

Clara Carvalho, Maria Antónia Barreto e Filipe Santos (dir.)

COOPEDU IV – Cooperação e Educação de Qualidade Livro de Atas

Centro de Estudos Internacionais

Educação de Infância em Moçambique: As Escolinhas Comunitárias da Província do Niassa

Ana Pinheiro, Brigitte Silva, Clara Craveiro, Júlio Sousa, Ana Aires, Ana Isa Paiva das Neves, André Patrício, Joana Peixoto, Luísa Trindade e Luís Santiago

Editora: Centro de Estudos Internacionais
Lugar de edição: Lisboa
Ano de edição: 2019
Online desde: 19 junho 2020
coleção: ebook'IS
ISBN eletrónico: 9791036560446



<http://books.openedition.org>

Edição impressa

Data de publicação: 1 outubro 2019

Refêrencia eletrónica

PINHEIRO, Ana ; et al. *Educação de Infância em Moçambique: As Escolinhas Comunitárias da Província do Niassa* In : *COOPEDU IV – Cooperação e Educação de Qualidade : Livro de Atas* [en ligne]. Lisboa : Centro de Estudos Internacionais, 2019 (généré le 10 septembre 2020). Disponible sur Internet : <<http://books.openedition.org/cei/1288>>. ISBN : 9791036560446.

Educação de Infância em Moçambique: As Escolinhas Comunitárias da Província do Niassa

Ana Pinheiro / Brigitte Silva / Clara Craveiro / Júlio Sousa
Ana Aires / Ana Isa Paiva das Neves / André Patrício
Joana Peixoto / Luísa Trindade / Luís Santiago

RESUMO

No âmbito do **Projeto Othukumana – Juntos. Reforço das capacidades da rede diocesana católica de ensino pré-escolar**, da responsabilidade da Diocese do Niassa, em Moçambique, e em parceria com a Fundação Fé e Cooperação, Leigos para o Desenvolvimento e Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, foi desenvolvido um estudo de caracterização das Escolinhas Comunitárias da Província do Niassa, em Moçambique. O trabalho traduz-se num estudo qualitativo que envolveu registos de observação feitos nas visitas às instituições, bem como a recolha de informação através de entrevistas por questionário às pessoas que trabalham nas Escolinhas. O retrato que aqui se apresenta descreve parte da realidade que envolve estas instituições, as dinâmicas implementadas com crianças dos 0 aos 6 anos e ainda a realidade dos monitores que assumem, nas Escolinhas, o papel de Educadores de Infância.

Ana Pinheiro - Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti; Centro de Estudos em Desenvolvimento Humano da UCP, acp@eseopf.pt

Brigitte Silva - Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti; Centro de Estudos Interdisciplinares em Educação e Desenvolvimento da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, bcs@eseopf.pt

Clara Craveiro - Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti; Centro de Estudos Interdisciplinares em Educação e Desenvolvimento da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, c.craveiro@eseopf.pt

Júlio Sousa - Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, julio@eseopf.pt

Ana Aires - Fundação Fé e Cooperação, fec.anaaires@gmail.com

Ana Isa Paiva das Neves - Fundação Fé e Cooperação, isa.neves@fecong.org

André Patrício - Leigos para o Desenvolvimento, andrepatricio@hotmail.com

Joana Peixoto - Fundação Fé e Cooperação, fec.joanapeixoto@gmail.com

Luísa Trindade - Leigos para o Desenvolvimento, luisatrindade@leigos.org

Luís Santiago - Leigos para o Desenvolvimento, ldcuamba@gmail.com

ABSTRACT

Othukumana is a intervention project, organized by the Diocese of Niassa in Mozambique, Fé e Cooperação Foundation, Leigos para o Desenvolvimento and Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. The study was carried out to characterize the Escolinhas Comunitárias (Community Schools) in the Province of Niassa, in Mozambique. It is a qualitative study that involved observation and collecting data from interviewing people that work in the Escolinhas. This work describes the reality that surrounds these institutions, the dynamics implemented with children from 0 to 6 years old and the reality of Educator's work. Within a very low levels of schooling context, Childhood Education reflects the immediate needs of the population: cleaning, health care and still being able to read, write and count.

