



EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA EM MOÇAMBIQUE:

UM ESTUDO SOBRE AS ESCOLINHAS COMUNITÁRIAS DO NIASA

ANA PINHEIRO, BRIGITE SILVA, CLARA CRAVEIRO E PAULA MEDEIROS
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA FRASSINETTI

PROMOVIDO POR:



PAULA **FRASSINETTI**
Escola Superior de Educação



CO-FINANCIADO POR:



FICHA TÉCNICA

Título:

Educação de Infância em Moçambique: um estudo sobre as Escolinhas Comunitárias do Niassa

Autores:

Ana Pinheiro

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti; CIPAF – Centro de Investigação Paula Frassinetti; INED – Centro de Investigação e Inovação em Educação; OFEI – Observatório para o Futuro da Educação de Infância

Brigite Silva

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti; CIPAF – Centro de Investigação Paula Frassinetti; Centro de Estudos Interdisciplinares em Educação e Desenvolvimento da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia; OFEI – Observatório para o Futuro da Educação de Infância

Clara Craveiro

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti; CIPAF – Centro de Investigação Paula Frassinetti; Centro de Estudos Interdisciplinares em Educação e Desenvolvimento da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia

Paula Medeiros

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti; CIPAF – Centro de Investigação Paula Frassinetti; INED – Centro de Investigação e Inovação em Educação

Colaboração:

Álvaro Namweto, Vicentina José, Valentim Bernardo e Paulino Paissone

Supervisores das Escolinhas Comunitárias do Niassa

Joana Peixoto

FEC - Fundação Fé e Cooperação

Revisão

Ana Luísa Ferreira

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

Fotografia

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
FEC - Fundação Fé e Cooperação

Design Gráfico e Paginação

Daniela Costa

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

Editor

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

Local de Edição

Porto

Data de Edição

2021

ISBN

978-989-53380-3-0

Esta publicação foi produzida no âmbito do Projeto Othukumana / Juntos II - Reforço das Capacidades da Rede de Educação Pré-Escolar na Província do Niassa, implementado em Moçambique pela Diocese de Lichinga, FEC-Fundação Fé e Cooperação e Leigos para o Desenvolvimento. Este projeto conta com a validação técnica, pedagógica e científica da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti e com o apoio da Misereor e Kindermissionswerk.

O Projeto Othukumana / Juntos II conta ainda com a colaboração da Direcção Provincial do Género, Criança e Acção Social do Niassa, Serviço Distrital de Saúde, Mulher e Acção Social de Cuamba e o apoio direto às Escolinhas Comunitárias da JFS - SAN - Sociedade Algodoeira do Niassa.

Os textos publicados neste livro respeitam a grafia e a oralidade do país de origem dos respetivos autores/participantes. As imagens utilizadas foram editadas para proteção dos pais, das crianças e dos profissionais.

ÍNDICE

Nota Introdutória	5
O Projeto Othukumana e as Escolinhas Comunitárias do Niassa: contextualização	7
Procedimentos para o (re)conhecimento da realidade	13
Técnicas e instrumentos de recolha de dados.....	14
Análise documental.....	14
Entrevistas	14
Registos de observação.....	16
Constrangimentos do processo de investigação.....	17
Compreender e refletir sobre As Escolinhas Comunitárias do Niassa	19
As Escolinhas Comunitárias e a tutela.....	19
A comunidade e as infraestruturas das Escolinhas Comunitárias.....	21
A gestão das escolinhas e a sua sustentabilidade financeira.....	24
O papel do monitor: o educador.....	27
O atendimento às necessidades básicas das crianças.....	30
Organização do ambiente educativo.....	31
A organização do dia.....	31
As atividades.....	32
A necessidade de aprender a ler, escrever e contar.....	35
Planificar e avaliar.....	36
Espaços e materiais.....	37
Organização dos grupos.....	40
A relação com a família.....	44
A formação dos Profissionais.....	47
As faltas e o abandono das crianças.....	49
Supervisão da qualidade nas Escolinhas Comunitárias do Niassa.....	50
A integração na escola primária.....	52
Considerações finais - perspetivando o futuro	59
Bibliografia	65
Anexos	67

NOTA INTRODUTÓRIA

Como nota introdutória, vamos invocar a Agenda 2030 e o PNAC II (Plano Nacional de Acção para a Criança 2013-2019) para o Desenvolvimento Sustentável do capital humano, que enfatiza a necessidade de trabalhar para um aumento significativo dos investimentos com vista a superar a desigualdade de género e fortalecer o bem-estar da criança como uma das prioridades do Governo de Moçambique, que tem produzido e ratificado instrumentos legais que a protegem, para garantir os seus superiores interesses, contribuindo na construção de políticas públicas e ambiente socio-económico mais dinâmico e sustentável, promovendo uma geração futura risonha.

Para que isto aconteça, o Governo Moçambicano, através do Ministério do Género, Criança e Acção Social, elegeu a educação de infância como um dos pilares visando promover e desenvolver os programas educacionais e de saúde, elevar os níveis nutricionais, possibilitando o desenvolvimento integral das crianças que frequentam as instituições Pré-Escolares (Creches, Jardins Infantis, Escolinhas Comunitárias, Infantários e Centros de Acolhimento). Pretende promover um conjunto de intervenções que, nas esferas pública, privada e sociedade civil, entre elas, sejam complementares e não em oposição, pois as sinergias estabelecem o verdadeiro ganho nesta área temática.

A Educação Pré-Escolar é assegurada sobremaneira pelo sector público, as organizações religiosas e o privado. A criança sendo o garante duma sociedade, qualquer que seja, terá um futuro risonho se a soubermos preparar desde o momento da gestação até à adolescência. Em contrapartida, a educação de infância é menos recordada sem ter em vista quanta importância tem no desenvolvimento do capital humano: aquele que garante o desenvolvimento sociopolítico, cultural e económico de uma Nação.

No Niassa, apenas 1,5% das crianças de 3 e 6 anos frequentaram, em 2019, a educação pré-escolar, tendo sido assistidas em 45 estabelecimentos (30 jardins Infantis e 15 Escolinhas Comunitárias), o que teve como consequência o comprometimento no desenvolvimento cognitivo, linguístico e social.

Portanto, as crianças que frequentaram estas instituições de educação de infância, ou seja, que tiveram acesso, têm demonstrado o testemunho de serem as mais “activas” quando matriculadas no ensino primário por um lado, e, por outro, têm mostrado o elevado intelec-

to social nas respectivas famílias, fruto do DPI (desenvolvimento da primeira infância) e da educação parental que têm recebido nestas instituições, dando-lhes vantagem.

Neste sentido, os desafios para a educação de infância estão ligados não só ao ambiente institucional na perspectiva de expansão no Niassa, mas também com o reconhecimento nas comunidades e actores públicos e privados da importância do papel do educador de infância no relacionamento estável com as crianças para o seu desenvolvimento, desde a sua concepção até aos 5 anos.

Está comprovado que o vocabulário que a criança possui a partir de 3 anos de idade é uma boa previsão para as capacidades das mesmas na escola primária e na sua vida como um todo. Os hábitos de cuidar a higiene e saúde, que elas aprendem durante estes anos, ficam para toda a vida e as relações que estabelecem com as outras na sua infância formam o padrão para as suas relações futuras. Daí que consideremos a importância do papel do educador na vida da criança. O candidato deve entrar nesta profissão fazendo todo o possível para desenvolver as suas atitudes, competências e habilidades necessárias para este trabalho “de produção do Homem do amanhã”.

No entanto, é importante notar que os educadores não nascem bom profissionais, mas são, sim, um resultado do esforço contínuo que não acaba depois de tirar um curso de educador de infância, pois, nenhum curso cria tantas oportunidades para aprender a lidar com situações práticas e pedagógicas como o trabalho numa instituição de infância.

Se quisermos ter uma sociedade moçambicana futura sã e sustentável, não devemos re-crear, priorizando o investimento na vida pré-natal, neonatal, durante a infância, dado que o alicerce humano é formado nos primeiros anos. Para que isso seja exequível os mega projectos deviam prever uma percentagem do seu capital de responsabilidade social investindo na educação de infância (construção de infra-estruturas, apetrechamento e formação) e não apenas nas escolas primárias e unidades sociais, como tem sido nos dias de hoje.

Lichinga, Outubro de 2021

Justino Eugénio - Responsável do Departamento da Criança, na Direcção Provincial de Género, Criança e Acção Social do Niassa, República de Moçambique





O PROJETO OTHUKUMANA E AS ESCOLINHAS COMUNITÁRIAS DO NIISSA: **CONTEXTUALIZAÇÃO**

Em Moçambique, o acesso e 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 e a FEC - Fundação Fé e Cooperação, e uma prioridade nas linhas de ação política do Governo.

Neste sentido, através do Ministério da Educação, o governo moçambicano, na última década, tem publicado planos estratégicos onde salienta a procura de um reforço da oferta e da qualidade educativa das instituições de educação pré-escolar, nomeadamente, o Plano Estratégico da Educação 2012-2016, a Estratégia do Desenvolvimento Integral da Criança em Idade Pré-Escolar 2012-2021 (DICIPE) e, mais recentemente, o Plano Estratégico da Educação 2020-2029 que pretende dar continuidade ao plano estratégico anterior. O Plano Estratégico da Educação 2012-2016 apresenta um reconhecimento da Educação como um instrumento crucial para o combate à pobreza, para uma vida mais saudável, para sustentar o crescimento económico, bem como para reforçar a democracia e, por conseguinte, com retorno socioeconómico para os indivíduos, para as famílias e para o país em geral. O Plano Estratégico da Educação 2020-2029 vem dar continuidade, procurando responder a uma Educação Pré-Escolar cuja taxa de matrícula é somente 3,5% das crianças, havendo um grande défice de infraestruturas pré-escolares. O próprio financiamento no orçamento para a Educação Pré-Escolar ainda é muito baixo.

Em consonância com a intencionalidade de perseguir uma educação de infância de qualidade, o investimento do governo é visível nos documentos publicados pelo Ministério do Género, Criança e Acção Social (MGCAS), em 2011, como o Programa Educativo para Crianças do 1.º ao 5.º Ano e o Livro de Recursos do Educador de Infância. Mais recentemente, em 2016 e 2017, o MGCAS publicou três documentos orientadores para as Escolinhas Comunitárias: o Guião para Abertura e Funcionamento das Escolinhas Comunitárias (MGCAS, 2017), o Manual de Atividades nas Escolinhas Comunitárias (MGCAS, 2017) e as Orientações Técnicas para Escolinhas Comunitárias (MGCAS, 2017).

Tendo como referência o documento Orientações Técnicas para Escolinhas Comunitárias (MGCAS, 2017), atribui-se às escolinhas a função de servir as crianças com idade entre 3 e 5 anos (idade pré-escolar) e seus cuidadores, oferecendo atividades durante 3 horas por dia, que podem ser prolongadas até 5 horas no caso de haver um lanche. A escolinha pode ter até 30 crianças num grupo e o seu espaço interior deve oferecer 1m² por criança, sendo necessário ter sempre 2 adultos presentes permitindo dividir as crianças em grupos. A escolinha deve ter uma rotina diária, que inclui atividades livres, cuidados de higiene, canções, conversas, jogos e histórias e algum material para as crianças brincarem e aprenderem. Segundo as orientações técnicas, a escolinha comunitária deve utilizar em primeiro lugar a língua materna das crianças e, gradualmente, introduzir o Português (MGCAS, 2017).

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, com a FEC - Fundação Fé e Cooperação (2015) numa intervenção que promove e acompanha Escolinhas Comunitárias na Província do Niassa (ECN) e que perdura desde os anos 90.

Os Leigos para o Desenvolvimento iniciaram o trabalho das ECN a convite do então Bispo de Lichinga - Niassa, com o objetivo de procurar colmatar as necessidades educativas da província no período pós-guerra, com tudo o que isso implicou em termos de falta de recursos humanos formados, falta de espaços próprios para criar escolinhas e existência de comunidades mais voltadas para a urgência do suprimento das necessidades básicas de cada dia e sem compreensão sobre a importância da educação desde os primeiros anos de vida da criança, até porque, em Moçambique, a escolaridade obrigatória tem início na escola primária, que muitas crianças só começam a frequentar a partir dos sete anos de idade (Lei n.º 18/2018, de 28 de Dezembro).

A obtenção do primeiro financiamento permitiu uma maior estruturação e aposta em diversas componentes, nomeadamente: na formação de monitores e supervisores; no trabalho comunitário com as famílias das crianças que frequentam a escolinha e especificamente com as mães; na preparação de materiais em línguas locais com o objetivo de maior aproximação e ligação entre as comunidades e o ensino; e na facilitação da

transição do uso das línguas locais para o uso do português, exclusivo na escola primária. Desde o início que houve a preocupação de, a longo prazo, garantir que o projeto pudesse ser sustentável. Ao longo de 22 anos de projeto, esta preocupação foi assumindo modelos diferentes, quer através do pagamento de inscrições ou de uma taxa mensal 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 do edifício, 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 respetiva escolinha.

Entre 2010 e 2012 foram feitas várias reflexões acerca do futuro das ECN, de modo a perceber um caminho para garantir a futura sustentabilidade do projeto em termos de gestão e logística, mas também em termos pedagógicos. As opções ao nível da intervenção por parte dos Leigos para o Desenvolvimento junto das ECN foram-se ajustando em função das necessidades verificadas no contexto e numa lógica de reforço da sustentabilidade e autonomia das ECN.

A rede diocesana tem passado, nos últimos anos, por uma fase de reestruturação do seu modelo de atuação, por forma a enquadrar as suas atividades na Estratégia do Desenvolvimento Integral da Criança em Idade Pré-Escolar (2012-2021) e apoiar o Plano Estratégico da Educação na expansão da cobertura nacional de educação pré-escolar às zonas rurais. Neste contexto, em parceria entre a Diocese Católica de Lichinga, a FEC - Fundação Fé e Cooperação, os Leigos para o Desenvolvimento, a Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, a Kindermissionwerk, a Misereor, a Manos Unidas, e as entidades estatais da tutela, nomeadamente, a Direcção Provincial e Distrital de Género, Criança e Acção Social e a Direcção Distrital de Educação, Cultura, Juventude e Tecnologia de Cuamba e Lichinga, surge, em 2015, o **Projeto Othukumana - “Juntos” - Reforço das capacidades da rede diocesana católica de educação pré-escolar** (doravante Projeto Othukumana). Este projeto teve como pretensão: 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 da ação da Comissão Diocesana de Educação (CDE) e a sua integração na Estratégia Nacional da Educação Pré-Escolar (Silva, Pinheiro, Craveiro e Sousa, 2019, p.10).

O projeto implicou a conceção e implementação de orientações pedagógicas, consensuais com a estratégia nacional de Educação Pré-Escolar de Moçambique (cf. Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano, 2012) e aproximadas à realidade e aos recursos locais existentes. Sustentaram a definição de referenciais de formação e a sua concretização num programa de formação pedagógica para os monitores e supervisores das ECN e jardins de infância de Lichinga, associados à Diocese de Niassa (ver Anexo I - Mapa de formações realizadas no âmbito do Projeto Othukumana II nas ECN). Foram também criados materiais e ferramentas pedagógicas de apoio aos agentes educativos (suportes teóricos, manuais e baús pedagógicos).

A execução do programa de formação e o acompanhamento do projeto no terreno foi, durante dois anos, assegurado por uma Educadora de Infância. O programa formativo para monitores e supervisores incidiu sobre princípios pedagógicos (designadamente, princípios: da reconstrução da imagem de criança, do respeito pela necessidade natural de brincar, da aprendizagem holística, da aprendizagem ativa, de uma educação com direitos, da interação positiva, da inclusão e da diferenciação pedagógica), a criação de ambientes para o desenvolvimento e aprendizagem nomeadamente sobre a organização do espaços e materiais, a rotina diária, a organização do grupo, as interações, a observação e avaliação dos processos e das aprendizagens, a metodologia de trabalho de projeto; o trabalho colaborativo com a família e a comunidade. Especificamente destinado a supervisores, foi desenvolvido um plano no âmbito da supervisão pedagógica incidindo em aspetos como ciclos de supervisão, avaliação de desempenho dos monitores e elementos para a gestão e administração. A formação decorreu em sala de aula com sessões programadas havendo o acompanhamento em contexto por parte da Educadora de Infância.

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.

De modo a dar continuidade e maior sustentabilidade ao trabalho desenvolvido, o projeto teve uma fase de prolongamento (Projeto Othukumana II, 2017-2020). A equipa de parceiros envolvidos no projeto reunia experiência e competências de trabalho neste tipo de contextos de modo a possibilitar a adequabilidade do projeto ao terreno e o garante de impacto e sustentabilidade duradoura da ação.

A Diocese de Lichinga-Niassa é a principal proponente do projeto, sendo a instituição que possui um real conhecimento do contexto e das necessidades locais. A esta associaram-se outras instituições financiadoras ou colaboradoras.

