

# **A Influência da Habilitação Académica dos Pais/Encarregados de educação na Aprendizagem das Crianças na Guiné-Bissau**

Mário da Silva

## **Orientador**

Professora Doutora Cristina Maria Gonçalves Pereira

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Intervenção Social Escolar, realizada sob a orientação científica da Professora Doutora Cristina Maria Gonçalves Pereira do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

**Maio de 2024**



## **Composição do Júri**

Presidente do júri

Professor Doutor Ernesto Candeias Martins

Professor Coordenador C/Agregação da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Vogais

Professor Doutor José Gregório Viegas Brás

Professor Associado da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Lisboa (Arguente)

Professora Doutora Cristina Maria Gonçalves Pereira

Professora Adjunta da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco (Orientadora)



## Dedicatória

Para aquela mulher que educou os seus filhos sem a presença física do marido, mas que nunca desistiu de inculcar os valores morais como o mais importante que bens materiais (Mariama Mané).



## Agradecimentos

Chegando ao fim dessa longa jornada acadêmica, de muito sacrifício e de momentos importantes que não consigo expressar aqui, mas que partilhei com pessoas indispensáveis a quem tenho de agradecer.

Começo por agradecer a Deus pelo dom da vida e de me permitir viver momentos que requerem muitos esforços e a idoneidade de poder suportar.

À minha família, especialmente à minha mãe que dedicou sua vida para que hoje me sinta um ser capaz de alcançar tudo o que tenho na vida; ao meu filho e à minha namorada, por suportarem essa distância insuportável durante três anos, meu muito obrigado.

Expresso a minha gratidão à orientadora, Professora Doutora Cristina Maria Gonçalves Pereira, uma pessoa muito especial pois sem ela este trabalho poderia não ter sido concluído, meu muito obrigado por tudo.

Também endereço os meus reconhecimentos aos meus professores do Mestrado MISE: Professor Doutor Valter Victorino Lemos, Professor Doutor Ernesto Candeias Martins, Professora Doutora Maria de Fátima Carmona Simões da Paixão, Professora Doutora Maria João da Silva Morgado Moreira, Professora Doutora Maria Margarida Afonso de Passos Morgado, Professora Clotilde Alves Nunes Agostinho e Professora Ana Catarina Aguiar dos Reis.

Agradeço também a todos os colegas da turma pela partilha de ideias e das discussões baseadas nos factos científicos.

Agradeço a todos os entrevistados e inquiridos que não pouparam os seus esforços para que este trabalho seja uma realidade, meus especiais agradecimentos.

Ainda os meus desejos são extensivos aos meus amigos: ao Mestre João da Cunha e Alberto Fernandes, os vossos contributos são inesquecíveis e carrego-os comigo para vida toda.

Não poderia esquecer também de deixar um agradecimento a todos os colegas de um outro percurso académico: Iancuba Turé, Amido Indjai, Liberato Pedro Baete Mam, Reinaldo Fonseca, Constantino João Moreira, Tailor Canfom, General João Barbosa, Sumbile Pedjau, Nelson Fernandes, Pedro Gomes e entre outros...



## Resumo

Na Guiné-Bissau, muitos pais/encarregados de educação deparam com limitações educacionais provenientes de um sistema de ensino historicamente fragilizado, com a desigualdade no acesso à educação e elevadas taxas de analfabetismo, sobretudo nas áreas rurais. Essa situação compromete o envolvimento direto dos pais/encarregados de educação na vida escolar das crianças, o que de certa forma, pode afetar negativamente o desempenho e a motivação dos alunos. Crianças que possuem pais/encarregados de educação com maior nível de escolaridade geralmente têm mais acesso a estímulos cognitivos, prática de leitura e orientação acadêmica, refletindo-se em melhores resultados escolares. Considerando os baixos níveis de habilitação acadêmica da maioria dos pais/encarregados de educação guineenses, torna-se pertinente compreender como é percebida, por parte dos principais intervenientes educativos, a influência dessa variável no sucesso escolar.

Deste modo, este trabalho teve como objetivos principais caracterizar o sistema educativo guineense numa perspectiva temporal, desde o período pré-colonial até à atualidade, analisar as novas dinâmicas do sistema educativo guineense e suas mudanças no currículo escolar e analisar a opinião de diferentes intervenientes educativos (pais/encarregados de educação, estudantes, professores e técnicos de educação) sobre a influência das habilitações académicas dos pais/encarregados de educação no desenvolvimento da aprendizagem e no progresso educacional das crianças. De acordo com os resultados obtidos, tivemos como preocupação planificar um projeto de intervenção denominado “Pais/Encarregados de Educação, Professores e Alunos – O Triângulo Virtuoso do Sucesso Escolar” que visa contribuir para a melhoria do desempenho escolar dos alunos do 9º ano por meio da fortificação de processos de comunicação e laços entre a escola, os pais e os professores.

No aspeto da metodologia, o trabalho fundamenta-se essencialmente num estudo de natureza qualitativa, suportado por uma revisão de literatura detalhada, bem como por entrevistas semiestruturadas aplicada aos três (3) técnicos do Ministério da Educação Nacional e Ensino Superior, que nos permitiram evidenciar dimensões importantes do fenómeno em questão, assim como também, instrumento de recolha de dados de natureza quantitativa, ou seja, questionários aplicados a catorze (14) alunos, de igual modo a catorze (14) pais/encarregados de educação e assim também para (14) professores. A recolha de dados foi efetuada em duas escolas do país, uma de natureza pública no meio rural (Escola Tchambú Sanha) e outra de natureza privada no meio urbano (Academia Betel).

Conforme os resultados alcançados, constatou-se que na opinião da generalidade dos inquiridos, existe uma relação entre maiores habilitações académicas dos pais/encarregados de educação e respostas positivas em diferentes dimensões fundamentais ao sucesso escolar.

Após a análise proporcionada pela revisão literária efetuada e os resultados do estudo empírico, apresenta-se uma proposta de um programa de intervenção a ser implementado nas escolas envolvidas no estudo. O Programa de intervenção justifica-se pelo interesse de promover uma cultura de colaboração mútua entre a escola, os pais/encarregados de educação e os professores, oferecendo ações educativas específicas para cada grupo, tendo como finalidade melhorar a qualidade do processo de aprendizagem.

**Palavras-chave:** Sistema educativo na Guiné-Bissau; sucesso escolar; habilitações académicas de pais/encarregados de educação; relação escola-família; proposta de intervenção.

## **Abstract**

In Guinea-Bissau, many parents/supervisors face educational limitations arising from a historically weakened education system, with unequal access to education and high illiteracy rates, especially in rural areas. This situation compromises the direct involvement of parents/supervisors in their children's school life, which in some ways can negatively affect student performance and motivation. Children who have parents/supervisors with a higher level of education generally have more access to cognitive stimulation, reading practice and academic guidance, resulting in better school results. Considering the low levels of academic qualification of most Guinean parents/supervisors, it becomes pertinent to understand how the influence of this variable on school success is perceived by the main educational actors.

Thus, the main objectives of this study were to characterize the Guinean education system from a temporal perspective, from the pre-colonial period to the present day, to analyze the new dynamics of the Guinean education system and its changes in the school curriculum, and to examine the opinions of different educational stakeholders (parents, students, teachers, and education technicians) on the influence of parents' academic qualifications on children's learning development and educational progress. Based on the results obtained, we planned an intervention project called "Parents, Teachers, and Students - The Virtuous Triangle of School Success," which aims to contribute to improving the academic performance of 9th-grade students by strengthening communication processes and bonds between the school, parents, and teachers. In terms of methodology, the work is essentially based on a qualitative study, supported by a detailed literature review, as well as semi-structured interviews with three (3) technicians from the Ministry of National Education and Higher Education, which allowed us to highlight important dimensions of the phenomenon in question, as well as a quantitative data collection instrument, that is, questionnaires applied to fourteen (14) students, as well as to fourteen (14) parents/guardians and also to (14) teachers. Data collection was carried out in two schools in the country, one public in a rural area (Tchambu Sanha School) and another private in an urban area (Betel Academy). According to the results obtained, it was found that, in the opinion of most respondents, there is a relationship between higher academic qualifications of parents/guardians and positive responses in different dimensions fundamental to academic success. After the analysis provided by the literature review carried out and the results of the empirical study, a proposal for an intervention program to be implemented in the schools involved in the study is presented. The intervention program is justified by the interest in promoting a culture of mutual collaboration between school, parents/guardians and teachers, offering specific educational actions for each group, with the aim of improving the quality of the learning process.

**Keywords:** Educational system in Guinea-Bissau; school success; academic qualifications of parents/supervisors; school-family relationship; intervention proposal.

## Índice

<b>Introdução</b> .....	<b>1</b>
<b>Parte I- Revisão de Literatura</b> .....	<b>4</b>
<b>Capítulo 1. Breve Contextualização da Educação na Guiné-Bissau: Época Pré-Colonial, Colonial e Pós-Colonial</b> .....	<b>5</b>
1.1 Educação na Época Pré-colonial.....	5
1.2 Educação colonial .....	7
1.3 Educação nas zonas libertadas no decorrer da luta de libertação nacional (1963/1973) .....	10
<b>Capítulo 2. Novas Dinâmicas do Sistema da Educação Pós-Independência e as Mudanças no Currículo</b> .....	<b>11</b>
2.1 Novas Dinâmicas do Sistema da Educação Pós-Independência.....	11
2.2 As Mudanças na Política do Currículo após a Independência .....	14
2.3 A Organização do Sistema do Ensino no Ano 1975/76 .....	16
<b>Capítulo 3. Contexto Regional e Cultural no Acesso à Educação na Guiné-Bissau....</b>	<b>18</b>
3.1 Diferenças Regionais no acesso à Educação.....	18
3.2 Diferenças Culturais no acesso à Educação .....	21
<b>Capítulo 4. Envolvimento da Família na Vida Escolar dos Filhos na Guiné-Bissau ....</b>	<b>25</b>
4.1 Família: Análise Conceitual .....	25
4.2 A Relação Família-Escola Para O Sucesso Escolar Da Criança .....	27
4.3 O Envolvimento dos Pais/Encarregados de Educação na Vida Escolar das Crianças .....	28
4.4 Estatuto Socioeconómico dos Pais/Encarregados de Educação na Aprendizagem das Crianças.....	29
<b>Capítulo 5. Impacto Da Habilitação De Diferentes Níveis De Escolaridade Dos Pais Na Aprendizagem Das Crianças No Contexto Guineense</b> .....	<b>31</b>
5.1 Analfabetismo .....	32
5.2 Ensino Básico e Secundário.....	33
<b>Parte II - Estudo Empírico.....</b>	<b>35</b>
<b>Capítulo 1. Desenho Metodológico.....</b>	<b>36</b>
1.1 Objetivos Gerais.....	36
1.2 Objetivos específicos .....	36
1.3 Metodologia.....	37
1.4 Instrumentos e Técnicas de Recolha De Dados .....	39
1.5 Eventuais Limitações Metodológicas.....	42
1.6 Amostra.....	44
4.1 Caraterização da Amostra .....	46
<b>Capítulo 2. Apresentação e Análise dos Dados</b> .....	<b>60</b>
1. Inquérito por Questionário.....	60
1.1. Resultados do Inquérito por questionário aos alunos da Escola Básica Tchambú Sanha e da Escola Academia Betel .....	60
1.2 Inquérito por questionário aos professores da Escola Básica Tchambú Sanha e Escola Academia Betel .....	73
1.3 Inquérito por questionário aos pais/encarregados de educação da Escola Básica Tchambú Sanha e Escola Academia Betel.....	85

2. Análise das Entrevistas aos Técnicos da Educação.....	96
3. Síntese das Entrevistas .....	99
4. Triangulação dos Dados .....	102
<b>Capítulo 3- Plano de Intervenção do Projeto “Pais/Encarregados, Professores e Alunos - O triângulo Virtuoso do Sucesso Escolar” .....</b>	<b>105</b>
1. Justificação do Projeto .....	105
2. Finalidade Geral.....	106
3. Objetivos Específicos .....	106
4. Estratégias do Projeto .....	106
5. Atividades a desenvolver .....	107
5.1 Atividade 1: “Sensibilização para Alunos na Sala de aula” .....	107
5.2 Atividade 2: “Sessão de Sensibilização para Pais/Encarregados de Educação”....	108
5.3 Atividade 3: “Formação para Professores sobre Acompanhamento Familiar” .....	109
6. Orçamento Global das Atividades .....	109
7. Cronograma das Atividades .....	110
8. Instrumentos e Avaliação do Projeto .....	111
8.1 Instrumentos de Avaliação .....	111
8.2 Critérios de Avaliação .....	111
9. Durabilidade do Projeto.....	111
<b>Capítulo 4. Considerações Finais, Limitações e Recomendações.....</b>	<b>111</b>
4.1 Considerações Finais .....	111
4.2 Limitações do estudo .....	112
4.3 Recomendações .....	113
<b>Referências .....</b>	<b>114</b>
<b>Apêndice.....</b>	<b>119</b>
Apêndice 1 - Termo de consentimento Livre e esclarecido à Direção da Escola .....	118
Apêndice 2 - Termo de consentimento Livre e esclarecido aos Pais/Encarregados de Educação .....	120
Apêndice 3 - Termo de consentimento Livre e esclarecido aos Técnicos de Educação: Entrevista .....	122
Apêndice 4 - Inquérito por questionário para as crianças .....	124
Apêndice 5 - Inquérito por questionário aos Professores .....	129
Apêndice 6 - Inquérito por questionário aos Pais/Encarregados de Educação .....	136
Apêndice 7 - Guião de entrevista aos Técnicos de Educação .....	142

## **Lista de Quadros**

**Quadro 1-** Organização do Sistema de Ensino Guineense nos anos 1975/76

**Quadro 2-** Resumo de Escolas com Ciclos Educativos Completos e Incompletos EBE por Regiões

**Quadro 2-** Alunos inscritos em todos os níveis de ensino 1999/2000

**Quadro 4-** Distribuição percentual da população de nacionalidade guineense por religião e diferentes regiões, em 2009.

