, mas, foram relegados para o nível secundário. As alunas procuram pelas professoras para bater nelas ou comparar-se com elas: quem se veste melhor, quem tem o melhor calçado, quem se maquia mais do que outra. Os alunos fazem buscas para agredir física e/ou psicologicamente ao professor que exige mais conhecimento, que controla mais nas avaliações, que exige mais presenças às aulas. Por sua vez, o professor deseja mostrar a sua autoridade e capacidade de gestão de conflitos. Face a este problema, Renaut (2004) pergunta, se a relação entre o educador e o educando é de igualdade ou de semelhança, onde ninguém é superior a ninguém, quem irá educar quem e para quê?

Contudo, mesmo diante de tamanha ingratidão dos filhos, os pais continuam com as suas obrigações de luta “contra a fome, a doença, o perigo ou a exploração, igualmente de protecções morais” (RENAUT, 2004, p. 130), como forma de cuidar destes e dá-los todo apoio necessário para uma vida melhor e digna, na infância, fase juvenil e adulta, ajudando a superar as dificuldades diversas.

Numa fase inicial da Proclamação dos Direitos da Criança (1959), os primeiros textos defendiam apenas os direitos à protecção e dignidade da criança para salvar da sua vulnerabilidade, porque esta é antes de tudo frágil. O problema começa quando se

acrescenta os novos direitos e que, seguidamente, houve uma interpretação de que não manteve mais a autoridade do educador.

Nos dias de hoje, os alunos são tão rebeldes que nunca na história. As escolas primarias, básicas e secundarias são caraterizadas por sucessivas situações de violência. Em Setembro de 2025 circulou nas redes sociais uma imagem de uma aluna que portava uma arma branca (faca) com a seguinte descrição, “esta menina está na 4^a classe e tem dificuldades de resolver exercícios em casa, TPC e a professora deu exercícios para resolver na sala de aulas e proibiu que saísse no intervalo de lanche. A menina prometeu esfaquear a professora e levou a faca para escola e as colegas alertaram a professora. Interrogada pelo pedagógico confirmou que a faca era para matar a professora porque lhe proibiu sair ao intervalo de lanche (...”).

A ser verdade, nesta citação há muito por se analisar desde a matéria pedagógica (profissional), jurídica e moral. Primeiro, profissionalmente, não é aconselhável nem se recomenda proibir a criança de passar o intervalo devido a sua dificuldade epistemológica, pelo contrário, torna a criança mais vítima dos colegas, torna-se mais raivosa, revoltada e rebelde entre outros incidentes dramáticos que daí podem resultar.

Pedagogicamente, a professora podia conversar com a aluna em bom ambiente e mais saudável, amigável e propor uma série de ações para a sua superação. A professora podia ter conversado com os Pais e Encarregados da Educação para colaborar ou também podia ter sugerido aulas especiais orientando a aluna a aderir, tranquilamente.

Para o (in)sucesso do Processo de Ensino e Aprendizagem concorrem sempre dois tipos de fatores, externos e internos. Para a sua descoberta há uma investigação que deve ser feita. Por hipótese, se a aluna chegou ao extremo de pensar em matar a professora com recurso a faca, a aluna por muito tempo pode ter andado angustiada, magoada desde a relação familiar e até ao ambiente da escola. Por hipótese, houve deslize profissional por parte da professora.

Segundo, problema de natureza jurídico, a aluna pensa em tirar a vida da professora porque foi negada o direito ao intervalo. Ela quer provocar um mal maior por uma questão de 5' à 15'. A sua liberdade faz ela pensar para além do direito

fundamental dos outros. Ora, o direito que todos os humanos devem conservar é da vida, independentemente, das circunstâncias. Quando as obrigações profissionais não são, correctamente, obedecidas cai-se, rapidamente, em crimes, principalmente, quando a irracionalidade tem maior domínio que a própria razão.

Como a informação será recebida pela sociedade, pelos profissionais, juristas e pela família da aluna e da professora quando saber que a professora foi tirada a vida porque não concedeu à aluna o direito a intervalo de lanche? Que conteúdo tal moral deve portar?

O terceiro problema é mesmo moral. A professora com todo conhecimento científico e ético não conseguiu ter uma moralidade capaz de ajudar a aluna da 4^a classe ao ponto desta pensar em lhe tirar a vida. Tirar a vida do outro não é apenas crime jurídico, mas, pode ser o fim da ética e moral. Não há mais capacidade de julgar sobre esta ou aquela ação se é humanizante ou desumano, se é racional ou irracional.

O ser humano não é orientado, em primeira instância, pelos tribunais, pela religião nem pela política, mas, sim, pelos valores ético-morais. Segundo Fontes, na sua obra *Apresentação da Filosofia*, André Comte-Sponville (2002), os tribunais, a política e a religião, têm fronteiras, mas, a moral tem a humanidade. Isto significa que não se trata de uma inteligência evolutiva. Pelo contrário, é mesmo uma crise de imoralidade.

As Instituições e o profissionalismo imoral?

Age de tal forma que queira que a sua ação seja ao mesmo tempo como uma lei universal
(Immanuel Kant)

Qual é o lugar da ética ou moral nos profissionais? Qual é a instituição que não aplica a nova corrente, "nhonguismo"? E qual é o valor moral e profissional de nhonga nas instituições? Os valores morais, junto os imperativos kantianos, foram afastados na sua totalidade. Ninguém mais se interessa com o ser bom, "espelho" dos demais; alias, maioria não se interessa. Muitos indivíduos, no exercício das funções os profissional,

estão mais focados com a sua parte, “nhonga”. Quantas vezes ouvimos na saúde, na polícia, na educação, na migração, na universidade, nas empresas a se dizer quanto tenho de “nhonga”? ou, paga que eu resolvo? Quando Passos escreveu a obra “Ética nas Organizações” (2009) tinha o objetivo de trazer ao público a ideia de que:

A ética é importante no mundo dos negócios quanto o conhecimento técnico, esta é a condição de lucros económicos e sociais e pode ser um excelente auxiliar na tomada de decisão, apontando os caminhos mais seguros, honestos e justos. Por exemplo, optar por uma lucratividade que não use o ser humano apenas como meio para atingi-la (PASSOS, 2009, p. 16).

Nesta obra a autora tem como intenção desconstruir conceitos e ideias de que a ética é desnecessária aos interesses das organizações. Não há nada de errado em a empresa buscar lucro, sendo que não há como esta sobreviver sem ele. De forma filosófica, questiona, por que o ser humano deve ser o fim do ato moral? A ética é uma disciplina filosófica que existe desde os tempos clássicos, mas, os fenômenos de contraversão multiplicam-se e são cada vez mais assustadores. Daí há estes questionamentos: vale a pena ainda ensinar/estudar (sobre) a ética e moral? Que conteúdo deve ser ensinado, como forma de salvar a Humanidade de tantas barbaridades éticas relatadas todos os dias?

Segundo Passos (2009) uma transgressão ética, no mundo de hoje pode marcar uma empresa por longo tempo, daí que a gestão empresarial precisa ser ética para uma sobrevivência. Por falta da ética e moral, várias empresas faliram, perigaram a humanidade, desgraçaram profissionais e destruíram sonhos e conquistas.

A poucos dias um pai filmou Técnicos de Saúde lhe extorquindo para tratar o seu parente. Um paciente foi operado no Hospital da África do Sul e dentro do seu corpo foi encontrado um tecido com escrita de “Hospital Militar”, Hospital de Moçambique. O que dizer das maternidades quando as mães pretendem dar luz, momento muito crítico, delicado e sofrido? O que dizer das morgues quando os familiares pretendem levantar o corpo do seu familiar? O que dizer das filas de consultas clínicas para os “sem familiar no setor hospitalar”? Afinal, o nosso maior valor não é a **vida**? Que deontologia profissional regula estes profissionais de saúde?

A corrupção é desmedida e selvagem na Educação. Pouquíssimos escapam ou são deixado de fora das *boladas* pelos *tubarões*. Todos os Sujeitos de cima para baixo, há envolvimento ate ao “fundo do poço”. Até os dias de hoje o Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano (MEDH) não consegue explicar sobre as razões da falta do livro escolar, dos erros que condicionaram a reprovação do livro escolar, os critérios de seleção dos autores que elaboram os livros. Não obstante, não há livros escolares disponíveis para os alunos, até mesmo nas classes onde o aluno não é capaz de estudar sem o livro, classes iniciais. Os exames finais são publicados em plataformas digitais antes da sua realização, guias de correção são publicados nas vésperas da realização dos mesmos exames; o negócio dos “ways”.

Será que os alunos para passar de classe precisam ainda ter o mínimo do conhecimento ou basta apenas a matrícula e depois negociar com o professor, trimestralmente? Há casos que Pais e Encarregados de Educação são os primeiros a ajudar os filhos na negociação com os professores para passar os seus filhos de classe. Será que os professores não montam “bancas” virtuais, quando for fim do trimestre ou do ano, para a venda de notas? O que as Direções de Escolas fazem para colmatar esta onda de “ways”, ao nível local? E quem não sabe que tudo isto tudo acontece e são crimes? Que profissionalismo, que deontologia profissional, que moral ainda deve ser ensinada?

Segundo Antunes, na obra “Ética” (2009), motivada pelas transformações sociais, novas necessidades e concepções, pelo reconhecimento da mudança temporal e desafiadora, a ética da responsabilidade pressupõe:

A responsabilidade e o utilitarismo (...). Para afirmar se uma acção é ética ou não deve-se analisar as consequências dessa acção. Mesmo que uma acção seja baseada em princípios considerados morais, universalmente (ética de convicção), esta pode ser considerada uma não ética se trouxer consequências práticas indesejáveis para um grupo (ANTUNES, 2009, p. 73).

Ora, para Antunes, a ética da responsabilidade é consequencialista. Se uma ação não tem benefícios comuns, colectivas, então, não é considerada ética. Neste contexto, pretende-se uma ética que assume e reconhece os demais e não se

concentrar no individualismo, egoísmo. O que conta é a vantagem ou desvantagem das consequências da ação. Quando vendemos a vaga para ingresso no emprego, quando desviamos os fundos públicos estamos a romper com os valores ético-morais, visto que há apenas vantagens individualistas.

Antunes (2009) pergunta, se tivesse que escolher entre ter uma empresa rentável ou ética, qual escolheria? A renda é que determina a continuidade e crescimento institucional porque é através desta que se paga os salários, produtos, serviços entre outros. Mas será que isso em si só é suficiente? E se a escolha for da ética? Uma empresa ética conserva princípios, valores, boas práticas, responsabilidades e dignidade. Mas, será que isso em si só basta? Há necessidade de conciliar a ética com a rentabilidade.

Antunes (2009) questiona sobre a diferença entre o trabalhador ético do antiético? Em resposta, o profissional ético apresenta um comportamento compatível com seus valores, mas, no antiético não se importa com o bom comportamento, não se dedica às boas influências e concentra-se somente com aos seus desejos e suas vontades.

O poder, ética e moral na acção governativa

Os fins justificam os meios, (Nicolau Maquiavel) um maquiavelismo
Auténtico e maquiavélicos no poder.
Não há condições para a construção de
um Estado moral.

Que valor moral os manifestos, as promessas, as políticas governamentais carregam? Os manifestos e as políticas públicas têm um valor moral? Nicolau Maquiavel, italiano e filósofo da Idade Moderna viveu um realismo político. Viveu num período de uma política muito conturbada e muito concorrida.

Para Maquiavel “os fins justificam os meios”. Ora, não interessa o meio pelo qual alcança e se mantém no poder, o mais importante serão os interesses em busca. Será esta a filosofia dos governantes moçambicanos? Desde as primeiras eleições gerais (legislativas e presidenciais) as principais promessas dos candidatos não são

cumpridas tal como se anuncia durante a campanha. Durante o processo de governação há uma inobservância da moralidade.

Em 1994, o presidente Joaquim Alberto Chissano prometeu aos moçambicanos, o maior valor do seu tempo, a paz, até aos nossos dias ainda não alcançada na sua efetividade. Os conflitos armados continuam, pelos, no Norte de Moçambique, especialmente, nas zonas com mais recursos minerais.

Em 2004, o presidente, Armando Emílio Guebuza prometeu aos moçambicanos tirá-los da pobreza absoluta, hoje, estamos mergulhados numa dívida internacional que vai durar por séculos. Moçambique tem mais pobres que ricos, a classe média é quase inexistente. As pessoas não sabem o que vão comer, ou seja, vivemos num Estado de “comida pelo trabalho” no dia-a-dia dos Homens.

Em 2015, o presidente Filipe Jacinto Nyusi prometeu o desenvolvimento do país e a paz, mas, Moçambique está mergulhado numa crise política, guerra sem precedentes em Cabo Delgado, pobreza e conflitos em todos os níveis (guerra, lutas sociais, raptos sem trégua, saque a viaturas, proliferação dos assaltos e invasão domiciliar, conflitos políticos e até institucionais). Aliás, no informe de 07 de Agosto de 2024, o Presidente da República, Nyusi, assumiu não ter conseguido resolver a problemática dos raptos.

Em cada período governativo assiste-se escândalos financeiros que nunca são desvendados e termina como mistérios e caso dos deuses. Mortes a partir dos seus esquadrões e sequestros. A banca é sempre alvo dos regimes políticos e governamentais. Os membros dos partidos da oposição são perseguidos e assassinados.

Na governação do presidente Chissano, o banco Austral faliu; jornalistas, juristas e outras individualidades foram mortos. Na governação do presidente Guebuza houve maior escândalo financeiro, “as dívidas ocultas” que mais tarde o parlamento foi forçado a reconhecer como estatais e que o Estado deve pagar. Na governação de presidente Nyusi ainda clama-se pelos contratos e diplomacias não conhecidas. Foi na governação de Nyusi que os sequestros, mortes tiveram maior enfoque.

Nenhum governo demitiu-se ou, publicamente, pediu perdão pelo insucesso. Todos os governos terminaram criando ambientes de quem não quer sair mais do

poder. Guebuza para sair do poder recorreu-se a reunião partidária da “última hora” e de lá saíram três candidatos. O governo de Nyusi só saiu do poder depois da forte intervenção dos quadros seniores do partido durante o congresso partidário para as eleições, e, foi uma eleição forçada do candidato.

E, o que dizer da governação municipal? A governação municipal tem grande relevo na política moçambicana. Foi concebida em 1998 para desenvolver os distritos, as vilas e postos administrativos. A governação municipal é independente, autónomo e com poderes executivos, uma assembleia municipal própria, razão pela qual se chama autarquia. Os partidos concorrem para a governação autárquica e chegam ao poder municipal através das eleições. Os manifestos e as promessas imorais caracterizam as campanhas.

Um candidato a este nível de governação e administração autárquica prometeu a construção da praia artificial, num povo mísero sem nada par a comer. Houve também promessa de pagar lanche nas escolas, enquanto nem material didático as escolas têm. Em contrapartida quando ascende ao poder cobram taxas de imposto muito altas, criam leis anti-sociais, políticas ou posturas municipais devastadoras.

A filosofia de Maquiavel só funcionou no tempo em que a Itália era caracterizada por um sistema frágil e política de governação propensa a derrubo. As democracias ainda não estavam consolidadas, não só na Itália, como também, no mundo. Hoje, há uma consciência cada vez mais ascendente e evolutiva da concepção democrática. Porem, para o caso da África, os partidos “libertadores” assumem o sistema democrático, ao mesmo tempo que não querem concordar com alternância governamental mesmo contra os princípios democráticos, ou seja, mesmo perdendo.

Deve-se pôr fim a concepção maquiavélica e introduzir a política das competências e responsabilização e administração racional. Mas, as questões continuam, que ética os políticos ainda precisam aprender para uma governação e administração racional? Ainda há espaço para ensinar a ética e deontologia profissional?

Quando não se cumpre com os deveres implica violação dos direitos de quem devia se beneficiar pelos mesmos. Mas será que ainda deve-se considerar necessário o respeito pelos direitos humanos? Há quem ainda os defende no verdadeiro sentido

ou é apenas uma questão de mencionar para “embelezar” os relatórios e certificados? Quando as pessoas morrem de fome, doenças, maus tratos, intolerância política, o que dizer dos direitos humanos? Como proteger e assegurar o gozo de direitos institucionais e empresarial?

Durante as manifestações políticas e populares pela Verdade Eleitoral, milhares de cidadãos foram mortos, centenas de sequestrados e presos. Ainda existem cidadãos que estão vivendo com balas no corpo. Num momento que se reconhece, mundialmente, que as eleições não foram livres, justas e transparente. Entre aqueles que tornaram as eleições injustas, intransparente e os que manifestam pela justiça, quem deve ser julgado, condenado e preso? Se os manifestantes cometem crimes durante o ato de manifestar, aqueles que sabotaram os resultados verdadeiros e reais, não praticaram crimes? Regra de protecionismo?

O Artigo 35, Título III, Direitos, Deveres e Liberdades Fundamentais, Capítulo I da Constituição da República de Moçambique (2004) versa sobre o Princípio da Universalidade e Igualdade, e determina que:

Todos os cidadãos são iguais perante a lei, gozam dos mesmos direitos e estão sujeitos aos mesmos deveres, independentemente da cor, raça, sexo, origem étnica, lugar de nascimento, religião, grau de instrução, posição social, estado civil dos pais, profissão ou opção política. (BR, 2004)

O Artigo 40, do Direito à Vida, da Constituição da República indica ainda que:

Todo o cidadão tem direito à vida e à integridade física e moral e não pode ser sujeito à tortura ou tratamentos cruéis ou desumanos. Durante as manifestações viu-se a polícia disparando balas verdadeiras, matando dia-pós-dia como forma de contrariar as vontades de manifestantes e legitimar o governo. (BR, 2004)

Assevera Antunes (2009) que "qualquer comportamento só é considerado ético quando estiver de acordo com a lei". O que se pode dizer do Governo formado por um presidente que chegou ao poder nas circunstâncias intransparentes, injustas, contestadas a todos os níveis incluindo o CNE e Conselho Constitucional? Ainda resta

uma moralidade para um mínimo ético? A moralidade ou eticidade de uma ação é determinada pelo cumprimento das regras do "jogo" e quando beneficia a maioria das pessoas. Para Sócrates, basta o conhecimento da verdade, do bem para agir bem. Porém, Sócrates se esquecia da vontade de cada Sujeito para o cumprimento de sua obrigação. Os Homens fazem o bem ou o mal por duas questões: conhecimento e vontade.

Kant, conhecido por suas máximas éticas e morais, salienta que "procede sempre de tal modo que a norma da tua acção se possa transformar em lei universal" (2003, p. 232). Neste princípio, o filósofo pretende consciencializar os indivíduos que tenham a moral humana a partir de si; "procede sempre como se fosses legislador e súbdito ao mesmo tempo" (2003, p. 232), nesta pretende fazer os legisladores tomar a iniciativa de experimentar os dois lados da ação antes de determinar a norma em relação aos outros. Daí, que apela a sensibilidade e responsabilidade; "procede de forma que consideres a humanidade, tanto na sua pessoa como na dos outros, como um fim e não simplesmente como um meio" (2003, p. 232). Há evocação da dignidade da Pessoa: as pessoas têm e devem ser tratadas com dignidade, humanismo, racionalidade e justiça. Não são um meio mas, sim, um fim. As pessoas não devem ser consideradas como coisas ou objetos.

Segundo Elísio Macamo (2021), governar significa pensar e é uma atividade sofrida, muito aturada. Quem governa deve pensar no que pretende fazer, como fazer, os seus impactos e todos os contornos. Esta seria uma governação racional e humanizante. Quem governa não deve se satisfazer apenas porque a ideia deu certo, deve fazer uma autocrítica para o benefício do presente e do futuro. Ora, o presidente Daniel Francisco Chapo (2025) denunciou a existência de "nhonguista" nas Linhas Aéreas de Moçambique (LAM), mas, qual foi a ação posterior? Onde está a deontologia profissional?

Considerações finais

Que ética ou moral ou deontologia profissional é necessária para uma convivência e administração racional? Ainda devemos continuar a ensinar esta cadeira

de ética e deontologia profissional? Será que vale a pena? Responder positiva ou, negativamente, entra-se num paradoxo. Na positiva, a prática ou realidade nos exige os resultados que são tão minúsculos senão inexistentes. Na negativa, elimina-se a esperança ou retira-se o direito ao conhecimento sobre este saber ético e moral.

Na família, devemos renovar os critérios de relacionamento e recuperar a verticalidade. Nenhum filho deve ser superior ao seu progenitor. Há necessidade de cada membro da família instalar-se no seu lugar correspondente. Os pais devem ser à medida certa e filhos também no limite certo. Isso não significa retirar o direito a expressão, liberdade do filho, nem significa atribuir poderes sem limites aos pais. Que haja equilíbrio para que a família não se torne uma selva. A família é importante para o Estado, país, comunidade, sociedade, pois, é a escola fundamental, o berço e fim do Ser humano. Os valores morais são construídos e cultivados a partir da família.

Na educação, o professor deve ser restituído a sua autoridade e poder de controlar os seus educandos. O professor deve ganhar a consciência das suas funções e agir como verdadeiro profissional, gozando os seus direitos de forma racional. Por sua vez, o aluno tem ou deve ter o seu lugar reservado e protegido pelas normas, leis e princípios que regem o Processo de Ensino e Aprendizagem. Um aluno autoritário, que transforma a liberdade em libertinagem retira-se a oportunidade de se construir como humano, como racional e nega-se ao seu bom futuro.

Nas instituições, a ética profissional é inevitável, é fundamental, condição “sine qua non” para o funcionamento racional. As instituições são regidas por um código de conduta interna onde todos os profissionais se identificam e obedecem. Se há tantas irregularidades, comportamentos antiéticos, imorais, não profissionais é por uma questão, a vontade. Instituições que, moralmente, não acrescentam em nada, antiéticas, não ajudam para o progresso dos seus integrantes, da sociedade e humanismo. O dinheiro não deve ser a única busca, única preocupação, a moral deve ser cultivada em todos momentos e ser vista como condição para mais lucro.

Na governação, a ética, os valores morais devem ser vistos como principais critérios para ação política. O pensamento de Maquiavel visava responder uma situação objetiva. Tanto é que não faz sentido, nos nossos dias, em Moçambique, praticar-se o maquiavelismo para alcance ou manutenção do poder, depois dos 50

anos de independência e governação interna. Se a política não respeita os direitos dos cidadãos, não pauta pelos valores morais, então, transgride, por consequência, a justiça social, rompe com a soberania do Estado e do povo. Logo, estamos a estudar a ética profissional para cumprir com o programa e embelezar o certificado.

Referências bibliográficas

- ANTUNES, M. **Ética**. São Paulo: Pearson, 2009.
- Boletim da República (BR). Publicação Oficial da República de Moçambique. (2004). I SÉRIE – Número 51. 22 de Dezembro de 2004. Imprensa Nacional de Moçambique, E. P.
- FONTES, M. **Apresentação da Filosofia, André Comte-Sponville**. São Paulo, 2002.
- KANT, I. **A Metafísica dos Costumes**. São Paulo: EDIPRO, 2003.
- MACAMO, E. **Governar e Pensar: por uma sociologia de gestão política**. Maputo: Ethale Publishing, 2021.
- PASSOS, E. **Ética nas Organizações**. São Paulo: Atlas, 2009.
- PEQUENINO, J. **Educação Moral e Cívica: fundamentos para uma vida consigo mesmo e com os outros**. Maputo: Paulinas, 2013.
- RENAUT, A. **A Libertaçāo das Crianças, a Era da Criança Cidadāo, Contribuição Filosófica para uma História da Infância**. Brasil: Instituto Piaget, 2002.
- _____. **Fim da Autoridade**. Brasil: Instituto Piaget, 2004.
- ROUSSEAU, J. J. **Emílio**. Portugal: Europa-América, 1990. Volume I.

O COMER DO CRÓNICO: UMA CATEGORIA DE ANÁLISE EPISTÉMICA ATRAVÉS DAS EXPERIÊNCIAS DA ALIMENTAÇÃO NA CONDIÇÃO DE CRONICIDADE

Aparício Francisco Nhacole²

RESUMO: O presente artigo propõe a categoria analítica "comer do crónico" como ferramenta teórica para superar a dicotomia clássica entre *comer para viver* e *viver para comer*, ao abordar a alimentação de pessoas com doenças crónicas como experiência social, simbólica e biológica. Com base no método etnográfico e na teoria dos sentidos subjetivos, o estudo analisou práticas alimentares em Quissico-Zavala, Província de Inhambane, Moçambique, revelando que o ato de comer na condição crónica se organiza em torno de quatro dimensões interdependentes: sofrimento, dependência, estigmatização e temporalidade da cronicidade. Estas dimensões evidenciam que a alimentação da pessoa na condição crónica é marcada, simultaneamente, por prazer, perda, disciplina e resistência, refletindo a experiência total do adoecimento. A categoria permite compreender o comer não apenas como ato fisiológico ou cultural, mas, como prática social subjetiva, orientando intervenções nutricionais mais humanizadas e co-responsáveis, em que o enfermo é reconhecido como co-produtor do cuidado. Assim, o conceito comer do crónico inaugura uma abordagem que integra biomedicina e narrativas de vida, promovendo a dignidade e a escuta atenta às condições concretas que moldam a experiência alimentar dos enfermos.

Palavras-Chave: Diabetes; Moçambique; Quissico; Racionalidade nutricional; Sentidos subjetivos, comer do crónico

² Mestre em Antropologia Social - Especialista em Antropologia da Saúde, Doença e Tratamento, pela Universidade Eduardo Mondlane. Graduado em ensino de História com Habilidades em ensino de Geografia, pela Universidade Pedagógica. Consultor Social e Docente Universitário. Endereço electrónico: apariciofrance@gmail.com

Introdução

A famosa frase do antropólogo Claude Lévi-Strauss, “um alimento não é somente bom para comer, mas também bom para pensar” (MINTZ, 2001, p. 32), é uma pista formidável para problematizar a alimentação enquanto prática social passível de análise sócio-antropológica, afinal a Antropologia como ciência que estuda o humano em suas especificidade e universalidade, sempre teve interesse na análise da comida como hábito específico de uma sociedade ou grupo.

Embora se tenha estudado muito sobre a alimentação na vida humana, a temática ainda configura-se longe de ser esgotada, constituindo assim um dos desafios para os pesquisadores sociais. Entre as possíveis instigações que permeiam o interesse pela temática, as dicotomias visualizadas através das seguintes categorias: alimentação como recurso terapêutico (Cousens, 2001; Kathleen, 2018), e alimentação como prática cultural e identitária (Da Matta, 1984; Lévi-Strauss, 1965), chamam atenção. Nestas duas, a categoria biomédica com a sua tendência na vinculação da medicalização e “racionalidade nutricional da comida, ganha um certo protagonismo principalmente na gestão de doenças crônicas” (Viana, 2015:2) e diabetes considerada doença do “deficit nutricional” (Canguilhem, 2010:26), ocupa o lugar de destaque.

Na sequência do protagonismo biomédico, na gestão de alimentação nas pessoas vivendo com diabetes, a relação de profissionais da saúde com os enfermos tem sido marcada pela produção de estereótipos do imaginário social, definidos em dois grupos: por um lado, aqueles que cumpre com as recomendações nutricionais ao pé da letra, os que “comem para viver” e, portanto, os “bons pacientes” e por outro lado os *xifa xidjile*³, considerados condescendentes com o apetite, aqueles “que vivem para

³ *Xifa xi djile* é um jargão de rotulagem utilizado para se referir à pessoas que não cumprem com as prerrogativas médicas, devido a condescendência com o apetite. O entendimento que se produz no jargão é o da rebeldia do doente, conotando-se uma certa atitude suicida.

comer” ao exemplo Tarrare, o Glutão de Paris, que gostam de comer “tudo”, como diria (Da Matta, 1984, p. 53) “comer é gostar”.

Entretanto, a alimentação de pessoas, na condição de cronicidade não pode ser reduzida, exclusivamente, a essas duas categorias dicotómicas, a biomédica e cultural como contrapõe Viana (2015) nos seguintes moldes:

O acentuado enfoque da alimentação dado ao biológico, culmina com o actual estado de excessiva racionalidade do processo alimentar e nutricional, principalmente por trata-lo apenas sob a óptica fiscalista dos nutrientes e sua relação com o organismo. Considerar tal processo apenas a partir do que acontece dentro de um corpo destitui-o da possibilidade de contemplá-lo inserido no contexto da sociedade, cujo bojo oferece inúmeras possibilidades de representação e significação que a comida pode adquirir ao longo das trajectórias entrelaçadas intersubjetivamente pelos indivíduos (VIANA, 2015, p. 35).

O presente texto partiu na necessidade de dar um passo, além destas duas realidades, começando por apresentar as limitações que as duas categorias apresentam para fazer compreender-nos o complexo quadro do processo de alimentação e, sobretudo, em pessoas que vivem numa condição crónica. O diferencial, neste artigo, será de tentar evitar qualquer opinião pré-concebida e procurar compreender os sentidos subjetivos produzidos pelos enfermos, ou seja, a aquilo que Moraes (2017) chamou de “lógicas extrínsecas e intrínsecas no comer”.

1. Metodologia

O enfoque analítico usado neste artigo é o sentido-subjetivo, operacionalizado através da etnografia realizada no Município de Quissico⁴, durante cinco meses, de Agosto à Dezembro de 2021. O sentido subjetivo é uma categoria desenvolvida por González (2003) para compreender a forma como a subjetividade se organiza. Esta definição representa a categoria central da teoria da subjetividade, pois, a partir daí compreendem-se como diferentes processos, sociais e individuais são configurados na

⁴ Vila Municipal de Quissico está localizada no distrito de Zavala, província de Inhambane, extremo sul de Moçambique

experiência da pessoa. Os sentidos subjetivos organizam-se em espaços simbólicos, criando pontes na relação entre o individual e o social na sua organização, como se pode vislumbrar no seguinte extratato:

Os sentidos subjetivos são produções que têm lugar no curso na vida social e da cultura, mas não estão determinados nem por uma nem pela outra, não são um reflexo desses múltiplos processos, senão uma nova produção que os especifica em seus efeitos para quem os vive (GONZÁLEZ, 2010, p. 12).

Ainda que sejam produções da pessoa, os sentidos subjetivos expressam a complexa organização e produção dos espaços sociais, pois, as produções individuais permitem também compreender como o social se configura. A pesquisa teve como o recorte do universo empírico pessoas vivendo com diabetes, cuidando pessoas vivendo com diabetes, e residentes em Quissico.

Ao todo foram entrevistadas dezassete (17) pessoas, das quais sete mulheres e dez homens. Das sete mulheres, três (3) vivem com diabetes e quatro (4) acompanhantes. Dos dez homens, quatro (4) vivem com diabetes e os restantes são acompanhantes. A identificação dos informantes fez-se na comunidade. Tratando-se de uma sociedade “aberta” no sentido de sociabilidade, onde todos se conhecem e têm um certo grau de parentesco, foi fácil identificar os interlocutores, usando a técnica da bola de neve presente em Jenice Penrond (2000).

Quanto à idade dos interlocutores, estas variavam de 35 à 70 anos, ocupando diferentes pontos de Quissico (centro e preferia). Deste universo, cinco pessoas possuíam uma certa provisão económica. Neste grupo, dois portadores de diabetes eram funcionários públicos no ativo, um comerciante e duas professoras reformadas. Os demais interlocutores eram desempregados. Para gerirem a sua alimentação dependem, basicamente, de atividades agrícolas ou pequenos trabalhos domésticos, o que, de certa forma, os coloca em uma experiência alimentícia desfavorável.

Essa validação interpretativa, inspirada nos princípios da validity as reflexive process de González (2007), reforça o caráter dialógico e ético da pesquisa, reconhecendo o conhecimento como fruto de uma relação de co-autoria entre pesquisador e participantes. Assim, o conceito consolidou-se como categoria analítica

robusta e sensível, capaz de iluminar dimensões subjetivas e sociais da alimentação em contextos de doença crónica.

2. Análise e construção de informação

A análise de dados que fundamentou a construção da categoria “*o comer do crónico*” foi conduzida a partir de uma abordagem qualitativa e interpretativa, centrada nas narrativas de vida e de alimentação de Paulo e Mazambiane, sujeitos que vivem com diabetes em contextos marcados por vulnerabilidade social. As entrevistas, concebidas como espaços de escuta ativa e produção conjunta de sentido, permitiram captar as formas pelas quais estes indivíduos atribuem significado à experiência de comer sob o regime da cronicidade.

O processo analítico inspirou-se na hermenêutica antropológica de Kleinman (1988), que entende o adoecimento como experiência moral e narrativa, e articulou-se com a epistemologia vitalista de Canguilhem (2010), a sociologia simbólica de Bourdieu (1979) e a crítica foucaultiana do corpo e do poder (Foucault, 1976). A triangulação entre estas perspectivas teóricas possibilitou que as falas dos participantes fossem interpretadas, não apenas como relatos individuais, mas, como expressões de tensões estruturais entre autonomia e dependência, prazer e culpa, disciplina e resistência que constituem o comer em situação de doença crónica

2.1. A leitura biomédica da alimentação e construção do *xifa xi djile*

Neste item foram analisadas as ideias mais gerais que os profissionais de saúde verbalizavam sobre a alimentação no contexto de diabetes, baseados na sua trajetória, experiência profissional e na convivência com este grupo de pessoas. Assim, uma representação quase comum usada para caracterizar as pessoas na condição de diabetes era “*xifa xi djile*”, categoria que se aproxima da noção de não adesão ou aderência, vastamente, empregada na literatura médico-científica (Cyrino, 2005). O seguinte estrato elucida essa ideia:

São *sifa xi djile* por ter uma visão normal de poder comer tudo o que quiserem, poder ir numa festa e tomar refrigerante e bebida. É grande rebeldia quando eles fazem tudo errado de propósito, no lugar de cumprir com as orientações dos técnicos. No fundo pensar que nós queremos priva-los da sua independência. Não é de duvidar, já dizia grande Séneca que uma parte da cura é o desejo de se curar (Técnica Joana, 28 anos de idade, diário do campo, 2021).

