

Acesso à Educação Escolar no Meio Rural: Estudo de Caso de Alunas no II Ciclo do Ensino Secundário da Comuna da Sanga, Município da Cela, Província do Cuanza-Sul (Angola)

Gracieth Salomé Japão

Mestrado em Sociologia

Orientadora:

Doutora Sandra Palma Saleiro, Professora Auxiliar Convidada,

Iscte – Instituto Universitário de Lisboa

Co-Orientador: Doutor Martinho Bangula Katúmua

Outubro, 2023

Departamento de Sociologia

Acesso à Educação Escolar no Meio Rural: Estudo de Caso de Alunas no II Ciclo do Ensino Secundário da Comuna da Sanga, Município da Cela, Província do Cuanza-Sul (Angola)

Gracieth Salomé Japão

Mestrado em Sociologia

Orientadora:

Doutora Sandra Palma Saleiro, Professora Auxiliar Convidada,
Iscte – Instituto Universitário de Lisboa

Co-Orientador: Doutor Martinho Bangula Katúmua

Outubro, 2023

AGRADECIMENTO

Pouco adianta chegar ao topo da escada sem reconhecer aqueles que te ajudaram a construir os degraus. Mais uma etapa concluída, e a realização de um sonho conquistado. Escolher o curso de Sociologia é vivê-lo durante esses três (3) anos, não foi tarefa fácil. E não poderia começar de outra forma se não agradecer à Deus, que sempre está ao meu lado, que colocou as pessoas certas no meu caminho, deu-me forças e meios para chegar até aqui. Agradeço imensamente aos meus familiares, principalmente aos meus filhos, à minha Cunhada Ana Cristina, foram as primeiras pessoas a acreditarem em mim.

Aos meus professores e orientadores que sempre me apoiaram em momentos de indecisão na busca do conhecimento. Um especial agradecimento aos meus orientadores: Sandra Palma Saleiro e Martinho Bangula Katúmua.

Minha rendita Gratidão!

RESUMO

A presente dissertação problematiza a desigualdade do género no acesso à educação no meio rural numa perspectiva de género, a partir do caso do acesso à educação no II Ciclo do Ensino Secundário da Comuna da Sanga, Município da Cela, Província do Cuanza- Sul (Angola). Este estudo teve como objectivo mapear as perceções, práticas e a importância atribuída à escola pelas famílias e representantes de entidades do meio local, no processo educativo das raparigas na sociedade atual (significados atribuídos, influências e referências). Para dar resposta a esse objetivo foi acionada uma metodologia qualitativa, com recurso a entrevistas semiestruturadas e a observação direta. Complementarmente, analisaram-se estatísticas sobre o abandono escolar, que permitiu identificar a posição que as raparigas se encontram em desvantagem quanto ao acesso e sucesso escolar, em comparação aos seus coetâneos do sexo masculino. Todavia, as famílias não refletem, no seu quotidiano, sobre esse fenómeno e naturalizam-no com base em estereótipos de género. A construção de género ocorre em todos os tempos e espaços, incluindo a escola, porém, para as famílias e entidades do meio local envolvidas nesta pesquisa, o género é construído, sobretudo, no contexto familiar. Entre os fatores explicativos das desigualdades contam-se: a estrutura da rede escolar deficitária no meio rural, a pobreza das famílias; e as tradições culturais (ritos de iniciação) que, em conjugação, impedem a permanência das raparigas na escola, conduzem ao abandono precoce, ao que se junta o casamento e a maternidade precoce.

Palavras-Chave: Abandono escolar. Género. Raparigas. Comunidades Rurais.

SUMMARY

This dissertation problematizes gender inequality in access to education in rural areas from a gender perspective, based on the case of access to education in the II Cycle of Secondary Education in Comuna da Sanga, Municipality of Cela, Province of Cuanza - South (Angola). This study aims to understand the perception and importance attributed to school by families and representatives of local entities, in the educational process of girls in today's society (attributed meanings, influences and references). To respond to this objective, a qualitative methodology was used, using semi-structured interviews, complemented with direct observation. In addition, statistics on school dropout were also analyzed. The analysis of statistical data revealed a higher school failure rate among girls, compared to boys. However, families do not reflect on this phenomenon in their daily lives and naturalize it based on gender stereotypes. The construction of gender occurs in all times and spaces, including school, however, for the families and local entities involved in this research, gender is constructed, above all, in the family context. Factors explaining inequalities include: the structure of the deficient school network in rural areas, family poverty; and cultural traditions (initiation rites) which, in combination, prevent girls from remaining in school, lead to early dropout, which is followed by marriage and motherhood.

Key words: School dropout. Gender. Girls. Rural Communities.

ÍNDICE

RESUMO	4
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I: CARACTERIZAÇÃO DA REALIDADE SOCIO EDUCATIVA EM ANGOLA.....	6
1.1. A Importância da Escola na sociedade contemporânea	7
1.2. Valores Socioculturais da Cultura Bantu no meio rural em Angola.....	8
CAPÍTULO II: ENQUADRAMENTO TEÓRICO	10
2.1. Distinção Entre Sexo e Género: o género como categoria social	10
2.2. Educação Tradicional e a Construção do Género no Meio Rural em Angola	13
2.3. Representação Social Sobre a Jovem Rapariga em Angola.....	14
2.4. Principais Desafios da Política Social e Política Educativa Angolana na Promoção da Igualdade do Género	16
CAPITULO III: METODOLOGIA	18
3.1. Recolha da Dados.....	19
CAPITULO IV: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	25
4.1. Caracterização das famílias entrevistadas.....	25
4.2. Importância atribuída à educação formal na abordagem das famílias e entidades do meio local no processo educativo das raparigas	25
4.3. Relação escola família destes encarregados de educação	27
4.4. Abandono escolar das raparigas: causas específicas subjacentes ao abandono escolar das raparigas na visão da família e entidades do meio local	29
4.5. Representações sociais na diferenciação do género. Crenças e valores atribuídos pela família nas comunidades	32
4.6. Redes de apoio na perspetiva do desenvolvimento na visão da família e líderes comunitários.....	34
CONCLUSÃO	40
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	42
ANEXOS.....	44

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro nº 1 -Relatório anual de alunos/as matriculados/as no II Ciclo do complexo escolar, Comuna da Sanga.-----	3
Quadro nº 2 – Representações Sociais sobre a mulher em Angola-----	14
Quadro nº 3 -Técnicas, fontes e tipo de análise-----	19
Quadro nº 4 - Caracterização dos/as encarregados/as de educação entrevistados/as-----	20
Quadro nº 5 -Caracterização dos Agentes comunitários entrevistados-----	21
Quadro nº 6 – Base categorial para a construção dos guiões de entrevista às famílias, Encarregados de Educação-----	21
Quadro nº 7 - Dimensões de análise e indicadores utilizados na entrevista aos Líderes da Comunidade/Técnicos-----	22

GLOSSÁRIO DE SIGLAS

ECSR - Enfermeira do Centro de Saúde Rural

ELP - Estratégia de Longo Prazo

ESSM - Enfermeira do Serviço de Saúde Materna

FR1 - Família Rural um

FR2 – Família Rural Dois

FR3 – Família Rural Três

FR4 - Família Rural Quatro

FR5 - Família Rural Cinco

FR6 - Família Rural Seis

FR7 - Família Rural Sete

FR8 - Família Rural Oito

FR9- Família Rural Nove

IIMS – Inquérito de Indicadores Múltiplos e de Saúde

IMS- Instituto Médio de Saúde

INE - Instituto Nacional de Estatística

LBSE- Lei de Bases do Sistema de Educação

LR - Líder Religioso

MED – Ministério da Educação

OCDE - Organizações para a Cooperação e Desenvolvimento Económico,

PDN - Plano de Desenvolvimento Nacional

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PPS - Professor e Pesquisador Social

PUNIV- Pré - Universitário

RSA – Relatório Social de Angola

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

INTRODUÇÃO

A presente dissertação surge com o intuito de abordar e compreender as desigualdades de género relacionas às oportunidades de acesso e as condições de sucesso escolar entre rapazes e raparigas na Comunidade Rural da Sanga na Província do Cuanza-Sul, Angola. Partiu-se de constatações presentes na literatura que apontam para a diferenciação os obstáculos colocados às raparigas no acesso à educação escolar no meio rural em Angola. Neste contexto, a nossa pesquisa inscreve-se no estudo das dinâmicas de estruturação e funcionamento da família nuclear tradicional nas comunidades rurais e como os seus valores conformam as orientações sociais que se refletem nas suas práticas e atitudes face às desigualdades de género no acesso e sucesso a escolarização das raparigas.

Abordar a educação formal em Angola na sua relação com a educação tradicional que ocorre no meio rural é um desafio complexo devido à escassez de estudos sobre o assunto e porque se assume que a educação oficial, em regime democrático, por si só, gera as condições de igualdade e dignidade entre os cidadãos.

A educação tradicional em Angola não tem sido suficientemente valorizada do ponto de vista do seu contributo para a construção da cidadania angolana e da identidade cultural. A compreensão da realidade educativa nacional obriga a considerar a interacção dialéctica entre o moderno e o tradicional, ou seja, a articulação entre a educação escolar oficial e a educação tradicional de natureza comunitária, segundo estudos de Zau (2002).

A Constituição da República Angolana, no art.º 21, alínea i, define que “a educação é parte das tarefas do estado, o que não impede que a mesma seja promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e da sua qualidade de vida”.

A educação é um direito humano e um instrumento essencial para o alcance dos objetivos de igualdade, desenvolvimento e paz. Considerando que a Declaração Universal dos Direitos Humanos, o seu art.º 26 estabelece:

1. Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental.
2. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos humanos e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos,

bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.

Admitindo esta perspectiva, e tendo as desigualdades no acesso à educação escolar das raparigas angolanas em contexto rural como pano de fundo.

Realizou-se uma pesquisa na Comuna da Sanga, situada a Nordeste do Município da Cela, Província do Cuanza Sul, com uma superfície de 2.762km², a quinta mais populosa das dezoito províncias de Angola.

O País, Angola, está localizado no sul de África com uma área territorial de 1.246.700km quadrados e está subdividido em 18 províncias. Segundo dados do Censo 2014, o país tem cerca de 25.789.024 habitantes, sendo que cerca de 52% destes são mulheres (13.289.983). As mulheres representam, assim, a maioria da população nacional, superior aos 48% da população masculina (12.499.041).

Quanto à distribuição geográfica da população feminina, 62,4% que corresponde a 8.293.373, reside no espaço urbano, ao passo que 37,6% (4.996.610) reside no espaço rural. Angola tem 25.289 localidades rurais, comparativamente a 2.352 localidades urbanas, Luanda é a província com maior concentração da população e a Província do Cuanza Sul, corresponde à quinta mais populosa do País (Censo, 2014).

Assim, na nossa pesquisa procura dar voz a algumas famílias com filhas que frequentaram a escola do ensino geral do I e II ciclo da Comuna da Sanga, denominada por Complexo Escolar 4 de Abril da Sanga. A escola está localizada na Comuna da Sanga, foi inaugurada no ano de 2016, com a finalidade de albergar dois níveis de ensino, I e II Ciclo. O impulso da realização do presente estudo, baseou-se nos dados do relatório do ano letivo de 2020/2021 da referida escola, que se apresentam de seguida, relativos aos alunos do II Ciclo, especificamente na perspectiva de género.

Importa ressaltar que, o ensino em Angola foi concebido para três níveis, nomeadamente: ensino primário - 1ª a 6ª classe - em regime de monodocência; I Ciclo do Ensino Secundário - 7ª, 8ª e 9ª classe -, frequentado por alunos dos 12 aos 14 anos; e o II ciclo do ensino secundário geral, compreende a 10ª, 11ª e 12ª classe, é frequentado por alunos com idades dos 15 aos 17 anos de idade (LBSE, artº 31). A conclusão do ensino secundário dá acesso ao ensino superior. A educação obrigatória é até ao I Ciclo do ensino secundário, ou seja, corresponde à 9ª classe.

O quadro seguinte mostra, para o ano letivo 2020/2021 na escola do II Ciclo Geral da Comuna da Sanga, com base nos dados do relatório da Repartição Municipal da Educação, a distribuição de alunos/as matriculados/as e o total de Raparigas com sucesso escolar.

Quadro nº 1 -Relatório anual de alunos/as matriculados/as no II Ciclo do complexo escolar, Comuna da Sanga.

Nível de ensino	Nº total de Matriculados/as	Feminino	Aprovados		Desistentes		Reprovado	% de raparigas no total de alunos/as matriculados/as	Total de Raparigas com sucesso escolar
			MF	F	MF	F			
Ensino Primário	4.750	2.108	2.798	1.161	965	608	339	44,3%	55%
I CICLO	535	164	204	56	301	102	6	30,6%	34,1%
	Alunos matriculados no II Ciclo do complexo escolar, Comuna da Sanga.								
10ª classe	54	13	48	6	4	4	3	24,1%	46,1%
11ª classe	36	08	32	4	3	3	1	22,2%	50%
12ª classe	15	0	13	0	2	0	0	0,0	0%
Total:	105	21	93	10	9	6	3	20%	47,6%

Fonte: Elaboração própria com base ao Relatório anual de alunos/as matriculados/as no II Ciclo do complexo escolar, Comuna da Sanga, ano letivo 2020/2021.