O PROJETO

Estudos evidenciam uma relação concreta entre a qualidade das oportunidades educativas e o rendimento individual e a relação entre a amplitude e qualidade da educação sobre o crescimento económico. Dados apresentados neste âmbito estão presentes, por exemplo, no documento *Education Quality and Economic Growth* publicado pelo Banco Mundial (Hanushek e Wössman, 2007) que também expõe um elevado número de cidadãos no continente africano que abandonam precocemente a escola ou nem chegam a frequentá-la. A Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança e a Lei Sobre a Promoção e Protecção dos Direitos da Criança (Lei N° 7/2008, de 9 de Julho) também se constituem como documentos de referência do projeto pelo intuito de se assegurar a protecção e promoção dos direitos da criança, nomeadamente o direito à educação.

A qualidade da oferta educativa, com a pretensão de uma consequente melhoria da educação e formação das crianças, tem sido uma preocupação assumida pela Igreja e por diferentes Organizações Não Governamentais, nomeadamente a Diocese de Lichinga, os Leigos para o Desenvolvimento (LD) e a Fundação Fé e Cooperação (FEC) e, concretamente, uma prioridade nas linhas de ação política do Governo de Moçambique.¹

A ação de priorizar uma melhoria da qualidade do trabalho na área da educação pré-escolar vem reforçar o projeto desenvolvido pela Diocese de Lichinga – Niassa com os Leigos para o Desenvolvimento e, posteriormente, pela Fundação Fé e Cooperação (2015) numa intervenção que

1 Consultar Plano Estratégico da Educação 2012-2016 e a Estratégia do Desenvolvimento Integral da Criança em Idade Pré-Escolar 2012-2021 do Ministério da Educação de Moçambique; Programa Educativo para Crianças do 1º ao 5º Ano e o Livro de Recursos do Educador de Infância do Ministério do Género, Criança e Acção Social.

promove e acompanha Escolinhas Comunitárias na Província do Niassa (ECN) e que perdura desde os anos 90.

A Província do Niassa, em 2008, apresentava uma das taxas mais baixas de frequência escolar (78,4%) das 11 províncias (Araújo et. al., 2009). A percentagem de população que completou o Ensino Primário completo (7 classes), em 2008, a nível nacional era de 15,3%, enquanto no Niassa era de 7,1% (Araújo et. al., 2009).

Segundo estatísticas do Distrito de Lichinga de 2012 (INE, 2012), no total das 28 infraestruturas de educação pre -escolar existentes na província, 43% fazem parte desta rede e são geridas pelas comunidades e apenas 7% são de iniciativa estatal. Algumas escolinhas privadas da província são também da responsabilidade de institutos e congregações religiosas que disponibilizam esta resposta em meio urbano e em vilas mais isoladas.

Os Leigos para o Desenvolvimento iniciaram o trabalho das ECN em 1993 a convite do então Bispo de Lichinga - Niassa, acompanhando os refugiados do Malawi que regressavam à província após o final da guerra civil em Moçambique.

Desde o início que houve a preocupação de, a longo prazo, garantir que o projeto pudesse ser autossustentável. Ao longo de 22 anos de projeto, esta preocupação foi assumindo modelos diferentes, quer através do pagamento de inscrições ou de uma taxa anual em dinheiro ou em géneros, quer através da criação de pequenos negócios, pensados e geridos pela própria comunidade, e cujo proveito pudesse em parte ser usado para pagar as despesas da escolinha. O envolvimento da comunidade local na sustentabilidade da sua escolinha concretizou-se igualmente através da construção e manutenção de alguns edifícios, feito com materiais tradicionais ou com tijolos que a própria comunidade cozeu, mas também se concretizou no envolvimento de alguns membros da comunidade na comissão de gestão de cada escolinha, responsável pelas decisões sobre todos os aspetos da gestão diária da escolinha.

Neste contexto, surge, em 2015, o **Projeto Othukumana – Juntos. Reforço das capacidades da rede diocesana católica de ensino pré-escolar** (doravante Projeto *Othukumana/Juntos*), que, em parceria entre a Diocese Católica de Lichinga, a Fundação Fé e Cooperação (FEC), os Leigos para o Desenvolvimento (LD), a Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti (ESEPF) e as entidades estatais da tutela, tem como objetivos:

- reforçar as competências pedagógicas e do trabalho em rede dos agentes educativos da educação pré-escolar da Diocese de Lichinga;
- reforçar a sustentabilidade das ECN através do fortalecimento do seu modelo de gestão;

- elaborar um modelo pedagógico de educação de infância da Diocese de Lichinga, respeitando os princípios do desenvolvimento da Dignidade Humana;
- favorecer uma visão holística e integral do desenvolvimento de cada criança e do seu sucesso educativo;
- reforçar as competências e da ação da Comissão Diocesana de Educação (CDE) e a sua integração na Estratégia Nacional da Educação Pré-Escolar.