## Lista de Gráficos

**Gráfico 1-2-** Os pais/encarregados de educação que estudaram mais podem apoiar melhor a realização dos trabalhos escolares realizados em casa?

**Gráfico 3-4-** Os pais/encarregados de educação que leem livros motivam as crianças a lerem?

**Gráfico 5-6-** Ter materiais escolares (livros) em casa ajuda as crianças a aprender mais?

**Gráfico 7-8-** Os pais/encarregados de educação que andaram na universidade falam mais sobre a importância de estudar?

**Gráfico 9-10-** As crianças que têm pais/encarregados de educação com o ensino superior gostam mais de estudar?

**Gráfico 11-12-** Os pais/encarregados de educação que fazem perguntas sobre a escola ajudam na aprendizagem das crianças?

**Gráfico 13-14-** Os pais/encarregados de educação que tomam parte nas reuniões escolares se interessam mais com a educação dos seus filhos?

**Gráfico 15 -16-** Os pais/encarregados de educação que não concluíram a escola podem ajudar nas suas obrigações?

**Gráfico 17-18-** Falar sobre o que aprendeste na escola é bom?

**Gráfico 19-20-** Os pais/encarregados de educação que assistem programas de televisão educativa com as crianças apoiam mais as suas aprendizagens?

**Gráfico 21-22-** Os pais/encarregados de educação que utilizam computadores motivam as crianças a estudar ?

**Gráfico 23-24-** Os pais/encarregados de educação que leem ou explicam histórias ajudam no desenvolvimento da linguagem?

**Gráfico 25-26-** Os pais/encarregados de educação que frequentam museus (locais históricos) com as crianças motivam a sua aprendizagem?

**Gráfico 27-28-** Os pais/encarregados que falam sobre a ciência com as crianças despertam interesse pela ciência?

**Gráfico 29-30-** Os pais/encarregados de educação que apoiam em fazer o tempo de estudo são bons?

**Gráfico 31-32-** Os pais/encarregados de educação que confiam na educação apoiam o sucesso escolar das crianças?

**Gráfico 33-34-** Os pais/encarregados de educação que ensinam o valor do esforço ajudam no sucesso escolar da criança?

**Gráfico 35-36-** Os pais/encarregados de educação que falam sobre as notícias da atualidade com as crianças aumentam o seu conhecimento?

**Gráfico 37-38-** Os pais/encarregados de educação que motivam a participação em atividades extracurriculares ajudam as aprendizagens das crianças?

**Gráfico 39-40-** Os pais/encarregados de educação que mostram interesse pelos conteúdos escolares incentivam as crianças?

**Gráfico 41-42-** Os pais/encarregados de educação que fixam horários para estudar ajudam no estudo da criança?

**Gráfico 43-44-** Os pais/encarregados de educação que elogiam o empenho das crianças aumentam a confiança delas?

**Gráfico 45-46-** Os pais/encarregados de educação que informam sobre a importância da escola na vida das crianças influenciam positivamente o sucesso escolar?

**Gráfico 47-48-** Os pais/encarregados de educação que motivam a curiosidade ajudam no crescimento intelectual das crianças?

**Gráfico 49-50-** Os pais/encarregados de educação que falam das suas experiências escolares inspiram as crianças ?

**Gráfico 51-52-** Qual é o seu entendimento sobre a influência da habilitação académica dos pais/encarregados de educação no desempenho escolar das crianças ?

**Gráfico 53-54-** Os pais/encarregados de educação com nível superior tendem a se envolver mais nas atividades da escola?

**Gráfico 55-56-** Como categorizar o impacto do nível educacional dos pais/encarregados de educação no incentivo dos alunos?

**Gráfico 57-58-** Como professor, considera que as crianças cujos pais/encarregados de educação possuem um nível alto de escolaridade apresentam melhor desempenho em escrita e leitura?

**Gráfico 59-60-** O nível de escolaridade dos pais/encarregados de educação influencia a escolha de escolas ou programas extracurriculares para as crianças?

**Gráfico 61-62-** Considera que a comunicação entre escola e pais/encarregados de educação é mais sólida quando pais/encarregados de educação possuem maior escolaridade?

**Gráfico 63-64-** Os pais com mais formação escolar tendem a ter uma expectativa mais elevada em relação ao trabalho escolar das crianças?

**Gráfico 65-66-** Qual é a relação entre o nível educacional dos pais/encarregados de educação e o apoio à realização dos trabalhos escolares em casa?

**Gráfico 67-68-** Os pais/encarregados de educação com nível baixo de escolaridade enfrentam mais obstáculos ao ajudar as crianças nos estudos?

**Gráfico 69-70-** A formação acadêmica dos pais/encarregados de educação causa autoconfiança nas crianças no espaço escolar?

**Gráfico 71-72-** Os pais/encarregados de educação com maior nível de escolaridade estão mais dispostos a procurar recursos adicionais para ajudar a aprendizagem das crianças?

**Gráfico 73-74-** Sendo professor, como avalia a influência da escolaridade dos pais/encarregados de educação na escolha de carreira das crianças?

**Gráfico 75-76-** Os pais/encarregados de educação com maior nível educacional participam mais ativamente nas reuniões escolares?

**Gráfico 77-78-** O nível de escolaridade dos pais/encarregados de educação influencia a participação das crianças em atividades culturais e educativas fora da escola?

**Gráfico 79-80-** Os pais/encarregados de educação com baixo nível de escolaridade tendem a atribuir pouca importância à educação formal?

**Gráfico 81-82-** Qual é o seu ponto de vista sobre a relação entre escolaridade dos pais/encarregados de educação e o desenvolvimento de habilidades sociais nas crianças ?

**Gráfico 83-84-** Os pais/encarregados de educação com maior escolaridade possuem mais facilidade em entender e acompanhar o currículo escolar?

**Gráfico 85-86-** Os pais/encarregados de educação com maior nível de educação são mais dispostos a incentivar a leitura em casa?

**Gráfico 87-88-** Como vê a relação entre a escolaridade dos pais/encarregados de educação e a disciplina das crianças na escola?

**Gráfico 89-90-** Os pais/encarregados de educação com menor escolaridade têm menos acesso a informações sobre oportunidades educacionais?

**Gráfico 91-92-** O nível de escolaridade dos pais/encarregados de educação afeta a capacidade das crianças de solucionar problemas de modo independente?

**Gráfico 93-94-** Os pais/encarregados de educação com maior escolaridade tendem a fixar uma rotina de estudo mais eficaz para as crianças?

**Gráfico 95-96-** Qual é o seu entendimento sobre a influência da escolaridade dos pais/encarregados de educação na autoestima das crianças?

**Gráfico 97-98-** Os pais/encarregados de educação com menor escolaridade enfrentam mais barreiras na participação na vida escolar das crianças?

**Gráfico 99-100-** Acredita que o seu nível de formação acadêmica influencia o desempenho escolar da sua criança?

**Gráfico 101-102-** Quantas vezes você apoia a sua criança nos trabalhos da escola?

**Gráfico 103-104-** Você toma parte nas reuniões escolares ?

**Gráfico 105-106-** Sendo um pai/encarregado de educação, como avalia a importância da educação formal para o futuro da sua criança?

**Gráfico 107-108-** Você incentiva sua criança a procurar mais informações além do que é dado na escola?

**Gráfico 109-110-** Acha que o seu grau de escolaridade afeta o modo como você se comunica com os professores da sua criança?

**Gráfico 111-112-** Tem instrumentos ou materiais educativos em casa?

**Gráfico 113-114-** Você debate temas escolares com a sua criança?

**Gráfico 115-116-** Considera que a sua formação acadêmica lhe dá segurança para ajudar a sua criança nos estudos?

**Gráfico 117-118-** Você usa tecnologia (por exemplo internet) para ajudar na aprendizagem da sua criança?

**Gráfico 119-120-** Confiar que a sua atitude no que refere à educação influencia a motivação da sua criança para aprender?

**Gráfico 121-122-** Você participa das atividades extracurriculares com sua criança?

**Gráfico 123-124-** Você fala com a sua criança sobre as suas metas e desejos acadêmicos?

**Gráfico 125-126-** Sendo pai/encarregado de educação sente que a sua formação acadêmica influencia as expectativas que você possui para o desempenho escolar da sua criança?

**Gráfico 127-128-** Você procura estar atualizado sobre as metodologias de ensino que se usam atualmente?

**Gráfico 129-130-** Incentiva a sua criança a ler por gosto?

**Gráfico 131-132-** Considera que a sua formação acadêmica influencia a escolha de escola da sua criança ?

**Gráfico 133-134-** Você se envolve no grupo de pais/encarregados de educação ou associações ligadas à escola da sua criança?

**Gráfico 135-136-** Você acha que a sua formação acadêmica influencia a forma como lida com dificuldades escolares da sua criança?

**Gráfico 137-138-** Você encoraja a sua criança a tomar parte nas competições escolares?

**Gráfico 139-140-** Procura recursos de fora da escola (por exemplo, aulas online, explicações) para acrescentar à educação da sua criança?

**Gráfico 141-142-** Você debate com outros pais/encarregados de educação sobre estratégias de ajuda à aprendizagem das crianças?

**Gráfico 143-144-** Considera que a sua formação acadêmica influencia o modo como fixa rotinas de estudo da sua criança?

## **Lista de Tabelas**

**Tabela 1-** Movimento Escolar (1974/75 e 1975/76)

**Tabela 2-** Indicadores de pobreza na Guiné-Bissau (2002)

**Tabela 3-** Dados sociodemográficos dos alunos da escola 1

**Tabela 4-** Dados sociodemográficos dos professores da escola 1

**Tabela 5-** Dados sociodemográficos dos pais/encarregados de educação da escola 1

**Tabela 6-** Dados sociodemográficos dos alunos da escola 2

**Tabela 7-** Dados sociodemográficos dos professores da escola 2

**Tabela 8-** Dados sociodemográficos dos pais/encarregados de educação da escola 2

**Tabela 9-** Dados sociodemográficos dos técnicos da educação

**Tabela 10 -** Sensibilização para Alunos na Sala de Aula

**Tabela 11-** Sessão de Sensibilização para Pais/Encarregados de Educação

**Tabela 12-** Formação para Professores sobre Acompanhamento Familiar

**Tabela 13-** Orçamento Global das Atividades

**Tabela 14-** Cronograma das Atividades

## **Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos**

**PAIGC**- Partido Africano para Independência da Guiné e Cabo-Verde

**CEENC**- Comissariado de Estado da Educação Nacional e Cultura

**CEPI** - Centro de Educação Popular Integrado

**SAB** - Setor Autónomo de Bissau

**INE** - Instituto Nacional de Estatísticas

**RGPH**- Recenseamento Geral da População e Habitação

**INEC** - Instituto Nacional de Estatística e Censos

**EBE** – Ensino Básico Elementar

## **Introdução**

A influência da habilitação académica dos pais/encarregados de educação na aprendizagem das crianças é um determinante bastante certificado em várias conjunturas educativas ao redor do mundo. No contexto particular da Guiné-Bissau, um país com desafios organizacionais consideráveis no setor da educação, essa influência pode ser ainda mais decisiva. O nível de escolaridade dos pais/encarregados de educação tende a afetar diretamente no auxílio que podem dar aos filhos no decurso de aprendizagem, seja no seguimento dos afazeres escolares, no reconhecimento da educação no ambiente familiar ou na criação de condições propícias ao estudo.

Na Guiné-Bissau, muitos pais/encarregados de educação deparam com limitações educacionais provenientes de um sistema de ensino historicamente fragilizado, com a desigualdade no acesso à educação e elevadas taxas de analfabetismo, sobretudo nas áreas rurais. Essa situação atrapalha o envolvimento direto dos pais/encarregados de educação na vida escolar das crianças, o que de certa forma, pode afetar negativamente o desempenho e a motivação dos alunos. Crianças que possuem pais/encarregados de educação com maior nível de escolaridade geralmente têm mais acesso a estímulos cognitivos, prática de leitura e orientação académica, refletindo-se em melhores resultados escolares.