O contexto em estudo é caracterizado como rural, segundo a literatura, trata-se de “um espaço que observa um desfasamento social e educativo entre a escola e a vida familiar, a incapacidade de participação das famílias na escola e o risco que a fraca participação na educação provoca na vida familiar e principalmente no desenvolvimento da comunidade rural” (Tyombe, 2016:16). Esta realidade é observada nas comunidades rurais como um todo, razão pela qual, o tema desta pesquisa centra-se, pelo facto de ser nesta onde existe maior densidade populacional com índices elevadíssimos de analfabetismo. Segundo dados do Censo (INE, 2014). Afirmo que, 70% da população vive em condições precárias no campo. Adiciona-se o facto de que, de acordo com Huo (2007), a taxa de analfabetismo é elevada, nesta zona, na ordem dos 65.7%. Esses dados juntam-se a constatação da influência cultural assente nestas comunidades.

Por tudo o que descrevemos acima, e atendendo aos progressos tidos na educação da rapariga, em Angola, esta continua sendo a que menos acesso tem à escola e que mais

cedo desiste dela. É com base nessa ideia de desistência, que me proponho, neste estudo, como objectivo geral da pesquisa: compreender a percepção das famílias e da comunidade acerca do abandono escolar, de modo a identificar as condicionantes que possam afetar o percurso escolar das jovens raparigas no contexto rural (fatores sociais, processos familiares e comunitários). O estudo parte da seguinte pergunta de pesquisa: Que lugar ocupam as representações (desigualdades) de género no abandono escolar das raparigas no meio rural na Comuna da Sanga, Município da Ceta na província do Cuanza-Sul?

Para o alcance dos objetivos de investigação, a presente dissertação está estruturada em quatro capítulos. O primeiro capítulo é desenvolvido a partir de uma extensa revisão da literatura, começando por abordar a realidade sócio educativa no contexto angolano. No segundo, sobre a desigualdade do género no acesso à educação no meio rural, buscou-se compreender de que maneira a educação é encarada neste seio e fazer um balanço de diferenciação entre os jovens e as jovens raparigas. No terceiro capítulo, dedicado à metodologia, é apresentado o estudo de caso realizado na Comuna da Sanga, Município da Ceta, província do Cuanza-Sul. É ainda apresentada a metodologia utilizada neste estudo com vista ao alcance dos objetivos de investigação delineados. Os resultados serão apresentados e analisados no quarto capítulo, tendo em conta os estudos empíricos anteriores realizados sobre o tema, no sentido de se encontrar as possíveis semelhanças ou diferenças no contexto estudado.

Esperamos que com o presente estudo possamos dar um contributo nesta temática atual e pertinente e que impulse o debate para que a discussão sobre o abandono escolar das raparigas em Angola, em contexto rural, seja continuada e aprofundada. Aspiramos contribuir para criar caminhos e estratégias na promoção da frequência escolar de raparigas que frequentam as escolas públicas, em particular para as comunidades rurais, no contexto angolano, com base numa intervenção em parceria efetiva entre a escola, família e a comunidade. Tendo em consideração que a educação, através da escolarização, constitui um dos mais poderosos instrumentos que o ser humano possui para a aquisição de conhecimentos, tomada de consciência dos seus direitos de cidadania e emancipação social, esta constitui um recurso fundamental para a melhoria das condições de vida e do reconhecimento das raparigas e das mulheres em Angola.

Esta dissertação possui, além desta introdução, três capítulos substantivos que organizam os fundamentos teóricos, metodológicos e empíricos da pesquisa que lhe deu origem,

respetivamente. Desta estrutura integram, igualmente, as principais conclusões e as referências bibliográficas utilizadas.

CAPÍTULO I: CARACTERIZAÇÃO DA REALIDADE SOCIO EDUCATIVA EM ANGOLA

O sistema de educação em Angola “tem carácter universal, pelo que, todos os indivíduos têm igual direito no acesso, na frequência (...) assegurando a inclusão social, a igualdade de oportunidade e a equidade, bem como a proibição de qualquer forma de discriminação” (LBSE, 2001, art.º 9º). Neste quesito o Ministério da Educação tem desenvolvido esforços para expandir a rede escolar.

Apesar disto, o meio rural continua desfavorecido devido a escassas políticas de investimento público em infraestruturas, segundo o ponto de vista dos indicadores educativos nacionais do Plano de Desenvolvimento Nacional 2018-2022.

“O sistema educativo nacional registou, em sete anos, um aumento de 2,5 milhões de alunos. Em 2009, o sistema tinha inscrito 5,8 milhões de estudantes, número que cresceu para cerca de 10 milhões no ano letivo 2018. A taxa de alfabetização de jovens e adultos atingiu 75%, quando no início do século não chegava aos 50%. Nos últimos anos, estiveram, em média, mais de 800 mil alunos em programas de alfabetização” (PDN 2018/2022, p.38).

No sentido de compreender a situação sociocultural angolana e as questões da igualdade de género no meio rural importa considerar algumas características da realidade em Angola. Dados do Censo 2014, realizado pelo Instituto Nacional de Estatística (INE), mostraram que:

“A população residente em Angola era de 24,3 milhões de habitantes, sendo 11,8 milhões do sexo masculino (48%) e 12,5 milhões do sexo feminino (52%). Dos quais 42% residem no meio rural. Outros indicadores sociodemográficos mostram que Angola continua a ter uma das mais elevadas taxas de fertilidade (5,9 crianças por mulher, em média no período 2010-2015, superando a média da África Subsariana (5,1) e bem acima da média dos países de baixo nível de desenvolvimento humano (4,6), o que projeta elevadas taxas de crescimento natural. Por cada 100 adultos de 15 a 64 anos temos 93,8 jovens e somente 4,6 seniores de 65 ou mais anos. A estrutura etária da população é, pois, extremamente jovem: 65% da população tem menos de 24 anos, enquanto a população com mais de 65 anos representa apenas 2% do total nacional. A idade média dos angolanos é de 20,6 anos.” (PDN, 2018-2022, p. 35).

Nestas duas décadas de paz efetiva, o sector da educação depara-se com um desafio, pois

“mais de 60% das crianças que concluem o ensino primário não ingressam no ensino secundário e quase metade das crianças e jovens na faixa etária dos 12 aos 17 anos não se encontram integrados, adequadamente, em programas de ensino secundário correspondentes à sua idade.” (PDN, 2018-2022, p.27).

Nesta senda, podemos entender que um dos fatores do abandono escolar está direta ou indiretamente relacionada com a fragilidade da família, da sociedade e do Estado na missão de garantir o direito à educação dos seus cidadãos, expresso na Constituição Angolana no (Artº 81:31), “os jovens gozam de proteção especial para efetivação dos seus direitos económicos, sociais e culturais, em primeiro lugar no ensino, na formação profissional e na cultura”.No entanto, segundo o Plano de Desenvolvimento Nacional, a taxa bruta de escolarização “é superior a 70% no 1.º ciclo do ensino secundário, a 47% no 2.º ciclo e supera os 10% no Ensino Superior. A percentagem de escolaridade de ensino superior e médio está estimada em cerca de 15%” (PDN, 2018-2022, p.27).

1.1. A Importância da Escola na sociedade contemporânea

A escola “enquanto instrumento socializador propicia a quem dela usufrui, a oportunidade de ascensão social, a adoção de novos valores e práticas” (Sebastião, 1996: 240). Note-se que a sociedade contemporânea é baseada no conhecimento e, como se tem vindo a assistir a rápidas transformações e processos de mudança,

“os indivíduos deparam-se com novos desafios de integração social, como ter de adquirir novas competências, manusear novas tecnologias, adaptar ou a adotar (...) a sociedade em rede representa não apenas as novas formas de estruturação (...) é também uma sociedade em rede construída a partir de baixo no domínio da vida quotidiana, estando associada a novas formas de cultura e sociabilidade.” (Ávila, 2005, p.19).

O que distinguia sociedade atual é a evolução das Tecnologias de informação e a sua difusão em todos os domínios da actividade económica e social, deste modo, a escola não se limita à transmissão de conhecimentos, mas sim, e também, à utilização ou mobilização destes no sentido de desenvolvimento de competências “sendo decisivas, desde logo, do ponto de vista da competitividade das organizações nas chamadas economias baseadas no conhecimento, e encontrando-se estreitamente ligadas ao conjunto de transformações que têm vindo a afetar globalmente as sociedades contemporâneas” (Ávila, 2005, p.95).

É também um tema central da agenda política e mediática, pois “o êxito *na e da* escola é um fator importante para o desenvolvimento, a integração, e o bem-estar, quer de cada indivíduo, quer dos grupos e da sociedade como um todo.” (Veloso e Abrantes, 2013, p.1). Nesta perspectiva, os gastos sociais com a educação são um investimento e não apenas um custo, sem retorno. Mas, tal como afirma, Amartya Sen, “Normas partilhadas influem nas realizações sociais, como a igualdade de género, a natureza dos cuidados infantis, o planeamento familiar e os modelos, ou o modo como se lida com o ambiente.” (2000, p.5).

Neste sentido, podemos reconhecer que apostar no conhecimento através da escolarização, prepara o cidadão para atitudes coerentes com a sociedade atual, nisto “a educação joga um papel fundamental, já que quando é proporcionada com padrões requeridos, ela permite que os cidadãos individualmente alcancem níveis de desenvolvimento pessoais satisfatórios, o que resulta numa sociedade na qual um número significativo dos seus integrantes é mais predisposto a adotar atitudes, práticas e comportamentos social, político e ambientalmente mais responsável” (RSA, 2018, p.81). Ou seja, a escola “(...) atualmente detém uma posição primordial e estruturante quer da sociedade quer da vida dos indivíduos, das famílias e das comunidades locais.” (Diogo e Diogo, 2013, p.1).

Segundo o relatório do IIMS, “a escolaridade das mulheres retarda o casamento (...) a idade mediana no primeiro casamento das mulheres com nível de escolaridade secundário ou superior é de 2,7 anos mais (22,5) do que a das mulheres sem nenhum nível de escolaridade 19,8 anos nas comunidades urbanas”, (IIMS, 2015-2016, p.82). A mesma fonte, no que diz respeito ao início da vida sexual, refere que “o nível de escolaridade influencia o início da vida sexual, sendo que as mulheres de 20-40 anos com maior nível de escolaridade iniciam as suas relações sexuais mais tarde do que as mulheres sem nenhum nível de escolaridade (17,5 anos, contra 15,8 anos).

1.2. Valores Socioculturais da Cultura Bantu no meio rural em Angola

O termo “Cultura” pode ter vários sentidos. No presente estudo, o termo cultura engloba, conhecimento, normas, valores e costumes adquiridos por cidadãos enquanto membros de uma comunidade. A (UNESCO, 1982, p.39) define cultura como “um conjunto de traços distintivos, espirituais e materiais, afetivos e intelectuais que caracterizam uma sociedade, abrangendo artes, letras, modos de vida, os direitos do ser humano, os sistemas de valores e crenças”. Neste ponto tentaremos brevemente caracterizar a cultura Bantu.

A designação “banta nunca se refere a uma unidade racial (...), há aproximadamente 500 povos Bantus, isto é, comunidades culturais com civilização comuns e línguas emparentadas. Depois de tantos séculos e muitas guerras os grupos Bantus conservam ainda as raízes de um tronco originário comum”. O “termo banto aplica-se a uma civilização que conserva a sua unidade. Portanto, “*Banto*” significa “seres humanos, pessoas, homens, povos. O vocabulário “*ntu*” é, por assim dizer, “a expressão cristalizada da mentalidade natural banta, acentuando de maneira extraordinária o que é fundamental e essencial no “*Mantu*” característico dos povos da África Sul- Sariana” (Altuna, 1993, p.23).

A cultura Bantu, representa a marca das populações da África Subsariana. Característica específica das populações da África negra que tem grande influência na vida comunitária em Angola, em particular no meio rural, caracterizam-se por:

- a) Regime de patriarcado e gerontocracia, baseado no poder dos anciãos, sendo estes uma fonte normativa da comunidade (Silva e Carvalho, 2009, p.203);
- b) Papel secundário da mulher nas sociedades patriarcais, cuja influência se reduz ao contexto doméstico, como esposa, mãe e educadora (Altuna, 1993, p.259);
- c) Os jovens são sujeitos a rituais de passagem à vida adulta, adquirindo o estatuto de membros de pleno direito (Silva e Carvalho, 2009, p.203);
- d) Endoculturação mediante mecanismos de coerção, visando preservar as tradições culturais, os papéis sexuais e a estabilidade da comunidade (Silva e Carvalho, 2009, p.204);
- e) Subordinação da mulher, que deve honrar a família, aceitando o casamento e preocupando-se com a gestão do lar., “para a rapariga, o casamento pode ser mais importante que a pessoa do marido. Anseia encontrar um esposo fiel que a faça fecunda. O seu lugar habitual é o lar e as culturas” (Altuna, 1993, p.316).

As representações, sobretudo das mulheres rurais, estão associadas à maternidade e aos papéis de mãe e esposa, reforçando-se o seu estatuto inferior, já que a iniciação feminina funciona no sentido de “instruir e preparar as raparigas para todas as funções femininas (Altuna, 1993, p. 296).

CAPÍTULO II: ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Discutir as desigualdades do género na relação com o abandono escolar em comunidades rurais é uma tarefa complexa, que implica, por um lado, a clarificação da distinção do conceito entre sexo e género e, por outro, a compreensão dos factores que influenciam o abandono escolar, bem como os intervenientes directos e indirectos.

2.1. Distinção Entre Sexo e Género: o género como categoria social

Para perceber a situação de desvantagem das raparigas e das mulheres é necessário começar por fazer a distinção entre sexo e género, tal fazem os estudos de género. Por diferenças de sexo entendem-se as que se referem às diferenças físicas e biológicas. Neste sentido, o sexo distingue homens e mulheres, distinção geneticamente determinada e universal. Por diferenças de género, entendem-se as que se referem às dimensões psicológicas, sociais e culturais, que distinguem, de forma variável, o masculino do feminino (Almeida et al. 1994, p.154, citado por Pereira, 2012, p. 31).