Este projeto contemplou a criação e implementação de orientações pedagógicas ajustadas às orientações da Estratégia Nacional de Educação Pré-Escolar de Moçambique e à realidade do meio e aos recursos locais existentes que apoiaram a elaboração de referenciais de formação e a implementação de um programa de formação pedagógica para os monitores e supervisores das ECN e jardins de infância de Lichinga, ligados à Diocese de Niassa. Em paralelo, foram também concebidos e distribuídos materiais e ferramentas pedagógicos de apoio aos agentes educativos, nomeadamente suportes teóricos, manuais e baús pedagógicos.

Complementarmente, foi feito um trabalho de avaliação dos contextos, das competências pedagógicas dos monitores, dos supervisores e das competências que as crianças estão a desenvolver, por forma a validar o modelo pedagógico implementado e também para potenciar a divulgação dos resultados do projeto.

AVALIAR PARA INTERVIR

O trabalho de recolha de informação no campo envolveu uma diversidade de estratégias que permitiu um cruzamento de dados para avaliar a realidade local, bem como constrangimentos e possibilidades de melhoria. Foram por isso analisadas fichas de registo das instituições e planificações e avaliações, no sentido de compreender as práticas implementadas pelos educadores das ECN.

Paralelamente foram feitas entrevistas individuais e coletivas a diversos elementos que envolvem as escolinhas comunitárias. Foram eles os Supervisores e Monitores das ECN, a Equipa de coordenação do Projeto, bem como elementos que representam a tutela como a Chefe da Repartição de Ação Social do Serviço Distrital de Saúde, Mulher e Ação Social de Cuamba (SDSMAS), o Diretor do Serviço Distrital de Educação, Juventude e Tecnologia de Cuamba (SDEJT), o Responsável do Departamento da Criança da Direção Provincial de Género, Criança e Ação Social do Niassa (DPGCAS) e ainda o Vigário da Diocese de Lichinga em representação da Diocese.

Para além desta recolha, foram feitos registos de observação nas diversas visitas efetuadas que nos permitiram inferir se as narrativas dos monitores sobre as práticas correspondiam efetivamente às interven-

ções. As dimensões definidas para esta estratégia de recolha de dados centraram-se na organização do dia na sala, nas estratégias de dinamização das atividades, no material existente/ material utilizado, nas aprendizagens promovidas, na relação adulto/criança e na relação da criança com o brincar dentro e fora da sala.

O PAPEL DO MONITOR: O EDUCADOR

Os monitores fazem o papel de educador de infância embora não possuam formação académica com habilitação para a docência. Ao questionar as idades e habilitações dos monitores, percebemos que as habilitações são muito deficitárias e percebemos que prevalece o uso do dialeto macua e o português ainda é uma língua usada sobretudo com um objetivo de comunicação formal e, por isso, muitos não a dominam, só se aprende nas escolas, apesar de ser língua oficial do país. O quadro seguinte resume alguns dos dados recolhidos:

Tabela 1. Caracterização dos monitores das ECN

Escolinha	Nº de monitores	Idades	Desde	Habilitações	Observações
Cruzamento	2	30		7º ano	A fazer 8º ano à distância
		30		7º ano	
Muheia	2	29	2010	10º ano	
		22	2017	12º ano	
Xirrosso	2	41	2009	8º ano	
		29	2015	8º ano	
Namparawane	2	26	2013	10ª classe	
		19	2017	10ª classe	

Ser monitor “na comunidade é bem visto. Na comunidade é uma coisa boa o facto de ser monitor. Porque sabe, é preciso ter educação. Nós não pomos qualquer pessoa. Temos alguns requisitos, fazemos um teste, fazemos uma entrevista.” (Equipa coordenadora do projeto, 27.07.2018). Não é por isso por acaso que, quando se questiona sobre a vontade de ser monitor, percebe-se em todos um gosto pela atividade que desenvolvem e a vontade em manterem-se neste trabalho.

