



**UNIVERSIDADE  
E D U A R D O  
M O N D L A N E**

**UNIVERSIDADE EDUARDO MONDLANE  
FACULDADE DA EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM DESENVOLVIMENTO CURRICULAR INSTRUCIONAL**

**FLORINDA ALFREDO MAGAIA**

**ANÁLISE DAS CAUSAS DA DESISTÊNCIA DA RAPARIGA NA ESCOLA  
SECUNDÁRIA DE CHANGALANE**

Maputo, Maio de 2024

FLORINDA ALFREDO MAGAIA

**ANÁLISE DAS CAUSAS DA DESISTÊNCIA DA RAPARIGA NA ESCOLA  
SECUNDÁRIA DE CHANGALANE**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Desenvolvimento Curricular e Instrucional da Universidade Eduardo Mondlane, como requisito para a obtenção do Grau de Mestre em Desenvolvimento Curricular e Instrucional

Supervisor: Professor Doutor António Cipriano Parafino Gonçalves

Maputo, Maio de 2024

## DECLARAÇÃO DE HONRA

Declaro por minha honra que esta Dissertação de Mestrado é resultado da minha investigação pessoal e das orientações do meu supervisor, o seu conteúdo é original e todas as fontes consultadas estão devidamente mencionadas no texto e na bibliografia final.

Declaro ainda que este trabalho não foi apresentado em nenhuma instituição para a obtenção de qualquer grau académico.

Maputo, Maio de 2024

---

(Florinda Alfredo Magaia)

## DEDICATÓRIA

Aos meus filhos Felícia Virgínia Fernando Estágio, Holden Estágio, Henrique Tomás Fernando e Lindalva Macamo por trazer luz e alegria a minha vida. Eles têm a minha admirável consideração por contribuírem para que alcançasse esse objectivo, por suportarem as ausências e por estarem sempre ao meu lado nesta conquista.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus em primeiro lugar pela vida que me proporciona dia após dia.

Agradeço igualmente ao meu supervisor, Prof. Doutor António Cipriano Parafino Gonçalves, pela disponibilidade, orientações e pelos seus conhecimentos científicos que muito fizeram progredir o meu estudo.

Ao Director e seu adjunto pedagógico, aos professores e aos membros do conselho da escola inquiridos, agradeço-os pela excelente participação, colaboração e tempo dispensado.

Aos meus colegas da turma e a todos que directa ou indirectamente contribuíram para a concretização desta realidade, endereço um enorme reconhecimento.

## RESUMO

A presente dissertação, estruturada em 6 capítulos, é um olhar sobre a desistência da rapariga, examina as causas que estão na origem do fenómeno, tomando como campo de estudo empírico a Escola Secundária de Changalane. A proposta metodológica que orientou a pesquisa foi de cunho qualitativo e quantitativo e os instrumentos de recolha de dados são os questionários, aplicados durante (inter) acção participativa dos gestores da escola, professores e membros do conselho de escola. Teoricamente, foram operacionalizados os conceitos de desistência escolar, desistência da rapariga e casamentos prematuros. A análise dos dados foi feita considerando-se as respostas da amostra seleccionada a partir dos questionários aplicados. Assim, as conclusões apontam que a desistência da rapariga tem como causas principais as dificuldades económicas das famílias, casamentos prematuros, trabalho infantil para ganharem dinheiro, gravidezes indesejadas, longas distâncias de casa para escola e vice-versa e trabalhos domésticos.

**Palavras-chave:** Desistência escolar, desistência da rapariga, casamentos prematuros

## ABSTRACT

The present dissertation, structured in 5 chapters, is a look at the girl's withdrawal in order to investigate the causes that are the origin of the phenomenon, taking as an empirical field of study the Secondary School of Chagalane. The methodological proposal that guided the research was qualitative and quantitative; and the data collection instruments are the questionnaires, applied during participatory action of school managers, teachers and school board members. Theoretically, the concepts of school dropout, girl's withdrawal and premature marriages were operationalized. The analysis of the data was made considering the answers of the sample selected from the questionnaires applied. Thus, the conclusions indicate that the girl's withdrawal has as main causes the economic difficulties of families, premature marriages, child labor to earn money, unwanted pregnancies, long distances from house to school.

**Key words:** School dropout, girl dropout, premature marriages

## ABREVIATURAS

ES – Escola Secundária

ESG - Ensino Secundário Geral

ES - Ensino Superior

EP - Ensino Primário

ET - Ensino Técnico

ETB – Ensino Técnico Básico

ETM – Ensino Técnico Médio

ETE - Ensino Técnico Elementar

FRELIMO – Frente de Libertação de Moçambique

IDS - Inquérito Demográfico e de Saúde

INDE – Instituto Nacional de Educação

MEC - Ministério da Educação e Cultura

PNE - Política Nacional de Educação

PPI - Plano Prospectivo Indicativo

SNE - Sistema Nacional de Educação

UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

ZIP – Zona de Influência Pedagógica

## LISTA DE TABELAS

Tabela 01: Distribuição da amostra.....	29
Tabela 02: Distribuição dos professores, director e seu adjunto por disciplina.....	30
Tabela 03: Distribuição dos membros do conselho de escola por grau académico....	30
Tabela 04: Índice das desistências da rapariga.....	36
Tabela 05: Período do ano que se registam desistências.....	37
Tabela 06: Classes com índices de desistências .....	38
Tabela 07: Causas das desistências da rapariga.....	40

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01: Género .....	31
Gráfico 02: Idade dos professores.....	31
Gráfico 03: Índice das desistências da rapariga.....	36
Gráfico 04: Período do ano que se registam desistências.....	38
Gráfico 05: Classes com índices de desistências.....	39

## INDICE

<b>CAPÍTULO I - INTRODUÇÃO</b> .....	1
<b>1.1 Problematização</b> .....	3
<b>1.2 Objectivos</b> .....	4
<b>1.2.1 Objectivo Geral</b> .....	4
<b>1.2.2 Objectivos específicos</b> .....	4
<b>1.3 Justificativa</b> .....	5
<b>1.4 Estrutura do trabalho</b> .....	5
<b>CAPÍTULO II- REVISÃO DA LITERATURA</b> .....	6
<b>2.1 Sistema de Educação em Moçambique</b> .....	6
<b>2.2 Desistência escolar da rapariga em Moçambique</b> .....	14
<b>2.3 Causas da desistência escolar</b> .....	19
<b>2.4 Consequências da desistência escolar</b> .....	24
<b>2.5 Combate às desistências escolares</b> .....	27
<b>CAPÍTULO III – METODOLOGIA</b> .....	29
<b>3.1 Caracterização da pesquisa</b> .....	29
<b>3.2 População e amostra</b> .....	30
<b>3.3 Caracterização da amostra</b> .....	31
<b>3.4. Campo de pesquisa</b> .....	33
<b>3.5 Instrumentos de recolha de dados</b> .....	34
<b>3.6 Consulta bibliografia</b> .....	34
<b>3.7 Questionário</b> .....	35
<b>3.8 Validação do questionário</b> .....	35
<b>3.9 Procedimentos éticos</b> .....	36
<b>CAPÍTULO IV- APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS</b> .....	38
<b>4.1 Índice das desistências das raparigas na escola entre 2017a 2019</b> .....	38
<b>4.2 Período do ano escolar que se registam desistências</b> .....	39
<b>4.3 Classes com índices de desistências das raparigas</b> .....	40
<b>4.4 Causas das desistências da rapariga</b> .....	41
<b>4.5 Combate às desistências da rapariga na escola</b> .....	44
<b>CAPÍTULO V: CONCLUSÕES E SUGESTÕES</b> .....	46

<b>5.1 Conclusões .....</b>	<b>46</b>
<b>5.2 Sugestões .....</b>	<b>47</b>
<b>Referências Bibliográficas.....</b>	<b>48</b>

## CAPÍTULO I - INTRODUÇÃO

A educação é um direito fundamental para a pessoa humana. Esse direito está plasmado em alguns documentos internacionais promulgados pela ONU tais como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), Declaração Universal dos Direitos da Criança (UNICEF, 1959), Declaração dos Direitos e Bem-Estar da Criança Africana (1979), Declaração Mundial de Educação para Todos (Jomtien, 1990).

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) por exemplo, assegura no seu artigo 26 que todo o ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelos menos nos graus elementares e fundamentais e sendo obrigatória a instrução elementar. A Declaração Universal dos Direitos da Criança (UNICEF, 1959) no seu artigo 28 orienta os Estados Partes a reconhecerem o direito da criança à educação e tendo em vista assegurar o exercício desse direito na base de igualdade de oportunidades. Por sua vez, a Declaração dos Direitos e Bem-Estar da Criança Africana (1979) no seu artigo 11, considera que toda a criança tem direito à educação. Já a Declaração Mundial de Educação para Todos (Jomtien, 1990) esclarece no seu artigo 3 que a educação básica deve ser proporcionada a todas as crianças, jovens e adultos.

Em Moçambique, o direito à educação é consagrado pela Constituição da República (2004) no seu artigo 88, como “instrumento central para a melhoria das condições de vida e desenvolvimento económico e social, redução dos níveis de pobreza absoluta, e da desigualdade”. Em vista a concretização desse direito foram definidas acções e medidas na área da educação, logo a seguir a independência do país (1975). Entre as acções, podem ser destacadas duas estratégias fundamentais, nomeadamente a “massificação do ensino primário e os programas de alfabetização e educação de adultos” a partir do ano de 1978 (Golias, 1993).

A acção de massificação do ensino igualmente foi acompanhada pela formação acelerada de professores. Também visando tornar a educação acessível a todos e buscando romper com a estrutura do ensino colonial, foi reestruturada a administração da educação que passou pela construção de estabelecimentos para o ensino técnico profissional, contracção de novos professores e desenvolvimento de novos programas e novos materiais educacionais. Deste modo, o Sistema Nacional de Educação (SNE), aprovado pela Lei 4/83 de 23 de Março de 1983, foi organizado em três níveis ou subsistemas: Ensino Primário, Ensino Secundário Geral e Ensino

Superior. Este sistema também incluía os subsistemas de educação de adultos e de ensino técnico profissional.

A introdução do Sistema Nacional de Educação em 1983 foi marcada pela adoção de inovações curriculares à luz dos desafios que se colocam ao sistema, nomeadamente o incremento do acesso e a melhoria da qualidade de ensino.

Em 1990 foi introduzida uma nova Constituição que teve reflexos no campo da educação. Foi assim que o Sistema Nacional de Educação sofre mais uma reforma em 1992 através da lei 6/92, de 6 de Maio de 1992, que estrutura o Sistema Nacional de Educação em ensino pré-escolar, ensino escolar e ensino extra-escolar. O ensino escolar compreende o Ensino Geral, o Ensino Técnico-Profissional e o Ensino Superior. Por sua vez, o ensino geral compreende os níveis primário e secundário, este último ajustámo-lo como o foco do presente estudo.

Desde então, o Sistema Nacional de Educação se caracterizou por dois grandes eixos. Castiano e Ngoenha (2013) consideram como primeiro eixo a tendência da busca de melhores estratégias para expandir a instituição escolar à todas as regiões do país, e à todos os níveis de ensino, desde o básico ao universitário. Este eixo tem como referência uma expansão quantitativa das infra-estruturas escolares.

O segundo eixo temático visou debater a qualidade de educação oferecida nas escolas e as desistências escolares, ou seja, a permanência. Ora, aparentemente, o debate sobre a qualidade de ensino procura evidenciar argumentos para se oferecer aquilo que se considera como sendo uma boa qualidade de educação, cujo indicador de relevo seria ter cada vez mais uma maior quantidade de alunos a chegar até ao fim do ano escolar e transitarem de classe.

Mas, a prática mostra o contrário, os alunos das zonas rurais, principalmente as raparigas não chegam a concluir com os seus estudos no ensino secundário como prova o relatório da UNICEF (2010) que refere que dos 20% de raparigas que se matriculam nas zonas rurais, apenas 7% concluem com os estudos.

## 1.1 Problematização

O debate académico sobre o abandono escolar da rapariga como eixo problemático na educação básica não é de hoje. Alguns autores como o caso de Costa (2000), discutiu esta problemática, a qual chegou a conclusão de que as desistências escolares têm os seus focos de origem em três sectores: escola; família e mercado de trabalho. As influências que cada um tem na vida da rapariga podem ser decisivas. As pressões de cada sector, actuando isoladas ou conjuntamente, dão origem a situações de desistências escolares, que podem não ter efeitos drásticos instantâneos, mas que serão sentidos como tal no futuro. As pressões que cada entidade exerce sobre a rapariga vai determinar fortemente a decisão de desistir a escola e entrar precocemente na vida activa.

Vasconcelos (2013), no seu estudo sobre “Abandono e absentismo escolar”, concluiu que os alunos que abandonam a escola são provenientes de famílias com baixos rendimentos económicos, baixas qualificações, pais desempregados ou com profissões precárias e mal remuneradas. Assim, constatou-se que a existência de um ambiente pouco estimulante quer ao nível intelectual, quer cultural e a falta de apoio familiar nas actividades escolares associada a uma pouca valorização da escola são outros factores encontrados pela autora e que influenciam esta problemática.

Por sua vez, Benavente et al. (1994) consideram que o aparecimento do fenómeno social do abandono escolar, encontra-se o insucesso escolar, as estratégias familiares, a interferência no processo de escolarização nas rotinas familiares, o contexto sócio económico de inserção dos jovens. Numa outra dimensão, os autores referem que o fenómeno acontece devido às contradições existentes entre o processo de massificação escolar e funcionamento do mercado de trabalho, a atracção exercida pelo mercado de trabalho nos jovens em idade escolar.

Para o caso de Moçambique, especialmente nas zonas rurais, verificam-se elevadas taxas de desistência escolar. Por exemplo, os dados que o relatório da UNICEF (2010) sobre a Educação e o Direito das Crianças ao Desenvolvimento nos indicam que de 2008 a 2012, 80% das raparigas que se matricularam no ensino primário, 57% são as que concluíram com os estudos neste nível de ensino. Para o ensino secundário, dos 20% de raparigas que se matricularam, apenas 7% é que concluíram com os estudos.