Nas ciências sociais há muito que é reconhecida a diferença entre sexo e género e o carácter social deste último. Segundo Maria do Mar Pereira,

“O reconhecimento de que os traços e os papéis de mulheres e homens são produto de processos culturais e historicamente variáveis de construção social de diferenciações e assimetrias, e não o resultado inevitável e constante de uma ordem natural das coisas, veio posicionar essas diferenças e assimetrias de género como potencial e pertinente objeto de estudo para as ciências sociais (Pereira, 2012, p.27).

Paralelamente, segundo Cardona (2015, p.21), podemos observar que o comportamento do indivíduo desde o nascimento é moldado pela socialização primária, as normas sociais das quais o género é integrante desse processo. Além disso, “Este processo é movido por uma complexa interação entre fatores individuais e contextuais, nele incluídos, a relação com o Pai e com a Mãe, os/as amigas, os/as educadores/as, os/as professores/as e outras pessoas significantes”.

Por este motivo, podem-se constatar habilidades desenvolvidas e funções naturalizadas em rapazes ou raparigas e o carácter estrutural do género enquanto categoria identitária e distintiva:

“a análise da composição sexual de grupos de crianças formadas por iniciativa própria em situações lúdicas, fornecem dados que destacam a importância do

género, enquanto categoria social, especialmente durante a primeira década de vida. Sobrepondo-se as outras características individuais como a étnica, ou raça, o sexo surge como um dos principais critérios na escolha de um/uma potencial companheiro de brincadeira por parte da criança (Cardona, 2015, p.20).

É pertinente apontar que durante a infância a diferença entre sexos no pensamento de uma criança justifica-se por duas categorias (binárias): “a dos homens e a das mulheres”, categorias essas diretamente ligadas a um processo prévio de categorização social que teve como fundamento as diferenças físicas aparentes entre sexos” (Cardona, 2015, p. 20-21).

Nestas entrelinhas percebe-se a importância do ensino como forma de combate às desigualdades de género, assumindo que o sexo com que se nasce, não deve condicionar o acesso à educação. Isto é especialmente importante nas sociedades pouco desenvolvidas, onde as pessoas têm pouco ou nenhum acesso aos serviços básicos e, conseqüentemente, pouca informação, pelo que a desconstrução dos estereótipos de género também resulta mais morosa. Além disso, nas referidas sociedades os padrões culturais de género, que discriminam as mulheres e as raparigas, estão muito presentes na vida quotidiana das pessoas.

Esta representação social associada de alguma forma à aprendizagem dos papéis de género e em que a base está na socialização de diversos agentes como a família, escola, grupos, instituições, inclusive políticas, segundo as normas que prescrevem, contribuem para a construção diferenciada do modo como a pessoa se vê e se comporta, enquanto homem ou mulher, e vai sendo apropriada pelos indivíduos através da identificação como membro do seu grupo de pertença ou com modelos prescritos a partir do respectivo meio (Pais, 2015, p.96).

Essas normas ou modelos, preestabelecidos pelas sociedades, no caso, patriarcais, e que têm na sua essência a responsabilidade de atribuir papéis e a responsabilidade sociais diferenciadas em função dos papéis do sexo de pertença do indivíduo, servem como instrumento de exclusão social, ao instigarem o confinamento da mulher apenas para as funções reprodutivas e para o cuidado do lar.

Acerca do fenómeno das desigualdades de género, a OCDE - Organizações para a Cooperação e Desenvolvimento Económico, o Fórum Económico Mundial e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), têm sido responsáveis pela

divulgação dos *rankings* resultantes dos dados publicados em relatórios anuais. Segundo Baptista (2010, p. 216), “a recolha de dados à escala global, permite uma comparação, ainda que parcial das posições relativas de várias nações em instrumentos que medem distintas componentes das desigualdades de género”. Neste âmbito, em relação ao acesso das meninas à escola, segundo relatório de monitorização sobre educação para todos (MED, 2014, p.27), verifica-se que “39.9% das meninas com 6 ou mais anos de idade a frequentar a escola, contra 45.2% dos meninos. Esta proporção é mais baixa a nível rural, onde apenas 37% das meninas frequentam a escola”. A frequência das meninas às aulas é mais baixa em quatro Províncias do Sul do País, incluindo a Província do Cuanza-Sul. O Relatório deixa uma recomendação de que deve ser feito um esforço para diminuir as disparidades de género no acesso ao ensino, sobretudo nestas províncias. Esta problemática é uma realidade no contexto em análise, (ver o anexo 5). Segundo o relatório de balanço da Repartição de Educação do Município, demonstra que, das 34.797 alunas matriculadas, 7.719 desistiram, não chegara a ser avaliadas, o que corresponde a 22.1% de raparigas que abandonaram a escola sem terminar o ano lectivo com maior incidência em escolas do I e II Ciclo das áreas rurais.

As desigualdades de género no mundo contemporâneo constituem verdadeiramente uma das formas de desigualdade social, e segundo a definição de Therborn (2006, p.3), “as desigualdades são diferenças consideradas injustas, percecionadas como uma negação de igualdade que podem ser alteradas”. Neste sentido, o acesso à educação por parte das raparigas seria um grande contributo, enquanto recurso fundamental nas sociedades contemporâneas, do combate às desigualdades.

Importa ressaltar para o debate as desigualdades de género no meio rural, objeto do presente estudo, as características da educação tradicional africana, assente na discriminação de género, que promove o “Casamento precoce das raparigas, uma vez que a sua realização como pessoas depende disso, sendo que a auréola de dignidade e prestígio brota da sua fecundidade” (Altuna, 1993, p.260). Tal facto impede a conclusão da escolaridade obrigatória porque, para ser doméstica, essa escolaridade não faz falta, princípios defendidos pela educação tradicional. Ora, só é possível a (des)construção destas problemáticas com uma intervenção pedagógica por meio da educação escolar.

A igualdade de género é a chave para a edificação de uma cidadania democrática assente nos valores de igualdade, fraternidade, tolerância, dignidade e respeito, numa sociedade que se pretende mais justa e igualitária. Deste ponto de vista, ganha relevo a igualdade de

oportunidades como horizonte de justiça social, tal como previsto no quinto objetivo do desenvolvimento sustentável das Nações Unidas.

2.2. Educação Tradicional e a Construção do Género no Meio Rural em Angola

No mundo contemporâneo, as sociedades africanas são impulsionadas para a visão da mulher associada à sua capacidade de participar socialmente e de contribuir para garantir rendimento familiar. No entanto, no meio rural em Angola, fruto da influência da cultura tradicional, ainda persiste a imagem da mulher como “elemento supletivo” com um papel secundário na comunidade, onde não desfruta de um status social igual ao do homem” (Altuna 1993, p.34).

Tem sido mais difícil às mulheres no meio rural emanciparem-se socialmente devido às imposições tradicionais e às representações sociais vigentes, atribuindo-lhe trabalhos que exigem delicadeza, cooperação, fecundidade e cuidado da vida. Deste modo, as meninas são educadas no preceito de que, enquanto mulheres, são “depositárias do passado e garantia da continuidade comunitária. Enquanto mães são o “manancial de força vital e a guarda da casa e enquanto gestoras do lar são a garantia de hospitalidade e sossego doméstica, bem como educadoras dos filhos” (Altuna 1993, p.34).

Neste sentido, não se estimula a escolarização das raparigas, já que o seu destino é traçado em função dos interesses masculinos e tendo como horizonte o lar familiar e a maternidade.

A construção do género feminino reporta-se a valores culturais que diminuem a mulher enquanto ser social, ao limitarem a sua participação social à vida doméstica. A sua submissão a rituais de passagem e a preceitos culturais tradicionais que não combinam com os princípios democráticos da igualdade de direitos e da dignidade humana contribui para que ela não aceda plenamente à cidadania social, restringindo as suas oportunidades de intervenção como membro da comunidade.

A prática de ritos de passagem, a vida comunitária regida pelas lógicas da gerontocracia, isolamento e algum fechamento à influência cultural externa são realidades que marcam a adolescência das jovens raparigas nas comunidades rurais, e as remetem a condições pouco dignas e têm muito a ver com as circunstâncias reais de existência (Altuna 1993, p. 215).

Sendo que a cidadania supõe o gozo de direitos cívicos e a promoção da pessoa como ser socialmente comprometida com o projeto coletivo, isso não se aplica inteiramente à

mulher angolana rural que vê limitadas as oportunidades de participação e afirmação social. Assim, qualquer meio que condicione os direitos cívicos, que discrimine em função do género, ou em nome da tradição, não pode ter aprovação porque a cidadania, enquanto património de todos/as, ultrapassa os interesses de grupos ou comunidades.

2.3. Representação Social Sobre a Jovem Rapariga em Angola

Altuna (1993, p. 299) salienta que nas comunidades rurais em Angola vigoram representações sociais sobre a mulher que exprimem discriminação sexual e desqualificação social, traduzidas no seguinte:

- ❖ A sua autonomia e importância social são limitadas;
- ❖ Os ritos de passagem constituem uma forma de legitimar o seu papel social secundário, condicionado pelas lógicas de dominação masculinas;
- ❖ A mulher é garantia de reprodução da linhagem, ou seja, “um campo vaginal destinado a ser fecundado pelo homem”;
- ❖ “Ela será estimada pelo marido pelo número de filhos que gerar”;
- ❖ As representações sociais sobre a mulher rural têm-na como submissa, idealizada para funções de progenitora e doméstica, dali resulta o seu estatuto e credibilidade, razão pela qual o seu lugar é em casa. O seu valor social está associado ao casamento, à fecundidade e ao vínculo à família e ao marido, o que reforça a sua dependência.

No contexto rural, graças à tradição, assiste-se à subalternização da mulher e à redução do seu espaço de afirmação. A condição de mulher adulta é conquistada mediante os ritos iniciáticos que a preparam para os papéis de esposa e mãe, de gestora do lar e da vida familiar. Altuna diz-nos que “a mulher é estimada sobretudo por ser fecunda” (1993, p. 308) e, “se não tiver filhos, não consegue a plenitude feminina” (1993, p.310). Portanto, esta é uma manifestação de “cidadania mitigada” que não se enquadra com os princípios democráticos dos direitos a igualdade e da dignidade.

Neste contexto, o destino da mulher tem a marca da tradição e contrariá-lo seria visto como indigno e prejudicial para elas e para a comunidade. Nas palavras de Silva e Carvalho, “Qualquer transgressão significa, na cultura *bantu*, a possibilidade de atrair desgraças para a comunidade, sendo, portanto, severamente punida.” (2009, p. 2410).

Na visão de Pais, toda “a norma é uma regra à qual se deve obedecer e subjacente à qual estão implicadas sanções (...) por normas de conduta podemos entender um conjunto de

valores e de regras que se apresentam aos indivíduos através de aparelhos prescritos diversos, como a família, a escola, a Igreja.” (2012, p.134) em função dos quais a praxis social ganha sentido. Além disso, no caso estudado, é o cumprimento das normas da tradição que gera os laços de solidariedade e se transmite a herança cultural, segundo o qual se reconhece o sentido de pertença, pelo que, “qualquer comportamento à margem dos cânones da cultura é socialmente censurado com punições decretadas pelo conselho dos anciãos.” (Silva e Carvalho, 2009, p. 2410).

Um aspeto a ter em conta é a diferença entre as representações da mulher no contexto rural, que temos vindo a descrever, e as transformações que vão acontecendo no contexto urbano. Segundo Silva e Carvalho (2009), pode-se dizer que na sociedade angolana vigoram representações sociais sobre a mulher construídas por referência a valores ecléticos que permeiam o contexto urbano face à tradição vigente no contexto rural.

Existem diferenças entre o contexto urbano e o rural que se refletem no modo de vida e no desenvolvimento em várias áreas sociais. Para a análise da situação das raparigas/mulheres em contexto rural cruzam-se as desigualdades de género com as desigualdades de contexto geográfico. Silva e Carvalho (2009) organizam essas diferenças tal como mostra o quadro seguinte.

Quadro n.º 2 – Representações Sociais sobre a mulher em Angola

MEIO RURAL	MEIO URBANO
Valores culturais tradicionais limitativos da autonomia e importância social da mulher.	Valores culturais sincréticos (liberais) favoráveis à expressão da liberdade e afirmação da mulher
Manutenção dos ritos de passagem como forma de legitimar o papel social da mulher na comunidade	Os ritos têm sido paulatinamente abandonados por influência do modo de vida urbano.
Diferenciação marcada de papéis sexuais reservando à mulher com destaque no contexto doméstico.	Reconhecimento da igualdade de género e diluição de papéis, favorecendo a expressão da igualdade de género.
Educação escolar como perda de tempo (não produtiva, não valoriza a tradição).	Educação/escolarização como fator de mobilidade e afirmação social.
Acesso à escola dificultado (distâncias, escassez de recursos/equipamentos).	Acesso à escola facilitado, embora possa persistir dificuldades económicas.
Representações sociais sobre a mulher: submissa, ao serviço do homem, mãe e doméstica.	Representações sobre a mulher: igual em direitos, cativa (negócios) participante na

	renda familiar. Independência da mulher reforça o seu estatuto e credibilidade.
Autonomia da mulher é variável devido à participação na criação do rendimento familiar.	A mulher afirma o seu valor por mérito próprio e conquista o seu espaço social.
Lugar da mulher é em casa, por isso não precisa da escola para nada.	Escolarização da mulher é importante como fator de afirmação social e de emancipação.

Fonte: Silva e Carvalho, 2009, p. 2407.

As autoras fazem uma analogia relativamente às oportunidades de afirmação e emancipação social da mulher no meio urbano, comparando com o meio rural, afirmando que no contexto rural assiste-se à sua subalternização, em que a condição da mulher adulta é conquistada mediante os ritos de iniciáticos, e, nestes, ela prepara-se para assumir os papéis de mãe, de gestora do lar, e da vida familiar (Silva e Carvalho, 2009, p. 2408).