Há relevância social em ser monitor e a equipa coordenadora do projeto e os supervisores atribuem atenção especial à seleção dos candidatos. No entanto, a falta de emprego e a necessidade de uma fonte de rendimento mais ou menos estável é um problema que todos querem ver resolvido. Por isso mesmo, em muitas áreas do mercado de trabalho, existe um hiato entre a vocação e a procura de trabalho remunerado. Aceita-se o que há para fazer, independentemente de se ter ou não formação e perfil. Este aspeto foi evidenciado pela equipa coordenadora do projeto como um aspeto de difícil resolução apesar das estratégias definidas para tentar colmatar o problema: “Muita gente não vai por vocação e muita gente não tem

brio naquilo que faz. Isso é transversal a tudo.” (Equipa coordenadora do projeto, 27.07.2018). Uma das monitoras deu a entender que não há outro trabalho quando referiu “Se é preciso! Embora que não haja outro sítio, é assim mesmo” (Monitores da ECN de Namparewane, 27.06.2018). Apesar destes problemas, partindo do pressuposto de que a valorização do papel de monitor é essencial para a sua manutenção, a equipa coordenadora refere que “tem vindo a lutar pela integração dos monitores nos quadros [do Ministério do Género, Criança e Acção Social].” (Equipa coordenadora do projeto, 27.07.2018).

Foram várias as situações em que as monitoras (as mulheres) relataram a dificuldade de conseguir chegar às Escolinhas a horas. Explicam que o que ganham como monitoras não chega para sustentar a família e têm que cuidar da sua *machamba* (horta) de manhã cedo. Sendo a agricultura a atividade principal da comunidade, esta preocupação parece ser frequente e pode mesmo condicionar o trabalho nas Escolinhas, quer por parte dos monitores quer por parte das entidades de intervenção do projeto. Este foi um aspeto também referido pela Chefe do Serviço Distrital da Saúde, Mulher e Ação Social de Cuamba que nos salientou na entrevista que o problema dos monitores trabalharem nas *machambas* às 5:00 da manhã e estarem nas Escolinhas às 7:00, torna-se muito complicado e que ocasiona, por diversas vezes, atrasos de difícil solução.

Mesmo que não tenham que ir à *machamba*, o dia a dia do monitor não é facilitado, apenas é possível porque as Escolinhas estão integradas fisicamente na comunidade. Referem, por exemplo, “primeiro nós madrugamos, varremos, fazemos limpeza. Daí irmos em casa fazermos também limpeza, tomar banho, levar material da escolinha, trazermos. 7:30 é quando estamos aqui. (As crianças) também 7:30.” (Monitores da ECN de Namparewane, 27.06.2018).

SUPERVISÃO DA QUALIDADE NAS ESCOLINHAS

Percebemos através das observações que a supervisão da qualidade das ECN se dirige às condições das infraestruturas, da alimentação e das práticas dos monitores. Verificou-se que as crianças saem antes do almoço, por norma. O que se tenta que aconteça em algumas ECN é um lanche a meio da manhã, normalmente constituído por papas de milho, provenientes das *machambas* das ECN ou compradas com as propinas anuais ou dinheiro proveniente dos negócios das ECN.



Ilustração 1 – Mãe faz papa para as crianças da
Escolinha Comunitária de Namparawane

O “dom” dos monitores para “cuidar de uma criança” é uma preocupação manifestada pela Chefe do Serviço Distrital da Saúde, Mulher e Ação Social: “Trata-se da necessidade de estar com crianças tão pequenas. Na forma como se dirigem às crianças” (Chefe do Serviço Distrital da Saúde, Mulher e Ação Social, 20.06.2018).

Refletindo sobre estes critérios e preocupações, percebemos que o órgão que trata das recomendações e sensibilização não tem autonomia nas decisões, o que pode promover também a falta de implementação de mudanças. Por outro lado, percebemos que as preocupações da tutela passam em grande medida pelas necessidades básicas da criança como a alimentação ou os uniformes. É interessante perceber a utilização de expressões como “cuidar da criança” que revela ainda uma perspectiva muito assistencialista da educação de infância. Quando salienta a necessidade de os monitores terem um dom, expressa também a preocupação com a qualidade dos profissionais, mas igualmente com uma perspectiva limitadora do perfil de competências para os profissionais da infância.

A falta de supervisão pela tutela é muitas vezes colmatada pelo próprio projeto. A prática dos monitores nas Escolinhas foi sendo supervisionada ao longo de todo o projeto através de visitas frequentes dos coordenadores, dos supervisores de zona e supervisor geral, bem como dos responsáveis pela formação. Foi assim feito um acompanhamento dos processos de apropriação de conhecimentos e implementação de mudanças. Notamos, por isso, a necessidade de novas abordagens como, por exemplo, as visitas às escolinhas não serem marcadas, conforme nos refere a Chefe do Serviço Distrital da Saúde, Mulher e Ação Social de Cuamba quando regista que se devem “surpreender os monitores para perceber qual a sensibilidade dos monitores” (Chefe do Serviço Distrital da Saúde, Mulher e Ação Social, 20.06.2018).