A representação à categoria “*xifa xi djile*”, no contexto sociocultural onde desenvolvi a pesquisa, especificamente no perfil económico dos meus interlocutores, suscitou um certo questionamento, “como é possível que alguém informado dos perigos que a vida corre, desobedeça as orientações?” Talvez fosse razoável concordar com Kleinman (1995, p. 31), ao se referir que o reducionismo da biomedicina, que se caracteriza por excluir as dimensões psicológicas, sociais e culturais do indivíduo em situação de doença, em última análise, pode ser desumanizante, reforçando a ideia hegemónica dos valores da racionalidade médica-científica e à autoridade imposta pelos profissionais aos doentes. Para além de sinalizar um descompasso entre o saber e a realidade, às vezes, presente nas intervenções médicas.

Em consequência, o fato de os pacientes serem vistos não como são, mas, como deveriam ser, decorrem segundo Canguilhem (2010) julgamentos em bases moralistas que levam os profissionais a qualificá-los, em determinados casos, de “não cooperadores, problemáticos”, resistentes. Na verdade, ocorre uma problematização unilateral da relação terapêutica que pode ser ainda mais infrutífera em se tratar das enfermidades crónicas, cujo tratamento requer a ajuda mútua das partes envolvidas e pressupõe um paciente ativo e participativo.

As experiências da alimentação que seguem reforçam a ideia de ver a alimentação no crivo dos sentidos subjetivos, marcando um certo distanciamento às colocações que figuram “os diabéticos como *xifa xi djile*”. Em contra ponto, longe de qualquer essencialismo, contra os supostos pacientes rebeldes, acredita-se ser razoável compreender todas as possíveis dimensões que condicionam os processos de alimentação dos enfermos no contexto de cronicidade.

2.2. A experiência de Paulo e outros sentidos da alimentação

O Sr. Paulo é um combatente desmobilizado da guerra dos 16 anos. Passou grande parte da juventude nas Forças de Defesa de Moçambique. A sua experiência é contada com desabono, principalmente, quando se vincula à vida socioeconómica, que em suas palavras são de intensa precariedade. No dia anterior à narrativa, ao encontrar o Sr. Paulo o seu rosto estava desvanecido, boca pálida e com expressão de profunda tristeza. As poucas impressões trocadas, sobre o tema, foram de lamentações de fome. Segundo o que falou, até ao momento da conversa, por volta das 15h:00, só havia comido metade de pão pequeno e uma chávena de água quente, presumivelmente, por falta de adoçantes ou açúcar.

A condição na qual se encontrava o Sr. Paulo e o ambiente em que foi encontrado levantou um dilema ético de pesquisa. Repentinamente, surgiu uma profunda reflexão, que reduzia o ofício de “etnógrafo” a duas implacáveis possibilidades: a) maximizar a ocasião para ouvir e descrever o lado “real” de uma experiência de fome, gozando nesse caso de estatuto de um pesquisador neutro, apenas preocupado com os dados e b) abortar a missão, para desempenhar o papel do pesquisador sensível e longe de sucumbir aos ditames da neutralidade axiológica. A missão foi abortada.

No dia seguinte, por volta das 09h:00, encontrei o Sr. Paulo sentado na varanda à espera, mais animado e preparado para a conversa. Na sequência da conversa quando perguntado sobre a sua experiência, relativamente, à alimentação enquanto “diabético”, desafios e sentidos que atribuía ao ato disse o seguinte:

Como já lhe disse, a referir-se ao dia anterior à esta conversa, eu já fui Sr. Paulo. Não tinha muitos recursos financeiros, mas, tinha prestígio social. As pessoas respeitavam-me. Afinal eu era homem casado, líder espiritual numa das maiores igrejas do país [por questões de ética de pesquisa não citarei o nome]. De forma geral a minha vida não era triste, tinha algo que me fazia ser feliz, nunca me faltou comida na minha mesa. Olha que, podia não comer as ditas guloseimas [risos], mas, comida saborosa não faltava: uma carne assada de porco, que mais gosto, uma cervejinha gelada, humm. Mas, tudo viria a ser interrompido com a chegada da diabetes. A diabetes roubou e ainda está roubando

a minha felicidade. A cozinha tornou-se pobre e sem interesse. Para além de ser interditado de comer certos alimentos. E, por fim, o golpe final da perna. Ao tirar-me a perna, automaticamente, tirou a minha vida. A partir do dia em que fiquei assim, deixei de existir como Paulo. Diabetes à princípio deveria ser doença para ricos, pessoas com um certo poder de compra e não pessoas “pobres” como eu. Eu, praticamente, vivo graças à pessoas de boa vontade e às minhas irmãs que também, financeiramente, não estão bem.

Essa é a minha experiência e sentido de comer. Comer com a dor, o comer do refém de favores de pessoas de boa vontade, o que quer dizer comer aquilo que é possível. Basicamente, perdi a autonomia da mesa e isso significa perder liberdade e dignidade humanas. Pode-se dizer que eu como para sobreviver. Não como por nenhuma outra razão, nem prazer, nem saúde, mas, por fome. E, para além de tudo isto, que é uma dor, alguém me critica, vendo-me como o último negligente ou *xifa xidjile*, como costumam dizer os médicos. Mas, eu não sou *xifa xidjile*, sou um doente que passa necessidades” (Paulo, 64 anos de idade, diário de campo, 2021).

Nesta narrativa do Sr. Paulo, há uma estrutura processual dos momentos de uma das experiências que vale a pena evidenciar, algo que acontece ao nível da percepção, aquela que o interlocutor apontou como momento de ruptura: “mas tudo viria ser interrompido com a chegada da diabetes”. As imagens de experiências do passado são evocadas e delineadas de forma aguda como evidencia o trecho: “de forma geral a minha vida não era triste, tinha algo que me fazia ser feliz, nunca me faltou comida na minha mesa”. Por fim, a experiência se completa através de uma forma de expressão: “pode-se dizer que eu como para sobreviver”.

Este é o sentido de comer das pessoas vivendo com diabetes. Um sentido que extravasa o ato de comer por si e prolonga-se a várias dimensões da vida do indivíduo. Enfermos como Sr. Paulo não se enquadram nas duas categorias levantadas na introdução do testo: a da racionalidade biomédica (comer para viver) nem na da cultural (viver para comer) - “Não como por nenhuma outra razão, nem pelo prazer e nem pela saúde”.

2.3. Resignação alimentar: experiência de Mazambiane

O Sr. Mazambiane é um idoso de 80 anos de idade, nascido em Nhacotou, região norte de Quissico, vive com a sua esposa e duas filhas. No decurso da conversa, foi perguntado sobre o sentido que atribuía à alimentação, enquanto vivendo com a diabetes. A resposta só veio depois de um tempo, quando as lágrimas de emoção e de dor, avaliado pelo semblante, pararam de molhar o rosto enrugado, nos seguintes termos: “coloço água no meu prato, sempre que sinto algo errado, isso tudo para evitar barulho com a pessoa que responde pelas panelas” (supondo falar da esposa). Na sequência desses pronunciamentos emotivos, que envolviam a atmosfera da conversa, como se estivéssemos na sessão do apoio psicossocial daqueles feitos em consultórios dos psicólogos, eis que Sr. Mazambiane começou um cântico trémulo, palavras pouco audíveis (a seguir, a canção):

Malala, ung'angulele,
Wogula ngu maso uchiwonetela.
Uchiwona to biha, uchiwona to tshura,
Wugula ngu maso uchiwonetela.

Na tradução livre fica:

Cala-te, não fale.
Ergue os olhos e repara.
Se vês alguma coisa feia.
Se vês uma coisa bonita. Ergue os olhos e repara”. (Mazambiane, diário de campo, 2021)

Embora a etimologia da canção represente um conselho moral, contra pessoas precipitadas no falar, só porque deram de frente com uma realidade boa ou má e tomam julgamentos levianos e imediatos conforme coloca Munguambe (2000, p. 67). No contexto das lágrimas do pesar do qual nos encontrávamos, difícil é reduzir a música, exclusivamente, à esse entendimento. Vale recordar que o interlocutor chegou até à música como desabafo conformado de alguém que vive, sistematicamente, no sofrimento. “Ponho água no meu prato”, quando a comida feita por pessoas sem restrições alimentares se apresenta como um risco à minha saúde, a título de exemplo, o excesso do sal, óleo e condimentos (diversas especiarias usadas nas comidas).

O depoimento do Sr. Mazambiane mostra alguém que até certo ponto está, socialmente, desprovido de agência para opinar e até propor medidas alimentares mais condizentes com a sua realidade, como por exemplo panelas diferentes ou então ter-se precauções no âmbito do preparo dos alimentos.

O cenário descrito na narrativa acima, foi bastante estudado por Bury (1982) ao propor o conceito “disrupção”, como sendo típico das doenças crónicas. A cronicidade para o autor envolve um reconhecimento dos mundos de dor e sofrimento, possivelmente, até mesmo de morte, que, normalmente, são vistos apenas como possibilidades distantes ou a situação dos outros. Assim, a disrupção é entendida como extensiva à essas (re)invenções de sociabilidade mediante a uma situação transformadora, como por exemplo, o calar do Sr. Mazimbiane ao se aperceber da sua impotência de negociação a favor da sua condição de saúde junto à sua esposa.

2.4. O comer do crónico: construção de categoria analítica

A alimentação, enquanto prática social e biológica, sempre ocupou um lugar central na compreensão da vida humana. Entre o comer que sustenta o corpo e o comer que celebra a cultura, consolidaram-se duas grandes rationalidades: a biomédica, que entende o alimento como um conjunto de nutrientes indispensáveis à manutenção da vida “o comer para viver”; e a cultural, que o concebe como campo simbólico de identidade, representações, prazer e sociabilidade, “o viver para comer”. No entanto, essas duas perspectivas, embora fecundas, mostram-se insuficientes para explicar certas experiências alimentares que emergem nos contextos de adoecimento prolongado. É nesse interstício, onde a alimentação se dá entre a dor, a restrição e a necessidade, que se propõe a categoria analítica do “comer do crónico”.

A categoria analítica do comer do crónico apoia-se em uma estrutura teórica composta por quatro dimensões interdependentes: sofrimento, dependência, estigmatização e temporalidade da cronicidade que, ao se entrelaçarem, permitem compreender o comer como uma experiência total do adoecimento. Estas dimensões não se apresentam de forma linear ou isolada, mas, coexistem e se sobrepõem,

configurando um modo de estar no mundo que expressa a luta quotidiana de manutenção da vida em meio à dor e à perda.

A primeira dimensão é proposta de Kleinman (1988), discutindo a experiência da doença crónica, ao argumentar que o adoecer não é apenas um evento biológico, mas, uma experiência moral e intersubjetiva, uma reorganização de sentidos que atravessa o corpo e o mundo social. O corpo doente é um corpo que sofre e, ao sofrer, narra. No contexto do comer do crónico, o sofrimento emerge como categoria central porque o alimento, que antes significava prazer, sociabilidade e reconhecimento, torna-se signo de privação e lembrança. O Sr. Paulo, ao dizer “a cozinha tornou-se pobre e sem interesse”, manifesta o que Kleinman (1988) chamaria de mundo colapsado, colapso de uma rede de significados que sustentava o quotidiano.

Este colapso simbólico é também o que Canguilhem (2010) define como a perda da normatividade vital. O doente crónico vive em permanente estado de “anormalidade vital”, isto é, em um corpo que já não dita suas próprias normas, mas, obedece a prescrições externas (médicas, sociais, familiares). Assim, comer deixa de ser uma atividade autónoma e se converte em gesto controlado e supervisionado. O prazer que, na perspectiva de Da Matta (1984), era expressão da socialidade “comer é gostar”, no contexto da cronicidade, transforma-se em ameaça: o que dá prazer é também o que causa dor. Deste modo, o comer do crónico incorpora a tensão entre o desejo e o perigo, entre o prazer e a punição.

O sofrimento alimentar não se restringe à dor física ou fome material. Este inclui a dor simbólica de ter o corpo e a mesa expropriados, de ver o alimento, outrora celebrada, converter-se em lembrete de incapacidade. O Sr. Paulo afirma: “ao tirar-me a perna, tiraram-me a vida... A diabetes roubou a minha felicidade”. Esta colocação revela que a comida e o corpo se entrelaçam numa mesma experiência de perda. Comer passa a ser a materialidade da doença, numa de repetição quotidiana daquilo que o opõe, e não mais um ato de prazer ou cuidado. É neste sentido que o sofrimento constitui o eixo central da estrutura do comer do crónico: é nele que o alimento se converte em símbolo da existência ferida.

A segunda dimensão estrutural é a dependência, entendida como o deslocamento do poder de decisão sobre o alimento do Sujeito para o outro: o familiar,

o cuidador, o profissional de saúde ou a instituição. Canguilhem (2010) já apontava que o normal é aquilo que o indivíduo pode “normar” por si mesmo. Logo, a dependência expressa a perda desta capacidade normativa. Em contextos de pobreza, como o do Sr. Mazambiane, esta dependência é ampliada pela desigualdade social: o que se come não é o que se quer, nem o que se recomenda, mas, o que se tem, “vivo graças a pessoas de boa vontade”, diz o Sr. Paulo, sintetizando o que poderíamos chamar de heteronomia alimentar, o comer determinado por condições alheias à vontade do sujeito.

A dependência não é apenas material, mas, também relacional e simbólica. O Sr. Mazambiane, ao declarar “coloço água no meu prato para evitar barulho com a pessoa que responde pelas panelas”, traduz uma forma de adaptação silenciosa às normas impostas pela convivência familiar. Neste gesto está condensada a dimensão ética do comer do crónico: o indivíduo abdica de expressar o próprio desejo para preservar a harmonia e não “fazer barulho”. Viana (2015) chama atenção para este processo quando denuncia o excesso de racionalidade da nutrição contemporânea, que trata o alimento como soma de nutrientes e ignora o tecido social em que ele se insere. O comer do crónico, neste sentido, é também o comer do silêncio, o comer que se cala para evitar o conflito, o comer como exercício de resignação.

Esta perda de autonomia é acentuada pelo discurso biomédico que tende a moralizar a adesão às dietas, atribuindo sucesso ou fracasso ao comportamento do paciente. A relação médico-paciente, ao ser estruturada pela lógica da prescrição e da obediência, reforça o sentimento de incapacidade do doente, perpetuando julgamentos descontextualizados. No comer do crónico, o sujeito já não come apenas por vontade própria, mas, porque deve; não escolhe, cumpre. A alimentação torna-se campo de obediência e disciplina uma das “microfísicas do poder” de que fala Foucault (1976), em que o corpo é, simultaneamente, objeto de controlo e instrumento de normalização.

A terceira dimensão é o estigma, entendido aqui, na acepção de Goffman (1963), como um atributo que desqualifica, socialmente, o indivíduo. O doente crónico carrega o estigma duplo de ser doente e de ser, moralmente, suspeito. A moralização da alimentação visível no rótulo “xifa xidjile” transforma o comer em questão de caráter. Comer “errado” não é apenas falhar, nutricionalmente, mas, também, eticamente. Esta

culpabilização do sujeito reflete o que Kleinman (1988) chama de moral *experience*: o modo como valores culturais e morais são incorporados no quotidiano do sofrimento.

O estigma produz efeitos concretos na forma como o sujeito se percebe e age. O Sr. Paulo defende-se da acusação de ser “*xifa xidjile*” dizendo: “não sou negligente, sou um doente que passa necessidades”. Esta defesa é, ao mesmo tempo, uma denúncia e um pedido de reconhecimento. O comer do crónico, neste ponto, é o comer que busca legitimidade social, o comer que precisa ser explicado para não ser julgado. O rótulo esconde as causas estruturais: pobreza, acesso desigual a alimentos saudáveis, falta de apoio e transforma o problema social em falha individual. Tal lógica reproduz o que Bourdieu (1979) denominou, violência simbólica: a internalização das hierarquias sociais sob a forma de autodepreciação.

Por esta via, o estigma alimenta um ciclo perverso: o sujeito estigmatizado come com culpa e a culpa reforça o sofrimento e a dependência. Comer torna-se ato ambíguo, prazer e punição, desejo e vergonha. Esta tensão moral é parte constitutiva do comer do crónico e evidencia como as práticas alimentares não podem ser compreendidas fora das relações de poder e dos imaginários sociais que as atravessam.

A última dimensão é a temporalidade da cronicidade, que confere ao comer do crónico um caráter processual e permanente. Diferente das doenças agudas, a crónica instala-se como uma presença constante, reconfigurando o tempo e o espaço da vida. O sujeito passa a viver entre consultas, medições, remédios e restrições. Uma rotina de vigilância e repetição. Neste contexto, a alimentação deixa de ser evento e torna-se rito diário de manutenção. Cada refeição é lembrança da doença, cada transgressão é ameaça de agravamento. Esta temporalidade contínua cria o que Good (1994) chamou de “tempo do sofrimento”: um tempo espesso e lento, onde o futuro se encolhe e o presente se repete.

Além disso, é também neste tempo da repetição que emergem gestos de resistência. O comer do crónico, embora atravessado por dor e disciplina, abriga formas de subversão silenciosa. Comer o proibido, uma colher de açúcar, um gole de cerveja, pode significar muito mais do que simples descuido. Pode ser um ato de retomada simbólica da vida. Como observa Foucault (1984), o corpo não é apenas alvo

de poder, mas, também lugar de invenção e liberdade. Assim, o comer do crónico contém um potencial micropolítico: este revela como, mesmo sob regimes de controlo, os sujeitos reinventam pequenas margens de escolha e prazer. São nestes interstícios que se preserva o que resta da humanidade perdida no processo de medicalização.

2.5. Relevância prática da categoria: comer do crónico

A introdução da categoria analítica comer do crónico no campo da nutrição e da saúde pública permite deslocar o foco da mera prescrição dietética para uma compreensão relacional e humanizada da alimentação. Ao reconhecer que o comer do enfermo crónico é atravessado por sofrimento, dependência e estigma, o nutricionista deixa de ser apenas o aplicador de normas biomédicas e passa a ser mediador de sentidos e escutas (Kleinman, 1997).

Esta mediação exige considerar a alimentação como prática social e simbólica, não apenas como ato fisiológico. Nas palavras de Lévi-Strauss (1965) “um alimento não é apenas bom para comer, mas também bom para pensar”. Assim, a consulta nutricional transforma-se em espaço de diálogo e co-construção, em que o saber técnico e o saber experiencial do paciente se encontram. Este movimento rompe com a racionalidade instrumental da biomedicina que, segundo Viana (2015), tende a reduzir o comer ao cálculo de nutrientes e inaugura uma ética da cooperação, na qual o cuidado emerge da escuta das condições concretas e emocionais que moldam o comer do crónico.

Ao compreender o comer do crónico como uma prática permeada por perdas, resignações e resistências, o nutricionista é convidado a substituir o julgamento pela empatia. A moralização do comportamento alimentar, expressa em rótulos como “negligente” ou “*xifa xidjile*”, cede lugar a uma leitura mais ampla das condições de vida e das vulnerabilidades que estruturam o quotidiano alimentar do doente. Como lembra González (2007), a subjetividade é um sistema complexo e dinâmico, no qual sentidos e emoções se organizam em torno da experiência vivida. Logo, o comer do crónico não pode ser interpretado fora das dimensões afetivas e simbólicas que o constituem. Deste modo, o nutricionista precisa reconhecer o enfermo como Sujeito de saber e de

experiência, não apenas como corpo a ser disciplinado. A alimentação deixa de ser objeto de controlo e torna-se território de encontro, onde a técnica se faz diálogo e o cuidado se traduz em compreensão. O profissional, portanto, atua menos como agente normativo e mais como parceiro na reconstrução dos sentidos possíveis do comer, incorporando o sofrimento como parte legítima da experiência alimentar.

Por fim, a incorporação da categoria comer do crónico nas práticas clínicas e educativas tem o potencial de restituir dignidade ao paciente e de favorecer uma adesão mais efetiva aos cuidados biomédicos. Como argumenta Canguilhem (2010), a doença não é mera anomalia biológica, mas, uma nova forma de vida, um modo de existir que reconfigura as relações do sujeito com o mundo e com seu próprio corpo. Neste sentido, reconhecer o comer do crónico significa legitimar essa reconfiguração, integrando as dimensões sociais, emocionais e materiais que a compõem.

Quando o nutricionista adopta essa postura compreensiva, o paciente deixa de ser visto como “desobediente” e passa a ser reconhecido como coprodutor do cuidado (KLEINMAN & BENSON, 2006). A relação profissional se torna um espaço de co-responsabilidade, no qual se constroem estratégias alimentares possíveis e sustentáveis. Assim, o comer do crónico torna-se uma ponte entre a racionalidade biomédica e as narrativas de vida, reforçando a centralidade da dignidade humana como condição para que o cuidado nutricional seja, de facto, terapêutico, não disciplinar.

Considerações finais

Este texto teve como principal objetivo analisar os sentidos subjetivos configurados na experiência da alimentação de pessoas vivendo com diabetes em Quissico. O trabalho foi com pessoas diagnosticadas com diabetes pela biomedicina e que, por inerência, estavam sob os cuidados biomédicos (não exclusivamente). Para tal, privilegiou-se a voz e os sentidos subjetivos dos participantes na pesquisa, destacando os determinantes societários que inferem nas experiências da alimentação e na construção dos sentidos.

A alimentação vista como prática terapêutica para pessoas enfermas por diabetes e sob cuidados biomédicos produz ambivalências, pois, por um lado, é orientado pelos profissionais de saúde a sua observação escrupulosa, como um aliado fundamental para a regeneração da saúde através dos ditos alimentos antidiabéticos. E, por outro lado, se configura num grande problema no quotidiano dos doentes. Entre vários fatores que concorre para esta apreciação destacam-se: aspectos culturais, sociais do alimento e da alimentação de Quissico, o poder aquisitivo e questões ligadas ao prazer na alimentação.

Esta ambivalência torna a alimentação na condição de diabetes num campo de múltiplas experiências, representações e sentidos que vão variando, gerando outras perspectivas e posicionamentos em função dos fatores arrolados, como também do papel que a pessoa desempenha na relação com a alimentação: profissional de saúde, enfermo e acompanhante.

A maior parte dos profissionais de saúde consideraram a alimentação imprescindível para a saúde dos pacientes, remetendo esta orientação numa lógica reducionista e dicotómica, da qual os pacientes devem cumprir as prescrições nutricionais ou escolher a alimentação condescendente e complicar mais a saúde. E, neste contexto, os pacientes que se encontravam à margem das orientações eram, frequentemente, vistas como rebeldes, suicidas e pessoas condescendentes com apetite; valendo à este último o rótulo *sifa shi djile*. Entretanto, a classificação com base nos rótulos demonstrou-se menos coerente com as diversas experiências da alimentação no contexto de cronicidade por diabetes, visto que a mesma estava condicionada por certos determinantes societários, com o destaque para os económicos e socioculturais.

O grande contributo das reflexões apresentadas, sobretudo, com o "comer do crónico" foi o de expressar o modo como sujeitos que vivem com doenças de longa duração, como a diabetes, se relacionam com o alimento a partir de uma condição de sofrimento contínuo. Trata-se de um comer que escapa tanto à racionalidade do prazer quanto à da nutrição, porque não é motivado nem pelo desejo nem pela busca de saúde, mas, pela urgência de manter a existência.

Comer, nesse contexto, torna-se um ato de sobrevivência resignada, profundamente, marcado por limitações materiais, dependência social, perda de autonomia e sentimentos de exclusão. Ao contrário do “comer para viver”, em que a disciplina alimentar é interpretada como sinal de autocontrolo e racionalidade e do “viver para comer”, no qual o alimento é fonte de deleite e pertencimento cultural. O comer do crónico revela o desencantamento do comer, o alimento deixa de ser veículo de prazer ou de cura, transformando-se em mero meio de sustentação mínima do corpo.

O comer do crónico, portanto, é um conceito que busca dar visibilidade a uma zona cinzenta das práticas alimentares: aquela em que o alimento não é símbolo de celebração nem de cura, senão de vida reduzida à sobrevivência. Este revela como as políticas de saúde, ao privilegiarem a racionalidade nutricional e as abordagens culturais, ao exaltarem o prazer e a identidade, frequentemente, ignoram as condições materiais e emocionais que estruturam o quotidiano de quem vive sob o regime da doença. No comer do crónico, cada refeição é também um ato de lembrança e de perda: lembrança de um corpo saudável e perda de um mundo social que já não se pode habitar. É neste espaço de intersecção entre o biológico, o social e o afetivo que a categoria encontra sua potência analítica, permitindo compreender a alimentação não apenas como prática de vida, mas, também como expressão da luta pelo existir.

Bibliografia

- BOURDIEU, P. **La Distinction: critique sociale du jugement.** Paris: Les Éditions de Minuit, 1979.
- BURY, M. **Chronic illness as Biographical Disruption.** Sociology of health and illness. University of London, 1982.
- CANGUILHEM, G. **O Normal e o Patológico.** 6^a ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.
- DA MATTA, R. **O que faz o Brasil?** Rio de Janeiro: Rocco, 1984.
- FOUCAULT, M. **La Volonté de Savoir.** Paris: Gallimard, 1976.

GOFFMAN, E. **Stigma: notes on the management of spoiled identity.** Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1963.

GONZÁLEZ, F. **Psicología Subjetiva e Saúde: superando a dicotomia saúde/doença.** São Paulo: Thomson Learning, 2007.

_____. **Las Categorías Sentido, Sentido Personal y Sentido Subjetivo en una Perspectiva Histórico-cultural: un camino hacia una nueva definición de subjetividad.** In: Revista universitas psychologia, Colombia, v. 9, n. 1, 2010, p. 241-253.

GOOD, B. **Medicine, Rationality and Experience: an anthropological perspective. Cambridge.** Cambridge University Press, 1994.

KLEINMAN, A. & BENSON, P. **Anthropology in the Clinic: the problem of cultural competency and how to fix it.** PLoS Medicine, 2006, 3(10) e 294.

KLEINMAN, A. **The Appeal of Experience: The Dismay of Images: Cultural Appropriations of Suffering in Our Times.** University of California. In: *Social Suffering*: 1997, p. 1-20.

_____. **The illness Narratives: suffering, healing, and the human condition.** New York: Basic Books, 1988.

_____. **Writing at the Margin: discourse between anthropology and medicine.** Berkeley: University of California Press, 1995

LÉVI-STRAUSS, C. **Le Triangle Culinaire.** L'Arc, 1965. 26, pp. 19–29.

MINTZ, S. W. **Comida e Antropologia: uma breve revisão.** In: Revista Brasileira de Ciências Sociais, v. 16, nº 47, São Paulo, 2001.

MORAES, M. **Por que as Pessoas comem o que Comem? Comparação das motivações para comer entre dois contextos sócioeconômico dispare no Brasil.** São Paulo: Porto, 2017.

MUNGUAMBE, D. **Musica Chope.** Maputo: Promedia, 2000.

VIANA, N. **A Racionalidade Nutricional Contemporânea: entre a moral e a técnica.** (Tese de Doutoramento, Lisboa, Universidade Nova de Lisboa, 2015).

RESPONSABILIDADE CIVIL DO ESTADO POR ERRO DA JUSTIÇA EM MOÇAMBIQUE

Celso Gito Fabião Sibinde⁵

RESUMO: O artigo científico analisa a responsabilidade civil do Estado por erro judicial em Moçambique, com base no artigo 211 da CRM, que estabelece o papel dos tribunais na garantia da legalidade e direitos. A responsabilidade civil visa reparar danos causados por agentes estatais, alinhando-se ao Estado de Direito Democrático. A Constituição moçambicana, nos artigos 62 e 58, assegura a igualdade perante a lei e o direito à indemnização por violação de direitos fundamentais. A pesquisa adopta metodologia qualitativa, com colecta de dados por bibliografia, questionários e entrevistas para interpretação dos fenómenos. O estudo busca contribuir para o debate sobre a reparação por erro judicial e o fortalecimento do Estado de Direito em Moçambique.

Palavras-chave: Responsabilidade Civil; Estado; Erro da Justiça.

⁵ Licenciado em Direito, pelo Instituto Superior de Gestão de Negocio (ISGN – Xai-Xai), e Mestre em Direitos Humanos Justiça e Paz, pela Universidade Católica de Moçambique (UCM – Xai-Xai). Email: sibindecelso@gmail.com. Contactos: 876315408/845315408.

Introdução

O presente texto aborda a temática da responsabilidade civil do Estado moçambicano por erros judiciários, contextualizando a evolução da concepção do papel do Estado, desde a irresponsabilidade em regimes absolutistas até a responsabilização no Estado Democrático de Direito. Destaca-se que a Constituição da República de Moçambique (art. 58º) estabelece o dever de indenizar indivíduos condenados por erro judiciário, gerando debates doutrinários e jurisprudenciais sobre a natureza e os limites dessa responsabilidade.

O artigo 54º da CRM reforça a obrigação estatal de proteger os direitos fundamentais, incluindo a reparação por falhas do sistema de justiça, o que remete à análise da responsabilidade civil sob a ótica da justiça restaurativa e das garantias constitucionais. O artigo problematiza a consolidação dos valores de liberdade, poder e responsabilidade no recente Estado Democrático de Direito de Moçambique, apontando restrições à liberdade, abusos de poder, violações de direitos, percepção de irresponsabilidade de órgãos públicos e baixa conscientização jurídica.

No contexto da responsabilidade estatal, o artigo foca na garantia de indenização por prisão ilegal decorrente de erro judiciário, amparado pelo artigo 58 da Constituição. O erro judiciário, com a grave consequência da privação indevida de liberdade, pode ocorrer em diversas fases do processo penal, desde a decretação da prisão até a instrução criminal, sendo a responsabilidade civil do Estado acionada pela atuação incorreta (dolo ou culpa) de seus agentes.

A análise do funcionamento do Tribunal Judicial da Cidade de Xai-Xai, responsável por garantir a legalidade e julgar processos, é central. O artigo destaca a ilegalidade de prisões efectuadas pela PRM fora de flagrante delito e sem ordem judicial, culminando em absolvições por falta de provas. Essa situação levanta sérias preocupações sobre a segurança e a justiça para os cidadãos, com muitos inocentes

sendo presos sem averiguação dos fatos e sem responsabilização dos agentes públicos envolvidos.

O artigo enfatiza que, conforme o artigo 59 da Constituição, a prisão só pode ocorrer nos casos previstos em lei, sublinhando a necessidade de o Estado moçambicano, como Estado de Direito Democrático, observar a Constituição e a legalidade. Diante disso, surge a seguinte questão: *Como a falha na averiguação adequada dos fatos e a ausência de responsabilização dos agentes públicos afetam a segurança e a justiça para os cidadãos?*

1. Estado de Direito e Estado de Não Direito

Neste capítulo vamos debruçar sobre alguns conceitos sobre o Estado de Direito, sendo que o tema versa sobre a responsabilidade civil do Estado, vamos apresentar o conceito sobre o erro da justiça, justiça, e por a responsabilidade subjetiva e objetiva.

Segundo Gomes Canotilho (2012, p. 45), o Estado de Direito é uma forma de organização política em que a atividade do Estado é determinada e limitada pelo Direito, garantindo a liberdade dos cidadãos. Por outro lado, um Estado de não Direito ocorre quando o poder político se dissocia dos limites jurídicos, impondo leis arbitrárias e desumanas, sem reconhecimento dos direitos individuais.

Canotilho (2012, p. 45) afirma que um Estado de não Direito é aquele que decreta leis injustas, onde o Direito é submisso à razão do Estado e a aplicação do direito é marcada pela desigualdade. Esse tipo de Estado é caracterizado pela injustiça radical e pela violação dos direitos fundamentais.

Marcello Caetano (p. 45) complementa a ideia, afirmando que o Estado de Direito, em seu sentido material, visa garantir os direitos individuais naturais, sendo a independência dos órgãos judiciais um dos pilares essenciais para garantir que os cidadãos possam recorrer à justiça quando seus direitos forem ameaçados ou violados.

O pesquisador observa que, no contexto de Moçambique, embora o país seja formalmente um Estado de Direito, a realidade apresenta distorções. Há uma falta de responsabilidade dos órgãos públicos e uma impunidade generalizada, com falhas no

sistema judicial, como prisões ilegais realizadas por autoridades policiais sem fundamentação judicial. Esses problemas comprometem a confiança da população no sistema judicial, destacando que a independência e eficácia da justiça ainda precisam ser consolidadas.

2. Erro da justiça

O conceito de *erro da justiça* tem sido amplamente discutido por diversos autores ao longo do tempo, e embora existam algumas concordâncias, as divergências também são evidentes, especialmente quando se analisa a natureza, a origem e as implicações desse erro. A seguir, apresento uma explanação que inclui as visões de diferentes pensadores sobre o erro judicial, suas divergências e a posição do pesquisador sobre o tema.

O erro da justiça refere-se a falhas no processo judicial que resultam em condenações injustas.(SILVA 2018, p.203 – 2020). "O erro judicial não apenas prejudica o indivíduo, mas também mina a confiança na justiça como um todo". Os impactos sociais incluem estigmatização e violação de direitos fundamentais. (CHIASSANO, 2019).