A experiência da FEC - Fundação Fé e Cooperação na definição de programas de formação em contexto de recursos humanos pouco qualificados em Educação de Infância

e Educação Básica nas escolas de base comunitária da Guiné-Bissau permitiu reforçar a sustentabilidade destas escolas e da ação dos agentes educativos. Em particular na Educação de Infância, desde 2009, no âmbito do projeto Bambaram de Mindjer, no projeto Preparação para Escola e Sensibilização dos Pais e Encarregados de Educação e no Programa de Ensino e Qualidade, a FEC tem vindo a consolidar a sua intervenção em: 1) elaboração de processos de formação em serviço (agentes educativos: Educadores de infância e agentes educativos de educação de infância, Directores e coordenadores de estabelecimentos - área da Gestão e administração escolar); 2) construção de materiais e programas de formação adaptados a realidades rurais isoladas; 3) sistemas de monitorização e de avaliação de recursos humanos em formação. Mais recentemente tem vindo a ser chamada a intervir nas Políticas de Educação de Infância junto do Ministério da Educação da Guiné-Bissau.

Os Leigos para o Desenvolvimento, que contam com cerca de 30 anos de experiência e a intervir em Moçambique no apoio a projetos que a Diocese Católica de Lichinga-Niasa implementa, conhecem bem o contexto de implementação do projeto e a realidade das escolinhas, dado terem participado ativamente na implementação e gestão do projeto das ECN. A sua experiência na área da educação e da dinamização comunitária, nomeadamente através de programas de desenvolvimento local integrado como o projeto “Rumos ao Sul” em São Tomé e Príncipe, ou a criação de raiz da Escola Secundária Padre Eugénio Menegon em Cuamba - Moçambique, permite a esta ONGD trazer para o projeto Othukumana o seu conhecimento na área da facilitação das dinâmicas e participação comunitárias.

Associou-se ao Projeto Othukumana, desde 2015, a Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, pertencente à Congregação das Irmãs Doroteias, integrando uma rede mais vasta de instituições de ensino em Portugal e no espaço dos países de língua oficial portuguesa. Desde 1963, forma profissionais de educação através de licenciaturas, mestrados e pós-graduações. A sua experiência ao nível da educação de infância e também no contexto de Moçambique permite uma adequação pedagógica e validação científica da adaptação dos conteúdos pedagógicos e ferramentas criadas.

Importa considerar que o contexto da Província do Niassa onde se situam as ECN apresenta particulares carências e dificuldades. Segundo o Suplemento do Relatório sobre o Estado da População Mundial (2017), em 2014/15 a pobreza no Niassa situava-se ainda acima dos 60% da população e tinha aumentado acentuadamente em relação a 2008 e 2002 (p. 25) e uma percentagem muito elevada de crianças e jovens encontram-se fora da escola nas zonas rurais (66% e 41%, respetivamente). É ainda afirmado, neste documento, que

“A taxa de conclusão nas zonas rurais em Moçambique para o 1.º ciclo do ensino secundário geral é de apenas 4% e para o 2.º ciclo do ensino secun-

dário geral é de 2%. As taxas urbanas são uniformemente melhores, mas ainda ficam atrás de países equiparáveis da região existindo um fracasso educacional urbano e rural.” (2017, p. 28).

A Província do Niassa apresentava uma das taxas mais baixas de frequência escolar (78,4%) em 2008. Nesse ano, a percentagem de população com o ensino primário (7 classes) no Niassa era de 7,1% perante 15,3% ao nível nacional (Araújo et. al., 2009). A taxa de analfabetismo situava-se nos 58%, em 2015, estando entre as províncias com pior desempenho ao nível da eficiência interna das escolas (UNESCO, 2019).

Moçambique tem vindo a investir na educação pela necessidade urgente de aumentar as competências escolares básicas das crianças. Por esse motivo houve um incremento de inscrições nas Escolas Primárias, o que muitas vezes deixa para trás alguma da qualidade necessária (UNICEF, 2017). Segundo os dados da UNICEF, apenas 5% das crianças em idade pré-escolar, com uma maior incidência nos grandes centros urbanos, têm acesso a uma aprendizagem precoce de qualidade (2017) sendo um país que apresenta “um grande défice de infraestruturas pré-escolares públicas e muitas carecem de condições adequadas devido à falta de recursos.” (Couto, 2020, p. 49). A educação pré-escolar em Moçambique depara-se com assimetrias difíceis de gerir e muitas orientações não são adequadas às realidades rurais das escolinhas comunitárias (Couto, 2020, p. 53).

O presente documento tem, assim, como intuito apresentar um estudo sobre as ECN demonstrando a influência do Projeto Othukumana na formação e prática pedagógica de monitores e supervisores. Pretende, ainda, conhecer a perspetiva de alguns professores e diretores de escolas primárias que recebem crianças que frequentaram as ECN no sentido de perceber como percecionam a influência da educação pré-escolar, e concretamente das ECN, no sucesso escolar das crianças.



PROCEDIMENTOS PARA O (RE)CONHECIMENTO DA REALIDADE

O estudo que se apresenta neste relatório baseia-se numa metodologia mista que utiliza estratégias quer qualitativas, quer quantitativas. Conforme refere Delzin (1970, in Paranhos et al., 2016, p. 386), et al., “a combinação de diferentes teorias, métodos e fontes de dados pode ajudar a superar o viés natural que atinge estudos com abordagens singulares”. É neste sentido, que se constrói um desenho metodológico que permita olhar para uma realidade sob várias perspetivas. A complementaridade é, logo à partida, assumida como uma mais valia na construção de instrumentos e definição de procedimentos (Paranhos, 2016). Tendo como linhas orientadoras compreender uma realidade local, bem como perceber os constrangimentos e as possibilidades de melhoria e intervenção, foram definidos objetivos com o intuito de perceber:

- A forma como as ECN se organizam e que estruturas implementadas pelo projeto facilitaram a sua manutenção e sustentabilidade;
- O impacto da formação desenvolvida no âmbito do Projeto Othukumana;
- De que forma as intervenções do Projeto Othukumana foram consequentes, junto das crianças, contribuindo para a continuidade dos estudos de crianças em idade pré-escolar.

Partindo dos objetivos definidos, foram utilizadas diferentes técnicas e instrumentos de recolha de dados: análise documental, entrevistas, inquérito por questionário e registos de observação.

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

Análise documental

A recolha de documentos foi efetuada em dois momentos distintos. Inicialmente, num momento prévio à observação contextualizada, foram recolhidas fichas de caracterização das ECN fornecidas pela equipa coordenadora do projeto. Num segundo momento, e já durante o período de observação em contexto, foram recolhidas 406 planificações e avaliações de dinâmicas entre 2006 e 2018 de 6 ECN.

Entrevistas

Foram feitas entrevistas individuais e coletivas a diversos elementos que envolvem as escolinhas comunitárias: 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 Acção Social (RAS) de Cuamba, o Diretor do Serviço Distrital de Educação, Juventude e Tecnologia de Cuamba, o Responsável do Departamento da Criança da Direção Provincial de Género, Criança e Acção Social do Niassa e ainda o Vigário da Diocese de Lichinga em representação da Diocese.

Construiu-se um guião de entrevista comum, percebendo, porém, que a necessidade de adequação a cada contexto e a cada elemento entrevistado seria inevitável.

Durante as entrevistas as estratégias utilizadas foram diversificadas. Enquanto nas entrevistas implementadas aos elementos da tutela foi pertinente a recolha de informação individualizada, decidiu-se utilizar uma estratégia de grupo nas entrevistas aos supervisores das ECN ou à equipa coordenadora do projeto. Os intervenientes entrevistados foram os seguintes:

- Monitores - Elementos que desempenham o papel de educadores e que intervêm diretamente com as crianças. Integram a comunidade da respetiva escolinha e frequentaram a formação pedagógica e capacitação em gestão. Alguns deles têm também um papel ativo na gestão diária da própria ECN, coordenando-a, muitas vezes, com a comissão de gestão de cada ECN.
- Supervisores das ECN - Elementos que têm a função de orientar os monitores (educadores) das escolinhas, vigiando e aconselhando no seu trabalho direto com as crianças, bem como a gestão da própria ECN, em conjunto com a comissão de gestão de cada ECN. Fizeram formação em supervisão pedagógica, gestão e administração escolar e formação de formadores.
- Supervisor Geral - Elemento responsável pela equipa de supervisores que visitam e supervisionam as ECN.
- Chefe de Repartição da Acção Social de Cuamba - Tem como principais funções questões relacionadas com “a sensibilização com a população” e apoio a populações com vulnerabilidades, conforme referido pela própria em entrevistada. Esta

repartição trabalha também no âmbito da violência doméstica, sensibilizando e comunicando à procuradoria e à polícia. Para além destes aspetos, é também objetivo ajudar as ECN conhecendo e percebendo as dificuldades que possuem.

- Diretor do Serviço Distrital de Educação, Juventude e Tecnologia de Cuamba - Acompanha o trabalho dos Leigos para o Desenvolvimento e da Fundação Fé e Cooperação já há alguns anos. Este é um cargo que assumiu recentemente, embora tenha estado sempre ligado à educação e aos projetos de intervenção.
- Responsável do Departamento da Criança da Direção Provincial de Género, Criança e Acção Social do Niassa - Tem vindo a acompanhar o Projecto Othukumana. É a instituição de tutela que faz a supervisão, monitorização, sensibilização e também formação pedagógica na área da Educação de Infância.
- Vigário da Diocese de Lichinga - Assume aqui as funções de representação do Bispo de Lichinga que se encontrava ausente; representa a instituição proponente do Projeto Othukumana.

As entrevistas, semiestruturadas, partiram de um guião elaborado previamente e baseado em todo o trabalho desenvolvido no projeto. Decorreram ao longo de três semanas entre os meses de junho e julho de 2018. Tendo em mente os objetivos deste documento, foram definidas as seguintes dimensões para o guião de entrevista:

- Caracterização do entrevistado (função, idade, anos de trabalho, formação);
- Perspetivas sobre a finalidade da Educação de Infância;
- Caracterização das crianças, grupos: problemas e dificuldades;
- Caracterização das famílias (meio, profissões, habitação, etc.);
- Relação da escola com a família (interações, acesso, deslocação, presença);
- Transição para o ensino primário (abandono, integração, diferenças entre crianças das ECN e outras, perspectiva dos pais);
- Espaço equipamento e materiais;
- Caracterização da intervenção (interesses do adulto e da criança);
- Formação dos monitores e supervisores (o que já fizeram e o que pretendem para o futuro).

Registos de observação

Durante as visitas às diferentes ECN, foram realizados registos de observação que permitiram depreender se os discursos dos monitores sobre as práticas iam ao encontro das suas intervenções. As dimensões de análise definidas para esta recolha de dados focalizaram-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;
- Na relação da criança com o brincar dentro e fora da sala.

O período de recolha de dados através dos registos de observação em ECN decorreu durante os meses de junho e julho de 2018.

O cruzamento de dados neste estudo assumiu uma importância crucial, conforme já foi referido, porque foi a partir desta estratégia que foi possível perceber algumas práticas e dinâmicas implementadas. Foi também importante perceber se, de facto, alguns dos aspetos referidos nas entrevistas e inquéritos por questionário se concretizavam.

Para facilitar a recolha, feita a partir das observações, foram definidos indicadores de análise que guiaram o nosso trabalho:

- Comportamentos e atitudes das crianças (interesses, necessidades, interações, etc.);
- Atitudes do adulto da sala no que diz respeito a:
 - Atividades propostas;
 - Projetos;
 - Estratégias de intervenção/motivação;
 - Atendimento diferenciado;
 - Presença na sala/espço;
 - Relação com a criança;
 - Iniciativa da criança ou do adulto;
 - Organização do grupo;
 - Observam, planificam e avaliam;
- Espaço e mobiliário
 - Descrição e caracterização;
 - Relação entre mobiliário e número de crianças;
- Materiais
 - Perceber a presença (quantidade/relação com nº crianças) de:
 - Materiais de uso diário (papel, lápis, etc.);
 - Jogos;
 - Livros;

- Carros;
- Bonecos;
- Blocos;
- Materiais naturais;
- Tempo
 - o Tempo dado à criança;
 - o Tempo de permanência na ECN;
 - o Rotinas.

CONSTRANGIMENTOS DO PROCESSO DE INVESTIGAÇÃO

Um aspeto particularmente importante a realçar em relação à recolha de dados, que teve consequências no desenho metodológico, diz respeito às mudanças, ao longo dos vários anos do projeto, das ECN e dos intervenientes:

- entrada e saída do projeto de diferentes ECN, o que originou uma oscilação no número de instituições a analisar ao longo do processo e, por isso, em alguns momentos é feita referência somente a algumas instituições;
- integração e saída de monitores das ECN em vários períodos do projeto, ocasionando oscilações no número de profissionais envolvidos no projeto;
- limitação de tempo para as visitas de missão, nomeadamente no número de ECN e escola primárias possíveis de visitar fisicamente, influenciado também pela distância, o que ocasionou que, em determinados períodos, se fosse possível recolher dados somente de alguns contextos;
- impedimento de efetuar visitas de missão para a recolha de dados e impossibilidade de manutenção da técnica de educação de infância no contexto local, advindo da situação gerada pela pandemia COVID-19.

O guião de entrevista inicialmente definido foi sendo adaptado a cada entrevistado. Este aspeto esteve maioritariamente relacionado com alguma dificuldade encontrada na compreensão das questões, bem como na estratégia do entrevistado em repetir respostas a perguntas diferentes. Foi notada alguma dificuldade em recolher dados sobre a dimensão ligada às perspetivas, sendo que as narrativas dos entrevistados, monitores, se limitavam à enunciação de frases aprendidas nas formações.

Os registos de observação foram condicionados pelo facto de, algumas vezes, as crianças e monitores não estarem em atividade aquando da nossa chegada para a visita. Sendo assim, a recolha acabou por ser, de alguma forma, condicionada pelo contexto criado apenas para a visita.



COMPREENDER E REFLETIR SOBRE AS ESCOLINHAS COMUNITÁRIAS DO NIASSA

AS ESCOLINHAS COMUNITÁRIAS E A TUTELA

A Educação Pré-Escolar é tutelada pelo Ministério do Género, Criança e Acção Social (MGCAS) que tem como representação, nas províncias, a Direcção de Género, Criança e Acção Social. As questões da educação pré-escolar são competência do Departamento da Criança desta direcção provincial. Este departamento tem um responsável a quem os Chefes de Repartição da Acção Social distritais reportam. São estes que são responsáveis por acompanhar e supervisionar oficialmente as ECN. Salienta-se que “O objetivo é ajudarmos as Escolinhas muito mais” (...) “Vermos qual o funcionamento das escolinhas” no que diz respeito às suas limitações. “O nosso trabalho é de sensibilização”, conforme refere a Chefe da Repartição de Acção Social de Cuamba (20.06.2018). Nota-se, portanto, que a própria refere em entrevista assumir uma vigilância por parte da chefia, mas que não se traduz em implementação de ações pela tutela, nomeadamente no que diz respeito às infraestruturas existentes.

Também o Departamento da Criança da Direcção Provincial do Género, Criança e Acção Social salienta a importância da supervisão por parte do estado: “Nós como instituição de tutela fizemos a supervisão, fizemos monitoria, fizemos sensibilização e, em algum momento, também fizemos formação pedagógica.” (Diretor do Departamento da Criança da Repartição do MGCAS, 29.06.2018).

Um outro aspeto que preocupa a tutela diz respeito ao acesso à educação pré-escolar. Os problemas são diversos e passam por “questões económicas porque algumas instituições têm algum valor mensal que pode contribuir para funcionamento da escola

mas dado o elevado valor que pagam, não têm acesso.” (Diretor do Departamento da Criança da Repartição do MGCAS, 29.06.2018). No entanto, o trabalho de promoção da ida à escola/ jardins deve ser sempre feito, porque “nas Escolinhas Comunitárias é uma contribuição simbólica que se dá. Nessa contribuição sensibilizamos as pessoas para darem o seu máximo, aproveitando para a educação da criança” (Diretor do Departamento da Criança da Repartição do MGCAS, 29.06.2018).

Esta perspetiva quer assistencialista da Educação de Infância, quer de uma tutela que tem como função sensibilizar, é muito evidente ao longo de toda a recolha de dados.

A própria equipa de coordenadores do projeto salienta esta mesma dificuldade:

“Se formos a ver (...) o Ministério da Educação passou a tutela dos centros infantis e escolinhas para a acção social e isto mostra-nos que a perspetiva deles face à educação de infância é muito cuidar e dar uma resposta assistencialista.” (Equipa coordenadora do projeto, 27.07.2018).