Uma realidade também diferente diz respeito ao papel dos supervisores das ECN. Paralelamente, o papel do supervisor das escolinhas, função cumprida por membros da comunidade, selecionados e capacitados para o efeito durante os vários anos em que tem vindo a decorrer o projeto mas potenciada pela equipa coordenadora do projeto, espelha uma importância determinante. Observamos concretamente a forma como os supervisores se posicionam nas visitas, tirando apontamentos e mantendo-se muito atentos às práticas. Chegam mesmo a sugerir alterações e aconselhar intervenções. Por outro lado, detetamos uma iniciativa inovadora por parte de um supervisor que implementou uma dinâmica de reuniões periódicas entre os monitores das instituições que supervisiona, paralela às formações do projeto. Esta inovação permite perceber que o projeto proporciona necessidades de formação que já, em alguns casos, são colmatadas de forma autónoma pelos monitores. Quando questionados sobre o seu papel dizem-nos: “Nós que somos supervisores é que estamos a exigir aos monitores que se avalie as crianças que não aparecem. (...) O monitor deve sair e perguntar a essa criança porque não veio à escolinha. As forças devem existir nos monitores” (Supervisor C, 20.06.2018). A formação parece, pois, estar a passar para iniciativas construídas pelos membros do projeto, monitores e supervisores.

A FORMAÇÃO

Ao longo de todo o projeto a formação teve um papel muito importante. Através do acompanhamento das equipas de gestão das ECN, todas contribuíram para a aprendizagem dos monitores e supervisores. A própria tutela refere a importância deste aspeto quando se debruça sobre a necessidade de distinguir entre os contextos com formação e os contextos onde essa intervenção não foi feita.

A necessidade de mais formação contextualizada foi um dos aspetos mais apontados nas entrevistas. A Chefe do Serviço Distrital da Saúde, Mulher e Ação Social de Cuamba regista esta mesma questão quando salienta a necessidade de “troca de experiências” afirmando que “(...) O que eles querem é juntarem-se para ouvir, em todas as escolinhas, quais as metodologias que eles estão a usar (...) Nem todas as escolinhas têm os mesmos problemas, cada escola tem os seus problemas (...) Em conjunto vão ver quais são as possíveis soluções. Paulatinamente vão ser resolvidos os problemas” (Chefe do Serviço Distrital da Saúde, Mulher e Ação Social de Cuamba, 20.06.2018).

Paralelamente, na recolha de dados, através de entrevistas aos monitores das escolinhas, foi muito claro o interesse pelas formações desenvolvidas no projeto, bem como salientada a importância da continuidade, conforme referem:

“Para nós aprendermos melhor nós estamos a precisar também fazermos formação, nova formação” (Monitor da ECN de Xirrosso, 26.06.2018).

As questões práticas são sempre salientadas em detrimento dos conceitos teóricos. Quando questionados sobre o que aprenderam, os aspetos teóricos são dificilmente verbalizados, ficando o discurso por conceções como “a criança é pessoa” ou a necessidade de “ativar a criança”. Acresce a perceção da própria equipa coordenadora quando salienta que “no início da formação o que muitos nos responderam era «gosto de trabalhar na escolinha porque ensino as crianças». Hoje já me disse «Gosto de brincar com as crianças»” (Equipa coordenadora do projeto, 27.07.2018).

Relativamente às questões mais práticas referidas, salientam-se os aspetos relacionados com:

- o acolhimento das crianças:

“Aprendemos muitas coisas, como ensinar as crianças, a maneira como acolher as crianças, novos materiais e forma de ativar as crianças, canções, jogos” Cantam todos os dias...” (Monitor da ECN de Xirrosso, 26.06.2018).

- com estratégias, jogos e atividades concretas:

“A criança aprende brincando (...), então a forma de ensinar é a criança aprende brincando”. (Monitores da ECN de Cruzamento, 21. 06. 2018).

“(…) aprendemos novas técnicas para trabalhar com crianças, como fazer perguntas para as crianças. [antes das formações] Não sabíamos. (...)” (Monitores da ECN de Muheia, 22.06.2018).

- com a aprendizagem de trabalhar com os materiais:

“(as formações) Foram importantes (...). Esse material que está lá (nas Escolinhas) é normal recebermos formação aqui. Segundo com formação em contexto o monitor é fácil descobrir que esse material, o trabalho dele é assim e tenho que fazer para essa criança entender melhor.” (Supervisor C, 20.06.2018, adaptado).