Assim sendo, não se estimula a escolarização das raparigas já que o seu destino é traçado em função dos interesses masculinos e tendo como horizonte o lar familiar. A construção social da mulher reporta-se a valores culturais que diminuem a mesma enquanto ator social, na medida em que restringem a sua participação social ao contexto doméstico.

2.4. Principais Desafios da Política Social e Política Educativa Angolana na Promoção da Igualdade do Género

A realidade do meio rural, onde a cultura tradicional continua a ser o principal meio de socialização, tarda o desenvolvimento, daí a necessidade de se projetarem programas que alterem o panorama e que combatam a “subalternização da mulher e a redução do seu espaço de afirmação” (Silva e Carvalho, 2009, p.28) no meio rural. Note-se que, olhando para o perfil económico das mulheres nas comunidades em estudo, deparámo-nos com um fato preocupante, pois se dedicam desde tenra idade à agricultura, precisamente o sector mais rudimentar da estrutura económica, sendo o meio de subsistência nas comunidades rurais angolanas.

O Plano de Desenvolvimento Nacional 2018-2022 tem como objetivo a promoção do desenvolvimento socioeconómico e territorial do País. O PDN tem um carácter prospetivo e plurianual, abrange os níveis nacionais, provinciais, municipal, comunal de planeamento, e implementa as opções estratégicas de desenvolvimento no país, constantes da Estratégia de Longo Prazo (ELP) Angola 2025. No PDN, o eixo sobre o Desenvolvimento Humano e Bem-estar, propõe-se a garantir “o estímulo por uma cultura de igualdade de género – que garanta o acesso à educação, saúde e nutrição, a defesa da

igualdade de oportunidades no acesso à propriedade e ao emprego e a participação ativa e paritária nas instituições – desempenha, também, um papel fundamental na redução da pobreza e na promoção do crescimento económico e do desenvolvimento sustentável.” (PDN, 2018 – 2022, p.65).

Relativamente à educação, o governo atribuiu particular relevância à educação e à aprendizagem ao longo da vida, enquanto desígnio central para o desenvolvimento económico e social de Angola:

“Um sistema de educação equitativo, baseado nos princípios da igualdade de oportunidades, acessível e de qualidade, que promova o exercício de cidadania ativa (...) num contexto em que 24,5% da população adulta, 59% da população residente em áreas rurais e 47% das mulheres são ainda analfabetas. A alfabetização de adultos constitui um desígnio de cidadania que emancipa estes cidadãos, dando-lhes conhecimentos e competências que lhes permitam melhorar a sua qualidade de vida e estimular a sua participação no desenvolvimento do País de forma ativa e comprometida” (PND, 2018 – 2022, p.64).

A concretização destas políticas ajudaria a valorizar a escolarização como condição de acesso ao mercado de trabalho e a uma vida social mais condigna.

CAPITULO III: METODOLOGIA

O objetivo geral desta investigação passa por: “Compreender a percepção das famílias e da comunidade acerca do abandono escolar, de modo a identificar as condicionantes que afetem o percurso escolar das jovens raparigas no contexto rural (fatores sociais, processos familiares e comunitários)”. Para dar cumprimento ao objetivo geral, elencaram-se os seguintes objetivos específicos:

- 1- Conhecer a percepção e a importância atribuída à escola na abordagem das famílias e entidades do meio local, no processo educativo das raparigas na sociedade atual (significados atribuídos, influências e referências);
- 2- Identificar os processos de comunicação e de articulação entre a escola e as famílias;
- 3- Compreender as causas específicas subjacentes ao abandono escolares nas raparigas na visão da família e entidades do meio local;
- 4- Compreender que relação existe entre a ocupação social das jovens raparigas e o abandono escolar no meio rural;
- 5- Identificar as respostas para prevenção dos problemas sociais afetos às raparigas adolescentes na comunidade

A “abordagem metodológica consistiu na combinação de diferentes estratégias e instrumentos de recolha de informação, com o objetivo de aceder “ao máximo de informação pertinente” (Deslauriers; Kérisit, 1997, p. 99). Usaram-se, essencialmente, dados empíricos obtidos por meio de entrevistas semiestruturadas aos familiares e líderes.

Tendo em conta os objetivos apresentados, a metodologia configura-se mais apropriada na lógica intensiva-qualitativa. Sendo um estudo de caso, com carácter essencialmente qualitativo, “os objetivos centram-se na descrição densa e na análise integrada de um caso procurando caracterizar a articulação específica que nele estabelece entre múltiplas facetas da sua constituição.” (Costa, 1999, p.43).

Para a realização da pesquisa contamos com a colaboração da escola na localização de processos de alunas em situação de abandono escolar, que tenham frequentado o Complexo Escolar 4 de Abril da Sanga, entre ano letivo 2020/2021.

3.1. Recolha da Dados

A recolha da informação implicou uma diversidade de técnicas de pesquisa como: análise bibliográfica, documental, observação participante e entrevistas semi-diretivas, sendo esta última a técnica principal da pesquisa. As entrevistas, segundo Raymond Quivy e LucVanCompenhoudt (1995, p. 193), permitem a “Análise do sentido que os atores dão às suas práticas e os acontecimentos dos quais se veem confrontados: os seus sistemas de valores, as suas referências normativas, as suas interpretações de situações conflituosas ou não, as leituras que fazem das próprias experiências”.

Foram entrevistados diversos atores: encarregados/as de educação com filhas em situação de abandono escolar, que não tenham concluído o ensino secundário, independente do limite de idade; anciões da comunidade; e responsáveis do sector da saúde e da educação de nível comunal e municipal.

Conceberam-se dois guiões de entrevistas, na lógica diretiva, estruturados com base nas questões de investigação alicerçadas nos objetivos. Utilizamos dois guiões, um para as famílias e outro para líderes comunitários. Os guiões podem ser consultados no Anexo nº 5.

As entrevistas incidiram sobre a problemática das desigualdades no acesso à escolarização das raparigas e as razões do abandono escolar das mesmas. A informação recolhida foi gravada com o consentimento dos/as entrevistados/as e posteriormente transcritas. O tempo de duração das entrevistas correspondeu, em média, a 40 minutos. As mesmas foram antecipadamente agendadas com o local e o horário de conveniência do entrevistado. De ressaltar que os/as entrevistados foram informados/as sobre o objetivo, confidencialidade, e o anonimato do conteúdo recolhido.

Foram entrevistados nove encarregados de educação, dos quais seis do sexo feminino e três de sexo masculino. Foram igualmente entrevistados quatro agentes comunitários com relação direta indireta (profissional) com as raparigas. Esta seleção baseou-se em várias dimensões associadas à vivência nas comunidades. A distinção de lugares para a entrevista aos agentes comunitários baseou-se na responsabilidade profissional nas comunidades, ou seja, direta ou estão indiretamente envolvidos profissionalmente com estas comunidades, especificamente a Enfermeira responsável pela saúde materna no Município e o Líder Religioso que exerce atividades tanto em contexto Rural como

Urbana. Razão pela qual, duas entrevistas aos agentes comunitários ter sido realizado num espaço considerado rural e outras duas entrevistas aos líderes num espaço Urbano.

As entrevistas foram realizadas no período de Maio a Junho de 2022, depois da obtenção da autorização do Administrador Comunal (ver Anexo nº1) e o mesmo comunicar à escola para facilitar o trabalho de localização dos processos de modo a localizar as famílias.

Durante aproximadamente um mês permanecemos no terreno, na Comuna da Sanga-Angola, o que nos permitiu fazer uma observação participante com várias visitas aos agregados familiares que a constituem. A pesquisa foi, assim, complementada com a observação participante. A localidade é-nos familiar relativamente à cultura, língua materna, hábitos dos povos, por ser um local onde exercemos atividade profissional. Para ter acesso aos processos das alunas e localizar as famílias, foi necessária a autorização do Administrador Comunal. Além disso, para uma melhor interação com a comunidade houve necessidade de envolvimento em algumas atividades como expressam as imagens em anexo.

A pesquisa documental no contexto do processo de investigação “visa selecionar, tratar e interpelar informação bruta existente em suportes estáveis (...) com vista a dela extrair algum sentido” (Carmo e Ferreira, 1998, p.58). Analisámos documentos disponibilizados pela escola, Direção Municipal da Educação, Decretos, regulamentos do Ministério da Educação, nomeadamente: relatório anual das atividades desenvolvidas durante o ano letivo: 2020/2021 da direção Comunal e Municipal da Educação do Município (Cela).

A tabela abaixo ilustra os instrumentos, os actores mobilizados para a recolha e análise da informação e o tipo de análise efetuado.

Quadro nº 3 -Técnicas, fontes e tipo de análise

Técnicas	Fontes/sujeitos empíricos	Tipo de análise
Análise documental	Relatórios da escola e da Direção Municipal de Educação. Processos de alunas desistentes ou em risco de desistência	Análise de conteúdo
Entrevistas semi-diretivas	- Encarregados/as de educação - Agentes comunitários com alguma relação com as raparigas desistentes; - Técnicos da saúde e educação.	Análise de conteúdo

Observação participante	- Visitas à escola e aos agregados familiares	Qualitativa
-------------------------	---	-------------

Fonte: Elaboração própria.

Participaram nas entrevistas nove encarregados/as de educação com filhas que tenham sido inscritas no I e II ciclo na Comuna da Sanga, Município da Cela, Província de Cuanza-Sul. Participaram ainda agentes Comunitários com alguma relação às raparigas desistentes, nomeadamente quatro representantes de áreas técnicas: dois responsáveis da saúde e da educação (um de âmbito Comunal e um municipal), um professor e um líder religioso. Os quadros seguintes sistematizam as variáveis de caracterização socio-profissional dos/as entrevistados/as.

Quadro nº 4- Caracterização dos/as encarregados/as de educação entrevistados/as.

Código	Idade	Sexo	Nível de Escolaridade	Local de residência	Situação conjugal/ ocupação do conjuge /profissão	Profissão	Situação na profissão	Nº de educandos em casa	Exercício de cargo de responsabilidade na comunidade/ associativismo
F1R	42	F	3ª Classe	Sanga	Separada	Doméstica	Empregada	7 Filhos/as F-4 M-3	Membro da sociedade de senhoras/ Igreja MEPA
F2R	52	M	12ª Classe	Sanga	Casado. Camponesa	Técnico Administrativo	Empregado	10 Filhos/as F – 4 M - 6	Membro da Comissão de Pais e encarregado de Educação
F3R	36	F	7ª Classe	Sanga	União de facto. Militar.	Camponesa	Desempregada	6 Filhos/as F- 3 M- 3	Responsável da Sociedade de Senhoras na Igreja.
F4R	55	F	4ª Classe	Sanga	Separada	Empregada de limpeza	Empregada	5 Filhos/as F -3 M -2	Nenhuma
F5R	42	M	4ª Classe	Sanga	União de facto Camponês	Camponês	Desempregado	9 Filhos/as F- 4 M-5	Nenhuma
F6R	44	F	6ª Classe	Sanga	Separada	Camponesa	Desempregada/ vendedora ambulante	9 Filhos/as F – 3 M -6	Nenhuma

F7R	40	F	6ª Classe	Sanga	Separada	Camponesa	Vendedora ambulante	5 Filhos/as F -4 M -1	Membro da Sociedade de Senhoras
F8R	28	M	12ªClasse	Sanga	União de Facto Camponesa	Desempregado. Negociante ambulante	Desempregado	4 Filhos/as F - 2 M -2	Líder Associativo
F9R	62	F	3ª Classe	Sanga	Viúva	Camponesa	Desempregada	5 Filhos/as F - 2 M - 3	Soba - Entidade tradicional/Soba

Fonte: Elaboração própria

Quadro nº 5-Caracterização dos Agentes comunitários entrevistados.

Código	Idade	Sexo	Nível de escolaridade	Local de residência	Tipo de agente	Condição perante o trabalho	Papel na comunidade
LR	72	M	3ºano/Teologia	Sanga/ Cidade	Líder religioso	Reformado	Líder religioso
ECSR	51	F	12ª	Sanga	Enfermeiro	Ativa	-----
ESSM	49	F	12ª	Cidade	Enfermeira	Ativa	Membro da Sociedade de Senhora na Igreja
PPS	43	M	Licenciado	Sanga	Professor	Activo	Professor

Fonte: Elaboração própria

Foram construídos guiões de entrevista e respetivas grelhas de análise de conteúdo, do modo como se apresenta nos quadros seguintes.

Quadro nº 6 – Base categorial para a construção dos guiões de entrevista às famílias, Encarregados de Educação.

Dimensões	Indicadores	Questões
A importância da escola	Conhecer a preceção da família e entidades do meio local na escolarização das raparigas, para a integração na sociedade;	- Existe alguma escola na área onde vive? - Acha que ela é necessária? Porquê? - Do que aprendem o que considera importante? Porquê? - Acha que a escola tem alguma importância na vida das raparigas? Porquê? - O acompanhamento que fazem do percurso escolar?
Relação escola família	Identificar os processos de comunicação e de articulação entre a escola e as famílias	- A informação e as fontes de que dispõem as famílias em relação à escola. - As relações concretas que estabelecem com as instituições escolares. - As exigências (materiais e organizativas) que coloca às famílias. - As condições de acomodação das Jovens raparigas (WC), água potável?
Abandono escolar das raparigas	Compreender as causas subjacentes ao abandono escolar nas raparigas; Como foi vivido o abandono? Quais os fatores que contribuíram para a decisão do abandono?	- Decisão de abandonar (livre árbitro ou por obrigação, situação familiar, processos escolares, saúde, gravidez, amigos, género, influencia da comunidade, etc.); - Necessidades? que necessidades? - Que sonhos para o futuro das raparigas?
Representações sociais na diferenciação social do género	Compreender o modo como descrevem as representações do género quanto ao papel na comunidade na tomada de decisão sobre o abandono escolar	- Que crenças, valores à família atribui à praxis da diferenciação de papéis. - A diferenciação de papéis influencia na decisão do abandono escolar das raparigas?
Contexto local e as perspetivas de desenvolvimento	Perceber a avaliação que fazem do contexto local e das perspetivas de desenvolvimento, as relações que têm com as escolas, locais e a importância atribuída à escolaridade das jovens raparigas.	- Distância da Comunidade a escola? - Atividade profissional mais atrativa na Zona? - A Aldeia – alguma vez os filhas já demonstraram algum desejo de partir ou ficar? - As opiniões e sentimentos em relação à Comuna e ao futuro dos filhos, especificamente das filhas?