Paralelamente, o depoimento do Responsável do Serviço Distrital de Educação, Juventude e Tecnologia de Cuamba reflete também a preocupação sobre a necessidade de envolver os órgãos de educação na gestão da infância e explica:

“O nosso sistema nacional de educação não prevê a pré-escolarização. Mas nós temos algumas províncias na fase piloto de pré-escolarização. A criança entra com 4 anos (...) 4, 5 está na escola pré-primária, depois dali na escola oficial de 1.ª, 2.ª, 3.ª. Está-se a introduzir. Estamos na fase piloto. De facto, aqui há uma rutura. Nem todas as comunidades têm essa condição de ter escolinhas. São poucas comunidades. Então se se introduzissem escolas pré-primárias, a pré-escolarização, então teríamos as crianças de 4 anos que estariam na escola pré-primária. Já entraram, estão a desenvolver a sua mente e aos seis anos estão na escola primária sem criar o bloqueio, porque a matéria é leve é mais brincadeiras, ensinar desenho, brincadeira, bonecos, até seis anos. Depois por 6 anos encontra matemática, encontra português, encontra educação física e por aí por diante.” (Diretor do Serviço Distrital de Educação, Juventude e Tecnologia de Cuamba, 26.06.2018).

Continua-se, por outro lado, a assistir no discurso a uma diferenciação evidente entre os conhecimentos que se abordam na Educação Pré-escolar e na Escola Primária.

A COMUNIDADE E AS INFRAESTRUTURAS DAS ESCOLINHAS COMUNITÁRIAS

Em Cuamba, nas ECN as crianças deslocam-se a pé, sozinhas ou com os irmãos mais velhos, que por vezes também ficam na Escolinha a brincar.

Conforme referem as monitoras da ECN 4, “todos vêm à escola. Outros sozinhas, outros com irmãos (...) aqueles que estudam à tarde é que acompanham os mais novos para aqui na escolinha (...)” (Monitor da ECN 4, 21.06.2018).

É muito evidente para todos a ideia de que as ECN preparam crianças para o futuro e este é muitas vezes incerto na Província do Niassa. Os monitores refletem isso mesmo quando referem que:

“É muito importante. Nós estamos a ensinar as crianças para o amanhã também. Nós já sabemos perfeitamente que as crianças são o futuro de amanhã. As crianças precisam de aprender, brincar, estar livre. Por isso é que a escolinha é muito importante porque primeiro aprende na escolinha, daí vai na escola.” (Monitor da ECN 1, 26.06.2018).



Figura 1 – Escolinha Comunitária do Niassa

As ECN encontram-se sempre geograficamente muito próximas das comunidades, porque fazem parte dela. Algumas são construídas e geridas pela comunidade, através das Comissões de Gestão. São maioritariamente feitas de tijolo de barro, embora algumas, para as quais se conseguiu obter financiamento, sejam de alvenaria.



Figura 2 - Escolinha Comunitária do Niassa



Figura 3 - Escolinha Comunitária do Niassa

Encontramos uma escolinha - ECN 3 - com instalações muito parcas porque as anteriores tinham sido destruídas pelas fortes chuvas. No entanto, percebe-se que **a comunidade está a gerir de forma muito autónoma a construção da nova escolinha.**

De uma forma geral, as ECN possuem uma ou duas salas e dois monitores, o que implica a divisão das crianças em dois grandes grupos por idades aproximadas. De acordo com as nossas observações e visitas às instituições, percebeu-se que as escolinhas possuem latrinas tradicionais, sem qualquer tipo de saneamento básico.



Figura 4 – Casa de banho da ECN 3 (ao fundo)

A título de exemplo, registamos a ECN 3, cuja casa de banho consistia num espaço circular de feno (ver figura anterior), ou a ECN 2 cuja casa de banho se situava no exterior, mas, na prática, as crianças faziam as necessidades atrás da escola ao ar livre. No Niassa, em 2018, somente 0,9% dos agregados familiares possuem fossa séptica, sendo que 47,7% possuem instalações melhoradas (sanita, latrina com chão em cimento), 44% possuem instalações não melhoradas (latrina não melhorada, balde) e 8,3% assumem não ter saneamento de qualquer tipo (Instituto Nacional de Saúde e ICF, 2019).



Figura 5 – Casa de banho da ECN 2 (lado direito da imagem no exterior da Escolinha)

Estes e outros aspetos são salientados pela tutela quando se refere às condições de muitas escolinhas comunitárias ou Escolas Primárias: “Sinto muito por algumas infraestruturas. [Há centros] (...) com boas infraestruturas, mas está a ser abandonado, pouco a pouco.” (Diretor do Serviço Distrital de Educação, Juventude e Tecnologia de Cuamba, 26.06.2018).

A GESTÃO DAS ESCOLINHAS E A SUA SUSTENTABILIDADE FINANCEIRA

O papel dos supervisores tornou-se muito importante em todo o projeto. Nas observações registadas, bem como nas entrevistas, o interesse destes pelo bom funcionamento das ECN é evidente:

“O supervisor entra na sala onde o monitor e as crianças desenvolvem uma atividade, senta-se num canto, abre o caderno e regista.” (Registo de observação na ECN 4, 21.06.2018).

“Na sala as crianças estão a desenvolver uma atividade de matemática sob orientação do monitor. O supervisor entra e mantém-se de pé a observar. Periodicamente faz registos no seu caderno.” (Registo de observação na ECN 4, 21.06.2018).

“O supervisor e o formador conversam com monitores e explicam que cadernos podem usar para registar as planificações. O supervisor insiste: “Esta planificação é muito importante.” (Registo de observação na ECN 4, 21.06.2018).

Um aspeto que preocupa os supervisores e a equipa coordenadora do projeto diz respeito à “Falta de cumprimentos do horário” (Supervisor Geral, 20.06.2018). Previamente à hora de entrada nas ECN, muitos monitores tratam das suas machambas¹, o que provoca atrasos evidentes no horário de início das atividades:

“Funcionam das 8:00 às 11:00. Nalgumas chegam, mas fica assim um atraso mesmo... 8:30. Só que as crianças sempre aparecem cedo, os monitores é que atrasam. Às vezes tenho encontrado as crianças. Então começo a ligar aos monitores. Às 7:30 têm que estar na escolinha. Mas agora isso não acontece. Às vezes eu saio lá, chego aqui 8:00. Estamos no terreno. Chegamos aí e nenhum monitor. Ou às vezes encontramos monitores lá para as 9:00 e tal. E naquela hora em vez de iniciarmos o tema, volta para a rotina. Essa hora não é hora de rotina, é hora do tema. Nós atrasamos aqui, não podemos encontrar a rotina. Atrasamos aqui, chegamos lá e estão na canção de entrada, mas não seria tempo de canção. Aquela hora seria do tema, da ginástica.” (Supervisor Geral, 20.06.2018).

Os monitores não têm, na sua grande maioria, qualquer tipo de rendimento ou recebem valores pouco significativos pelo trabalho na ECN e, por uma questão de subsistência, necessitam de trabalhar nas suas machambas antes de irem para a escolinha o que, por vezes, está na origem deste atraso.

Genericamente, a avaliação da ação das Comissões de Gestão e as interações entre monitores funcionam bem, conforme nos referem o Supervisor Geral e elementos da equipa coordenadora do projeto:

¹ - Machamba constitui um terreno de cultivo para produção familiar.

“Há uma boa cooperação. Cooperam entre monitores assim como supervisores. Até acho que não mudamos. Coordenam bem e há uma ligação com os pais encarregados de educação. Não deixamos de lado também os membros das comissões.” (Supervisor Geral, 20.06.2018).

“Há escolinhas que até em termos de monitores não são nada de especial, mas em termos de comissão de gestão funciona. Têm um problema na fechadura, resolvem. (...) Há ali uma transparência e entrega que se não encontra noutras.” (Equipa coordenadora do projeto, 27.07.2018).

Na sequência das reflexões sobre a utilização do material pedagógico, e sobre a sua utilização regular quando as ECN não são visitadas, percebeu-se que o próprio Supervisor Geral levanta dúvidas sobre o trabalho que os monitores fazem quando estão sozinhos e questiona: “Será que fazem tudo quando não está ninguém?” (Supervisor Geral, 20.06.2018).

O projeto tem vindo a aconselhar e ajudar as Comissões para criarem alguma autonomia financeira e uma capacidade de gestão dos fundos. Tendo em conta que o único recurso financeiro das ECN é o pagamento das matrículas por parte dos pais, é imperativo uma boa gestão e controlo dos recursos.

Lista nominal das Crianças da Escolinha Comunitária de
Data: 12/05/2017

	Nome da Criança	Pag. Matrícula	
51		Pagou 30 Mt	x
52		Pagou 30 Mt	x
53		Pagou 30 Mt	x
54		F	-
55		Pagou 30 Mt	x
56		F	-
57		Pagou 30 Mt	x
58		F	-
59		F	-
60		Pagou 30 Mt	x
61		Pagou 30 Mt	x
62		Pagou 30 Mt	x
63		Pagou 30 Mt	x
64		F	-
65		Pagou 30 Mt	x
66		F	-
67		Pagou 30 Mt	x
68		Pagou 30 Mt	x
69		F	-
70		Pagou 30 Mt	x

Data: 12/05/2017
Assinatura da Monitora:
Assinatura do Monitor:
Assinatura do Sup. da Zona:

Figura 6 - Registo de pagamentos do contributo dos pais numa Escolinha Comunitária

Percebe-se, através de registos, que o valor pago pelos pais, em 2017, é de 30 Meticais². Nas entrevistas feitas para este estudo, bem como partindo dos documentos analisados, confirma-se que ainda há pais que deixam de pagar a matrícula, tendo em conta que os registos de pagamento apresentam sempre algumas lacunas. No entanto, o projeto criou algumas estratégias de recolha desse valor permitindo o acesso à oferta de uma capulana no dia da criança apenas às famílias com pagamentos em dia. Mantém-se mesmo assim a questão cultural e a falta de formação para uma gestão sustentável, conforme é apontado pela tutela quando refere:

“Agora temos um problema de nossa cultura. Mandar as crianças nas escolinhas... depois não temos dinheiro (...). Aqui na cidade paga-se (...), nas escolinhas é um valor simbólico para manutenção das instalações, mas é diferente das escolinhas da cidade.” (Diretor do Serviço Distrital de Educação, Juventude e Tecnologia de Cuamba, 26.06.2018).

Confirma-se, pois, que **em algumas ECN ainda se sente uma dificuldade na gestão financeira, pelo que o trabalho de acompanhamento das Comissões de Gestão das ECN deve manter-se com o objetivo de promover a autonomia e a autossuficiência.** Confirma-se também que algumas escolinhas já conseguiram alcançar uma estrutura de gestão financeira mais organizada, tendo mesmo dinheiro em caixa para compra de materiais ou para os bens alimentares, nomeadamente para juntar aos produtos da machamba, como para comprar açúcar ou para ir à moagem de milho da machamba. No entanto, é um objetivo pagar aos monitores, dado que o estado não contribui financeiramente para as ECN.

Note-se que ao longo dos anos, prévios ao projeto, os monitores tiveram acesso a t-shirts e materiais. No entanto, houve diminuição de verbas de financiamentos externos (privados ou públicos) que levaram a que cada vez menos fosse possível continuar com a compra de materiais e t-shirts. Por outro lado, foi aposta dos Leigos para o Desenvolvimento implicarem cada vez mais as ECN na sua sustentabilidade, sendo que as t-shirts em nada contribuíam para o funcionamento das ECN e a compra de materiais seria o mais importante na autonomização financeira das ECN. Essa é a diferença que se aponta neste projeto - criar sustentabilidade financeira, de gestão e de organização e ainda formar os monitores e supervisores através das iniciativas de capacitação.

2 - Como referência, em 2018, o salário mínimo nacional, em Moçambique, no setor da Agricultura, Pecuária, Caça e Silvicultura ronda os 4.000 Meticais. No entanto, muitos dos encarregados de educação das crianças das ECN são trabalhadores informais, muitos produzem apenas para consumo próprio e outros para campanhas específicas (algodão, tabaco) o que lhes dá uma renda anual e não têm um salário mensal.

O PAPEL DO MONITOR

Os monitores das ECN cumprem um papel que se aproxima ao de um educador de infância, apesar de não possuírem formação com habilitação para a docência, conforme quadro abaixo. Segundo as Orientações Técnicas para Escolinhas Comunitárias (2017), publicadas posteriormente ao início do Projeto Othukumana, onde são designados de animadores, é afirmado que “devem ter uma formação básica ou no mínimo uma capacitação inicial com base nestas Orientações e no Manual de actividades”.

O quadro seguinte resume alguns dos dados recolhidos que caracterizam os monitores das ECN:

Zona	ECN	Idade	Sexo	Habilitações	Observações ³
LÚRIO	ECN 5	23	M	10.ª classe	No projeto desde o início
		29	M	Sem dados	Iniciou funções em fevereiro de 2019
	ECN 6	Sem dados	M	Sem dados	Iniciou funções em novembro de 2019
		55	M	7.ª classe	No projeto desde o início
	ECN 3	19	M	10.ª classe	Iniciou funções em novembro de 2019
		26	F	10.ª classe	No projeto desde o início
ETATARA	ECN 7	Sem dados	F	Sem dados	No projeto desde o início
		28	F	9.ª classe	No projeto desde o início
	ECN 8	Sem dados	M	Sem dados	Iniciou funções em fevereiro de 2019
		Sem dados	F	Sem dados	Iniciou funções em fevereiro de 2019
	ECN 2	Sem dados	F	Sem dados	Iniciou funções em fevereiro de 2020
		30	M	10.ª classe	No projeto desde o início
MITUCUÉ	ECN 4	32	F	7.ª classe	No projeto desde o início
		32	F	7.ª classe	No projeto desde o início
	ECN 1	30	M	8.ª classe	Sem dados
		41	F	8.ª classe	No projeto desde o início
MBEMBA	ECN 9	Sem dados	M	Sem dados	No projeto desde o início

Tabela 1 - Dados sobre os monitores das ECN

Há a percepção de que as comunidades valorizam os monitores, reconhecendo-lhes um papel relevante. Neste sentido, é afirmado pela equipa coordenadora do projeto que 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.**

³ - Note-se que neste campo das observações estão registadas integrações e saídas de monitores do projeto, aspeto em relação ao qual nos referimos nos constrangimentos de investigação.

Temos alguns requisitos, fazemos um teste, fazemos uma entrevista. Há algumas coisas que fazem com que a pessoa se sinta valorizada” (Equipa coordenadora do projeto, 27.07.2018). É, assim, dada grande importância à seleção dos candidatos, que é efetivada pelos supervisores que são quem conhecem melhor a comunidade.

Os próprios monitores demonstram que gostam da atividade e têm interesse em se manterem neste trabalho:

“Sim, gostamos sim, porque conhecer as crianças é para facilitar EP (Escola Primária) e também muitas coisas que estamos a aprender e nós também não íamos aprender.” (Monitor da ECN 4, 21.06.2018).

“Gosto muito de ensinar as crianças. Gosto muito de ensinar as crianças porque facilitamos também quando vão lá no EP.” (Monitor da ECN 4, 21.06.2018).

“Gostamos porque quando chegamos aqui não há problema com as crianças (...) as crianças brincam bem, não nos zangamos com as crianças.” (Monitor da ECN 1, 26.06.2018).

“Eu gosto porque a criança é pessoa. É por isso que gosto de trabalhar com as crianças. Gosto muito.” (Monitor da ECN 3, 27.06.2018).

Apesar da relevância social de ser monitor, a falta de emprego e a necessidade de um rendimento estável são condicionantes que todos querem ver solucionados. Os monitores das ECN não têm um salário, porque dentro do projeto das ECN foram considerados voluntários e por isso recebem, desde o início, apenas um donativo de 200 meticals (mzn), que se mantém pago pelo projeto. No entanto, a comunidade poderia pagar mais através de gestão comunitária (mensalidades, negócios, contribuições...) tendo sido um pressuposto de base das escolinhas comunitárias que seja a comunidade a pagar os salários. Constitui uma parte da sustentabilidade que o projeto tem tentado trabalhar, mas que não tem acontecido na grande maioria das ECN. Por exemplo, na ECN 2, os monitores recebem 400 mzn (200 mzn pagos pelo projeto mais 200 mzn pagos pela comissão de gestão através de um pequeno negócio). Desde o final de 2019, existe um negócio geral para todas as ECN, gerido pela coordenação das mesmas, que paga 150 mzn a cada monitor, fazendo com que cada um receba 350 mzn/mês.

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. Esta questão transpareceu também no discurso de uma monitora que deu a entender que não há outro trabalho ao referir “Se é preciso! Embora que não haja outro sítio é assim mesmo” (Monitores da ECN 3, 27.06.2018).

Paralelamente, um dos aspetos referidos pela Chefe da Repartição de Acção Social de Cuamba diz respeito a este mesmo motivo que leva as monitoras a assumirem o trabalho nas ECN. Salienta que “trabalham porque têm o dom de trabalhar com crianças”

tendo em conta que “existem algumas escolinhas que não têm nenhuma remuneração”, mas “mesmo assim têm que continuar a trabalhar.” (Chefe da Repartição de Acção Social de Cuamba, 20.06.2018).

A equipa coordenadora referiu que tem procurado melhorias nas condições de trabalho destes monitores pela procura da sua integração nos quadros do Ministério do Género, Criança e Acção Social: “Houve um ano (...) que chegaram a fazer uns exames para ver se conseguiam aceder. O problema é que iam buscá-las e perdíamos os monitores.” (Equipa coordenadora do projeto, 27.07.2018).