Percebe-se que, quer os monitores, quer os supervisores, têm ideias claras sobre a formação que precisam, quando referem aspetos concretos. Falam especificamente de planificação e avaliação:

“Nós queremos aprender relatório porque relatório escreve rotina, escreve tudo...” (Monitores da ECN de Xirrosso, 26.06.2018).

Referem ainda a necessidade de crescer profissionalmente:

“Aprender outras coisas, não podemos ficar assim. Existe uma parte que nós ainda estamos a descobrir. Então quando fazem formações estamos a descobrir: “Ah é assim!”. (Monitores da ECN de Muheia, 22.06.2018).

Mencionam, neste contexto, a importância de fazer mais formações e mais prolongadas no tempo:

“As formações são essenciais e são importantes. Gostei de todas as formações porque orienta a pessoa a trabalhar. Seria melhor mesmo continuar essas formações. Muito mais formações em contextos. E daí que o próprio monitor é orientado para a capacidade de trabalhar com aquele material.” (Supervisor Geral, 20.06.2018).

Chegam mesmo a propor estratégias de formação:

“Jogos e troca de experiências. A pessoa está lá na formação, se não tinha conhecimento dividiram-se em grupo a fazer os jogos para ensinar as coisas na escolinha. Assim o monitor aproveitava para ver «Ah, para trabalhar com crianças é assim e assim». Para trabalhar outra maneira (...) muito importante porque estamos a aumentar os conhecimentos. Estamos a estudar” (Monitores da ECN de Nampawane, 27.06.2018).

Estes aspetos mostram que, de alguma forma, e apesar da baixa instrução, as preocupações com a educação de infância e com a progressão profissional são muito concretas, o que se traduz num aspeto muito positivo face às intervenções do projeto.

Paralelamente, a tutela valoriza as dinâmicas implementadas em todo o projeto chegando mesmo a referir que passarão “a reconhecer dando o certificado. Isso é muito importante. Reconhecemos as metodologias” (Responsável do Departamento da Criança da Direção Provincial de Género, Criança e Ação Social do Niassa, 29.06.2018)

“(a formação) É bem dada. A FEC, o que tem feito é em complementaridade das atividades do governo. O braço do Governo é tão comprido. Queria confessar a verdade, daquelas 36 unidades de infância, a sua maioria, graças à FEC e outras graças à Igreja Católica. Para nós é um potencial que temos. Ou seja, é um dado adquirido para nós.” (Responsável do Departamento da Criança da Direção Provincial de Género, Criança e Ação Social do Niassa, 29.06.2018).

AS FALTAS E O ABANDONO

Existe uma tendência para a diminuição do número de crianças ao longo do ano letivo e, na maioria das vezes, não voltam para a escola durante o ano, a partir do dia 1 de junho (após festejos do Dia da Criança, embora o ano letivo não tenha terminado) ou faltam bastante. Por exemplo, na imagem seguinte percebe-se que, de acordo com o registo mensal, o número de faltas é relevante.