Em 1975, Michel Foucault publicou sua influente obra "Vigiar e Punir: História da Violência nas Prisões". Neste livro, ele analisa as instituições sociais, incluindo o sistema judicial, como mecanismos de poder. Foucault argumenta que o erro judicial não é uma falha isolada, mas um reflexo das relações de poder dentro do contexto social. Ele postula que as práticas judiciais não são neutras, mas funcionam para manter estruturas de poder e controle, implicando que o erro judicial muitas vezes faz parte do próprio funcionamento da justiça. Foucault destaca que o sistema de punição e a justiça não buscam apenas punir o crime, mas também moldar os indivíduos, sendo um reflexo do poder institucionalizado que pode errar ao identificar quem deve ser punido (FOUCAULT, 1975, P.235).

Beccaria, em sua obra *Dos Delitos e das Penas* (1764), discute a importância de evitar erros judiciais, pois eles comprometem a integridade do sistema de justiça e a confiança da sociedade. Beccaria enfatiza que o erro judicial não deve ser tolerado, pois ele representa uma punição imoral e desproporcional.

Segundo Beccaria (1764, p. 52), "quando a justiça erra, ela não apenas fere o indivíduo, mas descredibiliza o próprio sistema que a legitima". O erro judicial, portanto, é uma falha grave, pois mina a confiança do público na justiça e afeta a estrutura moral da sociedade.

Rawls, em *Uma Teoria da Justiça* (1971), aborda a justiça sob a ótica da equidade, e uma de suas preocupações centrais é garantir que o erro judicial seja minimizado.⁶ Rawls (1971, p. 76) propõe que o sistema de justiça deve ser estruturado para garantir que qualquer erro seja corrigido rapidamente, de forma a minimizar o impacto sobre os indivíduos afetados.

Para ele, o erro judicial é uma falha do sistema de justiça, que deve ser projetado para corrigir desigualdades e garantir que todos tenham as mesmas oportunidades de contestar decisões errôneas. No entanto, ele também reconhece que, dado que o sistema judicial opera em um contexto de complexidade e incerteza, é difícil evitar completamente os erros.⁷

Guilherme de Souza Nucci, em *Curso de Direito Penal* (2017) e em outros de seus escritos, discute o erro judicial como uma falha que ocorre no processo, comprometendo os direitos fundamentais do indivíduo, especialmente no âmbito penal. Segundo Nucci (2017, p. 305), "o erro judicial representa uma violação de direitos essenciais, resultando em sofrimento para o inocente e, muitas vezes, em sua marginalização".⁸

O autor destaca que a revisão de decisões judiciais é crucial para evitar que sentenças erradas sejam mantidas, reafirmando a necessidade de mecanismos eficazes de controle e correção dentro do sistema judiciário.⁹

Para o pesquisador ente que o erro da justiça é, sem dúvida, uma das questões mais sensíveis no campo do direito. Ele pode ser abordado tanto de maneira teórica,

⁶ RAWLS, John. *Uma Teoria da Justiça*. 20. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002. (Primeira publicação em 1971).

⁷ RAWLS, John. *Justice as Fairness: A Restatement*. Cambridge: Harvard University Press, 2001.

⁸ NUCCI, Guilherme de Souza. *Curso de Direito Penal*. 7. ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2017.

⁹ NUCCI, Guilherme de Souza. *Código Penal Comentado*. 18. ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2019.

com foco nas implicações filosóficas e sociológicas do sistema de justiça, quanto de maneira prática, refletindo as falhas procedimentais. Por um lado acredita que a origem do erro judicial deve ser analisada de maneira multifacetada, reconhecendo tanto as falhas estruturais do sistema quanto as falhas humanas e técnicas. A sociedade precisa de um sistema judicial que, além de eficiente, seja flexível o suficiente para corrigir seus próprios erros e restaurar a confiança pública, sempre evitar a interferência do poder.

O impacto do erro judicial vai muito além do dano imediato à vida do indivíduo afetado, estendendo-se ao enfraquecimento da confiança no sistema de justiça como um todo. Portanto, o erro judicial é, de fato, uma das maiores ameaças à integridade do Estado de Direito e à preservação dos direitos fundamentais.

3. A questão *justiça* na atualidade

Segundo Marcelo (1974), justiça é virtude moral que inspira o respeito pelos direitos do outrem e manifesta-se pela ordem jurídica. De acordo Barbosa (1984), justiça é a virtude de dar a cada um aquilo que é seu, é a faculdade de julgar segundo o direito e melhor consciência. Rawls (1997), justiça como a primeira virtude das instituições sociais. A solução para uma sociedade promissora é um contrato social justo entre o Estado e os indivíduos.

Para Aristóteles, citado por Paulo (2010), a ideia de Justiça é proveniente das experiências mundanas ao passo que caminha junto com o Direito e pode modificar-se ao longo do tempo e em razão do espaço. E a ideia da Justiça modificava-se em razão da cultura, dos costumes sociais, da moral e de outros elementos de um povo que a tornara ainda mais subjectiva, em Especial quando da atribuição de um conceito. Daí se dizer que o conceito de justiça não poder ser limitado a uma questão puramente objectiva como propusera Platão. Aqui está claro que para o Aristóteles a justiça circunscreve-se num fenómeno social proveniente da moral, dos bons costumes e da lei.

Conforme leciona Paulo (2010), a ideia de justiça havia sido a pedra angular do sistema filosófico de Platão, que a concebera como a máxima virtude do indivíduo e do

Estado. Sem chegar a defender um determinismo social, mas convencido das desigualdades humanas, armou o seu raciocínio a partir da premissa de que cada indivíduo é dotado de uma aptidão própria. Assim é que uns nascem para governar e outros para serem comerciantes, artistas, militares, agricultores, auxiliares, entre outras profissões. Todo indivíduo, por imperativo de justiça, deveria dedicar-se apenas à actividade para qual possuísse qualidades. A fórmula de justiça consistiria em que os homens se limitassem apenas aos afazeres que lhes competissem.

Segundo a perspectiva de Aristóteles, a justiça adquiriu uma concepção mais ampla e dimensionalmente completa, cujos escritos conceituais permanecem relevantes e influentes na sistemática jurídica contemporânea. Paulo (2010) afirma que foi com Aristóteles que a ideia de justiça atingiu sua formulação mais rigorosa e precisa. A contribuição de Aristóteles é considerada tão significativa que Emil Brunner a descreveu como definitiva, afirmando que a doutrina da justiça nunca superou Aristóteles, mas sempre retorna a ele.

Para Morrisont (2019), a ideia de Justiça se fundamenta na relação entre liberdade e coerção, elementos que passaram a integrar o conceito de Direito. Nessa visão, a liberdade é um valor essencial na teoria da justiça, sendo vista como um componente individualizado da ordem social.

Complementando, Kant argumenta que a racionalidade permite ao indivíduo distinguir o certo do errado, internalizando a moralidade e formando uma concepção individual de justiça, que para o filósofo se resume à ideia do que é certo.

O autor adota o conceito de Barbosa (1984), definindo justiça como a virtude de dar a cada um o que lhe pertence e a capacidade de julgar conforme o direito e a melhor consciência.

Ele reconhece que este conceito permeia o direito, a filosofia, a ética, a moral e a religião, com variações em suas concepções e aplicações práticas dependendo do contexto social e da interpretação, sendo frequentemente um tema de debate. O autor também considera justiça um termo abstrato que designa o respeito pelos direitos de terceiros e a aplicação ou restauração desses direitos com base em superioridade moral ou material.

4. Responsabilidade subjetiva e/ou objetiva do Estado

Chaves (2009, p. 45) enfatiza que a responsabilidade estatal reside na obrigação de reparar danos causados por agentes públicos no exercício de suas funções, abrangendo tanto actos lícitos quanto ilícitos, o que é crucial para a reparação de danos.

Lima (2009, p. 45) reforça que os princípios da legalidade e isonomia fundamentam a responsabilização do Estado, especialmente em casos de atos ilícitos, sendo relevante para a busca por justiça e equidade no contexto moçambicano.

Soares (2010, p. 45) observa a tendência do Direito Administrativo moderno em responsabilizar objectivamente o Estado por actos de seus funcionários, baseando-se nos princípios de igualdade, legalidade e isonomia.

Harada (2000, p. 45) complementa que, embora a responsabilidade objectiva seja predominante (baseada na teoria do risco administrativo), a responsabilidade subjetiva ainda se aplica em situações excepcionais, como danos causados por fenômenos naturais ou actos de terceiros, refletindo a necessidade de um sistema jurídico flexível para as condições locais de Moçambique.

Cavalieri (2009, p. 45) defende a responsabilidade objectiva como regra quando o dano é causado por agentes estatais (teoria do risco administrativo), mas reconhece a aplicação da responsabilidade subjetiva (culpa ou falta de serviço) em casos como factos de terceiros ou fenômenos da natureza, sendo a implementação da responsabilidade objetiva essencial para a confiança na administração pública em Moçambique, com a flexibilidade para casos excepcionais garantindo justiça.

Por fim, Rodrigues (2012, p. 45) argumenta que as responsabilidades objectiva e subjetiva não são tipos distintos de responsabilidade, mas sim diferentes formas de encarar a obrigação de reparar o dano, sendo a subjetiva inspirada na ideia de culpa e a objetiva na teoria do risco.

5. A responsabilidade do Estado por danos decorrentes de atos judiciais

Cavalieri (2009, p. 120) vê a irreparabilidade de danos judiciais como o último reduto da irresponsabilidade estatal. O pesquisador enfatiza a necessidade de analisar a imunidade judicial. Diniz (2001) apud Valentini (2009, p. 45) aponta resistência à responsabilização por actos judiciais, com juízes não sendo vistos como "funcionários". O pesquisador considera isso prejudicial aos direitos dos cidadãos. A irreparabilidade é vista como decorrente da soberania do Judiciário. O pesquisador questiona essa ausência de responsabilização por falhas.

Meirelles (1990) apud Cavalieri (2009) define serviço público de forma ampla, podendo incluir a função jurisdicional. Para o pesquisador, isso fundamenta a responsabilização por erros judiciais.

6. Metodologia

A metodologia desta pesquisa se baseia no método dedutivo, conforme Andrade (2001), para analisar a responsabilidade civil do Estado em casos de erros judiciais, considerando doutrina e jurisprudência. O tipo de estudo será qualitativo, descriptivo e interpretativo, sem quantificação, como defendido por Cervo (2002), permitindo flexibilidade na coleta de dados e com o pesquisador como instrumento principal.

Quanto aos objetivos, a pesquisa será exploratória, seguindo a definição de Oliveira (2002), focando na análise bibliográfica e na definição dos objetivos do estudo. As técnicas e instrumentos de coleta de dados, fundamentais segundo Gil (2008) e Lakatos & Marconi (2010), envolverão a pesquisa bibliográfica, utilizando livros, artigos e jurisprudência para a compreensão dos fenômenos, conforme Carmo & Ferreira (1998). Lakatos & Marconi (2011) complementam que essa pesquisa será uma análise crítica para gerar novas interpretações, e não uma simples repetição de informações.

7. Análise e Interpretação de dados

Neste capítulo apresentamos dados recolhidos no campo e a sua respectiva análise. A pesquisa centra-se nos resultados obtidos no terreno após a parte introdutória, a revisão da literatura, e a metodologia adoptada na pesquisa.

Questão 1: De que forma o réu pode ser indemnizada pelo erro da justiça?

Observa-se que do universo questionado, de 100%, 70% das pessoas que já tem experiência sobre a matéria em estudo, responderam que o réu pode intentar uma acção judicial de modo a ter indemnização pelo erro da justiça, visto que muitas das vezes os réus são privados da sua liberdade, sem ter cometido nenhuma infracção, ou as vezes pela violação da prisão preventiva.

Contudo, a responsabilidade do Estado funda-se na obrigação deste de reparar o dano que agentes públicos, nessa qualidade, causaram a bens juridicamente protegidos pertencentes a seus administrados, no desempenho de seus actos ou omissões, tanto lícitos quanto ilícitos e os 30% dos entrevistados responderam que através do Advogado ou Defensor Público, o réu pode pedir em sede de audiência que o réu seja indemnizado pelo erro cometido pela justiça.

Diante a este estudo, note se uma barreira no que concerne a justiça, visto não são todos os cidadãos estão munidos de conhecimento científico para intentar uma accao, segundo recorrer aos advogados carece de recursos financeiros e pode ser visto como barreira a acesso a justiça vide artigo 62 da CRM.

De encontro a isso, Diniz (2001) *apud* Valentini, (2009) comenta que alguns autores ainda resistem à ideia de que o Estado seja responsabilizado por actos jurisdicionais. Estes defendem a ideia de que a função desempenhada pelo Poder Judiciário está acima da lei, agindo os juízes com independência funcional. Os autores alegam que a Constituição prevê que a responsabilidade do Estado só se dará quando o dano for provocado por funcionário, e, segundo o entendimento destes autores, o magistrado não pode ser visto como um funcionário. Compulsado estes autores, o pesquisador entende que os autores acima descritos não abre espaço de punir de forma clara aos magistrados, mas também não pode ser visto como funcionário.

Questão 2: Como é feita a Identificação dos erros na aplicação das penas no Tribunal Judicial da Cidade de Xai-Xai?

O juiz, como um terceiro elemento na relação processual entre as partes, desempenha um papel fundamental ao interpretar e aplicar a norma legal de forma imparcial. Essa imparcialidade é crucial, pois o juiz se substitui aos litigantes na busca pela correta aplicação do direito, especialmente quando as partes não conseguem aplicar voluntariamente a norma que lhes é devida. Essa situação decorre da necessidade de adaptar os fatos da vida ao suporte fático da norma legal.

Além disso, a função do juiz no processo vai além do mero julgamento do mérito; ela abrange também o exercício de um poder-dever jurisdicional que envolve a prática de atos processuais preparatórios. Esses atos são essenciais para garantir que o processo transcorra de forma justa e organizada, culminando na sentença, que representa o desfecho da jurisdição e a declaração do direito.

Em resumo, a actuação do juiz é multifacetada, pois envolve tanto a aplicação do direito material quanto a gestão processual que assegura que o julgamento final seja efetivo e justo. Isso reforça a importância do juiz como garantidor da justiça no processo.

Ao longo desse processo, as normas de procedimento são rigorosamente seguidas para viabilizar a aplicação das normas de conduta. Nesse contexto, é o Direito Penal que define essas normas, estabelecendo, de antemão, as consequências para determinados comportamentos. As necessidades da vida influenciam a atuação dos indivíduos na sociedade, e o direito material se limita a avaliá-las de acordo com o critério político-jurídico vigente na época.

Entre os deveres do juiz, conforme estabelecido nas normas processuais, destacam-se: (a) o impulso do processo para que este chegue ao fim, seguindo o percurso previamente traçado; (b) a obrigação de proferir sentença sobre o mérito da demanda, uma vez que a relação processual esteja regularmente constituída; (c) o dever de motivar a decisão de mérito (apresentando as razões que fundamentam sua convicção) ou justificar a impossibilidade de julgar a pretensão, em razão da falta de pressupostos processuais (aplicação do direito formal).

Esse *error in procedendo* pode afetar tanto a validade do processo quanto a da própria sentença. Qualquer omissão do juiz em cumprir seu dever formal caracteriza a violação *in omittendo* da lei processual. Portanto, a ação do juiz deve se conformar à

lei; se, em sua atuação, ele violar a norma processual, isso é conhecido como violação *in faciendo*. Assim, a atividade do juiz é orientada pelas normas processuais, sempre expressando uma declaração e comunicação de vontade, revestidas de resolução. Os pronunciamentos podem ocorrer na forma de decisões definitivas ou terminativas.

Questão 3: Quais são as consequências jurídicas recaem aos profissionais de justiça que cometem erros nos exercícios das suas funções?

Nesta questão colocada os nossos entrevistados responderam que: o Estado é responsável pelos danos causados por actos ilegais dos seus agentes, no exercício das suas funções, sem prejuízo do direito de regresso nos termos da lei, segundo o nº 2 do artigo 58 CRM.

O Estado, enquanto ente complexo e pessoa jurídica de direito público, exerce suas atividades por meio de servidores que actuam em seu nome e em sua representação, sempre visando a promoção do bem comum. Ao desempenhar suas funções, esses servidores devem respeitar os direitos consagrados nas legislações internas e internacionais. Entre os serviços oferecidos pelo Estado, destacam-se os Tribunais Judiciais. Os Tribunais têm como objectivo garantir e reforçar a legalidade como pilar da estabilidade jurídica, assegurar o cumprimento das leis, proteger os direitos e liberdades dos cidadãos e atender aos interesses jurídicos dos diferentes órgãos.¹⁰

O nº 2 do artigo 211 da CRM estabelece uma responsabilidade clara dos Tribunais em relação à legalidade, conferindo a eles a função de penalizar violações e decidir com base nas normas vigentes. Essa disposição é crucial para assegurar a estabilidade jurídica e a proteção dos direitos dos cidadãos, refletindo o compromisso do sistema judiciário com a justiça e a ordem.

Por outro lado, o artigo 58 da CRM consagra o direito à indenização por danos resultantes da violação de direitos fundamentais. Essa norma não só empodera os cidadãos, mas também impõe uma obrigação ao Estado e suas entidades, que devem

¹⁰ De acordo com o artigo 211 da CRM,

responder pelos actos de seus agentes. Nesse contexto, a responsabilidade civil da pessoa jurídica de direito público é uma extensão natural dessa obrigação, onde o Estado, como prestador de serviços, deve reparar danos causados a terceiros, agindo em conformidade com os princípios de justiça e responsabilidade.

Considerações finais

A conclusão ressalta que, apesar da evolução do direito penal em direção a penas mais humanas, a responsabilização do Estado por erros de seus agentes, especialmente judiciais, permanece crucial. A Constituição de Moçambique (artigos 58 e 62) garante o direito à indenização por violação de direitos, tornando a responsabilidade civil do Estado um princípio fundamental para a justiça e confiança no sistema jurídico, especialmente em casos de erro judicial.

A análise de decisões do Tribunal Judicial da Cidade de Xai-Xai (2020-2021), com um número significativo de revisões em tribunais superiores, aponta para a necessidade de maior transparência e fundamentação sólida nos processos de revisão e recurso, assegurando a segurança jurídica e a imparcialidade das decisões, evitando a repetição inadequada de julgados.

Seria oportuno a criação de leis específicas para indenizar vítimas de erro judicial, dada a necessidade de um sistema de reparação mais eficaz. Propõe também a capacitação contínua de juízes para reduzir erros, considerando o contexto de potenciais influências na justiça. A maior clareza e transparência nas decisões, com boa fundamentação, é vista como essencial para combater a percepção de parcialidade e fortalecer a confiança em uma justiça imparcial.

Referências bibliográficas

Legislação consultada:

Constituição da República de Moçambique (CRM) 2004, Actualizado em 2018, pela lei nº 1/2018 de 12 de Junho.

Decreto-lei nº 47344, de 25 de Novembro de 1996 a prova o Código Civil de Moçambique

Decreto-lei nº 44.129, de 28 de Dezembro de 1961 que aprova o código de Processo Civil Moçambique

Decreto-Lei nº 25/2019, de 26 de Dezembro aprovado o Código de Processo Penal;

Obras consultadas:

ANDRADE, M. M.. **Introdução à Metodologia do Trabalho Científico: elaboração de trabalhos de graduação.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

ARDENT, H.. **The Origins of Totalitarianism.** New York: Harcourt, 1951.

ARINOS, A.. **Teoria do Estado.** São Paulo: Editora Saraiva, 1976.

BECCARIA, C.. **Dos Delitos e das Penas (Dei delitti e delle pene)** (Tradução de Paulo M. Oliveira; 2^a ed., 2010). Rio de Janeiro: Edipro, 1764. ISBN 978-8572836821

BENTO, A.. **Responsabilidade Civil do Estado.** São Paulo: Editora Jurídica, 2015.

CANOTILHO, J. J. G.. **Estado de Direito.** Gradiva, 1999.

_____. **Direito Constitucional e Teoria da Constituição.** 7^a ed. Almedina, 2012.

CAETANO, M.. **Introdução ao Direito Público.** Lisboa: Editorial Verbo, 2001.

CARMO, L. F., & FERREIRA, M. L.. **Metodologia Científica.** Makron Books, 1998.

CERVO, A. L.; & BERVIAN, P. A.. **Metodologia Científica.** 5. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

CHAVES, P. H.. **A responsabilidade Civil do Estado por Erro na Prestação Jurisdicional.** 2009.

CHISSANO, A.. **Direitos Humanos e Erro Judicial em Moçambique.** Editora Universitária, 2019.

CUNHA, R.. **Casos de Erro Judicial em Moçambique: análise e perspectivas.** Revista de Direito, 2022. 15(3), 45-67.

DURKHEIM, E.. **Determinação do Facto Moral. Sociologia e Filosofia.** São Paulo: Companhia Editora Forense, 1979.

- DELEUZE, M.. **Erros Judiciais e Responsabilidade do Estado**. Paris: Les Éditions du Juriste, 2017.
- FOUCAULT, M.). **Vigiar e Punir: nascimento da prisão** (Tradução de Raquel Ramalhete). 42^a ed., Petrópolis: Vozes, 2019. ISBN 978-85-326-0508-5
- FERNANDES, J.. **Responsabilidade Civil do Estado: lições do Brasil e da África do Sul**. Journal of Comparative Law, 2021. 10(2), 125-140.
- GIL, A. C.. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6^a ed.. Atlas, 2008.
- HEGEL, W. F.. **Metodologia das Ciências Sociais**. São Paulo, 1992.
- KANT, I.. **As Teorias das Penas**. São Paulo, 1980.
- KARUMBA, J.. **Justice and Accountability in Kenya**. Nairobi: East African Publishers, 2021.
- LAKATOS, E. M., & MARCONI, M. A.. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 6^a ed.. Atlas, 2010.
- LAKATOS, E. M., & MARCONI, M. A.. **Técnicas de Pesquisa**. 7^a ed.. Atlas, 2011.
- LEITE, G. S. & SARLET, I. W. (Orgs.). **Direitos Fundamentais e Estado Constitucional: estudos em homenagem a J. J. Gomes Canotilho**. Revista dos Tribunais, 2009.
- NUCCI, G. S.. **Curso de Direito Penal**. 6^a ed.. Forense, 2022.
- OLIVEIRA, S.. **Introdução à Metodologia Científica: a pesquisa científica na prática**. 3^a ed.. Atlas, 2002.

BALANÇO HÍDRICO CLIMATOLÓGICO: UMA CONTRIBUIÇÃO PARA CLASSIFICAÇÃO CLIMÁTICA DE TRÊS DISTRITOS DA PROVÍNCIA DE INHAMBANE

Gabriel Bata Niquice¹¹

Daniel Pedro Mazine¹²

Ilídio Jorge Matsinhe¹³

Eden Liguene Filipe Monteiro¹⁴

Resumo: O estudo apresenta o balanço hídrico climatológico dos distritos de Inhambane, Panda e Vilankulo, visando a classificação climática. Sua determinação foi baseada na metodologia proposta por Thornthwaite e Mather (1948-1955), utilizando a série climatológica de 1991-2020, os dados de insolação, a precipitação e temperatura. Os Distritos de Inhambane e Vilankulo são classificados por um clima megatérmico subhúmido Seco, com moderada deficiência de água no verão (A' C1 S d), e o Distrito de Panda apresenta um clima do tipo Megatérmico Subhúmido Seco, com grande deficiência de água no verão (A' C1 s2 d).

Palavras-chave: Balanço Hídrico Climatológico; Classificação Climática; Precipitação; Temperatura.

¹¹ Licenciado em Física pela Universidade Pedagógica; Chefe do Departamento de Observações e Rede no Instituto Nacional de Meteorologia, IP – Delegação Provincial de Inhambane. Email: niquice.gabriel@gmail.com

¹²Pesquisador nas áreas de Agrometeorologia e Ambiente; Mestrado em Agroquímica e Ambiente pela Universidade Save; Licenciado em Física pela Universidade Pedagógica; Docente de Física no Ensino Secundário Geral. Orcid: 0000-0003-3331-9598; Email: mdanielpedro@gmail.com

¹³Chefe do Sector Técnico no Instituto Nacional de Meteorologia, IP – Delegação Provincial de Inhambane; Licenciado em Gestão de Sistemas de Informação pela UnisCED. Email: ilidiojor@gmail.com

¹⁴ Observador Meteorológico Superior no Instituto Nacional de Meteorologia, IP – Delegação Provincial de Inhambane; Licenciado em Geografia pela Universidade Pedagógica. Email: edenfilipemonteiro@gmail.com

Introdução

As mudanças climáticas em Moçambique contribuem para a ocorrência dos extremos de temperatura e precipitação, bem como o aumento da frequência e magnitude dos ciclones, podendo, desta forma, impor pressões adicionais aos setores vitais de desenvolvimento, tais como a agricultura, pecuária, saúde, águas e meio ambiente.

Diante deste cenário, torna-se relevante compreender o ciclo hídrico regional. Para tal, o Balanço Hídrico Climatológico (BHC), desenvolvido por Thornthwaite e Mather (1955), destaca-se como ferramenta essencial que permite calcular a relação entre a água que entra no sistema por meio da chuva, a que sai por evapotranspiração e a que permanece armazenada no solo, o que possibilita a identificação de períodos de escassez ou excesso de água e, por conseguinte, classificar o clima da região.

Ainda, o BHC é uma ferramenta indispensável para garantir o sucesso da atividade agro-pecuária de uma determinada região (Matlombe, 2015; da Silva, et al., 2022), permitindo a identificação das áreas aptas para diferentes culturas, de acordo com o tipo de clima atual.

Portanto, esta pesquisa propôs-se ao estudo do balanço hídrico climatológico como uma contribuição para classificação climática dos Distritos de Inhambane, Panda e Vilankulo, com o objetivo de caracterizar o comportamento hídrico de cada distrito e contribuir para uma classificação climática ajustada à realidade contemporânea. De maneira específica, a pesquisa visa avaliar o comportamento da precipitação mensal e temperaturas médias mensais no período 1991-2020; determinar a evapotranspiração potencial no período em estudo e, por fim, classificar os climas dos Distritos de Inhambane, Panda e Vilankulo.

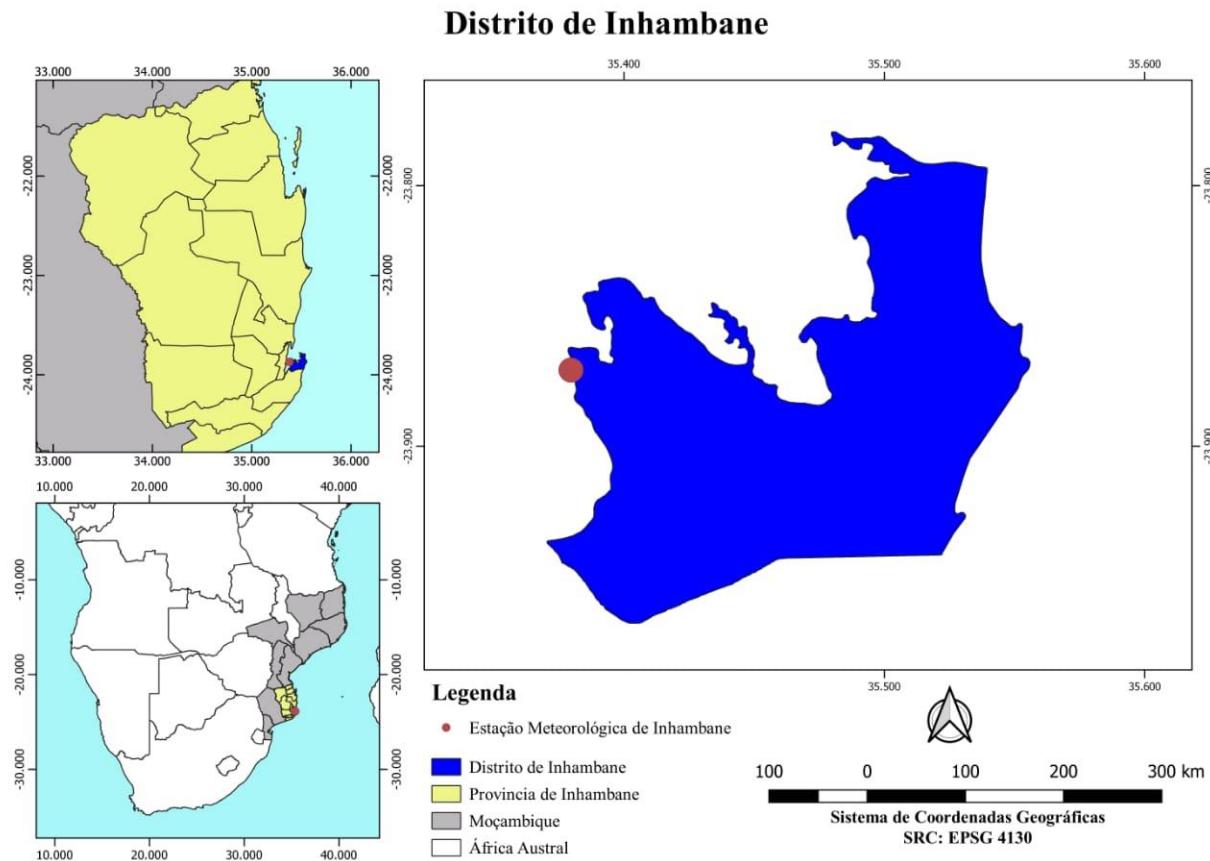
MATERIAIS, MÉTODOS E TÉCNICAS

DESCRIÇÃO DA ÁREA DE ESTUDO

A província de Inhambane localiza-se na Zona Sul de Moçambique. A norte faz limite com a província de Sofala e Manica através do Rio Save, a Leste é banhado pelo Oceano Índico, a Sul e Oeste faz limite com a província de Gaza. O estudo descreve o BHC dos Distritos de Inhambane, Panda e Vilankulo, localizados na Província de Inhambane.

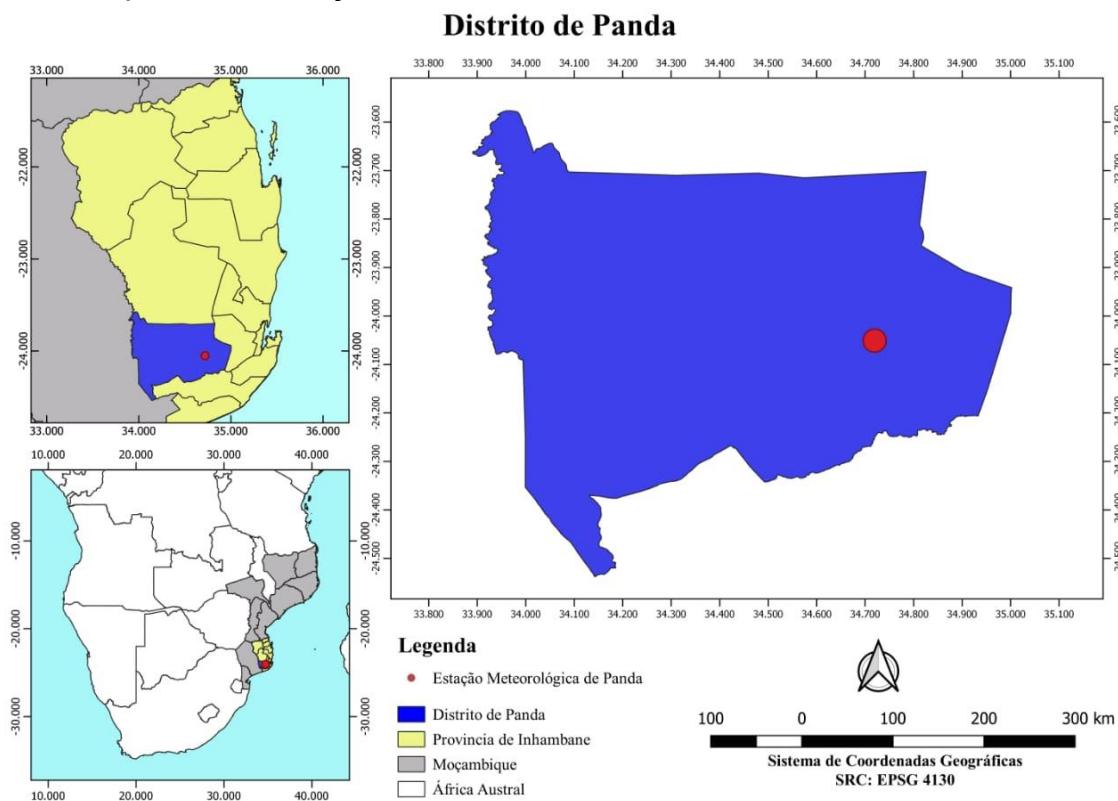
O Distrito de Inhambane, onde se encontra a Cidade de Inhambane, localiza-se no Litoral sul da província de Inhambane, a 23°52'S de Latitude, 35°23'E de Longitude e 20 metros de altitude. Seus limites são: Jangamo a norte, Panda a oeste, Morrumbene a sul e Oceano Índico a leste (Figura 1). Neste distrito, as praias de Tofo e Barra possuem atractividade internacional, especialmente, para o mergulho com tubarões-baleia e raias manta. Quanto ao potencial agrícola, o distrito é um potencial produtor de coco, caju e culturas alimentares, como por exemplo: produção hortícolas, mandioca, milho, feijão, mapira, arroz e frutas tropicais.