Paralelamente, os monitores são também muito assertivos quando referem aquilo que não gostam ou não concordam ao exercer o seu papel:

“Chegar o monitor e não zangar para criança e não bater. Criança chegar aqui a chorar. A mãe acompanhar criança deixar aqui na escolinha. Quando aquela criança ficar aqui a chorar a monitora diz: “Sai! Sai! Vai seguir a mãe! Vai lá! Fica muito feio. É preciso monitor acolher aquela criança, pôr no colo ou levar jogo, brincar para não chorar.” (Monitor da ECN 3, 27.06.2018).

“Temos que ter paciência. Não batermos na criança. Não zangar com criança. A mãe vem levantar a criança e “não, não vou lá [à escolinha], a monitora estava-me a bater.” (Monitor da ECN 3, 27.06.2018).

Os monitores (as mulheres), em diversas situações, mencionaram que têm de trabalhar na sua machamba de manhã cedo, pois o que ganham como monitores não é suficiente para sustento da família, o que provoca a dificuldade de conseguirem chegar atempadamente às Escolinhas, como referido anteriormente, ou, como as monitoras da ECN 3 verbalizam, não têm tempo para tratar das suas machambas, referindo “Nas nossas machambas não estamos fazendo nada” (Monitor da ECN 3, 27.06.2018).

A própria Chefe da Repartição de Acção Social de Cuamba referiu-se, em entrevista, à dificuldade de resolução dos atrasos, que podem condicionar o trabalho nas ECN, originados pelo facto de os monitores trabalharem nas suas machambas às 5:00 da manhã e estarem nas Escolinhas às 7:00.

Para alguns monitores só é possível gerirem a vida familiar com a escolinha porque vivem na própria comunidade onde está integrada: “primeiro nós madrugamos, varreremos, fazemos limpeza. Daí irmos em casa fazemos também limpeza. Tomar banho, levar material da escolinha, trazemos. 7:30 é quando estamos aqui. (As crianças) também 7:30.” (Monitor da ECN 3, 27.06.2018).

O ATENDIMENTO ÀS NECESSIDADES BÁSICAS DAS CRIANÇAS

Uma das preocupações com as crianças diz respeito à alimentação. De acordo com a Chefe da Repartição de Acção Social de Cuamba, são muitas as crianças que saem de casa sem comer e por isso, a existência de um lanche torna-se essencial para a própria aprendizagem. A tutela não fornece qualquer complemento alimentar e este reforço ou almoço nos jardins de infância deve ser preparado através das mensalidades/contributos pagas pelos pais. Segundo a Chefe da RAS, “as crianças saem de casa sem qualquer mata-bicho” (Chefe da Repartição de Acção Social de Cuamba, 20.06.2018), ou seja, sem o pequeno almoço. Acrescenta que os pais, por exemplo do Jardim de Infância de Cuamba, sabem a importância desta refeição e por isso levam na pasta um lanche. Trata-se de um contexto do centro da cidade (centro infantil), um contexto diferente de outras escolinhas (escolinhas comunitárias maioritariamente em meio rural). No contexto das ECN, a alimentação depende dos produtos recolhidos nas machambas. Este aspeto é evidenciado nas entrevistas realizadas aos próprios monitores quando referem que:

“As crianças saem a partir das 11:00 (...) Neste momento estão sem lanche, sem a papinha, mas vão tirar dinheiro da caixa e comprar açúcar para as papinhas. (Monitor da ECN 1, 26.06.2018).

*“(...) a diferença que eu estou a ver é que não temos aqui materiais. Boneca, bola e outros (...) Embora nós **começamos com papinhas das crianças e o número das crianças já estava a aumentar.** Estou a ver que lá no princípio não havia muitas crianças. Há desenvolvimento. Agora, a nossa tendência é de nós recebermos as crianças. Então a nossa tendência é de nós recebermos as crianças, órfãos e também as crianças, novas entradas e agora o que nós queremos, queremos comer a papinha. As crianças podem estar livres para brincar e estudar.” (Monitor da ECN 1, 26.06.2018).*

Um dos esforços da equipa coordenadora do projeto é este mesmo: **ajudar a criar uma estrutura autónoma que também permita que as crianças sejam alimentadas e não passem uma manhã completa na escolinha sem comer.** As mães que pertencem à Comissão de Gestão são quem, à partida, preparam a papinha para não retirar aos monitores tempo para estarem com as crianças. **Em algumas ECN este esforço já foi conseguido** e naquelas onde a “papinha” a meio da manhã ainda não existe, o discurso dos monitores vai sempre ao encontro desta necessidade. Percebe-se, pois, que **começa a haver preocupações na mudança de perspetivas sobre as necessidades das crianças** causada, em grande medida, pela estrutura organizativa construída para a gestão das ECN. Comprovamos isso nas nossas visitas e através depoimentos dos monitores:

“Há muito tempo que não havia papinha. As crianças chegavam às 9:00 e estavam a chorar por causa de fome. Então este ano trocamos, pensamos, sentamos. O que fazer para as crianças aparecer aqui na escola, não fugirem? Então pensamos... Tem que haver papinhas. Aquelas matrículas que as crianças tiram. Devemos comprar o açúcar. Como aqui tem machamba de milho, tiramos então esse milho da escolinha, moemos. Então esse dinheiro da matrícula levamos a ir comprar açúcar. Para quê? Para ir fazer papinha. Então as crianças aparecem. Também as crianças que não matricularam. Crianças entra. Deixamos, acolhemos, não tem problema. Vamos inscrever no próximo ano. Vai entrar na lista, mas tem que ficar a estudar. Não podemos estranhar a pessoa porque senão amanhã não há crianças.” (Monitor da ECN 3, 27.06.2018).

ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO

A organização do dia

A entrada dos monitores nas escolinhas pode diferir, mas é sempre bastante cedo. Por isso, nas escolinhas, a entrada dos monitores pode fazer-se a partir das 6:30 e a das crianças pouco depois. Percebeu-se isso nos depoimentos dos próprios:

“Às 7:30 estamos aqui (...) Fazer limpeza, arrumar as salas (...). Saída 12:00. Agora o período da tarde, alfabetização”. (Monitor da ECN 4, 21.06.2018).

“São 7:00 e qualquer coisa costumam tocar [o sino improvisado numa jante de um pneu] vêm as crianças às 8:00.” (Monitor da ECN 1, 26.06.2018).

“Aqui chegamos às 7:30. Limpar a sala. 8:00/8:30 entramos na rotina. Cantar, dias da semana. Depois, 9:00 é saída para ginástica. Fazemos juntos. Depois da ginástica entramos, até 9:45 é o tema. Intervalo. 10:15 entrada para o “Mundo.” (Monitor da ECN 4, 21.06.2018).

A proximidade com as habitações permite que, logo de manhã, se possa tocar para entrar, batendo com um ferro numa jante de automóvel. Uma estratégia muito prática e eficiente que permite que todos na aldeia oiçam. Os atrasos são por isso reduzidos. Em relação às crianças a

“(...) entrada é 8:00, 8:15 de acolhimento, a rotina é de 8:15 para 8:45. Ginástica 8:45 para fazer um jogo. (...) Entramos e na sala cumprimentamos as crianças, saudamos com as canções. Falamos de rotina, (...) a rotina do dia. (...) A rotina do dia de hoje é diferente cada dia (...) Estamos aqui fora fazemos jogo de danças, é ginástica isso aí então, jogos diferentes (...) Entramos continuamos com as nossas as actividades, com o material que temos. Se eu mudo de matemática como hoje, (...) se é para contar aqueles números que estão pintados ali, contamos, se é para aprender a desenhar é daquela

forma que fizemos hoje. As crianças a colocar pedrinhas. Dali, tempo livre. Assim entramos, é despedida às 11:00.” (Monitor da ECN 4, 21.06.2018).

Percebe-se que existe um conhecimento muito claro do dia e das atividades a desenvolver que decorre do Manual Pedagógico das Escolinhas Comunitárias (elaborado pelos Leigos para o Desenvolvimento, em Novembro 2006). **Percebe-se igualmente que a sequência de atividades do dia é pautada pela mesma exata estrutura de Escolinha para Escolinha.** Com mais ou menos dificuldade, sempre que se questiona sobre como decorre o dia, a resposta é sempre semelhante:

“Primeiro acolhimento, perguntar às crianças o que comeram ontem, saber se as crianças estão bem ou não. A seguir... a rotina é falar sobre dias da semana ou dias do ano, estação do ano, mês. 3.º... ginástica. 4.º... é o tema. Daí intervalo. As crianças brincam livremente. Depois assembleia... depois relatório. O tema, intervalo, intervalo... o tema. Depois “O Mundo”, significa o mundo artístico, matemática, o mundo histórico.” (Monitores da ECN 1, 26.06.2018).

Não existe, portanto, espaço para a criatividade e flexibilidade na dinâmica, aspeto também ainda passível de ser explorado nas formações em contexto.

Notou-se, todavia, que o conceito de rotina é entendido como o tema do dia, como a higiene. A rotina não parece ser, pois, a sequência do dia com todas as suas componentes. Limita-se ao período no qual o monitor ensina.

Neste âmbito, parece haver bastante espaço de intervenção e progresso que permita uma organização do dia mais vocacionada para a aprendizagem e para o desenvolvimento de competências.

Um outro aspeto abordado pelos supervisores das ECN diz respeito à relação entre a hora de chegada dos monitores e a sequência das atividades. Por diversas vezes acontece os monitores chegarem atrasados, sendo que as crianças chegam à Escolinha e não encontram o monitor. Esta alteração na sequência do dia faz com que a própria rotina também se desvirtue. Esta ideia vem corroborar a lógica, pouco flexível, da aprendizagem e da gestão da rotina do dia. Se por um lado os monitores entendem que devem cantar os bons dias à hora da sua chegada, os supervisores entendem que se os monitores chegam à hora da ginástica, então devem começar o dia pela ginástica. Esta dificuldade é recorrente, já que os atrasos parecem acontecer com alguma frequência.

As atividades

As atividades que a monitora da ECN 4 relata e que foram observadas retratam uma dinâmica de aprendizagem dos números e a relação entre a imagem do número com a contagem de pedras correspondente. Posteriormente, foi pedido às crianças que desenhassem o número com pedras.



Figura 7 - Atividade de matemática

Entende-se este contexto como uma evidência da criatividade e interesse no desenvolvimento de competências por parte da monitora. **Ao usar objetos existentes localmente, como as pedras, que estão sempre ao acesso dos adultos e das crianças, proporciona momentos de aprendizagem.** As crianças são chamadas em momentos de repetição do discurso do adulto, mas igualmente em parcelas de tempo em que têm de construir sozinhas o que foi pedido, o que faz transparecer uma evolução concreta das estratégias utilizadas pela monitora.

Percebeu-se que em alguns casos as crianças fizeram os números em espelho e que não foram corrigidas pela monitora. Porém, é importante notar que se percebe que existe já uma apropriação e preocupação com as estratégias, utilizando o grande grupo para umas dinâmicas e pequeno grupo para outras.

Contribuindo o Projeto Othukumana para capacitação dos profissionais, com incidência em práticas menos diretivas, ainda se percebe uma tônica na aprendizagem através da repetição. Observamos, em algumas ocasiões, as crianças repetirem o discurso do adulto/monitor, estando ao mesmo tempo distraídas com um objeto. Este tipo de abordagem traz poucas possibilidades de promoção de uma aprendizagem significativa, porque insiste muito mais na repetição do que no pensamento e criação.

“Acolhemos crianças. Receber criança, acolher e rotina. Seguimos o manual. No manual dividiram. Há umas semanas que fala sobre dias da semana, canção de entrada, fala sobre higiene, lavar cara, ensinar as crianças. Seguir o manual.” (Monitor da ECN 3, 27.06.2018).

“Sentávamos aqui para contar às crianças, darmos perguntas às crianças e a monitora falar coisas para a criança saber. Falar português para a criança aprender.” (Monitores da ECN 3, 27.06.2018).

A facilitação da aprendizagem da língua portuguesa, língua oficial em Moçambique, é um objetivo das escolinhas comunitárias junto das crianças que somente falam a lín-

gua das famílias e comunidade, o que está evidente no comentário dos monitores. Este contacto com a língua portuguesa permite que as crianças se adaptem mais facilmente ao contexto da escola primária, onde o ensino é em português.

Um outro aspeto particularmente interessante é o discurso dos monitores quando se referem à intervenção. **Nota-se que existe já um esforço em utilizar expressões como “fazer actividades”, “fazer a rotina” ao contrário de outras em que ouvimos menos como “dou aulas”.** De facto, a intervenção desenvolvida neste projeto parece influenciar a perceção sobre a aprendizagem e até, possivelmente, sobre o que é a educação de infância.

Observamos, no entanto, uma situação concreta que apoia uma perspetiva de evolução. Na ECN 3, o veículo que transportou a equipa do projeto foi usado pela monitora para relacionar com o que estava a ser falado em grupo, a propósito de um carro de brincar. Após conversar com o grupo sobre como é feito um carro, levantaram-se e foram observar, no veículo real, como era composto.



Figura 8 - Observação de um veículo real

Esta estratégia, por não ser planificada, mas por ter tido origem num contexto emergente, denota flexibilidade na dinamização das atividades.

A dinamização, em pequeno grupo, de um jogo que integra o baú pedagógico permitiu fazer também algumas observações de importante registo:



Figura 9 - Crianças realizam um jogo de forma autónoma

1. As crianças são levadas a montar o jogo sozinhas, com pouca intervenção do monitor, apesar de presente, promovendo a autonomia;
2. Os momentos de perguntas e respostas com repetição ainda existem;
3. As questões colocadas às crianças abarcam aqui não só os nomes de objetos, mas também ações expressas nos desenhos, apelos ao pormenor, contagem, etc.;
4. O monitor promove uma situação de faz de conta a partir de um dos objetos do jogo - o telefone.

O facto de o monitor dar margem para a ação da criança, sem grande interferência, mas apoiando-a quando necessário, permite que esta pratique a sua iniciativa, encontrando possibilidades de exploração dos materiais.

A necessidade de aprender a ler, escrever e contar

A perceção dos monitores sobre o que as crianças querem e gostam de aprender parece relacionar-se muito com as próprias necessidades da população. Num país com taxas de analfabetismo muito elevadas, saber ler, escrever e contar são os aspetos aos quais se dá mais ênfase, conforme verificado pelos discursos dos monitores

“São alegres (...) gostam de aprender porque... gostam de escrever e cantar e brincar. Aprendem muitas coisas ativamente.” (Monitor da ECN 4, 21.06.2018).

“As crianças gostam muito de escrever. Aprender as vogais. (...) Desenhos também.” (Monitor da ECN 2, 22.06.2018).

Percebeu-se, ao longo da recolha de dados, a existência de muitos indivíduos (homens e mulheres) com grande dificuldade quer na expressão oral, como na leitura em língua portuguesa. Tal pode dever-se ao facto de o macua ser a língua materna e no seu dia a dia a língua portuguesa ser pouco utilizada.

O objetivo das ECN é também permitir a aquisição gradual da língua portuguesa. A difi-

culdade na compreensão da língua portuguesa e a existência de uma utilização paralela do português e do macua é verificada no seguinte registo:

“A monitora disse às crianças: vamos deixar os brinquedos e vamos lá fora”. As crianças não se mexeram e continuaram a olhar para os brinquedos ou para a janela. A monitora verbalizou, em voz baixa, a mesma frase em macua. Imediatamente as crianças levantaram-se e foram na direcção da porta da sala.” (Registo de observação na ECN 4, 21.06.2018).

No entanto, ao longo das entrevistas, **muitos monitores conseguem ter já um discurso, embora com a preocupação das letras, dos números e até do estudo, mais pautado pela necessidade de brincar, colaborar**, conforme eles próprios verbalizam quando questionados sobre as dinâmicas que implementam:

“Fazer desenhos na terra no chão.” (Monitores da ECN 2, 22.06.2018).

“As crianças aprendem canções, brincar, fazer jogo, jogar bola, estudar.” (Monitor da ECN 1, 26.06.2018).

“Estamos a ativar e temos ginástica, por exemplo, vamos correr, costumam correr é ativar, costuma esticar as pernas. Quando chegamos aqui não é só calar.” (Monitores da ECN 1, 26.06.2018).

As crianças gostam “O mundo histórico, o passarinho, a árvore, a fruta...” (Monitores da ECN 1, 26.06.2018).

“Gostam de escrever, cantar, brincar. As crianças aprendem ativamente. A mãe enquanto está longe, aquele que tinha medo, começa a fazer movimento com o outro, aprender aquilo que outra criança sabe. A partir daí a criança tem que aprender.” (Monitores da ECN 2, 22.06.2018).