Quadro n. 7- Dimensões de análise e indicadores utilizados na entrevista aos Líderes da Comunidade/Técnicos

Compreender as	Conhecer a perceção das	Acha que a escola tem alguma importância na vida das raparigas? Porquê?
----------------	-------------------------	---

importâncias que atribuem à escola	entidades do meio local na escolarização das raparigas, para a integração na sociedade	- O acompanhamento que as famílias fazem do percurso escolar das raparigas?
Compreender o modo como descrevem as representações do género quanto ao papel da família na tomada de decisão sobre o abandono escolar	A diferenciação de papéis influencia na decisão do abandono escolar das raparigas	- Que crenças, valores à família atribui à praxis da diferenciação de género? - As representações e as expectativas que têm em relação à escola, ao aluno e ao meio local.
Perceber as avaliações que fazem do contexto local e das perspetivas de desenvolvimento, a qualidade de resposta para a Saúde da Mulher	Identificar as respostas para prevenção dos problemas sociais afectos às raparigas adolescentes na comunidade	- Acções de sensibilização e prevenção à gravidez precoce? - As opiniões e sentimentos em relação à Comuna e ao futuro dos filhos, especificamente das filhas?

Fonte: Elaboração própria

CAPITULO IV: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Este capítulo é dedicado à apresentação e análise dos resultados acerca das dificuldades das raparigas no acesso à educação escolar no meio rural. Estudo de caso de alunas/os no II CICLO do ensino secundário da Comuna da Sanga, Município da Cela, Província do Cuanza-Sul (Angola).

4.1. Caracterização das famílias entrevistadas

Relativamente ao perfil dos/as encarregados/as de educação entrevistados/as, participaram seis do sexo feminino e três do sexo masculino. Em relação à situação conjugal, metade das entrevistadas são consideradas famílias monoparentais com a presença da mãe e ausência do pai. Relativamente ao número de filhos por famílias entrevistadas residentes no meio rural, varia entre 4 e 10 filhos, com uma média de 6 filhos por família. O nível académico, varia da 3^a à 12^a classe. A própria caracterização social dos/as encarregados/as de educação entrevistados/as reflete as desigualdades de género, com a elevada expressão das famílias monoparentais femininas, situação de vulnerabilidade agravada pelo elevado número de filhos/as a cargo, e ainda a baixa escolarização das mulheres/mães. De facto, os dois únicos entrevistados com a 12^a classe são homens.

No que toca à situação económica, apurou-se que o meio de subsistência da maioria dos agregados é proveniente do campo. Segundo a ocupação profissional, cinco encarregados entrevistados ocupam-se da atividade camponesa, um é empregado administrativo, uma é empregada doméstica e dois vendedores ambulantes. Este retrato reforça a visão de Silva e Carvalho (2009, p.28), ao afirmar que no meio rural, “olhando para o perfil económico das mulheres nas comunidades em estudo, deparámo-nos com um fato preocupante, pois se dedicam desde tenra idade à agricultura, precisamente o sector mais rudimentar da estrutura económica, sendo o meio de subsistência nas comunidades rurais Angolana”.

4.2. Importância atribuída à educação formal na abordagem das famílias e entidades do meio local no processo educativo das raparigas

As famílias reconhecem o valor da existência de uma escola na área onde vivem, que facilita, ou mesmo viabiliza, a escolarização das crianças.

“é necessária porque permite que os nossos filhos desde pequenos frequentem a escola.”
(FR1)

Sendo que três encarregadas reconhecem os benefícios da gestão da economia ao ter as filhas próximo de casa. Nas palavras de uma delas:

“São sim importantes, as duas escolas, principalmente a do II Ciclo, porque facilita as famílias, assim já não temos que mandar as crianças para estudar noutras províncias. Desde que foi construída notamos que a comunidade ficou altamente contente, porque neste caso há menos custos em mandar as filhas estudar fora da localidade” (F6R).

Verifica-se que a existência da escola, na abordagem das famílias, veio facilitar economicamente as famílias.

Relativamente à perceção das famílias sobre a importância da escola, as famílias foram unânimes quanto à importância da escolarização dos/as filhos/as, dado o reconhecimento em relação ao significado para o percurso pessoal de quem a frequenta a escola.

Uma das entrevistadas, de 44 anos, solteira, 6.^a classe, vendedora ambulante, refere que “Nas raparigas, o estudo permite-lhes ser mais espertas e fazer melhores escolhas. Também arranjar emprego e ajudar a família” (F6R). Vão assim ao encontro da ideia de que a escola “enquanto instrumento socializador propicia a quem dela usufrui, a oportunidade de ascensão social, a adoção de novos valores e práticas” (Sebastião, 1996, p. 240).

Um participante revela a importância da escola para a vida, afirmando que “é muito importante aprendendo, porque aprendem a ler, escrever, e explicar aquilo que leem e veem.” (F5R). Outro encarregado de educação reconhece a evolução das competências das filhas através dos trabalhos realizados na escola, ao afirmar “Porque mesmo nós, como encarregados de educação, quando nos deparamos com o trabalho de escola que as filhas fazem na escola, dá gosto, dá gosto” (F2R).

No que toca ao interesse do conteúdo do que aprendem para as raparigas, a maioria é de opinião de que existe esse interesse atualmente. Como refere uma encarregada de educação, com a 5.^a classe, viúva, camponesa e mãe de 5 filhos,

“A escola é muito importante, as nossas meninas têm que aprender a ler e escrever, agora estamos numa nova fase, pedimos escola para os nossos filhos e netos, pensamos diferente” (F9R).

Em relação à qualidade do ensino atualmente, há quem considere que o ensino atual é melhor, pela possibilidade de adquirir a matéria através das novas tecnologias e a distância, como afirma uma das pessoas entrevistadas:

“Para se ter matéria o aluno não depende só do Professor, para os outros que vivem nas áreas onde há cobertura da rede o aluno (...), sozinho, começa a pesquisar informação sobre aquela matéria o que não existia no passado (...) o sistema actual é melhor que o antigo, prepara melhor, há outras ofertas e opções.” (F2R).

4.3. Relação escola família destes encarregados de educação

Procurou-se identificar os processos de comunicação e de articulação entre a escola e as famílias. As famílias entrevistadas apresentaram versões divergentes quanto à comunicação e à informação que dispõem sobre a escola e relações concretas que estabelecem com as instituições escolares. Verificou-se que duas são da opinião de que os professores nunca convocam os encarregados de educação: “Os professores nunca chamaram os encarregados para falar sobre a importância da escola. As únicas vezes que fomos convidadas para conversar sobre o assunto foram quando a Administradora convocou no Jango da Administração, só uma vez” (F1R).

Já a maioria (7) considera que os professores convocam os encarregados e estes por vezes não comparecem. Segundo um encarregado de educação, empregado administrativo 12^a classe,

“Nas reuniões da escola tem havido pouca participação, aqueles que vivem distantes dificilmente aparecem nas reuniões. Em questões de indisciplina ou algo que não está a ir bem, os professores convocam os encarregados e por vezes aparecem. Este ano só tivemos um encontro. Apesar de que alguns encarregados não aparecerem por falta de transporte, vivem distante, por exemplo daqui à Mundo Kunpanga são 75 km” (distância entre a escola e o último bairro)” (F2R).

As opiniões das famílias corroboram a afirmação de Coleman (1993), advogando a necessidade da parceria, das duas instituições, a escola e a família, “nunca como hoje escola e pais precisaram de trabalhar em conjunto na socialização e educação das crianças. Daí que seja imperativo que os dois atores consigam estabelecer estratégias conjuntas de ação” (citado por Gonçalves, 2012, p.15).

Um encarregado de educação reconhece que a participação nos encontros, quando é convocado, “resulta positivamente” ao afirmar que,

“Tive uma sobrinha que desde que passei a ir à escola saber como ela estava, falar com os professores e participei numa reunião de Pais e encarregados de educação com as orientações que foram passadas na escola para a minha sobrinha, no fim do ano letivo, ela aprovou.” (FR8).

Esta afirmação significa que o tio tem interesse em acompanhar o processo académico do seu educando. Outrossim, o mesmo encarregado reconhece os motivos do fraco aproveitamento das raparigas, ao afirmar que “O nosso atraso está ali, em não acompanhar para saber se a filha chega na escola ou não.” (FR8). Este acompanhamento é possível ser realizado por encarregados de diferentes estratos sociais, culturais ou económicas. Mas serão mais complicados para famílias monoparentais encarregadas da gestão de agregado com um número elevado de filhos. Nesta visão podemos reter que mais do que do estatuto socioeconómico e das habilitações literárias dos pais, a influência da família na aprendizagem escolar depende em parte do acompanhamento no processo académico da filha.

Seabra (2008, p.202) demonstrou algumas variáveis e atitudes de envolvimento parental que podem fazer a diferença no desempenho escolar dos filhos, “presença nas reuniões escolares, controlo sobre a realização dos trabalhos de casa, apoios em situação de dificuldades escolares e conversa regularmente com os filhos sobre a escolaridade”.

No que respeita às contribuições solicitadas pela comissão de Pais e Encarregados de educação no final do ano lectivo, sendo que esta comissão constitui o elo de ligação entre os Pais e os Encarregados de Educação e a instituição escolar, um dos encarregados de educação entrevistados foi realista em afirmar que:

“Alguns pais contribuem, mas a maioria, principalmente os encarregados de educação daqui, é que mostram mais dificuldade (...) Esta realidade depende do tipo de trabalho da família nuclear. Os que estão dedicados afincadamente no campo e com sucesso, são esses que qualquer tipo de contribuição não hesita em dar.” (F2R).

Quanto às condições de acomodação nas escolas, nomeadamente a água potável, os encarregados afirmaram por unanimidade a não existência de água na escola, “Em relação a água potável a escola não tem, sabe-se que existe uma torneira que nem sempre jorra água.” (F2R). Acrescenta outro encarregado de educação, “Por exemplo, na escola

Ngungui e o Complexo Escolar um dos problemas que vivem é a falta de água, com este problema condiciona o funcionamento dos WCs.” (F3R).

Os encarregados advogam a necessidade da escola garantir melhores condições especificamente para as meninas, sendo que as transformações biológicas da adolescência exigem melhor acompanhamento. Segundo uma entrevistada, mãe de duas filhas que frequentaram as escolas,

“As raparigas confrontam-se com necessidades acrescidas em relação aos rapazes, não apenas em relação à necessidade de instalações sanitárias em condições, mas também, por exemplo, a roupas adequadas a essa nova etapa de vida” (F1R).

Conclui-se, pois, que a permanência das raparigas na escola implica maior despesa em relação aos rapazes:

“Os rapazes ficam mais tempo em comparação com as meninas, porque, quando nas meninas começa a menstruação e começa a aparecer os seios, ela mesmo começa a apresentar algumas desculpas, exemplo: na escola pediram isto ou aquilo, as minhas roupas não servem, preciso outras, começa a apresentar muitas despesas.” (F1R).

Essas despesas crescem às de compra do material escolar, que também se apresenta como um custo que nem todas as famílias podem pagar. Como diz uma encarregada de educação, “Para algumas famílias o valor para a compra do material depende do rendimento do cultivo, até certa idade” (F9R).

4.4. Abandono escolar das raparigas: causas específicas subjacentes ao abandono escolar das raparigas na visão da família e entidades do meio local

Neste ponto discutimos como foi vivido o abandono escolar das raparigas pelas famílias e por agentes da comunidade, e quais os fatores que contribuíram para a decisão/situação do abandono.

Seis encarregadas de educação afirmaram que a decisão (errada) de abandonar a escola coube à própria rapariga. Como refere uma das entrevistadas, “A menina é que se enganou, ela estava a estudar bem... ela tinha 17 anos. A decisão de abandonar a escola foi mesmo dela.” (F1R).

Sobre os factores que contribuíram para a decisão do abandono, das nove entrevistas feitas, sete afirmaram que o motivo foi as filhas terem engravidado, como afirma uma das entrevistadas:

“O motivo do abandono foi por ter ficado grávida, para ela é a gravidez, logo que fez o parto não tinha com quem o bebe ficaria (...). Ela estudava no período da manhã, as meninas de casa, queriam ajudar também estudavam de manhã. Por não termos anulado a matrícula, faltava formalizar e não se fez, foi considerada como acto de abandono.” (F2R).

Sete famílias referem que não informaram a escola sobre o abandono. Esta atitude da família remete-nos para os constrangimentos emocionais provocados pela ocorrência, como a vergonha e a insegurança, como relata uma das famílias:

“Porém, não concordo que antes de atingir a maior idade vá à casa do marido, deve aprender mais, tanto os deveres de casa como continuar na escola. Porque a casa pesa... É responsabilidade. Mas uma criança de 14 anos que não tem nenhuma experiência. Ficar já em casa do marido. Ela não vai conseguir orientar a própria casa dela. Não vai conseguir ser o volante da casa dela, não, 14 anos é pouco.” (F3R).