Na Escola Secundária de Changalane, distrito de Namaacha, o nosso campo de estudo, deparamo-nos com a problemática da desistência da rapariga, precisamente na 9ª e 10ª classes deste nível de ensino entre os anos de 2017 a 2019. De acordo com os documentos oficiais, as desistências da rapariga chegam a atingir um índice de 30% em relação ao número de raparigas matriculadas (Mapa de aproveitamento escolar de 2017, 2018 e 2019).

Dos 280 alunos matriculados em 2018, dos quais 176 são raparigas, desistiram de estudar 28 delas. O mesmo fenómeno voltou a se repetir em 2019 em que das 250 raparigas matriculadas desistiram 34 delas (Mapa do aproveitamento escolar de 2018 e 2019).

## **1.2 Objectivos**

### **1.2.1 Objectivo Geral**

Analisar as causas que estão na origem das desistências da rapariga na Escola Secundária (ES) de Changalane.

### **1.2.2 Objectivos específicos**

- Identificar as possíveis causas que estão na origem do abandono da rapariga nos estudos na ES de Changalane;
- Descrever a problemática da desistência da rapariga na ES de Changalane;
- Propor estratégias para combater o índice das desistências da rapariga na ES de Changalane.

Para compreender e melhor aprofundar esta problemática, surgiram as seguintes questões que orientaram o nosso caminhar metodológico em busca de argumentos e considerações para a escrita deste trabalho:

- Quais são as causas que fazem com que as raparigas desistam os seus estudos na ES de Changalane?
- Como é caracterizada a problemática da desistência da rapariga na ES de Changalane?
- Como podem ser motivadas as raparigas para se evitar o fenómeno das desistências escolares?

### **1.3 Justificativa**

Nos últimos anos, na Escola Secundária de Changalane registam-se índices de desistência da rapariga, o que compromete os resultados escolares a este nível. Apesar de existirem alguns resultados de estudos realizados em Moçambique sobre esta problemática, este fenómeno continua a ser ignorado, principalmente nas zonas rurais, razão pela qual nos suscita interesse, quer do ponto de vista científico, quer pessoal em examinar as causas que estão na origem do fenómeno.

Assim, o nosso estudo vai contribuir na definição de políticas sobre combate às desistências da rapariga, que se tornará relevante nos próximos estudos. Poderá igualmente, contribuir para travar ou mesmo prevenir as desistências escolares por parte da rapariga das zonas rurais. Eliminando a ideia dogmática cultural de que uma rapariga basta atingir 15 anos já está madura para o casamento, mas também, o pensamento de que trabalhar cedo sem conciliar com a escola, estaria a preparar se para vida futura.

### **1.4 Estrutura do trabalho**

Diante das linhas que configuram este trabalho, pontuamos neste primeiro capítulo que concerne à introdução, uma contextualização geral acerca da problemática em estudo, justificando-a e ao final, definimos o problema, o objectivo geral e os específicos e as questões de pesquisa.

Na sequência, apresentamos o segundo capítulo, o da revisão da literatura, focamos no historial sobre o sistema da educação em Moçambique e na desistência escolar como matéria principal de discussão. Mais adiante, já no segundo terceiro, no qual discorre sobre a Metodologia de pesquisa, caracterizando-a em função dos objectivos traçados para o trabalho e descrevendo os participantes seleccionados, os procedimentos adoptados para a colecta e análise dos dados.

No quarto capítulo, apresentamos os resultados obtidos no processo de recolha e análise dos dados obtidos através dos questionários, onde foi possível verificar as respostas dos gestores da escola, professores bem como os membros do conselho da escola.

Por último, encerramos o quinto capítulo, apresentando os comentários finais das respostas apresentadas pelos intervenientes da pesquisa. Sugerimos também alguns tópicos que poderão ser desenvolvidos nas futuras pesquisas.

## **CAPÍTULO II- REVISÃO DA LITERATURA**

Neste capítulo, trazemos o historial sobre o sistema da educação no período colonial a partir do referencial teórico apresentado por (Ngoenha & Berthoud, 2005). Mais adiante debate-se as reformas do sector da educação no período pós-independência com a concepção e introdução de Sistema Nacional da Educação. Em função a crise do sistema provocada pela falta de meios de financiamentos para sustentar o sistema concebido e associado a guerra civil, apresentamos de seguida, a lei 6/92 do Sistema Nacional do Ensino que visa “adaptar” o sistema de educação a novas condições sociais e económicas. Trazemos também as opiniões dos diferentes autores sobre o conceito de desistência escolar ou abandono escolar, as causas das desistências escolares, consequências que as desistências escolares podem provocar nos vários domínios: físico, emocional, social, educativo, cognitivos e económicos.

### **2.1 Sistema de Educação em Moçambique**

A educação como fenómeno social e cultural prepara a pessoa humana para as tarefas sociais e da vida. Historicamente, as sociedades africanas, antes da colonização, possuíam um sistema de educação que correspondia às suas necessidades educativas e que assentava numa pedagogia de iniciação, numa educação técnico-profissional e ético-social (Mate, s.d).

Este sistema de educação baseava-se em determinados princípios, por exemplo, entre outros, a divisão por sexos (correspondência da educação à diferenciação dos papéis sociais), a unidade entre educação e ensino (ensinar é educar, educar é ensinar), o ilimitado espaço pedagógico (o espaço pedagógico, excepto nos momentos de reclusão para iniciação, não é fisicamente delimitado, todos os lugares são elegíveis para educar e ensinar), o pluralismo do papel docente, sobretudo na educação ético-social (o professor é qualquer adulto com conhecimento, sabedoria e experiência, sendo ensinar e educar da responsabilidade de qualquer um em relação ao outro hierarquicamente inferior), relevância do conteúdo (aprende-se o que é importante e significativo para a vida – pedagogia da iniciação), centralismo das competências

(aprender é aprender a fazer, mesmo quando se trata de conteúdos abstractos, como os princípios éticos), *Learning by doing* (aprender fazendo), aprendizagem por observação de modelos sociais, etc.

Para o caso de Moçambique, o desenvolvimento do Sistema de Educação data a partir dos anos 1505 quando a África Oriental estava na dependência do Estado Português. A administração colonial organizava-se em Capitania de Moçambique, Capitánias de Rios de Sena, as Capitánias de Feiras e as Capitánias dos Bares. A primeira capitania ora governada por um Capitão-Governador. As primeiras regras do governo são fixadas pela provisão de 25 de Março de 1589. Esta provisão só versa sobre assuntos de natureza económico-comercial e assuntos religiosos orientados para a conversão do chamado gentio para a Igreja Católica (Ngoenha & Berthoud, 2005).

Em 1820, na sequência da Revolução Liberal em Portugal, o termo Colónia foi substituído pelo de Províncias Ultramarinas, procurando-se com essa mudança sublinhar aquilo que se considera a igualdade de todo cidadão das colónias.

No período anterior a 1845, a educação dos filhos dos portugueses era garantida por padres, alguns professores particulares e em Agosto daquele ano foi estabelecido o regime das escolas públicas em Moçambique. Mas antes havia escolas primárias na Ilha de Moçambique, fundadas em 1799. A partir de 1845, o ensino formal passa a ser dividido em dois níveis: o primeiro grau ministrado nas escolas elementares (Ngoenha & Berthoud, 2005).

É neste momento que a educação começa a ter um cunho rácio e marginalizante, os chamados “povos primitivos” deviam ser civilizados sim, mas num processo lento e a sua educação devia, estar virada para a formação em trabalhos manuais e também devia estar em harmonia com os usos e costumes, bem como com o grau de desenvolvimento intelectual e moral do povo indígena.

A educação ressentia-se com a proclamação da Primeira República em 1910. Um ano depois decreta-se a separação entre a Igreja e o Estado. Em 1913 são criadas as Missões Civilizadoras, mas completadas por uma aprendizagem profissional. Em 1917 é promulgada a Lei do Indigenato que, no seu artigo 1, define como indígena, o indivíduo da raça negra ou dela

descendente que tal ilustração não se distingue do comum daquela raça. O ensino indígena é dividido em três tipos: ensino primário, profissional e ensino normal. Também neste período, sobretudo em 1921, é banido o uso de línguas africanas nas escolas (Ngoenha & Berthoud, 2005).

A 18 de Janeiro de 1930 é publicado o Regulamento da Escola de Habitação de Professores Indígenas pela Direcção dos Serviços de Administração Civil. Este Regulamento tem por fim fornecer um quadro jurídico para a formação de professores que ministram o ensino primário rudimentar aos indígenas da Colónia de Moçambique, que também podiam ser colocados nas escolas oficiais, particulares, assim como nas missões religiosas.

Em 1961 é abolido o Estatuto do Indígena. Esta abolição está ligada à conjuntura política provocada pelas guerras de libertação, por um lado e por outro, há a considerar o processo de descolonização em curso em África.

A portaria nº 15971, publicada no BR nº 13 de 31 de Março de 1962 (I série), vem redefinir a função reservada ao Ensino de Adaptação em Moçambique. Aqui nota-se que a noção de adaptação, existe um elemento interessante que é o uso dos idiomas nativos no ensino da adaptação como instrumento de ensino de língua portuguesa.

Enquanto o ensino de adaptação é para nativos, o ensino primário é para os brancos assimilados. O ensino primário oficial é também destinado a crianças entre os sete e os doze anos de idade e declarado obrigatório. Este ensino termina com exame na 4ª classe.

Uma segunda reforma é objecto do Decreto nº 45.908 de 1964 que promulga reforma do ensino primário elementar a ministrar nas províncias ultramarinas. No âmbito deste decreto substitui-se o termo Ensino de Adaptação pelo Ensino Pré-Primário. A formação pré-primária visa aquisição correcta da língua portuguesa.

Outra reforma introduzida é a substituição do Ensino Rudimentar pelo chamado Ensino Elementar dos indígenas para as zonas rurais. A 4ª classe deste ensino corresponde à 3ª classe das Escolas Primárias Oficiais.

O período de dois anos logo a seguir a proclamação da Independência de Moçambique, é marcado por muitas transformações em todas as esferas da sociedade. Uma das mais afectadas pelas transformações é a administração do Estado, incluído a da Educação.

Questões relativas à educação são afloradas desde a fundação da FRELIMO, junto às questões respeitantes à preparação da luta armada e à batalha diplomática da frente. Os objectivos da chamada “frente” da educação viriam a ser precisados pelo Presidente do movimento, Samora Machel, durante a II Conferência do Departamento da Educação e Cultura realizada em Setembro de 1970. Na altura, Samora defendia que: “a aprendizagem deve ser considerada como actividade estreitamente ligada à produção e à luta armada”. A principal tarefa da educação, do ensino, do material escolar e da planificação das aulas é a de providenciar a cada um de nós uma ideologia cientificamente avançada, objectiva e colectivista que possibilite o progresso revolucionário (Machel, 1977).

Segundo estatísticas, em 1975, cerca de 98% da população moçambicana era analfabeta. A situação dos professores era dramática. De todos os professores, a maioria tinha a categoria de simples monitores. A falta dos professores deve-se ao abandono de professores brancos após a Independência. Os manuais são ultrapassados em termos de conteúdos (Ngoenha & Berthoud, 2005).

Em Fevereiro de 1976, pela primeira vez é formado o Ministério da Educação e Cultura (MEC). Os desafios que então se colocam como urgentes são a reestruturação da administração da educação, a construção de estabelecimentos para o Ensino Técnico-Profissional, a formação e a contratação de novos professores, a extensão das oportunidades educativas para os adultos e trabalhadores que até então haviam sido excluídos do sistema, o desenvolvimento dos novos programas, assim como de novos materiais educacionais (Ngoenha & Berthoud, 2005).

De forma mais precisa, o sistema de educação é estruturado em níveis: pré-escolar, primário, secundário, que inclui a formação profissional e a formação de professores, e, por último o nível universitário.

O nível pré-escolar tinha como objectivo “preparar as crianças para a entrada na escola e capacitá-las a usar a língua portuguesa” nas creches. Com seis anos completos, as crianças eram

consideradas aptas para entrarem para o ensino primário. Este abrange dois níveis: o pré-primário cuja frequência era só de um ano (transformado em 1ª classe após 1983) e a 1ª a 4ª classes (Ngoenha & Berthoud, 2005, p. 34).

O ensino secundário englobava, no período em estudo, três níveis: o primeiro, o Ciclo Preparatório, abrangendo a 5ª e a 6ª classes; o segundo nível, o ensino secundário geral, que correspondia as 7ª, 8ª e 9ª classes e, finalmente, o terceiro, o Pré-Universitário compreendendo as 10ª e 11ª classes.

O ensino Técnico-Profissional funcionava nas escolas técnicas e nas empresas. As escolas dividem-se em três níveis: elementar, básico e médio. Um aspecto geral é o sistema de equivalência: os que terminavam o nível elementar tinham uma equivalência de 6ª classe, da mesma forma os que terminavam o nível básico tinham uma equivalência de 9ª classe e os de nível médio correspondia ao término da 11ª classe do ensino geral do antigo sistema.

A partir de 1983 a 1987, foi concebido e introduzido o Novo Sistema de Educação no Quadro do Plano Prospectivo (PPI) elaborado pelo Governo de Moçambique em 1980 com o objectivo de eliminar o subdesenvolvimento na década (1980 -1990). O objectivo político fundamental do Sistema Nacional de Educação é a formação do Homem Novo que fosse capaz de construir uma sociedade socialista. Os objectivos para a área de educação eram: eliminar o analfabetismo, introduzir uma escolarização universal e obrigatória, e intensificar a formação técnica de quadros para o Aparelho do Estado e para as fábricas e os grandes projectos económicos (Ngoenha & Berthoud, 2005).