Por outra perspetiva, é fundamental ter em conta que a habilitação académica dos pais/encarregados de educação não é o único fator que define o êxito escolar das crianças. Características como a motivação, a atuação dos docentes, os recursos acessíveis na escola e a situação socioeconómica também exercem funções essenciais. Portanto, compreender como a educação dos encarregados influencia o percurso académico dos seus filhos na Guiné-Bissau é essencial para o avanço de políticas públicas mais produtivas à realidade local.

Neste âmbito, surge o presente trabalho denominado “A Influência da Habilitação Académica dos pais/encarregados de educação na aprendizagem das crianças na Guiné-Bissau” em duas escolas do país, uma de natureza pública no meio rural (Escola Tchambu Sanha) e outra de natureza privada no meio urbano (Academia Betel), que possui finalidade de compreender de que modo as habilitações académicas dos pais/encarregados de educação influenciam o desenvolvimento da aprendizagem e o progresso educacional das crianças por meio do entendimento dos alunos deste nível do ensino básico (n=14), assim como dos seus pais (n=14), dos seus professores (n=14) e dos três (n=3) técnicos do Ministério da Educação Nacional e Ensino Superior.

O estudo realizado estrutura-se como um estudo de caso, essencialmente de natureza descritiva. Foram utilizados instrumentos e técnicas de recolha de dados, de natureza quantitativa (inquéritos por questionário) e qualitativa (inquérito por

entrevista semiestruturada), assim como formas de tratamento de dados principalmente análise estatística, de conteúdo e triangulação de dados.

O presente trabalho é composto por duas partes e cada parte é composta por capítulos, e cada capítulo é composto por subcapítulos. A primeira parte é composta por cinco capítulos, no primeiro capítulo é apresentada uma breve contextualização da educação na Guiné-Bissau para enquadrar a temática em estudo com fundamentação de vários autores. Este capítulo é constituído por três subcapítulos, entre os quais: o primeiro trata de educação na época pré-colonial; o segundo discute a educação colonial; por fim, o terceiro ponto aborda a educação nas zonas libertadas no decorrer da luta de libertação nacional.

O capítulo 2 apresenta as novas dinâmicas do sistema da educação pós-independência e as mudanças no currículo. Este capítulo está separado em três subcapítulos: o primeiro refere as novas dinâmicas do sistema da educação pós-independência; o segundo fala das mudanças na política no currículo após a independência; por último, aborda-se a organização do sistema de ensino no ano 1975/76.

O capítulo 3 aborda a questão do contexto regional e cultural no acesso à educação na Guiné-Bissau. Este capítulo é subdividido em dois pontos: o primeiro aborda diferenças regionais no acesso à educação; o último, fala das diferenças culturais no acesso à educação.

No capítulo 4 refere-se o envolvimento da família na vida escolar dos filhos na Guiné-Bissau. Este capítulo divide-se em três subcapítulos: o primeiro apresenta uma análise concetual sobre a família; o segundo refere-se à relação família-escola para o sucesso escolar da criança; por fim, o terceiro fala sobre o envolvimento dos pais/encarregados de educação na vida escolar das crianças.

O último capítulo da primeira parte aborda a questão do impacto da habilitação de diferentes níveis de escolaridade dos pais na aprendizagem das crianças no contexto guineense. Neste capítulo, verifica-se que está dividido em dois subcapítulos: o primeiro sobre o analfabetismo; e por fim, o segundo sobre o ensino básico e secundário.

A segunda parte deste trabalho descreve o estudo empírico. Esta parte é composta por quatro capítulos. No primeiro capítulo aborda-se a questão de desenho metodológico, onde estão apresentados os objetivos gerais, específicos, metodologias, instrumentos e técnicas de recolha de dados, eventuais limitações metodológicas, amostra e caracterização da amostra.

O capítulo 2 refere-se à apresentação e análise dos dados e estrutura-se em quatro subcapítulos. O primeiro aborda o inquérito por questionário com os seus três subpontos: resultados do inquérito por questionário aos alunos da Escola Básica

Tchambú Sanha e da escola Academia Betel, inquérito por questionário aos professores da Escola Básica Tchambú Sanha e Escola Academia Betel e inquérito por questionário aos pais/encarregados de educação da Escola Básica Tchambú Sanha e Escola Academia Betel; o segundo apresenta a análise das entrevistas aos técnicos da educação; o terceiro organiza-se como uma síntese dos dados mais significativos obtidos através das entrevistas; por fim, a triangulação dos dados.

No terceiro capítulo apresenta-se um plano de intervenção do projeto "Pais/Encarregados, Professores e Alunos - O Triângulo Virtuoso do Sucesso Escolar" onde estão identificados a justificação, a finalidade geral, objetivos específicos, estratégias do projeto, atividades a desenvolver, orçamento global das atividades, cronograma das atividades, instrumentos e avaliação do projeto e, por último, a durabilidade do projeto.

Já o último capítulo aborda as considerações finais, limitações e recomendações para investigações futuras.

## **Parte I- Revisão de Literatura**

## **Capítulo 1. Breve Contextualização da Educação na Guiné-Bissau: Época Pré-Colonial, Colonial e Pós-Colonial**

Para compreender o sistema educativo da Guiné-Bissau é necessário olhar os momentos mais primordiais que marcaram este processo, ou seja, como se desenrolou desde o período anterior à chegada dos portugueses até aos dias hodiernos.

O processo de transmissão dos conhecimentos por meio da escrita não era conhecido nessa realidade. O homem guineense transmitia os seus conhecimentos por meio da oralidade, tal como em muitos países que fazem parte do mesmo continente. Por isso, abordaremos neste trabalho as três épocas distintas na construção da educação nessa realidade.

Nesta perspetiva, penso que a descrição de três etapas distintas da educação nesta dissertação permitirá entender sobre a ocorrência da educação em Guiné-Bissau desde os tempos remotos até o período da luta da libertação e independência nacional. Esta análise histórica pode constituir um enquadramento importante para se compreender algumas das dificuldades que persistem no sistema educativo guineense, nomeadamente as fracas habilitações académicas da população e as suas consequências na educação e no processo de aprendizagem das crianças.

### **1.1 Educação na Época Pré-colonial**

É evidente que no período pré-colonial os cidadãos dessa sociedade, tinham o seu modo de educar que era apenas por via de passar os seus conhecimentos através daquilo que eram as práticas tradicionais, ou seja, através da oralidade. A composição da sua sociedade antes da entrada dos portugueses, era organizada em comunidades que tinham a agricultura como uma via de subsistência. Os idosos na altura ensinavam as práticas da agricultura e caça por meio das trocas de palavras com os mais novos, assim era o ensinamento da educação na altura.

Como diz Namone (2020),

A tradição oral é uma realidade fortemente presente nessa região, desde os tempos primordiais até hoje. Ela se realiza através de ritos de iniciação, de contos, de provérbios, de instrumentos musicais, como o tambor, o bombolom (tambor feito de tronco de árvore – muito usado pela etnia Balanta) e de outras diversas literaturas orais que são praticadas de diferentes formas dependendo dos grupos étnicos (p. 77).

A presença da oralidade na sociedade tradicional carrega uma simbologia altamente crucial na vida da população. Servia para passar os conhecimentos, na manutenção e continuidade das gerações mais jovens para construção e preservação dos valores que norteiam o funcionamento da sociedade da qual vivem.

Pode-se ver a sua versatilidade no domínio da manutenção e da continuidade das gerações por meio da organização do espaço, de partilha da vida, dos costumes, hábitos e, sobretudo, a agricultura como meio indispensável para a subsistência.

Como nos afirma o autor Cá (2005),

Os mais de um milhão de guineenses que hoje, em (2004) estão organizados em 8 Regiões(estados) e um setor Autônomo (Distrito Central) têm uma história que começou muito antes da colonização. A forma pré-colonial de organização era baseada na produção coletiva, ou seja, na sociedade tradicional agrupavam-se populações rurais complexas no seu modo de produzir e viver, a terra era o patrimônio de uso coletivo; a família, no sentido lato, incluindo os parentes mais distantes, tinha um papel fundamental; o trabalho era dividido entre os sexos e a mulher, produtora agrícola e produtora da prole, era objeto de controle social. Nessa sociedade, ela detinha o conhecimento sobre a natureza que a rodeava, extraindo o máximo proveito do que necessitava para a subsistência (p. 21).

Diante do exposto, entende-se que desde o começo, há uma visão clara da população das suas necessidades sobre a organização do meio onde vivem. Isto porque, nota-se que a educação que se cultivava era comunitária, facilitando no cumprimento daquilo que era fundamental para a sobrevivência e preservação da sua identidade.

O modelo que representava a forma de subsistência que era a agricultura, permitia ao povo viver, organizar e compartilhar a terra, dada a necessidade e busca incessante na melhoria da sua vivência. Por sua vez, o uso de ferramentas ajudava na utilização de vários meios de produção.

Nesta lógica, Cá (2005, p. 21), aponta que, “o modo de vida era baseado basicamente na agricultura, mas também no pastoreio, na pesca e na caça. O sistema agrícola era baseado na “rotação dos solos” Nesse sentido, a terra era explorada apenas uma vez por ano”.

Diante dessa dinâmica na construção social para manter a sobrevivência, tinham a agricultura como uma prática indispensável na sociedade, explorando a terra uma vez só por ano permitindo refazer as suas atividades agrícolas. Praticavam outras atividades como forma de diversificar os produtos, tais como: pastoreio, pesca e a caça.

Essa dinâmica de atividades ligadas à sobrevivência traduz a forma como a população era educada, tendo por base os ensinamentos transmitidos oralmente e adquiridos também por observação e imitação dos comportamentos tradicionais. Em diante descrevemos numa outra fase de transformação da educação, coincidente com a chegada dos portugueses à Guiné Bissau.

## 1.2 Educação colonial

É evidente que antes da chegada dos portugueses à Guiné-Bissau não havia educação formal. Como anteriormente referido, este país africano tinha sua forma de educação baseada na tradição oral, podendo afirmar-se que este modelo persiste na atualidade devido ao mosaico cultural que o país possui e que permite, de uma forma ou outra, a sua existência.

A entrada dos colonizadores no território com o seu modelo educativo, gerou uma certa incompatibilidade dada a própria configuração do modo de vida e hábitos guineenses sem, por conseguinte, abdicar das suas múltiplas culturas.

Verifica-se que essa incompatibilidade surge devido aos objetivos subjacentes à educação que os portugueses ministravam e que estava direcionada a fazer os autóctones respeitarem os princípios, valores e regras dos colonizadores. Como nos refere Cá (2005),

A política colonial na África durante a colonização portuguesa, era focada em dois aspectos: em primeiro lugar, havia um certo paralelismo no que se refere aos objetivos e meios oficialmente proclamados durante os séculos XVI a XIX pelos quais a tese oficial defendia que a população africana estava a assimilar de boa vontade a civilização portuguesa. Nesse sentido, eram invocados objetivos civilizadores, designadamente a religião a fim de mascarar interesses econômicos e políticos. Nunca se permitiu que a educação fosse além de um nível mínimo muito baixo, isto para não pôr em causa as prerrogativas conquistadas. Assim, uma pequeníssima elite africana era, então, educada com uma única finalidade: apoiar a hegemonia portuguesa e servir de intermediária entre a administração colonial e a população autóctone. Em segundo lugar, no século XX, o colonialismo pretendia falsificar a história colonial portuguesa na África. (Cá, 2005, p. 30).

Em presença disso, na Guiné-Bissau, esses mecanismos foram utilizados para fazer valer interesses plasmados pelo colonizador, visto que o propósito da implementação da religião utilizada era simplesmente para inculcar na mente dos homens guineenses uma realidade tão distinta daquilo que era o sentido verdadeiro do seu objetivo para com o povo na altura.

Pode-se ver esta perspetiva na análise de Namone (2020), afirmando que essa estratégia civilizatória, usada pelo colonizador e reproduzido pela igreja, é uma técnica como forma de fazer valer a educação portuguesa nas partes dos países conquistados, especialmente na Guiné-Bissau.

Althusser (1974), demonstrou que a religião e a educação funcionam como elementos essenciais para reprodução e divulgação da ideologia do Estado, e atuam exatamente para executar os ideais dos dominantes para com classes dominadas.

Assim, a dinâmica exercida pelo regime colonial diante dos indígenas na altura representava um mero interesse, pois o seu sistema educacional estava estruturado de uma forma seletiva para efetivar a sua pretensão política e econômica.

Como diz Furtado (2005), pode se notar através do diploma legislativo nº 1364, de 7 de Outubro de 1946, segundo o qual, era conferido o estatuto indígena aos indivíduos que reuniam as seguintes condições:

- I. “Falar, ler e escrever a língua portuguesa;
- II. Possuir bens de que se mantenham ou exercer profissão, arte ou ofício de que auferam rendimento necessário para sustento próprio (alimentação, vestuário e habitação) e, sendo casados, para suas famílias;
- III. Ter bom comportamento e praticar usos e costumes do comum da sua raça;
- IV. Haver cumprido os deveres militares que, nos termos das leis sobre recrutamento, lhes tenha cabido”(p. 252-253).