Segundo autores como Ndamonovanu, a questão do abandono escolar “gera o aumento da delinquência juvenil, desestruturação das famílias e comunidades, aumento da prostituição juvenil e consequentemente o elevado número de pessoas afetadas com o VIH-SIDA, e o aumento da pobreza” (2017, p. 17).

No que se refere a outros motivos para o abandono, há ainda que ressaltar a falta de respostas de serviços nas localidades rurais, como refere uma encarregada de educação:

“Desistiu por problemas de saúde de visão/oftalmologia. A minha filha saiu daqui para ir fazer consulta e já não voltou, fez a vida lá (...) a nossa não seguiu, desistiu, engravidou e já não voltou” (F3R).

A procura de outros serviços como assistência à saúde, ou outros cursos profissionais, tem impulsionado o êxodo rural das raparigas que acabam por se fixar ali onde houver melhores respostas. Uma das entrevistadas chama também a atenção para a vantagem de

a escola oferecer cursos, de cariz mais técnico, onde fosse mais óbvia a utilidade para o mercado de trabalho:

“Os cursos, talvez se fossem cursos técnicos que lhes levam logo para o trabalho, se fosse um IMS- Instituto Médio de Saúde, que ao terminar pode aparecer um emprego num posto de saúde (...). Os cursos talvez é que não aliciam muito. Porque o primeiro ano que a escola abriu, está escola estava muito cheia. Porque também tinha salas do Magistério. Agora só há o PUNIV- Pré- universitário, que prepara para a universidade.” (F3R).

Existe um sentimento generalizado de incerteza sobre a importância do conhecimento dado pela escola, na afirmação das famílias, para o futuro das raparigas na localidade por falta de referências femininas de sucesso. Isto reflecte-se nas oito respostas dadas pelas famílias, como os ilustram os excertos seguintes:

“As raparigas aqui, pouco pensam em estudar, basta ter expressões de mulher, começam logo a namorar (...). As famílias mesmo insistindo para olhar para a escola como o caminho para o futuro, elas não ouvem.” (F3R).

“Desistiu porque engravidou cedo. A minha filha desistiu muito tempo. Só fez a 5.^a classe, (...) as filhas de hoje, já quando o namoro começa cedo, você pode se intervir, não quer saber de ti... porque começam a namorar cedo?... Não sei o que se passa com esta juventude de hoje. Ela fez o primeiro filho com um colega de escola quando tinha 14 anos. Agora com 17 anos fez outro com o Sr Manel, gerente de uma fazenda” (F4R).

Pela análise das respostas dos/as encarregados/as de educação entrevistados/as, podemos reter que existe fragilidade na gestão das filhas adolescentes, pelo que estudar as competências parentais como elemento primário de socialização no processo de encaminhamento e referências do quotidiano na vida das raparigas no contexto rural, não teria sucesso se não considerasse a realidade sócioeconómica destas famílias num contexto marcado pela educação tradicional e por carências económicas, sobretudo no caso das famílias monoparentais femininas. Podemos confirmar no apelo de um dos encarregados ao destacar a necessidade de investimento,

“Desde que tenha as condições para se manter na escola. Para ter formação é preciso condições, para ter conhecimento é preciso condições, agora sem

condições não consegue, até as filhas pensam que os Pais não querem o seu bem, desmoralizam e desviam-se da escola.” (F5R).

4.5. Representações sociais na diferenciação do género. Crenças e valores atribuídos pela família nas comunidades

Quando questionamos os/as encarregados/as de educação sobre a diferenciação de papéis de género nas atividades diárias, por unanimidade confirmaram existir, justificando com os seguintes argumentos que remetem para as diferenças biológicas naturalizadas, que desvalorizam as mulheres/raparigas:

“Porque há trabalhos que exigem muito e as raparigas não conseguem. As meninas por natureza ajudam mais a mãe na cozinha, preparar a fuba, os alimentos, a roupa e a cuidar dos irmãos mais pequenos. Os rapazes ajudam o Pai com o gado, na lavra a consertar as coisas. São os hábitos e a educação que recebem em casa.” (F3R).

“Há sim separação de actividades cá em casa, há serviços que só os meninos fazem. Por exemplo, só as meninas cozinham, ou britam. Na lavra, todos trabalham. Considerando que, cada um vai aperfeiçoar a atividade que vai desempenhar no futuro.” (F1R).

Já outro encarregado considerar que, mesmo no campo “há um tipo de trabalho que é só para as raparigas, e outros para rapazes.” (F2R). E dá exemplos:

- “Cortar capim, ou arranjar cordas, esse trabalho é só para rapazes;
- O trabalho de hortas, Exemplo: colher couves, plantar cebolas ali as raparigas são incluídas, porque elas ficam encarregues a preparar a refeição;
- As meninas, cozinham, lavam a roupa, britam, cuidam dos mais novos;
- Os rapazes vão buscar água no rio, cuidam dos animais, é um hábito para eles” (F2R).

Este enquadramento remete para os estudos de (Altuna, 1993, p. 259), afirmando que ao diferenciar os papéis sexuais no contexto doméstico, a mulher “responsabiliza-se pela hospitalidade, e sossego doméstico, lava, cozinha, limpa e cultiva, no lar e, sobretudo, a educadora dos filhos, pelo menos até à iniciação, e a guardiã e continuadora das essências mais puras da tradição”.

Nas entrevistas a crença mais referenciada sobre a representação das raparigas na comunidade rural foi o alambamento. Segundo Altuna (2006, p.324), “o alambamento

consiste nos preparativos e entrega que preparam e legitimam o casamento. Uma família junta a quantia de bens necessários para que um membro seu receba uma mulher de outro grupo, que enriquecerá o grupo com os filhos e o trabalho agrícola”. O autor ainda acrescenta que:

“O alambamento embora não corresponda à venda da mulher (...) presta-se a abusos, e a mulher transforma-se com frequência, num objeto manejado pela família, e submisso à vontade alheia num momento decisivo da sua vida. E, como o prestígio e a felicidade lhe vem da fecundidade, empenha-se em trabalhos pesados (agricultura). A maternidade frequente e a agricultura desgastam-na (...) e dão-lhe responsabilidade familiar e social”. (Altuna, 2006, p. 260).

Esta afirmação leva-nos a refletir sobre o mecanismo de controlo social nas comunidades rurais. A maioria das famílias reafirmou o valor dos rituais:

“Em relação aos nossos rituais como o casamento tradicional, considerado alambamento é muito importante porque faz parte da nossa cultura. Uma rapariga quando passa por estes rituais significa que respeita a família e o seu casamento vai ser abençoado pelos nossos antepassados. Menina encontrou o seu marido, faz apresentação, assim o marido vai respeitar mais aquela mulher. (F1R)

Os entrevistados reforçam a importância das crenças e rituais locais, como o alambamento:

“São costumes que fazem parte da cultura. Porque há aquela ideia de que quando os jovens se conhecem a ideia da família é fazer os deveres e mantê-la na escola. Agora se haver uma família que puxa para trás, ali a menina fica, e por vezes é por opção da rapariga ou porque já está grávida. Outras vezes, logo que se efetua o alambamento ela é chamada para junto do marido para poder preparar a lavra para cultivo naquela época e garantem uma parcela de terra para buscar o sustento do casal.” (F2R).

“Em relação aos nossos rituais como o casamento tradicional, considerado alambamento, acho bom, nós como africanos, porque estes são os nossos costumes. Menina encontrou o seu marido, antes de ir a casa do marido passar por estes rituais.” (F3R).

No entanto, uma encarregada de educação, com quatro filhas, afirma que “Os Pais não cuidam das meninas, mas quando aparece alguém que pretende a filha e quer fazer o alambamento, ele e os tios é que fazem a carta do pedido. Sem ter o mínimo de consciência.” (F7R).

Em relação à distinção do género no acesso à escola, as famílias estão conscientes de que a escola não faz distinção no acesso. A questão é, no entanto, não no acesso, mas na permanência e no reconhecimento:

“Na escola são matriculados todos, desde que a idade chegue, mas os rapazes ficam mais tempo em relação às meninas, porque, quando nas meninas começa a menstruação e começa a aparecer os seios, ela mesmo começa a apresentar algumas desculpas.” (F3R).

“Aqui as raparigas começam a estudar, mas acabar é que não acaba a escola, porque no meio do caminho começa a despertar outras coisas... nas também, está a doer.... Esta a doer porque ninguém gosta de ver a sua filha tão pequena assumir já responsabilidade de ter filhos em vez de estudar.” (F9R).

“As raparigas se ficam pouco tempo na escola é por falta de apoio, por conceber cedo, por ter relações sexuais cedo, os rapazes não param de estudar e a família continua a apoiar o rapaz e habilita a rapariga a empenhar-se mais nos trabalhos domésticos” (F5R).

Em suma, nem todas as famílias têm condições para apoiar (matérias, contribuições, transporte). Pela exigência da escola, nem todas as famílias podem acompanhar. Não tendo outra fonte de recurso, a solução nas comunidades é ir para a lavra e nas cidades é a venda ambulante (Zungueiras), mas não é que a família não queira que ela estude, mas é por falta de condições socioeconómicas. A mãe procura o que comer e não tem o suficiente para apoiar nas necessidades da escola. Lembremos que estas mães da amostra, são, na maioria, monoparentais e camponesas.

4.6. Redes de apoio na perspectiva do desenvolvimento na visão da família e líderes comunitários.

Embora a maioria dos entrevistados/as reconheça a importância da educação escolar, na prática, constata-se outra realidade. O Líder Religioso salientou que: “As famílias não

conseguem perceber a importância da educação, é só o tradicionalismo, as coisas do empirismo (...) Não conseguem entender porque a população é analfabeta” (LR).

No que toca à preferência das famílias em investir mais nos rapazes do que nas raparigas, cinco dos nove encarregados/as entrevistados responderam afirmativamente, e justificam com o diferente retorno no investimento, dada a tradicional divisão na composição da família, de base patriarcal, de os rapazes permanecerem na família de origem e as raparigas irem integrar a família do marido, “porque diziam que os homens é que permanecem com os pais e as mulheres vão para os maridos, se vai para o marido, nesta altura a educação vai servir para quê?” (PPS).

No que toca ao acompanhamento que as famílias fazem do percurso escolar das raparigas o Líder Religioso (LR) fez-nos uma incursão histórica da presença paterna na família sobre o acompanhamento dos filhos, afirmando que “o comportamento vem desde o tempo colonial, porque no tempo colonial o Pai ficava a trabalhar nas roças por aproximadamente 8 meses (...) no contratado nos cafezais, na maioria dos casos foi sempre a mulher a sacrificar-se pelo agregado familiar”, o que nos leva a considerar que a figura materna desde a ancestralidade foi sempre a mais presente no acompanhamento dos filhos.

O Professor e pesquisador social afirma que no início do percurso escola ainda se verifica o apoio da família na aquisição do material escolar, que não se traduz num acompanhamento efetivo, até levar a que as próprias famílias desistam da permanência das raparigas na escola:

“Os pais contribuem para comprar cadernos, lápis, livros, mas não acompanham, não sabem se o filho chega na escola, nem as notas se são boas ou más (...) os pais têm de ter interesse, é uma forma de acompanhar, com o passar do tempo a a rapariga atinge, 12, 13, 14 anos, vai crescendo e a escola vai ficando para trás até a família consertar que o melhor é amantizá-la.” (PPS)

O líder religioso entrevistado coloca ainda a questão da distância das escolas relativamente à residência das famílias em contexto rural, que implica um grande esforço por parte da criança e não deixa de se ressentir na aprendizagem: “As escolas ficam longe das residências, o povo é pobre, o coração da família e da criança fica em gerir o esforço de caminhar até à escola, o que influencia na capacidade de aprendizagem.” (LR).

Azevedo (1999), citado por Ndamonovanu (2017, p.15) afirma, quanto ao abandono escolar, que “o carácter sistémico do fenómeno compreende quatro subsistemas: o indivíduo, a família, a escola e o meio envolvente”. Significa que as causas que promovem o abandono escolar e a saída do sistema de ensino “estão relacionadas com a qualidade e a intensidade da interação destes subsistemas” (idem, 15), cada um com o seu devido valor e importância. Neste sentido, a Escola “(...) atualmente detém uma posição primordial e estruturante quer da sociedade quer da vida dos indivíduos, das famílias e das comunidades locais.” (Diogo e Diogo, 2013:1).

A entrevistada F9R, afirma que, como Mãe e líder “gostaria que, mesmo que a filha engravidasse e tivesse interesse em continuar a estudar, os pais apoiavam, porque o filho dela não podia impedir que ela desistisse da escola”. Nesta afirmação percebe-se a incapacidade da encarregada em gerir as problemáticas que envolvem a realidade das raparigas. A mesma encarregada acrescentou “Enquanto um investimento ao filho homem, dificilmente ele desiste, mesmo casado”.

Outro elemento que influencia bastante as famílias, é a questão da empregabilidade. Segundo o professor,

“Uma filha termina a formação, isto é, o ensino médio, e não tem emprego, bastou a família ver que dois ou três filhos terminam e estão ali sem emprego, então o mais novo já não tem interesse em continuar a estudar, se aqueles que quiserem casar, convêm.” (PPS).

Nestas comunidades existe outro elemento relacionado com a pressão da família para as raparigas: decidir entre a constituição de família e a trajetória escolar prolongada para uma futura profissão qualificada e a possibilidade de constituir uma família com um rapaz da mesma idade:

“Os casamentos são feitos entre coegos, pessoas da mesma faixa etária, aqueles que conviveram na infância, conhecem-se, então durante o período de escolarização se decidem viver juntos, e se a família negar, porque ainda está a estudar e esse parceiro for arranjar outra parceira, então para a rapariga, está escapou, vai chegar um tempo que terminou os estudos o ensino médio, mas não tem parceiro da idade dela solteiro.” (PPS).