Segundo Ngoenha & Berthoud (2005), o período de 1987 a 1992 pode ser considerado de uma crise geral do sistema de educação em Moçambique. Efectivamente, entre 1987 e 1992, cresce o número de crianças sem possibilidades de ir à escola e também aumentam as desistências e reprovações. A qualidade de ensino torna-se péssima. A compra dos livros escolares torna-se difícil para as camadas mais pobres. Torna-se cada vez mais difícil manter uma administração coerente de todas as escolas por uma via totalmente centralizada. Disto, o surgimento das escolas privadas começa a legitimar escolas para os filhos da elite.

A crise do sistema educacional descrita acima deve-se, sobretudo, a três factores: a falta de meios de financiamento suficientes para sustentar o sistema concebido, a guerra e as medidas estruturais incitadas pelas instituições.

Em Maio de 1992, o parlamento aprova a lei 6/92 sobre o Sistema de Educação em Moçambique, revogando a lei de 1983. As expressões cristalizadas tais como educação socialista, homem novo, são retiradas do texto da nova lei. Os objectivos do sistema deixam de ser formulados segundo uma linguagem ideológica para serem formuladas segundo linguagem aparentemente neutra em termos de alfabetização e escolarização universais. A razão para a transformação é a de que se trata de “adaptar” o sistema de educação a novas condições sociais e económicas. A educação continua a ser considerada como direito fundamental e dever de todos moçambicanos. Os objectivos fundamentais da educação são formulados de uma maneira mais precisa como:

- a) Erradicar o analfabetismo de modo a proporcionar a todo povo o acesso ao conhecimento científico e o desenvolvimento pleno das suas capacidades;
- b) Garantir o ensino básico a todos os cidadãos de acordo com o desenvolvimento do país através da introdução progressiva da escolaridade obrigatória;
- c) Assegurar a todos os moçambicanos o acesso à formação profissional;
- d) Formar cidadãos com uma sólida preparação científica, técnica, cultural e física e uma elevada educação moral cívica e patriótica;
- e) Formar o professor como educador e profissional consciente com uma profunda preparação científica e pedagógica, capaz de educar os jovens e adultos;
- f) Formar cientistas e especialistas devidamente qualificados que permitam o desenvolvimento da produção e da investigação científica;
- g) Desenvolver a sensibilidade estética e a capacidade artística das crianças, jovens e adultos, educando-os no amor pelas artes e no gosto pelo belo.

O Estado organiza e promove o ensino, como parte integrante da acção educativa, nos termos definidos pela Constituição. O processo educativo orienta-se pelos seguintes princípios pedagógicos:

- a) Desenvolvimento das capacidades e da personalidade de uma forma harmoniosa, equilibrada e constante, que confira uma formação integral.

- b) Desenvolvimento da iniciativa criadora, da capacidade do estudo individual e de assimilação crítica dos conhecimentos;
- c) Ligação entre a teoria e a prática, que se traduz no conteúdo e método de ensino das várias disciplinas, no carácter politécnico do ensino conferido na ligação entre a escola e a comunidade;
- d) Ligação do estudo ao trabalho produtivo socialmente útil como forma de aplicação dos conhecimentos científicos à produção e de participação no esforço de desenvolvimento económico-social do país;
- e) Ligação estreita entre a escola e a comunidade, em que a escola participa activamente na dinamização do desenvolvimento sócio-económico e cultural da comunidade e recebe desta orientação necessária para a realização de um ensino e formação que respondam as exigências do desenvolvimento do país.

O período que se segue à assinatura do Acordo de Roma (1992) é o de Paz. Neste momento, a educação tinha que se reencontrar e ocupar o seu espaço dentro das prioridades de reconstrução. No programa do Governo de 2000 até 2004, na área de educação, declara-se como sendo o seu objectivo geral, (a)largar o acesso da população ao sistema do ensino formal, particular incidência na educação básica (Ngoenha & Berthoud, 2005).

Em 2002, o Ministério da Educação de Moçambique inicia a concepção e a consequente introdução de um novo currículo para o Ensino Básico, sob auspícios da UNESCO. O INDE é a instituição que orienta o processo de implementação do referido plano curricular. Com a transformação curricular, foram introduzidas inovações, que pretendem ser elementos novos em relação ao currículo anterior, nomeadamente os ciclos de aprendizagem, ensino básico integrado, a distribuição dos professores, a promoção semiautomática, a introdução das línguas moçambicanas no ensino, a introdução da língua inglesa, a introdução de ofícios, da educação musical e cívica e a introdução do currículo local.

Nesta senda, o Sistema da Educação é baseado em dois conceitos. O primeiro conceito é o seguimento de conteúdos ao longo do tempo. Uma criança entra no sistema e, ao longo dos anos, adquire numa forma cumulativa, novos conhecimentos, habilidades e atitudes que se reflectem em competências adquiridas (Brouwer, 2010).

O segundo conceito a especialização. Ao longo da sua carreira estudantil, o aluno afunila cada vez mais o seu campo de saber, de acordo com as suas capacidades intelectuais e preferências individuais e também de acordo com as necessidades da sociedade.

Neste contexto, existem dois eixos que definem o espaço onde se localizam os vários campos de conhecimento e competências. O primeiro eixo é aquele que liga o aplicado ao teórico. Parte do princípio que as nossas capacidades intelectuais têm, num extremo, as habilidades operacionais e, no outro, as habilidades de reflexão. O segundo eixo é definido pelos extremos, artes e ciências. Parte do princípio que existem os que se preocupam com os mundos cultural e social, por um lado, e por outro, os que focalizam a sua atenção no conhecimento dos princípios que governam os mundos físico e biológico.

Por isso, o actual Sistema Nacional de Educação (SNE) de Moçambique consiste numa série de anos de escolaridade, que pode atingir os 20 anos (da primeira classe até ao doutoramento), e separa, muito no início, os estudantes. Esta separação é feita com base nas habilidades práticas no ensino técnico a partir da 5.<sup>a</sup> classe, com os ramos definidos de acordo com os principais sectores económicos (p.e. agricultura, indústria, turismo e administração e gestão) e, no ensino geral, com uma segunda separação entre letras e ciências. Assim, a base jurídica do Sistema Nacional de Educação de Moçambique, que define os princípios, funções e objectivos de cada subsistema de ensino, incluindo o primário, foi definida por lei em 1992 (Lei nº 6/92).

Com esta Lei nº 6/92, o SNE é dividido em quatro componentes ou subsistemas:

- O Ensino Primário (EP) com os níveis EP1 (1.<sup>a</sup> até 5.<sup>a</sup>) e EP2 (6.<sup>a</sup> e 7.<sup>a</sup> classe);
- O Ensino Secundário Geral (ESG) com os níveis ESG1 (8.<sup>a</sup> a 10.<sup>a</sup>) e ESG2 (11.<sup>a</sup> e 12.<sup>a</sup>); no ESG2 existe a especialização em ciências e letras;
- O Ensino Técnico (ET) com os níveis Elementar (ETE), Básico (ETB) e Médio (ETM) com as especializações comércio, indústria e agricultura;
- O Ensino Superior (ES) composto pelas universidades, escolas superiores e politécnicos, com uma vasta gama de especializações definido pelos eixos aplicada-teórico e ciências naturais e artes. No Ensino Superior temos o bacharelato (oficialmente abolido em 2009

com a última revisão da Lei do Ensino Superior), a licenciatura, o mestrado e o doutoramento.

Para o presente trabalho, vamos incidir as nossas discussões em torno do subsistema do ensino secundário, aonde encontramos o problema das desistências das raparigas na Escola Secundária de Changalane.

As questões ligadas à educação da rapariga constam do Plano Estratégico da Educação (I e II) onde foram definidas metas no que diz respeito ao acesso e a uma educação de qualidade para todos. Neste contexto, as acções desenhadas incluem a promoção da equidade de género e a integração dos alunos com dificuldades de aprendizagem e portadores de deficiências, no sistema regular de ensino.

No que concerne à equidade de género destacam-se as acções que promovem o ingresso da rapariga e o desenvolvimento de estratégias para a sua retenção. Estas incluem a criação de um ambiente seguro, a existência de professoras e a realização de actividades que atraiam as raparigas para a escola. Quanto aos alunos com dificuldades de aprendizagem, uma educação inclusiva deverá considerar os ritmos de aprendizagem no sentido de desenvolver estratégias para a identificação das dificuldades e seu tratamento, tendo em conta o nível e tipo de problema. Acreditamos que desta forma, a educação estará a combater a desistência escolar de que são vítimas os alunos incluindo as raparigas.

## **2.2 Desistência escolar da rapariga em Moçambique**

Antes de debater sobre a desistência escolar da rapariga, iniciaremos por apresentar o conceito de desistência. Benavente et al. (1994) considera desistência ou abandono escolar significa que o aluno deixa a escola sem concluir o grau de ensino frequentado por outras razões que não sejam a transferência de escola ou morte.

O conceito proposto pelos autores Benavente et al. (1994) vem de encontro com a opinião do Justino (2007), que concluiu que o abandono escolar está geralmente identificado com a interrupção da frequência do sistema de ensino por um período considerado suficiente para que essa ausência possa transformar-se num afastamento praticamente irreversível. Nesta

perspectiva e segundo Justino (2007), o abandono escolar é a interrupção prolongada da escolaridade e à saída definitiva do sistema de ensino sem o ter concluído.

Autores como Oliveira (2009), Ferrão (1995) estabelecem diferenças entre abandono escolar e desistência escolar. Consideram que o abandono escolar acontece no final do ano lectivo, enquanto que a desistência escolar acontece a qualquer altura do ano.

O aluno desistente é em grande medida rejeitado pela escola que não conseguiu motivá-lo para a formação, e cujas consequências são muitas vezes o seu lançamento prematuro para a vida activa, ociosidade ou mesmo marginalidade (Vasconcelos, 2013) e torna-se imperativo mencionar que só uma abordagem multifactorial, multidimensional e sistémica pode ajudar a explicar o fenómeno da desistência escolar, e nas quais devem ter-se em conta as realidades em interacção: sociedade, jovem e escola (Santos, 2010). Muitos investigadores defendem que a desistência escolar é um conceito aplicável aos jovens que, por imperativo legal, deveriam estar na escola, mas não estão lá.

O problema da desistência escolar da rapariga em Moçambique não é de hoje. Muitos pesquisadores sobre o fenómeno chegaram à conclusão de que os casamentos prematuros são a principal causa. Aliás, a pressão económica exercida sobre os agregados mais pobres e as práticas socioculturais prevaletentes, continuam a conduzir as famílias a casarem as suas filhas cada vez mais cedo, quando as raparigas ainda não atingiram maturidade suficiente para o casamento e para a gravidez ou para assumirem a responsabilidade para serem esposas e mães.

Por isso, a maior parte das desistências escolares da rapariga como escreve UNICEF (2015), estão ligadas a gravidez precoce nas raparigas, numa fase do seu desenvolvimento físico e emocional em que elas ainda não se encontram preparadas para gerar uma criança, com consequências bastante sérias para a sua saúde e para a sobrevivência dos seus filhos.

O casamento prematuro enfraquece a rapariga, fecha as suas oportunidades de desenvolvimento e tem uma ligação directa com a gravidez precoce e seus riscos associados. Quando uma criança rapariga é forçada a casar, as suas aspirações e oportunidades para o seu desenvolvimento são imediatamente fechadas. Aquelas raparigas que ainda estão na escola são invariavelmente forçadas a desistir. Elas tornam-se subordinadas e escravas dos seus maridos,

que em muitos casos são muito mais velhos do que elas, são melhor educados e tem maior acesso a recursos.

De acordo com os dados do Inquérito Demográfico e de Saúde (IDS) 2011, 48% de raparigas com a idade entre os 20-24 anos casou-se antes dos 18 anos e 14% antes de atingir os 15 anos e a prevalência dos casamentos prematuros é maior nas zonas rurais.

A pressão económica sobre as famílias e o incentivo que é “o preço de venda” das raparigas para o casamento em troca de valores monetários ou bens materiais, aparece como um dos fortes factores que faz com que os pais e ou famílias entreguem as suas filhas menores para o casamento forçado (UNICEF, 2015).

Submeter uma rapariga adolescente ao casamento não só traz um imediato ganho material, na forma de *lobolo*, mas também alivia o pai ou a família da pressão de ter um membro a menos para alimentar – este é um aspecto importante a ter em conta principalmente para as famílias que vivem abaixo ou no limiar da pobreza. Este factor económico não pode ser visto facilmente no IDS de 2011, que mostra as taxas de casamentos prematuros a mudar pouco a partir dos *quintis* socioeconómicos de riqueza, excepto no quintil mais rico onde existe uma significativa redução. Isto reflecte o facto de a pobreza ser o fenómeno mais comum em Moçambique, afectando cerca de metade da população, e o facto de uma boa parte dos não pobres se encontrarem ainda muito próximos da linha de pobreza (UNICEF, 2015).

De acordo com Matsinhe et al. (2010), as normas sobre a idade apropriada ou desejada para o casamento são transmitidas e sustentadas por instituições tradicionais dentro das comunidades e por líderes de opinião ao nível local, incluindo as madrinhas e matronas responsáveis pelos ritos de iniciação envolvendo crianças raparigas, práticas que são mais comuns nas regiões centro e norte do país e que tem as taxas mais elevadas de casamentos prematuros. Além de inculcar um senso geral de submissão feminina perante os homens, estes eventos constituem o rito de passagem para a fase adulta, endossando uma norma social que torna ou legitima que as raparigas já no início da sua adolescência, se encontram prontas para casar e procriar.

Quando as raparigas casam demasiado jovens, isto é ainda crianças, elas tendem a ficar grávidas precocemente numa altura em que os seus organismos ainda não estão fisicamente e emocionalmente preparados ou maduros para se tornarem mães, com todos os riscos associados ao baixo peso da criança a nascença, obstrução fetal e mortalidade materna. Na verdade, os riscos vão para além destes aspectos, uma vez que as crianças nascidas de mães adolescentes são também propensas a ter um elevado índice de subnutrição e mortalidade, não somente no período neonatal, mas igualmente acima dos 5 anos (Azzarri et al., 2011).