O diploma acima mencionado categoriza os critérios que uma pessoa tinha que reunir para ser designada indígena. Esse estatuto é um verdadeiro instrumento na segregação e seletividade do povo. Ainda no mesmo documento eram definidas as condições que conferiam o estatuto de pessoas para serem não indígenas.

- I. “Ser mulher viúva ou filho de cidadão originário ou de que haja adquirido essa qualidade;
- II. Exercer ou ter exercido cargo público a que corresponda vencimento de categoria, sendo dispensável no segundo caso que o tenha exercido com as habilitações literárias mínimas exigidas pelo Decreto nº 8, de 24 de Dezembro de 1901;
- III. Fazer ou ter feito parte de órgãos directivos dos corpos ou corporações administrativas, das mesas de assembleia-geral ou das mesas de colégios eleitorais;
- IV. Ser comerciante matriculado, satisfazendo os requisitos do artigo 18º do Código Comercial ou fazer parte de sociedades comerciais em nome colectivo, por cotas anónimas, exercendo funções de direcção ou de gerência;
- V. Ser proprietário de estabelecimento industrial legalmente aberto ao público ou exercer qualquer indústria organizada sob forma de empresa comercial;
- VI. Possuir, como habilitações literárias mínimas, o primeiro ciclo dos liceus ou outros equivalentes;
- VII. Ser natural da colónia ou outro território português onde não haja o regime de indigenato, gozando, portanto, do status legal de nacionais portugueses”(p. 252-253).

O estatuto utilizado representa essencialmente um instrumento de segregação, manutenção e reforço na perpetuação da dominação da classe dominante.

Demonstra a possibilidade dos colonizadores poderem continuar e não facultarem condições propícias para que os autóctones possam se desenvolver.

Assim, o autor Cá (2005) aponta que a presença de Portugal era uma farsa usada para com o continente africano onde se encontravam, afirmando que a sua estadia está ligada à nova forma de expansão da civilização europeia por uso da religião e da educação e que passa fundamentalmente por ocultar os interesses no âmbito económico e político e garantir formas de exploração da população.

Nessa ordem de ideias, nota-se a instrumentalização da religião para dosear a postura de controle da sociedade, sendo o motor fulcral para inibir e ter controle sobre a cultura, garantindo a dominação dos indígenas por meio da civilização ideológica religiosa europeia. Por outro lado, a educação era tida como um vetor na promoção de pessoas escolhidas chamados civilizados que faziam papel intermediário entre a população e os portugueses e eram beneficiários do ensino que era apenas saber escrever e ler o essencial.

Mediante essas situações vividas durante a colonização, é perceptível o modelo de educação exercido pelo colonizador sobre os colonizados. E, esses fatos, dão-nos uma clareza de como funciona a política educacional em África na era colonial e sobretudo, na Guiné-Bissau pela introdução da religião e a forma da educação exercida.

Nessa perspetiva, Amado (2005) afirma o seguinte,

Na Guiné-Bissau o ensino que era quase inexistente até aos anos 50 foi confiado às missões católicas a partir de 1940, contando-se na altura 55 escolas com 1.979 alunos, das quais 45 eram de um nível rudimentar, não se assinalando qualquer escola de nível secundário. Quando muito, 1% de toda população podia vangloriar-se de possuir alguma educação elementar, mas só 0,3% tinham alcançado a situação de assimilados e podiam esperar ir um pouco mais além. Somente em 1958, foi criado em Bissau o primeiro liceu que nem sequer atingia a cifra dos 400 alunos, dos quais, aliás, 60 % eram europeus. Dos poucos africanos que chegavam ao ensino secundário, a maioria esmagadora frequentava as escolas técnicas e profissionais. Nessa altura, pura e simplesmente não existia nenhuma escola de nível superior. Em 1961, apenas 11 guineenses tinham obtido um diploma de estudo superiores, atingido uma licenciatura universitária em Portugal – e todos eles como “portugueses assimilados” (p. 112-113).

Diante do exposto, a educação durante a colonização na Guiné-portuguesa, tinha uma característica limitada e desigual. A inacessibilidade à educação demonstra o subdesenvolvimento do sistema educativo imposto ao país no período da colonização, revelando um sistema com o interesse ao serviço das necessidades da metrópole portuguesa. A educação era conferida a um número definido de pessoas especialmente aos portugueses, enquanto os autóctones são colocados numa

situação de subalfabetização, criando dificuldade no seu progresso social e econômico.

Como explica Amado (2005), essa demora na construção do primeiro liceu no país, com o número reduzido da população com formação universitária, é um exemplo de que não havia interesse de Portugal em oferecer um ensino que permitiria à maioria dos nativos poderem usufruir de uma educação formal.

Nota-se a discrepância gritante entre o acesso à educação para os portugueses e os guineenses. Ela, em vez de servir como ferramenta do progresso social, tornou-se como material de controle e de submissão. A educação oferecida aos nativos guineenses era totalmente ineficiente. O resultado dessa política colonial foi o subdesenvolvimento econômico e social da Guiné-Bissau, mantendo uma dependência junto da metrópole.

### **1.3 Educação nas zonas libertadas no decorrer da luta de libertação nacional (1963/1973)**

Antes da conquista da independência, existiam partes do território que, durante os confrontos, estavam sob tutela dos portugueses, mas com a conquista no decorrer da luta do Partido Africano para Independência da Guiné e Cabo-Verde (PAIGC) que liderava essa luta como partido na altura, viu-se a necessidade de implementação de uma nova forma de política e de educação que poderia corresponder às expectativas da própria realidade cultural.

Nas zonas conquistadas do país, o PAIGC, com o seu sistema educacional, optou por estabelecer os seus princípios e objetivos como forma de não só alfabetizar o povo na altura nessas áreas conquistadas, porém fazer que fossem capazes de confrontar o colonialismo e fazer valer as suas vivências e cultura. Para o PAIGC, a educação era essencial para se enfrentar e coabitar com a realidade.

Furtado (2005) esclarece que a forma da educação usada pelo PAIGC nas partes que já estavam sob o seu controle, tinha uma perspectiva inovadora e que correspondia à realidade da população. Isto porque olhou a educação na vertente ligada à vida da população camponesa, contribuindo para que as suas aprendizagens fossem mais produtivas e ligadas às situações da necessidade real do povo e da sua luta pela libertação.

Salientando que era uma sociedade de pessoas que viviam majoritariamente no campo, então era necessário que a educação estivesse intrinsecamente ligada à vida sociocultural do povo, isto é, deveria levar em conta as suas práticas prévias como a pesca, agricultura e a caça, reconhecendo e valorizando também a expressão cultural do povo, traduzida na música, dança, histórias e tradições. Estes aspetos eram considerados fulcrais para o progresso do sistema educacional.

É dessa forma de educação que o autor Cá (2005), intitulou “educação militante” onde os ensinamentos da educação estavam ligados a libertação da população, da sua vida, não se restringindo apenas em conhecer palavras e saber escrevê-las. Torná-los capazes de perceber a situação em que se encontravam para poderem envolver-se na sua libertação do marasmo colonizador.

No mesmo sentido, Furtado (2005), refere que o currículo que se usa nas escolas, deve fazer parte do dia a dia dos nativos, capaz de gerar uma aprendizagem significativa porque assente nas suas vivências mas permitindo, ao mesmo tempo, o acesso a novas formas de concetualização traduzidas também pelo desenvolvimento da linguagem.

Como diz Ausubel (2003),

A linguagem é um importante facilitador da aprendizagem significativa por recepção e pela descoberta. Aumentando-se a manipulação de conceitos e de proposições, através das propriedades representacionais das palavras, e aperfeiçoando compreensões subverbais emergentes na aprendizagem por recepção e pela descoberta significativas, clarificam-se tais significados e tornam-se mais precisos e transferíveis. Por conseguinte, ao contrário da posição de Piaget, a linguagem desempenha um papel integral e operativo (processo) no raciocínio e não meramente um papel comunicativo (p.5).

Em presença disso, o currículo tem que ser voltado aos interesses dos destinatários, e refletir os benefícios que possam trazer na sua vida cotidiana, não só introduzi-lo sem pensar na utilidade para qual é implementado.

A verdadeira aprendizagem tem que refletir na vida das pessoas, por isso, Mendes (2022), afirma que o sistema educacional existente era débil e que existia uma necessidade urgente na sua reestruturação. Para além do índice de analfabetismo ser preocupante, a segregação no acesso e a educação direcionada aos objetivos e valores dos colonizadores eram aspetos preocupantes que exigiam mudanças estruturais.

## **Capítulo 2. Novas Dinâmicas do Sistema da Educação Pós-Independência e as Mudanças no Currículo**

### **2.1 Novas Dinâmicas do Sistema da Educação Pós-Independência**

O país, após ter confrontado com a situação de colonialismo por via de luta armada que se prolongou aos onze anos sob tutela de PAIGC, alcançou a sua independência nacional no dia 24 de Setembro de 1973. O seu líder Amílcar Cabral foi assassinado em 20 de Janeiro do mesmo ano em Guiné-Conacri, cerca de oito meses antes da independência. A proclamação de um estado independente, a República da Guiné-

Bissau, aconteceu em Madina de Boé, no Leste do país, mas o seu reconhecimento oficial por Portugal só foi possível quase um ano depois, em 10 de setembro de 1974.

Considerando a precariedade e fragilidade da situação socioeconômica com que o país se deparava nos primeiros anos da independência, havia obstáculos grandes para a materialização do projeto da “reconstrução nacional” que havia sido almejado pelo Amílcar Cabral, no que tange ao quantidade e a qualidade de quadros qualificados para assegurar o novo desafio (Almeida, 1981; Mendes, 2019, citado por Mendes, 2022).

Assim, a adesão a novas formas de políticas educativas que facilitassem a mudança do antigo sistema, visando, sobretudo, a colocação de professores de modo constante para não interromper o funcionamento das escolas, era fundamental para a construção de um novo projeto educativo, contribuindo para o aperfeiçoamento de expectativas nas Zonas Libertadas (Furtado, 2005).

Perante esse facto, o país começou o seu primeiro ano letivo em educação após a independência entre Outubro de 1974 e Setembro de 1975, denominado “ano de experiência” e nos anos seguintes, em 1975 e 1976, foram intitulados de “ano I da Organização” da educação. Não existia um plano estabelecido para a educação a nível nacional. Era necessário manter contato direto com a estrutura existente na altura para inteirar das possíveis alterações a introduzir ao longo do tempo (Almeida, 1981, citado por Mendes, 2022).

Segundo Namone (2014) às condições que caracterizavam a situação educativa eram as seguintes:

- A jovem nação se encontrava num estado de extrema pobreza, resultado tanto da exploração colonialista, como de 11 (onze) anos de luta armada de libertação, com elevadas taxas de analfabetismo (99%), uma acentuada assimetria entre a capital e as regiões do interior e uma notável inexistência de recursos humanos qualificados nas diferentes áreas de administração;
- Aumento explosivo da procura dos alunos pelo ingresso à escola, tendo em conta a ideia eufórica dos independentistas de formar um “Homem Novo” com vistas à reconstrução nacional.
- Por outro lado, o partido viu-se confrontado com a coexistência de dois sistemas de educação contraditórios: a) o sistema introduzido pelos portugueses durante a dominação colonial, concentrado nos centros urbanos; e b) um sistema educativo que o partido estava construindo, nas zonas libertadas, pelo qual a escola se integrava ao trabalho produtivo na vida das tabancas (p. 206).

Ainda segundo o mesmo autor, face aos desafios com que o país se deparava existiam duas alternativas impostas para fazer frente aos obstáculos que se viviam na altura:

**A primeira alternativa** foi a de fechar as escolas herdadas do colonialismo até a conceção de um projeto global para o país em que se definisse uma política educacional clara e se formassem os quadros necessários à execução das devidas tarefas. Tratava-se de construir um novo sistema educativo, para um novo contexto social, orientado para objetivos genuínos, decorrentes dos novos ideais político-ideológicos forjados durante a luta da libertação nacional;

**A segunda alternativa** seria a de conservar a infraestrutura educacional existente, abrindo as portas para um maior número de estudantes, substituindo todos os quadros indesejáveis e introduzindo as reformas de conteúdos mais pertinentes. Significava prosseguir com um sistema educativo herdado, que havia sido construído sob a óptica dos colonialistas portugueses, introduzindo nele modificações pontuais para fazer face à inevitável explosão escolar, enquanto se construía paralelamente o novo sistema, numa segunda etapa (p. 206-207).

Portanto, para contrapor ao obstáculo de escassez de recursos humanos qualificados e materiais havia toda necessidade e emergência de promover um investimento sério nas áreas sociais, sobretudo na educação e mais áreas para assegurar a formação de quadros jovens. A agricultura, a infraestrutura e a pequena indústria faziam parte das necessidades na agenda política do partido libertador do povo guineense.