Planificar e avaliar

A produção e existência de documentação de preparação e registo das atividades constituem um instrumento essencial para a intervenção. Percebemos a existência de registos efetuados ao longo dos anos, que nos foram fornecidos, e de alguns registos recentes, confirmados e recolhidos nas visitas às ECN. Os próprios supervisores vão controlando o cumprimento desta tarefa:

“Planificam por escrito. Não recolhemos. São os monitores que guardam. Na planificação veem ali o número de crianças que vieram naquele dia e quantas crianças que faltaram. Depois o que é que o monitor fez com as crianças. O que as crianças estavam a fazer. Relatar tudo. Primeiro planificação, vou fazer isso, isso, isso. Depois de chegar da escolinha, ao final preciso relatar o que aconteceu ali.” (Supervisor C, 20.06.2018).

O Manual Pedagógico das Escolinhas Comunitárias do Niassa tem um papel primordial na planificação. Esta é essencialmente copiada do manual e passada para um caderno.

Os próprios monitores espelham isso quando referem:

“Quase todos os temas são importantes porque estamos a seguir o manual junto com materiais!” (Monitor da ECN 2, 22.06.2018).

“Costumamos seguir o manual, o tema, daí vou planificar (...) Seguimos os dias como no manual.” (Monitor da ECN 2, 22.06.2018).

“Agora estamos a fazer planificação e estamos a controlar horário.” (Monitor da ECN 1, 26.06.2018).

“É fácil planificar, é fácil. Para pessoa que não sabe é difícil.” (Monitor da ECN 3, 27.06.2018).

Também foi percebida uma preocupação sobre a necessidade de **sistematização da planificação**:

“Sentamos as duas. Por exemplo, ontem planificamos à tarde, aquela hora das 14:00 sentamos aqui e a mana F. e sentamos a planificar (...). Agora, assim, quando chegarmos, vamos sentarmo-nos às 14:00 para planificar para amanhã.” (Monitor da ECN 3, 27.06.2018).

A preocupação em avaliar as crianças existe, mas parece focar-se na avaliação de conhecimentos como as letras ou os números e ainda dependente da verbalização da criança. Ou seja, existe a ideia de que se a criança não responde é porque não sabe, conforme se percebe:

“Na altura de questionar uma criança algumas respondem, às vezes outras crianças... normal perguntar se esse ali está demorado a responder e o outro é que está a responder aí. É essa parte que é relatório.” (Supervisor C, 20.06.2018).

“Outras crianças não conseguem falar nesse momento para você ver se já entendeu. Mas vamos ver se chegaram lá em casa conta tudo: estamos a estudar isso, e isso (...). Estávamos a cantar essa canção, mas na escola não estava a falar. Então é o monitor é que o pode notar esse tipo de crianças. Procurar maneiras de como conseguir falar através de histórias e canções.” (Supervisor C, 20.06.2018).

Espaços e materiais

A utilização e gestão de materiais foi um aspeto que mereceu alguma atenção. Tendo o projeto fornecido um baú de materiais pedagógicos, percebemos que sempre que chegávamos às Escolinhas, os materiais estavam guardados numa arrecadação.



Figura 10 - Arrecadação onde os materiais estão guardados numa ECN

Anteriormente, percebemos que o dia a dia dos monitores inicia, na sua maioria, com a limpeza da sala. No entanto, **ao chegarmos às instituições, já algum tempo depois do início das atividades, os materiais continuavam guardados.** Apenas num dos casos, a monitora trazia já consigo os materiais ao chegar à Escolinha.

Quando questionados, os monitores sabem bem explicar o interesse dos materiais:

“Costuma tirar as coisas de transporte para deixarmos no soalho assim, numa esteira e informar as crianças: Este é transporte, onde passa e assim. Temos também jogo de animais. As crianças aprendem porque estamos a falar enquanto estão a ver.” (Monitor da ECN 2, 22.06.2018).

“Ao fim do dia guardamos. Tirar e no fim do dia recolhemos para guardar no armazém.” (Monitor da ECN 2, 22.06.2018).

É assumida e passível de observação a existência e interesse dos jogos e brinquedos - os Baús Pedagógicos - e encontram-se outros brinquedos que os próprios monitores foram acrescentando ao espólio. Entendemos este como um traço muito positivo, decorrente da intervenção do projeto. Já que se espelha uma preocupação em angariar materiais diversificados por parte dos monitores. É, no entanto, necessária alguma ajuda adicional para uma maior consciencialização da adequação destes novos materiais às idades das crianças.



Figura 11 – Grupo de crianças brinca com “matraquilhos”

A imagem exemplificativa salienta um exemplo de um material que foi disponibilizado a crianças de 2/ 3 anos, e que não faz parte dos baús pedagógicos. Utilizando peças muito pequenas e necessidade de destreza manual mais apurada, com regras difíceis para crianças desta idade, as crianças limitaram-se a balançar com o dedo os bonecos que eram suspensos com uma mola. O movimento de vaivém dos bonecos-jogadores foi o fator que atraiu as crianças. Neste contexto, pobre em materiais, houve liberdade de exploração do material e a idade não foi um impedimento.

Um outro aspeto, amplamente referido, quer pelos monitores, quer pelos supervisores, diz respeito a outro tipo de material:

“Há uns anos atrás vínhamos, havia cadernos, havia A4, havia lápis, cores para fazermos pinturas e tínhamos na parede. Na sexta feira tirávamos aquelas folhas de papel e escrevíamos o nome da criança e entregávamos para mostrar aos pais em casa. (...) Os pais também gostavam. Diziam “os nossos filhos aprendem e sabem escrever o número um, o número dois (...)” durante duas semanas aprendiam o 2 e assim conseguiam contar até 10, até 20. E conseguiam contar os dias da semana. A semana tem 7 dias, segunda, terça, quarta... sábado. Conseguiam. Mas agora a criança aprende-se brincando.” (Monitor da ECN 4, 21.06.2018).

“Na matemática e também coisa português. Pegavam no giz e “escreve lá 2”, e escrevia. Mesmo não ser no quadro, pegavam lápis, copiava e escreveu. Só há pedrinhas. Pegar no lápis na folha é diferente. A criança mesmo saber desenhar com dedo, não saber pegar, mexer no lápis. Desenhavam no chão, desenhavam no quadro com giz e pegavam no lápis.” (Monitor da ECN 4, 21.06.2018).

Embora refiram que “tem os livros, tem jogos... muito material” (Supervisor Geral, 20.06.2018), os cadernos e as folhas são os materiais mais pedidos pelos monitores e supervisores. Referem que em tempos tiveram e gostavam que as crianças voltassem a ter acesso a estes materiais:

“No ano passado havia cadernos.” (Supervisor Geral, 20.06.2018).

“Agora ter que escrever no chão, nas mãos. Em relação às nossas escolinhas

ainda não têm condições. E são sítios onde não tem água. Então como lavar?” (Supervisor Geral, 20.06.2018).

“(...) acho que cadernos é a parte auxiliar para a criança, mas existem materiais de apoio pedagógico que o monitor segundo o tempo planifica na base dos materiais. Quase todas as escolinhas têm nas escolinhas.” (Supervisor Geral, 20.06.2018).

“Isto só está a acontecer agora. Há uns tempos atrás sempre todas as crianças tinham o seu caderno. Porque ali ajuda a criança a forma de pegar o lápis, a forma de fazer (...)” (Supervisor A, 20.06.2018).

Percebe-se que referem esta lacuna fundamentando a importância do material para as crianças, no entanto, **é evidente o esforço da equipa do projeto em, mais do que fornecer material, criar contextos que permitam que os locais sejam autónomos nessa angariação e gestão.** Esta visão não é apenas partilhada pelos responsáveis do projeto, mas igualmente pelo supervisor geral, o que permite perceber que a ideia de autonomia está a ser interiorizada.

“E quando não houver Leigos e quando não houver FEC. Se calhar as escolinhas se têm dinheiro de caixa podem começar a comprar os cadernos. Vocês podem começar a pensar como é que vão arranjar cadernos. Até pode ser alguma entidade a dar (...) Vão ter essa preocupação: como é que no futuro esses cadernos vão aparecer.” (Supervisor Geral, 20.06.2018).

“Isto cabe a um consenso comum para discutir ver se mesmo não dá cadernos para crianças muito mais as crianças de 5 e 6 anos que estão em transição para o EPI.” (Supervisor Geral, 20.06.2018).

“Sem dinheiro pouco ou nada se faz. Aquilo que fomos fazendo foi sobretudo com parceiros. Não vamos dar por dar. Construíram-se as escolinhas, mas houve um interveniente local que se disponibilizou para ajudar nos cadernos (...) Tem que haver um mecanismo local que arranje um caderno.” (Equipa coordenadora do projeto, 27.07.2018).

Parece-nos que existe ainda alguma necessidade de intervenção a este nível. Apesar dos resultados positivos espelhados nas crianças envolvidas no projeto e já integradas nas Escolas Primárias, é difícil assumir uma dinâmica de atividades na infância com a inexistência de folhas e lápis.

Organização dos grupos

A oscilação no número de crianças nas ECN é muito evidente e altera drasticamente desde o início do ano letivo até ao final. No entanto, em termos genéricos, nas ECN, as crianças são divididas em grupos mais pequenos, tendo como ponto de referência a idade. Cada grupo tem um monitor que percebe o interesse dessa organização quan-

do refere: “Dividimos o grupo para facilitar. Depois mudamos. Trocamos aquele jogo.” (Monitor da ECN 2, 22.06.2018).

Assumem alguns cuidados na gestão dos grupos, no que diz respeito ao comportamento das crianças:

“A sala organizamos assim (grandes grupos em bancos e mesas) porque sentar em conjunto, só ficam aí a arranhar. Então é para evitar se distanciar um pouco. Mesmo com isso fazem.” (Monitor da ECN 2, 22.06.2018),

Na gestão do material,

“(...) dividem-se em grupo. Há um grupo brinca com um brinquedo... e outro e outro. Depois muda.” (Supervisor A, 20.06.2018).

Na possibilidade de cada criança ver o desenvolvimento da atividade,

“Estamos numa roda para todas verem” (Supervisor A, 20.06.2018).

Apesar destes contributos, **as observações revelaram, muitas vezes, uma organização das crianças em que todas estão viradas para um mesmo local, muito semelhante a uma estrutura de Escola Primária**, conforme se pode ver na figura em baixo.



Figura 12 - Sala de uma ECN

A ideia de utilizar a estratégia de roda, conforme o supervisor geral referiu, foi observada na ECN 2. No entanto, esta estratégia era associada à utilização de mesas e cadeiras. No que podemos observar, é cumprida a necessidade de cada criança conseguir ver o monitor.



Figura 13 - Sala de uma ECN



Figura 14 - Organização em pequenos grupos

Embora muitos aspetos ainda estejam por explorar, **percebe-se uma preocupação com a gestão dos grupos e com a adequação da sua organização às atividades.** Por exemplo, no contexto de outra ECN (ver imagem em cima), a monitora promove uma atividade em pequenos grupos e circula entre os grupos de crianças, auxiliando nas tarefas.



Figura 15 - Crianças de uma ECN em atividade

Existem igualmente outras realidades como, por exemplo, quando as crianças brincam livremente. Nestes momentos pode ser colocada uma esteira no chão e os brinquedos são espalhados em diferentes locais da sala. As crianças organizam-se, em pequenos grupos, de forma autónoma.

No recreio, as dinâmicas implementadas parecem estar mais associadas a estratégias de grande grupo e menos ao pequeno grupo. A situação descrita foi observada em diversas ocasiões. Por exemplo, no recreio, o jogo da cobrinha, é feito com todas as crianças.



Figura 16 - Jogo da Cobrinha

A relação com a família

A paciência parece ser a preocupação principal dos pais, segundo a Chefe da RAS: “Os pais sempre dão apelo como os monitores devem ter paciência com os seus filhos porque afinal das contas em casa têm outra educação, vêm aqui e tem outra educação, então temos que nos juntar e ajudarmos as crianças” (Chefe da Repartição de Acção Social de Cuamba, 20.06.2018).

Nas realidades observadas, junto das ECN, a interação com os pais limita-se muitas vezes à contribuição mensal, o que nem sempre ocorre e cria problemas de sustentabilidade financeira. Os monitores referem:

“Os pais ajudam (...) dão ajuda de contribuição para o lanche das crianças. Os que não dão dinheiro, pagam em produto.” (Monitor da ECN 4).

Este valor é gerido pela Comissão de Gestão de cada Escolinha e, dependendo da escolinha, o valor é mais ou menos bem gerido. Mas, em alguns casos, o dinheiro não chega sequer para as papinhas das crianças.

As ECN, por natureza, estão muito ligadas à vida familiar das crianças. Em termos físicos situam-se nas próprias aldeias e são muitas vezes rodeadas pelas próprias casas.

Por isso mesmo a entrada na escolinha, de manhã, faz-se apenas com o toque na jante de um carro, pendurada numa árvore, com um ferro. A chamada é suficiente para que as crianças, de forma autónoma, se juntem no espaço da Escolinha.



Figura 17 - Espaço exterior de uma ECN

Alguns aspetos motivam a interação com os pais. Por um lado, no dia a dia da Escolinha, há mães que ficam nas instalações enquanto os filhos lá estão e há outras que participam fazendo as papinhas, conforme verificamos na imagem em baixo.



Figura 18 - Mãe de uma criança serve as restantes crianças com papinha acabada de fazer

Esta interação é mesmo referenciada nas entrevistas:

“Há mamãs que sentam a esperar crianças.” (Monitor da ECN 3, 27.06.2018).

Um outro aspeto diz respeito à atividade profissional dos pais. São na maioria agricultores e trabalham nas suas machambas. Este contexto é, muitas vezes, um fator para não se ir à escolinha, mas é igualmente um pretexto para as crianças ficarem com os pais:

“Existem outras senhoras que mudaram a machamba e estão longe. Como é a colheita foram lá. Disseram “A criança está doente? - Não, está na machamba.” (Monitor da ECN 2, 22.06.2018).

“É para dar a informação. As crianças é para manter na escola; não podemos deixar nas casas.” (Monitor da ECN 2, 22.06.2018).

A proximidade das ECN à comunidade proporciona igualmente alguns comportamentos. Aqui as crianças vão, muitas vezes, sozinhas ou com irmãos mais velhos, quer nas ECN, quer nas Escolas Primárias, conforme referem:

“Não vêm sozinhas, vêm também o irmão.” (Monitor da ECN 2, 22.06.2018).

“As crianças de 3 anos vêm com a mãe, mas essas crescidas vêm sozinhas, que vivam perto. As que vivem longe vêm com a mãe.” (Monitor da ECN 3, 27.06.2018).

A promoção da interação entre os pais e as ECN parece, pois, ser uma necessidade expressa. Na Diocese de Lichinga a vontade é essa mesma:

“Houve uma ideia de os pais ajudarem para a alimentação e foi difícil.” (Vigário da Diocese de Lichinga, 02.07.2018)

Considera que, no futuro, se deva “inserir o envolvimento dos pais. (...). Os pais atuais têm alguma dificuldade em se envolver. Devemos ajudar os pais das crianças a valorizar a escola” pois “pais não se interessam pela qualidade, interessam-se por as crianças terem os anos concluídos”. Acrescenta que seria interessante um “programa ligado à paróquia para poderem dizer algo breve aos pais” (Vigário da Diocese de Lichinga, 02.07.2018).

“É difícil saber. Uma parte é a falta de interesse dos pais encarregados de educação que não exigem às suas crianças para irem à escola. Por isso as desistências têm que ter ficado ao longo do ano, mas tudo isto a conclusão é que os pais não estão assim tão interessados. Aqui na cidade e fora é muito diferente. Aqui na cidade a educação está bem, mas cá fora... (...).”
(Supervisor Geral, 20.06.2018).

Um supervisor encontra como razão para a dificuldade de os pais interagirem com um contexto - a escolinha - o facto de nunca o terem conhecido ou vivenciado efetivamente:

“Os pais são pessoas que não chegaram à escola. Então é muito difícil exigir à criança, dia a dia. Aqui na cidade são muitas pessoas que entendem onde a criança há de ir. Muitas comunidades não estavam a entender bem as escolinhas. Mas isso aí já se eliminou de que não podem faltar. Por isso os pais não entendem melhor.” (Supervisor C, 20.06.2018).

Certamente a falta de habilitações dos pais pode constituir-se como um fator, mas a necessidade de trabalho para sustentar a família também pode ser considerado. Podemos perceber também que, em termos educativos, pode não haver ainda a sensibilidade necessária dos pais para investir nestas questões.

Um outro aspeto interessante relaciona-se com a família da própria monitora. Sendo mulher, é frequente que ela leve o seu filho, mesmo bebé, para a escolinha comunitária.



Figura 19 – Monitora é acompanhada pelo filho nas dinâmicas da ECN

Estas crianças não parecem ser integradas nas dinâmicas, até porque são frequentemente muito pequenas. Mantém-se ao colo da monitora enquanto ela dinamiza as atividades. Esta parece ser uma situação recorrente e levada com muita naturalidade, tendo em conta que é à mãe que é atribuída esta tarefa de cuidar dos filhos.

A FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS

A perspetiva sobre a capacitação dos profissionais implementada no projeto foi sempre assumida como uma grande mais valia, quer pelos monitores, supervisores ou pela tutela. A Chefe do Serviço Distrital do Género, Criança e Acção Social de Cuamba regista esta ideia referindo que “(...) O que eles querem é juntarem-se para ouvir, em todas as escolinhas, quais as metodologias que eles estão a usar (...)” (20.06.2018). Nem todas as escolinhas se confrontam com as mesmas realidades e problemas, mas é com a interação e partilha que se constroem soluções, conforme se refere: “Paulatinamente vão ser resolvidos os problemas” (Chefe do Serviço Distrital do Género, Criança e Acção Social de Cuamba, 20.06.2018).

A continuidade na implementação de formações é, pois, entendida como uma necessidade por todos. Salientamos aqui as palavras de um monitor:

“Para nós aprendermos melhor nós estamos a precisar também de fazermos formação, nova formação.” (Monitor da ECN 1, 26.06.2018).

“Gostámos, sim (...) aprendíamos como ensinar as crianças a expressão motora, a expressão plástica. Então temos aquelas aulas e a planificação durante a semana. Durante a semana fizemos como um relatório. (...) Nos ensinaram sobre higiene pessoal, como evitar o HIV, como ensinar as crianças a forma de se cuidar e cuidar o corpo.” (Monitor da ECN 1, 26.06.2018).

A própria equipa do projeto demonstra perceber mudanças nos monitores com a formação quando afirma que inicialmente “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).

Nos discursos dos monitores, quando questionados sobre o que aprenderam, aspetos práticos sobressaem em comparação com conceções teóricas, que se baseiam sobretudo em verbalizações como “a criança é pessoa” ou a necessidade de “ativar a criança”.

Salientam, quanto à sua aprendizagem global, por exemplo, que “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 1, 26.06.2018). Deixam transparecer que têm outra perceção em relação ao brincar na aprendizagem da criança quando afirmam que “A criança aprende brincando (...), então a forma de ensinar é a criança aprende brincando” (Monitor da ECN 4, 21. 06. 2018) e que aprenderam um novo modo de atuar pois sabem agora “novas técnicas para trabalhar com crianças, como fazer perguntas para as crianças. [antes das formações] Não sabíamos. O horário tínhamos, trabalhávamos porque aprendíamos outras coisas também. Assim significa que estamos a aumentar.” (...)” (Monitor da ECN 2, 22.06.2018). A importância da formação em contexto complementar à formação anterior é mencio-

nada pelos supervisores quando salientam a relevância de ser mostrado aos monitores como se podem aplicar as estratégias e materiais junto das crianças:

“[as formações] Foram importantes mesmo,(...) com formação em contexto, o monitor é fácil descobrir esse material, o trabalho dele é assim e o que tenho que fazer para essa criança entender melhor.” (Supervisor C, 20.06.2018).

“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).

A necessidade específica de mais formação sobre de planificação e avaliação é percebida quando mencionam que: “Nós queremos aprender relatório, porque relatório escreve rotina, escreve tudo...” (Monitor da ECN 1, 26.06.2018).

A satisfação com a formação pelos monitores e supervisores é complementada com a manifestação evidente de quererem continuar a evoluir 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!” (Monitor da ECN 2, 22.06.2018).

“Assim que fomos fazer as formações estamos a caminhar. Mas lá à frente há outra coisa que também estamos a descobrir.” (Monitor da ECN 2, 22.06.2018).

“Essas formações abrem-nos o caminho. Sem formação pode vir a não saber como trabalhar. Eu quando aprendi aquela formação, para mim foi importante. É fácil trabalhar com aquele material com as crianças. A formação é muito importante.” (Supervisor A, 20.06.2018).

“No início da formação era formação que levava uma semana. No início, no segundo trimestre e no final do terceiro trimestre. Mas veio mudando para duas formações anuais, no princípio e no final. Agora dentro desses dias mudou. Formação geral só uma vez.” (Supervisor Geral, 20.06.2018).

“Para o novo caderno de orientação pedagógica precisa mesmo de um grande trabalho. Não só monitores, mas também supervisores. Porque aí não vem os temas como vem no caderno no manual antigo. No manual antigo tudo é facilitado. Você está a abrir e tudo já está aí. Enquanto no novo caderno requer mesmo puxar a cabeça.” (Supervisor Geral, 20.06.2018).

Importa clarificar que o documento *Juntos pela Criança - caderno de orientação pedagógica do Projeto Othukumana*, referido pelo entrevistado, foi criado com o intuito de dar maior suporte pedagógico aos monitores e supervisores, promovendo uma atuali-

das questões pedagógicas e de aprendizagem, tornando por isso necessária uma alteração de perspetivas e práticas.

No entanto, os dados referentes à ausência das crianças nas ECN revelam que todos os dias faltam crianças e este número pode alcançar metade do grupo. Os registos de presenças recolhidos, cujos dados são espelhados no gráfico 1, correspondem a um mês e refletem esta mesma realidade.

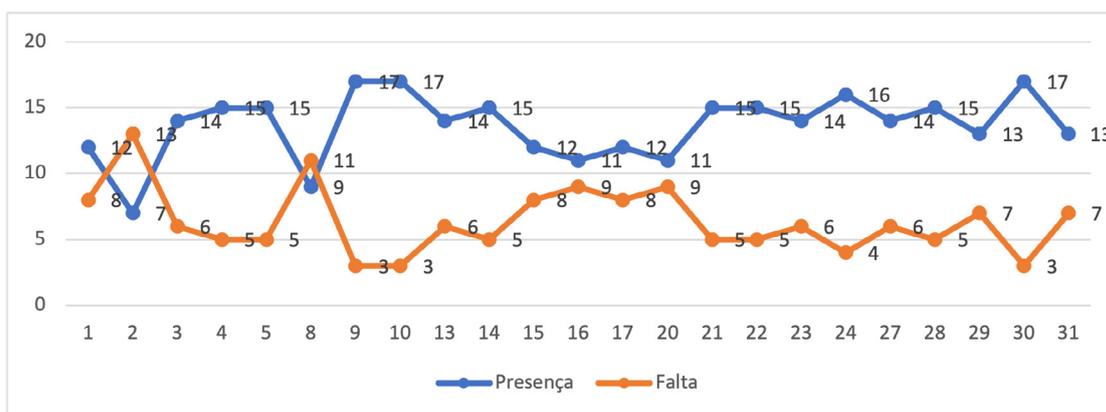


Gráfico 1 - Presenças e faltas nos dias úteis de um mês numa ECN

Ao questionarmos sobre as medidas a tomar para colmatar este problema das faltas, as respostas foram diversas. Conforme refere o Supervisor-Geral, “existem 70 (inscritis) 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 ECN como 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, conforme referido anteriormente.

SUPERVISÃO DA QUALIDADE NAS ESCOLINHAS COMUNITÁRIAS DO NIASA

O trabalho de avaliação da manutenção das escolinhas baseia-se, segundo a Chefe da Repartição de Acção Social de Cuamba, em aspetos como as condições das infraestruturas.

Um outro aspeto apontado diz respeito à alimentação. Por exemplo, quando não dão lanche, “são aquelas escolinhas em que entram às 7:30, ou podemos dizer 6:00, e às 11:30 estão a sair” (Chefe da Repartição de Acção Social de Cuamba, 20.06.2018).

Mais uma vez percebemos, através das observações, que não existe almoço em qual-

quer das escolinhas e em algumas ainda não existe a refeição a meio da manhã. Quando existe, ela é composta por “papinha”: farinha, açúcar e água.

Na entrevista com a Chefe da Repartição de Acção Social de Cuamba e, mais tarde, com a equipa coordenadora do projeto, percebemos que existe uma rotação constante de técnicos nestes lugares de tutela e uma falta de meios efetivos no seu geral (como recursos humanos, meios de deslocação, combustível, verba para almoço quando a deslocação implica mais do que um período do dia). Este aspeto traz problemas ao nível da avaliação das instituições, bem como relativamente à intervenção, numa perspectiva de melhoria. Por outro lado, numa das visitas a uma instituição fomos acompanhados pela própria Chefe da Repartição. Os acessos e dispersão das ECN não facilitam à tutela uma intervenção eficaz. Do mesmo modo, a falta de hábito em criar um sistema organizado de controlo não permite que a supervisão das instituições se efetive de forma concreta pela tutela.

Percebemos igualmente que, neste caso concreto, a repartição que assume a tutela das recomendações às ECN, não possuiu poder decisório o que pode impossibilitar a implementação de mudanças, quer nas práticas, quer nas infraestruturas existentes. Todo o seu trabalho centra-se em preocupações com carácter assistencialista, referindo-se a expressões como “cuidar da criança” (Chefe da Repartição de Acção Social de Cuamba, 20.06.2018).

Apesar de percebermos uma preocupação com as visitas às ECN por parte da tutela, referindo concretamente que se devem “surpreender os monitores para perceber qual a sensibilidade dos monitores” (Chefe da Repartição de Acção Social de Cuamba, 20.06.2018), o projeto Othukumana **tem um papel muito importante ao complementar as dificuldades de supervisão por parte da tutela**. A equipa responsável pelo projeto visita as ECN com grande frequência e a intervenção dos monitores é constantemente problematizada no sentido de promover um contínuo desenvolvimento de competências.

Em paralelo, o papel dos supervisores revelou-se muito significativo. Percebemos que **o posicionamento dos supervisores foi sempre pautado por uma atenção grande à prática dos monitores recolhendo registos de observação. Estão atentos à organização do dia programado pelos monitores, sugerem e aconselham**, como foi o caso da ausência de crianças nas ECN: “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). Não foi por isso ao acaso que encontramos um contexto muito específico de um supervisor que promoveu uma dinâmica inovadora de reuniões periódicas com os monitores, aspeto particularmente importante quando se pretende também construir bases para práticas sustentáveis e autónomas da equipa formadora.

A INTEGRAÇÃO NA ESCOLA PRIMÁRIA

A integração nas Escolas Primárias foi um aspeto explorado nas entrevistas. Era necessário perceber se existiam diferenças entre as crianças que entraram nestas instituições vindas de casa e as crianças que frequentaram, anteriormente, as ECN. Logo à partida perceber o contexto educativo no país foi um ponto de partida para a reflexão. Conforme a perspetiva da equipa coordenadora do projeto refere,

“Há aqui culturas diferentes, 52 dialetos, que não tem mal nenhum, mas há um conjunto de redes associadas nestas culturas que os faz ser muito ligados à terra, muito nómadas, mudam frequentemente de sítio à procura de terras férteis. Têm ritos de iniciação em que enviam os filhos para o mato. Tudo isto se sobrepõe a tudo o resto.” (Equipa coordenadora do projeto, 27.07.2018).

As crianças são, muitas vezes, necessárias para ajudar no sustento do lar e as necessidades básicas são, pois, prioritárias:

“Se pensarmos que faz sentido ir à escola, claro que sim, mas se pensarmos que se não derem apoio à família e a família não tem alimentação acabam por ficar na corda bamba. E têm que optar por as crianças serem um meio de apoio a este trabalho familiar.” (Equipa coordenadora do projeto, 27.07.2018).

“As famílias acabam por ter 5, 6, 10 filhos e poucos deles têm hipótese de estudar porque é preciso trabalhar, porque é preciso tomar conta do mais novo que acaba de nascer porque a mãe tem que ir trabalhar as terras.” (Equipa coordenadora do projeto 27.07.2018).

Segundo as palavras da Chefe da Repartição de Acção Social, parece existir uma preocupação muito evidente com a escola primária no que diz respeito à integração e à preparação das crianças referindo que todas as crianças que saem dos Jardins integram as Escolas Primárias. Numa primeira análise, percebemos que esta preocupação pode não ser prioritária por parte dos pais, tendo em conta que os registos de faltas aparentam um número de desistências significativo. Paralelamente, por parte dos monitores e supervisores, no caso das ECN, a preocupação sobre a preparação para a Escola Primária é constantemente referida,

“Gosto muito de ensinar as crianças porque facilitamos também quando vão lá no EP.” (Monitor da ECN 2, 22.06.2018).

“Sim, de facto a escolinha está mesmo em fase de preparar crianças para o ingresso no EP1. Agora a maneira de preparar nós dissemos que o desenvolvimento integral, quase em todas as partes. Acho que é importante.” (Supervisor Geral, 20.06.2018).

O Diretor do Serviço Distrital de Educação, Juventude e Tecnologia de Cuamba refere, na mesma linha, a importância da Escola Primária e acrescenta que há

“(…) grande vantagem dos meninos que entram na pré escolarização através do projecto. Quando entram no ensino oficial, que é ensino primário do 1.º grau, 1.º, 2.º, 3.º, não têm tido dificuldades em termos de leitura e escrita, mesmo na oralidade, para além dos cálculos. As crianças estão preparadas para entrar no ensino primário com um conhecimento mais ou menos sólido. Diferentemente das crianças que saem das casas dos pais com 6 anos e vão directamente à escola. Essas encaram grandes dificuldades para assimilar a matéria. Há essa diferença nas três comunidades onde estão as escolinhas. Há uma grande diferença dos alunos que nós recebemos na 1.ª classe pela primeira vez em termos de leitura e escrita. O projecto está no bom caminho, mesmo em termos de alfabetização. São centros que nos dão um aproveitamento pedagógico no fim do ano melhor do que os centros de educação de adultos do estado. (...) Enquanto nas escolas comunitárias e nos centros de alfabetização há maior adesão, tem maior consistência em termos de aprendizagem.” (Diretor do Serviço Distrital de Educação, Juventude e Tecnologia de Cuamba, 26.06.2018).

Estes depoimentos refletem a **importância direta que as ECN têm na integração das crianças na Escola e nas entrevistas aos professores das Escolas Primárias e Monitores das Escolinhas as diferenças entre as crianças que chegam das ECN e as restantes são muito evidentes**. Salientam-se, por isso, os seguintes depoimentos:

“Há grande diferença porque estamos a ver que aquelas escolinhas preparam aquelas crianças quando chegam aqui as dificuldades são mesmo dificuldades normais. (Diretor da Escola Primária 1, 26.06.2018).

“Tenho muitas das escolinhas e essas são as que aparecem. São elas porque elas têm gosto, vontade e dom de estudar. Estão habituadas. Já sabem que quando a professora perguntar isso, eu vou dizer isso, já estudaram. Enquanto que a criança que nunca viu, sente-se desinteressada. É bom as crianças andarem nas escolinhas. Trazem um bom conhecimento, trazem uma boa vontade para a escola.” (Professor da Escola Primária 2, 22.06.2018).

“Há muitas crianças que já estão na 10.ª, 12.ª começando aqui na escolinha.” (Monitor da ECN 1, 26.06.2018).

“Essa questão acho que isto pode marcar uma grande diferença quando sai das escolinhas para a EPI. Quando chega na escola já sabe as várias partes; começa a levar os cadernos e o professor começa a notar. Se sabe pegar no lápis, o professor já sabe que a criança já está preparada. Agora não

tem caderno, não sabe como escrever no caderno, então qual a diferença da criança que nunca entrou na escolinha?” (Supervisor Geral, 20.06.2018).

“Estou a ver aquelas crianças que ainda não entraram na escolinha, seria ideal iniciarem na escolinha porque quando saem da escolinha para aqui são muito aproveitados porque há grande diferença em relação aqueles que vêm da escolinha e aqueles que vêm das casas.” (Diretor da Escola Primária 1, 26.06.2018).

“Chega lá sabe escrever mesmo até 100, não complica pessoa. Porquê? Porque chegam lá e os professores facilitam as crianças.” (Monitor da ECN 2, 22.06.2018).

Os aspetos referidos refletem que existe efetivamente uma continuidade nos estudos e que a frequência nas escolinhas pode ser mesmo uma medida de combate ao abandono escolar. No que diz respeito ao número de crianças que integram as Escolas Primárias e frequentaram as ECN, este parece ser reduzido. Conforme nos referem os diretores da Escola Primária 3 e da Escola Primária 1:

“Na minha perspetiva (...) há muitas crianças que nunca se inscrevem.” (Diretor da Escola Primária 3, 27.06.2018).

“Conforme o mapa, nós recebemos aqui na 1.ª classe que vêm das escolinhas são 11 crianças. Ao todo na primeira classe são 97 crianças.” (Diretor da Escola Primária 1, 26.06.2018).

Significa que muito há ainda a fazer no que diz respeito à consciencialização de que as crianças devem integrar o ensino primário. Embora a maioria das ECN esteja muito próxima da escola primária, a zona de Massamba talvez seja aquela onde existem maiores distâncias, sendo que entre a ECN de CFM e a Escola Primária 3, são cerca de 45 min, a pé. Na Escola Primária 3, por exemplo, referem-nos também que

“Este ano, na primeira classe, entraram 7 crianças. Na 1.ª classe nós temos 18 homens e 17 raparigas. No total 35 alunos. Das escolinhas entraram 7 crianças. Temos duas raparigas e 5 rapazes. Nós falamos num encontro que tivemos, sempre que passem estas crianças para nós devem trazer uma declaração pequena que justifique que essas crianças são das escolinhas. Nós identificamos que são crianças que vêm das escolinhas porque vêm de uma zona que vimos que têm uma escolinha mas não trazem um papel que diz que são das escolinhas.” (Diretor da Escola Primária 3, 27.06.2018).