As estratégias para combater os casamentos prematuros como destaca UNICEF (2015) passam por:

*a) Mudança sociocultural*

Poucos progressos serão feitos para a eliminação dos casamentos prematuros a menos que as normas culturais que fomentam e promovem os casamentos prematuros sejam mudadas. O casamento é uma instituição moldada pelas atitudes sociais, por isso provocar mudanças para que o casamento ocorra mais tarde através de intervenções com foco em famílias individuais, não é susceptível de provocar alterações de atitudes e comportamentos ao nível mais amplo da comunidade. O trabalho com os líderes tradicionais, igrejas e mesquitas, assim como com as raparigas que se encontram no comando dos ritos de iniciação, é crucial para transmitir os benefícios de se retardar o casamento. Isto pode ser suplementado por meio de campanhas incluindo as rádios comunitárias.

*b) Manter as raparigas na escola*

Decorrente do abandono escolar por parte das raparigas devido ao casamento prematuro, e para que elas possam completar a escola primária e fazer a transição e manterem-se na escola secundária, é crucial que a escola e o casamento sejam mutuamente exclusivos – embora medidas podem e devem ser tomadas para proporcionar oportunidades para que as raparigas já casadas voltem para a escola. A taxa de conclusão é baixa para as raparigas do que para os rapazes, embora os níveis de conclusão do ensino primário e transição para o secundário sejam ainda baixas para ambos (raparigas e rapazes) com uma taxa bruta de conclusão do ensino primária de 47% em 2012. A baixa qualidade da educação leva alunos (tanto rapazes como

raparigas) a abandonaram e não completarem o ensino, portanto aumentar a qualidade da educação é uma estratégia chave para manter as raparigas na escola.

*c) Empoderamento económico da mulher*

As raparigas e suas famílias precisam de melhorar as suas perspectivas económicas. Somente quando as famílias e as raparigas poderem colher os benefícios económicos do investimento na sua educação, através de um maior poder aquisitivo na vida adulta, é que as famílias e as próprias raparigas poderão visualizar o investimento na educação como um incentivo muito forte para atrasar a idade de casamento. Isto requer uma atenção muito especial para a mulher, na criação de programas de emprego, educação técnica e vocacional, e a expansão do acesso as micro-finanças entre outras medidas de empoderamento das raparigas economicamente pobres. As transferências monetárias também podem jogar um papel importante na redução das pressões económicas dos agregados familiares que influenciam a ocorrência dos casamentos prematuros.

*d) Reforma legal*

A idade legal para o casamento é 18 anos segundo a Lei da Família (Lei 10/2004) e a Lei de Promoção e Protecção dos Direitos da Criança (Lei 7/2008). No entanto, existe uma lacuna nesta legislação, permitindo o casamento aos 16 anos com o consentimento dos pais (ironicamente com nenhuma menção do consentimento da criança). Uma vez que a maioria destes casamentos prematuros resultam de acordos familiares, a actual legislação acaba conferindo cobertura legal ao casamento de crianças que tenham a idade de 16 anos.

Assim, algumas medidas estão sendo tomadas pela escola com vista ao combate às desistências da rapariga. Por exemplo, a sensibilização que a direcção da escola tem feito aos pais ou encarregados de educação para manterem as raparigas na escola; palestras dirigidas às raparigas sobre o perigo das gravidezes, casamentos prematuros, consumo de drogas, entre outras.

### 2.3 Causas da desistência escolar

Existem pesquisadores que já desenvolveram estudos sobre a problemática da desistência escolar, nos quais procuraram identificar as principais causas que estão na origem do fenômeno. São os casos de Ferreira et al. (2004), que no seu estudo intitulado Redução do abandono escolar precoce - uma meta a prosseguir, Estudos e Intervenções, concluiu que em muitos países, todos os anos milhares de estudantes desistem a escola devido à falta de meios financeiros, à falta de apoio das famílias, à fraca divulgação de informação e alternativas que sentem e à sua própria falta de vontade.

Soares et al. (2015) escreveram que a desistência escolar está associada às características individuais dos alunos e os associados às características institucionais das suas famílias, escolas e comunidades.

Dentre as características individuais, Soares et al. (2015) citam o desempenho educacional (desempenho acadêmico e mobilidade no ensino fundamental, desempenho acadêmico ao longo do ensino médio e retenção no ensino fundamental); o comportamento e atitudes do aluno (tais como o envolvimento acadêmico no aspecto das actividades escolares e das actividades sociais, o absentismo e as expectativas educacionais); as características demográficas (cor/raça, género); e experiências prévias (como cursar a pré-escola).

Dentre as características institucionais, Soares et al. (2015) aponta três aspectos familiares: 1) a estrutura (se tradicional ou monoparental, por exemplo) e mudanças nessa estrutura familiar (como a separação dos pais) ao longo do processo escolar; 2) a renda e outros recursos familiares; e 3) o capital social (como altas expectativas educacionais, acompanhamento do progresso escolar dos filhos e a participação na vida escolar dos filhos). Além disso, são apontadas, genericamente, quatro características escolares: 1) a composição dos estudantes da escola; 2) os recursos escolares; 3) as políticas e práticas da escola; e 4) outras características estruturais. Porém, especificamente, os autores afirmam que pouca evidência tem sido encontrada para a importância dos recursos escolares, mas forte evidência favorável quando existem pequenas classes (em torno de 15) de alunos. Por outro lado, o clima escolar e o clima acadêmico (reflectido, por exemplo, no percentual de alunos fazendo o trabalho de casa) têm

grande importância. Finalmente, características da comunidade no qual está inserido, como níveis de pobreza ou riqueza, para além das características familiares, parecem exercer um papel importante na decisão de abandono e sucesso escolar.

Benavente et al. (1994) no seu livro *Renunciar à Escola - O Abandono Escolar no Ensino Básico*, consideram que a desistência escolar é um dos fenómenos de exclusão que constitui a face visível duma situação mais vasta que atinge crianças e jovens em ruptura declarada ou silenciosa com uma escola obrigatória e obrigada que não é direito, mas tão só dever.

Entre as razões apontadas por Benavente et al. (1994) para o aparecimento do fenómeno social da desistência escolar, encontra-se o insucesso escolar, as estratégias familiares, a interferência no processo de escolarização nas rotinas familiares e o contexto socioeconómico de inserção dos jovens. Numa outra dimensão, os autores referem as contradições existentes entre o processo de massificação escolar e funcionamento do mercado de trabalho e a atracção exercida pelo mercado de trabalho nos jovens em idade escolar.

Barber & McClellan (1987) citados por Benavente et al. (1994), apresentam como causas da desistência escolar as seguintes: *Integração ou relacionais* que incluem a falta de interesse, o aborrecimento e as actividades escolares, idade (sentem-se muito velhos em relação aos colegas), problemas com os professores, problemas com os colegas, inadaptação à escola, interesse por outras actividades, maus resultados que aumentam o desinteresse pela escola; *familiares* que são agrupados em responsabilidades (nas tarefas domésticas, maternidade na adolescência, etc.) e problemas familiares, nível de instrução considerado suficiente para a actividade profissional, levando ao início da actividade laboral e a um aumento da falta de interesse pela escola, problemas financeiros, necessidade de começar a trabalhar, que tal como na causa anterior pode estar relacionado com a necessidade do aluno de ganhar dinheiro para ajudar a economia familiar ou para o seu próprio sustento; acessibilidade que fazem parte os problemas de transporte e as dificuldades do aluno em chegar à escola normalmente por morar longe da escola e por existirem poucos meios de transporte disponíveis e com pouca flexibilidade de horários.

Outras causas que Barber e McClellan (1987) citados por Benavente et al. (1994) são as de ordem física (saúde) e social (gravidez e casamentos prematuros).

Por sua vez, Vasconcelos (2013) ao tentar caracterizar a dimensão da desistência escolar e absentismo no seu estudo intitulado Abandono e absentismo escolar no Concelho de Ponta Delgada em Portugal concluiu que as elevadas taxas de absentismo e desistência escolar em Ponta Delgado encontram-se intimamente relacionadas com as condições socioeconómicas e culturais dos progenitores dos alunos. Efectivamente, os alunos desistentes são provenientes de famílias de baixos recursos socioeconómicos e culturais, famílias numerosas, cujos pais têm baixa escolarização e profissões precárias e mal remuneradas, muitos estão desempregados; também são alunos integrados em bairros sociais e zonas pobres das localidades, têm um baixo contexto social que se traduz nos grupos de amigos e suas influências; o ambiente social é pouco promotor da escolaridade e o exemplo dos pais também não estimula nem promove a sua ambição; a família, ainda, valoriza pouco a escola, e que este tem um ambiente pouco estimulante intelectual e culturalmente; o encarregado de educação não se envolve no percurso escolar do seu educando por indiferença ou devido à sua baixa escolaridade.

As causas da desistência escolar apontadas por Barber e McClellan (1987), Vasconcelos (2013) e por assemelham-se com as apresentadas por Costa (2000), no seu artigo sobre “O Abandono Escolar no meio rural. Os jovens entre os dois saberes: Escola e Trabalho”. A autora seguiu um modelo teórico proposto por João Ferrão (1992), para agrupar as várias causas que estão na origem do fenómeno. Desta feita, a autora distingue as em três focos principais: Escola, Família e Mercado de Trabalho.

Assim, a escola é responsável por muitos casos de abandono, pois não consegue manter os jovens inseridos no seu sistema. A escola não consegue motivar os jovens para os estudos, pois também não é capaz de apreender as necessidades individuais de um aluno. A Escola tem tendência para excluir os alunos que não se adaptam ao seu sistema uniforme e monolítico.

Em relação ao meio familiar, é, para Vasconcelos (2013), inquestionável a influência que as características deste têm sobre os modos de vida dos jovens e sobre as decisões que estes tomam. A escolaridade dos progenitores está intimamente relacionada com a escolaridade dos filhos, havendo uma relação positiva entre a escolaridade, sobretudo, da mãe e a escolaridade dos filhos. As características económicas das famílias também condicionam a frequência escolar dos filhos, assim como as actividades desenvolvidas pelos pais. A componente económica pode ter

intervenção directa no prosseguimento dos estudos, uma vez que existem, apesar do ensino ser, por lei, gratuito, despesas escolares que os pais não podem evitar, nem suportar.

Em relação ao mercado de trabalho, esta luta em duas frentes: pressiona o jovem e pressiona os pais do jovem. Ao jovem mostra-lhe as vantagens imediatas da inserção na vida activa (ganhar dinheiro; ter autonomia; ter um emprego), e esconde-lhe as desvantagens mediatas, ou seja, que só se farão sentir num futuro longínquo. Aos pais convence-os de que um investimento a curto prazo nos filhos representa maior lucro, do que um investimento a longo prazo. Os projectos de vida a longo prazo não têm sucesso, neste tipo de família.

Numa outra dimensão, Auriglietti (2014) concluiu que a desistência escolar pode estar associada a causas que a mesma classificou de endógenas e exógenas. Estas causas exógenas têm a sua origem na família. Por exemplo: a má condição familiar, na necessidade de trabalhar para auxiliar os pais no sustento da família e na diferença de classes que alteram as relações sociais.

Enquanto que as causas endógenas têm destaque no meio académico. São defendidas por autores como Cunha (1997), Rosenthal e Jacobson (1994) e Souza, et al. (2012). Por exemplo, o facto de recair sobre o aluno a responsabilidade pela desistência e, por conseguinte, o fracasso escolar, ou que o problema está no professor e em suas expectativas em relação ao aluno, sendo que na maioria das vezes colocam o aluno como alguém incapaz de compreender os conteúdos abrangentes, acreditando que é preciso simplificá-los para que possam aprender. Essa atitude se transforma em um círculo vicioso e quem perde é sempre o aluno. A má relação entre professor e aluno, muitas vezes fria, mecânica e distanciada, ou a forma como a escola se organiza, principalmente dos curtos tempos de aula que cada professor tem em determinadas turmas, o qual é insuficiente para trabalhar conteúdos em sala, são outros factores apontados como prejudiciais para a continuidade dos estudos dos jovens.

Voltando especificamente para o género, Frederico (2012) compara o acesso à educação e a continuação dos estudos entre rapazes e raparigas em Moçambique. Refere que há uma tendência para que haja uma proporção semelhante de homens e de mulheres nas escolas, mas as mulheres ainda constituem a maioria no conjunto dos que desistem a escola e que não sabem ler nem escrever.

A autora cita que este aspecto foi referenciado pela UNESCO (2011) ao analisar a situação de educação para 123 países da África Sub-Sahariana e do Sul e Oeste da Ásia. Nesse estudo verificou que dos mais de (40%) de crianças fora da escola, havia maior probabilidade de as raparigas desistirem a escola, comparando-as com os rapazes. Pelo facto, prevalecem as desvantagens determinadas pelo género. Na África sub-sahariana, quase três quartos de raparigas fora da escola, desistem, em comparação aos dois terços dos rapazes. As causas que interferem, citando a UNESCO (2011), são: ser uma criança pobre; ser da área rural ou ser de origem das minorias étnica ou linguística, ser uma criança do sexo feminino, ser criança de um país afectado por conflitos.

Para o caso do estudo feito pela UNESCO (2011), os aspectos que justificam a não frequência escolar, não conclusão de um nível nas escolas do ensino básico em Moçambique podem estar relacionados com a localização geográfica, neste caso na área rural, onde a rede de escolas é ainda reduzida, a maior parte da população que vive na área rural é pobre e é onde as desigualdades determinadas pelo sexo são predominantes.

## 2.4 Consequências da desistência escolar

Estudos desenvolvidos sobre a desistência escolar revelam que todo “o atraso em que um país incorra no desenvolvimento dos conhecimentos dos jovens, futuros agentes de produção, coloca esse país numa situação delicada relativamente aos seus vizinhos concorrentes” (Benavente et al., 1994, p. 65). Os mesmos autores, consideram também que se trata de um problema económico, social e humano.