Em presença disso, foi criado o Comissariado de Estado da Educação Nacional e Cultura (CEENC), em 1974, que exerceu o pleno cargo da administração e gestão da educação em toda área da Guiné-Bissau, baseado nos princípios que guiavam para a materialização do projeto da “reconstrução nacional”.

Começaram paulatinamente com tarefas de base para melhorar a educação e os quartéis em que os portugueses habitavam foram transformados em escolas, hospitais e hospedeiras, tendo em conta as necessidades que apareciam. Nessa altura, as mudanças nos anos de 1973 a 1977, foi marcada por vários ensaios, adaptações e reformas. Como nos disse Furtado, (2005), em nenhuma circunstância anterior do país houve tentativas feitas na área de educação de forma tão intensa quanto no momento acima referido. O povo foi motivado a matricular-se nas escolas e nos cursos técnicos profissionais. As barreiras que se sentiam algumas foram superadas paulatinamente nos dois anos iniciais do sistema educativo, como se encontra descrito na tabela nº 1.

**Tabela nº1-** Movimento Escolar (1974/75 e 1975/76).

Nível escolar	Ano escolar	Escolas	Professores	Alunos
Ensino primário	1974/75	549	2.007	71.690
	1975/76	541	2.244	79.482
Ciclo preparatório	1974/75	2	122	4.220
	1975/76	5	171	5.229
Liceu	1974/75	2	60	2.197
	1975/76	4	123	2.576
Escola técnica	1974/75	1	32	412
	1975/76	1	33	343
Escola de formação de professores	1974/75	2	12	132
	1975/76	3	13	127

Fonte Almeida, (1981), citado por Mendes (2022).

Como foi abordado anteriormente, nos primeiros anos letivos da educação formal depois da independência foram introduzidas **paulatinamente** mudanças e enquadramentos, visto que não era fácil transformar rapidamente o sistema do ensino que existia, verificando-se o mesmo funcionamento até no primeiro ano letivo de 1974/75 que vigorava. Daí que, foi criado um sistema que pudesse reformar a herança do ensino colonial, fazendo um sistema que parte da realidade sociocultural guineense.

## 2.2 As Mudanças na Política do Currículo após a Independência

Uma das questões desafiadoras na época da “reconstrução nacional” depois da guerra assenta na procura de uma liberdade total do país recém-independente na construção de meios apropriados para organização de uma nova sociedade e seguindo os valores pré-estabelecidos pelo PAIGC. Neste âmbito, o PAIGC tomou a posição de fazer a reforma geral do sistema educativo, colocando uma nova forma de sistema que baseia-se nas raízes culturais e sociais do povo guineense.

Como nos refere Namone (2014), o objetivo do partido PAIGC, depois da conquista da independência, era organizar o povo no seu todo e facultar o acesso ao desenvolvimento das capacidades intelectuais, físicas e espirituais dos jovens, visando uma compreensão científica sobre o mundo. Através de uma formação científico-técnica, político-ideológica, física, moral e estética dos guineenses seria possível construir um país mais desenvolvido e justo. Contudo, na urgência da definição das novas medidas, verificaram-se algumas indecisões e contradições. Ainda o mesmo autor (Namone, 2014) refere que,

Importante referir que essa reforma foi contraditória em seus pontos principais, na medida em que determina a manutenção do português como língua de ensino e, ao mesmo tempo, propõe-se a ensinar nas línguas nacionais. Faltou, portanto, uma definição clara de como aplicar essas duas medidas na prática. Na verdade, a tão proclamada valorização das culturas e línguas nacionais se

limitou apenas ao plano teórico-discursivo do governo, uma vez que, até hoje, nenhuma medida plausível foi tomada no sentido de viabilizar os estudos linguísticos (produção de materiais didáticos, especialmente dicionários, gramáticas e outros materiais escolares) com vistas a promover à escrita das línguas nacionais e a sua utilização nas escolas (p. 208).

As ideias de se implementar no sistema de ensino as línguas dos grupos étnicos que compõem o país, de ajudar no progresso cultural nacional não deu certo, isto é, da introdução da língua **balanta**, **fula**, **mandinga** e **crioulo**, como também a iniciativa de se fazer inculcar os valores culturais nacionais feita através de Centro de Educação Popular Integrado (CEPI), foi cancelada devido à justificação de que existia escassez de financiamento (Namone, 2014).

As mudanças, ou seja, as reformas do sistema educativo foram concebidas de acordo com a ideologia do PAIGC, transportadas de experiências desenvolvidas nas escolas das zonas libertadas, com mutações realizadas na políticas do currículo mudando conteúdos como forma de “descolonizar” a mente dos povos guineenses. Como destacam Almeida (1981), Furtado (2005) e Mendes (2019), citados por Mendes (2022), as mudanças realizadas nos conteúdos dos programas em certas disciplinas como História e Geografia, deveriam também remodelar a língua portuguesa como forma de acabar com a persuasão da ideologia do colonizador, tornar mais forte o espírito guineense e paulatinamente contextualizar os conteúdos à realidade do país, ou seja, reajustar as disciplinas que reportavam a ideologia da metrópole com mais urgência. Os conteúdos foram construídos baseando-se nas realidades da Guiné e Cabo Verde. Entretanto, outras disciplinas fundamentais para a formação como as ciências exatas foram abandonadas, sobretudo no nível secundário.

Para esse propósito, Pereira (1977), citado por Cá (2005), com a aprovação dessa reforma instituída pelo Comissariado de Estado da Educação e Cultura da Guiné-Bissau, pelo Parlamento, identificam-se dois objetivos fundamentais a serem postos em prática: **1º ) concretizar o direito de cada um à educação e ao saber, dando a todos as mesmas oportunidades e 2º ) criar um sistema educativo que, favorecendo particularmente o desenvolvimento individual e coletivo ( Cá, 2005, p. 77).** Perante isto, havia tarefas indispensáveis e prementes a serem cumpridas:

a) reforma completa dos programas escolares, visando a sua adaptação às realidades socioculturais e às necessidades do desenvolvimento pela ligação da escola à vida, a fim de transformá-la num elemento ativo e integrado do desenvolvimento global da nossa nação africana; b) democratizar e tornar gratuito o ensino, de forma a dar a todos as mesmas oportunidades; c) formar localmente o pessoal técnico indispensável ao desenvolvimento do país e d) ensinar em língua nacional (Pereira, 1977; citado por Cá, 2005).

É importante enaltecer essas dinâmicas em prol do país, porém constata-se que foram traçados no documento, mas na prática não se verifica na vida real da população, isto porque no nosso sistema de ensino não se ensina com a língua

nacional é uma prova de que tudo que está plasmado no documento é apenas teoricamente e não se vê na realidade.

### 2.3 A Organização do Sistema do Ensino no Ano 1975/76

A educação estava enraizada no princípio de educação de massas que facilitasse a integração de todos os guineenses num mundo atual, atendendo todos num único sistema de educação que considerasse totalmente os interesses culturais, técnicos e sociais que o país impunha. Esse princípio que o partido no poder pretendia teoricamente oferecer a todos os guineense traduzia-se no direito de todos possuírem a educação de base, ou seja, o **Ensino Básico**, com o objetivo de fazer com que todos os jovens num espaço de seis anos adquirissem uma escolarização (Cá, 2005).

Neste contexto, o sistema de ensino guineense foi estruturado em ensino primário, designado de ensino básico e foi alargado para seis níveis (séries), espalhados em dois ciclos de ensino, como se pode ver: **Ensino Básico Elementar** constituído por (1ª a 4ª classe) e **Ensino Básico Complementar** (5ª a 6ª classe). Essas classes tinham o objetivo principal de fazer os alunos possuírem capacidades e competências para uma vida futura, merecendo especial atenção a 5ª e 6ª classe. Para o **Ensino Secundário**, correspondente aos 7ª, 8ª e 9ª classe também alteraram e o **Ensino Complementar do Liceu** (10ª 11ª) que significa de dois anos de escolaridade (Cá, 2005).

**Quadro nº 1-** Organização do sistema de ensino guineense nos anos 1975/76.

<b>Ensino Básico: (pré-escola)</b>	<b>Curso Geral do Liceu</b>	<b>Curso Complementar</b>
1º ciclo: 1ª à 4ª série (Ensino Básico Elementar) Exame Nacional para a conclusão do 1º ciclo;	(Ensino Secundário) 7ª, 8ª e 9ª séries. Duração: 3 anos	<b>do Liceu</b> (Ensino Secundário) 10ª e 11ª séries. Duração: 2 anos
2º ciclo: 5ª e 6ª séries (Ensino Básico Complementar), duração: 6 anos.		

Fonte: Cá, 1999; Apud Cá, 2005.

Esse princípio da organização demonstra o quanto era expeável a contribuição que a educação podia trazer na reconstrução duma nova sociedade almejada e ter um país livre e próspero com os filhos capazes de serem escolarizados e de poderem contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária.

Nessa dinâmica da organização do sistema educacional, Freire (1978), citado por Cá (2005), afirma que no “Ano II da organização da Educação”, foram realizadas várias atividades, nomeadamente o IIIº Congresso do Partido Africano para Independência da Guiné e Cabo-Verde (PAIGC) onde participaram todas escolas; a organização da campanha de alfabetização de adultos que não surtiu efeito devido a

escassez dos materiais de instrução porque não havia recursos económicos suficientes no momento e, por último, a importância atribuída à escola e ao trabalho, buscando-se, por outro lado, ajudar essas relações e ampliá-las o mais possível a todo o país.

Como é sabido, depois da independência havia 97% das pessoas que não frequentavam a escola e na altura da independência o analfabetismo atingia 99% da população no país (Cá, 2005).

Para responder à situação vigente, o Comissariado de Estado da Educação Nacional e Cultura ( CEENC ) criou, no mesmo ano, uma Comissão Nacional de Alfabetização, dirigida por Luís Cabral, que assumiu a responsabilidade pelas áreas pedagógicas e pela organização da referida campanha de alfabetização.

Como afirma Cá (2005), os objetivos cingiam-se a estas alíneas:

- a) transmitir o máximo de conhecimento a todo o povo, de forma a torná-lo um elemento ativo das transformações sociais;
- b) levar as massas populares a compreender o que devem fazer para sua terra e quais os objetivos a alcançar;
- c) valorizar o trabalho do povo, levando-se ao conhecimento no papel daquelas coisas que ele já conhece na prática;
- d) valorizar o Homem e aproveitar as suas capacidades criadoras, de maneira que o nível de todo o povo seja modificado e gradualmente melhorado;
- e) criar uma sociedade em que os homens possam exercer verdadeiramente a sua personalidade e criar um desenvolvimento em que toda a potencialidade do povo seja posta a serviço do Homem (p. 92).

Diante dessa dinâmica feita sobre o objetivo da alfabetização, entende-se que esse novo olhar era ambicioso e desafiador, deveria ajudar para reestruturação ou reconstrução de uma nova sociedade e teria de assistir às mutações socioeconômicas vigentes no país. Entretanto, os conteúdos para alfabetização deveriam intrinsecamente estar a par da realidade e necessidade cotidiana dos alfabetizandos. Por sua vez, os métodos preconizados deveriam facultar uma reflexão e um debate sobre a pertinência de construir um novo projeto participativo de um país recém-independente que tinha como propósito acabar com o que tinham vivido no passado e construir um projeto nacional.

Infelizmente com todos esses objetivos plasmados o projeto não se concluiu porque o país não tinha condições económicas para sustentar esses ambiciosos objetivos que poderiam contribuir para o avanço almejado. Entretanto, essa escassez económica repercutiu-se de forma direta na educação dos pais/encarregados de educação tendo, também, como consequência a impossibilidade de influenciarem positivamente a aprendizagem das crianças.

A falta de vontade política, para além da escassez económica, é outro fator determinante que tem impedido o sucesso de alfabetização e o país não conseguiu efetuar as alterações almejadas em várias áreas. Na educação há escassez de investimento e instabilidade política, pelo que sem serem alfabetizados, **os pais encarregados de educação não terão nenhuma capacidade de poderem influenciar positivamente as suas crianças no que diz respeito à aprendizagem.**

Como afirma Cá (2005), apesar de toda a estruturação do sistema educativo, a realidade educativa do povo guineense no ano letivo de 1984/85 continuava a revelar imensas lacunas e dificuldades.

Sendo este o contexto ainda presente na atualidade, não podemos esperar que os pais/encarregados de educação possam ser modelos educativos informados sobre os saberes científicos ministrados na escola, o que contribui para o insucesso dos seus educandos na aprendizagem formal.

### **Capítulo 3. Contexto Regional e Cultural no Acesso à Educação na Guiné-Bissau**

De acordo com o exposto anteriormente sobre a realidade educacional na Guiné-Bissau em diversas épocas, constatamos o marasmo do sistema de educação tendo em conta o tempo levado para a sua consolidação. Por outro lado, o país tem vivido ciclicamente conflitos, sobretudo o conflito militar do ano 1998, que afundou novamente os avanços conquistados depois da luta pela independência do país. Esses conflitos têm-se refletido no contexto regional e cultural no acesso à educação.