Figura 1: Mapa de Localização do Distrito de Inhambane



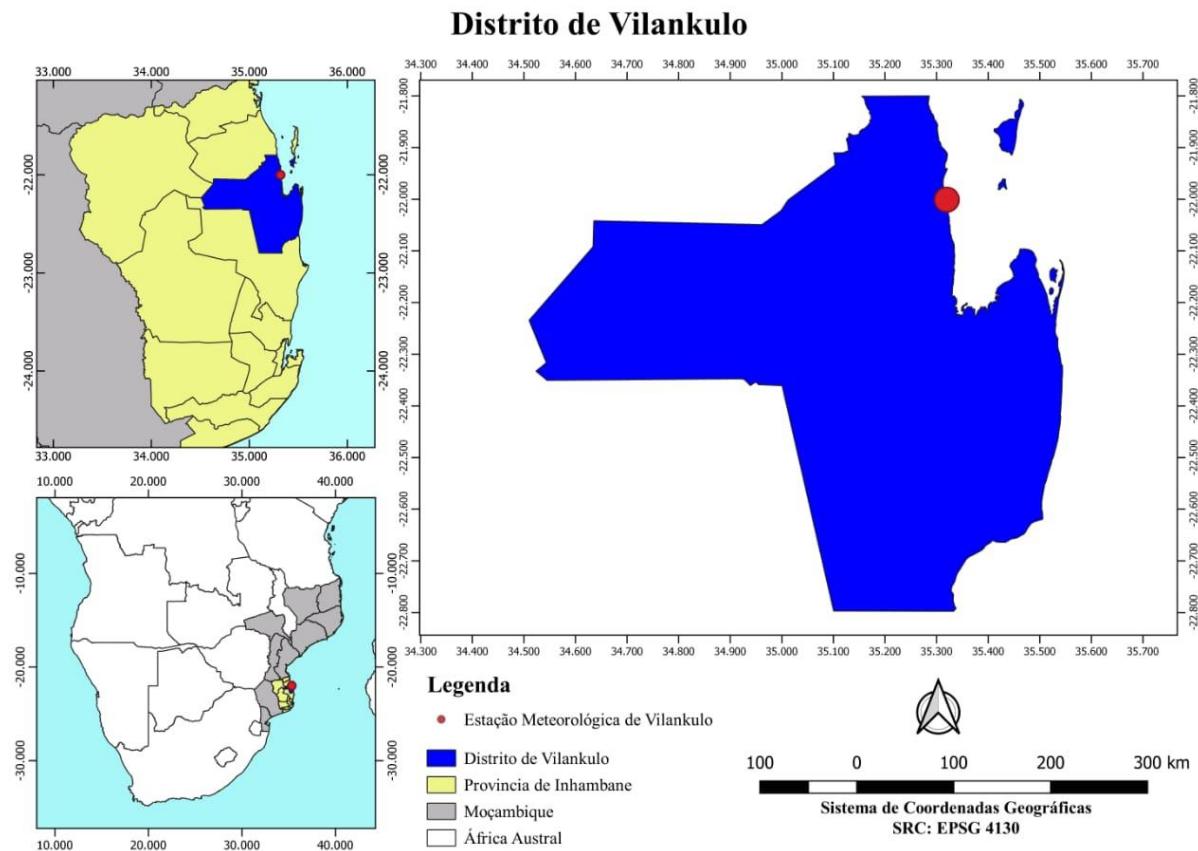
O Distrito de Panda, situa-se no interior, a 24°03'S de Latitude, 34°43'E de Longitude, e 150 metros de altitude. É limitado a norte pelo distrito de Homoíne, a leste por Jangamo e Inharrime, a sul por Zavala e a oeste por Funhalouro (Figura 2). É uma região rural, com pouca infraestrutura urbana, marcada por atividades tradicionais de produção familiar, com principal enfoque na agricultura e pecuária, com incidênciapara o cultivo da mandioca, do milho, do amendoim e do feijão e criação de gado bovino e caprino.

Figura 2: Mapa de Localização do Distrito de Panda



O Distrito de Vilankulo localiza-se no litoral da província de Inhambane, banhado pelo Oceano Índico a 22°00'S de Latitude, 25°19'E de Longitude e 20 metros de altitude. Limita-se, a norte, com o distrito de Govuro, a sul com Inhassoro e a oeste com Massinga (Figura 3). É um Distrito turístico, devido ao Arquipélago de Bazaruto, com potencial para mergulho, safáris marinhos e *resorts*; pesqueiro e agrícola (produção de mandioca, milho, hortícolas e frutas tropicais).

Figura 3: Mapa de localização do Distrito de Vilankulo



Foram utilizados dados mensais de precipitação e temperatura (1991 à 2020) obtidos no Instituto Nacional de Meteorologia, IP(INAM, IP), registadas nas estações meteorológicas da Delegação Provincial de Meteorologia (DPM) da Província de Inhambane.

PROCEDIMENTOS

Todas tabelas, gráficos e o cálculo do balanço hídrico climatológico foram feitos com auxílio do programa computacional MS-EXCEL 2010. Para determinação do BHC utilizou-se os dados normais de temperatura e precipitação de período de 1991 a 2020 e capacidade de armazenamento de água no solo assumiu se de 100mm.

Os procedimentos para obtenção do balanço hídrico climatológico foram realizados a partir do método proposto de Thornthwaite e Mather (1955).

Determinação da evapotranspiração potencial

Para determinação da evapotranspiração potencial (ETP) foi usado o modelo de Thornthwaite (1948), seguindo as equações 1.0 e 2.0.

$$ETo = 1,6 * f * \left(\frac{10Tm}{I} \right)^a \text{ para } (0 \leq Tm < 26,5^{\circ}C) \quad (1.0)$$

$$ETo = -415,85 + 32,24Tm - 0,43Tm^2 \text{ para } (Tm \geq 26,5^{\circ}C) \quad (2.0)$$

Onde, f é o fator de ajuste; T é a temperatura média de cada mês, em ($^{\circ}C$); I é o índice anual de calor e; a é uma função cúbica.

Determinação da DEF (Deficiência hídrica)

A deficiência hídrica (DEF) obtém - se pela diferença entre ETP e ETR (equação 3.0).

$$DEF = ETP - ETR \quad (3.0)$$

Determinação do Excedente hídrico

Excedente hídrico (EXC), é nulo para os meses em que $P - ETP < 0$. Nos outros casos, é calculado com recurso a equação 4.0

$$EXC = \begin{cases} 0 & \Rightarrow ARM < CAD \\ (P - ETP) - ALT & \Rightarrow ARM = CAD \end{cases} \quad (4.0)$$

Classificação climática

A classificação climática, foi realizada na base do método proposto por Thornthwaite (1955), citado por (Pereira, 2002; Sentelhas e Agelocci, 2002). Foram utilizados os dados do balanço hídrico climatológico, onde a partir dos valores anuais de excedente (EXC), défice hídrico (DEF) e de evapotranspiração (ETP), determinou-

se o tipo de clima através do índice de humidade (I_{hu}) (Tabela 1), o subtipo através do índice de aridez (I_a) e índice hídrico (I_h) (Tabela 2), usando as equações 5.0, 6.0 e 7.0.

$$I_h = \frac{EXC}{ETP} * 100\% \quad (5.0)$$

$$I_a = \frac{DEF}{ETP} * 100\% \quad (6.0)$$

$$I_{hu} = (I_h - 0.6 I_a) \quad (7.0)$$

Tabela 1: Classificação Climática com Base no Índice de Humidade (I_{hu}) e índice de eficácia térmica

Tipos de Clima com base de índice de humidade			Classificação climática de Thornthwaite com base no índice de eficácia térmica		
Símbolo	I_{hu} (%)	Tipo de clima	Símbolo	Designação	ETP (mm)
A	≥ 100	Superhúmido	A'	Megatérmico	ETp > 1140
B 4	$80 \leq I_{hu} < 100$	Húmido	B'4	Mesotérmico	$1140 > ETp \geq 997$
B 3	$60 \leq I_{hu} < 80$	Húmido	B'3	Mesotérmico	$997 > ETp \geq 855$
B 2	$40 \leq I_{hu} < 60$	Húmido	B'2	Mesotérmico	$885 > ETp \geq 712$
B 1	$20 \leq I_{hu} < 40$	Húmido	B'1	Mesotérmico	$712 > ETp \geq 570$
C 2	$0 \leq I_{hu} < 20$	Subhúmido húmido	C'2	Microtérmico	$570 > ETp \geq 427$
C 1	$-33,3 \leq I_{hu} < 0$ $-66,6 \leq I_{hu} < -33,3$	Subhúmido seco	C'1	Microtérmico	$427 > ETp \geq 285$
D	$-100 \leq I_{hu} < -66,6$	Semi-árido	D	Tundra	$285 > ETp \geq 142$
E		Árido	E	Gelo	ETp < 142

Fonte: Sentelhas & Angelocci (2009)

Tabela 2:Classificação Climática com Base no Índice de Aridez (I_a) e no Índice hídrico (I_h)

Classificação com base no Índice de Aridez		
$0 \leq I_a < 16,7$	Deficiência de água pequena ou nula	r
$16,7 \leq I_a < 33,3$	Deficiência de água moderada no verão	s
$16,7 \leq I_a < 33,3$	Deficiência de água moderada no inverno	w
$I_a \geq 33,3$	Grande deficiência de água no verão	s2
$I_a \geq 33,3$	Grande deficiência de água no inverno	w2

Classificação climática com base no índice de hidrico (I_h)

$0 \leq I_h < 10$	Excesso de água pequeno ou nulo	d
$10 \leq I_h < 20$	Excesso de água moderada no verão	s
$10 \leq I_h < 20$	Excesso de água moderada no inverno	w
$I_h \geq 20$	Grande excesso de água no verão	s2
$I_h \geq 20$	Grande excesso de água no inverno	w2

A Tabela 2 foi usada para aclassificação climática de Thornthwaite de acordo com a ETP anual.

APRESENTAÇÃO DE DADOS

DISTRITO DE INHAMBARNE

Balanço hídrico climatológico

Analizando o extrato apresentado na Tabela 3, no Distrito de Inhambane, a temperatura média anual é de 24,1°C, com temperaturas médias mais altas nos meses de Janeiro e Fevereiro (27,2 °C) e temperaturas médias mais baixas em Julho (20,5°C). Na época fresca e seca (Abril – Setembro), os meses de Abril, Junho e Julho são úmidos, caracterizados por considerável quantidade de água armazenada no solo, pois, tinha ocorrido quantidade de precipitação próxima da ETP até ao mês de Março e nos meses de Abril, Junho e Julho.

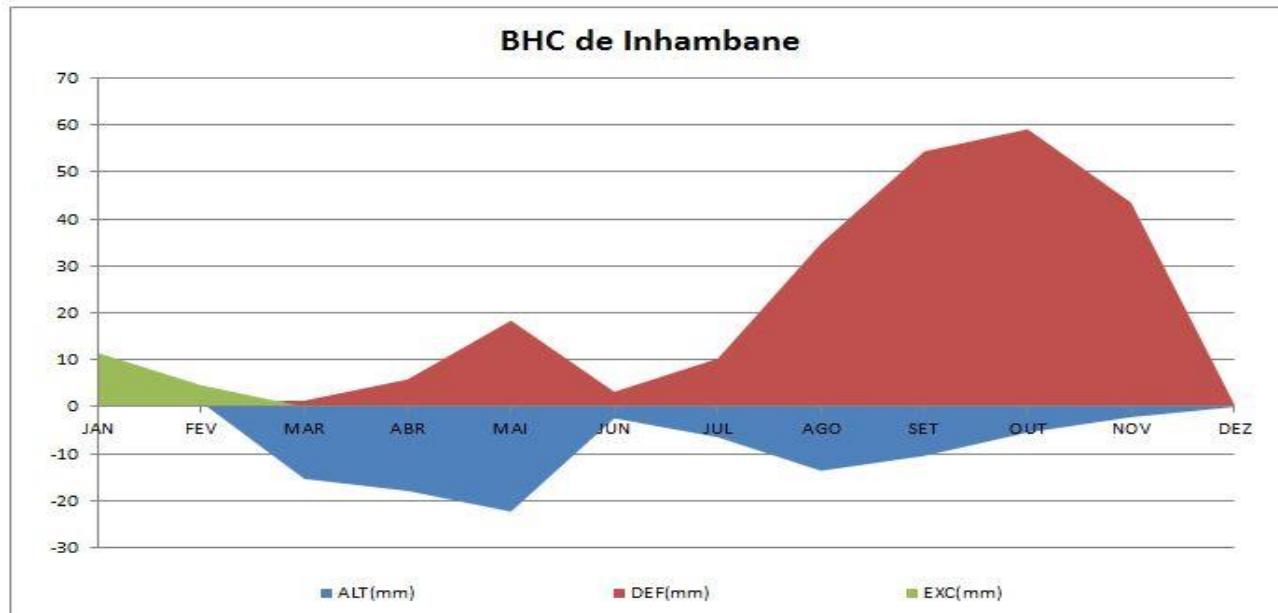
Tabela 3: Extrato do Balanço Hídrico do Distrito de Inhambane

MESES	T(°C)	P(mm)	EPT(mm)	P-EPT(mm)	NEG-AC(mm)	ARM(mm)	ALT(mm)	ETR(mm)	DEF(mm)	EXC(mm)	Situação
JAN	27,2	175,1	163,6	11,5	0,0	100,0	0,0	163,6	0,0	11,5	HUMIDO
FEV	27,2	146,8	142,1	4,6	0,0	100,0	0,0	142,1	0,0	4,6	HUMIDO
MAR	26,5	126,3	142,9	-16,7	-16,7	84,6	-15,4	141,6	1,3	0	HUMIDO
ABR	24,8	77,0	100,8	-23,8	-40,4	66,7	-17,9	94,9	5,9	0	HUMIDO
MAI	22,8	36,4	77,1	-40,7	-81,1	44,4	-22,3	58,7	18,4	0	SECA
JUN	21,2	52,7	58,4	-5,6	-86,8	42,0	-2,4	55,2	3,2	0	HUMIDO
JUL	20,5	38,4	55,1	-16,8	-103,6	35,5	-6,5	44,8	10,3	0	HUMIDO
AGO	21,1	15,0	63,4	-48,4	-152,0	21,9	-13,6	28,6	34,8	0	SECA
SET	22,6	14,3	79,2	-64,9	-216,9	11,4	-10,4	24,7	54,4	0	SECA
OUT	23,8	36,2	100,8	-64,6	-281,4	6,0	-5,4	41,6	59,1	0	SECA
NOV	25,2	75,7	121,5	-45,7	-327,2	3,8	-2,2	77,9	43,5	0	HUMIDO
DEZ	26,5	157,6	158,1	-0,5	-327,7	3,8	0,0	157,6	0,5	0	HUMIDO
TOTAL		951,4	1262,9	-311,5	---	520,2	-96,2	1031,5	231,4	16,1	
MÉDIA	24,1	79,3	105,2	-26,0	---	43,3	-8,0	86,0	19,3	1,3	

A humidade registada no mês de Junho contribuiu para que o mês de Julho fosse úmido. No entanto, o mês de Outubro, embora seja da época chuvosa e quente, apresenta o solo seco. Foram registados volumes baixos de precipitação, estimados numa média de 951,4mm/ano, com precipitação mais alta em Janeiro (175,1mm) e mais baixa em Setembro (14,3mm). A evapotranspiração potencial é muito alta, em torno 1262,9mm/ano, superando a precipitação em mais de 311,5mm/ano.

No Distrito de Inhambane, verifica-se que a evapotranspiração potencial é maior que precipitação em quase todos meses do ano, com exceção nos meses de Janeiro e Fevereiro cujo valor da precipitação supera o da ETP (ARM = CAD = 100 mm), como consequência, o excedente hídrico é positivo, enquanto nos restantes meses verifica-se o inverso. A Figura 4 apresenta a deficiência, excedente e alteração para o Distrito de Inhambane.

Figura 4:Deficiência, excedente e alteração



Observando a Figura 4, verifica-se que a disponibilidade hídrica do Distrito de Inhambane está abaixo do necessário, com um défice hídrico de 231,4mm/ano, apresentando problemas de restrição hídrica severa durante os meses de Março a Dezembro, variando de 0,5mm à 59,1mm, com o valor máximo no mês de Outubro e mínimo no mês de Dezembro. Ademais, o distrito apresenta quatro meses secos (Maio, Agosto, Setembro e Outubro).

O distrito conta com um pequeno excedente hídrico em torno de 16,1mm/ano nos meses de Janeiro e Fevereiro. Quanto à alteração, verifica-se perda (retirada) de água nos meses de Março, Abril, Maio, Julho e Agosto. Também é possível verificar a reposição de água no solo nos meses de Junho, Setembro, Outubro e Novembro, apesar de pouca significância.

Classificação do clima

De acordo com o método de Thornthwaite e Mather (1955), obteve-se os seguintes resultados dos índices:

Índice de ardez ($I_a=18\%$), corresponde ao símbolo S, que representa moderada deficiência de água no verão; Índice hídrico ($I_h=1\%$) corresponde ao símbolo d, que significa excesso nulo de água; Índice de humidade ($I_{hu}=-10\%$), corresponde ao símbolo C1, que representa o clima Sub-húmido seco; Índice de eficácia térmica ($I_{ET}=1262,9\text{mm}$), corresponde ao símbolo A', que representa Megatérmico.

O Distrito de Inhambane, segundo método de Thornthwaite e Mather (1955), apresenta um clima do tipo Megatérmico Subhúmido Seco, com moderada deficiência de água no verão (A' C1 S d).

DISTRITO DE PANDA

Balanço Hídrico Climatológico

Analizando o extrato do BHC (Tabela 4), nota-se que no Distrito de Panda, a temperatura média anual é de $24,4^{\circ}\text{C}$, destacando o mês de Janeiro com a temperatura média mais alta($27,2^{\circ}\text{C}$) e o mês de Julho com a temperatura média mais baixa ($20,5^{\circ}\text{C}$).

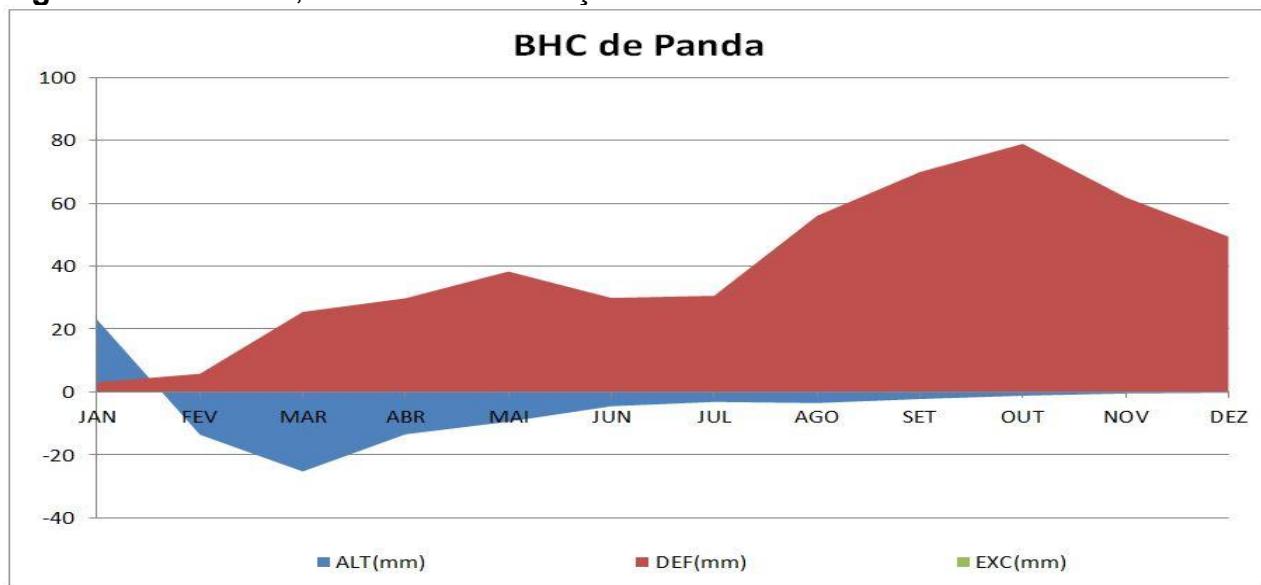
Tabela 4: Extrato do Balanço hídrico do Distrito de Panda

MESES	T(°C)	P(mm)	EPT(mm)	P-EPT(mm)	NEG-AC(mm)	ARM(mm)	ALT(mm)	ETR(mm)	DEF(mm)	EXC(mm)	Situação
JAN	27,2	138,0	164,2	-26,2	-26,2	76,9	23,1	161,1	3,2	0	HUMIDO
FEV	27,1	121,9	141,2	-19,3	-45,6	63,4	-13,5	135,4	5,8	0	HUMIDO
MAR	26,3	80,6	131,3	-50,7	-96,2	38,2	-25,2	105,8	25,5	0	HUMIDO
ABR	24,3	50,6	93,8	-43,2	-139,5	24,8	-13,4	64,0	29,8	0	HUMIDO
MAI	22,4	24,7	72,5	-47,7	-187,2	15,4	-9,4	34,1	38,3	0	SECA
JUN	21,0	21,5	55,9	-34,4	-221,6	10,9	-4,5	26,0	29,9	0	SECA
JUL	20,5	20,7	54,4	-33,7	-255,3	7,8	-3,1	23,8	30,6	0	SECA
AGO	21,7	8,6	68,0	-59,5	-314,8	4,3	-3,5	12,0	56,0	0	SECA
SET	23,9	20,2	92,4	-72,1	-386,9	2,1	-2,2	22,4	69,9	0	SECA
OUT	24,9	34,8	114,8	-80,0	-467,0	0,9	-1,1	35,9	78,9	0	SECA
NOV	26,0	70,7	133,0	-62,3	-529,3	0,5	-0,4	71,1	61,9	0	HUMIDO
DEZ	27,1	115,2	164,8	-49,6	-578,9	0,3	-0,2	115,4	49,4	0	HUMIDO
TOTAL		707,4	1286,3	-578,9	---	245,5	-53,6	807,1	479,2	0,0	
MÉDIA	24,4	59,0	107,2	-48,2	---	20,5	-4,5	67,3	39,9	0,0	

O mês de Abril (época fresca seca) apresenta solo húmido pelo facto de ter caído uma quantidade de precipitação considerável nos meses anteriores e nomês em alusão. O mês de Outubro, embora seja da época chuvosa e quente, apresenta o solo seco. Os meses de Novembro e Dezembro, apesar de terem registado precipitação, foram caracterizados por um período de reposição da água no solo, pois, houve evapotranspiração potencial muito elevada quando comparada com a precipitação desde o mês de Janeiro, o que representa défice de água no solo em todo ano.

De acordo com os resultados, no período em análise, o distrito registou volumes muito baixos de precipitação, com uma média de 707,4mm/ano, tendo sido a mínima de 8,6mm/ano e máxima de 138,0mm/ano, observados nos meses de Agosto e Janeiro, respectivamente. A ETP se mantém elevada todo o ano em relação a precipitação, com valor médio de 1424,4mm/ano, demonstrando défice hídrico em todos meses. Outrossim, este distrito apresenta 6 meses secos consecutivos, de Maio a Outubro. A Figura 5 apresenta a deficiência, excedente e alteração para o Distrito de Panda.

Figura 5:Deficiência, excedente e alteração no Distrito de Panda



A disponibilidade hídrica do Distrito de Panda está muito abaixo do necessário, com um défice hídrico de 479,2mm/ano, apresentando problemas de restrição hídrica severa em todos meses do ano, com o mínimo (3,2mm/ano) e máximo (78,9mm/ano), nos meses de Janeiro e Outubro, respectivamente. Este distrito mostra claramente que em nenhum mês a precipitação é maior que a evapotranspiração potencial. Diante deste cenário não é possível atingir a CAD considerada.

Ainda, verifica-se perda (retirada) de água nos meses de Fevereiro e Março. Também é possível verificar a reposição de água no solo gradualmente a partir de Abril, embora de forma insignificante, não atingindo valores positivos.

Classificação do clima

De acordo com o método de Thornthwaite e Mather (1955), para o Distrito de Panda obteve-se os seguintes resultados dos índices:

Índice de ardez ($I_a=37\%$), corresponde ao símbolo s2, que representa grande deficiência de água no verão; Índice hídrico ($I_h=0\%$) corresponde ao símbolo d, que significa excesso nulo de água; Índice de humidade ($I_{hu}=-22\%$), corresponde ao símbolo C1, que representa o clima Sub-húmido seco; Índice de eficácia térmica ($I_{ET}=1286,3\text{mm}$), corresponde ao símbolo A', que representa Megatérmico.

Segundo método de Thornthwaite e Mather (1955), o Distrito de Panda apresenta um clima do tipo Megatérmico Subhúmido Seco, com grande deficiência de água no verão (A' C1 s2 d).

DISTRITO DE VILANKULO

Balanço Hídrico Climatológico

Analizando a Tabela 5 do extrato do BHC, nota-se que o Distrito de Vilankulo apresenta uma temperatura média anual de 24,1°C, destacando o mês de Janeiro com temperatura média mais alta (27,3°C) e temperatura média mais baixa no mês de Julho (19,8°C).

Tabela 5: Extrato do Balanço Hídrico do Distrito de Vilankulo

MESES	T(°C)	P(mm)	EPT(mm)	P-EPT(mm)	NEG-AC(mm)	ARM(mm)	ALT(mm)	ETR(mm)	DEF(mm)	EXC(mm)	Situação
JAN	27,3	170,8	163,2	7,6	0,0	100,0	0,0	163,2	0,0	7,6	HUMIDO
FEV	27,1	181,8	140,8	41,0	0,0	100,0	0,0	140,8	0,0	41,0	HUMIDO
MAR	26,5	110,2	133,3	-23,1	-23,1	79,4	-20,6	130,8	2,5	0	HUMIDO
ABR	24,6	56,2	98,9	-42,7	-65,8	51,8	-27,6	83,8	15,1	0	HUMIDO
MAI	22,4	37,4	73,4	-36,0	-101,8	36,1	-15,7	53,0	20,4	0	HUMIDO
JUN	20,5	30,9	53,9	-23,0	-124,8	28,7	-7,4	38,3	15,6	0	HUMIDO
JUL	19,8	20,7	50,8	-30,1	-154,9	21,2	-7,5	28,1	22,7	0	SECA
AGO	20,7	15,3	60,7	-45,4	-200,3	13,5	-7,7	23,0	37,6	0	SECA
SET	22,9	11,4	82,6	-71,1	-271,5	6,6	-6,9	18,3	64,3	0	SECA
OUT	24,3	20,0	106,7	-86,7	-358,2	2,8	-3,8	23,8	82,9	0	SECA
NOV	25,9	52,0	130,6	-78,6	-436,8	1,3	-1,5	53,5	77,1	0	SECA
DEZ	26,8	117,3	159,4	-42,0	-478,8	0,8	-0,4	117,8	41,6	0	HUMIDO
TOTAL		823,9	1254,1	-430,2	---	442,3	-99,2	874,5	379,6	48,6	
MÉDIA	24,1	68,7	104,5	-35,9	---	36,9	-8,3	72,9	31,6	4,0	

Registam-se meses húmidos na época fresca e seca, como é caso de Abril, Maio e Junho, caracterizados por considerável quantidade de água armazenada no solo devido a maior precipitação em relação a evapotranspiração potencial registada nos meses anteriores (Janeiro e Fevereiro) e nos respectivos meses registou-se uma precipitação significativa, o que permitiu que o solo continuasse com humidade.

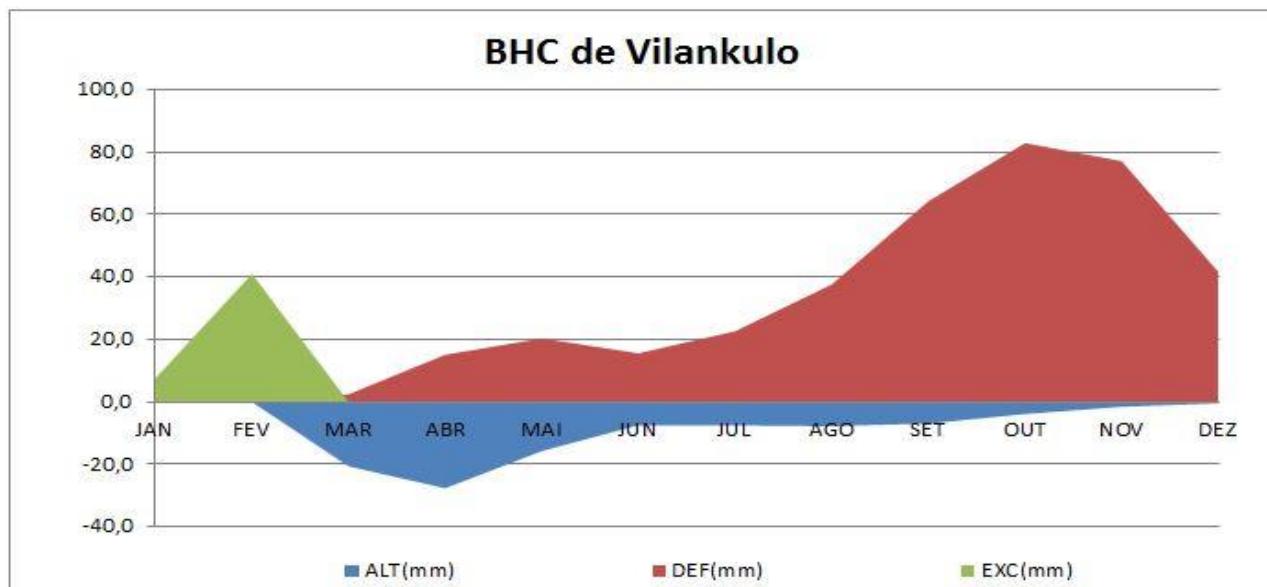
Os meses de Outubro e Novembro, embora sejam da época chuvosa e quente, apresentam o solo seco. O mês Dezembro, apesar de ter registrado precipitação foi caracterizado por um período de reposição da água no solo pois, houve registo de ETP

muito elevado quando comparada com a precipitação desde o mês de Março, denotando-se défice de água no solo.

No período em análise, o Distrito de Vilankulo não registou ocorrência significativa de precipitação, apresentando uma média de 823,9mm/ano, uma mínima de 11,4mm/ano e máxima de 181,8mm/ano, observados nos meses de Setembro e Fevereiro, respectivamente.

Nos meses de Janeiro e Fevereiro, o valor da precipitação supera o da evapotranspiração potencial ($ARM = CAD = 100$ mm), como consequência, o excedente hídrico é positivo, enquanto nos restantes meses verifica-se o inverso. A evapotranspiração potencial é de 1254,1mm/ano, ultrapassando o valor da precipitação (823,9mm/ano). A Figura 6 apresenta a deficiência, excedente e alteração para o Distrito de Vilankulo.

Figura 6:Deficiência, excedente e alteração– Distrito de Vilankulo.



A disponibilidade hídrica do Distrito de Vilankulo está muito abaixo do necessário, com um défice hídrico de 379,6mm/ano, apresentando problemas de restrição hídrica severa nos meses de Março a Dezembro, com o mínimo de 2,5mm/ano e máximo de 82,9mm/ano,nos meses de Março e Outubro, respectivamente. Este distrito mostra, claramente, que nestes meses de défice hídrico,

em nenhum mês a precipitação foi superior a evapotranspiração potencial, o que torna impossível atingir a CAD considerada.

Ademais, apesar do distrito apresentar pequeno excedente hídrico (48,6mm/ano) nos meses de Janeiro e Fevereiro registou 5 meses secos, nomeadamente, Julho à Novembro.

Verifica-se, portanto, uma perda (retirada) de água nos meses de Março e Abril, com o registo da maior perda no mês de Abril e menor no mês de Março. Ainda, é possível verificar a reposição gradual de água no solo a partir de Maio, embora insignificante.

Classificação do Clima

De acordo com o método de Thornthwaite e Mather (1955), o Distrito de Vilankulo obteve-se os seguintes resultados dos índices:

Índice de ardez ($I_a=30\%$), corresponde ao símbolo S, que representa moderada deficiência de água no verão; Índice hídrico ($I_h=4\%$) corresponde ao símbolo d, que significa excesso nulo de água; Índice de humidade ($I_{hu}=-14\%$), corresponde ao símbolo C1, que representa o clima Sub-húmido seco; Índice de eficácia térmica ($I_{ET}=1254,1\text{mm}$), corresponde ao símbolo A', que representa Megatérmico.

O Distrito de Vilankulo, segundo método de Thornthwaite e Mather (1955), apresenta um clima do tipo Megatérmico Subhúmido Seco, com moderada deficiência de água no verão (A' C1 S d).

Discussões, interpretações e resultados

Em síntese, os três distritos apresentam uma distribuição da precipitação e humidade do solo bastante irregular, com um cenário que contradiz as teorias, evidenciando meses húmidos na época fresca e seca e meses secos na época chuvosa e quente.

Outrossim, as quantidades de precipitação do mês de Outubro são inferiores às do mês de Abril, registando-se cenário igual no mês de Novembro, para os distritos de Inhambane e Vilankulo. Esta situação provavelmente esteja justificada pelo facto de as

temperaturas máximas, mínimas e médias mensais do mês de Abril serem mais altas em relação as do mês de Outubro.

Para os distritos de Inhambane e Vilankulo, nos meses em que $P > ETP$, não houve défice, mas houve excedente e para os restantes meses, não houve excedente, mas houve défice, pelo facto da P ser muito menor que a ETP . Resultados contraditórios foram obtidos por *Matlombe (2015)* para o Distrito de Chókwè onde, nos meses em que a $P > ETP$ não houve excedente nem défice e nos meses em que a P foi menor que ETP foram registados meses sem défice pelo facto da P estar muito próxima da ETP .