Benavente et al. (1994), reiteram que as reflexões recentes sobre as desigualdades sociais e o papel da educação na sua reprodução ou superação, sublinham as consequências económicas, culturais, cívicas e pessoais dos fracos níveis de escolaridade e de saber de muitos cidadãos (particularmente os jovens).

Dryfoos (cit. por Annunziata et al., 2006) afirma que o sucesso escolar tem efeitos positivos a longo prazo, com a possibilidade de o aluno continuar a estudar, conseguir melhores condições profissionais e até mesmo uma redução das doenças do foro psicológico. Por outro lado, a desistência escolar pode trazer consigo um conjunto de efeitos nefastos como o abuso de drogas, álcool e outras substâncias, a delinquência, os problemas emocionais e/ou de comportamento e como referido por Brook-Gunn e Furstenberg (cit. por Annunziata *et al.*, 2006) um aumento precoce da actividade sexual (muitas vezes desprovida de qualquer protecção), o que pode acarretar consigo um sem número de problemas (ex. doenças sexualmente transmissíveis, gravidez precoce, entre outras). O deslaçar da escola pode estar associado a sentimentos de falta de poder e motivação para cumprir os objectivos (Matos & Carvalhosa, 2001).

Nas zonas rurais a escola cria rupturas com a vida local, ora como fuga que empobrece o colectivo e promove a pessoa num contexto urbano (casos de ascensão social), ora produz insegurança cultural e inferioridade sem criar capacidades de desenvolvimento pessoal e de intervenção social. A cultura escolar nega as formas culturais anteriores, ignora as suas lógicas e as suas características, cria incerteza, timidez ou então desprezo e distância. Estudos sobre escolas rurais mostram que as imagens do mundo rural e dos seus protagonistas continuam hoje, como no passado, a desvalorizar, minorizar e perverter a realidade (Benavente et al., 1994).

Entretanto, Benavente et al. (1994) avançam como outra consequência resultante da desistência escolar, a privação dos saberes aos jovens e a certificação. A questão dos saberes na opinião dos autores, está hoje no centro das provocações educativas nas sociedades democráticas, pois “como não está submetido aos constrangimentos da raridade, visto que quando alguém adquire um conhecimento, o saber deveria estar entre os bens melhor partilhados, pelo menos nas sociedades desenvolvidas, em que abundam as possibilidades de aprender” (Girod, 1991 cit por Benavente et al. 1994, p. 67). E ele pode afirmar-se que em termos relativos, a ausência de formação tem, na sociedade actual, consequências mais graves do que há 20 ou 30 anos.

Do ponto de vista da democratização da escola, trata-se hoje de assegurar aprendizagens reais e não apenas tempo de escolaridade. As deficiências da educação básica parecem não construir um facto do passado mas subsistem a agudizar-se até com o aumento da escolaridade (Benavente et al. 1994).

O prolongamento da escolaridade e as políticas de democratização segundo Courtois (1990), elevaram o nível de educação e de formação da população e permitiram que um maior número de crianças de origens modestas prosseguisse os seus estudos, mas constituem, simultaneamente, uma fonte de exclusão que transforma a vida de muitas pessoas numa corrida de obstáculos difíceis de transpor.

Segundo diversos autores, entre os quais Enguita, (1990), a escola alimenta uma relação preserva com o trabalho, com a liberdade, com a autonomia e com a participação com o próprio saber. Assim, os alunos que desistem prematuramente a escola vivem um fenómeno de desclassificação social.

Para o caso das raparigas, McCarty et al. (2008) refere que estas são as mais susceptíveis de desenvolverem problemas psicológicos em idade adulta quando comparadas aos rapazes. Este acontecimento pode ser explicado pelo facto da desistência escolar ser mais frequente nos indivíduos do sexo masculino e as raparigas não estarem tão preparadas para a situação.

Autores como Furtado (2007) consideram que este fenómeno provoca nos mais variados domínios, nomeadamente:

- **Física** – os alunos possuem um auto-conceito depreciativo, pois, acham –se feios e sem jeitos; Sentimentos de estigmatização (auto-desvalorização);
- **Emocional** –os alunos revelam problemas de comportamentos, sentimentos de incompetência, danos de personalidade e de identidade, bem como a ausência de construção de sonhos e projectos;
- **Social** - os alunos acham-se maus e revelam dificuldades de integração social. Ainda, no domínio social, o abandono escolar arrasta consigo consequências que se correlacionam com o uso de drogas e álcool, com doenças sexualmente transmissíveis, com início precoce da vida sexual, baixa auto-estima e auto-eficácia, com probabilidade maior de depressão, stress, estilo explicativo pessimista, baixo desempenho académico e baixas habilidades sociais e futuro comportamento anti-sociais (mentir, roubar, agredir, ...). Por outro lado, essas as crianças que abandonam as escolas, muitas delas, na idade adulta, não são bem acolhidas em instituições;
- **Educativo** - o abandono escolar é um fenómeno que causa prejuízos no campo educativo, uma vez que as crianças que não concluem a escolaridade mínima, vão engrossar a lista de analfabetismo e vão diminuir a lista dos que concluem a escolaridade mínimo, contribuindo, deste modo, para o insucesso escolar.

Lemmer (2001), classifica as consequências da desistência escolar em:

- **Consequências cognitivas.** Embora não exista muita investigação neste campo, verifica-se que as capacidades cognitivas dos jovens que permaneceram na escola melhoraram mais do que as que abandonaram a escola.
- **Consequências económicas e sociais.** Os baixos níveis de crescimento cognitivo evidenciados pelos que abandonaram a escola têm como consequência um menor sucesso no mercado de trabalho. Os jovens que abandonaram a escola não têm só maior probabilidade de estarem desempregados do que os jovens que completaram a escolaridade, como também, provavelmente, ganharão menos quando estiverem empregados. Além disso, os indivíduos que abandonam prematuramente a escola têm maior probabilidade de se envolverem em actividades criminosas, têm menos saúde e taxa mais baixa de participação política, e requerem mais serviços governamentais, como assistência social e cuidados de saúde.

## 2.5 Combate às desistências escolares

O primeiro elemento que consideramos no combate às desistências escolares é a própria **família**. Binder e Michaelis (2006) anunciam dez princípios que os pais devem ter presentes e que podem contribuir para a superação de situações de desistências escolares: Nunca perder a esperança; evitar qualquer tipo de censura; aceitar a criança como ela é; explicar à criança que deve esforçar-se um pouco mais para atingir o sucesso; intervir precocemente com medidas ajustadas a cada situação individual; educar para a independência e autonomia; não facilitar o trabalho da criança; ter tempo e paciência; reconhecer, elogiar e reforçar os pontos fortes, não sobrevalorizando os erros ou maus resultados; e por último motivar a criança e apelar à sua activação e participação.

Annunziata et al. (2006) consideram que dois dos mais poderosos e fiáveis indicadores do funcionamento da família são a coesão família, expressa pelos laços emocionais que se estabelecem entre os vários constituintes do agregado e pela monitorização parenta, entendida como a forma que os pais estruturam a vida da criança em casa, em função da escola e comunidade, assim como a forma que lidam com os seus comportamentos nesses mesmos ambientes. Uma rotina familiar sólida, segundo os autores supramencionados, tem sido relacionada positivamente com os bons resultados escolares, no entanto o excesso de controlo, a falta de tempo livre (para as brincadeiras) pode a longo prazo ter o efeito oposto.

Guerreiro (1998, p. 23) acrescenta também cinco aspectos importantes do comportamento parental “a disciplina, o reforço positivo, a monitorização das actividades e das relações de pares, as actividades partilhadas e por último a resolução de problemas familiares”.

Segundo Camacho & Matos (2006), a forma diversificada como os pais educam as crianças influencia o próprio desenvolvimento destas, a forma como se relacionam com os outros, o seu comportamento, atitudes e objectivos. As autoras acrescentam ainda que a participação dos pais na vida escolar e educação das crianças, tendencialmente promove um melhor ajustamento emocional e maior rendimento académico.

Por isso, a intervenção dos pais nas tarefas escolares é de enorme importância uma vez que estas, na maioria dos casos, não conseguem organizar sozinhas o seu trabalho somado a um

estado desmotivacional necessário para a sua realização de forma independente (Avanzini, 1967).

O segundo elemento que contribui para combater as desistências escolares é a **escola**. De acordo com Caeiro et al. (1988), na escola o aluno deve desenvolver a sua capacidade de forma a interiorizar a ideia de que ao longo da sua vida lhe compete fazer algo que contribua para o progresso da humanidade. Uma das vantagens frequentemente associadas às boas prestações escolares é a possibilidade de o aluno melhorar a sua vida, ou seja, a escola como veículo de mobilidade social.

Em terceiro e último lugar encontramos a relação entre o professor e o aluno no combate às desistências escolares. Na opinião de Santos (2009), um dos factores com maior relevância para a vida estudantil dos alunos é a relação que estes estabelecem com os professores, a começar pelo professor primário e passando pelos diversos professores com quem o aluno se relaciona ao longo do seu desenvolvimento. Assim sendo, é essencial a existência de uma formação inicial sólida dos docentes, acompanhada de uma continuada busca pela renovação de conhecimentos.

Rangel (2004, p. 54) considera que “os professores em estabilidade seriam responsáveis pela menor percentagem de desistências escolares”. Assim uma estabilidade do corpo docente das escolas, poderia contribuir seriamente para o combate às desistências escolares.

## **CAPÍTULO III – METODOLOGIA**

Nesse capítulo apresentamos as disposições metodológicas e analíticas do presente trabalho de pesquisa onde foram levados em consideração, aspectos abordados nas aulas do curso de Mestrado, orientações e o meu envolvimento como pesquisadora participante e implicada com a desistência da rapariga nas ES de Changanane, distrito de Namaancha. Assim, fazemos a descrição sistematizada dos passos que percorremos, de todo o plano de acção elaborado e dos critérios que seguimos, no sentido de se alcançar o principal objectivo deste estudo.

### **3.1 Caracterização da pesquisa**

A presente pesquisa foi sustentada por recolha e análise de informações relacionadas com o problema em estudo, tendo como base as diversas questões de pesquisa. Tendo em conta os objectivos da pesquisa, adoptamos uma metodologia de natureza qualitativa e quantitativa.

Gay e Airasian (2003), consideram que estudos de maior profundidade, específicos e complexos são melhor desenvolvidos por métodos qualitativos. Por sua vez, Minayo (2001), diz que a “pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela preocupa-se com o nível de realidade que não pode ser quantificado”.

Para Gil (1999), as pesquisas descritivas caracterizam-se como estudos que procuram determinar o *status*, opiniões ou projecções futuras nas respostas obtidas. A sua valorização está baseada na premissa de que os problemas podem ser resolvidos e as práticas podem ser melhoradas através de descrição e análise de observações objectivas e directas.

No estudo recorreremos a pesquisa qualitativa para descrever as opiniões do director da escola e seu adjunto pedagógico, dos membros do conselho da escola e dos professores sobre as causas das desistências das raparigas na ES de Changanane.

Por outro lado, recorreremos também a metodologia de natureza quantitativa para quantificar as frequências das respostas apresentadas pelo director da escola e seu adjunto pedagógico, pelos membros do conselho da escola e pelos professores do estudo.

A pesquisa quantitativa também apresenta como objectivos a identificação e apresentação de dados, indicadores e tendências observáveis, sendo apropriado quando existe a possibilidade de recolha de medidas quantificáveis de variáveis e inferências a partir de amostras de uma população (Fernández & Diaz, 2002).

Deste modo, julgamos que para o presente estudo o recurso aos métodos qualitativo e quantitativos, se afiguraram completos e adequados para levar a bom termo os objectivos desta pesquisa.

### 3.2 População e amostra

O universo deste estudo são os gestores da ES de Chagalane, os seus respectivos professores e os membros do conselho da escola. Tendo em conta que a população em estudo se apresentava em número elevado optou-se pela selecção da amostra, que segundo Correia (1995), quando a população-alvo possui uma dimensão relativamente enorme, é necessário seleccionar uma amostra para se trabalhar na pesquisa. Esta recomendação do Correia viria a ser aplicada na pesquisa ao seleccionar apenas 25 elementos.

Atendendo e os objectivos da pesquisa, optamos por uma amostragem não probabilística, onde recorreremos a técnica por julgamento ou intencional, ao entender que o pesquisador deliberadamente escolheu alguns elementos para fazer parte da amostra. Neste sentido, a amostra recaiu sobre (i) gestores escolares, membros do conselho de escolas e professores.

Assim, a sua distribuição foi:

Tabela 01: Distribuição da amostra

Especificação	Número
Director	1
Director pedagógico	1
Membros do conselho de escola	3
Professores	20

Portanto, a escolha destes elementos para o estudo, deveu-se ao facto de eles serem elementos que vivem o dia-a-dia da escola e que trabalham com as raparigas afectadas por este fenómeno, bem como a comunidade de Changalane. Também, este grupo seleccionado vai nos fornecer com detalhes as possíveis causas que levam as raparigas a desistirem da escola.