Como todos os outros países em vias de desenvolvimento, a Guiné-Bissau responsabilizou-se em garantir a todas as crianças uma educação de qualidade. Esta responsabilidade foi assegurada na lei de bases do sistema educativo, que é um direito de todos. Espera-se que a educação estimule o desenvolvimento do país, garanta a paridade do acesso e o crescimento de todos, contribuindo para o progresso de cada guineense e auxiliando no desempenho da democracia e do desenvolvimento social.

Sendo um país com uma economia débil depois da sua saída dos conflitos, naturalmente, isso acarretou problemas em várias regiões do país, sendo um país com oito regiões, incluindo o setor autónomo de Bissau (SAB) que totaliza nove. O desafio foi enorme para responder às exigências necessárias no acesso à educação no contexto regional e cultural.

#### **3.1 Diferenças Regionais no acesso à Educação**

Guiné-Bissau com escassez de uma visão geral da sua política educativa, sem caminhos traçados, sem as leis que se coadunam com a realidade, sem materiais e

homens capacitados, fazem com que o país se encontre num estado profundo de restrições. Não há cobertura geral no acesso à educação e não existem escolas noutras partes do país, região ou a sua colocação não corresponde com a densidade populacional das zonas para facilitar o acesso à educação. Com estas limitações, para além da insuficiente formação científica e pedagógica dos docentes, o sistema de educação não consegue minimizar as diferenças regionais, locais e de gênero (Furtado, 2005).

Nota-se que a discrepância no acesso à educação no país é algo presente em várias regiões do território nacional, não existindo acesso à educação para todos. Por sua vez, os pais/encarregados de educação, mesmo que quisessem contribuir para que as crianças tivessem uma educação de qualidade através da sua influência educativa, não conseguem dar resposta a esse desafio considerando as suas baixas qualificações académicas.

Além disso, a Guiné-Bissau desde a independência viveu por constantes conflitos políticos, armados, greves e entre outros. Para evidenciar esse aspecto, destacamos o de 14 de Novembro de 1980, o conflito militar de 7 de junho de 1998, a 13 de outubro de 2003, 1 e 2 de março de 2009, 1 de abril 2010 e 12 de abril 2012. Todos esses conflitos e demais assassinatos fragilizaram muito a sociedade guineense e, principalmente, o setor educativo que assistiu à destruição das escolas e outros recursos.

Neste cenário, os pais/encarregados de educação passaram momentos difíceis devido às longas situações de instabilidade política, social e económica. Pode-se presumir que esta situação não faculta aos pais uma competência suficiente para influenciar positivamente a aprendizagem das crianças e para as motivar para a importância da educação.

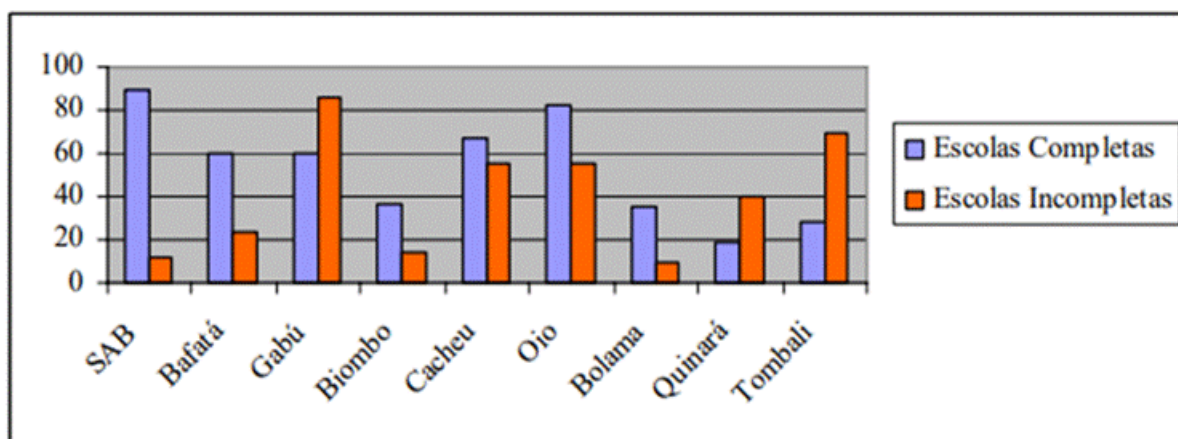
Uma verdade que se constata assenta na profunda desigualdade na distribuição das escolas distribuídas pelas várias regiões, verificando-se as assimetrias no acesso como demonstra o quadro nº 2, em baixo, das escolas incompletas que apresentam um número significativo em comparação às escolas completas, ou seja, com ciclos educativos completos. Dentre essas regiões destacam-se Gabú, Quinará e Tombali com menor acesso.

**Quadro nº 2-** Resumo de escolas com ciclos educativos completos e incompletos EBE por regiões 1999/2000.

	SAB	Bafatá	Gabú	Biombo	Cacheu	Oio	Bolama	Quinará	Tombali	Total
Escolas Completas	89	60	60	37	67	82	35	19	28	477
Escolas Incompletas	12	24	86	14	55	55	10	40	69	365
<b>Total</b>	<b>101</b>	<b>84</b>	<b>146</b>	<b>51</b>	<b>122</b>	<b>137</b>	<b>45</b>	<b>59</b>	<b>97</b>	<b>842</b>

Fonte: Furtado, 2005.

Ainda os mesmos dados, podem ser verificados no gráfico nº 1, abaixo indicado sobre a distribuição de forma parcial.

**Gráfico nº 1-** Escolas EBE ciclos educativos completos e não completos.

Fonte: Furtado, 2005.

Como aponta Furtado (2005), as assimetrias no acesso à educação também é algo presente entre os sexos e regiões, e pode-se encontrar os mesmos dados nos anos 2001-2002 onde no Setor Autónomo de Bissau (SAB) a oferta é maior em comparação às outras regiões mais distantes. O mesmo autor desenhou um quadro ilustrativo que se vê mais abaixo sobre os alunos inscritos em todos os níveis do mesmo ano letivo.

**Quadro nº 3-** Alunos inscritos em todos os níveis de ensino 1999/2000.

Número de alunos do EB (1ª - 6ª Classe) 2000/2001												
	Publico			Privado			Madrassa			Total Naional		
	M	F	MF	M	F	MF	M	F	MF	M	F	MF
SAB	17771	16493	34264	8343	8184	16527	37	20	57	26151	24697	50848
Biombo	8483	6269	14752	989	910	1899				9472	7179	16651
Cacheu	17917	9825	27742	1623	974	2597	285	193	478	19825	10992	30817
Oio	11303	5206	16509	1393	392	1785	1811	1037	2848	14507	6635	21142
Bafatá	7826	5063	12889	1243	885	2128	578	298	876	9647	6246	15893
Gabú	9694	6302	15996	349	244	593	465	290	755	10508	6836	17344
Quinara	5047	2583	7630				146	113	259	5193	2696	7889
Tombali	7162	3566	10728	1329	1007	2336	946	640	1586	9437	5213	14650
Bolama	3256	2446	5702	376	306	682	30	7	37	3662	2759	6421
<b>Total</b>	<b>88459</b>	<b>57753</b>	<b>146212</b>	<b>15645</b>	<b>12902</b>	<b>28547</b>	<b>4298</b>	<b>2598</b>	<b>6896</b>	<b>108402</b>	<b>73253</b>	<b>181655</b>

Fonte: Furtado, 2005.

Com esses dados, é perceptível que a deficiente distribuição da rede escolar é uma situação que se arrasta há longos anos, o que causa a insuficiência da habilitação académica aos pais/encarregados de educação em diversas partes do país. Essa inacessibilidade tem os seus impactos negativos na vida escolar dos filhos. As diferenças apontadas na tabela acima descrita espelham claramente que as regiões mais distantes sofrem mais com falta de privilégio de obter oportunidade para poderem usufruir dos direitos consagrados na Constituição da República, no seu artigo 49, que diz: todos os cidadãos têm direito à educação.

Como afirma Furtado (2005), a rede escolar é escassa na região de Biombo, no universo de 43 escolas existentes havia apenas três escolas com condições de albergar crianças até 6 classes de escolaridade.

Diante dessa incapacidade, não se pode esperar que os pais/encarregados de educação possam apoiar as aprendizagens académicas das crianças. Essa responsabilidade tem que ser imputada ao estado como a entidade reguladora das coisas públicas, sendo necessário este assumir e reajustar as suas políticas para com as regiões afetadas com a falta de uma política educativa que abranja o território nacional.

### **3.2 Diferenças Culturais no acesso à Educação**

É notório que o acesso à educação é uma situação que possui vários elementos subjacentes ao seu impedimento na Guiné-Bissau. Dentre os vários elementos, a cultura foi destacada pela sua maior dimensão na vida populacional guineense. Sendo um país multicultural, com grupos étnicos e religiosos distintos, isso tem criado, em boa parte, o estrangulamento ao acesso ao ensino formal. Como afirma Campina, (2014, p.72), *“prevalecem a educação e os valores da família evocados e exigidos socialmente, em particular pela lei islâmica”*.

A sociedade muçulmana mantém uma cultura patriarcal cujos valores colocam uma barreira na vida social da mulher. Ao homem é conferido o poder sobre a família, usufruindo do direito de guiar e orientar a família. Esse direito permite-lhe intrometer-se na vida social ou pessoal daquela família sobretudo, da sua mulher e dos filhos. Este modelo cultural e religioso representa muitos obstáculos para as mulheres, particularmente no tocante ao acesso à educação formal e demais (Campina, 2014).

Perante esta situação, constata-se a distribuição percentual da população de nacionalidade guineense por religião e diferentes regiões, através dos dados apontados pelo Instituto Nacional de Estatísticas que apresentamos no quadro nº 4.

**Quadro nº 4-** Distribuição percentual da população de nacionalidade guineense por religião e diferentes regiões, em 2009.

Religião	Região									
	Guiné-Bissau	Tombali	Quinara	Oio	Biombo	B. Bijagós	Bafatá	Gabú	Cacheu	SAB
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Animista	14,9	24,1	6,2	20,8	40,1	24,6	3,9	0,3	34,0	7,9
Muçulmana	45,1	43,0	45,8	42,1	6,3	14,9	77,1	86,5	14,8	34,2
Cristão	22,1	14,7	19,4	15,8	30,2	30,7	6,8	2,6	30,7	40,2
Outra Religião	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,2	0,0
Sem religião	2,0	0,4	7,1	0,9	2,5	4,2	0,9	0,1	3,0	3,3
ND	15,9	17,8	21,5	20,5	20,8	25,7	11,3	10,5	17,3	14,4

Fonte: INE,2009, RGPH.

Com este pressuposto, justifica-se que o fator cultural, sobretudo religioso, também tem sido objeto de impedimento no acesso à educação, uma vez que há grupos majoritários que proclamam essa doutrina na sociedade guineense. A sua predominância é visível em todas as regiões do país, sobretudo no grupo étnico Fula, Mandinga e Beafadas.

Como aponta o Instituto Nacional de Estatística (INE), o país é composto por mais de 15 grupos étnicos principais, segundo o recenseamento geral da população e habitação (RGPH) do ano 2009. Pode-se constatar através de seguintes percentagens descritas abaixo:

A distribuição dos grupos étnicos em percentagem por regiões pode ser compreendida segundo o INE através do recenseamento da população e habitação de 2009, nas seguintes regiões: Na região de Tombali predominam dois grupos étnicos, onde Balantas possui mais de 46, 9% da população, e essa percentagem demonstra que quase a população dessa região, pertence o grupo étnico Balanta. A presença dos Fulas representa também nessa região uma parte significativa de 20, 9% da população.

Numa outra região, verifica-se a forte presença dos dois grupos étnicos, isto é, o grupo étnico Beafada e Balanta, em que o grupo Beafada possui 36,7% da população de Quinara, sendo mais numeroso. Os Balantas contam com 35,2% sendo o segundo majoritário da região, ou seja, somando os dois grupos étnicos, nota-se que incluem mais de 70% por cento da população total de Quinara. Os restantes grupos que fazem parte da mesma região não atingem uma percentagem estatisticamente relevante: Balanta Mané, Sosso e Felupe.

Ao contrário das outras regiões do país, na região de Oio, os Balantas são mais numerosos, com uma representação de 43,6% da população, e os Mandingas têm

32,9%. À semelhança da região de Quinará, a combinação desses mesmo grupos étnicos representam uma maioria nesta região. Ainda noutra região do país, Biombo, o grupo étnico Papel possui a maioria da população dessa região, visto que, tem 64,7%, ou seja, a representação dessa etnia é quase dois terços dos residentes de Biombo. A segunda etnia com elevada população é a Balanta, com a percentagem de 19,4% da população. A fusão das duas implica 84% da população e representa o maior número dos residentes nessa região. Os restantes grupos étnicos, isto é, Sosso e Saracole, possuem um número limitado e as duas etnias representam somente 0,1% da população e são numericamente insignificantes na região.

No arquipélago dos Bijagós o grupo étnico com maior predominância é Bijagós, que representa 64,3% da população, ou seja, quase dois terços de residentes. Por sua vez, o grupo étnico Balanta Mané pertencente à mesma região não tem expressão, ou seja, a sua presença ronda numa percentagem de 0,1% da população residente nesta região.