Ademais, *Quissico et al. (2012)* no caso do BHC no Distrito de Xai-Xai, em alguns meses em que $P > ETP$ não verificou-se défice nem excedente e nos meses em que $P < ETP$ verificou-se apenas o défice, corroborando com os resultados do estudo, para os Distritos de Inhambane e Vilanculos, nos casos em que $P < ETP$.

Os autores discordam com os resultados apresentados por *Matlombe (2015)* sobre o BHC do Distrito de Chókwè, pelo fato dos resultados da diferença ($P - ETP$) estarem errados, o que influenciou os demais resultados. No caso do Distrito de Panda, como a P foi sempre menor que a ETP , em todos os meses não houve excedente mas houve défice para todo o ano. Resultados similares foram obtidos por *Matlombe (2015)* estudando o BHC no Distrito de Boane, Província de Maputo. Esta similaridade nos remete a pensarmos nos fatores que possam favorecer este cenário climático. Tanto o Distrito de Boane como Panda, localizam-se no interior, com temperaturas mais elevadas, baixa precipitação e valores de ETP superiores à precipitação.

Fernando (2025) na sua Tese de Doutoramento, estudou a variabilidade temporal e espacial da temperatura do ar e Balanço Hídrico de Moçambique, utilizando dois conjuntos de dados geoespaciais: *ERA5-Land*, do Centro Europeu de Previsão do Tempo de Médio Prazo (*ECMWF*), e o *CHIRPS*, desenvolvido pelo *Climate Hazards Group*.

Resultados deste autor corroboram com os resultados desta pesquisa ao revelarem que a precipitação média anual não foi suficiente para compensar a elevada ETP , o que comprova maiores défices hídricos no Sul de Moçambique.

Contudo, estudos sobre o Balanço Hídrico Climatológico em Moçambique, em particular na Província de Inhambane ainda são limitados, o que limitou a discussão/cruzamento dos resultados.

Considerações finais

Para o Distrito de Inhambane, temperatura média anual é de 24,1°C, com precipitação de 951,4mm/ano e uma evapotranspiração potencial de 1262,9mm/ano. O Distrito de Panda, com maior défice hídrico, apresentou uma temperatura média anual de 24,4 °C, uma precipitação de 707,4 mm/ano e uma evapotranspiração potencial de 1286,3mm/ano e o Distrito de Vilankulo apresentou uma temperatura média anual de 24,1 °C, precipitação de 823,9 mm/ano e uma evapotranspiração potencial de 1254,1mm/ano.

De acordo com a metodologia proposta por Thornthwaite e Mather (1955), os Distritos de Inhambane e Vilankulo são classificados por um clima Megatérmico Subhúmido Seco, com moderada deficiência de água no verão (A' C1 S d) e o Distrito de Panda apresenta um clima do tipo Megatérmico Subhúmido Seco, com grande deficiência de água no verão (A' C1 s2 d).

Os valores da evapotranspiração potencial superaram os da precipitação em todos meses do ano para o Distrito de Panda e em dez (10) meses para os Distritos de Inhambane e Vilankulo, o que remete a necessidade de estudar a melhor tecnologia de irrigação e adopção de técnicas que permitem uma melhor gestão de água para irrigação, visando suprir as necessidades hídricas das culturas.

A informação agro-meteorológica é escassa em maior parte do país, em particular, na província de Inhambane, portanto há uma necessidade de apetrechamento das estações meteorológicas em instrumentos meteorológicos modernos e a ampliação da rede meteorológica ao nível de todos distritos de modo a facilitar pesquisas de diversa ordem.

Referências bibliográficas

- FERNANDO, D.M.Z. **Variabilidade Temporal e Espacial da Temperatura do Ar e Balanço Hídrico de Moçambique**. Botucatu. Tese (Doutorado em Agronomia) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), 2025.
- MATLOMBE, A.C. **Balanço Hídrico Climatológico dos Distritos de Boanee Chókwè**. (TCC-Departamento de Engenharia Rural). Vilankulo: Universidade Eduardo Mondlane, 2015.
- QUISSICO, D.Z., et all. **Balanço Hídrico Climatológico do Distrito de Xai-Xai**. Comunicação apresentada no Encontro Luso-Afro-Americanos de Geografia Física e Ambiente, p. 81-90, 2016.
- SENTELHAS, P.C. & ANGELOCCI, L. R. **Meteorologia Agrícola: balanço hídrico climatológico normal e sequencial, de cultura e para manejo de irrigação**. São Paulo: ESALQ/USP, 2009.
- SILVA, A., et all. **Balanço Hídrico Climatológico e Classificação climática do Estado do Rio Grande do Norte**. Revista Brasileira de Climatologia, v. 30, p. 798-816, 2022.
- THORNTONTHWAITE, C.W.; MATHER, J.R. **The Water Balance**. Drexel Institute of Technology - Laboratory of Climatology, vol.8, n.1, Centeron-NJ, 1955

VOTO ELETRÓNICO EM MOÇAMBIQUE: DESAFIOS, POSSIBILIDADES E CONSTRUÇÃO DE CONSENSOS NUMA PERSPECTIVA DECOLONIAL

Alfino Zaqueu Alberto Ndlalane¹⁵

Remígio Avelino Chichongue¹⁶

Manuel Fabião Sibinde¹⁷

RESUMO: Este artigo analisa criticamente os desafios e possibilidades da implementação do voto eletrônico em Moçambique sob uma perspectiva decolonial. O objetivo é compreender as implicações dessa tecnologia para a democracia moçambicana, considerando aspectos como infraestrutura, inclusão digital, segurança e confiança institucional. A pesquisa baseia-se em uma abordagem qualitativa, com revisão bibliográfica e análise documental de estudos sobre voto eletrônico, democracia em África e epistemologias decoloniais. A questão central é se o voto eletrônico pode fortalecer a democracia moçambicana sem reproduzir dinâmicas de exclusão e dependência tecnológica. Os principais achados revelam que a adoção dessa tecnologia apresenta riscos relacionados à exclusão digital de comunidades rurais, fragilidades na infraestrutura de telecomunicações e possíveis ameaças à segurança eleitoral. No entanto, também surgem oportunidades, como o aumento da transparência e a redução de fraudes. O estudo sugere que a implementação do voto eletrônico em Moçambique deve ser acompanhada por políticas de inclusão digital, segurança tecnológica e participação social no processo decisório, a fim de garantir um modelo adequado à realidade moçambicana e alinhado com princípios democráticos e decoloniais.

Palavras-chave: Colonialidade do poder; Democracia; Decolonialidade; Exclusão digital; Modernização eleitoral; Voto eletrônico.

¹⁵ Licenciado em Ensino de História e Geografia, pela Universidade Pedagógica de Moçambique, e Mestre em Ciências de Educação, pelo Instituto Superior de Gestão e Empreendedorismo Gwaza Muthini. Atualmente, é Doutorando em Educação, pela Universidade Federal de Ouro Preto – ICHS/UFOP. E-mail: jalanealfino5@gmail.com

¹⁶ Licenciado em ensino de Filosofia com habilitação em ensino de História – UP e Mestre em Ciências de Educação – USTM. Pós-graduado em ensino baseado em padrões de competências – UNISAVE e em Psico-Pedagogia (Didática do Ensino Superior) – ISGE-GM. Formado em Estratégias Educativas – ISGE-GM, em Activismo Comunitário em Educação e em Liderança Estratégica – CDJ, em Liderança Institucional – UP, em Relações Públicas e Liderança, em Gestão de Recursos Humanos e em Secretariado e Administração de Escritórios – WAKEUP, em Revisão de Textos Académicos e em Oratória: técnicas de apresentação oral – ELOQUÊNCIA. Com experiência, pesquisas e publicações nas áreas de Educação e de Filosofia. E-mail: rchichongue17@gmail.com

¹⁷ Licenciado em Administração e Gestão da Educação (AGE), pela Universidade Pedagógica de Moçambique, e Mestre em Ciências de Educação, pelo Instituto Superior de Gestão e Empreendedorismo Gwaza Muthini. Tem larga experiência no magistério, na gestão de ensino primário, na administração e no desenvolvimento comunitário, na administração pública e governança da localidade. E-mail: manuelsibinde@gmail.com

Introdução

O debate sobre a implementação do voto eletrônico em Moçambique insere-se num contexto mais amplo de discussão sobre a modernização dos sistemas eleitorais em democracias emergentes. Em um mundo cada vez mais digitalizado, a incorporação de tecnologias nos processos eleitorais tem sido apontada como uma estratégia para mitigar fraudes, aumentar a transparência e ampliar a participação cidadã. No entanto, a transição do sistema de votação manual para um sistema eletrônico em um país como Moçambique levanta questões cruciais sobre infraestrutura, inclusão digital, segurança e confiança institucional.

A democratização em Moçambique, após o fim do regime de partido único, seguiu um modelo institucional inspirado em padrões ocidentais, trazendo desafios na sua aplicação prática. A adoção de tecnologias de votação segue essa mesma lógica e, por isso, precisa ser analisada dentro de uma perspectiva crítica decolonial. A dependência de sistemas eletrônicos desenvolvidos fora do continente africano pode perpetuar uma nova forma de colonialidade do poder (Quijano, 2000), reforçando estruturas exógenas em detrimento de soluções contextualizadas e autóctones.

A experiência de voto eletrônico em diferentes países apresenta um cenário de desafios e possibilidades. Em nações como Brasil e Estados Unidos, o uso da tecnologia eleitoral tem sido acompanhado por debates sobre segurança, confiabilidade e possíveis vulnerabilidades (Pina, 2011). Em contrapartida, países africanos como Nigéria e Quênia têm enfrentado dificuldades na implementação desses sistemas, seja por limitações técnicas ou por questões políticas que comprometem a sua credibilidade (Ndlovu-Gatsheni, 2013). Assim, a questão que se coloca para Moçambique é se o voto eletrônico pode ser uma alternativa viável e se ele pode fortalecer a democracia moçambicana sem reproduzir dinâmicas de exclusão e dependência tecnológica.

A adoção do voto eletrônico também deve ser analisada sob a ótica da acessibilidade e inclusão digital. O acesso desigual à tecnologia em Moçambique pode criar novas barreiras de participação eleitoral, especialmente para comunidades rurais e grupos vulneráveis. A infraestrutura de telecomunicações ainda é limitada em

diversas regiões, o que pode comprometer a eficácia da votação eletrônica e aumentar os riscos de manipulação eleitoral. Dessa forma, é fundamental que a implementação dessa tecnologia seja acompanhada de políticas que garantam equidade no acesso e que sejam elaboradas em diálogo com as dinâmicas sociopolíticas do país.

Neste cenário, a construção de consensos em torno do voto eletrônico torna-se essencial. Para que esse sistema seja aceito pela sociedade, é necessário envolver diferentes atores, incluindo partidos políticos, sociedade civil e instituições eleitorais, na formulação de um modelo adequado à realidade moçambicana. A transparência no processo de discussão e implementação é um fator determinante para evitar crises de confiança e questionamentos sobre a legitimidade das eleições (Santos, 2007).

Diante deste panorama, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar criticamente as possibilidades e desafios do voto eletrônico em Moçambique, considerando suas implicações para a democracia e sua viabilidade dentro de um contexto decolonial. Os objetivos específicos incluem: (i) compreender os desafios técnicos e institucionais para a implementação do voto eletrônico em Moçambique; (ii) analisar os impactos dessa tecnologia na inclusão e participação democrática; e (iii) propor estratégias para garantir um modelo de votação eletrônica que seja transparente, seguro e adequado à realidade moçambicana.

A metodologia adotada para este estudo é de caráter qualitativo, com enfoque bibliográfico e documental. Serão analisadas produções acadêmicas sobre voto eletrônico, democracia em África e epistemologias decoloniais. Além disso, serão estudados relatórios de organismos internacionais e normativas eleitorais para compreender como diferentes países têm implementado esse modelo e quais lições podem ser extraídas para Moçambique.

A relevância deste estudo reside na necessidade de refletir sobre a modernização dos processos eleitorais em Moçambique sem reproduzir dinâmicas de dependência tecnológica e sem comprometer a inclusão democrática. Dessa forma, este artigo contribuirá para a compreensão crítica do voto eletrônico, propondo caminhos para um modelo que respeite as particularidades do contexto moçambicano e fortaleça os princípios democráticos.

A democracia em África e a colonialidade do poder

A análise da democracia em África deve ser feita com uma atenção especial à colonialidade do poder, uma categoria crucial para entender as dinâmicas políticas no continente. Segundo Quijano (2000), a colonialidade do poder descreve a forma como as estruturas de poder estabelecidas no período colonial persistem nas sociedades pós-independência, criando uma continuidade nas relações de dominação. O modelo de democracia que foi imposto às ex-colônias africanas muitas vezes ignorou as práticas sociais, políticas e culturais locais, forçando os povos africanos a adotarem um sistema de governança que não condizia com suas realidades históricas. Em Moçambique, por exemplo, a adoção do modelo democrático ocidental não levou em consideração a profunda desigualdade social e econômica que perdurava desde o período colonial, nem as especificidades de um país com uma grande diversidade étnica e cultural. Para Santos (2007), a imposição desses modelos reflete um processo de epistemicídio, que desconsidera formas de saber e viver que foram construídas por séculos nas comunidades africanas.

A relação entre democracia e colonialidade do poder em Moçambique também se manifesta na dificuldade em implementar uma verdadeira democracia participativa. No contexto pós-independência, as elites políticas que ascenderam ao poder em muitos países africanos, incluindo Moçambique, continuaram a adotar práticas autoritárias ou oligárquicas, mesmo sob o disfarce de democracias multipartidárias. Conforme aponta Ndlovu-Gatsheni, (2013), o que se observou em muitos países africanos foi uma democracia que não passa de uma fachada, onde os cidadãos são chamados a votar, mas não têm uma real participação no processo decisório, sendo muitas vezes manipulados por elites que mantêm os privilégios adquiridos durante o período colonial. Isso se reflete também nas instituições democráticas, que, em muitos casos, mantêm um caráter excluente e centralizador.

A falta de confiança nas instituições democráticas é outro reflexo da colonialidade do poder. Em Moçambique, como em muitos outros países africanos, as eleições muitas vezes são vistas com desconfiança, não apenas por conta de eventuais fraudes, mas porque as estruturas eleitorais frequentemente não são

adaptadas às necessidades e realidades locais. Como argumenta Mamdani (1996), as instituições pós-coloniais frequentemente falham em promover uma democracia que seja inclusiva e que respeite a diversidade cultural e social, mantendo assim uma estrutura de poder elitista que exclui grandes parcelas da população. Essa desconfiança é ampliada pelo fato de muitas das práticas democráticas, incluindo o processo eleitoral, serem importadas sem adaptação, o que gera um distanciamento entre as autoridades e os cidadãos.

A importância de repensar a democracia em África está no fato de que o modelo tradicional de democracia liberal, fundado no universalismo dos direitos humanos e nas instituições representativas, não se alinha necessariamente com as realidades de muitos países africanos. De acordo com Ndlovu-Gatsheni (2013), é necessário questionar os pressupostos de que a democracia liberal é o único caminho para a realização de uma verdadeira governança popular. A democratização não deve ser vista como uma simples adoção de práticas ocidentais, mas sim como um processo de reconstrução das relações sociais e políticas, onde as vozes dos povos africanos sejam realmente ouvidas e levadas em consideração.

A busca por um modelo de democracia mais adequado às realidades africanas tem levado alguns estudiosos a proporem a ideia de uma democracia decolonial. Essa abordagem propõe uma democratização que seja enraizada nas práticas e saberes locais, uma democracia que seja verdadeiramente inclusiva e que tenha em conta as desigualdades estruturais herdadas do período colonial. Como destaca Mignolo (2011), a decolonização do poder implica na transformação das estruturas políticas, sociais e econômicas, de forma que as populações marginalizadas, historicamente excluídas do processo democrático, possam efetivamente participar e influenciar as decisões que afetam suas vidas.

Em Moçambique, a luta por uma democracia decolonial é também uma luta pela reforma das instituições que, muitas vezes, reproduzem as práticas autoritárias e excludentes do período colonial. Isso envolve a criação de sistemas políticos que se baseiem em valores como a solidariedade, a participação ativa e o respeito à diversidade. A ideia de uma democracia inclusiva também está ligada ao reconhecimento da pluralidade de formas de conhecimento e de práticas políticas

existentes nas diferentes comunidades moçambicanas. Em vez de simplesmente adotar um modelo de governança exógeno, é fundamental que Moçambique desenvolva um sistema que reflita as suas próprias dinâmicas socioculturais e que, ao mesmo tempo, permita uma integração com os avanços globais da democracia.

A resistência à colonialidade do poder também passa pela construção de um espaço público verdadeiramente democrático, onde os cidadãos possam debater e decidir sobre os rumos do país sem a interferência de interesses externos ou das elites locais. A democracia decolonial, portanto, exige não apenas a mudança das estruturas políticas, mas também uma reconfiguração da relação entre o Estado e a sociedade. No caso de Moçambique, a proposta de uma democracia verdadeiramente popular envolve uma participação ativa da população, não apenas nas eleições, mas também na definição das políticas públicas que atendem às suas necessidades mais urgentes.

Além disso, a construção de uma democracia decolonial em Moçambique também deve contemplar a necessidade de uma reforma da educação, que seja capaz de formar cidadãos críticos e conscientes de seus direitos e deveres, e que reconheça a importância das tradições e culturas locais na formação da identidade nacional. A educação deve ser uma ferramenta de empoderamento que permita aos cidadãos compreenderem as dinâmicas de poder e participar de forma ativa na construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

Portanto, ao analisar a democracia em Moçambique, é essencial adotar uma perspectiva decolonial, que leve em conta não apenas os desafios impostos pelos modelos democráticos importados, mas também as possibilidades de se construir um sistema político que seja profundamente enraizado nas realidades locais e que promova uma verdadeira inclusão e participação popular.

Epistemologias do sul e o questionamento dos modelos democráticos importados

O conceito de Epistemologias do Sul, proposto por Santos (2007), oferece uma crítica profunda à visão eurocêntrica dominante no conhecimento e nos modelos políticos globais. A Epistemologia do Sul questiona a universalidade das concepções

ocidentais de democracia e direito, propondo que as sociedades do Sul Global, incluindo os países africanos, possuam saberes próprios que devem ser reconhecidos e valorizados. Em vez de aceitar passivamente os modelos de democracia importados, Santos propõe que as sociedades africanas, como Moçambique, devem buscar seus próprios caminhos para a democratização, respeitando suas particularidades culturais, sociais e históricas. A democracia, assim, não pode ser vista apenas como a simples adoção de processos eleitorais, mas como um processo contínuo de construção de consenso, participação e inclusão social.

A crítica de Santos à modernidade implica que os sistemas democráticos que foram importados para as ex-colônias africanas, incluindo Moçambique, muitas vezes não atendem às necessidades reais da população. Esses modelos ocidentais, ao ignorarem as tradições e as formas de organização social pré-coloniais, acabam por marginalizar muitas das vozes e práticas que poderiam enriquecer o processo democrático. Nesse sentido, a Epistemologia do Sul propõe que a democracia seja compreendida de forma plural, levando em consideração os saberes locais e as formas tradicionais de governança que existiam nas sociedades africanas antes da colonização (Santos, 2007).

Uma das críticas mais contundentes de Santos aos modelos democráticos importados é que eles tendem a centralizar o poder nas mãos de uma elite política, ao invés de promover uma verdadeira participação popular. Em Moçambique, como em outros países africanos, o processo eleitoral tem sido frequentemente caracterizado por um alto grau de centralização do poder, o que limita a capacidade de os cidadãos influenciar as decisões políticas. A adoção de sistemas eleitorais eletrônicos, embora promova uma maior eficiência no processo eleitoral, não resolve esse problema fundamental de exclusão e desigualdade, a menos que seja acompanhado de reformas que garantam a inclusão digital e a acessibilidade a todas as camadas da população.

Santos (2007) também critica a maneira como o conceito de democracia tem sido apropriado pela elite política, que frequentemente utiliza o processo eleitoral como uma forma de legitimar sua permanência no poder, sem realmente buscar a participação ativa da população. Para ele, é fundamental que a democracia seja entendida não como um simples ato de votar, mas como um processo contínuo de

engajamento político, onde os cidadãos têm o poder de influenciar e moldar as políticas públicas. Em Moçambique, isso significaria criar espaços reais de participação, onde as vozes das comunidades marginalizadas possam ser ouvidas e levadas em consideração nas decisões políticas.

Em sua crítica ao modelo democrático ocidental, Santos também destaca a importância da construção de uma sociedade civil forte, capaz de desafiar as estruturas de poder estabelecidas e de promover um debate público aberto e inclusivo. Em Moçambique, a sociedade civil tem desempenhado um papel importante na promoção da democracia, mas enfrenta muitos desafios, incluindo a falta de recursos e o controle do espaço público pelas elites políticas. A construção de uma democracia efetiva, portanto, passa pela criação de um espaço público livre e democrático, onde as diferentes vozes da sociedade possam ser ouvidas e onde os cidadãos possam participar ativamente do processo político.

No contexto de Moçambique, o movimento decolonial tem se esforçado para questionar e reinterpretar os modelos democráticos que foram impostos pelo colonialismo. Esse movimento propõe uma revalorização das formas tradicionais de governança, como os conselhos de aldeia e outras formas de organização comunitária, que foram marginalizadas durante o período colonial. Para muitos estudiosos, como Ndlovu-Gatsheni (2013), a verdadeira democratização em Moçambique só será possível quando essas formas de governança local forem reconhecidas e integradas no processo político formal.

A construção de uma democracia verdadeiramente decolonial em Moçambique exige, portanto, uma reflexão profunda sobre os modelos de governança que foram impostos ao longo do tempo e uma busca por soluções que respeitem as particularidades do país. Ao invés de simplesmente adotar práticas de países do Norte Global, Moçambique deve trabalhar para criar um modelo de democracia que seja enraizado na sua própria história, cultura e experiência.

Sistemas eleitorais eletrônicos: experiências globais e desafios em países periféricos

Os sistemas eleitorais eletrônicos têm ganhado destaque como uma inovação no processo eleitoral global, prometendo maior eficiência, segurança e transparência. Contudo, a implementação desses sistemas em países periféricos, como Moçambique, apresenta uma série de desafios, que vão desde questões tecnológicas até fatores socioeconômicos e políticos. Em países desenvolvidos, como os Estados Unidos, a implementação do voto eletrônico já é uma realidade em algumas regiões, embora também tenha enfrentado críticas, especialmente relacionadas à segurança e à acessibilidade. De acordo com Alvarez e Hall (2004), a transição para os sistemas eleitorais eletrônicos nos Estados Unidos foi marcada por um aumento na eficiência do processo eleitoral, mas também por falhas de segurança e problemas na integridade dos dados. Isso demonstra que, mesmo em países com infraestrutura tecnológica avançada, o voto eletrônico não está isento de falhas.

No entanto, quando se analisa o caso de países periféricos, como aqueles da África Subsaariana, a implementação de sistemas eleitorais eletrônicos enfrenta obstáculos muito mais complexos. De acordo com Pina (2011), em muitos países da África, os sistemas eleitorais tradicionais, baseados no voto manual, ainda são predominantes, e as infraestruturas necessárias para a implementação de um sistema eletrônico robusto são muitas vezes insuficientes. A falta de acesso à internet de alta qualidade, a escassez de equipamentos tecnológicos adequados, e as questões de capacitação de pessoal para operar esses sistemas, são desafios significativos. Isso é especialmente evidente em Moçambique, onde a infraestrutura digital ainda está em desenvolvimento e a desigualdade no acesso à tecnologia continua sendo um problema premente. A implementação de um sistema eleitoral eletrônico em Moçambique exigiria um esforço coordenado para superar esses desafios tecnológicos e sociais.

Além disso, um dos principais obstáculos na adoção do voto eletrônico em países periféricos é a falta de confiança pública nas instituições governamentais, o que compromete a credibilidade do sistema. Segundo Boterman e Goldey (2018), a transparência e a confiança pública são essenciais para a aceitação do voto eletrônico, e a falta de confiança nas autoridades eleitorais pode gerar resistência à adoção de novas tecnologias, especialmente quando a população tem dúvidas sobre a integridade

do processo eleitoral. Isso é particularmente relevante em países com um histórico de fraude eleitoral, como Moçambique, onde a desconfiança nas instituições pode dificultar a transição para sistemas eletrônicos de votação.

Uma experiência positiva na implementação do voto eletrônico pode ser observada na Estônia, que é considerada um modelo global nesse sentido. Desde 2005, a Estônia implementou o voto eletrônico com grande sucesso, utilizando uma plataforma de votação online segura e acessível para seus cidadãos. Segundo Jürgenson (2015), o modelo estoniano é bem-sucedido por causa da confiança pública nas instituições e da infraestrutura tecnológica avançada do país. A experiência estoniana oferece lições valiosas para países como Moçambique, que devem focar em aumentar a confiança nas instituições eleitorais, melhorar a transparência e garantir a segurança dos dados. No entanto, é importante destacar que as condições que permitem o sucesso do sistema estoniano são bastante diferentes das condições de muitos países africanos, que enfrentam desafios relacionados à conectividade e à alfabetização digital.

Portanto, a adoção do voto eletrônico em Moçambique, embora promissora, exige uma abordagem cuidadosa e gradual, considerando as particularidades do contexto local. De acordo com Kofi Annan (2017), a implementação de sistemas eleitorais eletrônicos em países em desenvolvimento deve ser acompanhada de um esforço contínuo para melhorar a educação digital, a infraestrutura de comunicação e a confiança pública nas instituições eleitorais.

Em relação aos desafios técnicos, é fundamental que o país invista em melhorias na infraestrutura de TI, além de promover a capacitação de profissionais para garantir a segurança e a transparência do processo. A educação digital, como sugere Veiga (2018), também deve ser uma prioridade, pois sem um nível mínimo de alfabetização digital, a população pode se sentir excluída ou desconfiada do novo sistema. Esses esforços devem ser acompanhados de campanhas de conscientização pública sobre os benefícios do voto eletrônico e a segurança do sistema, para reduzir as resistências e aumentar a confiança da população.

Ainda, como pontua Thomaz (2015), o processo de implementação de um sistema eleitoral eletrônico deve ser incremental. Em vez de tentar substituir o sistema

manual de uma só vez, uma abordagem híbrida que combine o voto eletrônico com o manual pode ser uma solução intermediária eficaz. Essa abordagem permitiria aos cidadãos se familiarizarem gradualmente com a nova tecnologia, enquanto ainda manteriam a segurança do voto manual.

Por fim, é importante que a implementação do voto eletrônico em Moçambique seja acompanhada de uma análise contínua de sua eficácia, levando em consideração a evolução das necessidades do país e os *feedbacks* da população. Isso permitirá ajustes e melhorias constantes, com o objetivo de construir um sistema eleitoral eletrônico que seja seguro, eficiente e acessível para todos.

Desafios estruturais para a implementação do voto eletrônico em Moçambique

A implementação do voto eletrônico em Moçambique enfrenta desafios estruturais profundos que transcendem as questões tecnológicas, envolvendo aspectos sociais, políticos e econômicos que dificultam a transição para um sistema eletrônico eficiente e inclusivo. Esses desafios exigem uma análise cuidadosa do contexto moçambicano, onde a infraestrutura tecnológica ainda está em desenvolvimento e a desigualdade social continua a ser um fator determinante para a acessibilidade e inclusão digital. Em primeiro lugar, a falta de uma infraestrutura de comunicação robusta é um dos maiores obstáculos para a implementação do voto eletrônico no país. Segundo o relatório da União Internacional de Telecomunicações (2016), Moçambique ainda enfrenta desafios significativos em termos de conectividade à internet, especialmente nas zonas rurais, onde a cobertura de rede é limitada ou inexistente. Isso significa que, em muitas regiões do país, a maioria da população estaria excluída de um sistema eleitoral eletrônico, o que comprometeria a legitimidade do processo eleitoral.

Além disso, a desigualdade social em Moçambique é um fator determinante para o acesso ao voto eletrônico. De acordo com o estudo de Filipe (2019), a maioria dos moçambicanos vive em áreas rurais e enfrenta dificuldades no acesso a dispositivos tecnológicos, como computadores e smartphones, além da escassez de habilidades digitais para utilizar esses dispositivos. Em um país onde o analfabetismo digital ainda

é uma realidade para grande parte da população, a implementação do voto eletrônico sem a devida inclusão digital pode levar à marginalização de muitos eleitores, comprometendo a equidade do processo eleitoral. A desigualdade no acesso à educação e à formação tecnológica é um dos maiores desafios que o país enfrenta no caminho para a implementação do voto eletrônico, e qualquer tentativa de modernização do sistema eleitoral precisa considerar esses aspectos.

O financiamento da transição para o voto eletrônico também é um obstáculo considerável, uma vez que a implementação de sistemas seguros e eficientes requer um investimento significativo em infraestrutura, treinamento e manutenção dos sistemas. De acordo com o Banco Mundial (2018), os custos de implementação de sistemas eleitorais eletrônicos são elevados e exigem um planejamento cuidadoso para garantir a sustentabilidade financeira a longo prazo. Para Moçambique, um país com um PIB per capita baixo e uma economia predominantemente agrícola, é fundamental que os recursos destinados à implementação do voto eletrônico sejam provenientes de fontes diversas, incluindo parcerias internacionais e apoio técnico, para garantir a viabilidade do projeto. No entanto, a gestão eficiente desses recursos também será um desafio, especialmente em um contexto de instabilidade política e fiscal.

Outro desafio estrutural importante para a implementação do voto eletrônico em Moçambique é a resistência política. Como em muitos países africanos, as eleições em Moçambique têm sido marcadas por disputas políticas intensas, e a mudança para um sistema eletrônico pode ser vista com desconfiança por parte de alguns partidos políticos e da sociedade em geral. A implementação do voto eletrônico em um contexto de polarização política pode gerar preocupações sobre a manipulação dos resultados e a falta de transparência no processo eleitoral. É fundamental que haja um consenso político amplo sobre a necessidade e os benefícios da implementação do voto eletrônico, de modo a garantir a aceitação do sistema por todos os atores envolvidos. A sociedade civil também desempenha um papel crucial na construção de confiança no novo sistema, por meio de campanhas de conscientização e monitoramento independente.

Por fim, o desafio de garantir a segurança e a transparência do sistema eleitoral eletrônico é um aspecto estrutural que não pode ser subestimado. A vulnerabilidade

dos sistemas eletrônicos a ataques cibernéticos e fraudes é uma preocupação constante, especialmente em países onde a infraestrutura de segurança digital é limitada. Como destacam Oliviero e Fontana (2018), a implementação de sistemas de votação eletrônica exige um compromisso com a segurança da informação, a integridade dos dados e a auditoria independente, para garantir que o processo eleitoral seja transparente e confiável.

A infraestrutura tecnológica é um dos pilares fundamentais para a implementação do voto eletrônico. Em Moçambique, o acesso a tecnologias avançadas de informação e comunicação ainda é limitado, especialmente nas zonas rurais, onde a conectividade à internet é precária. Segundo a União Internacional de Telecomunicações (2016), apenas uma pequena parte da população moçambicana tem acesso a dispositivos conectados à internet e a uma infraestrutura de comunicação confiável. A implementação do voto eletrônico em um país com tais limitações exigiria investimentos significativos em infraestrutura de TI, como a construção de data centers seguros, a ampliação da rede de internet e a criação de plataformas de votação acessíveis e confiáveis.

A segurança eleitoral também é um ponto crítico para garantir a integridade do processo eleitoral. O voto eletrônico, apesar de seus avanços, não está imune a riscos cibernéticos, como fraudes e ataques a sistemas de votação. A literatura sobre o tema destaca a importância de sistemas de segurança robustos para proteger os dados dos eleitores e garantir que os resultados das eleições sejam válidos e confiáveis. De acordo com Oliviero e Fontana (2018), os sistemas de votação eletrônica devem ser projetados com camadas de segurança, como criptografia avançada e protocolos de autenticação multifatorial, para prevenir fraudes e manipulação de resultados. Sem a devida segurança digital, a credibilidade do voto eletrônico pode ser comprometida, levando a questionamentos sobre sua validade. Portanto, Moçambique deve investir na capacitação de suas autoridades eleitorais para garantir que as plataformas de voto eletrônico estejam protegidas contra-ataques cibernéticos e outras ameaças tecnológicas.

A inclusão digital é um dos maiores desafios para a implementação do voto eletrônico em Moçambique, um país onde uma grande parte da população não tem

acesso a dispositivos tecnológicos modernos nem à formação necessária para utilizá-los de maneira eficaz. De acordo com Filipe (2019), a inclusão digital em Moçambique enfrenta obstáculos significativos, como a escassez de acesso à internet de alta qualidade em áreas rurais e a falta de alfabetização digital entre a população mais vulnerável. Esses fatores podem limitar a participação política de muitas pessoas, especialmente aquelas em zonas remotas ou de baixa renda, dificultando a universalização do voto eletrônico. O sistema de votação precisa ser acessível a todos, independentemente de seu nível de escolaridade ou condição socioeconômica, o que implica uma revisão das políticas públicas de educação digital.

Além disso, a implementação do voto eletrônico sem considerar as desigualdades no acesso à tecnologia pode acirrar a exclusão social, criando uma divisão entre os eleitores que têm acesso a dispositivos digitais e aqueles que não têm. Um estudo de Filipe (2019) aponta que a falta de infraestrutura tecnológica nas zonas rurais e a baixa taxa de alfabetização digital aumentam a distância entre as camadas mais ricas e as mais pobres da sociedade moçambicana. Para que o voto eletrônico seja realmente inclusivo, é necessário um esforço significativo para melhorar o acesso à tecnologia, como a expansão da internet e a oferta de dispositivos acessíveis à população. Além disso, o governo e as autoridades eleitorais devem promover programas de formação digital para capacitar a população a usar essas novas tecnologias de forma eficaz.