### 3.3 Caracterização da amostra

Foram submetidos ao questionário professores de diferentes disciplinas de leccionação, incluindo o director e seu adjunto; para além dos membros do conselho de escola de acordo com as tabelas abaixo:

Tabela 02: Distribuição dos professores incluindo o director e seu adjunto por disciplina de leccionação

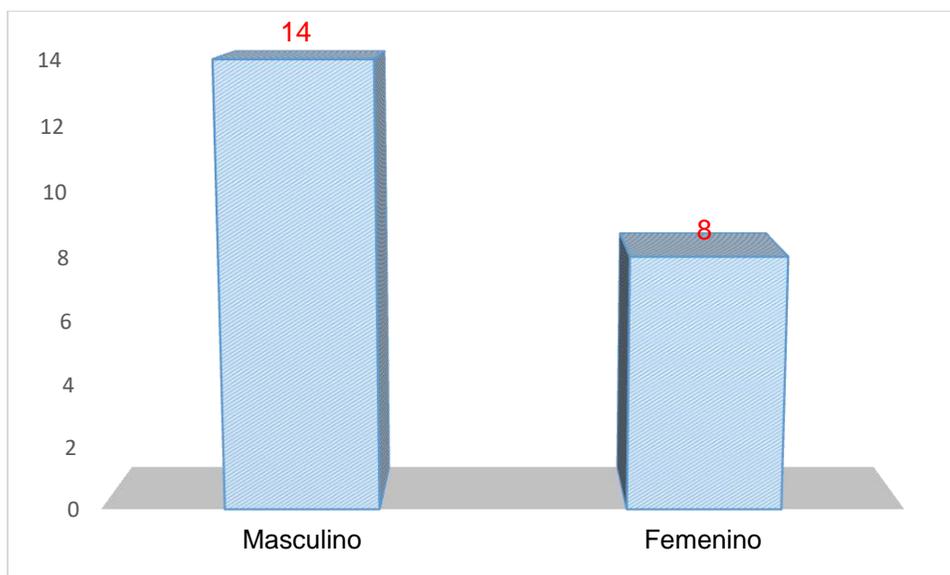
Disciplina	Número
Português	4
Inglês	3
Matemática	4
Biologia	3
Física	3
Geografia	2
Francês	2
Noções de Empreendedorismo	1

Tabela 03: Distribuição dos membros do conselho de escola por grau académico

Especificação	Grau académico
Presidente do Conselho	Médio
Um membro	Básico
Um professor	Licenciado

Para uma imagem mais completa dos professores do nosso estudo, apresentamos os seguintes gráficos de distribuição dos professores por género, idade, tempo de serviço.

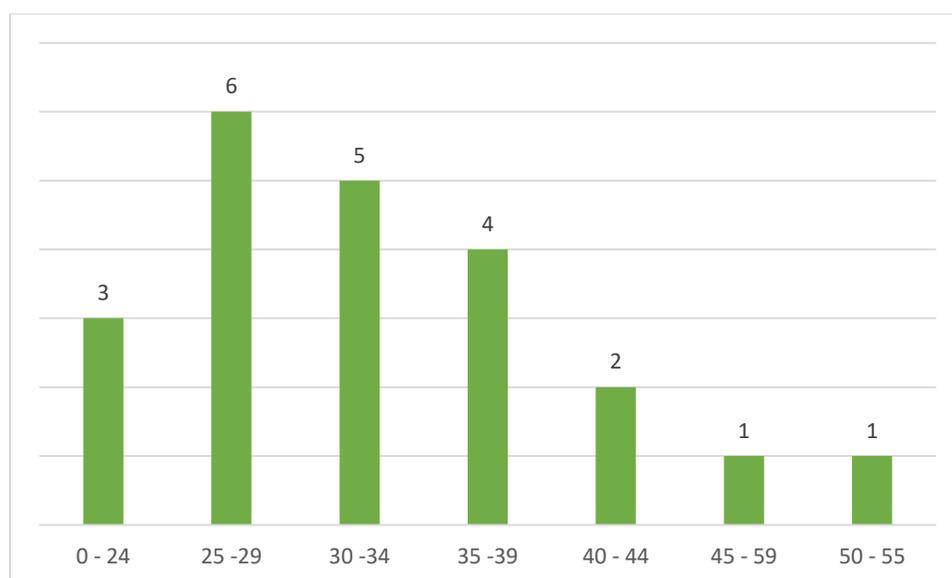
Gráfico 01: Género



Fonte: Produzido pela autora

Fazendo uma leitura do gráfico, percebe-se que a nossa amostra foi constituída por 14 professores do sexo masculino e 8 do sexo feminino. Como pesquisadora, a inclusão de professores do sexo feminino nesta amostra foi mesmo por entender que as professoras conversassem com as raparigas sobre o exemplo de sucesso que elas alcançaram para se formarem professores.

Gráfico 02: Idade dos professores



Fonte: Produzido pela autora

O gráfico sobre as idades revela que a nossa amostra é constituída por professores maioritariamente jovens onde 3 deles pertencem a faixa dos 0 a 24 anos, 6 destes estão na faixa etária dos 25 a 29 anos, 5 dos 30 a 34 anos, 4 dos 35 a 39 anos, 2 dos 40 a 49 anos e os restantes, cada preenche a faixa dos 45 a 49 anos e 50 a 55 anos respectivamente. Porém, ao caracterizarmos em faixas etárias foi uma tentativa de mostrar que intencionalmente selecionamos para a amostra, professores (as) de camada jovem porque é com estes que estão próximas as idades das raparigas, daí a facilidade de conhecerem as causas que fazem com que elas desistem dos estudos.

### **3.4. Campo de pesquisa**

O nosso campo de pesquisa é a Escola Secundária de Changalane. Esta escola situa-se no Posto Administrativo de Changalane, Distrito de Namaacha, Província de Maputo. A escola faz parte da ZIP 4, zona sul. Foi aberta no ano de 2008 e possui um total de oito (8) salas de aula, duas (2) residências, um bloco administrativo, um (1) campo para prática de desporto. A Escola Secundária de Changalane é do tipo C e lecciona de 8<sup>a</sup> à 12<sup>a</sup> classe e tem um total de 4 turmas cada para 8<sup>a</sup> e 9<sup>a</sup> classes e as restantes classes (10<sup>a</sup> a 12<sup>a</sup>) com duas turmas cada.

Os alunos desta escola são provenientes de Goba, Mahelane Michangulene, Mafavuca, Bairro 25, Alto Inchiza, Sitatawene e Divinduane. A escola não possui curso nocturno devido a distância que os alunos percorrem de casa para escola e vice-versa, associado a falta de transporte nocturno.

Figura 01: Escola Secundária de Changalane



Fonte: Produzido pela autora

### **3.5 Instrumentos de recolha de dados**

Para melhor operacionalização da metodologia escolhida para esta pesquisa, usamos a consulta bibliográfica e o questionário.

### **3.6 Consulta bibliografia**

A consulta bibliográfica no presente estudo usamos para a busca de informações sobre a desistência escolar, suas causas e consequências, bem como estudos já realizados concernentes ao tema em estudo.

Marconi e Lakatos (2003) explicam que a consulta bibliográfica é o levantamento de dados recorrendo aos documentos escritos com o objectivo de obter informações prévias sobre o campo de interesse ou assunto de pesquisa.

Segundo Marconi e Lakatos (2004), a consulta bibliográfica é preponderante na realização da pesquisa de campo, visto que serve, como primeiro passo para se saber em que estado se encontra actualmente o problema, que trabalhos já foram realizados a respeito e quais são as opiniões reinantes sobre o assunto ou tema em questão.

### 3.7 Questionário

Este estudo baseou-se em questionários dirigidos aos gestores da escola, membros do conselho de escola e professores para identificar as causas da desistência da rapariga na ES de Chagalane. Na formulação do questionário, tivemos o cuidado de formular para além de perguntas fechadas, também perguntas abertas para que o inquerido se sentisse à vontade em responder o que ele considerar pertinente para a pesquisa. Por outro lado, a escolha do questionário com perguntas fechadas para a recolha de dados deveu-se ao facto de ser o meio mais rápido e eficaz de obter informação de um tão grande número de pessoas.

Lakatos (2004) fundamenta que o questionário é um conjunto de questões pré-elaboradas, sistemáticas e sequencialmente dispostas em itens que constituem o tema de pesquisa, com o objectivo de suscitar às informantes respostas por escritos ou verbalmente sobre o assunto que eles saiam opinar ou informar.

Segundo Lakatos (2004), deve – se enviar o questionário junto com uma carta explicando a natureza da pesquisa, sua importância e a necessidade de obter respostas, tentando despertar o interesse do receptor, no sentido de que ele preencha e devolva o questionário dentro de um prazo razoável.

Para Lakatos e Marconi (2004) o questionário é um procedimento utilizado na investigação social para colectar dados, ou ajudar no diagnóstico ou tentar solucionar problemas sociais.

O questionário teve em consideração os objectivos da pesquisa e compreende as seguintes partes:

- A. Dados pessoais e profissionais
- B. Desistências na escola

### 3.8 Validação do questionário

A validade e fiabilidade dos instrumentos são muito importantes, pois contribuem significativamente no tipo de dados recolhidos e posterior análise.

A validade, de acordo com Cohen e Morrison (2000) significa honestidade, profundidade,

riqueza dos dados obtidos numa pesquisa e, a fiabilidade como a consistência dos resultados da mesma.

Para garantir a validade dos instrumentos da pesquisa foi feita em duas fases: inicialmente por 3 técnicos dos Serviços Distrital de Educação, Juventude e Tecnologia de Namaacha. Nesta fase pretendíamos analisar se as perguntas formuladas respondiam aos objectivos propostos para o presente estudo. Os 3 técnicos deram algumas sugestões para a clareza de algumas perguntas. Notou-se também que levaram aproximadamente 15 minutos para responderem as perguntas.

Depois das correcções em função às sugestões, seguiu-se para a segunda fase. Esta foi realizada pelo Director dos Serviços Distrital de Educação, Juventude e Tecnologia de Namaacha. E porque as perguntas estavam mais claras, este respondeu em aproximadamente 7 minutos. Assim, considerados válidos os instrumentos de recolha de dados, avançamos para sua operacionalização no campo empírico.

### **3.9 Procedimentos éticos**

A realização da pesquisa foi antecedida de um processo de contactos formais com os intervenientes do estudo, com a finalidade de apresentar os objectivos da pesquisa, pedir a colaboração de todos na recolha de dados e preparar um calendário para distribuição e recolha do questionário, de acordo com a disponibilidade de cada grupo- alvo. Durante os contactos esclareceu-se que todos os princípios de conduta seriam tomados em consideração.

Assim, a nossa entrada no campo foi explicada que a pesquisa desenvolver-se-ia na área da desistência escolar, particularmente na desistência da rapariga, visando investigar as causas que estão na origem das desistências escolares por parte das raparigas na ES de Changalane. Esse tipo de colocação pareceu ser mais adequado, pois nos permitiu deixar claro os objectivos deste trabalho.

Por isso, os intervenientes no processo disponibilizaram-se a colaborar, onde também foram informados sobre o tempo previsto para a realização da pesquisa.



## CAPÍTULO IV- APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Neste capítulo trazemos um conjunto de dados sobre as causas das desistências da rapariga, pois através desses dados, fazemos algumas reflexões sobre o estágio da desistência da rapariga no período compreendido entre 2017 a 2019 na escola de estudo. Em função destes dados, apresentamos as conclusões finais e propostas de recomendações no trabalho.

### 4.1 Índice das desistências das raparigas na escola entre 2017a 2019

A desistência da rapariga na Escola Secundária de Changalane está a atingir índices não desejados se tomarmos em consideração os dados que serão a seguir apresentados. Com efeito, os professores, Director e seu adjunto bem como o conselho da escola que constituem a amostra deste estudo, fazem notar que os índices de desistência são maiores, apesar de uma outra parte tenderem para o intervalo percentual de 0 a 25%.

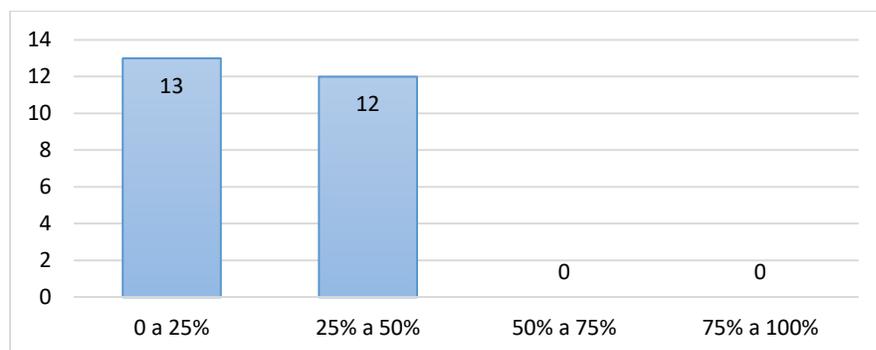
Tabela 04: Índice das desistências da rapariga

Intervalos percentuais	Total de respostas	Percentagem
0 a 25%	13	52%
25% a 50%	12	48%
50% a 75%	0	0%
75% a 100%	0	0%

Portanto, analisada a tabela 4 percebe-se que apesar de 48% da amostra considera que o índice das desistências da rapariga situa-se no intervalo entre os 25% a 50%, a situação ainda é muito alarmante porque os restantes 52% concordam que o índice da desistência se situa dos 0 a 25%. O normal não deveria atingir-se algum índice percentual.

Esses dados coadunam com dados apresentados nas pautas da escola assim como nos seus relatórios, a percentagem das desistências da rapariga está na ordem de 20%. Aliás, este índice consideramos estar acima da média se tomarmos em consideração que os dados apresentados no relatório da UNICEF (2010) e no estudo desenvolvido por Matsinhe et al. (2011), indicam que a desistência da rapariga nas zonas rurais situa-se entre 0 a 15%.

Gráfico 03: Índice das desistências da rapariga



Fonte: Produzido pela autora a partir de dados do questionário.