O número de rapazes é, pois, superior ao das raparigas, aspeto que espelha raízes de carácter cultural, já que as raparigas são sempre aquelas que devem sacrificar-se pelos irmãos e deixam com mais frequência a escola.

“Na 1.ª classe nós temos 18 homens e 17 raparigas.” (Diretor da Escola Primária 3, 27.06.2018).

“As crianças que chegam das Escolinhas Comunitárias são 7 rapazes e 4 meninas.” (Diretor da Escola Primária 1, 26.06.2018).

Interessou nesta pesquisa perceber até que ponto o projeto tem uma real consequência na vida das crianças e na sua integração na escola primária. Os profissionais foram claros na sua percepção. As crianças que se mantêm nas Escolinhas até aos 6 anos, nem sempre seguem para a Escola Primária. Existe, em paralelo, um grupo de crianças que integram o ensino básico vindos diretamente de casa. A título de exemplo, foi-nos referido pelos monitores da ECN 3 que “no ano passado foram duas crianças” (Monitor da ECN 3, 27.06.2018). Salientam que seguem estudos as que atingem a idade.

Sendo a realidade da Escola Primária muito diferente, e sabendo já que as crianças que a integram trazem percursos distintos, foi importante perceber até que ponto podemos considerar a existência de uma diferença entre as crianças que frequentaram as ECN e as que não frequentaram. Através dos depoimentos percebemos que as crianças das ECN: - apresentam maior à vontade na relação com o outro e são mais ativas

“Sim, lá quando a criança sai da escolinha, criança não chumba, passa porque criança tem conhecimento, mas criança que não chegou aqui na escolinha, directamente ir matricular na primária chumba porque não tem conhecimento na cabeça. O professor, levanta e ele está a chorar, está a sentir vergonha.” (Monitor da ECN 3, 27.06.2018).

“Aqui por exemplo essa criança tem dois anos, vem aqui na escolinha, aprende a falar, correr, cantar. Então a criança fica ativa. Chega na escolinha a criança sabe falar. Não sente vergonha. Mas a criança crescida, crescida mesmo sente vergonha. Então a criança quando chega aqui é para matar essa vergonha.” (Monitor da ECN 3, 27.06.2018).

“Notamos diferenças porque as crianças são ativas. Motivação da criança. Quando o professor lecciona logo quando diz “O que é isto aqui?” Há uma diferença com uma criança que nunca andou na escola fica calado ou tímido. Quando uma criança fica numa escolinha é um pouco motivado. Pretende falar aquilo, acertando ou não, mas fala algo que diz que essa criança estava numa escolinha.” (Diretor da Escola Primária 3, 27.06.2018).

“A diferença é uma criança que, desde a sua nascença, não chegou na escola. Porque uma criança que desde a sua infância começou a escolinha. Estar na escola é diferente. Tem muitas amigas, não tem medo, sabe cumprimentar sabe falar e responde, enquanto que uma que nunca chegou na escola e está a começar desde nascença chegou na primeira classe têm medo das pessoas e chora.” (Supervisor A 20.06.2018).

- sabem mais e têm melhores resultados

“Aqueles sabem contar, sabem fazer alguma coisa em relação a distinguir aquilo que é em termos de imagens e como pela primeira vez. Sabem distinguir mesmo.” (Diretor da Escola Primária 1, 26.06.2018).

“É importante. É prioritário. A leitura e a escrita começa nessas idades. A nível nacional nós estamos a pensar. Aliás o que está legislado é 6 anos. Mas não é necessariamente assim. Pode até muito menos que isso. Tudo depende do ambiente em que vive.” (Professores da Escola Primária 2, 22.06.2018).

“Já conhecem o alfabeto. Os outros não. Excepto aqueles que tem alguém em casa que ajuda.” (Professor da Escola Primária 2, 22.06.2018).

“Falando sobre este ponto, sobre as crianças que vêm das escolinhas, traz um grande impacto com elas vem com uma pequena noção da escrita, não da linguagem, da escrita. O que nos dificulta muito quando elas chegam aqui é a questão do material escolar. Temos recebido algumas crianças que vêm daquelas escolinhas, mas como é uma escola comunitária sem fins lucrativos têm aquela dificuldade de aquisição do material escolar.” (Diretor da Escola Primária 3, 27.06.2018).

- assumem um papel de maior liderança

“(…) quando chegam aqui tentam influenciar.” (Professor da Escola Primária 2, 22.06.2018).

“Nota-se uma diferença. Primeiro as crianças da escolinha estão familiarizadas em termos sociais. Existe uma socialização. Eles já sabem divertir. Aquela timidez e medo já acabou. Quando chega aqui para a primeira classe eles tudo bem, para além de que eles têm uma noção de outras coisas como escrita, leituras e essas coisas todas. (...) essas estão a vir da escolinha criam todas as maneiras de influenciar.” (Professores da Escola Primária 2, 22.06.2018).

- são mais maduras

“Tenho. A diferença que eu noto, as crianças que vêm da escolinha e as crianças que vêm das casas é diferente. (...) Tem um professor da classe que ensinar. Enquanto as da escolinha vêm de lá preparadas e vêm maduras. Então quando chegam na primeira classe, por exemplo, eu levo isto (giz). Uma criança que sai de casa não vai saber o que isto. Mas uma criança que vem da escolinha vai saber o que é isso. E quando eu escrevo uma coisa qualquer, um objeto, uma letra, um número, as crianças voluntariamente dizer. As outras não, é preciso eu como professor dizer. Isso aqui é uma árvore, isso aqui é um número 1, isso aqui é um zero.” (Professores da Escola Primária 2, 22.06.2018).

A partir destas dimensões, dos registos recolhidos e das respostas dos entrevistados, parece haver diferenças entre crianças que, oriundas da mesma aldeia, frequentaram uma ECN. Estas últimas distinguem-se de outras crianças que não tiveram a mesma oportunidade. Contudo, a distância entre as ECN e as escolas primárias e as questões

financeiras são, muitas vezes, entraves à própria transição entre as ECN e a escola primária quando a distância é muito longa para as crianças se deslocarem ou quando os pais têm dificuldade em pagar material escolar.

As observações registadas nas visitas que fizemos, permitem-nos perceber que as crianças das ECN são, na sua generalidade, muito autónomas. Resolvem os seus problemas, não necessitando do adulto para os solucionar. Naturalmente que nem sempre este aspeto se revela totalmente positivo. Muitas vezes este contexto ocorre pelas necessidades decorrentes da situação socioeconómica das famílias. Com poucos recursos e sendo necessário trabalhar nas machambas várias horas do dia, as crianças ficam livres para brincar e conviver sem a supervisão dos pais. Habitua-se, por isso, desde pequenas a decidir e a organizarem-se de forma autónoma.



Figura 21 – Crianças que chegam sozinhas à ECN

Acompanhadas muitas vezes por irmãos mais velhos, as crianças circulam pelo mato, pela aldeia de forma livre e, na maioria das vezes, vão para a escola sozinhas. O Diretor da Escola Primária 1 refere mesmo que “as crianças são da zona e vêm a pé. No princípio vêm acompanhadas, mas agora já acostumaram e vêm sozinhas. Percorrem cerca de um ou dois quilómetros. Muitas vezes são acompanhados pelas crianças de 6.º e 7.º ano.” (Diretor da Escola Primária 1, 26.06.2018).

Um outro aspeto diz respeito ao comportamento das crianças. Da nossa observação notámos que as crianças se mantêm em silêncio e paradas durante bastante tempo. Nas palavras da equipa coordenadora, “em África os bebés não choram. Choram muito menos. Uma parte porque estão juntos da mãe, mas outra parte porque são mais

autónomos e porque normalmente não são ouvidos... nem que seja um cumprimento... não estão habituados..." (Equipa coordenadora do projeto, 27.07.2018). As crianças parecem necessitar de orientação para brincar ou fazer alguma atividade. Não observamos este aspeto em todos os contextos, mas este fator permite-nos refletir sobre os depoimentos dos professores das Escolas Primárias, quando referem que as crianças das ECN são mais ativas, não têm vergonha e respondem mais facilmente aos pedidos do professor. Parece-nos, por isso, que estas competências são efetivamente trabalhadas nas ECN e trazem grandes vantagens na aprendizagem e prossecução de estudos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS - PERSPETIVANDO O FUTURO

Os relatórios que analisam o trabalho de intervenção, espelham facetas, muitas vezes, incompletas da realidade. A tentativa de descrever a intervenção e os resultados efetivos, não permite dar conta dos pormenores e dos seus efeitos singulares em todos os indivíduos.

Tentou-se, neste documento, espelhar os dois mundos. Por um lado, a abordagem global que envolveu o projeto Othukumana no seu todo e, por outro, as escolinhas, cada uma com as suas especificidades, cada monitor com as suas estratégias, entre outros.

Percebeu-se neste estudo a importância que estes projetos de intervenção têm nos contextos locais, não apenas para os próprios intervenientes, mas igualmente para os proponentes. Não é um acaso que existe uma perceção clara sobre os financiamentos que só “têm valor quando ajuda/serve as pessoas” (Vigário da Diocese de Lichinga, 02.07.2018).

A necessidade de investir na província do Niassa é reforçada pelo próprio Vigário da Diocese de Lichinga quando afirma, em entrevista, que “neste momento está longe da capital e é desfavorecida” (Vigário da Diocese de Lichinga, 02.07.2018). “Segundo o Índice de Desenvolvimento Humano 2016, em média, os adultos com mais de 25 anos têm apenas três anos e meio de escolaridade em Moçambique” (Deutsche Welle, 2017). Este aspeto, associado ao facto de o Niassa, juntamente com Nampula, serem as províncias com maiores taxas de analfabetismo, vem confirmar a ideia anteriormente expressa pelo Vigário da Província. Segundo o Vigário da Diocese de Lichinga, a Diocese investiu muito no âmbito da infância, mesmo antes da independência do país havia escolinhas, escolas profissionais e postos de saúde em quase todas as localidades. Depois da guerra foi tudo nacionalizado e agora está abandonado. A rede das ECN passou, assim, por várias fases de crescimento, tal como refere o supervisor geral das ECN, neste sentido, afirma que:

“(...) no início deste projeto era uma coordenadora e era pedagógica e geral e daí isso veio mudar muito. (...) Isso veio fortificar a sustenta-

bilidade das escolinhas. O coordenador geral ficava balizado na sustentabilidade, ao falar com as comissões, promover formações para garantir a sustentabilidade. Enquanto que a coordenação pedagógica estava mesmo ligada a aspetos pedagógicos, formação dos monitores, acompanhamento aos monitores.” (Supervisor Geral, 20.06.2018).

Paralelamente, a equipa coordenadora do projeto reforça as mudanças que foram sendo efetuadas na reestruturação das ECN, quando menciona que:

“Desde 2010 que foi quando de facto houve aqui uma reestruturação e uma forma diferente de nos posicionarmos relativamente às escolinhas. É que acho que se começou a trabalhar numa forma que a meu ver é mais correta numa tentativa de capacitação e de autonomização das escolinhas. Criaram-se com mais força as Comissões de Gestão e tentou-se fazer vê-los que: Isto é vosso. Nós estamos aqui por tempo indeterminado. E a partir desse momento acho que o número de escolinhas foram começando a reduzir e ficaram aquelas que a comunidade tinha mesmo interesse. Começamos a trabalhar diretamente com essas pessoas. Nomearam-se o supervisor geral e os supervisores de zona. Começou-se a criar uma equipa. Tínhamos a comissão, os monitores, o supervisor geral, os supervisores de zona e a coordenação. Começou a haver mais delegação de poderes. O trabalho não começou a ser feito só pela coordenação e supervisor geral. Começamos a trabalhar de uma forma que pudesse a longo prazo permitir a autonomização deles. Eles têm muito isso: pedir. Naquela altura esticavam a mão e havia uma prática assistencialista. Isto começou a mudar. A mudança de comportamentos demora, demora muito. Eu acho que se estivéssemos a começar a trabalhar desta forma mais cedo, talvez os resultados nesta altura em que estamos a sair fossem diferentes.” (Equipa coordenadora do projeto, 27.07.2018).

O levantamento de dados efetuado reflete essa mesma realidade. A perspetiva é a de que o Projeto Othukumana tem reflexos efetivos nas práticas e na vida de cada criança conforme refere o Responsável do Departamento da Criança da Direção Provincial de Género, Criança e Acção Social do Niassa:

“Nós congratulamo-nos pelas atividades que estão sendo feitas em prol da criança nas escolinhas comunitárias, nos jardins infantis porque é o máximo que se dá para a própria criança e para o desenvolvimento da nossa província em particular e no país no seu todo. Mas quero dizer que, até então, pelo trabalho feito, tenho coragem de vos dizer ainda, queremos que alastrassem as actividades para outras

áreas dado que o impacto que está-se a dar é muito notório no sentido positivo.” (Responsável do Departamento da Criança da Direção Provincial de Género, Criança e Acção Social do Niassa, 29.06.2018).

Esta visão está alicerçada na evidência de que, as crianças envolvidas no projeto, espelham efetivamente uma diferença em relação a outras que, por exemplo, integram a Escola Primária sem a passagem pelas ECN. Partindo do pressuposto de que “A educação de Infância é um alicerce para a própria criança, para o seu desenvolvimento e para o seu futuro”, o Responsável do Departamento da Criança da Direção Provincial de Género, Criança e Acção Social do Niassa salienta que “a educação de infância difere daquela que ainda não teve esse acesso mesmo em termos pedagógicos e em termos de desenvolvimento harmonioso da própria criança.” (Responsável do Departamento da Criança da Direção Provincial de Género, Criança e Acção Social do Niassa, 29.06.2018). Esta visão positiva não está isenta de preocupações. Conforme referido anteriormente, entrevistamos a futura responsável pelas ECN que, não tendo ainda assumido funções, acompanhava a equipa coordenadora e os supervisores na visita às ECN. Percebendo já as dificuldades relativas à formação dos monitores, avança com soluções concretas quando refere:

“Nós sim temos a possibilidade de chegarmos nas escolinhas e vemos sabemos, mas não sabemos concretamente o que os monitores dão e aprendem. Em algum momento pode-se, por um dia, reunir todos os monitores e dizer monitor X prepara a lição x tema X e faz como se estivesse com as crianças lá e fazer uma demonstração, também ajudaria. E no fim daquela prática fazer uma avaliação: ver o que foi de bom e o que não foi de bom, o que corrigir e em conjunto aprender.” (Futura coordenadora das ECN, 20.06.2018).

A formação em contexto, já planificada no Projeto Othukumana II, é referida por diversos agentes e elementos envolvidos, sugerindo especificamente que seja desenvolvida “de três em três meses. (Supervisor C, 20.06.2018). O supervisor em questão parece ter uma clara consciência da necessidade de formação, salientando a sua importância “para rápido, rápido aperfeiçoar e ter conhecimento como dar aulas” (Supervisor C, 20.06.2018).

As planificações e respetivas atividades parecem serem pensadas e planeadas, sobretudo, de acordo com as orientações do “Manual Pedagógico das Escolinhas Comunitárias” (Diocese de Lichinga-Niassa, 2006), tendo sido este um documento orientador da intervenção utilizado durante muitos anos pelos monitores. Os intervenientes encontram-se numa fase de passagem para o uso do documento “Juntos pela Crianças - Caderno de Orientação Pedagógica”, criado no

âmbito do Projeto Othukumana, e que teve em conta uma substituição do “*Manual Pedagógico das Escolinhas Comunitárias*”. Este documento tinha como pretensão desconstruir práticas evidentemente diretivas, focadas na memorização de conceitos e muito pouco na exploração, no questionamento, na reflexão, nos interesses das crianças e no próprio brincar, para além de propor possibilidades para a criação de ambientes para o desenvolvimento e aprendizagem abordando diferentes dimensões (a organização do espaços e materiais, a rotina diária, a organização do grupo, as interações; a observação e avaliação sistemática do contexto, dos processos e das aprendizagens, a metodologia de trabalho de projeto, a valorização e promoção do trabalho colaborativo com a família e a comunidade) e apresentar informações referentes a diferentes áreas de aprendizagem que devem ser trabalhadas na educação pré-escolar.

Pode afirmar-se que, no contexto em estudo, os monitores estão a aprender a ser construtores do currículo.

Partindo-se do princípio que os documentos escritos transmitem ao investigador a realidade de uma forma parcial, considera-se que seria fundamental associar à análise documental das planificações a realização de entrevistas aos monitores, na medida em que completaria a compreensão dos procedimentos, referências e práticas de planificação.

A compreensão das finalidades da avaliação e a atividade reflexiva do trabalho docente é fundamental para que, no futuro, venham a ocorrer mudanças e melhoramento das práticas. Assim, deixa-se como recomendação que os educadores/monitores tenham formação sobre estes aspetos.