A transparência e a auditoria são componentes essenciais para garantir a confiança pública no processo eleitoral. Em um sistema eleitoral eletrônico, a integridade dos dados e a transparência dos resultados devem ser asseguradas, uma vez que a confiança nas instituições eleitorais é crucial para a legitimidade do processo. Segundo Boterman e Goldey (2018), a transparência em um sistema de voto eletrônico pode ser alcançada por meio de auditorias independentes e da disponibilização de informações claras sobre o funcionamento do sistema. A adoção de sistemas de auditoria transparente e acessível aos observadores eleitorais é um passo importante para garantir que os resultados sejam verificáveis e que qualquer alegação de fraude possa ser rapidamente investigada.

Em Moçambique, onde a desconfiança nas instituições eleitorais é uma preocupação constante, é essencial que as autoridades tomem medidas concretas para promover a transparência e garantir a auditoria eficaz do sistema de votação. Como sugere Thomaz (2015), a confiança do eleitor no sistema é um fator decisivo para a aceitação do voto eletrônico. A sociedade civil e os partidos políticos desempenham um papel fundamental na fiscalização e na garantia de que os processos eleitorais sejam conduzidos de maneira justa e transparente. A implementação de uma auditoria independente e a publicação dos resultados de auditorias em tempo real podem ajudar a construir essa confiança.

A sociedade civil e os partidos políticos desempenham um papel crucial na construção de consensos em torno da implementação do voto eletrônico em Moçambique. A resistência ao voto eletrônico pode ser um obstáculo significativo, especialmente quando há desconfiança sobre a manipulação dos resultados. Segundo a pesquisa de Kofi Annan (2017), a aceitação de qualquer mudança significativa em um sistema eleitoral depende do envolvimento das partes interessadas, incluindo a sociedade civil, os partidos políticos e os eleitores. O envolvimento de organizações da sociedade civil, como ONGs e grupos de defesa dos direitos civis, é fundamental para garantir que o processo eleitoral seja transparente, inclusivo e justo. Essas organizações podem ajudar a educar a população sobre os benefícios do voto eletrônico e monitorar o processo para garantir que ele seja conduzido de maneira equitativa.

Além disso, os partidos políticos têm um papel importante na construção de consensos políticos sobre a implementação do voto eletrônico. De acordo com Pina (2011), a polarização política pode dificultar a adoção de novas tecnologias eleitorais, especialmente quando as partes envolvidas têm interesse em controlar o sistema eleitoral. Portanto, é essencial que haja um diálogo aberto entre os partidos políticos e as autoridades eleitorais para chegar a um acordo sobre as condições para a implementação do voto eletrônico. Esse diálogo deve ser baseado na transparência e no compromisso com a integridade do processo eleitoral, garantindo que todos os partidos se sintam confiantes no sistema.

Construção de consensos e perspectivas para o futuro

Um modelo híbrido de votação, que combina o sistema tradicional de voto manual com a tecnologia de votação eletrônica, é uma abordagem sugerida para países que ainda estão desenvolvendo sua infraestrutura tecnológica e buscando garantir uma transição segura. Essa estratégia poderia ser vantajosa para Moçambique, pois permite que o processo eleitoral seja gradual, respeitando a realidade de diversas regiões do país, enquanto promove a adoção das novas tecnologias. Segundo Pinto e Almeida (2017), o modelo híbrido permite que os eleitores tenham a opção de votar manualmente ou eletronicamente, o que pode aumentar a confiança na integridade do processo e reduzir resistências iniciais. A possibilidade de contar com sistemas de backup, como a votação manual, assegura que os eleitores que não têm acesso à tecnologia possam continuar participando do processo.

Além disso, o uso de um sistema híbrido pode ajudar a resolver problemas relacionados à inclusão digital, especialmente em áreas rurais de Moçambique, onde o acesso à internet e a dispositivos eletrônicos é limitado. De acordo com Costa e Silva (2019), a implementação de modelos híbridos de votação pode proporcionar uma transição mais suave para o voto eletrônico, ao mesmo tempo em que mantém a transparência e a credibilidade dos resultados. A combinação das duas formas de votação também pode fortalecer a segurança do sistema, com a possibilidade de auditoria de ambos os processos.

As experiências de voto digital em países da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) oferecem valiosas lições para Moçambique. Países como o Brasil e Portugal já adotaram sistemas de voto eletrônico com diferentes graus de sucesso, e suas experiências podem servir como um modelo para o país. Segundo Silva e Lima (2020), o Brasil, com seu sistema de urnas eletrônicas, demonstrou que, apesar dos desafios iniciais, a implementação do voto eletrônico pode ser bem-sucedida quando há investimento em infraestrutura, educação digital e transparência. O sucesso do Brasil também é atribuído à realização de auditorias independentes e ao uso de tecnologias de criptografia para garantir a segurança e a privacidade dos dados.

Por outro lado, Portugal, que tem um sistema de voto eletrônico em testes em eleições municipais e em plataformas de voto por correspondência, apresenta desafios relacionados à acessibilidade e à confiança do eleitorado, o que deve ser considerado por Moçambique. O estudo de Santos et al. (2018) revela que, embora os sistemas eletrônicos tenham facilitado o processo de votação, a aceitação pública e a confiança nos resultados podem ser comprometidas pela falta de familiaridade e pelos receios relacionados à fraude digital. Portanto, Moçambique pode aprender com essas experiências, focando em campanhas de conscientização e na educação da população para aumentar a confiança no sistema eletrônico.

A legitimidade e aceitação do voto eletrônico em Moçambique dependem de uma série de estratégias que envolvem desde a transparência do processo até a educação contínua dos eleitores. Uma das estratégias principais é garantir a transparência total do sistema de votação, com a disponibilização de informações claras sobre como os votos são computados e auditados. De acordo com Thomaz (2015), a confiança no sistema eletrônico pode ser aumentada por meio de auditorias externas e da participação ativa de observadores internacionais e locais. Essas auditorias independentes são essenciais para assegurar que o sistema de votação seja transparente e livre de manipulação.

Além disso, a educação digital e a capacitação da população também são fundamentais para aumentar a aceitação do voto eletrônico. De acordo com Ferreira e Martins (2017), a realização de campanhas de conscientização e treinamento sobre como usar as tecnologias de votação pode reduzir a resistência à mudança. A população deve ser informada sobre os benefícios do sistema eletrônico, como a redução do tempo de espera nas filas e a maior precisão na apuração dos resultados. Outra estratégia importante é o envolvimento das partes interessadas, incluindo partidos políticos e organizações da sociedade civil, na discussão e na implementação do sistema, o que pode aumentar a legitimidade do processo.

A implementação gradual e democrática do voto eletrônico é fundamental para garantir que todos os cidadãos possam participar plenamente do processo eleitoral, sem que as desigualdades sociais e regionais sejam ampliadas. Moçambique, com sua grande diversidade geográfica e socioeconômica, deve adotar um modelo de

implementação que leve em consideração as diferentes realidades do país. Segundo Lima e Souza (2019), a introdução gradual do voto eletrônico, começando com regiões urbanas e progressivamente estendendo-se às áreas rurais, pode ajudar a garantir que o sistema esteja pronto para ser utilizado por toda a população, sem prejudicar aqueles que ainda não têm acesso à tecnologia. O governo e as autoridades eleitorais devem estabelecer mecanismos claros de monitoramento e avaliação durante cada fase do processo de implementação para garantir que o sistema atenda às expectativas da população e que eventuais falhas sejam corrigidas de forma rápida e eficaz.

Percorso Metodológico

A metodologia adotada nesta pesquisa fundamenta-se em uma abordagem qualitativa, de cunho exploratório e interpretativo, visando compreender as dinâmicas subjacentes à implementação do voto eletrônico em Moçambique sob uma perspectiva decolonial. A escolha desse paradigma se justifica pela necessidade de problematizar os impactos sociais, políticos e tecnológicos dessa tecnologia sem reproduzir lógicas eurocéntricas e coloniais de conhecimento.

A coleta de dados foi realizada por meio de revisão bibliográfica e análise documental. A revisão bibliográfica envolveu livros, artigos acadêmicos e relatórios institucionais sobre voto eletrônico, democracia em África e epistemologias decoloniais. A seleção das fontes seguiu critérios de relevância, atualidade e aderência ao escopo da pesquisa.

A interpretação dos dados coletados foi realizada por meio da análise crítica do discurso (ACD), inspirada em autores como Fairclough (1995) e Van Dijk (2008), que permite identificar relações de poder, ideologias subjacentes e mecanismos discursivos que sustentam a colonialidade do poder na esfera eleitoral. A abordagem decolonial também foi mobilizada para confrontar as narrativas oficiais e explorar as formas como o voto eletrônico pode (re)produzir exclusão digital e dependência tecnológica.

A triangulação dos dados foi empregada para garantir maior robustez à análise, cruzando informações obtidas nas fontes bibliográficas e documentais a fim de assegurar coerência interpretativa e confiabilidade na discussão dos achados.

Embora esta pesquisa não envolva coleta de dados primários junto a participantes, foi conduzida com responsabilidade ética, respeitando princípios de integridade acadêmica e evitando vieses que reforcem perspectivas eurocéntricas ou excludentes. A seleção de fontes priorizou autores do Sul Global e vozes moçambicanas para assegurar uma abordagem mais equitativa e representativa no debate acadêmico. Dessa forma, a estrutura metodológica desta pesquisa visa proporcionar uma compreensão crítica e situada da implementação do voto eletrônico em Moçambique, garantindo rigor analítico e alinhamento com os princípios da decolonialidade.

Considerações finais

A implementação do voto eletrônico em Moçambique é uma questão complexa que envolve tanto potencialidades quanto desafios significativos. A análise realizada ao longo deste estudo demonstra que, embora existam obstáculos substanciais, como a falta de infraestrutura tecnológica e a inclusão digital, também existem oportunidades claras para a modernização do sistema eleitoral. O voto eletrônico pode, de fato, contribuir para a maior eficiência e transparência no processo eleitoral, garantindo maior agilidade na apuração dos resultados e redução dos custos operacionais das eleições.

Primeiramente, a segurança do sistema eleitoral é um dos pilares mais importantes para garantir a integridade das eleições. A infraestrutura tecnológica de Moçambique precisa ser fortalecida para que o voto eletrônico seja implementado de forma segura e eficiente. A confiança pública também será essencial para o sucesso do sistema, e isso pode ser alcançado por meio da transparência no processo de votação, auditorias independentes e envolvimento de observadores internacionais.

Outro aspecto central abordado neste estudo foi a inclusão digital. Em um país com disparidades significativas entre as áreas urbanas e rurais, é essencial garantir que todos os cidadãos tenham acesso igualitário ao sistema de voto eletrônico. A implementação gradual, com foco nas áreas urbanas e progressivamente nas zonas rurais, parece ser uma solução viável. Além disso, a capacitação dos cidadãos e

campanhas de conscientização serão necessárias para reduzir a resistência à mudança e garantir a adoção do novo sistema.

A construção de consensos entre a sociedade civil, os partidos políticos e os eleitores será crucial para o sucesso da implementação do voto eletrônico. Os modelos híbridos de votação, que combinam o tradicional voto manual com o eletrônico, podem ser uma solução intermediária que permitiria uma transição gradual. O exemplo de outros países da CPLP, como Brasil e Portugal, oferece valiosas lições sobre como superar desafios relacionados à implementação de sistemas eletrônicos e à criação de um ambiente de confiança pública.

As estratégias propostas para garantir a legitimidade e aceitação do voto eletrônico incluem a realização de auditorias externas, o envolvimento das partes interessadas na implementação do sistema, e a contínua avaliação e monitoramento durante o processo. A implementação gradual e democrática, com o devido acompanhamento e ajustes, é fundamental para garantir que o sistema de votação eletrônico seja aceito por toda a população e que seja eficaz nas próximas eleições.

Embora o estudo tenha abordado de forma abrangente os principais desafios e oportunidades do voto eletrônico em Moçambique, existem limitações a serem consideradas. A falta de dados empíricos específicos sobre a realidade de Moçambique em relação à implementação do voto eletrônico, como resultados de testes-piloto ou estudos de campo, é um fator que limita a profundidade de algumas análises. Além disso, as questões socioculturais que podem influenciar a aceitação do voto eletrônico, como a desconfiança em relação à tecnologia, não foram completamente abordadas. Estudos futuros poderiam se concentrar na realização de pesquisas de campo que envolvam a população moçambicana, especialmente nas zonas rurais, para avaliar a disposição e as barreiras percebidas em relação ao voto eletrônico. Além disso, seria interessante investigar o impacto da educação digital e das campanhas de conscientização sobre a adoção do voto eletrônico. Outro campo relevante de pesquisa seria o estudo das tecnologias emergentes de segurança para sistemas eleitorais, a fim de aprimorar as estratégias de proteção contra fraudes e ataques cibernéticos.

A construção de uma democracia sólida e moderna em Moçambique passa, inevitavelmente, pela inovação dos processos eleitorais. O voto eletrônico, quando implementado de maneira cuidadosa e inclusiva, pode representar um grande avanço para o país, promovendo maior eficiência, transparência e confiança no processo eleitoral.

Referências bibliográficas

- ALVAREZ, R. M., & HALL, T. E.. **Electronic Voting and the 2004 Election: The Impact of New Voting Systems on American Democracy**. Oxford: Oxford University Press, 2004.
- BOTTERMAN, M., & GOLDEY, C.. **Trust in Electronic Voting Systems: A Global Perspective**. Nova York: Springer, 2018.
- COSTA, J., & SILVA, A.. **Voto Eletrônico e Inclusão Digital: Soluções para a Implementação em Países em Desenvolvimento**. Nova York: Springer, 2019.
- FAIRCLAUGH, N.. **Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language**. London: Longman, 1995.
- FERREIRA, A., & MARTINS, P.. **Educação Digital e Conscientização Eleitoral em Países em Desenvolvimento**. São Paulo: Educação e Tecnologia, 2017.
- FILIPE, M.. **Desigualdade Social e Inclusão Digital: Desafios e soluções**. Rio de Janeiro: UERJ, 2019.
- JÜRGenson, A.. **E-Voting in Estonia: Building a Global Model**. Bruxelas: European Commission, 2015.
- KOFI ANNAN.. **Building Trust in Electoral Systems: Lessons from the Global South**. Oxford: Oxford University Press, 2017.
- LIMA, T., & SOUZA, P.. **Implementação Gradual do Voto Eletrônico: Lições de Países em Desenvolvimento**. Rio de Janeiro: UPDe, 2019.
- MAMDANI, M.. **Citizen and Subject: Contemporary Africa and the Legacy of Late Colonialism**. Princeton: Princeton University Press, 1996.
- MIGNOLO, W.. **The Darker Side of Western Modernity: Global Futures, Decolonial Options**. Durham: Duke University Press, 2011.

- NDLOVU-GATSHENI, S. J.. **Decolonizing the African Mind.** Dar-es-salaam: University of Dar es Salaam Press, 2013.
- OLIVIERO, S., & FONTANA, G.. **Segurança Digital e Transparência Eleitoral:** Desafios no Contexto Africano. Heidelberg: Springer, 2018.
- PINA, A.. **Sistemas Eleitorais e Polarização Política:** Desafios na Implementação do Voto Eletrônico. São Paulo: Política e Sociedade, 2011.
- PINTO, A.. **Tecnologia e Desigualdade Social:** Desafios no Contexto Moçambicano. Maputo: Universidade Eduardo Mondlane, 2017.
- PINTO, P., & ALMEIDA, L.. **Modelos Híbridos de Votação:** Equilibrando Inovação e Tradição. São Paulo: Política e Sociedade, 2017.
- QUIJANO, A.. **Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina.** Buenos Aires: Informe para el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2000.
- SANTOS, B. de S.. **Epistemologias do Sul.** São Paulo: Cortez, 2007.
- SANTOS, E., FERREIRA, L., & COSTA, P.. **Transparência Eleitoral e Voto Digital:** Lições de Países da CPLP. Heidelberg: Springer, 2018.
- SILVA, F., & LIMA, M.. **Voto Eletrônico na CPLP: Desafios e Oportunidades.** Editora Política Comparada, 2020.
- THOMAZ, J.. **Transparência Eleitoral:** A Auditoria Independente e a Credibilidade do Voto Eletrônico. Brasília: Transparência, 2015.
- União Internacional de Telecomunicações.. **Relatório de Acesso à Internet em Países em Desenvolvimento:** Moçambique. UIT, 2016.
- VAN DIJK, T. A.. **Discurso e Poder.** São Paulo: Contexto, 2008.

PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES REPROVADOS SOBRE SUA PRÓPRIA REPROVAÇÃO NA ESCOLA SECUNDÁRIA DE CHICUALACUALA

Alfino Zaqueu Alberto Ndlalane¹⁸

Remígio Avelino Chichongue¹⁹

Manuel Fabião Sibinde²⁰

RESUMO: O presente artigo faz uma abordagem sobre as percepções dos estudantes reprovados sobre sua própria reprovação na Escola Secundária de Chicualacuala em 2022. A reprovação escolar é um fenómeno complexo que afeta a motivação, auto-estima e desenvolvimento académico dos estudantes. O estudo propõe-se por meio de uma abordagem mista e coleta de dados por meio de entrevistas individuais com estudantes que foram reprovados em suas disciplinas durante o ano letivo de 2022 a apresentar reflexões sobre as percepções do alunado reprovado sobre sua própria reprovação. A análise dos dados revelou diversas percepções e sentimentos dos estudantes em relação à sua reprovação, incluindo fatores pessoais, familiares e escolares que contribuíram para esse resultado. Desses fatores, os que influem a reprovação dos alunos, pesam para a complexidade e dificuldade da linguagem nos exames, a confiança dos alunos em exames falsos fornecidos antecipadamente por pessoas estranhas fora das escolas, a falta de domínio de conteúdo devido à evasão escolar e a presença de alunos com faltas crónicas que são levados aos exames. Além disso, também é discutida a confiança dos estudantes em receber ajuda na resolução dos exames durante a aplicação. Por fim, são destacados outros fatores importantes que podem influenciar a percepção dos alunos em relação à sua reprovação. Os resultados destacam a importância de estratégias de intervenção e suporte emocional para estudantes reprovados, a fim de promover seu engajamento e sucesso académico.

Palavras-Chave: Estudantes; Percepções; Reprovação.

¹⁸ Licenciado em Ensino de História e Geografia, pela Universidade Pedagógica de Moçambique, e Mestre em Ciências de Educação, pelo Instituto Superior de Gestão e Empreendedorismo Gwaza Muthini. Atualmente, é Doutorando em Educação, pela Universidade Federal de Ouro Preto – ICHS/UFOP. E-mail: jalanealfino5@gmail.com

¹⁹ Licenciado em ensino de Filosofia com habilitação em ensino de História – UP e Mestre em Ciências de Educação – USTM. Pós-graduado em ensino baseado em padrões de competências – UNISAVE e em Psico-Pedagogia (Didática do Ensino Superior) – ISGE-GM. Formado em Estratégias Educativas – ISGE-GM, em Activismo Comunitário em Educação e em Liderança Estratégica – CDJ, em Liderança Institucional – UP, em Relações Públicas e Liderança, em Gestão de Recursos Humanos e em Secretariado e Administração de Escritórios – WAKEUP, em Revisão de Textos Académicos e em Oratória: técnicas de apresentação oral – ELOQUÊNCIA. Com experiência, pesquisas e publicações nas áreas de Educação e de Filosofia. E-mail: rchichongue17@gmail.com

²⁰ Licenciado em Administração e Gestão da Educação (AGE), pela Universidade Pedagógica de Moçambique, e Mestre em Ciências de Educação, pelo Instituto Superior de Gestão e Empreendedorismo Gwaza Muthini. Tem larga experiência no magistério, na gestão de ensino primário, na administração e no desenvolvimento comunitário, na administração pública e governança da localidade. E-mail: manuelsibinde@gmail.com

Introdução

A reprovação escolar é uma questão relevante no contexto educacional, afetando não apenas a trajetória acadêmica e o desenvolvimento pessoal dos estudantes, mas também o sistema de ensino como um todo. De acordo com estudos recentes, a reprovação não é apenas um indicador de desempenho acadêmico insuficiente, mas também um reflexo de problemas estruturais e contextuais que permeiam o sistema educacional (Cunha; Monteiro, 2021). A Escola Secundária de Chicualacuala enfrentou altos índices de reprovação em 2022, o que indica a necessidade de investigar as percepções dos estudantes reprovados sobre sua própria reprovação.

A literatura acadêmica sugere que a reprovação pode ser influenciada por uma série de fatores, incluindo a qualidade do ensino, o contexto socioeconômico dos estudantes, a disponibilidade de recursos educacionais e o suporte emocional e acadêmico oferecido pelas instituições (Nunes, 2018). Além disso, as percepções dos próprios estudantes reprovados oferecem entendimentos valiosos para analisar as dinâmicas subjacentes a esse fenômeno e para desenvolver intervenções eficazes (Silva; Lopes, 2020).

Este estudo tem como objetivo investigar as percepções dos estudantes reprovados sobre sua própria reprovação na Escola Secundária de Chicualacuala em 2022. Ao focar nas experiências e nas narrativas dos próprios estudantes, espera-se não apenas identificar os fatores que contribuem para a reprovação, mas também explorar as consequências psicológicas e emocionais associadas a esse evento. Com isso, pretende-se contribuir para a formulação de políticas educacionais e práticas pedagógicas que possam mitigar os efeitos negativos da reprovação e promover um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e eficaz.

A relevância deste estudo reside na necessidade de compreender a reprovação escolar a partir da perspectiva dos principais envolvidos — os estudantes. Estudos anteriores têm destacado que as percepções dos estudantes são cruciais para o desenvolvimento de estratégias educacionais que realmente atendam às suas

necessidades e aspirações (Gomes; Barbosa, 2019). Portanto, este trabalho busca preencher lacunas na literatura existente, oferecendo uma análise detalhada das percepções dos estudantes reprovados e propondo caminhos para a melhoria do sistema educacional na Escola Secundária de Chicualacuala.

Aporte teórico

A hecatombe escolar (reprovações em massa) é um fenômeno amplamente estudado na literatura acadêmica, abordado sob diversas perspectivas que incluem fatores individuais, familiares, escolares e socioeconômicos. Este capítulo revisa os principais estudos e teorias que fundamentam a compreensão das causas e consequências da reprovação escolar, com um foco especial nas percepções dos estudantes.

Há muitas questões dentro das escolas e das salas de aulas que tornaram-se homogéneas e universalmente reconhecidas como um problema que urge corrigir. Segundo Lemmer (2006), um problema comum nas escolas é o fato de estudantes “sem sucesso” terem de repetir o ano, isto é, reprovar. Por exemplo, quando há um exame numa determinada classe no final do ano letivo, verifica-se uma hecatombe escolar.

À luz da análise de Jacomini (2009), destaca-se que a escola deve buscar formas de superar a exclusão e mudar argumentos como “os estudantes não querem aprender”, “não se dedicam”, “não tem capacidade”, “são indisciplinados”, muitas vezes usados para legitimar a reprovação. Aliás, “o aluno que não quer aprender”, alistou-se e/ou foi matriculado para aprender, agora, como é que ele não quer aprender? Por que o aluno não aprendeu? As escolas, os professores estão a decidir a vida dos estudantes sem critérios, o único critério tem sido a nota baixa.

Este argumento é ainda sustentado por Melchior (2004), quando considera que ao invés de procurar pelos culpados do fracasso escolar, é necessário procurar os fatores que geram o sucesso, ao invés de trabalhar em cima de aspectos negativos (p.

14). Portanto, esse fracasso escolar carrega consigo exclusão social e escolar, empurrando o alunado a rótulos de “reprovados”, “repetentes”, etc.

É mister relacionar o insucesso escolar com o absentismo e as faltas. Assim, Lemmer (2006), destaca que a palavra absentismo é normalmente usada para descrever a não frequência na escola e as faltas, por outro lado, descrevem um absentismo mais sistemático. Ainda de acordo com Lemmer (2006), as causas para absentismo e faltas crónicas podem ser classificadas em duas vastas categorias: causas externas e causas relacionadas com a escola.

A primeira categoria inclui problemas financeiros e económicos, obrigações familiares, pressões de grupos de companheiros e fatores socioculturais e ambientais. A segunda categoria inclui currículos irrelevantes e/ou métodos de ensino-fracos, horários escolares inflexíveis, professores, gestores e outro pessoal escolar com falta de sensibilidade e poucas competências académicas ou sociais. Portanto, uma consequência do absentismo ou faltas crónicas é o insucesso escolar.

Jacomini (2009), refere que quando a escola só consegue ensinar uma parte de seus estudantes, abandonando à própria sorte os demais, está longe de alcançar o seu próprio objetivo, a educação para todos, pois, a educação só se concretiza como direito numa escola em que todos possam aprender e formar-se como cidadãos. Jacomini (2009), sustenta que

A reprovação tida inicialmente como uma nova chance de aprendizagem para o aluno, transformou-se num instrumento de exclusão de uma parcela das crianças e dos adolescentes que têm acesso à escola. Diante das dificuldades da instituição escolar e dos professores em mobilizarem nos alunos o desejo e os recursos necessários à aprendizagem, a ameaça da reprovação passou a ser o principal instrumento de pressão para garantir disciplina, realização de tarefas e estudos, principalmente em épocas de provas, ou seja, uma forma de submissão dos alunos a uma organização escolar incapaz ou impossibilitada de cumprir sua principal tarefa: educar as novas gerações. No entanto, ao fazer isso, a escola compromete o desenvolvimento moral e intelectual dos alunos (p. 566).

Outra opinião importante é a de Vally (1998), que destaca que os professores são por vezes culpados de violência, e esta noção não se limita a bater-se e abusar-se

fisicamente dos estudantes, está ligado inclusive à violência de nível psicológica, onde destaca-se a agressão verbal e cognitiva não respeitando os conhecimentos prévios dos alunos, colocando perguntas de conteúdos surpresos e/ou desconhecidos pelos estudantes, como se fosse uma educação por emboscada, culminando com a falsa conclusão segundo a qual os estudantes “não sabem nada”.

A prática da reprovação, inicialmente concebida como uma oportunidade de aprendizagem adicional, transformou-se em um mecanismo de exclusão para muitos estudantes. A ameaça constante da reprovação emergiu como principal instrumento de pressão, muitas vezes utilizada para garantir disciplina e desempenho acadêmico. No entanto, essa abordagem revela um paradoxo preocupante. A escola, ao recorrer a tal método, acaba comprometendo não apenas o desenvolvimento acadêmico, mas também o moral e intelectual dos alunos, evidenciando as limitações da instituição em cumprir seu papel fundamental de educar as novas gerações (Idem, 1998).

Os fatores que influenciam a hecatombe escolar são multifacetados e podem ter impacto significativo no sistema educacional. Esses fatores, quando combinados, criam um ambiente propício para a hecatombe escolar, impedindo muitos alunos de alcançarem seu pleno potencial educacional.

A literatura indica que fatores individuais, como a motivação, autoconfiança e estratégias de estudo, desempenham um papel crucial no desempenho acadêmico dos estudantes. Segundo Silva e Lopes (2020), estudantes que apresentam baixa motivação e autoconfiança tendem a ter maiores dificuldades em enfrentar desafios acadêmicos, o que pode levar à reprovação. Além disso, Cunha e Monteiro (2021) destacam que a falta de habilidades de gestão do tempo e de técnicas eficazes de estudo são comuns entre estudantes reprovados, evidenciando a necessidade de intervenções que promovam o desenvolvimento de competências pessoais e acadêmicas.

Os fatores familiares, incluindo o nível de escolaridade dos pais, a dinâmica familiar e o apoio emocional e material, também são determinantes significativos da retenção escolar. Nunes (2018) argumenta que a baixa escolaridade dos pais está frequentemente associada a uma menor valorização da educação e a um suporte inadequado ao estudo dos filhos. Além disso, a ausência de um ambiente doméstico

propício ao estudo, como um espaço adequado e acesso a materiais didáticos, contribui para o desempenho insatisfatório dos estudantes.

No contexto escolar, a qualidade do ensino, a relação professor-aluno e a infraestrutura escolar são fatores críticos que influenciam a reprovação. Gomes e Barbosa (2019) observam que escolas com infraestrutura precária e falta de recursos pedagógicos enfrentam maiores desafios em promover um ensino de qualidade. A relação entre professores e alunos também é crucial; professores que estabelecem uma comunicação eficaz e uma relação de apoio tendem a melhorar o engajamento e o desempenho dos estudantes (Souza, 2020).

A condição socioeconômica dos estudantes é um dos principais determinantes da reprovação escolar. Estudos mostram que estudantes de famílias de baixa renda enfrentam desafios adicionais, como a necessidade de trabalhar para complementar a renda familiar, o que reduz o tempo disponível para os estudos (Araújo; Costa, 2019). Além disso, a falta de acesso a recursos educacionais, como livros e internet, agrava as dificuldades de aprendizagem desses estudantes.

A partir de Jacomini (2008), entende-se que historicamente, a reprovação parece não causar mal-estar entre os professores, que a encaram como algo natural do processo educacional, justificando geralmente por incapacidade ou falta de dedicação do estudante. No modelo de ensino tradicional, cabia ao estudante adequar-se aos conteúdos, aos métodos, aos processos de avaliação, às relações hierárquicas e, muitas vezes, autoritárias entre o professor e o estudante. Os que não se adaptavam eram excluídos durante o processo. Nessa perspectiva, quando o professor avalia, não está avaliando o estudante, mas sim avalia o processo de ensino-aprendizagem, recaindo sobre ele, algumas vezes, responsabilidade de uma incapacidade metodológica que leva-o a expurgar o que ele considera que não serve.

É na mesma perspectiva que Melchior (2004), relata que, os professores não sabendo encontrar as soluções para as dificuldades reais de aprendizagem, limitam-se a prever o fracasso, mas dificilmente assumem sua própria incapacidade e devolvem para a clientela estudantil, por meio de justificativas preconceituosas, a culpa por este fracasso.

As consequências da reprovação escolar são amplas e afetam tanto o desenvolvimento acadêmico quanto o emocional dos estudantes. Silva e Lopes (2020) destacam que a reprovação pode levar a uma diminuição na autoestima e no interesse pelos estudos, criando um ciclo vicioso de fracasso acadêmico. Cunha e Monteiro (2021) acrescentam que a reprovação também pode resultar em estigmatização e marginalização social, impactando negativamente as perspectivas futuras dos estudantes.

Percorso metodológico

Este estudo utilizou uma abordagem metodológica qualitativos e quantitativos para explorar as percepções dos estudantes reprovados na Escola Secundária de Chicualacuala em 2022. A adoção de uma metodologia mista permite uma compreensão mais abrangente e aprofundada do fenômeno da reprovação escolar, integrando dados estatísticos e narrativas pessoais.

A amostra foi composta por 104 estudantes que foram reprovados em diferentes disciplinas durante o ano letivo de 2022, sendo equilibrada em termos de gênero, com 52 raparigas e 52 rapazes. A seleção dos participantes foi realizada de forma intencional, visando incluir uma diversidade de experiências e percepções relacionadas à reprovação escolar.

Para a coleta de dados, foram utilizadas entrevistas individuais semiestruturadas. As entrevistas semiestruturadas foram escolhidas por permitirem uma flexibilidade na condução das conversas, possibilitando que os estudantes expressassem livremente suas percepções sobre a reprovação e os fatores associados a ela, enquanto ainda seguiam um roteiro que assegurava a cobertura dos tópicos relevantes.

As entrevistas foram conduzidas em locais privados dentro da escola, garantindo um ambiente confortável e confidencial para os participantes. Cada entrevista teve uma duração média de 10 a 30 minutos e foi gravada com o consentimento dos estudantes para posterior transcrição e análise. Segundo Flick (2009), o uso de entrevistas

semiestruturadas é eficaz em pesquisas qualitativas por permitir uma exploração detalhada das experiências e percepções dos participantes.

As respostas dos estudantes foram codificadas e categorizadas para permitir a quantificação de certos aspectos das percepções e experiências relatadas. As variáveis quantitativas foram analisadas utilizando estatísticas descritivas, como frequências e percentuais, para identificar padrões e tendências nos dados.

As transcrições das entrevistas foram submetidas a uma análise de conteúdo, conforme delineado por Bardin (2011). Este processo envolveu a leitura cuidadosa das transcrições, a identificação de categorias temáticas e a codificação das respostas dos estudantes em categorias previamente definidas e emergentes. A análise de conteúdo permitiu uma compreensão profunda das percepções dos estudantes sobre a reprovação escolar e os fatores que contribuíram para esse resultado.