#### 4.2 Período do ano escolar que se registam desistências

Tabela 05: Período do ano que se registam desistências

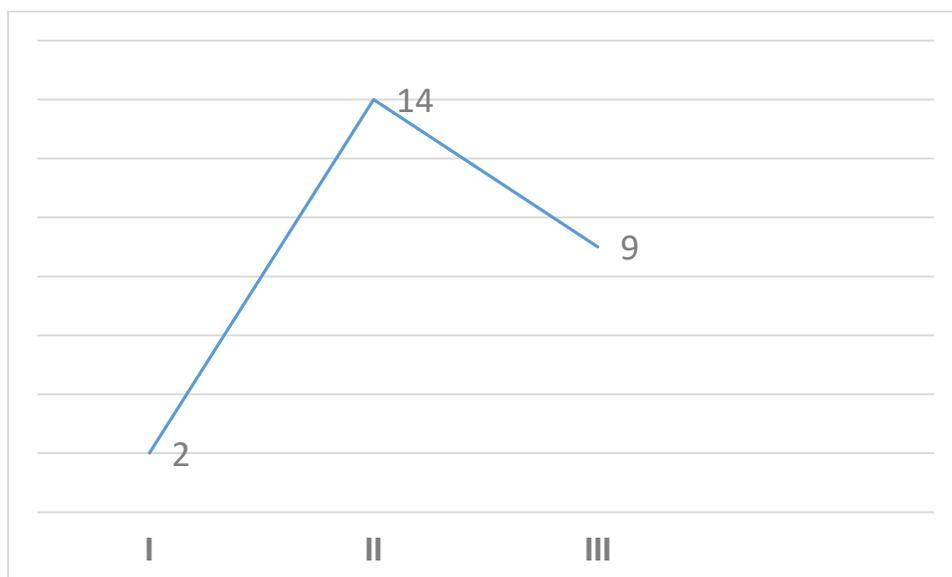
Trimestre	Total de respostas	Percentagem
I	2	8%
II	14	56%
III	9	36%

Como se pode notar através dos dados da tabela 5, as desistências escolares da rapariga registam-se mais no segundo trimestre de cada ano. Para sustentar esta afirmação, a maioria da nossa amostra que corresponde a 56% afirmaram que o período do ano escolar que se registam desistências da rapariga é o segundo trimestre. Porém, o terceiro trimestre também foi destacado por 9 respondentes do questionário que corresponde a 36% como sendo o segundo período escolar que se registam as desistências. De facto, os relatórios apresentados pela Direcção da Escola estão alinhados com os dados dos nossos entrevistados.

Para fundamentar o período das desistências da rapariga. UNICEF (2015), desenvolveu um estudo nas regiões do centro e norte de Moçambique onde concluiu que as desistências da rapariga não acontecem no mesmo período com o caso do nosso estudo. Para estas regiões, as desistências acontecem mais no terceiro trimestre porque é nesta altura que se fazem certas cerimónias tradicionais com mais enfoque aos ritos de iniciação. No caso do nosso estudo, mais

adiante, no t3pico 5.4, apresentamos melhores explica33es sobre os factores que fazem com que a desist3ncia da rapariga ocorra mais no segundo trimestre.

Gr3fico 04: Per3odo do ano que se registam desist3ncias



Fonte: Produzido pela autora a partir de dados do question3rio

### 4.3 Classes com 3ndices de desist3ncias das raparigas

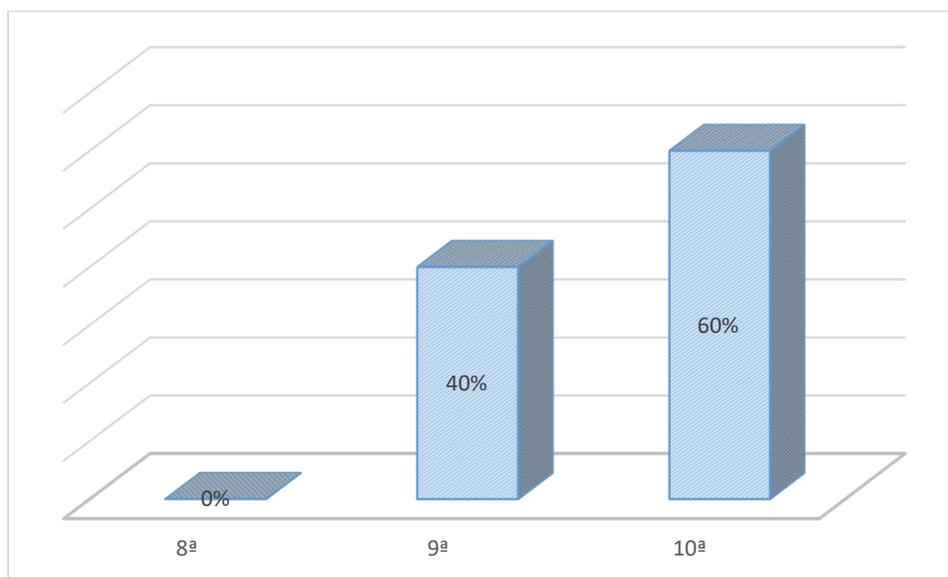
A desist3ncia da rapariga 3 um problema que afecta as raparigas do ensino secund3rio por ser neste n3vel que as mesmas come3am a ganhar certos desafios para enfrentarem a vida adulta.

A seguir na tabela 6, apresentamos o n3vel de desist3ncia por classes para identificar a classe com 3ndice elevado.

Tabela 06: Classes com 3ndices de desist3ncias

Classe	Total de respostas	Percentagem
8 <sup>a</sup>	0	0%
9 <sup>a</sup>	10	40%
10 <sup>a</sup>	15	60%

Gráfico 05: Classes com índices de desistências



Fonte: Produzido pela autora a partir de dados do questionário

Portanto, vendo a tabela 05, bem como o gráfico 04, pode se concluir que na 10ª classe, as raparigas desistem de estudar, se tomarmos em consideração de que 60% da amostra do presente estudo indicaram que na 10ª classe verifica-se mais desistências, comparado com as restantes classes. Outra parte da amostra salientou que também a 9ª classe, as raparigas não concluem com os estudos. Na verdade, estas classes são frequentadas por raparigas de 14 anos de idade em diante. São estas idades que são apontadas no Inquérito Demográfico e de Saúde (UNICEF, 2011) como sendo de grandes desafios para as raparigas devido às tentações de que são sujeitas no tocante aos casamentos prematuros e aspectos culturais.

#### 4.4 Causas das desistências da rapariga

As desistências da rapariga na Escola Secundária de Chagalane estão associadas às características individuais das raparigas bem como das suas famílias. Portanto, na tabela a seguir apresentamos os sentimentos dos inqueridos em relação às prováveis causas destas desistências.

Tabela 07: Causas das desistências da rapariga

Causas	Total de respostas	Percentagem
Casamentos prematuros	6	24%
Gravidezes indesejadas	3	12%
Trabalhos domésticos nas famílias	4	16%
Distâncias longas de casa para escola	3	12%
Dificuldades de aprender	0	0%
Querem ganhar dinheiro	2	8%
Não gostar de estudar	0	0%
Dificuldades económicas	7	28%

A partir da tabela 06, pode se concluir que as características económicas das famílias condicionam à frequência escolar dos seus educandos. A título de exemplo, 28% da nossa amostra aponta as dificuldades económicas das famílias como a principal causa da desistência escolar da rapariga. Este posicionamento vem de encontro com o modelo teórico proposto por Ferrão (1992), o qual coloca a família como o centro principal na origem do fenómeno. Para o autor, as características económicas das famílias condicionam a frequência escolar dos filhos, assim como as actividades desenvolvidas pelos pais. A componente económica pode ter intervenção directa no prosseguimento dos estudos, uma vez que existem, despesas escolares que os pais não podem evitar, nem suportar. Estas causas evocadas pelo autor, também encontramos no nosso campo empírico.

Ora, o Posto Administrativo de Changanane onde está inserida a escola do nosso estudo, é uma região com poucos recursos para a sobrevivência da população, pois a única actividade principal que produzia rendimento nas famílias no período entre 2017 a 2019 era corte de carvão. Não se podia falar da produção na agricultura ou na criação porque foi um período que a seca fustigou muito esta região. Tendo em conta que a maior parte da população de Changanane é camponesa, assim as dificuldades económicas ficaram cada vez mais acrescidas nas famílias o que fez com que algumas das raparigas desistissem da escola para procurarem formas para ajudar na renda familiar.

Um outro dado encontrado foi que algumas raparigas desistentes eram provenientes de lares mono parentais, isto é, viviam apenas com as mães. Assim, a fonte de rendimento é uma e única, o que obrigava as raparigas a serem outra fonte de rendimento.

Esta causa também é defendida por Lemmer (2005) ao considerar que as raparigas que vivem em lares mono parentais têm tendencialmente taxas de sucesso mais baixa e taxas de desistência escolar mais elevadas do que as raparigas provenientes de lares mais tradicionais, com pai e mãe. Assim, verificou-se que, a falta de tempo dos pais que vivem sem os seus parceiros para acompanharem o desempenho dos seus educandos (90% dos quais são mães), bem como as dificuldades económicas de uma única fonte de rendimento e a procura de condições de vida desejáveis, afectam os resultados escolares.

As raparigas que vivem na pobreza têm maiores probabilidades de desistirem da escola. O estudo mostrou que algumas famílias não têm possibilidade de comprar livros e outros materiais escolares bem como o próprio uniforme escolar. Aparentemente, algumas destas raparigas desistem por vergonha da sua relativa pobreza.

Deste modo, algumas raparigas optam por desistir da escola e forçadas a se casarem prematuramente para superar as dificuldades socioeconómicas das suas famílias. Aliás, o estudo mostra que 24% da nossa amostra elencou os casamentos prematuros como uma das causas principais da desistência da rapariga na Escola Secundária de Changanane.

Por causa desta pobreza nas famílias associada a localização da escola (zona fronteiriça), algumas raparigas optam por emigrar para a vizinha Suazilândia a procura de algo para ganhar dinheiro para ajudar na renda familiar. Geralmente estas emigrações acontecem nas interrupções do segundo trimestre no ano lectivo, que por iniciativa delas em convívio com os pais ou encarregados de educação desistem de estudar e emigram.

Estas causas também foram encontradas no estudo desenvolvido por Lourenço (2013) onde levantou como causas da desistência da rapariga os casamentos prematuros e a necessidade de a rapariga ganhar dinheiro para ajudar a economia familiar ou para o seu próprio sustento.

Portanto, nestas famílias por serem rurais e a maioria de baixo rendimento, as raparigas são necessárias em casa para tomarem conta dos irmãos mais novos e fazerem os trabalhos

domésticos. Este aspecto foi anunciado por 4 respondentes, o que corresponde a 16% como uma das causas que concorrem para a desistência da rapariga na escola. Este problema também foi referenciado pelo Lourenço (2013) como uma das causas da desistência escolar, a responsabilidade que as raparigas são incumbidas nas suas famílias tais como as tarefas domésticas.

Outra causa apontada por 3 elementos que fazem parte da nossa amostra são as longas distâncias entre a escola e a casa. Ora, a Escola Secundária de Changalane recebe alunos provenientes de Goba, Mahelane Michangulene, Mafavuca, Bairro 25, Alto Inchiza, Sitatawene e Divinduanne e as distâncias entre estes bairros em relação à escola são maiores que em alguns casos chegam a atingir 20 km ou mais. O mais agravante ainda, é que a escola secundária não possui lar para os estudantes. Em alguns casos os pais são obrigados a criar condições de aluguer de uma casa, alimentação, material escolar para as suas educandas, mas com o decorrer do tempo alguns pais são obrigados a não poder suportar estas despesas devido à sua condição socioeconómica deficiente.

Por fim, uma parte da nossa amostra numa percentagem de 12% evocou como uma das causas as gravidezes indesejadas. Esta causa também é apontada pela UNICEF (2015) como uma das causas da desistência da rapariga no meio rural pois coloca como ponto central a pressão económica exercida sobre os agregados mais pobres e as práticas socioculturais prevalecentes que continuam a conduzir as famílias a casarem as suas filhas cada vez mais cedo, quando as raparigas ainda não atingiram maturidade suficiente para o casamento e para a gravidez ou para assumirem a responsabilidade para serem esposas e mães. As causas que acabamos de enumerar deixam abaixo o direito consagrado na Constituição, o direito à educação, o que representa num futuro incerto para estas raparigas já que deixam de possuir um pleno desenvolvimento da pessoa humana, um preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho.

#### **4.5 Combate às desistências da rapariga na escola**

Neste tópico pretendemos apresentar as opiniões da nossa amostra sobre o que se tem feito ao nível da escola para travar esta situação de desistências.

Assim, um professor respondeu que a direcção da escola tem feito reuniões de sensibilização com os pais ou encarregados de educação de modo a manterem as raparigas na escola. Um outro professor acrescentou que nas mesmas reuniões também são feitas leituras de documentos normativos que espelham o quanto são importantes os estudos. Nos mesmos documentos normativos é feita referência a lei do trabalho infantil para consciencializar os encarregados de educação sobre os riscos para futuro dos seus educandos.

Um membro do conselho da escola, no seu comentário a respeito deste assunto, escreveu que alguns activistas da saúde tem se dirigido à escola com intuito de palestrarem sobre as consequências das uniões prematuras.

Finalmente um membro da direcção fez notar que na escola existe um clube de raparigas que tem como missão divulgar os direitos da criança e discussão de temas transversais que são de interesse das raparigas.

## CAPÍTULO V: CONCLUSÕES E SUGESTÕES

### 5.1 Conclusões

A desistência da rapariga na escola do estudo tem como causas principais as distâncias longas de casa para escola; as dificuldades económicas das famílias o que lhe obriga a casarem cedo ou trabalharem para ganhar dinheiro para ajudar a economia familiar ou mesmo para o seu próprio sustento.

Para além das causas referenciadas, os pais e encarregados de educação encaram como se as raparigas fossem fonte de rendimento, obrigando-as a casarem cedo para o seu sustento.

Encontramos também as gravidezes indesejadas como uma das causas que provoca desistência da rapariga, para além dos trabalhos domésticos pois elas (raparigas) são incumbidas nas suas famílias tarefas que os pais ou encarregados de educação deveriam ponderar

Os dados obtidos da amostra seleccionada indicam que o índice das desistências se situa no intervalo entre os 0 a 25% apesar de outros indicadores apresentarem intervalo entre os 25 a 50%. Estas desistências, ocorrem com muita frequência no segundo trimestre de cada ano lectivo e afecta raparigas das duas últimas classes deste ciclo de ensino (9ª e 10ª classes), mas com mais ênfase às 10ª classes.