Além disso, o casamento precoce é um problema prevalente, com muitas meninas sendo forçadas a se casar antes de concluírem os seus estudos. Isso resulta no abandono escolar prematuro e na interrupção da sua trajetória educacional. São realidades vividas nas comunidades rurais em que aqueles que não estiverem dentro deste padrão são vistas como alguém excluído.

Relativamente às expectativas do meio rural, a enfermeira do Centro de Saúde, descreveu a realidade das raparigas que recorrem a consulta materna e à vacinação com os bebés, “Pois, aquelas que abandonaram os estudos o lugar é mesmo no campo. Aquelas que já chamamos mãe, com 16 anos já a espera do segundo bebé, o futuro é mesmo no Campo” (ECSR). Faz uma descrição sobre os registos no livro das consultas de Pediatria, onde as mães que trazem as crianças para a consulta de pediatria, também fazem parte deste livro de pediatria, porque só abandonam a estatística com 18 anos. E, na verdade, consultando a coluna dos 5 aos 18anos, encontramos mães com dois filhos.

As entrevistas levaram-nos a confirmar que um dos problemas sociais que mais afetam as raparigas são a gravidez na adolescência, e, nesse sentido, fomos confrontar os técnicos que trabalham diretamente com esta problemática sobre as ações de sensibilização e prevenção à gravidez precoce. Segundo uma das enfermeiras, o Centro de saúde da localidade não dispõe de serviços de planeamento familiar. A mesma afirma que, “Aqui estamos com falta da secção da puericultura e de planeamento familiar, seria uma secção para dois técnicos em cada especialidade. Se tivéssemos estes serviços, o técnico passaria a deslocar-se para as comunidades para dar palestras sobre este assunto” (ECSR).

Considerando que a Comuna depende administrativamente do Município, remetemos a questão à Direção Municipal da Saúde para melhor esclarecimento, e segundo a Enfermeira do Serviço de Saúde Materna (ESSM), durante o ano passado foi promovida uma formação de capacitação para os enfermeiros de âmbito provincial, que teve a participação de algumas unidades sanitárias. Prevê-se replicar o conteúdo desta formação a todos os Centros de Saúde do Município, levar insumos e começar a implementar os serviços. Enquanto isto, os pacientes de todo o Município são assistidos no Centro Materno do Município. No mesmo são realizadas consultas de planeamento familiar onde se abordam assuntos relacionados com a prevenção e os problemas que surgem na gravidez precoce. Nas palestras separaram por idade: de 12-13 anos. Segundo a Enfermeira, “São transmitidos às raparigas que não podem deixar ninguém tocar no seu

corpo, dos 14 anos em diante, falamos do ciclo menstrual, do calendário, utilização de métodos anticoncepcionais e preservativos para prevenir não só a gravidez como doenças sexualmente transmissíveis.” (ESSM).

Nas consultas de puericultura, fala-se sobre a higiene, os cuidados com o recém-nascido. Segundo a técnica, afirma que a responsabilidade dos técnicos se baseia em:

“Acolher, e humanizar a utente gestante para que possa levar avante o processo até ao fim da gestação. São aconselhadas a continuar a estudar, prestar atenção, e aguentar os próximos meses.” (ESSM).

Percebia-se o sentimento de impotência, a enfermeira relatou-nos o caso de um acompanhamento a uma jovem de 15 anos, com dois filhos, o 1.º teve com 13 anos e o segundo nasceu este ano.

Dos dados apresentados no livro de registos, constatou-se que este ano recorreram às consultas de planeamento familiar, um total de 1 454 utentes, resultado da campanha de sensibilização. De ressaltar que as consultas de planeamento são mais sentidas depois do parto. No entanto, nota-se pouca adesão para consultas de aconselhamento a jovens adolescentes, ministradas no alpendre construído para o efeito.

Segundo a enfermeira, são considerados adolescentes dos 12 aos 19 anos. No 1.º semestre de 2022, dos 13 aos 14 anos apareceram 19 gestantes e dos 15 -19 anos 1253 gestantes. Nas consultas de planeamento familiar no 1º Semestre dos 15 aos 19 anos apareceram 287 utentes. Segundo a enfermeira, este ano receberam uma utente com 15 anos, gestante, e com o teste do VIH positivo.

Das dificuldades sentidas a maior preocupação até ao momento, segundo a Enfermeira do Centro Materno, “reside na necessidade de recursos humanos para abertura de serviços de Planeamento familiar, consulta pré-natal, para abertura de serviços aos Centros de saúde Comuns, técnicos de ginecologia e obstetrícia” (ECSR). Relativamente às palestras ministradas pelas brigadas móveis, segundo a Enfermeira do Serviço de Saúde Materna, “as Mães é que mais intervêm, os Pais, são mais tímidos” (ESSM). Segundo a mesma enfermeira, há muitas com históricos preocupantes, nomeadamente:

- “Algumas raparigas entregam-se e recebem tudo (doenças sexualmente transmissíveis, gravidez, bens materiais);
- Não conhecem o seu período fértil;

- As meninas precisam saber negar, dizer não!” (ESSM).

A Enfermeira responsável da saúde reprodutiva no Centro Materno Infantil refere que, algumas das informações não deviam ainda estar a ser passadas às crianças, mas é necessário que o sejam, uma vez que “elas estão a ficar grávidas”.

O líder religioso entrevistado, atendendo à realidade social das famílias, considera que tinha de haver uma reforma no sistema de ensino, conjugado com as organizações sociais: apoiar directamente as famílias com material escolar, transporte, garantir que todos tenham acesso à educação sem separar os rapazes das raparigas.

CONCLUSÃO

A pobreza é um desafio significativo das famílias e afeta desproporcionalmente as áreas rurais, pois é da produção agrícola de cada filho do agregado que sai o rendimento para suprir as despesas relacionadas com a formação, vestuário, habitação e alimentação. Ou seja, as crianças veem-se, desde muito cedo, confrontadas com a necessidade de participarem das atividades económicas da família. Este é, globalmente, o principal fator explicativo das desigualdades de acesso e sucesso de crianças do sexo feminino no sistema educativo, tendo em conta a estrutura e o modo de funcionamento da família nuclear angolana nas zonas rurais.

Para além destes fatores de natureza económica, aspetos culturais e sociais relacionados com as representações de género e ausência de modelos ou referências de sucesso no plano académico exerce uma ação inibidora no seio das comunidades rurais, quando se trata de levar as crianças para a escola, sobretudo quando estas são do sexo feminino, tendo em conta o seu importante papel nas atividades económicas das famílias.

Assim, constatou-se que a falta de referências femininas entre os membros da comunidade condiciona a mudança de práticas culturalmente enraizadas, que ameaçam perpetuar um quadro de desigualdades. Neste quadro, não são apenas as famílias que entram num ciclo de reprodução da pobreza, mas sobretudo as meninas que ficam continuamente excluídas das oportunidades de participar de processos sociais mais complexos, e dependentes da autoridade masculina mesmo nos casos em que, por via da informalidade elas afirmam como pilares económicos da família.

A criação de modelos inspiradores e através de políticas de incentivo para encontrar as meninas e ingressar e a permanecer na escola em igualdade de circunstâncias que os seus colegas do sexo oposto constitui um meio para alterar este quadro ao longo das próximas gerações. A redução da carga de trabalho doméstico não remunerado tendo em vista o aumento da sua disponibilidade para a frequência às aulas e outras atividades de cariz intelectual poderá, gradualmente, introduzir uma certa justiça social na relação de género quanto ao acesso a formação na comunidade rural da Sanga, província do Cuanza-Sul.

Para combater o abandono escolar das raparigas seria necessário promover o empoderamento das meninas e mulheres, fortalecer as políticas de igualdade de género e investir em programas que promovam a importância da educação escolar e o acesso universal, programas de sensibilização dos direitos das meninas e do fortalecimento das

competências parentais. Combater o casamento precoce e fornecer suporte financeiro às famílias e recursos adequados para a educação sexual e planeamento familiar às e aos adolescentes seria igualmente importante.

De ressaltar o esforço do Governo através da construção da escola do I e II nível na Comuna da Sanga, Município da Cela, Província do Cuanza-Sul, Angola, resultante das medidas de expansão da rede escolar, melhoria de ensino e aprendizagem. Contudo, há que reconhecer que ainda existe um longo caminho a percorrer, noneadamente, garantir as condições de acesso e sucesso das raparigas na escola, com ações que atuem desde a família (distribuição das atividades domésticas), bem como a criação de condições materiais e infraestruturais objetivas como, a existência de água e instalações sanitárias adequadas. Ao longo das entrevistas foi possível perceber que, no plano administrativo ou formal as entidades angolanas e, em vários casos, pais e encarregados de educação demonstraram ter conhecimento da condição desigual em que se encontram as raparigas, mas não adotam uma postura mais ativa para alterar o quadro por entenderem ser uma condição natural. Deste modo, conclui-se que a questão das desigualdades de acesso e das condições de sucesso entre rapazes e raparigas na Comunidade da Sanga é problema eminentemente cultural. A questão económica, embora explique, em grande medida o contexto de exploração a que estão sujeitas as raparigas, não é a principal porque no imaginário destas comunidades esta exploração foi naturalizada e, como tal, não configura um quadro de injustiça social.

Esta pesquisa exploratória constitui um primeiro contributo ao reconhecimento dos modos de funcionamento das dinâmicas familiares e a divisão social do trabalho nas comunidades rurais, em que constata a persistência de fatores cultural e socialmente arraigados que perpetuam as desigualdades de género, principalmente no acesso à escolarização das raparigas. Futuras pesquisas poderão ser conduzidas no sentido de aprofundar este primeiro reconhecimento, através de análise mais complexa destes fatores, envolvendo a análise de séries estatísticas e amostras mais robusta para uma compreensão do fenómeno que se inscreve num plano longitudinal e demostre os impactos ou consequência dessas desigualdades em domínio sociais específicos ao longo da vida adulta e proponha os mecanismos de correção das mesmas através de políticas públicas de empoderamento feminino utilizadas em países africanos com realidade social e culturais semelhantes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albarello, Luc et al. (1997). *Práticas e métodos de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa, Gradiva.
- Altuna, Raul de (2006), *Cultura tradicional Bantu*, Lisboa/Luanda/Maputo, Paulinas.
- Ávila, Patrícia (2005). *Literacia dos Adultos. Competências-Chave na Sociedade do Conhecimento*, Lisboa, Celta Editora.
- Benavente, Ana (1993). *Mudar a escola, mudar as práticas – Um estudo de caso em educação ambiental*, Lisboa, Cadernos de Inovação Educacional, Texto Editora
- Benavente, Ana et al. (1994). *Renunciar à escola - o abandono escolar no ensino básico*. Lisboa, Fim de Século.
- Bourdieu, Pierre. (1999), *A Dominação Masculina*, Oeiras, Celta Editora.
- Campenhoudt, Luc van (2003). *Introdução à análise dos fenómenos sociais*, Lisboa, Gradiva.
- Cardona, Maria João (coord), Conceição Nogueira, Cristina C. Vieira, Marta Uva, Teresa-Cláudia Tavares (2015), *Guião de educação género e cidadania: pré-escolar*, Lisboa, Editorial do Ministério da Educação e Ciência.
- Carmo, Hermano e Manuela Malheiro Ferreira (1998). *Metodologia de investigação. Guia para autoaprendizagem*, Lisboa, Universidade Aberta.
- Carmo, Renato Miguel do (org) (2010). *Desigualdades Sociais. Estudos e indicadores*. Lisboa, Editora Mundos Sociais.
- Costa, António Firmino da (1999). *Sociedade de Bairro: Dinâmicas sociais da identidade Cultural*, Oeiras, Celta Editora.
- Deslauriers, J.-P.; Kerisit, M. (1997). Le devis de recherche qualitative. In Poupart, J. et al. *La recherche qualitative: enjeux épistémologiques et méthodologiques*. Montréal: Gaëtan Morin, pp. 85-111.
- Diogo, Ana Matias e Fernando Diogo (org) (2013). *Desigualdades no sistema Educativo. Percursos, transições e contextos*, Lisboa, Editora Mundos Sociais.
- Gonçalves, Eva (2012). *Alunos, Escolas e Família: de quem são os resultados escolares*, Lisboa, editor Projeto ESCXEL – Rede de escolas de excelência.
- LBSE (2001). Lei de Bases do Sistema de Educação – Lei n.º 13/01 de 31 de Dezembro. Luanda – Diário da República, Série I – N.65.
- Lebaron, Frédéric (2010). *A sociologia de A a Z: 250 palavras para compreender*, Lisboa, Escola Editora.