Figura 1 – Quadro de presenças de uma Escolinha Comunitária

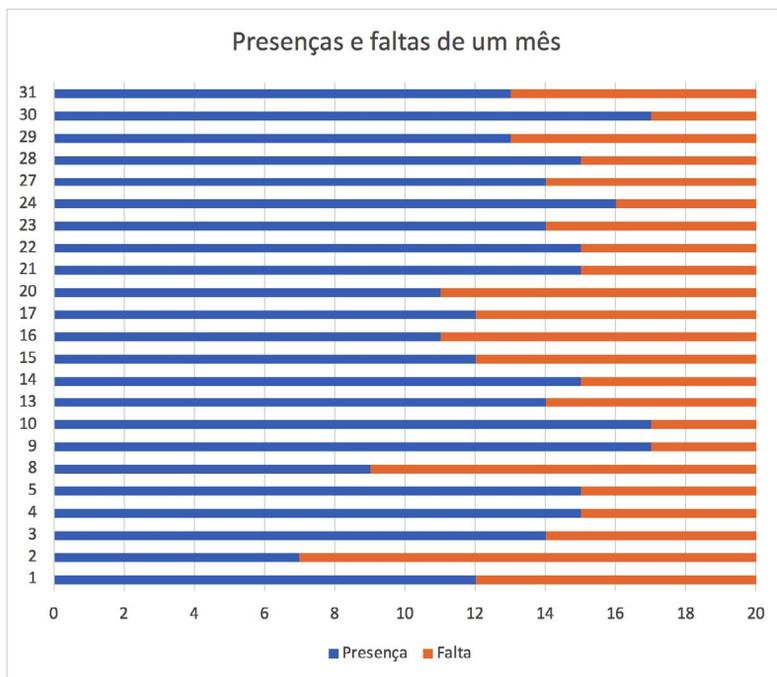
MÊS: Julho MAPA DE PRESENCAS

NOME CRIANÇA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	Pag. Matrícula
Bruno Alberto	P	P	P	P	P				P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	30 M
Letícia Oliveira	P	F	F	F	F				P	P	F	P	F	P	F	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	30 M
Deusa Jacob	F	F	F	F	F				P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	30 M
Melissa Elisa	F	P	P	P	P				F	P	P	P	F	P	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	30 M
Languna Elisa	P	P	P	P	P				F	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	30 M
Tamara Elisav	P	F	F	F	F				F	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	30 M
Taflo José	P	F	F	F	F				P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	30 M
Teleciana Tom	F	F	P	P	P				P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	30 M
Caigile Zafael	P	F	F	F	F				P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	30 M
Simão Valério	P	F	F	F	F				P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	30 M
Edicar Valeria	P	F	F	F	F				F	F	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	30 M
Ninoti Ilázia	P	F	F	F	F				P	F	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	30 M
Neirna Bertha	F	P	F	F	F				F	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	30 M
Lazira Fátima	F	F	F	F	F				F	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	30 M
Lia Valanti	P	F	F	F	F				F	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	30 M
Yvan Danilo	F	P	F	F	F				P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	30 M
Valtímiria Paulina	P	F	F	F	F				F	F	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	30 M
Fausia Carlos	F	P	F	F	F				P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	30 M
Silviana Lucas	F	F	P	P	P				F	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	30 M
Quinercio Nival	F	P	P	P	P				F	F	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	30 M

Data: _____ Assinatura Sup. Zona: _____ Assinatura Monitor: Juliana Silveira

Neste exemplo concreto que se espelha no gráfico seguinte, percebemos que o número de faltas das crianças é de alguma forma significativo. Trata-se do registo de presenças dos dias úteis de um mês. Percebemos que todos os dias faltam crianças e em alguns dias chega perto dos 50%.

Gráfico 1 – Presenças e faltas nos dias úteis de um mês numa Escolinha Comunitária



Ao questionarmos sobre as medidas a tomar para colmatar este problema das faltas, as respostas foram diversas. Conforme refere o Supervisor-Geral, “existem 70 (inscritas) mas a presença em si não chega a 20 em cada turma. É difícil comparecerem todas as crianças. Algumas faltam, outras vão. No dia seguinte, vão outras” (Supervisor – Geral, 20.06.2018). Este aspeto dificulta não só a integração das crianças na escola como o espaço de aprendizagem, mas também pode não favorecer a construção de uma rotina e dinamização das atividades.

Relacionando as necessidades de vida e hábitos das populações, percebemos igualmente que a constante busca por terras férteis para a agricultura pode também ter uma influência concreta na frequência das crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS - PERSPETIVANDO O FUTURO

Um aspeto particularmente importante nesta recolha de dados diz respeito às consequências que o projeto traz na vida das crianças e das famílias. Organizar uma estrutura de gestão, supervisão e promover ações de capacitação deve implementar diferenças de comportamento concretos. Por este motivo, questionamos os profissio-

nais no sentido de perceber quais as alterações concretas. Sabemos que as crianças vão para a Escola Primária aos 6 anos e que, por ano, cada escolinha envia para o ensino primário um grupo de crianças pequeno, comparativamente com o número de crianças que vão diretamente de casa.

Os números estão naturalmente dependentes da quantidade de crianças de 6 anos existentes em cada ano mas, mesmo constituindo um grupo reduzido, interessa perceber o que acontece na Escola Primária. Através dos depoimentos percebemos que há a perceção de que as crianças das Escolinhas Comunitárias estão mais à vontade no contexto e na interação com os outros.

As crianças são muito ativas:

“Mas quanto à sua participação é muito ativa no processo educativo. Valeu a pena introduzir esse tipo de escolinhas próximo dessa escola (primária) porque uma criança que vem sem uma noção (de casa, sem ter frequentado uma Escolinha), é diferente delas.” (Diretor da Escola Primária Cahova, 27.06.2018).