Para travar esta situação, a direcção da escola tem feito reuniões de sensibilização com os pais ou encarregados de educação de modo a manterem as raparigas na escola. Nas mesmas reuniões também são lidos documentos normativos que espelham o quanto são importantes os estudos. Faz se também referência a lei do trabalho infantil para consciencializar os encarregados de educação sobre os riscos para futuro dos seus educandos.

As actividades desenvolvidas pela direcção da escola, são reforçadas por activistas da saúde que também fazem palestras na escola dirigidas às raparigas sobre os perigos em elas se casarem cedo ou se engravidarem sem uma planificação. Outras actividades desenvolvidas na escola é a existência de um clube de raparigas que tem como missão divulgar os direitos da criança e discussão de temas transversais que são de interesse delas. Acreditamos que com resultados da pesquisa encontramos fundamentos suficientes para afirmar que todas as hipóteses definidas neste trabalho foram concretizadas no campo empírico. Esta é apenas uma contribuição na área da desistência escolar da rapariga. A expectativa é que a partir desta pesquisa, novos estudos sejam realizados e novos resultados sejam publicados, para que desta forma, todos reconheçam o papel da rapariga na formação básica.

## 5.2 Sugestões

Na altura em que nos debruçamos sobre os dados e sobre as leituras, surgem questões que se mostram relevantes, mas vemos necessidades de desconsiderá-las para outras pesquisas. Por causa destes factores, e dada a natureza da desistência escolar estar ligada à rapariga, importa considerar que urge uma análise e melhoramento do seguinte:

- Redesenhar políticas ao nível da escola para incentivar a rapariga a não desistir dos seus estudos;
- Fortalecer a relação professor aluno para que a rapariga se sinta motivada pelos estudos;
- Continuar com a sensibilização junto aos pais ou encarregados de educação sobre o valor de manter a rapariga na escola;
- Afectar mais professoras para servirem de modelo onde as raparigas poderão se inspirar.

## Referências Bibliográficas

- Annunziata, D., Hogue, A., Faw, L., & Liddle, H. (2006). Family Functioning and School Success in At-Risk, Inner-City Adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 35 (1), pp 105-113.
- Arroyo, M. G. (1993). Educação e exclusão da cidadania. In: Buffa, Ester (Org.). Educação e cidadania: quem educa o cidadão. 4. ed. São Paulo: Cortez.
- Avanzini, G. (1967). O Insucesso Escolar. (trad. por Saló, E.) Lisboa: Editorial Pórtico.
- Azzarri C., Carletto G., Davis B. & Nucifora A., *Child under-nutrition in Mozambique*, world Bank, 2011. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/261713543\\_Child\\_undernutrition\\_in\\_Mozambique](https://www.researchgate.net/publication/261713543_Child_undernutrition_in_Mozambique)
- Benavente, A., (1994). Renunciar à Escola - O Abandono Escolar no Ensino Básico. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/276920552\\_Renunciar\\_a\\_Escola-o\\_abandono\\_escolar\\_no\\_ensino\\_basico](https://www.researchgate.net/publication/276920552_Renunciar_a_Escola-o_abandono_escolar_no_ensino_basico)
- Binder, G., & Michaelis, R. (2006). Perturbações no Desenvolvimento e na Aprendizagem (trad.) Lisboa: Trilhos Editora.
- Brandão, C. R. (1983). Casa de escola: cultura camponesa e educação rural. Campinas: Papirus. Disponível em: [https://books.google.co.mz/books/about/Casa\\_de\\_escola.html?id=VF4EAQAIAAJ&redir\\_esc=y](https://books.google.co.mz/books/about/Casa_de_escola.html?id=VF4EAQAIAAJ&redir_esc=y)
- Caeiro, C., Valente, D., Martins, F., Silva, I., Camoesas, M., Freire, M., & Correia, R. (1988). *Por Uma Escola Construtiva: 6 Casos de Insucesso Escolar*. Portalegre: Escola Superior de Porto Alegre.
- Camacho, I., & Matos, M. (2006). Práticas Parentais, Escola e Consumo de Substâncias em Jovens. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 7 (2), pp. 317-327.
- Castiano, J. P.; Ngoenha, S. E., & Berthoud. G. (2005). A longa marcha de uma educação para todos em Moçambique.
- Castiano, P. I., & Ngoenha, “A Longa Marcha Duma Educação Para Todos” em Moçambique, 3ª ed. Maputo: Publix Editora, 2013.
- Constituição da República de Moçambique (2004). Disponível em URL: <http://www.cconstitucional.org.mz/Legislacao/Constituicao-da-Republica>
- Correia, E. (1995). Métodos e Técnicas de Investigação Social. Porto: Areal.
- Costa, T. M.S (2000) O abandono escolar no meio rural. Os jovens entre dois saberes: Escola e Trabalho. Coimbra, Portugal.
- Courtois G. (1990). Na escola da discriminação, in o Triunfo da desigualdade. Lisboa, Ed. Caminho.
- Cunha, P. (1997). Educação em debate. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa.
- Declaração dos Direitos e Bem-Estar da Criança Africana (1979). Disponível em URL:
- Declaração Mundial de Educação para Todos (Jomtien,1990). Disponível em URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>

- Declaração Universal dos Direitos da Criança (UNICEF, 1959). Disponível em URL: em [https://www.unicef.pt/docs/pdf\\_publicacoes/convencao\\_direitos\\_crianca2004.pdf](https://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf)
- Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948). Disponível em URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf>
- Enquita, M. (1990). La cara oculta de la escuela. Educación y trabajo en el capitalismo. Madrid, siglo XXI.
- Fernández, P. S., & Díaz, P. S. Investigación Cuantitativa y Cualitativa. A Coruña: Cad Aten Primaria. 2002.
- Ferreira, A., Moreira, A. P. & Gomes, T. F. (2014). Redução do abandono escolar precoce- uma meta a prosseguir, estudos e intervenções, Ed. RH+ 50.
- Frederico, M. (2012). Situação da Educação em Moçambique face aos objetivos 2 e 3 de desenvolvimento do milénio. Revista de Estudos Anti-Utilitaristas e Pós-Coloniais. v, 2. n 2.
- Furtado, A. Tavares (2007). Abandono escolar. V Congresso de Supervisão e Orientação Pedagógica. Lisboa. Disponível em: [https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/47114/1/ulfpie055882\\_tm.pdf](https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/47114/1/ulfpie055882_tm.pdf), acesso, 04 de Abril de 2017
- Gay, L. R., & Airasian, P. (2003). Educational research: Competencies for analysis and application. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Gil, A. C. (1999) Métodos e técnicas de pesquisa social. 5.ed. São Paulo: Atlas.
- Golias, M. (1993). Sistema de ensino em Moçambique, passado e presente, Editora Escolar.
- Guerreiro, S. (1998). Insucesso e abandono escolar. Porto: Centro Social e Paroquial Nossa Senhora da Vitória.  
<http://www.didinho.org/Arquivo/CartaAfricDirBEC.pdf>, acesso em 05 de Abril de 2017
- Janosz, M. (1997). Disentangling the weight of school dropout predictors: a test on two longitudinal samples. Journal of youth and adolescence, v. 26, n. 6.
- Justino, D., & Rosa, M. (2007). Abando Escolar e Inserção Precoce no Mercado de Trabalho, em Portugal. Ensaio de Tipificação de Contextos Sociais. Lisboa: Centro de Estudos de Sociologia da Universidade Nova de Lisboa.
- Lei 6/92 de 6 de Maio. Disponível em URL: <http://www.mined.gov.mz/Legislacao/Legislacao/Lei%20%20do%20Sistema%20Nacional%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>
- Lei do Trabalho de Moçambique (2007). Disponível em <https://faolex.fao.org/docs/pdf/moz221728.pdf>
- Lemmer, E. (2005) Educação Contemporânea - Questões e tendência globais, 1ª edição, Texto Editores, Maputo -Moçambique.
- Lourenço, A. R. M. (2013). Motivações na origem do Abandono Escolar – Estudo de Caso com Jovens Sinalizados na CPCJ de Castelo Branco.

- Machel, S. (1977). Estudemos e façamos dos nossos conhecimentos um instrumento de libertação do povo. Coleção Palavras de Ordem. Departamento de Trabalho Ideológico – FRELIMO, Maputo.
- Machel, S. (1979). Fazer da escola uma base para o povo tomar o poder. Coleção Estudos e Orientações, N° 6, Maputo.
- Marconi, M. A., & Lakatos, E. V. (2004) Metodologia científica. São Paulo: Editora Atlas.
- Matos, M., & Carvalhosa, S. (2001). A Saúde dos Adolescentes: Ambiente Escolar e Bem-Estar. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 2 (2), pp 43-53. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/362/36220203.pdf>, acesso, 04 de Abril de 2017.
- Matsinhe, C., CumbeE., Biza A., Miambo, A., Cristina R., & Quembo T. (2010). Pesquisa etnográfica: Práticas culturais e comunitárias de promoção de saúde sexual e reprodutiva, Nampula, Sofala, Inhambane – Moçambique, Maputo.
- McCarty, C., Mason, W., Kosterman, R., Hawkins, J., Lengua, L., & McCauley, E. (2008). Adolescent School Failure Predicts Later Depression Among Girls. *Journal of Adolescent Health*, 43, pp. 180-187.
- Minayo, M. C. S. (Org.). (2001). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes.
- Muñiz, B. (1982). A Família e o Insucesso Escolar. (trad. por Rodrigues, L.). Porto:
- Norte, G. M (2006). Escolaridade em Moçambique: Diferenciais Regionais e Determinantes. Dissertação (Mestrado em Economia)-Centro de Desenvolvimento Regional, Faculdade de Ciências Economicas-UFMG, Belo Horizonte.
- Pnud (1999). Educação e Desenvolvimento Humano, Percursões, lições e desafios para o séc. XVI, Relatório Nacional, Maputo: Porto Editora.
- Rangel, A. (2004). *Insucesso Escolar*. Lisboa: Instituto Piaget. Disponível em: <http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/2504/1/FINAL.pdf>
- Santos, A. (2009). (In)Sucesso *Escolar de Crianças e Jovens Institucionalizadas*. Dissertação de Mestrado, Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa, Portugal.
- Santos, S. (2010). *Um Olhar Sobre o Abandono Escolar no Concelho da Trofa*. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra: Câmara Municipal da Trofa.
- Soares, T.M.; Fernandes, N.S.; Nobrega, M.C.; Nicolella, A.C (2015). Factores associados ao abandono escolar no ensino médio público de Minas Gerais. São Paulo, v. 41, n.3, p. 757-772.
- Unesco (2011). *Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes* Adoptado en el Foro Mundial sobre la Educación Dakar (Senegal), 26-28 de abril de 2000 Con los seis Marcos de Acción Regionales. Francia: 2000. Disponível em: [http://www.unesco.org/education/efa\\_report/zoom\\_regions\\_pdf/ssafrica.pdf](http://www.unesco.org/education/efa_report/zoom_regions_pdf/ssafrica.pdf)
- Unicef (2010). Relatório Educação e Direito das Crianças ao Desenvolvimento. Disponível em URL: <http://www.unicef.org/mz/cpd/documents/chapters/pt/Pobreza-Infantil-e-Disparidades-2010-04-Capitulo-4.pdf>
- Unicef (2015) Casamento prematuro e gravidez na adolescência em Moçambique, Maputo
- Vasconcelos, Maria de Deus Medeiros Costa (2013). Abandono e absentismo escolar no Concelho de Ponta Delgada. Disponível em: <https://bdigital.ufp.pt/handle/10284/3804>

## Apêndice

### QUESTIONÁRIO PARA DIRECTORES/PROFESSORES

Este questionário destina-se a obter informação para um projecto de investigação, integrado no Mestrado em Desenvolvimento Curricular Instrucional da Universidade Eduardo Mondlane. O propósito da pesquisa é contribuir com propostas para a diminuição dos índices de desistência da rapariga ao nível da escola. As suas respostas serão confidenciais. Dado que a sua opinião é fundamental, pedimos que responda com a máxima clareza e objectividade para que os resultados do estudo reproduzam fielmente o que está acontecer na vossa escola. Os resultados do estudo serão disponíveis na vossa biblioteca, sob o formato de dissertação após a sua defesa. Agradeço desde já a colaboração prestada.

#### A- Dados pessoais e profissionais

Assinale com um X os espaços apropriados e/ou escreva sempre que necessário

Sexo: Feminino \_\_. Masculino \_\_

Idade \_\_\_\_\_ Tempo de serviço (em anos) \_\_\_\_\_

Habilitações académicas: Básico \_\_\_\_ médio \_\_\_\_ Bacharelato \_\_\_\_ Licenciatura \_\_\_\_ Mestrado \_\_\_\_ Outro \_\_

Especifique \_\_\_\_\_

Escola de trabalho \_\_\_\_\_

Disciplina que lecciona \_\_\_\_\_

#### B- Desistências na escola

1. Qual é o índice de desistências das raparigas na escola?

\_\_\_\_ 0 a 25%

\_\_\_\_ 25% a 50%

\_\_\_\_ 50% a 75%

\_\_\_\_ 75% a 100%

2. Em que período do ano escolar registam-se desistências das raparigas?

- \_\_\_ I trimestre
- \_\_\_ II trimestre
- \_\_\_ III trimestre

3. Quais são as classes com índices de desistências das raparigas?

- \_\_\_ 8ª classe
- \_\_\_ 9ª classe
- \_\_\_ 10ª classe
- \_\_\_ outras classes. Especifique \_\_\_\_\_

4. Causas das desistências

- \_\_\_ casamentos prematuros
- \_\_\_ gravidezes indesejadas
- \_\_\_ trabalhos domésticos nas suas famílias
- \_\_\_ comércio
- \_\_\_ distâncias longas de casa para escolar
- \_\_\_ dificuldades de aprender
- \_\_\_ querem ganhar dinheiro
- \_\_\_ não gostar de estudar
- \_\_\_ dificuldades económicas
- \_\_\_ outras causas. Especifique \_\_\_\_\_

5. O que se tem feito ao nível da escola para travar esta situação de desistências?

---

---

---

---

Agradeço a sua colaboração