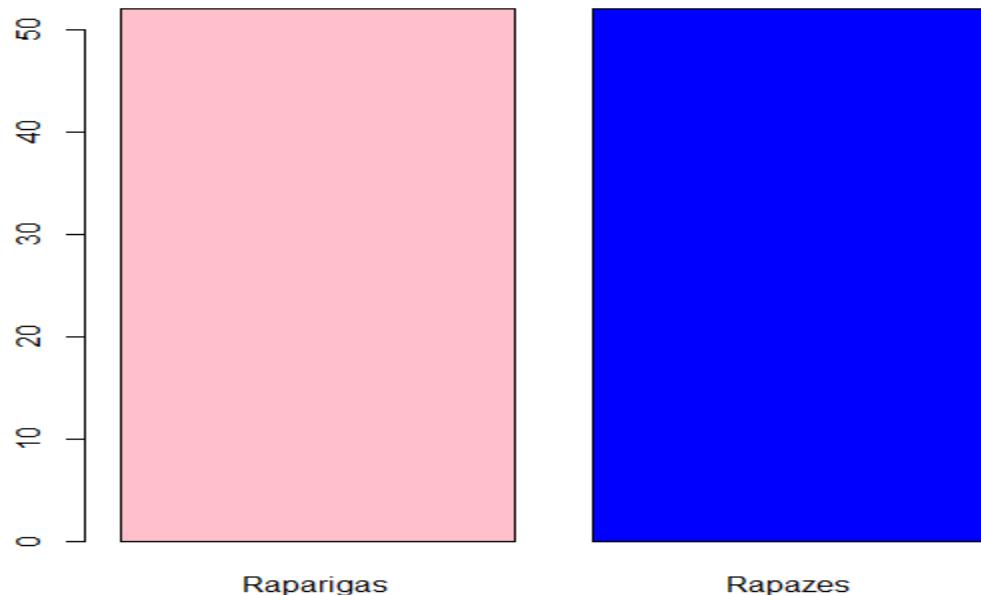
Para garantir a validade e confiabilidade dos dados coletados e analisados, foram adotadas várias estratégias. A triangulação dos dados foi realizada, combinando as análises qualitativas e quantitativas para corroborar os achados (Denzin, 2017). Além disso, a revisão por pares foi utilizada para assegurar que as categorias e interpretações derivadas dos dados qualitativos fossem consistentes e precisas.

Os procedimentos éticos foram rigorosamente seguidos, incluindo o consentimento informado dos participantes e a garantia de anonimato e confidencialidade. Todos os participantes foram informados sobre os objetivos do estudo, e seu consentimento foi obtido antes da coleta de dados.

Percepções dos estudantes reprovados sobre sua reprovação

Os resultados deste estudo apresentam informações valiosas sobre as percepções dos 104 alunos entrevistados na Escola Secundária de Chicualacuala em 2022. Ao examinar temas recorrentes, como a falta de motivação e interesse nas disciplinas, desafios pessoais, questões familiares e a percepção do ambiente escolar, emerge uma compreensão multifacetada dos fatores que contribuíram para a reprovação.

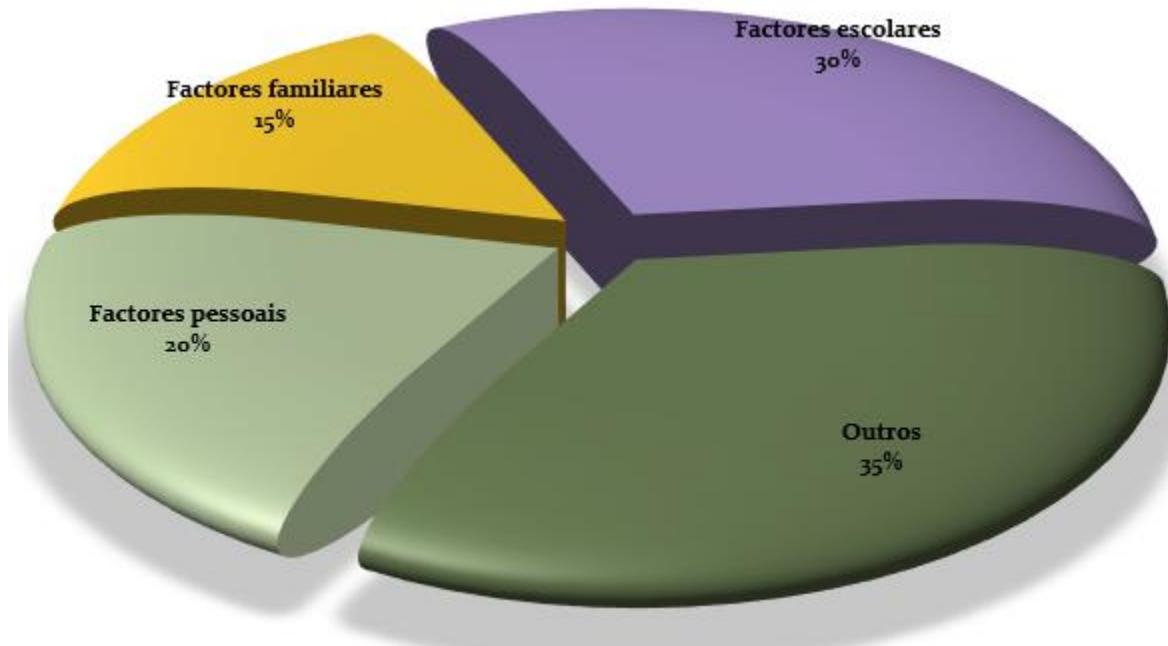
Gráfico 1 - Distribuição dos alunos reprovados por género



Fonte: (Autor, 2023)

A análise dos achados destaca percentagens significativas relacionadas aos motivos específicos da reprovação, proporcionando uma visão mais clara dos desafios enfrentados pelos estudantes. Além disso, a exploração dos fatores que influenciam a reprovação, como a complexidade da linguagem nos exames e a confiança em exames falsos, fornece uma base sólida para futuras intervenções educacionais e estratégias de apoio.

Gráfico 2 – Motivos de reprovação



Fonte: (Autor, 2023)

Uma leitura pormenorizada dos dados revelou diversas percepções dos estudantes reprovados em relação à sua própria reprovação. Um tema recorrente foi a falta de motivação e interesse nas disciplinas em que foram reprovados. Alguns estudantes também enfrentaram desafios pessoais, como problemas de saúde ou dificuldades emocionais, impactando sua capacidade de concentração nos estudos. Além disso, questões familiares, como falta de apoio dos pais ou responsabilidades domésticas excessivas, foram mencionadas como fatores contribuintes para a reprovação, conforme atestam alguns fragmentos discursivos "na verdade, nós no ano passado brincamos e nos exames não tivemos ajuda como estavamos a espera (E.M)" outros apontam "Pelo menos no meu caso foi por causa de ter ficado doente e faltéi muitas aulas (C.C)" e o outro fragmento narrativo refere "as disciplinas que eu reprovei são aquelas que eu gazetava ou quase não fazia o tpc (C.L)".

Os fatores pessoais foram apontados por 20% dos alunos como uma das causas das reprovações. Especificamente, a falta de motivação e interesse nas disciplinas

reprovadas emergiu como um tema recorrente, refletindo um componente intrínseco ligado às atitudes individuais dos alunos e ao grau de engajamento com os estudos.

Além dos desafios pessoais já mencionados, os estudantes também compartilharam experiências relacionadas aos fatores familiares, que compreendem uma parcela significativa das respostas. A falta de apoio parental foi citada como um ponto crítico, impactando tanto na esfera emocional quanto educacional dos alunos. Essa influência familiar, representando 15%, destaca a importância da dinâmica familiar na trajetória acadêmica, conforme o seguinte fragmento discursivo "é normal te mandarem para um lugar ou casa de familiares sabendo que tem aulas nesses dias, ou mesmo no dia da prova (H.M)". Paralelamente a essa narrativa, outro colaborador da pesquisa refere "vivo com minha avô e meus pais estão em casa em Hocha Ribwe, eu mesmo quando não ia na escola ninguém me obrigava a nada, por isso tive muitas faltas (M.C)".

Adicionalmente, as responsabilidades domésticas excessivas, também representando 15%, foram identificadas como outro fator familiar preponderante. A sobrecarga de tarefas e obrigações no ambiente doméstico teve um impacto significativo na capacidade dos estudantes de dedicarem tempo e energia aos estudos, afetando assim seu desempenho acadêmico, como atesta o seguinte depoimento: "em casa tem dias que os trabalhos são muitos para mim e não consigo terminar a tempo de ir para a escola (Z.M)". Merece atenção também a seguinte narrativa.

eu entrava de manhã na escola, mas antes de ir para a escola sou eu quem devia varer a casa e arrumar as coisas para depois ir a escola. Mas eu vivo longe da escola e muitos dias não conseguia chegar cedo. Quando chego na escola, de repente já fecharam o portão, ou mandam voltar, ou coletar lixo, ou abrir buracos para jogar lixo, é por isso. Na escola te mandam fazer trabalhos tipo castigo. Em casa te mandam trabalhar toda hora. Então não há tempo. Não tenho mesmo tempo. (D.M)

Os relatos apresentados enfatizam a importância de reconhecer e abordar as dinâmicas familiares como componentes essenciais para compreender as causas subjacentes à reprovação escolar. Essa compreensão aprimorada é crucial para o desenvolvimento de estratégias eficazes de intervenção e apoio aos estudantes,

visando superar desafios específicos originados no âmbito familiar. A integração desses fatores familiares na análise mais ampla reforça a necessidade de abordagens holísticas para promover o sucesso acadêmico. Analisando detalhadamente a narrativa acima, nota-se que continuam frequentes práticas disciplinares antiquadas que priorizam castigos nos espaços escolares, fato esse que tem gerado frustração e desmotivação ao alunado.

A análise dos dados também destacou a influência significativa dos fatores escolares, representando 30% das respostas obtidas. Os desafios preponderantes incluem a complexidade e dificuldade da linguagem nos exames, impactando diretamente a compreensão dos alunos e, consequentemente, seu desempenho avaliativo. Este aspecto, correspondente a 30% das experiências relatadas, ressalta a importância de avaliar a formulação de questões e o uso de terminologias acessíveis nos processos avaliativos. Alguns fragmentos discursivos revelam que "os exames do ano passado não eram difíceis, mas o português que usaram nos complicou (R.C)" e ainda reforça-se esse aspecto com uma fala indagadora "mas aquele mesmo era português para nós? Eles fizeram de propósito para chumbarem com aquele português (P.C)".

Conforme argumenta Smith (2018), a formulação de questões obscuras e o uso de terminologias pouco acessíveis podem prejudicar a compreensão dos alunos e afetar negativamente seu desempenho. Nesse sentido, é crucial analisar como a linguagem utilizada nos exames aplicados na Escola Secundária de Chicualacuala contribui para as percepções dos estudantes reprovados sobre sua reprovação.

A percepção dos estudantes sobre o ambiente escolar revela-se como um elemento crítico, destacando que um grupo expressivo se sente desvalorizado pelos professores e, sobretudo pelos gestores escolares que estão preocupados em punir o alunado, ao passo que a qualidade do ensino é considerada inadequada. Essas experiências ilustram as complexas dinâmicas entre os estudantes e o ambiente educacional, sublinhando a necessidade de abordagens que promovam um ambiente de aprendizado positivo e respeitoso.

Além dessas percepções, os desafios enfrentados pelos estudantes, como a falta de recursos didáticos adequados e infraestrutura escolar, mencionada por 30%

dos entrevistados, constituem uma barreira adicional para o aprendizado eficaz. A ausência de suporte emocional e acadêmico por parte da escola, representando uma lacuna importante, contribui para a compreensão abrangente dos desafios enfrentados pelos alunos. A integração desses fatores escolares na análise destaca a importância de uma abordagem holística para enfrentar a reaprovação escolar, enfocando não apenas os desafios acadêmicos, mas também as necessidades emocionais e estruturais dos estudantes.

Por fim, os "outros fatores" revelados na pesquisa com os estudantes reprovados na ESC constituem uma faceta multifacetada, correspondendo a 35% das respostas obtidas. Dentre esses, um fator a ser considerado é a confiança dos alunos em exames falsos fornecidos antecipadamente por pessoas estranhas fora das escolas, prática que compromete a igualdade de condições entre os estudantes, prejudicando aqueles sem acesso a tais informações privilegiadas. Alguns depoimentos atestam:

Entrevistado M.M: Outros anos tem tido ways bons, mas este ano os ways que tivemos eram falsos. Cada um teve de se virar no exame.

Entrevistado J.C: Circularam respostas falsas, e a maioria como confiava, foi no exame escrever coisas erradas.

Entrevistado R.C: Eu tinha estudado, mas quando cheguei me deram respostas erradas, como todo mundo tinha, eu acreditei.

Entrevistado C.M: Todos tinham ways, então eu não podia ser o único a não escrever aquilo. No final chumbamos sendo muitos.

Entrevistado M.C: O problema começou com ways falsos que nos deram, no segundo dia quando descobrimos, já era tarde.

Entrevistado R.C: Quando minhas colegas me falaram que já tinham respostas naquela noite, eu deixei de estudar e fui para casa delas copiar e na verdade nos enganaram.

Investigar como essa confiança em exames falsos pode influenciar a percepção dos estudantes reprovados sobre sua própria reaprovação na Escola Secundária de Chicualacuala torna-se fundamental.

A falta de domínio de conteúdo, a evasão escolar e as faltas crônicas são fatores que impactam negativamente o aprendizado dos alunos. Conforme Sousa (2017) destaca, a falta de frequência regular às aulas resulta em lacunas no conhecimento, contribuindo para a reaprovação dos estudantes. Entrevistas individuais com os alunos

reprovados possibilitam identificar como a evasão escolar e a presença de faltas crônicas influenciam a percepção dos alunos sobre sua reprovação.

Além dos fatores mencionados anteriormente, é relevante explorar a confiança dos estudantes em receber ajuda na resolução dos exames durante a aplicação. Alguns alunos acreditam que serão auxiliados pelos professores ou colegas durante o exame, afetando a forma como percebem sua reprovação. Nesse sentido, identificar outros fatores importantes associados às percepções dos estudantes reprovados, como a falta de recursos didáticos adequados, a desmotivação e um ambiente escolar desfavorável, torna-se crucial.

Com base nos resultados, evidencia-se a necessidade de estratégias de intervenção que promovam a motivação dos estudantes, o suporte emocional e a qualidade do ensino. Intervenções direcionadas à melhoria do ambiente escolar, como o fortalecimento das relações professor-aluno e a implementação de programas de tutoria, podem ser eficazes na redução da taxa de reprovação. Além disso, é essencial que as escolas ofereçam suporte emocional e acadêmico adequado aos estudantes reprovados, capacitando-os a superar as dificuldades.

Considerações finais

Diante dos desafios enfrentados pelos estudantes reprovados na Escola Secundária de Chicualacuala no ano lectivo de 2022, este estudo buscou investigar suas percepções sobre sua própria reprovação. Foram discutidos fatores como a complexidade e dificuldade da linguagem nos exames, a confiança dos alunos em exames falsos fornecidos antecipadamente por pessoas estranhas fora das escolas, a falta de domínio de conteúdo devido à evasão escolar e a presença de alunos com faltas crônicas que são levados aos exames. Também foi abordada a confiança dos estudantes em receber ajuda na resolução dos exames durante a aplicação, bem como outros fatores importantes, como a falta de recursos didáticos adequados e o ambiente escolar desfavorável.

Os resultados evidenciaram que a reprovação escolar é influenciada por uma combinação de fatores internos e externos, incluindo dificuldades de aprendizagem,

baixa motivação, falta de apoio familiar e inadequação dos recursos educacionais. Os resultados destacam ainda, a importância de abordar a reprovação escolar de maneira abrangente, considerando os fatores pessoais, familiares e escolares que contribuem para esse resultado. Intervenções direcionadas à motivação dos estudantes, suporte emocional e qualidade do ensino são fundamentais para reduzir a taxa de reprovação e promover o sucesso académico dos estudantes.

O estudo destaca a importância de implementação de estratégias de intervenção precoce para identificar alunos com dificuldades de aprendizagem e oferecer suporte adicional, como aulas de reforço, tutorias ou orientação psicopedagógica. Urge implementar medidas que incentivem a frequência escolar e a permanência dos alunos na escola. É importante ressaltar que a melhoria da educação não é um processo rápido e fácil. Requer um esforço conjunto de governantes, educadores, famílias e comunidades para criar um ambiente propício ao aprendizado. É necessário investimento contínuo e comprometimento de longo prazo para que as mudanças ocorram de forma significativa.

A compreensão das experiências e dos desafios enfrentados pelos estudantes reprovados é crucial para o desenvolvimento de intervenções que realmente atendam às suas necessidades e promovam um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e equitativo (Gomes; Barbosa, 2019). Portanto, espera-se que este estudo contribua para o desenvolvimento de políticas educacionais e práticas pedagógicas que abordem efetivamente a reprovação escolar na Escola Secundária de Chicualacuala e em outras instituições educacionais semelhantes. Igualmente, espera-se que este estudo possa contribuir para a compreensão dos desafios enfrentados pelos estudantes reprovados, fornecendo compressões relevantes para a implementação de medidas educacionais efetivas que visem melhorar os resultados académicos e promover o sucesso dos alunos em suas trajectórias escolares.

Referências bibliográficas

ARAÚJO, M. S.; COSTA, J. L. *Fatores Determinantes na Reprovação Escolar: Uma revisão da literatura*. Revista Brasileira de Educação, v. 24, n. 78, p. 45-60, 2019.

- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- CUNHA, L. M.; MONTEIRO, R. S. **A Reprovação Escolar e seus Determinantes: uma análise das causas e consequências**. Revista Brasileira de Educação, v. 26, n. 82, p. 85-101, 2021.
- DENZIN, N. K. **The Research Act: A Theoretical Introduction to Sociological Methods**. 7. ed. New York: Routledge, 2017.
- FLICK, U. **An Introduction to Qualitative Research**. 4. ed. London: SAGE Publications, 2009.
- GOMES, R. T.; BARBOSA, E. M. **Estratégias para a Redução da Reprovação Escolar: Perspectivas dos estudantes**. Cadernos de Pesquisa, v. 51, n. 181, p. 234-250, 2019.
- JACOMINI, E. **Construindo Relações na Sala de Aula: Um Guia Prático para Professores**. Saber & Interagir. São Paulo, 2008.
- JACOMINI, E. **A Família como Agente de Sucesso Acadêmico**. Conexão Educativa. 2. ed., 2009.
- LEMNER, A. **Desafios Contemporâneos na Educação: Uma Perspectiva Analítica**. 2. ed. Horizon Books, 2006.
- MELCHIOR, L. **Motivação Estudantil: Estratégias para o Desenvolvimento Pessoal e Acadêmico**. 4. ed. Conquista Publicações, 2004.
- NUNES, F. A. **Fatores Socioeconômicos e a Reprovação Escolar: Um estudo de caso**. Educação e Sociedade, v. 39, n. 142, p. 123-140, 2018.
- OLIVEIRA, R. **Impacto do Vazamento de Provas: Implicações na Equidade Educacional**. 3. ed. Edições Progresso, Rio de Janeiro, 2019.
- RODRIGUES, A. **Percepções Estudantis sobre Ajuda na Resolução de Exames**. Saber Além das Fronteiras, 1. ed., 2020.
- SILVA, M. J.; LOPES, A. P. **Percepções dos Estudantes sobre a Reprovação Escolar: Uma abordagem qualitativa**. Psicologia Escolar e Educacional, v. 24, n. 3, p. 45-59, 2020.
- SMITH, J. **Compreendendo a Linguagem nos Exames: uma análise crítica**. Academia Press. 1. ed., São Paulo, 2018.

SOUZA, M. **Evasão Escolar: Desafios e Estratégias de Prevenção**. Educação & Futuro. Edição Revista. MG, 2017.

SOUZA, M. **Desafios na Educação Secundária: a reprovação e suas consequências**. Educação em Revista, v. 36, n. 101, p. 112-130, 2020.

VALLY, P. **Violência Psicológica nas Instituições Educacionais**. São Paulo: Sabedoria Publicações. 1. ed. UFS, 1998.

A QUALIDADE DO ENSINO BÁSICO EM MOÇAMBIQUE: DESAFIOS E OPORTUNIDADES

Manuel Fabião Sibinde²¹

Remígio Avelino Chichongue²²

Alfino Zaqueu Alberto Ndlalane²³

RESUMO: Este estudo tem como objetivo analisar os desafios e as oportunidades para aprimorar a qualidade de ensino básico no país. Em Moçambique, apesar dos avanços na ampliação do acesso à educação, persistem desafios relacionados à infraestrutura, qualificação de professores, materiais didáticos e altas taxas de abandono escolar. Este estudo, de abordagem qualitativa, avalia esses desafios e explora oportunidades para melhorar a qualidade do ensino básico, destacando o papel da tecnologia educacional, capacitação docente e políticas públicas inclusivas.

Palavras-chave: Ensino básico; Formação docente; Infraestrutura escolar; Políticas educacionais; Qualidade da educação.

²¹ Licenciado em Administração e Gestão da Educação (AGE), pela Universidade Pedagógica de Moçambique, e Mestre em Ciências de Educação, pelo Instituto Superior de Gestão e Empreendedorismo Gwaza Muthini. Tem larga experiência no magistério, na gestão de ensino primário, na administração e no desenvolvimento comunitário, na administração pública e governança da localidade. E-mail: manuelsibinde@gmail.com

²² Licenciado em ensino de Filosofia com habilitação em ensino de História – UP e Mestre em Ciências de Educação – USTM. Pós-graduado em ensino baseado em padrões de competências – UNISAVE e em Psico-Pedagogia (Didática do Ensino Superior) – ISGE-GM. Formado em Estratégias Educativas – ISGE-GM, em Activismo Comunitário em Educação e em Liderança Estratégica – CDJ, em Liderança Institucional – UP, em Relações Públicas e Liderança, em Gestão de Recursos Humanos e em Secretariado e Administração de Escritórios – WAKEUP, em Revisão de Textos Académicos e em Oratória: técnicas de apresentação oral – ELOQUÊNCIA. Com experiência, pesquisas e publicações nas áreas de Educação e de Filosofia. E-mail: rchichongue17@gmail.com

²³ Licenciado em Ensino de História e Geografia, pela Universidade Pedagógica de Moçambique, e Mestre em Ciências de Educação, pelo Instituto Superior de Gestão e Empreendedorismo Gwaza Muthini. Atualmente, é Doutorando em Educação, pela Universidade Federal de Ouro Preto – ICHS/UFOP. E-mail: jalanealfino5@gmail.com

Introdução

A qualidade do ensino básico é um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento socioeconômico de qualquer nação. Em Moçambique, apesar dos avanços significativos na expansão do acesso à educação nas últimas décadas, a qualidade do ensino ainda enfrenta desafios consideráveis (UNESCO, 2020).

Segundo Hanushek e Woessmann (2015), a qualidade da educação influencia, diretamente, no crescimento econômico, pois, um ensino eficaz capacita os indivíduos para o mercado de trabalho e promove a inovação.

Entretanto, fatores como a falta de infraestruturas adequadas, a carência de professores qualificados e a escassez de materiais didáticos impactam, negativamente, no Processo de Ensino Aprendizagem em Moçambique (WORLD BANK, 2018). O Banco Mundial enfatiza que a qualidade da educação é essencial para reduzir a pobreza e promover a inclusão social. Nesse sentido, é necessário compreender os desafios existentes e explorar as oportunidades que podem contribuir para a melhoria do ensino básico no país.

Ademais, além das dificuldades estruturais, a formação e a capacitação dos professores também representa um grande desafio. De acordo com o Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano de Moçambique (2017), um elevado percentual de professores do ensino básico não possui formação adequada, refletindo, diretamente, na qualidade do ensino oferecido. Isso demonstra a necessidade de investimentos na capacitação docente para garantir um ensino mais eficiente e de qualidade.

A qualidade do ensino também é impactada pelos altos índices de reprovação e abandono escolar. Crianças que enfrentam dificuldades econômicas e sociais acabam desistindo da escola para ajudar no sustento da família. Segundo Sacoor e Nhancale (2021), a taxa de abandono escolar no ensino básico é alarmante, principalmente, em zonas rurais, onde as condições de vida são mais precárias e o acesso à educação é dificultado.

Apesar desses desafios, existem diversas oportunidades para a melhoria da qualidade do ensino básico em Moçambique. O avanço da tecnologia educacional pode contribuir, significativamente, para o aprendizado. Iniciativas como a introdução de plataformas digitais e materiais didáticos interativos têm mostrado resultados positivos em vários países africanos (TRUCANO, 2019). A implementação de tecnologia pode ajudar a superar a escassez de professores e melhorar a acessibilidade aos conteúdos pedagógicos.

Desta feita, a qualidade do ensino básico em Moçambique é um desafio complexo, mas repleto de oportunidades. A melhoria da infraestrutura, a capacitação docente e o uso da tecnologia são aspectos essenciais para garantir um ensino eficaz e inclusivo. Com a continuidade dos investimentos e a formulação de políticas públicas adequadas, o país pode avançar rumo a um sistema educacional mais equitativo e de qualidade.

Contextualização

A qualidade do ensino básico em Moçambique tem sido alvo de diversos debates devido aos desafios estruturais e oportunidades emergentes. De acordo com Cossa (2019), um dos principais entraves é a falta de infraestruturas adequadas, o que compromete o ambiente de ensino e aprendizagem. Muitas escolas, especialmente, nas zonas rurais, enfrentam a escassez de salas de aula, carteiras e materiais didáticos, dificultando o progresso educacional dos alunos (MACHAVA, 2021).

A falta de acesso a recursos educacionais de qualidade e a elevada taxa de abandono escolar contribuem como desafios adicionais. Segundo Nhassengo (2020), fatores como a pobreza, a necessidade de trabalho infantil e a distância entre casa e escola incitam o abandono precoce da escola. Essa realidade perpetua o ciclo de analfabetismo e limita as oportunidades futuras das crianças moçambicanas. Ademais, o fraco investimento na capacitação contínua dos professores resulta em metodologias de ensino desactualizadas, comprometendo a assimilação dos conteúdos pelos alunos (COSSA, 2019).

A precariedade das escolas, a insuficiência de recursos e a carência de professores qualificados compromete a qualidade da educação em Moçambique. O ensino básico, sendo a base do desenvolvimento pleno das crianças, requer investimentos urgentes para garantir melhores condições de aprendizagem. Sem infraestruturas adequadas, os alunos enfrentam dificuldades significativas para se desenvolver, acadêmica e profissionalmente, no presente e no futuro.

A alta taxa de abandono escolar reflete problemas sociais e econômicos profundos. A necessidade de as crianças contribuírem, financeiramente, para suas famílias leva muitas delas a deixarem a escola, prematuramente. Por outro lado, as iniciativas governamentais e privadas representam um avanço na tentativa de reverter essa situação. O investimento na formação contínua de professores e a expansão do ensino digital são passos importantes para modernizar o sistema educacional. Além disso, a colaboração entre diferentes setores pode ampliar as oportunidades de acesso a uma educação de qualidade.

A introdução de novas tecnologias na educação é uma estratégia promissora. O uso de plataformas digitais pode suprir a falta de materiais didáticos e permitir que os alunos acessam conteúdos atualizados. Com a crescente conectividade, programas educacionais à distância podem beneficiar, principalmente, os alunos em regiões distantes.

Diante destes desafios e oportunidades torna-se imprescindível o esforço coletivo para transformar o ensino básico em Moçambique. O fortalecimento das políticas educacionais, o aumento do financiamento para o setor e o compromisso social com a educação são essenciais para garantir um futuro promissor para as crianças moçambicanas.

A qualidade em questão e o ensino básico em Moçambique

A qualidade do ensino básico em Moçambique constitui um fator estratégico para o desenvolvimento humano e socioeconômico do país. Apesar da expansão do acesso nas últimas décadas, persistem desigualdades que afetam a eficácia do processo educativo. De acordo com a UNESCO (2020), a qualidade da educação é

determinante para a inclusão social e para a redução da pobreza, visto que um ensino eficiente amplia as oportunidades de inserção no mercado de trabalho e promove a cidadania ativa. Neste sentido, compreender os entraves e as possibilidades do setor educacional moçambicano é essencial para delinear estratégias de transformação sustentável.

Um dos constrangimentos mais significativos refere-se à precariedade da infraestrutura escolar. Dados de Barros e Chivangue (2019) apontam que cerca de 45% das escolas primárias não possuem acesso a saneamento básico nem a água potável, o que compromete, diretamente, a saúde e a assiduidade dos alunos. Além disso, a ausência de salas de aula adequadas e de energia elétrica limita a implementação de metodologias inovadoras e restringe a integração de tecnologias no processo de ensino-aprendizagem (UNESCO, 2019). Essa realidade evidencia a necessidade de investimentos estruturais consistentes que possam garantir condições mínimas para a promoção de uma educação de qualidade.

Outro desafio crítico está relacionado com a formação e qualificação dos professores. O Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano (2017) reconhece que uma elevada percentagem dos docentes do ensino básico não possui preparação pedagógica suficiente, o que afeta, negativamente, o desempenho dos alunos. Mondlane e Langa (2021) acrescentam que a escassez de programas de capacitação contínua e a baixa valorização da carreira docente desmotivam os profissionais, refletindo-se na qualidade do ensino ministrado. Neste contexto, o fortalecimento da formação inicial e em serviço torna-se um elemento central para a consolidação de práticas pedagógicas mais eficazes e contextualizadas.

Além da questão docente, os recursos didáticos e o currículo escolar representam dimensões fundamentais para a melhoria da qualidade do ensino. O Banco Mundial (2021) sublinha que a escassez de materiais pedagógicos, como livros e equipamentos tecnológicos, limita o Processo de Ensino e Aprendizagem e aumenta a disparidade entre escolas urbanas e rurais. A UNESCO (2020) destaca ainda que a revisão curricular é urgente para alinhar os conteúdos escolares às necessidades sociais e econômicas do país, incorporando competências práticas e socioemocionais que favoreçam a participação ativa dos alunos. Reformas curriculares orientadas para

a realidade local e para o mercado de trabalho podem, portanto, tornar a educação mais inclusiva e relevante.

Apesar desses desafios, identificam-se oportunidades que podem impulsionar a transformação do ensino básico em Moçambique. As políticas de inclusão e de apoio social, como programas de alimentação escolar e assistência às famílias vulneráveis, podem contribuir para a redução do abandono escolar e para a promoção da equidade (UNICEF, 2020; CHAVANA, 2019). Assim, a conjugação entre investimentos em infraestrutura, valorização do professorado, modernização curricular e políticas públicas inclusivas constitui o caminho para assegurar um ensino básico de qualidade, capaz de responder aos desafios contemporâneos e de impulsionar o desenvolvimento do país.

A condição das infraestruturas escolares

Estudos internacionais também reforçam que a disponibilidade de recursos físicos está, diretamente, associada ao desempenho escolar. Glewwe et al. (2018) demonstram que escolas com melhores condições de infraestrutura e materiais apresentam resultados de aprendizagem superiores, sobretudo, em contextos de países em desenvolvimento. Essa constatação mostra que as carências físicas não devem ser vistas apenas como problemas logísticos, mas, também como fatores determinantes para o sucesso educacional.

Além disso, organizações da sociedade civil desempenham um papel importante nesse processo. Segundo a Save the Children (2021), a criação de ambientes escolares seguros, com atenção às necessidades básicas de higiene e proteção infantil, é essencial para assegurar a permanência dos alunos, especialmente, em regiões vulneráveis. Assim, a infraestrutura escolar deve ser compreendida como parte integrante de uma política educacional ampla que busca garantir equidade no acesso ao ensino.

Formação e qualificação docente

Outro desafio relevante refere-se à formação insuficiente dos professores. Um número significativo de docentes ainda atua sem capacitação pedagógica adequada, o que limita a eficácia das práticas de ensino e afeta o desempenho estudantil (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO HUMANO, 2020; MONDLANE & LANGA, 2021). A consolidação de programas de formação inicial e contínua é essencial para fortalecer as competências docentes, promovendo metodologias mais inovadoras e adaptadas ao contexto moçambicano.

A ausência de professores qualificados constitui um fator que agrava a baixa qualidade da educação. Chaudhury et al. (2017) revelam que a elevada taxa de faltas de docentes em exercício em países em desenvolvimento compromete o Processo de Ensino e Aprendizagem, uma vez que, os alunos deixam de receber instrução regular e consistente. Essa problemática, quando associada à falta de formação, gera lacunas irreparáveis no processo educacional.

Assim, a valorização da carreira docente deve englobar não apenas programas de capacitação, mas, também estratégias que reduzam o absentismo e motivem os profissionais a permanecerem engajados. Uma política de incentivo ao professor, com melhores condições salariais e de trabalho, pode garantir maior assiduidade e eficácia pedagógica.

Recursos didáticos e currículo adotado

A escassez de materiais pedagógicos e a defasagem curricular constituem obstáculos adicionais. A ausência de livros, tecnologias educacionais e materiais de apoio reduz a qualidade das experiências de aprendizagem (BANCO MUNDIAL, 2021). Além disso, o currículo ainda carece de maior contextualização, de modo a integrar competências práticas, socioemocionais e conteúdos que dialoguem com as necessidades locais e com o mercado de trabalho (UNESCO, 2020; MUCAVEL, 2018). A modernização curricular, aliada à introdução de metodologias interativas, representa uma oportunidade para tornar a aprendizagem mais significativa.

De acordo com Glewwe et al. (2018), a provisão de recursos pedagógicos adequados tem impacto direto no desempenho dos alunos, sobretudo, quando

associada a currículos flexíveis que se ajustam às realidades culturais e socioeconômicas locais. Esse entendimento evidencia a importância de se investir em políticas educacionais que conciliem a distribuição de materiais com a adaptação curricular, evitando práticas uniformizadoras que desconsiderem os contextos comunitários.

Oportunidades de melhoria da qualidade

Apesar das limitações, identificam-se caminhos para a transformação do ensino básico em Moçambique. O fortalecimento da formação docente, a modernização da infraestrutura e a integração das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) no processo educativo podem promover avanços significativos (TRUCANO, 2016; MBANZE & TEMBE, 2022). Do mesmo modo, a reformulação curricular e a implementação de políticas inclusivas voltadas à equidade e ao apoio às famílias em situação de vulnerabilidade, configuram-se como estratégias fundamentais para garantir um ensino mais eficiente e inclusivo (UNICEF, 2022; CHAVANA, 2019).