Mas uma das questões que se colocam nesta fase relaciona-se com a manutenção das ECN. Percebe-se que foi feito um esforço ao longo destes anos em criar ferramentas que permitissem dar autonomia e competências às Comissões de Gestão das ECN e aos supervisores na orientação pedagógica. Esta autonomia ainda recolhe alguns receios expressos pelos próprios intervenientes e pela própria equipa coordenadora. À luz deste contexto,

“há escolinhas que naturalmente que, pelas pessoas que têm, vão continuar. Como é o caso [da ECN 1]. Têm pessoas dedicadas e envolvidas. Há outras que estão um bocado periclitantes e ficamos sem saber. Há uma coisa garantida, já se mostrou às pessoas como é que se podem e devem organizar. A saída dos Leigos vai permitir perceber muito isso. Quem é que quer a escolinha e quem não quer. É um exercício de confiança.” (Equipa coordenadora do projeto, 27.07.2018).

Este exercício de confiança é certamente acolhido pelos intervenientes locais como uma dádiva importante e determinante, mas igualmente com medo do

futuro. É neste momento que se defende que a entidade promotora do projeto, a Diocese, deve assumir a sua responsabilidade na continuidade do projeto e referem “É importante que a Diocese perceba o seu papel, daqui para a frente são os responsáveis” (Equipa coordenadora do projeto, 27.07.2018). Salientam ainda que “A forma como a Diocese se vai apropriar, deixa-me um bocadinho descansado, mas mais do que a sustentabilidade (...) Vai ser um grande desafio.” (Equipa coordenadora do projeto, 27.07.2018).

Muito embora esta responsabilidade seja assumida, trata-se de um contexto com um ciclo difícil de quebrar, pois “não há infraestruturas de apoio, não há estradas, ou seja, um produtor pratica agricultura de subsistência que é a maioria das pessoas. Alguns fazem agricultura de rendimento, mas não conseguem tirar [a produção] de cá, não há celeiros, não há estradas, não há rios, depósitos de água, sistemas de rega (...)” (Equipa coordenadora do projeto, 27.07.2018). Tudo isto dificulta a manutenção das ECN, já que as prioridades se tornam básicas. O dia a dia é definido em função da necessidade de sobreviver, de comer, de ter acesso à saúde básica, mesmo que, muitas vezes, isto signifique, na nossa perspetiva, quase nada.

Da mesma forma, a educação de infância é, comumente entendida, na prática, pela importância de saber ler e escrever, porque Moçambique precisa de habilitar jovens o mais rapidamente possível e porque quem sabe ler e escrever, vai ter mais sucesso. Estamos, por isso, perante contextos estruturados em função de um futuro muito imediato e da autossustentabilidade familiar e local.

Naturalmente que as possibilidades e soluções são também muitas e algumas registadas nesta recolha de dados:

“Uma das coisas que contribuiria muito para a sustentabilidade das escolinhas, era que funcionassem da mesma forma das escolas primárias que se dizem comunitárias porque o estado paga aos monitores mesmo que depois todo o envolvimento seja comunitário ou da Diocese. Se isto acontecesse também com as escolinhas um dos problemas que temos, que é o pagamento dos monitores, ficava assegurado porque o estado teria essa tutela e essa responsabilidade. A restante verba podia entrar para a alimentação, para o material, para o que fosse.” (Equipa coordenadora do projeto, 27.07.2018).

“Relativamente ao futuro gostava que houvesse um acompanhamento mais regular da parte deles [tutela] às escolinhas. O Chefe da Repartição anterior fez uma ou outra visita ao interior, mas não foi mais do que isso (...)” (Equipa coordenadora do projeto, 27.07.2018).

Percebemos esta preocupação da tutela para com a ECN na própria entrevista que fizemos a um dos elementos da tutela. Registou que o seu objetivo, nestes próximos dois anos, seria a construção de um relatório para a tutela central:

“Mas em conjunto vamos analisar e ver o que podemos fazer para que as escolas voltem a brilhar como antigamente.” (Diretor do Serviço Distrital de Educação, Juventude e Tecnologia de Cuamba, 26.06.2018).

“(…) se eu tivesse condições como tal primeiro era primeiro alargar o raio da rede, potenciar a formação daqueles monitores que estão lá porque é uma verdade senão estamos a armazenar as crianças sem nenhuma questão de educação. E outra questão não menos importante potenciar a monitoria porque podemos formar hoje se nós não passamos ver o que aqui está acontecendo podemos ficar assustados mais tarde. Costuma-se dizer quem forma a criança forma a pessoa porque é mais fácil formar na infância e difícil resolver problemas já com a criança crescida.” (Responsável do Departamento da Criança da Direção Provincial de Género, Criança e Acção Social do Niassa, 29.06.2018).

“Sim construir mais e alargar aquele que já está elevado. Construir mais porque a nossa província por exemplo são zonas localizadas onde temos escolas de educação de infância. Não cobre toda a província. Então a necessidade é tão enorme. Como pode ver a nossa província é muito grande. Até então temos 36 instituições de educação de infância contra o universo que temos. O nosso desejo mesmo é alargar mais as instituições para outros distritos que ainda não chegaram não só como também naqueles distritos onde estamos a abranger também outras comunidades.” (Responsável do Departamento da Criança da Direção Provincial de Género, Criança e Acção Social do Niassa, 29.06.2018).

Perspetiva-se, por isso, uma vontade cada vez maior de acolher por parte da tutela e a certeza de que

“O projeto ajuda as crianças a saírem de si mesmas e desenvolverem-se.” (Vigário da Diocese de Lichinga, 02.07.2018).

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.

Bibliografia



- Araújo, S. N. et. al. (2009). *Relatório Final do Inquérito sobre Indicadores Múltiplos, 2008*. Maputo: Instituto Nacional de Estatística. https://www.humanitarianlibrary.org/sites/default/files/2013/05/RelatorioMICS_Unicef.pdf
- Couto, M. G. (2020). *A Educação Pré-Escolar em Moçambique. A Contribuição dos Atores Não-Estatais na Implementação de uma Educação Pré-Escolar Eficaz e Sustentável – Um Estudo de Caso* (Dissertação de Mestrado, ISCTE-IUL). https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/22342/1/master_maura_goncalves_couto.pdf
- Decreto Lei n.º 18/2018, de 28 de Dezembro. https://www.ilo.org/dyn/natlex/docs/SE-RIAL/108938/134915/F1233978312/Lei%2018_2018%20MOZAMBIQUE.pdf.
- Deutsche Welle (2017). *Governo do Niassa lança plano para reduzir analfabetismo*. <https://www.dw.com/pt-002/governo-do-niassa-lan%C3%A7a-plano-para-reduzir-analfabetismo/a-41687293>
- Instituto Nacional de Saúde (INS) e ICF (2019). *Inquérito Nacional sobre Indicadores de Malária em Moçambique 2018*. Maputo, Moçambique. Rockville, Maryland, EUA: INS e ICF. https://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PBAAK264.pdf
- Ministério da Educação (2012). *Estratégia do Desenvolvimento Integrado da Criança em Idade Pré-Escolar (DICIPE) 2012-2021*. Maputo: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (2012). *Plano Estratégico da Educação 2012-2016*. Maputo: Ministério da Educação, Moçambique.
- Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano/DIPLAC (2020). *Plano Estratégico da Educação 2020-2029*. Maputo: Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano, Moçambique. <https://www.globalpartnership.org/sites/default/files/document/file/2020-22-Mozambique-ESP.pdf>
- 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 1.º ao 5.º ano*. Maputo: Ministério da Mulher e da Acção Social da República de Moçambique, Direcção Nacional da Acção Social.
- Ministério do Género, Criança e Acção Social (2017). *Manual de Atividades nas Escolinhas Comunitárias*. Maputo: Ministério do Género, Criança e Acção Social da República de Moçambique, Direcção Nacional da Acção Social. https://path.azureedge.net/media/documents/COMMUNITY_PRE_SCHOOL_MANUAL-PORT.pdf
- Ministério do Género, Criança e Acção Social (2017). *Orientações Técnicas para Escolinhas Comunitárias*. Maputo: Ministério da Mulher e da Acção Social da República de Moçambique, Direcção Nacional da Acção Social. https://path.azureedge.net/media/documents/COMMUNITY_PRE_SCHOOL-TECH_GUIDELINES.pdf
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO (2019). *Revisão de Políticas Educacionais Moçambique*. Paris: UNESCO. <http://www.mined.gov.mz/Documents/Políticas%20Educacionais.pdf>
- Paranhos, R., Filho, D., Rocha, E., Júnior, J. & Freitas, D. (2016). Uma introdução aos métodos mistos. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 18, n.º 42, p. 384-411. <https://www.scielo.br/pdf/soc/v18n42/1517-4522-soc-18-42-00384.pdf>
- Silva, B., Craveiro, C., Pinheiro, A. & Sousa, J. (Org.). (2019). *Juntos pela Criança - Caderno de Orientação Pedagógica*. Porto: ESEPF. ISBN 978-989-99984-5-2. <http://hdl.handle.net/20.500.11796/2760>
- UNFPA (2017). *Suplemento do Relatório sobre o Estado da População Mundial*. New York: UNFPA. <https://mozambique.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/UNFPA%20Suplemento%202017%20OPT.pdf>
- UNICEF (2017). *Situação do sector da educação em Moçambique*. <https://www.unicef.org/mozambique/educa%C3%A7%C3%A3o>

Anexos



Anexo I - Mapa de formações realizadas nas ECN no âmbito do Projeto Othukumana II

Atividade	Destinatários	Temáticas	Carga Horária	Data	Participantes
Supervisão e Tutoria Presencial	ECN 4 - Monitores, Supervisor de Zona e Supervisor Geral	Avaliação Inicial	2	12/03/18	3
	ECN 1 - Monitores, Supervisor de Zona e Supervisor Geral	Avaliação Inicial	2	12/03/18	3
	ECN 3 - Monitores, Supervisor de Zona e Supervisor Geral	Avaliação Inicial	2	13/03/18	3
	ECN 6 - Monitores, Supervisor de Zona e Supervisor Geral	Avaliação Inicial	2	13/03/18	3
	ECN 10 - Monitores, Supervisor de Zona e Supervisor Geral	Avaliação Inicial	2	14/03/18	3
	ECN 2 - Monitores, Supervisor de Zona e Supervisor Geral	Avaliação Inicial	2	14/03/18	3
	ECN 7 - Monitores, Supervisor de Zona e Supervisor Geral	Avaliação Inicial	2	14/03/18	3
Formação Geral Pedagógica	Todos - Monitores, Supervisores e Coordenação	Módulo 1 - Princípios Pedagógicos e Ambientes de Aprendizagem Baus Pedagógicos	12	16/03/18 17/03/18	17
	Todos - Monitores, Supervisores e Coordenação	Módulo 2 - Metodologia de Trabalho de Projeto Planificação	12	6/10/18 7/10/18	17
Supervisão e Tutoria Presencial	ECN 3 - Monitores, Supervisor de Zona e Supervisor Geral		1	28/09/18	3
	ECN 6 - Monitores, Supervisor de Zona e Supervisor Geral		1	28/09/18	3
	ECN 10 - Monitores, Supervisor de Zona e Supervisor Geral		1	28/09/18	3
Formação Em Contexto	Zona de Massamba - Monitores, Supervisor de Zona e Supervisor Geral	Aplicação de Conteúdos e Práticas trabalhadas nos módulos anteriores: Dúvidas e organização do contexto específico	2	28/09/18	7
	ECN 4 - Monitores, Supervisor de Zona e Supervisor Geral		1	11/10/18	4
Supervisão e Tutoria Presencial	ECN 1 - Monitores, Supervisor de Zona e Supervisor Geral		1	11/10/18	4
	Zona de Mitucué - Monitores, Supervisor de Zona e Supervisor Geral	Aplicação de Conteúdos e Práticas trabalhadas nos módulos anteriores: Dúvidas e organização do contexto específico	1	11/10/18	6

Anexo I - Mapa de formações realizadas nas ECN no âmbito do Projeto Othukumana II

Atividade	Destinatários	Temáticas	Carga Horária	Data	Participantes
Formação Geral Pedagógica	Todos - Monitores, Supervisores e Coordenação	Módulo 3 - Observação, Avaliação e Planificação; Observação e Registos sobre as crianças; Fichas de Avaliação de Competências do Desenvolvimento das Crianças; Áreas de Aprendizagem e Objetivos; Planificação Semanal e Diária	12	29/03/19 30/03/19	18
Supervisão e Tutoria Presencial	ECN 2 - Monitores, Supervisor de Zona e Supervisor Geral		1	01/04/19	4
	ECN 8 - Monitores, Supervisor de Zona e Supervisor Geral		1	01/04/19	4
	ECN 7 - Monitores, Supervisor de Zona e Supervisor Geral		1	01/04/19	4
Formação Em Contexto	Zona de Etatara - Monitores, Supervisor de Zona e Supervisor Geral	Aplicação de Conteúdos e Práticas trabalhadas nos módulos anteriores; Dúvidas e organização do contexto específico	2	01/04/19	6
Supervisão e Tutoria Presencial	ECN 4 - Monitores, Supervisor de Zona e Supervisor Geral		1	02/04/19	4
	ECN 1 - Monitores, Supervisor de Zona e Supervisor Geral		1	02/04/19	4
Formação em Contexto + Oficina de Escrita e Leitura	Zona de Mitucué - Monitores, Supervisor de Zona e Supervisor Geral	Objetivos da Área da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita - Jogos de Palavras (Rimas e Silabas e Sons); Dinâmicas de Contar e Recontar Histórias	2	02/04/19	6
Supervisão e Tutoria Presencial	ECN 3 - Monitores, Supervisor de Zona e Supervisor Geral		1	03/04/19	3
	ECN 6 - Monitores, Supervisor de Zona e Supervisor Geral		1	03/04/19	3
	ECN 5 - Monitores, Supervisor de Zona e Supervisor Geral		1	03/04/19	4

Anexo I - Mapa de formações realizadas nas ECN no âmbito do Projeto Othukumana II

Atividade	Destinatários	Temáticas	Carga Horária	Data	Participantes
Formação em Contexto + Oficina de Escrita e Leitura	Zona de Massamba - Monitores, Supervisor de Zona e Supervisor Geral	Objetivos da Área da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita - Jogos de Palavras (Rimas e Silabas e Sons); Dinâmicas de Contar e Recontar Histórias	2	03/04/19	8
Formação Específica em Supervisão	Supervisores e Coordenação	Papel do Supervisor; Modelo de Supervisão Colaborativa; Ficha de Avaliação da Prática Pedagógica do Monitor	3	04/04/19	4
	Supervisores e Coordenação	Ficha de Avaliação da Prática Pedagógica do Monitor: reciclagem e dúvidas	3	11/07/19	4
Intercâmbio ECN - CE Julia Postel	Monitores, supervisores e coordenação	Observação e Partilha de Boas Práticas Pedagógicas - Debate e Reflexão	4	12/07/19	18
Formação Geral Pedagógica + Formação em Nutrição	Todos - Monitores, Supervisores e Coordenação	Módulo 4 - Desenvolvimento Infantil e Necessidades Educativas Especiais Nutrição e Alimentação Infantil - Componente Prática (papinhas reforçadas com alimentos locais)	12	29/10/19 30/10/19	17
Formação em Gestão e Administração Escolar	Supervisores e Coordenação	Introdução à Gestão e Administração, Papel do Diretor e Coordenador, Dimensões da Gestão Escolar, Processos e Instrumentos de Gestão Escolar	8	07/11/19	5
Supervisão e Tutoria Presencial	ECN 2 - Monitores, Supervisor de Zona e Supervisor Geral ECN 7 - Monitores, Supervisor de Zona e Supervisor Geral		1 1	26/02/20 26/02/20	3 4

Anexo I - Mapa de formações realizadas nas ECN no âmbito do Projeto Othukumana II

Atividade	Destinatários	Temáticas	Carga Horária	Data	Participantes
Formação em Contexto	Zona de Etatara	Aplicação de Conteúdos e Práticas trabalhadas nos módulos anteriores: Dúvidas e organização do contexto específico	2	26/02/20	6
Supervisão e Tutoria Presencial	ECN 4 - Monitores, Supervisor de Zona e Supervisor Geral		1	27/02/20	3
Formação em Contexto	Zona de Mitucué	Aplicação de Conteúdos e Práticas trabalhadas nos módulos anteriores: Dúvidas e organização do contexto específico	2	27/02/20	6
Supervisão e Tutoria Presencial	ECN 3 - Monitores, Supervisor de Zona e Supervisor Geral		1	28/02/20	3
	ECN 6 - Monitores, Supervisor de Zona e Supervisor Geral		1	28/02/20	4
	ECN 5 - Monitores, Supervisor de Zona e Supervisor Geral		1	28/02/20	4
Formação em Contexto	Zona de Massamba	Aplicação de Conteúdos e Práticas trabalhadas nos módulos anteriores: Dúvidas e organização do contexto específico	2	28/02/20	8