Como nas outras regiões do país, na região de Bafatá, verifica-se a predominância de duas etnias principais, isto é, Fula e Mandinga. A etnia Fula representa uma maioria com percentagem de 60%, e o segundo grupo maioritário tem 22,9% da população habitante.

Em semelhança a Bafatá, Gabú também demonstra uma forte presença das etnias Fula e Mandinga. Entretanto, em Gabú, a predominância Fula é ainda mais visível, representando 79,6% da população; por outro lado, o grupo étnico Mandinga representa 14,2% da população residente.

Na região de Cacheu, a presença dos três grupos étnicos é verificável. Pode-se afirmar que esta região apresenta uma diversidade étnica diferente das outras, porque integra três grupos nesta região com expressão numérica: Os Manjacos, Balantas e Felupes. Os Manjacos possuem o maior número presente nesta região como a percentagem de 36,8% da população, seguidos do grupo étnico Balanta (28,8%), e em terceiro lugar os Felupes (9,1%).

Finalmente, a região SAB é constituída por quatro grupos étnicos: Balantas, Fulas, Papeis e Mandingas. A percentagem do grupo Balanta é de 20,5%, considerado o mais numeroso no SAB, ou seja, em cada cinco residentes no SAB, um pertence ao grupo étnico Balanta. Fula é o segundo grupo étnico maioritário na região com uma percentagem de 28,0%. Os Papeis figuram na terceira posição, representando uma percentagem de 15,7% da população e por último, na quarta posição, os Mandingas com uma expressão considerável apesar da percentagem desta etnia não ter dados registados pelo Instituto Nacional de Estatística.

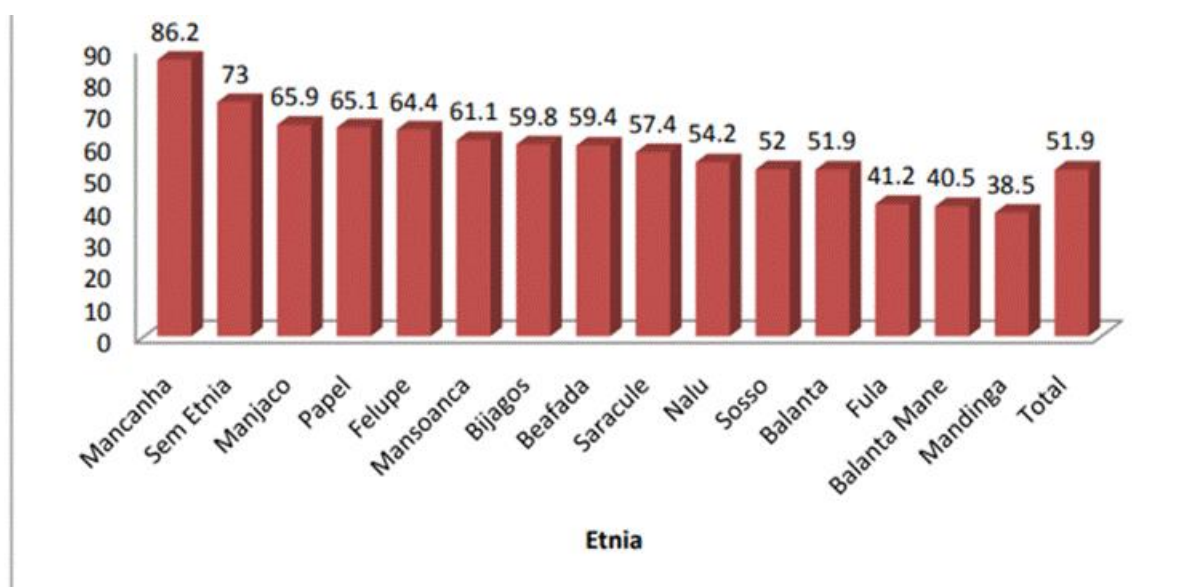
Com esses dados segundo o INE, sobre a distribuição de diversos grupos étnicos por várias regiões do país, verifica-se que o acesso à educação é condicionado pelo contexto cultural de origem. Para além da dificuldade no acesso ao ensino formal, a desvalorização da escola por parte da população obstaculiza o incentivo e o apoio

dos pais/encarregados de educação ao desempenho escolar e às aprendizagens formais das crianças.

A acentuada disparidade no acesso à educação de acordo com o contexto cultural também tem contribuído para que os pais/encarregados de educação não estejam capazes de poder contribuir para apoiar a formação das crianças. A tradição social está associada a valores conservadores que desvalorizam a importância da educação formal para a vida das crianças.

Apresentamos em seguida (Gráfico nº 2) os dados do Recenseamento Geral de 2009, indicando a população guineense de 6 anos ou mais alfabetizadas por etnias.

**Gráfico nº 2** – População de nacionalidade guineense de 6 anos ou mais alfabetizada por etnia (%).



Fonte: INE, 2009, RGPH.

Na realidade guineense, a má política na distribuição da rede escolar é uma situação que tem implicações preocupantes, sobretudo para as crianças cujos pais/encarregados de educação pertencem a grupos étnicos das regiões desfavorecidas. Para além disso, são esses grupos étnicos que evidenciam a ideia pré-concebida de que o acesso ao ensino formal é uma forma de desvalorizar os valores culturais.

O facto exposto pode ser comprovado através do Gráfico nº 1 das escolas com ciclos educativos completos e incompletos, apresentado no capítulo anterior, sobre o contexto regional no acesso à educação. As escolas com ciclos educativos incompletos têm percentagem elevada na região de Gabú e Tombali, no entanto, a predominância do grupo étnico Fula, Mandinga e Balanta Mané nessas regiões é mais acentuada. Devido à falta de infraestruturas escolares, esses grupos étnicos são mais afetados. Como indica INE (2009, p. 47), “*mais de metade dessa população*

*nunca frequentou uma escola, correspondendo essa percentagem a 54,4% entre os Fula, 57,1% entre os Mandinga e 54,3% entre os Balanta Mane”.*

A existência de escolas nas regiões mais desfavorecidas constitui um elemento de extrema pertinência na medida em que a frequência do ensino formal permite que o indivíduo contacte com novas realidades, adquira um conhecimento mais vasto sobre o mundo e novas ferramentas, permitindo, ao mesmo tempo, que abandone progressivamente a concepção de senso comum que considera que a frequência do ensino formal conduz à desvalorização dos aspetos culturais da sua etnia.

De salientar que sendo um país multicultural, com seus dialetos, as práticas educativas variam de acordo com grupos culturais diferentes, daí que há toda necessidade de analisar e olhar a educação numa outra perspectiva para melhor ajudar a comunidade no seu todo. Como nos diz Sousa & Sarmiento (2010), cabe à escola, dentro de uma sociedade multicultural com influências de contextos vários, aumentar estratégias de ações para auxiliar os alunos a desenvolver competências importantes com escopo da sua promoção pessoal, social e profissional. Neste processo, é fundamental questionar alguns princípios sobre a concepção do saber associado à “escola tradicional”, valorizando a cultura da família, envolvendo-a e responsabilizando-a pela formação global do seu educando.

O sucesso educativo das crianças e jovens está positivamente relacionado com a forma como a escola e a família encaram e desenvolvem essa missão comum. Cientes de que o grau e tipo de envolvimento das famílias depende directamente da representação que estas têm da escola, estamos convictos de que é fundamental promover essa colaboração, pois a vida da escola e das famílias será francamente melhorada e facilitada se houver um verdadeiro espírito de colaboração em torno da vida escolar das crianças, uma vez que terá um impacto muito positivo na sua integração, motivação e desempenho (Sousa & Sarmiento, 2010).

De acordo com o pressuposto enunciado, para que haja uma forte influência dos pais/encarregados de educação, é preciso construir uma relação entre a escola e a família, tendo consciência de que o envolvimento dos pais/encarregados de educação está intrinsecamente ligado à forma como estes veem a escola e à importância que atribuem à educação formal.

## **Capítulo 4. Envolvimento da Família na Vida Escolar dos Filhos na Guiné-Bissau**

### **4.1 Família: Análise Conceitual**

É conveniente sermos cautelosos em definirmos a família, pois a sua denominação ou definição tem vindo a sofrer mutações no cenário atual devido às transformações da sociedade contemporânea. Assim, no Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa

(2003) aponta o termo família como *“um grupo de pessoas vivendo sob o mesmo tecto” ou que estão “ ligadas entre si pelo casamento e pela filiação ou, excepcionalmente, pela adopção”*.

Neste contexto, Dessen (2010) afirma que a ideia de afetividade e a aproximação entre as pessoas são elementos essenciais para determinar uma família atualmente. Ou seja, um determinado grupo de indivíduos se classificam de família se mantiverem ligações afetivas fortes, um sentido de pertença e de trocas relacionais, sem que, necessariamente, tenham uma ligação biológica.

O conceito de família na sociedade guineense é associado às características dos tempos remotos, ou seja, uma família é constituída por grupos de indivíduos que não fazem apenas parte daquilo que a sociedade europeia tradicionalmente tem considerado (pai, mãe e filhos), mas sim, um conjunto mais alargado de pessoas. Apesar da convivência com o modelo europeu que começa a ser valorizado, porém atualmente a predominância da estrutura anterior da família tem sido mais vulgar no país (Lopes, 2020).

De acordo com o mesmo autor (Lopes, 2020), o casamento assume um papel essencial na construção da estrutura familiar pois nela se integram indivíduos de outros laços consanguíneos e que passam a constituir uma mesma família. Na realidade guineense consideram-se da mesma família aqueles que partilham laços consanguíneos mas também os familiares de ambos os conjugues.

Vale a pena frisar que essa organização da família remonta há séculos e é transmitida através dos costumes e hábitos do povo guineense, sendo constituídas ou consideradas famílias que integram indivíduos pertencentes a uma comunidade, que partilham a vida em comum e os mesmos valores culturais, independentemente de partilharem a mesma casa ou laços biológicos. Também o trabalho na comunidade era um fator determinante nesse laço familiar, visto que através dele partilhavam a mesma terra e a organização das tarefas.

Como segura Petrini (2009) a verdadeira família manifesta-se na convivência harmoniosa entre indivíduos de diferentes géneros num espaço ou organização. Quando há reciprocidade verdadeira, constrói-se um ambiente tal como de uma família. Ainda afirma que,

Nela encontram-se os elementos fundamentais da identidade simbólica do indivíduo enquanto ser humano, que o diferenciam de um indivíduo animal. Nascer, amar, gerar, trabalhar, adoecer, envelhecer, morrer são ações ou processos que podem ser vividos em quaisquer circunstâncias, mas encontram seu significado mais adequado quando realizados no contexto das relações familiares (p. 114).

Neste contexto, a família contém o “oxigênio” que proporciona a vida para um ser humano. Dentro dela, há um mundo expressivamente abrangente e que orienta o ser humano para enxergar outros horizontes, sendo a primeira instância social da vida, exercendo, portanto, uma profunda influência sobre o nosso ser. Nela, aprendemos a

respeitar, valorizar e a saber colocar-nos no lugar dos outros, tal como gostamos que os outros se coloquem no nosso lugar. Entretanto, iremos analisar a influência da relação entre a família e a escola no sucesso escolar das crianças.

## **4.2 A Relação Família-Escola Para O Sucesso Escolar Da Criança**

No meio familiar aprende-se um conjunto de ensinamentos para a vida que servem de suporte para a nossa melhor integração e crescimento na construção do nosso ser. Nesta lógica, é de suma importância que o seu apoio seja uma constante para o sucesso em várias dimensões da vida social e, inclusivamente, escolar. De acordo com os autores Frota et al. (2021), a família é a principal responsável por promover a educação dos filhos; dentro dela são desenvolvidos os primeiros vínculos afetivos e são transmitidos os valores morais e sociais que contribuem para a construção social e comportamental do indivíduo. A convivência e o afeto entre a criança e a família são essenciais para o seu desenvolvimento cognitivo, linguístico e educativo.

Na família, a criança começa a estabelecer os seus primeiros contatos com o mundo, através dela começa a falar, a receber instruções de como viver na sociedade, cumprindo as normas da vivência social. Esses ensinamentos são imprescindíveis na construção cabal da sua personalidade e, como tal, a presença da família constitui um motor fulcral para a aprendizagem (Raoport & Silva, 2013).

A interação familiar é o alicerce para o desenvolvimento de uma criança, daí que os pais/encarregados de educação devem ser indivíduos capazes de estar serenos, atentos e que se envolvam na vida escolar das mesmas.

Por sua vez, a escola deve assumir a responsabilidade de promover a comunicação e cooperação com a família, apoiando o seu papel no processo de aprendizagem. A escola deve ter como preocupação implementar mecanismos que promovam relações de cooperação e confiança com as famílias, de forma a atingir resultados positivos na formação e educação das crianças (Sarmiento & Sousa, 2010).