Adicionalmente, estudos de Glewwe et al. (2018) indicam que políticas integradas que combinem investimentos em infraestrutura, valorização docente e oferta de recursos pedagógicos são mais eficazes na melhoria da qualidade da educação em países em desenvolvimento. Isso reforça a ideia de que as oportunidades de melhoria não devem ser encaradas de forma isolada, mas, como parte de um sistema interdependente que exige coordenação entre diferentes áreas da política pública.

A qualidade do ensino básico em Moçambique enfrenta diversos desafios que comprometem o desenvolvimento educacional do país. Um dos principais obstáculos é a insuficiência de infraestrutura escolar, o que afeta, diretamente, o Processo de Ensino e Aprendizagem.

Segundo Chimbutane (2020), "muitas escolas moçambicanas ainda carecem de salas de aula adequadas, materiais didáticos e condições básicas de funcionamento, o que impacta, negativamente, o rendimento dos alunos" (p. 45). Essa limitação estrutural contribui para a superlotação das salas de aula e a falta de um ambiente propício ao aprendizado.

Além da infraestrutura, a formação e qualificação dos professores representam um desafio significativo. De acordo com Mondlane e Langa (2021), "um grande número de docentes do ensino básico não possui formação pedagógica suficiente, o que compromete a qualidade do ensino ministrado" (p. 78). Isso se deve, em parte, à escassez de programas de capacitação contínua e à baixa remuneração dos professores, que desmotivam muitos profissionais a investir em sua formação.

Por outro lado, há oportunidades que podem contribuir para a melhoria do ensino básico em Moçambique. Uma delas é a implementação de políticas educacionais voltadas para a valorização do professor e a modernização do ensino. Conforme Nhabanga (2019), "o investimento na formação contínua dos docentes e na adaptação curricular às realidades locais pode trazer avanços significativos na qualidade do ensino" (p. 112). Isso reforça a importância de iniciativas governamentais e parcerias com organizações internacionais para fortalecer o sistema educacional.

Outra oportunidade relevante é o uso de tecnologia na educação. A introdução de recursos digitais no ensino pode auxiliar na superação de algumas limitações, como a falta de materiais didáticos físicos. Segundo Mbanze e Tembe (2022), "o ensino híbrido e o uso de plataformas digitais podem ser alternativas viáveis para melhorar o acesso ao conhecimento e reduzir as desigualdades educacionais" (p. 91). Entretanto, para que essa estratégia seja eficaz, é fundamental garantir o acesso à internet e a dispositivos eletrônicos em todas as regiões do país.

Portanto, a qualidade do ensino básico em Moçambique depende de um conjunto de ações que envolvem tanto a melhoria da infraestrutura escolar quanto a capacitação dos docentes e o aproveitamento das novas tecnologias, com vista a superar os desafios existentes que exigem investimentos estratégicos e uma abordagem integrada entre governo, comunidade, parceiros nacionais e internacionais.

Considerações finais

A falta de recursos didáticos e a desactualização curricular comprometem ainda mais o Processo de Ensino e Aprendizagem. Paralelamente, as elevadas taxas de

abandono escolar, impulsionadas por fatores econômicos, sociais e culturais, dificultam a continuidade e o sucesso educacional de muitas crianças.

Apesar desses desafios, Moçambique tem oportunidades para fortalecer o ensino básico. O investimento em infraestrutura e tecnologia pode proporcionar ambientes de aprendizagem mais adequados e inclusivos. A implementação de programas contínuos de formação docente pode melhorar, significativamente, a qualidade do ensino oferecido. Além disso, a reformulação do currículo escolar pode torná-lo mais relevante às necessidades da sociedade e do mercado de trabalho. Contudo, políticas de inclusão e apoio social, como bolsas de estudo, alimentação escolar e iniciativas para combater o abandono escolar, podem garantir maior acesso e permanência das crianças na escola.

Desta forma, para que Moçambique alcance um ensino básico de qualidade é fundamental um compromisso conjunto entre o governo, a sociedade civil, os parceiros nacionais e internacionais. Somente por meio de um esforço coletivo e sustentável será possível superar os desafios e garantir oportunidades educacionais equitativas e transformadoras para as futuras gerações.

Referências bibliográficas

- BANCO MUNDIAL.. **Educação em Moçambique: desafios e perspectivas**. 2021. <https://www.worldbank.org/>
- BARROS, A., & CHIVANGUE, J.. **Acesso à Água Potável e Saneamento nas Escolas Primárias de Moçambique: desafios e perspectivas**. Revista de Educação e Desenvolvimento, 2019. 5 (2), 45-60.
- CHAUDHURY, N. *et all.*.. **Missing in Action: Teacher and health worker absence in developing countries**. Journal of Economic Perspectives, 2017. 20 (1), 91-116.
- CHAVANA, J. **Políticas Públicas de Inclusão Educacional em Moçambique: desafios e perspectivas**. Maputo: Educar Editora, 2019.
- CHIMBUTANE, F.. **Educação em Moçambique: desafios e perspectivas**. Maputo: Acadêmica Moçambicana, 2020.

- COSSA, A.. **Desafios do Ensino Básico em Moçambique: infraestrutura e qualificação docente.** Maputo: Editora Acadêmica, 2019.
- GLEWWE, P.. *et all.. School resources and educational outcomes in developing countries: A review of the literature from 1990 to 2010.* Education Policy Review, 2018. 30(4), 433-448.
- HANUSHEK, E. A. & WOESSION, L. **The Knowledge Capital of Nations: Education and the Economics of Growth.** Cambridge. MIT Press, 2015.
- MACHAVA, M.. **Formação de Professores e Qualidade do Ensino: um estudo em escolas moçambicanas.** Maputo: Universidade Pedagógica, 2021.
- MBANZE, P., & TEMBE, C.. **Tecnologia e Educação: Caminhos para o ensino inclusivo em Moçambique.** Beira: Universidade Pedagógica, 2022.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO HUMANO DE MOÇAMBIQUE. **Relatório Anual sobre o Ensino Básico.** Maputo: Governo de Moçambique, 2017.
- MONDLANE, A., & LANGA, C.. **A Formação de Professores no Ensino Básico em Moçambique.** Nampula: Instituto de Educação e Desenvolvimento, 2021.
- MUCAVEL, A. **Curriculum e Qualidade da Educação Básica em Moçambique: uma análise crítica.** Beira: Universidade Pedagógica, 2018.
- NHABANGA, T.. **Políticas Educacionais e a Qualidade do Ensino em Moçambique.** Maputo: Centro de Estudos Educacionais, 2019.
- NHASSENGO, T.. **Abandono Escolar e seus Impactos no Desenvolvimento Social em Moçambique.** Beira: Centro de Estudos Educacionais, 2020.
- SACOOR, A., & NHANCALE, M.. **Fatores Socioeconômicos e o Abandono Escolar no Ensino Básico em Moçambique.** Revista Moçambicana de Educação, 2021. 5(2), 45-67.
- SAVE THE CHILDREN.. **Child Education and Protection in Mozambique.** Maputo: Save the Children, 2021.
- TRUCANO, M.. **Using Technology to Improve Education in Low-income Countries.** Washington, DC: World Bank, 2016.
- _____ . **Using Technology to Improve Education in Low-income Countries.** Washington, DC: World Bank, 2019.

UNESCO. **Education in Mozambique: progress and challenges**. Paris: UNESCO Publishing, 2020.

UNICEF. **Abandono Escolar em Moçambique: causas e soluções**. 2020.

_____. **Educação Inclusiva e Abandono Escolar em Moçambique: relatório anual**. Maputo: UNICEF, 2022.

WORLD BANK. **Education Quality and Economic Development in Africa**. Washington, DC: World Bank, 2018.

EVASÃO ESCOLAR: UMA REFLEXÃO SOBRE AS ESCOLAS DE ZONAS RURAIS

Manuel Fabião Sibinde²⁴

Alfino Zaqueu Alberto Ndlalane²⁵

Remígio Avelino Chichongue²⁶

RESUMO: Este artigo discute motivos da ocorrência de evasão escolar nas escolas das zonas rurais da província de Gaza, com destaque da Escola Secundária Maristas do Bilene. A preocupação com este local de estudo deve-se ao fato deste fenômeno constituir ainda um grande desafio para as escolas afastadas das cidades. A evasão escolar ocorre quando o aluno deixa de frequentar as aulas, notabilizando-se, assim, o abandono da escola durante o resto do ano letivo. Neste sentido, o estudo foi desenvolvido com a finalidade de propor estratégias para combater o abandono escolar durante o ano letivo escolar e permitir uma reflexão sobre o comportamento dos alunos no Processo de Ensino e Aprendizagem.

Palavras-chave: Educação; Evasão escolar; Processo de Ensino e Aprendizagem.

²⁴ Licenciado em Administração e Gestão da Educação (AGE), pela Universidade Pedagógica de Moçambique, e Mestre em Ciências de Educação, pelo Instituto Superior de Gestão e Empreendedorismo Gwaza Muthini. Tem larga experiência no magistério, na gestão de ensino primário, na administração e no desenvolvimento comunitário, na administração pública e governança da localidade. E-mail: manuelsibinde@gmail.com

²⁵ Licenciado em Ensino de História e Geografia, pela Universidade Pedagógica de Moçambique, e Mestre em Ciências de Educação, pelo Instituto Superior de Gestão e Empreendedorismo Gwaza Muthini. Atualmente, é Doutorando em Educação, pela Universidade Federal de Ouro Preto – ICHS/UFOP. E-mail: jalanealfino5@gmail.com

²⁶ Licenciado em ensino de Filosofia com habilitação em ensino de História – UP e Mestre em Ciências de Educação – USTM. Pós-graduado em ensino baseado em padrões de competências – UNISAVE e em Psico-Pedagogia (Didática do Ensino Superior) – ISGE-GM. Formado em Estratégias Educativas – ISGE-GM, em Activismo Comunitário em Educação e em Liderança Estratégica – CDJ, em Liderança Institucional – UP, em Relações Públicas e Liderança, em Gestão de Recursos Humanos e em Secretariado e Administração de Escritórios – WAKEUP, em Revisão de Textos Académicos e em Oratória: técnicas de apresentação oral – ELOQUÊNCIA. Com experiência, pesquisas e publicações nas áreas de Educação e de Filosofia. E-mail: rchichongue17@gmail.com

Introdução

A desistência escolar constitui um tema de vários debates no âmbito educacional, pois, é um problema que afeta o sistema educacional, principalmente, nas zonas rurais. É importante que todos os cidadãos moçambicanos tenham acesso a escolaridade, e, é obrigatório que todos frequentem o nível básico, tal como estabelecido na Lei nº18/2018 de 28 de Dezembro.

De acordo com o Plano Estratégico de Educação (2012-2016), as desistências escolares interferem na luta de erradicação do analfabetismo na medida em que os alunos desistem ainda no nível primário, fazendo com que engrossem as estatísticas do analfabetismo. Desta forma, torna-se difícil promover a qualidade da educação porque há ainda pessoas fora do sistema educacional, alguns nunca fizeram parte e outros por terem desistido.

Segundo o Fundo das Nações Unidas para a Infância (2018) a desistência escolar apresentou dois terços dos adolescentes com idades compreendidas entre os 13 e os 17 anos que declararam não ter concluído o ensino primário e cerca de 15% das crianças entre os 6 e os 12 anos de idade que estavam fora da escola por vários motivos e cerca de 2,6 milhões de crianças que estavam fora da escola com idades entre os 6 e os 12 anos. Esta percentagem é oito vezes mais elevado do que as estatísticas oficiais e que as taxas de conclusão das raparigas são, persistentemente, inferiores as dos rapazes.

A evasão escolar é um problema de ordem histórica para o sistema educacional moçambicano, principalmente, nas escolas públicas. Como consequência, o fracasso escolar se apresenta como uma problemática com fatores de ordem pedagógica, ideológica, social, económica e política, evidenciando, deste modo, que não há um único fator e, sim, um conjunto de ocorrências que colaboraram para o fracasso de jovens e adultos dentro da unidade escolar. Ainda que a preocupação é sobre todas escolas, da cidade, periféricas e rurais de Moçambique, este estudo está centrado sobre a última opção, na província de Gaza, Distrito de Bilene, aproveitando-se de diálogos outrora ditos e experiências atuais obtidas na Escola Secundária Maristas de Bilene.

Evasão escolar e a questão da pobreza

Desde a existência do Homem, a educação detém a competência de desenvolver o indivíduo na sua totalidade, compreendendo as suas principais particularidades, sejam de natureza física, intelectiva, ética, social ou económica. A UNESCO (2012), no âmbito do estudo “educação amiga da criança” realiza em diferentes áreas rurais de Moçambique, estima que cerca de 1,2 milhões (ou 23%) de crianças em idade do ensino primário e secundário estão fora da escola devido a fatores relacionados com a pobreza e normas socioculturais: casamento prematuro, gravidez precoce, distância de casa até à escola, falta de espaços escolares seguros, salas de aulas superlotadas e inexistência de um número adequado de professores qualificados.

Dados do Instituto Nacional de Estatística (INE) publicados em 2001 mostram que o abandono escolar nas zonas rurais do país verifica-se com maior vigor nos alunos com idades que variam dos treze aos dezasseis anos. Os mesmos dados apontam como principais causas do abandono a “onerosidade dos estudos, a pouca ou quase nula importância que a escola tem para a vida das pessoas e a distância longa que os alunos tem, diariamente, de percorrer para chegar à escola”. O motivo mais indicado nas faixas etárias entre os seis e os doze anos foi a distância, enquanto dos treze aos dezassete foi o casamento prematuro (INE, 2001).

A Educação precisa ser (re)definida e compreendida como uma conjectura social, esta que age como impulsionadora para a vida em sociedade. Contudo, numa coletividade capitalista, a educação sistemática exibe algumas formas de exclusão, pois, os indivíduos com baixo poder aquisitivo não convivem nas mesmas instituições escolar que os Sujeitos de classe alta.

Além disso, a insuficiência de políticas públicas educacionais eficazes, a carência de recursos públicos apropriados para suprir as necessidades educacativas dos alunos são alguns dos obstáculos que colaboram para a incerteza da educação pública. Entretanto, entende-se, neste estudo, que o investimento no setor da educação não é dispensável, mas, deve ser em favor do Estado, isto é, pelas classes

mais favorecidas. Nesse aspecto, as instituições públicas de ensino em Moçambique precisam ser tratadas com mais cuidado pelo Governo, uma vez que são designadas para os alunos oriundos de classe, economicamente desamparada.

Em Moçambique, a evasão escolar tende a ser um fenômeno que ganhou maior espaço e não se identifica uma única causa do seu surgimento. Na Província de Gaza, Distrito de Bilene, concretamente, na Escola Secundária Maristas do Bilene, algumas vozes denunciam que este fenômeno verifica-se devido aos casamentos prematuros, trabalhos precoces, à falta de condições financeiras e de capacidades cognitivas de certas crianças sobre o papel da escola.

Segundo Kelly, citado por Lemmer (2005), a grande parte da investigação sobre alunos que não conseguem terminar a escolaridade pode ser dividida em duas importantes teorias. A teoria predominante considera a saída prematura da escola como abandono, constituindo um ato individual, um significativo fracasso individual, familiar ou cultural. A outra teoria designa essa saída por exclusão e centra-se em estruturas económicas, políticas e sociais desiguais e, em certas práticas escolares, como a perseguição e a expulsão, que serve para estigmatizar, desencorajar e excluir as crianças.

Desta feita, a primária categoria inclui problemas financeiros e económicos, obrigações familiares, pressões de grupos de companheiros e fatores socioculturais e ambientais. Por sua vez, a segunda categoria inclui o 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 profissionais ou sociais. Como resultado destes elementos os alunos acabam desistindo da escola. Ora:

As crianças que vivem na pobreza têm menores probabilidades de completar a escolaridade. O estudo mostra que algumas famílias não têm possibilidade para pagar as propinas escolares, livros e materiais, transportes e uniformes. Aparentemente, algumas crianças abandonam por vergonha da sua relativa pobreza, que se reflete nas roupas e/ou falta de lanche (KELLY, 1994).

Em famílias rurais e de baixo rendimento as raparigas são necessárias em casa para tomarem conta dos irmãos mais novos, realizando os trabalhos domésticos e tarefas na agricultura. É também habitual em escolas por todo mundo e Moçambique não foge a regra que as raparigas sejam excluídas do meio escolar quando cedo engravidam ou contraem matrimónio. Assim:

Os alunos que vivem em lares mono parentais têm, tendencialmente, as taxas de sucesso mais baixa e de abandono escolar mais elevadas do que aqueles provenientes de lares mais tradicionais, com pai e mãe. A falta de tempo dos pais sozinhos (90% do quais são mãe) para passarem com filhos, juntamente, com o aumento de esforços económico de uma única fonte de rendimento, procura condições em casa menos desejáveis e, por sua vez, afetam os resultados escolares (KHATTI, 1997).

Os alunos com conhecimento limitado da língua portuguesa encontram-se, muitas vezes, em risco de fracasso educativo, devido aos desafios que enfrentam na sala de aula, particularmente quando não são disponibilizados, prontamente, programas bilingues com o Português como segunda língua. Este fenómeno tem acontecido por todo país e, principalmente, nas zonas rurais onde se tem notado o atraso na alocação dos livros de alunos devido a falta de meios de transporte aliado a intransitabilidade das vias de acesso. Em alguns lugares o Ensino Bilingue não foi introduzido devido a falta de professores e como resultado nota-se o abandono dos alunos nas escolas.

Não se deixa de considerar como causa do abandono escolar em Moçambique a pobreza que assola o país aliado a baixo financiamento que tem vindo a receber e que, muitas vezes, não suporta o custo de recrutamento e formação de novos professores necessários para cobrir o défice. Os alunos residentes em zonas rurais abandonam mais do que os seus colegas em meio urbano. A falta de escolas, as grandes distâncias entre a escola e casa, vice-versa, podem ser pontados como um dos fatores impulsionadores do abandono escolar.

Evasão escolar e experiências da zona rural

Segundo Azevedo (2011), o problema de evasão e de repetência escolar no país tem sido um dos maiores desafios enfrentados pelas redes de ensino público, pois, as origens e as decorrências estão entrelaçadas a múltiplos fatores, como social, político e econômico.

Neste contexto, acredita-se que o maior índice de evasão se concentra nos setores rurais, devido às condições sociais em que vários alunos e a própria comunidade se encontram atreladas. Na verdade, as famílias mais pobres residem neste meio e a pobreza, pelo que se observa, tem sido a maior causa do elevado índice de evasão escolar.

Conforme Oliveira (2012), a origem para que o abandono escolar ocorra pode ser ilustrado a partir do momento em que o aluno deixa a escola para trabalhar, quando as condições de acesso e segurança são precárias e por avaliarem que o conhecimento que recebem não tem significado nem aplicação direta para si.

Nesta perspectiva, o Governo devia implantar uma política educacional voltada para o trabalho vocacional relativo a cada região. Acredita-se que esta seria uma forma de incentivo à permanência na escola, não só, como também de tornar prático o conhecimento, pois, adotar-se-ia um procedimento metodológico e do saber centrado e/ou direcionado àquilo que já fazem, mas, que precisam conhecer a sua teoria científica. O facto é que as grandes partes dos habitantes da zona rural estão fora do nível escolar que corresponde à sua faixa etária, realidade moçambicana, principalmente, nas regiões mais pobres, ocasiões em que muitos abandonaram a escola, ficando em atraso e outros não chegam à conclusão de seus estudos.

A escola atual precisa estar preparada para receber e formar esses jovens e adultos que são frutos da sociedade cada vez mais complexa. Para isso, é preciso que haja professores dinâmicos, responsáveis, críticos e que sejam capazes de inovar e transformar a sua sala de aula em um lugar atrativo e estimulador (ARROYO, 1997)

Todavia, não é fácil garantir a permanência dos alunos até o final da etapa de escolaridade, uma vez que, ao longo da jornada escolar vão perdendo o estímulo e aos poucos desistindo. É neste momento que surge a importância do professor para estimular e encorajar o aluno, criando possibilidades que proporcione um índice menor de evasão escolar.

Porém, essa não é uma tarefa ou responsabilidade exclusiva do professor, uma vez que o ato de educar é sistémico. Este necessita de amparo que lhe permita uma sustentação a sua prática, ficando, portanto, a responsabilidade da evasão também voltada para a gestão escolar. Portanto, todos os envolvidos no processo de formação escolar (Pais e Encarregados de Educação, gestores, professores). Tornam-se responsáveis por promover melhorias e buscar soluções que venham sanar os fatores que impulsionam a evasão dos alunos.

Para os autores Gadotti e Romão (2011), a evasão escolar é uma questão pertinente dentro das conjunturas escolares e necessita ser ultrapassada. No início do ano lectivo é matriculado um amplo quantitativo de alunos e, posteriormente, no curso do ano, vários vão abandonando o ambiente escolar por múltiplos pretextos, perpassando pelo “sucateamento” do ensino. Em decorrência da cultura do fracasso, certos alunos vão perdendo a credibilidade na eficácia da aprendizagem.

Por muito tempo a concepção que se tinha sobre Educação de Jovens e Adultos não passava de mero entendimento sobre ações relacionadas a programas de alfabetização destinados a pessoas que, em seus tempos de infância, por diversas motivações, não aprenderam a ler nem a escrever.

A Direção da Escola e o professor, juntos no combate à evasão escolar

Para o sucesso escolar, a missão do professor não se limita ao domínio de conteúdo específico de sua disciplina. Ser conhedor dos processos de aprendizagem e de como organizar situações educativas torna-se tão ou mais importante que a habilidade de expor um determinado saber.

O que deve ser considerado é que a escola deixou de ser aquele espaço apenas de domínio escolar. A escola hoje é afetada, directamente, por fenômenos que extrapolam seus muros. Os problemas da rua, da localidade, das famílias e da sociedade, embora não estejam, literalmente, em seu interior, já estão entre seus muros.

Segundo Vasconcellos (2002), Os problemas que causam o abandono ou a evasão escolar não se limitam a um ou dois. Os fatores externos da escola somam-se

aos fatores internos já existentes. São tantos os obstáculos que na escola acabamos gerando inimigos ao invés de aliados: falta de uma linguagem comum, falta de uma linha comum de atuação; perda da força do coletivo.

Neste sentido, o foco na aprendizagem é a alternativa para a permanência do aluno na escola e a conclusão do ensino médio. Além disso, o acompanhamento da frequência, a oferta de reforço escolar e aulas mais interessantes podem muito também contribuir. Assim, tanto o professor quanto a Direção deve(m) assumir o problema do abandono escolar como um desafio a superar, pois, o papel da escola é incluir, não excluir, reter, não expulsar.

Nesta perspectiva, é muito difícil o professor individualizar o atendimento ao aluno, não apenas para a aprendizagem, como também para o seu amparo e acompanhamento aos problemas sociais, devido ao número excessivo de alunos em sala de aulas. Por isso, torna-se necessária a intervenção conjunta à Direção da Escola. Alguns professores passam tão pouco tempo em sala, devido a carga horária de sua disciplina, que dificulta o conhecimento e a assistência de todos alunos, especialmente, daqueles que estejam em risco de abandono escolar.

Ora, a missão docente é, assim, mais desafiador, uma vez que, além de preocupar-se com o Processo de Ensino e Aprendizagem deverá lidar também com os fatores externos que contribuem com o aumento da evasão.

Sem dúvidas, o professor precisa participar mais da vida do seu aluno. A falta de diálogo entre estes dois intervenientes da Educação contribui para o fraco desempenho pedagógico. Mas, o professor e a Direção da Escola não são os únicos responsáveis pela formação plena do aluno. Por isso, é também preciso mobilizar outros segmentos da sociedade (Conselho da Escola e Pais e Encarregados de Educação) para o engajamento na luta contra o abandono escolar, pois, este problema não diz respeito apenas a escola, é, igualmente, de caráter social.

Para Bencini (2005), um dos pontos importantes a serem explorados nas escolas rurais é a própria paisagem e a auto-estima dos alunos sobre a pertença do mesmo espaço (educação do campo). Ou seja, além da base escolar comum, devem-se ensinar temas relacionados ao contexto, como a origem e a importância do campo para o país, o resgate da cultura do campo, medidas agrárias, bloco do produtor (que é

a segurança que o produtor rural tem no caso de algum acidente, aposentadoria,...) e a preservação do meio ambiente.

De acordo com Kolling (2002), a Educação do campo deve propiciar ao educando formas de aprender a pensar sobre educação que interessa a ele como ser humano, Sujeito de diferentes culturas, classe trabalhadora do campo, indivíduo das transformações necessárias em nosso país e cidadão do mundo.

Todavia, deve-se ter em mente que é necessário e possível contrapor-se à lógica de que as crianças, os jovens e adultos são condenados ao círculo vicioso de sair do campo para continuar com os seus estudos. Uma vez que, a evasão escolar em sua complexidade se torna um problema cercado de motivos que levam a muitas especulações para quem estuda o contexto, dado que, naturalmente, se aborda um público-alvo, em sua maioria, mesclado por trabalhadores e responsáveis de lares.

Segundo Raymond (2001), na longa história das comunidades humanas, sempre esteve bem evidente a ligação entre a terra da qual todos nós, direta ou indiretamente, extraímos nossa subsistência e as realizações da sociedade humana. E uma dessas realizações é a cidade. Ora, o campo, mais do que um perímetro não-urbano, é um espaço de possibilidades que dinamiza a ligação dos Seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana.

Freitas e Silva (2016) explicam que a educação do campo é um movimento nacional que prioriza os Sujeitos do campo e os impulsionam a construir uma identidade própria de humana. Desta maneira, o professor, seja no Processo de Ensino e Aprendizagem e/ou no recinto escolar, estará ressaltando a identidade da comunidade, a sua cultura, o quotidiano dos Sujeitos, os aspectos geográficos, entre outras qualidades da localidadde. Sem com isso significar o abandono de conhecimento modo de vida da cidade.

O que se pretende, atualmente, é uma educação que seja da cidade e do campo. Estudar em uma escola no campo é ser educado no lugar onde se vive e, principalmente, desenvolver uma proposta de construção de uma pedagogia que toma como referência as diferentes experiências dos seus Sujeitos: os indivíduos, experiências e oportunidades locais de aprendizagem e sobrevivência.

Considerações finais

No contexto das escolas rurais predomina acentuados desafios para os profissionais da Educação, o facto de lidarem com poucos recursos didáticos e a fraca motivação de muitos alunos devido ao longo percurso escolar. Neste sentido, é fundamental que os professores não se mostrem alheios à estas questões que tão podem conduzir para a evasão escolar.

A gestão escolar vê na figura do professor uma peça imprescindível para a identificação precoce de alunos que em tendência de abandono dos estudos, em suas diversas motivações. Assim, consciente e/ou inconscientemente, deve-se desenvolver também ações, seja por parte dos professores ou da Direção, de envolvimento dos Pais e Encarregados de Educação, ainda que, em certas famílias, estes, por sua vez, contribuem para a evasão escolar, ao ocupar os seus filhos em atividades domésticas, agrícolas e/ou pastorais.

Contudo, a restauração da parceria entre o Conselho da Escola, a Direção da Escola, professores e as famílias continua sendo essencial é para manter o aluno no meio escolar. Os professores devem continuar a luta pela oferta de um ensino que desenvolva o gosto de aprendizagem no aluno, a concepção da educação escolar como elemento de melhoria de sua condição de vida e o enfrentamento dos fatores internos e externos e da evasão escolar: reprovação, problemas de relacionamento e desmotivação, doença, gravidez, atividades agrícolas e pastorais que certos pais priorizam-nas em relação aos estudos.

Referências bibliográficas

- ARROYO, M. G.. **Escola Coerente à Escola Possível**. São Paulo: Loyola, 1997.
- AZEVEDO, F. V. M.. **Causas e Consequências da Evasão Escolar no Ensino de Jovens e Adultos na Escola Municipal**. 2011. Disponível em: http://webserver.falnatal.com.br/revista_nova/a4_v2.
- BENCINI, R.. **O Orgulho de Estudar no Campo**. Nova Escola, Brasília, 2005.: v.20, n. 185, p.42, Set.

- FREITAS, F.; SILVA, J. **Educação do Campo: identidade, cultura e saberes**. Brasília: [s.n.], 2016.
- FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). **Situação da Infância em Moçambique**. Maputo: UNICEF, 2018.
- GADOTTI, M. & ROMÃO, J. (org.). **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta**. São Paulo: Cortez, 2011.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA (INE). **Anuário Estatístico de Moçambique 2001**. Maputo: INE, 2001.
- KELLY, A. **Leaving School Early: causes and consequences**. London: Routledge, 1994.
- KHATTI, M.. **Family Structures and Education Outcomes**. New Delhi: Sage, 1997.
- KOLLING, E. J; PAULO R. C. & CALDARTE, R. S.. **Educação no Campo: identidade e políticas públicas**. Colecção por uma Educação do Campo, n° 4. Brasília, 2002.
- LEI n.º 18/2018, de 28 de Dezembro. Lei do Sistema Nacional de Educação. Maputo: Boletim da República, 2018.
- LEMMER, E. **Educação Contemporânea: questões e tendências globais**. Maputo: Texto Editores, 2005.
- OLIVEIRA, A. C. **Abandono Escolar e Juventude em Moçambique**. Maputo: Escolar Editora, 2012.
- RAYMOND, P. **Campo e Sociedade: relações históricas e sociais**. Lisboa: Caminho, 2001.
- UNESCO. **Oportunidades Perdidas: el impacto de la repetición y de la salida prematura de la escuela**. Montreal, Instituto de Estadística de la UNESCO. 2012. [Links]
- VASCONCELLOS, C.S.. **Coordenação do Trabalho Pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo: Libertad, 2002.

SOBRE OS ORGANIZADORES

Thiago Cedrez da Silva

Doutor em História - UFPel (2023). Mestre em História pelo PPGH/UFPel (2016). Possui graduação em História pela Universidade Federal de Pelotas (2013). Pós-graduado em Psicologia e Coaching pela Faculdade Metropolitana-SP (2020). Pós-graduação em metodologia de ensino de História (Faculdade Campos Eliseos-SP). . MBA em Gestão de Pessoas e Liderança (Faculdade Intervale). Formação complementar e profissionalizante em Coaching de Orientação Vocacional, Carreira e Mentoring (2015). Graduação em Pedagogia e Filosofia (Faculdade Campos do Eliseos-SP); Pós-graduando em Neurociência e Metodologia de Ensino de Sociologia e Filosofia (Faculdade Campos Eliseos-SP). Tem experiência em pesquisas e ensino na área de: Educação, História; História Social; História do Trabalho Portuário; Ensino de História; História da Educação; Tem experiência como Tutor à Distância pela UAB-UFPel na graduação em Licenciatura de História. Atualmente é professor Adjunto na Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, Centro Acadêmico do Sertão. Autor e organizador de mais de 28 obras; Dentre estas, os Livros: Comunicação Assertiva para Grandes Líderes (Editora Methodus - 2022); Comunicação Não Violenta: CNV para educadores e Professores (Editora Methodus - 2021). E-mail para contato: thiago.cedrez@ufpe.br

Remígio Avelino Chichongue

Licenciado em ensino de Filosofia com habilitação em ensino de História – UP e Mestre em Ciências de Educação – USTM. Pós-graduado em ensino baseado em padrões de competências – UNISAVE e em Psico-Pedagogia (Docência no Ensino Superior) – ISGE-GM. Formado em Estratégias Educativas – ISGE-GM, em Activismo Comunitário em Educação e em Liderança Estratégica – CDJ, em Liderança Institucional – UP, em Relações Públicas e Liderança, em Gestão de Recursos Humanos e em Secretariado e Administração de Escritórios – WAKEUP, em Revisão de Textos Académicos e em Oratória: técnicas de apresentação oral – ELOQUÊNCIA. Com experiência, pesquisas e publicações nas áreas de *Educação* (Problemas actuais da Educação, Fundamentos da Educação e Ideias Contemporâneas e Inovadoras de Ensino) e de *Filosofia* (Dignidade da Pessoa Humana, Ética e Deontologia Profissional, Filosofia da Educação, Filosofia Social, Filosofia da Religião e Antropologia Filosófica). E-mail: rchichongue17@gmail.com

Pensar um país, em sua complexidade histórica, social, política e cultural, constitui exercício intelectual que exige simultaneamente rigor analítico, sensibilidade contextual e compromisso ético com a transformação da realidade. É precisamente este o desafio assumido pela presente coletânea, organizada pelos professores Thiago Cedrez da Silva e Remígio Avelino Chichongue, reunindo oito artigos que, em seu conjunto, configuram um mosaico interpretativo multidisciplinar sobre Moçambique contemporâneo. Publicada pela Editora Casaletras, sob o selo editorial Mundo Acadêmico, a obra Pensar Moçambique: Artigos Acadêmicos representa uma contribuição significativa para a produção científica nacional, articulando reflexões oriundas dos campos da Educação, da Saúde, do Direito, da Climatologia e da Ciência Política em torno de um projeto comum: a compreensão crítica dos desafios estruturais que atravessam a sociedade moçambicana e a proposição de caminhos possíveis para a sua superação. Portanto, a obra destina-se a pesquisadores das ciências sociais, humanas, da saúde e ambientais, aos gestores públicos, profissionais da educação, estudantes universitários e a todos os cidadãos comprometidos com a construção de um Moçambique mais justo, democrático e desenvolvido.



casaletas.com/academic



ISBN: 978-65-89475-66-8