- Ministério da Economia e Planeamento (2018), *Plano Nacional de Desenvolvimento - 2018-2022*, Luanda, Abril de 2018
- Ministério da Educação (2014). *Relatório de Monitorização Sobre Educação para Todos*, Luanda, Novembro de 2014
- Ndamonovanu, Prudência Arlinda (2017). *Abandono escolar após o ritual de efundula – experiência e perspectivas de um grupo de mães adolescentes do Cuanhama/Angola*. Dissertação de Mestrado, Universidade Católica Portuguesa, Porto.
- Pais, José Machado (2015). *Sociologia da Vida Quotidiana*, Lisboa, Imprensa de Ciências Sociais. ICS
- Pereira, Maria do Mar (2012). *Fazendo género no recreio: a negociação do género em espaço escolar*, Lisboa, Imprensa de Ciências Sociais.
- Quivy, Raymond e Luc Van Compenhoudt (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, trajetos, Lisboa, Gradiva.
- Saleiro, Sandra e Ferreira, Virgínia (orgs) (2016), *Guia para a Integração a Nível Local da Perspetiva de Género na Educação*, CES - Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra, disponível em http://lge.ces.uc.pt/files/LGE_educacao_digital.pdf.
- Seabra, Teresa (2010). *Adaptação e Adversidade: o desempenho escolar dos alunos de origem indiana e cabo-verdiana no ensino básico*, Lisboa, ICS-UL.
- Sebastião, João (1996), “Relações dos Jovens com a Literacia: Contextos e Socialização em Meio operário” em Benavente, Ana, Alexandre Rosa, António Firmino da Costa, Patrícia Ávila, *Literacia em Portugal. Resultados de uma Pesquisa Extensiva e Monográfica*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, Conselho Nacional de Educação.
- Sen, Amartya (2000). *Desenvolvimento com liberdade*, Companhia das Letras, São Paulo.
- Silva, Eugénio Alves da; Carvalho, Maria João de (2009). Educação em Angola e desigualdades de género: quando a tradição cultural é fator de exclusão. In: *X Congresso Internacional Galego-português de Psicopedagogia*. p. 2401-2416.
- Tyombe, Joaquim Nhanganga (2016), *Meu Kimbo, Minha Escola*, Luanda, Paulinas.
- UNESCO (1982). *Mexico City Declaration on Cultural Policies*. <https://www.cig.gov.pt/area-igualdade-entre-mulheres-e-homens/projetos/guiões-de-educacao-genero-e-cidadania..>
- Zau, F. (2005). *O Professor do Ensino Primário e o Desenvolvimento dos Recursos Humanem Angola (uma visão perspetiva)*. [tese de doutoramento]. Especialidade em Educação Multicultural e Intercultural. Ciências da Educação. Lisboa: Universidade Aberta.

ANEXOS

ANEXO-1: PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO PARA RECOLHA DE DADOS

AO

- T.C. Autorizo?
Gabinete de Sua Excelência Senhor
Administrador Comunal da Sanga

= Sanga=

ASSUNTO: Pedido de autorização para recolha de dados estatísticos para o projecto de investigação sobre o abandono escolar da Jovem Rapariga no I e II ciclo do ensino secundário

Gracieth Salomé Japao, filha de Aurélio Japão e de Evalinda Jinga Isaías Japão, natural da província do Huambo, portador do B.I. Nº 000844431HO033, passado pelo arquivo de identificação de Luanda, aos 8 de Janeiro de 2013, residente no Prédio Ex-Gomes Irmão, Rua de Cuba, Waku-Kungo, estando a frequentar o 2º ano do Mestrado na Escola de Sociologia e Políticas Públicas, ISCTE- Lisboa.

Tendo necessidade de recolher dados estatísticos para fins académicos, sobre a realidade do abandono escolar na perspetiva do género, a partir dos Encarregados de Educação e Líderes Locais com Filhas que tenham frequentado o ensino geral do I e II Ciclo no Complexo Escolar 4 de Abril da Sanga para o Projecto de investigação, centrado na análise da problemática das raparigas que renunciaram à escola, sem concluírem a escolaridade obrigatória.

Vêm por intermédio desta, solicitar a vossa Excelência para que seja autorizada a referida recolha para o estudo em causa.

Ciente da atenção que o pedido merecer de Vossa Excelência, reitero os meus antecipados agradecimentos, aguardando ansiosamente pelo deferimento.

OBS: Em anexo segue o guião de entrevistas.

WAKU-KUNGO, AOS 27 DE JUNHO DE 2022.-

A Requerente,

Entrada nº 58

21/07/2022

Carolina Miúdo

Gracieth Salomé Japão
Gracieth Salomé Japão

ANEXO- 2: GUIÃO DE ENTREVISTA AOS FAMILIARES, ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO DAS JOVENS RAPARIGAS EM SITUAÇÃO DE ABANDONO ESCOLAR.

Objetivo geral

Compreender a percepção das famílias na relação entre as desigualdades de género e o abandono escolar nas raparigas, a fim de identificar possíveis estigmas que possam afetar o percurso escolar das Jovens raparigas no meio rural. (fatores sociais, processos familiares e comunitários).

Seleção dos entrevistados e estratégias de acesso.

Localização e acesso a partir da indicação de informantes privilegiados. Contamos com a colaboração das escolas para poder orientar-nos na localização dos processos dos alunos que apresentam situação de abandono declarado ou de potencial abandono, alunas em situação de abandono, com ou sem insucesso escolar, tendo atingido ou não o limite de idade da escolaridade obrigatória.

Quadro nº 2 – indicadores utilizados na entrevista aos encarregados de educação

DIMENSÕES	INDICADORES	VARIÁVEIS/QUESTÕES
Caracterização do entrevistado	Dados pessoais	Qual é a sua idade? Local de residências viveu sempre nesta comunidade?
	Classe social	Escolaridade – qual é a classe que terminou? Não continuou porquê? Profissão - Situação na profissão
	Papel na comunidade	- Exerce algum cargo de responsabilidade na comunidade? Qual? - Quantos educandos têm em casa? Impõe algumas regras específicas de educação aos seus educandos? Na sua opinião o que pensa sobre a distinção nas ocupações laborais dos filhos/as?
A importância da escola		
A importância da escola	Conhecer a percepção da família e entidades do meio local na escolarizaçãodas raparigas, para a integração na sociedade;	-existe alguma escola na área onde vive? Porquê? Acha que ela é necessária? Porquê? Do que aprendem o que considera importante? Porquê? - Acha que a escola tem alguma importância na vida das raparigas? Porquê? - O acompanhamento que fazem do percurso escolar? - O que pensa da escola actual? prepara para a vida? Porquê?
Relação escola família		
Relação escola família	Identificar os processos de comunicação e de articulação entre a escola e as famílias;	- A informação e as fontes de que dispõem as famílias em relação à escola. - As relações concretas que estabelecem com as instituições escolares. - As exigências (materiais e organizativas) que coloca às famílias. - As condições de acomodação das Jovens raparigas (WC), água potável?
Abandono escolar das raparigas	Compreender as causas subjacentes ao abandono escolar nas raparigas; Como foi vivido o abandono? Quais os fatores que contribuíram para a decisão do abandono?	- Decisão de abandonar (livre árbitro ou por obrigação, situação familiar, processos escolares, saúde, gravidez, amigos, género, influencia da comunidade, etc.) ; - Necessidades? que necessidades? - Que sonhos para o futuro das raparigas?
2ª- Parte: representações sociais na diferenciação social do género		
Compreender o modo como descrevem as representações do género quanto ao papel na comunidade na tomada de decisão sobre o abandono escolar	Compreender a percepção da família no papel atribuído as raparigas no meio rural.	- Que crenças, valores à família atribui à praxis da diferenciação de papéis. - A diferenciação de papéis influencia na decisão do abandono escolar das raparigas?
3ª - O contexto social (Dimensão de desenvolvimento comunitário)		
Contexto local e as perspetivas de desenvolvimento.	Perceber a avaliação que fazem do contexto local e das perspetivas de desenvolvimento, as relações que têm com as escolas, as actividades	- Distância da Comunidade a escola? - Actividade profissional mais atractiva na Zona? - A Aldeia – alguma vez os filhos já demonstraram algum desejo de

	socioeducativas locais e a importância atribuída à escolaridade obrigatória das jovens raparigas.	partir ou ficar? Os amigos. Exemplos. Modelos - As opiniões e sentimentos em relação à Comuna e ao futuro dos filhos, especificamente das filhas?
--	---	--

OBS: Durante a entrevista é muito importante prestar atenção em assuntos como: gravidez, questionar sobre as circunstâncias em que surgiu; acompanhamento médico, apoios, tratamento pré e perinatais, consumo de álcool na família do próprio indivíduo no contexto escolar, rituais de passagem e condições da escola em diferentes dimensões (água potável, WC, segurança).

ANEXO – 3: INDICADORES UTILIZADOS NA ENTREVISTA AOS LÍDERES DA COMUNIDADE/TÉCNICOS

Dimensões de análise e indicadores utilizados na entrevista aos Líderes da Comunidade/Técnicos		
Compreender a importância que atribuem em ter uma escola localidade.	Conhecer a percepção das entidades do meio local na escolarização das raparigas, para a integração na sociedade;	Acha que a escola tem alguma importância na vida das raparigas? Porquê? - O acompanhamento que as famílias fazem do percurso escolar das raparigas? - Que sonhos para o futuro das raparigas? - Que papel da família no (eventuais) projetos futuros da raparigas?
Compreender o modo como descrevem as representações do género quanto ao papel na comunidade na tomada de decisão sobre o abandono escolar	A diferenciação de papéis influência na decisão do abandono escolar das raparigas	- Que crenças, valores à família atribui à praxis da diferenciação de papéis. - As representações e as expectativas que têm em relação à escola, ao aluno e ao meio local.
Contexto local e as perspetivas de desenvolvimento	Perceber a avaliação que fazem do contexto local e das perspetivas de desenvolvimento, as relações que têm com as escolas, as atividades socioeducativas locais, a qualidade de resposta na Saúde da Mulher e a importância atribuída à escolaridade das jovens raparigas.	- Distância da Comunidade a escola? - ações de sensibilização e prevenção à gravidez precoce? - Atividade profissional mais atrativa na Zona? Porquê? Modelos, referências? - As opiniões e sentimentos em relação à Comuna e ao futuro dos filhos, especificamente das filhas?

ANEXO- 4: FICHA DE CARACTERIZAÇÃO DO/A ENTREVISTADO/A

Nº da Entrevista _____

Dados

Sexo: _____

Idade: ____ / ____ / ____

Ultimo grau de escolaridade: _____ Classe

Presentemente

Profissão: _____

Situação na profissão: _____

Sector de actividade: _____

Estado civil: _____

Ultima grau de escolaridade do cônjuge _____ Classe

Profissão do cônjuge _____

Número de filhos _____

Idade ____ anos

Sexo: M ____ F ____

Agradeço desde já a sua colaboração!

Aluna de Mestrado em Sociologia:

Gracieth Japão

ANEXO Nº 5 - Relatório de balanço anual de alunos/as Matriculados/s e do aproveitamento escolar do ano letivo 2000/2021

		Matriculados			Desistentes					Avaliados						
MF	F	%	M	%	MF	F	%	M	%	MF	F	%	M	%	MF	F
26.364	12.673	48,07	13 691	51,93	5.402	2.422	9,19	2.980	11,30	20.964	10.251	38,88	10.713	40,63	14.536	7.160
12.343	6.012	48,71	6.331	51,29	2.821	1.166	9,45	1.655	13,41	9.522	4.856	39,34	4.666	37,80	7.196	3.117
10.887	4.767	43,79	6.120	56,21	2.821	1.357	10,71	1.655	15,20	8.040	3.410	31,32	4.630	42,53	4.436	2.177
5.363	2.420	45,12	2.943	54,88	2.225	1.068	19,91	1.157	21,57	3.132	1.352	25,21	1.780	33,19	2.245	898
4.750	2.108	44,38	4.750	100,00	965	608	12,80	357	7,52	3.785	1.500	31,58	2.285	48,11	2.798	1.161
59.707	27.980	46,86	31.727	53,14	14.260	6.621	11,09	7.639	12,79	45.447	21.359	35,77	24.088	40,34	31.211	14.260
3.767	1.874	49,75	1.893	50,25	765	413	10,96	352	9,34	3.002	11.461	30,4	8.459	22,45	2.388	1.140
1.575	677	42,9%	898	57,0%	103	31	30%	72	69,9%	1.472	646	43,8%	826	56,1%	1.333	571
4.068	1.406	34,56	2.662	65,44	979	241	5,92	738	18,14	3.089	1.165	28,64	1.924	47,30	2.323	887
1.099	298	27,12	801	72,88	349	97	8,83	252	22,93	750	201	18,29	549	49,95	668	176
535	164	30,65	371	69,35	301	102	19,07	199	37,20	234	64	11,96	170	31,78	204	56
11.044	4.419	40,01	6.625	59,99	2.497	884	8,00	1.613	14,61	8.547	3.535	32,01	5.012	45,38	6.916	2.830
1.204	275	22,84	929	77,16	79	32	2,66	47	3,90	1.125	243	20,18	882	73,26	551	93
1.391	698	50,18	693	49,82	116	56	4,03	60	4,31	1.275	642	46,15	633	45,51	1.210	609
1.103	625	56,66	478	43,34	78	56	5,08	22	1,99	1.025	569	51,59	456	41,34	867	469
1.620	781	46,4	839	53,62	916	162	9,68	19	1,33	1.462	715	42,32	747	48,00	1.184	576
105	19	18%	86	81,9%	9	5	55,5%	4	44,4%	96	15	78,9%	81	94,1%	96	16
5.423	2.398	44,22	3.025	55,78	1.198	316	26,3%	152	12,6%	4.983	2.184	43,8%	2.799	56,1%	3.908	1.775
76.174	34.797	45,68	41.377	54,32	17.197	7.719	44,8%	9.478	55,1%	58.977	27.078	45,9%	31.899	54,0%	42.035	19.177

Tabela nº : Elaboração própria com base no Relatório do ano lectivo 2020/2021 da Repartição Municipal da Educação da Cela

ANEXO - 6: IMAGENS DA COMUNA DA SANGA/CENTRO DE SAÚDE/ESCOLA/FAMÍLIAS



Escola do I e II Ciclo do ensino Secundário da Sanga



Cento de Saúde – Enfermeiro da Comuna



Entidade Tradicional – Soba/depois da entrevista



Jovens Raparigas a britar com a supervisão da Mae – transformar o milho em farinha de milho (a base da alimentação).



Jovens Raparigas a britar em companhia da encarregada de educação – transformar o milho em farinha (a base da alimentação)



Momento de visita ao agregado familiar e participação da atividade de triturtar o milho.



Uma amostra do Milho depois de triturado