As notas são melhores:

“Por exemplo, minha filha saiu aqui da escolinha. Chegou na primária, matriculou o ano passado. (...) Não tem problemas. Umas (que não frequentaram a escolinha) não conseguem escrever 1, 2, (só o fazem) porque ensinamos aqui.” (Monitores da ECN de Namparewane, 27.06.2018).

Têm mais conhecimentos:

“Já sabem pegar no lápis, conhece o que é lápis, já sabe A, B... estão aqui e começa a lidar com crianças que estão a começar de casa e não tem quase nada.” (Professores da Escola Primária de Muheia, 22.06.2018).

Influenciam as outras crianças:

“Então facilmente também eles se ambientam. Afinal o mundo é assim. Na escola é assim. Porque já estão influenciados com aqueles que estão a vir das escolinhas” (Professores da Escola Primária de Muheia, 22.06.2018).

Possuem maior capacidade de expressão e compreensão:

“Porque as crianças que vêm de casa não têm uma iniciativa numa escola. Não têm modos de como se expressar para outros colegas, com o professor, cumprimentar o professor. (Professores da Escola Primária de Muheia, 22.06.2018).

Refletindo sobre estas dimensões, percebemos que, na sua maioria, se tratam de dimensões transversais. Os professores falam concretamente de aspetos de socialização, do à vontade em estar com o professor, salientam, de alguma forma, um maior espírito de liderança e até referem que estas crianças promovem, nas restantes, maior participação.

As questões financeiras centram em grande medida as preocupações e é atribuído a este aspeto uma importância determinante. No entanto, percebemos que existe uma consciência de que “O financiamento tem valor quando ajuda/serve as pessoas” (Vigário da Diocese de Lichinga, 02.07.2018).

As questões pedagógicas são frequentemente discutidas entre os elementos que envolvem as dinâmicas das ECN. Para além das formações promovidas pelo projeto, os próprios profissionais implementam interações que permitem um desenvolvimento profissional mais contextualizado. Não deixam, no entanto, de registar as necessidades como, por exemplo, de dinheiro e formação em contexto:

“Se não fosse as dificuldades, ora falta este dinheiro para pagar lá. Seria melhor trimestralmente. Ter formação de três em três meses. Para rápido, rápido aperfeiçoar e ter conhecimento como dar aulas” (Supervisor C, 20.06.2018).

“E durante a formação deve haver aulas práticas. Fazer mesmo com o formador como se fosse criança” (Supervisor A, 20.06.2018).

Perspetivando o futuro, percebe-se a necessidade de promoção da autonomia, transferindo para os monitores e supervisores as responsabilidades de dinamização de todo o projeto. A supervisão por parte da tutela é por isso um dos aspetos importantes a investir num futuro próximo, assumindo, por ventura, estas ECN um carácter mais oficial, integrado no sistema educativo mas sem perder a sua tão importante contextualização no terreno.

Conforme refere o Vigário da Diocese de Lichinga, existe uma efetiva diferença entre as crianças que frequentam as escolinhas e as restantes que vêm diretamente das casas. (Vigário da Diocese de Lichinga, 02.07.2018). Mas é no interior, salienta, que se nota mais essa diferença: “Lá não se fala português e percebe-se a evolução” (Vigário da Diocese de Lichinga, 02.07.2018).

Afirma que “O termómetro são as escolinhas do interior” (Vigário da Diocese de Lichinga, 02.07.2018). Quando se percebe que as crianças vão para a escolinha e não para as *machambas*, então compreendemos a importância da intervenção.

REFERÊNCIAS

- Araújo, S. N. et. al. (2009). *Relatório Final do Inquérito sobre Indicadores Múltiplos*. Maputo: Instituto Nacional de Estatística.
- Barnett, W. S. (2008). *Preschool education and its lasting effects: Research and policy implications*. Boulder and Tempe: Education and the Public Interest Center & Education Policy Research Unit. Disponível em <http://epicpolicy.org/publication/preschooleducation>
- Hanushek, E., Wössmann, L. (2007). *The role of education quality in economic growth*. Washington, DC: The World Bank.
- Ministério da Mulher e da Acção Social (2011). *Livro de Recursos do Educador da Infância*. Maputo: Ministério da Mulher e da Acção Social da República de Moçambique, Direcção Nacional da Acção Social.
- Ministério da Mulher e da Acção Social (2011). *Programa Educativo para crianças do 1º ao 5º ano*. Maputo: Ministério da Mulher e da Acção Social da República de Moçambique, Direcção Nacional da Acção Social.