As duas, isto é, a escola e família necessitam ser unidas em busca de compreender o que é a família, o que é a escola, como eram percebidas há vários anos e de que forma hoje são entendidas e como as crianças aprendem. Essa interação é importante para que ambas partes percebam as suas realidades, vivências e limitações, e procurem saídas que facilitem o sucesso escolar das crianças (Sousa, 2009).

Neste molde, Lopes (2020) afirma que as tarefas extraescolares, ou seja, os trabalhos de casa são uma prática na realidade guineense, isto porque está plasmado no currículo escolar, possuindo a função de ligação entre a escola e a família, sustentada através do trabalho que as crianças levam para casa (TPC). Esta estratégia utiliza-se para assegurar que a criança não desperdice o tempo livre fora da rede escolar, e que tem uma função fundamental para sensibilizar e manter uma estreita relação escola-família por meio das atividades propostas pelo professor para

com as crianças. Constituem um dos elementos fulcrais para assegurar a aprendizagem e estabelecer vias de diálogo entre as duas instituições educativas (família e escola), visando responsabilizar os pais para a importância do seu envolvimento no processo.

Estas instituições, “família e escola” estão intrinsecamente ligadas na edificação da personalidade da pessoa. A primeira, que é a família, designa-se da primeira instância na construção da personalidade e na socialização da pessoa e a segunda, a escola, no âmbito de instrução formal com currículos pré-definidos. Neste contexto, designa-se a família da primeira instância na construção da personalidade e na socialização da pessoa. Ambas as instituições têm funções distintas mas complementares na promoção do desenvolvimento e educação de cada ser humano.

### **4.3 O Envolvimento dos Pais/Encarregados de Educação na Vida Escolar das Crianças**

O envolvimento dos pais/encarregados de educação na vida escolar das crianças pode ser analisado numa perspetiva de educação e formação geral, não nos centrando apenas nas tarefas estritamente relacionadas com as atividades escolares. Por exemplo, poderemos ter em consideração o tempo utilizado dialogando com os filhos no que concerne a livros, programas de TV, temáticas gerais, ouvindo canções, comendo juntos, mas também sobre o que a criança tem vivido na escola, apoiando nas tarefas de casa, tentando saber se tem feito os trabalhos de casa, precavendo para que não chegue atrasada à escola e motivando-a para a importância das aprendizagens escolares. (Soares & Collares, 2006).

Segundo Silva (2013), um nível académico superior dos pais promove a participação mais ativa no apoio escolar e no desenvolvimento estudantil dos filhos, apoiando-os no processo de aprendizagem e na compreensão dos conteúdos escolares. Promove, ao mesmo tempo, uma maior autoestima e motivação dos filhos nas atividades escolares.

Assim, o envolvimento dos pais/encarregados de educação está diretamente relacionado com o acompanhamento das crianças, uma maior comunicação com a escola e um diálogo mais contínuo com diversos intervenientes na vida escolar de suas crianças, com escopo de conhecer o que a própria entidade reguladora da educação do país (Ministério da Educação) tem estabelecido (Diambo, 2014).

O fenómeno em epígrafe na realidade guineense possui dimensões variadas, isto porque para se envolver na vida escolar das crianças é necessário ultrapassar certas barreiras que impedem essa participação. Os pais/encarregados de educação enfrentam enormes problemas que impedem o envolvimento. Como aponta Lopes (2020), o índice de analfabetismo na realidade guineense é um fenómeno significativo pelo que muitos pais/encarregados de educação apresentam limitações académicas que comprometem o apoio às aprendizagens das crianças. Este facto faz com que,

muitas vezes, procurem outras alternativas, como por exemplo, envolver os irmãos mais velhos ou levá-los para outras escolas particulares a fim de encontrar melhores respostas do que aquilo que podia ser esperado por parte dos pais e encarregados de educação (Lopes,2020).

Diante dessas afirmações constata-se que na Guiné-Bissau, os pais/encarregados de educação enfrentam constrangimentos para se envolver na educação formal das crianças, por não se sentirem capazes de ajudar devido a dificuldades no domínio da escrita, pelo que, muitas vezes, incumbem segundas pessoas para os substituir nessa tarefa que é da sua própria responsabilidade. Sou exemplo disso, as dificuldades sentidas por certos pais obrigam-me a assumir essa tarefa de ajudar as crianças no que tange às tarefas escolares.

Os dados apontados pelo Instituto Nacional de Estatística e Censos (INEC) (2000), citado por Sylla (2002), evidenciam o baixo índice de instrução ou seja, mais de metade de população adulta que corresponde a 58, 5% da população da Guiné-Bissau nunca frequentou a escola. Este indicador demonstra claramente o défice educacional no país. Nas áreas rurais a situação é ainda mais alarmante, visto que em cada 10 adultos 7 não têm escolaridade. E em outra região, por exemplo SAB, em cada quatro (4) adulto somente um (1%) possui o ensino superior.

De acordo com o exposto, é difícil prever expectativas positivas relativamente ao apoio educativo que os pais/encarregados da educação podem disponibilizar junto das suas crianças, isto porque a conjuntura do país, o índice de analfabetismo com que o próprio país se tem deparado, para além da escassez no acesso às instituições escolares, não criam condições propícias para que haja tais influências por parte dos responsáveis das crianças. Para que haja uma influência positiva, tem de haver acessibilidade às instituições escolares para todos, como forma de acabar com o índice de analfabetismo e do não acesso à escola no país.

#### **4.4 Estatuto Socioeconómico dos Pais/Encarregados de Educação na Aprendizagem das Crianças**

De acordo com Feitosa, et al. (2005), por mais que aceitemos que existem vários fatores que se organizam como obstáculos na alfabetização, é importante realçar que as crianças que não possuem alto nível socioeconómico são aquelas que dentro do seu ambiente têm mais limitações para alcançar o sucesso académico. Assim, *“Pais com baixo nível socioeconômico apresentam, frequentemente, estilos e estratégias pouco eficazes ao nível das interações que estabelecem com os filhos relativamente às atividades escolares dos filhos, bem como revelam baixas expectativas face às mesmas”* (Pérez Díaz, Rodriguez, & Sanchez, 2001, citados por Silva, 2013, p. 52).

De acordo com um estudo realizado na Guiné-Bissau por *Multiple Indicator Cluster Survey, MICS* (2010, citado por Fazzio & Zhan, 2011), o nível socioeconómico também influi diretamente na matrícula das crianças na escola. Os resultados desse

estudo apontam que 87% das crianças de famílias com estatutos socioeconómicos elevados frequentam a escola, enquanto apenas 52% das crianças de famílias pobres estão matriculadas.

É meritoso esperar que os pais/encarregados de educação com capital económico muito alto favoreçam o ingresso dos seus educandos em excelentes escolas, com acesso a materiais pedagógicos de qualidade e com viagens de estudo. Para além disso, essas crianças têm mais probabilidades de terem o apoio constante de, pelo menos, um dos progenitores durante os anos de frequência escolar, e de terem acesso a um espaço favorável para estudar no seio da casa (Alves, et al. 2010).

Por mais que consideremos que a educação não é o único fator que promove o desenvolvimento económico, não deixa de ser essencial para uma divisão mais equitativa da riqueza, melhorando o bem-estar de cada pessoa e das comunidades. Daí que é importante frisar, mais uma vez, que a Guiné-Bissau tem vivido constantes crises cíclicas de conflitos e que esse facto tem comprometido o desenvolvimento económico do país e o funcionamento total das instituições, refletindo-se de forma negativa na vida cotidiana das pessoas. Com o alto nível de pobreza no país, reforçamos a ideia de que um dos fatores imprescindíveis para assegurar o melhor desempenho escolar está ligado ao fator socioeconómico. Não é o único determinante, mas é um dos alicerces para que os pais/encarregados de educação estejam capazes de oferecer o básico às crianças, por exemplo: compras dos materiais escolares, escolher escolas de qualidade, oferecer alimentação condigna. Esses elementos são indispensáveis na motivação dos pais para poderem se sentir à vontade no tocante ao apoio às crianças. Para validar essa afirmação, recorre-se aos dados apresentados pelo INEC/ILAP (2000) citado por Sylla (2002), sobre indicadores de pobreza na Guiné-Bissau, através da tabela nº 2, abaixo indicada.

**Tabela nº 2-** Indicadores de pobreza na Guiné-Bissau (2002)

	\$ 1			\$ 2		
	Bissau	Outras regiões	Conjunto	Bissau	Outras regiões	Conjunto
Limiar	108 000 FCFA			216 000 FCFA		
P <sub>0</sub> Incidência (%)	9,3	24,8	20,8	51,6	69,7	64,7
Número de pobres	28 414	217 551	245 965	157 612	607 060	764 672
P <sub>1</sub> Profundidade	0,018	0,065	0,053	0,169	0,278	0,250
Desvio médio entre limiar e rendimento dos pobres	21 419	28 493	27 668	71 509	87 276	84 032
P <sub>2</sub> Severidade	0,006	0,026	0,021	0,073	0,142	0,124

Fonte : INEC/ILAP (2000), citado por Sylla (2002).

Os dados apresentados demonstram o quanto é difícil que os pais/encarregados de educação consigam, efetivamente, assumir uma atitude mais proativa, capaz de garantir condições de vida condignas e necessárias a um processo de desenvolvimento e de aprendizagem adequados das novas gerações. Esta situação é mais grave nas regiões mais afastadas da própria capital, Bissau.

Pode-se afirmar que através dos dados dos anos 2000-2013, o crescimento do Produto Interno Bruto é de 2,4%, contudo esse crescimento não cobriu a densidade populacional do país, demonstrando a insuficiência na cobertura às necessidades da população. Ou seja, o resultado visível desta escassez do PIB em 2000 que contou com 331 556 FCFA e não ultrapassou 336 269 até o ano 2013 (PSE, 2017).

Como sustentou Feijó e Pinho Neto (2020), os pais que possuem mais educação têm, em geral, mais poder económico para contribuir na educação dos filhos, podendo impactar positivamente a sua aprendizagem.

Identificam as seguintes variáveis que podem ter impacto no sucesso escolar: Renda; quantidade de filhos; infraestruturas domiciliárias e escolha da escola.

**Renda-** constitui um fator para sucesso escolar das crianças, quando a família possui mais recursos as crianças conseguem ter melhores desempenhos na aprendizagem.

**Tamanho da família-** crianças pertencentes a famílias reduzidas usufruem de recursos utilizados pelos pais na sua educação, ou seja, o nível de investimento dos pais tende a ser mais utilizado para a qualidade educacional das crianças.

**Infraestrutura Domiciliária** - os pais com nível educacional mais avançado e com nível elevado da renda têm mais poder de ajudar de forma indireta no desempenho escolar da criança quando é proporcionado um espaço físico de residência que incentiva a aprendizagem e o acesso a demais meios necessários à aprendizagem.

**Qualidade da Escola** – essa forma também contribui para que os pais com nível educacional avançado consigam contribuir para o resultado escolar dos filhos. Pais com mais educação tendem a investir financeiramente para que os seus filhos estudem nas melhores escolas, tendo como preocupação obter mais informações sobre as escolas que existem.

É de capital importância a população guineense compreender que quando os pais/encarregados de educação possuem níveis de escolaridade mais elevados terão mais acesso ao emprego e, conseqüentemente, recursos económicos para ajudar as crianças no seu desenvolvimento educacional.

Nesse sentido, analisaremos no capítulo a seguir os impactos da habilitação de diferentes níveis de escolaridade dos pais/encarregados de educação na aprendizagem das crianças, no contexto guineense.

## **Capítulo 5. Impacto Da Habilitação De Diferentes Níveis De Escolaridade Dos Pais Na Aprendizagem Das Crianças No Contexto Guineense**

No contexto guineense constata-se elevado índice de analfabetismo, ou seja, um país recém-independente com o seu modo de educação distinto do contexto científico, ao aderir essa forma, deparam-se com várias situações que não favorecem o fácil acesso à aquisição do componente científico. Como observamos ao longo deste trabalho, uma série de situações impediu o exercício das influências dos pais/encarregados de educação na aprendizagem das crianças. Para isso, falaremos de impactos de três níveis distintos de habilitação académica dos pais na aprendizagem das crianças.

## 5.1 Analfabetismo

Na sociedade guineense a cultura escrita era desconhecida antes da entrada dos portugueses no país, com a presença deles, uma pequena parte começou a usufruir dessa prática. Porém a acessibilidade dessa prática não foi fácil devido os momentos que os autóctones se encontravam para fazer valer essa nova forma de educação por meio da escrita.

Depois da conquista das zonas que se encontravam em disputa com os portugueses o partido libertador que dirigia a luta de libertação começou a implementar as escolas como forma de inculcar nas pessoas que era importante aprender a escrita e para poderem se caminhar com os seus próprios pés, isto é, de saberem lidar com as situações vigentes que se impunha na altura. Depois de 11 anos de luta de libertação, o país se tornou independente e começou a construir escolas em diversas regiões para que os indígenas pudessem estar preparados para uma nova reconstrução da sociedade.

Perante esse cenário, não havia condições socioeconómicas que pudessem efetivamente contribuir para uma melhor expansão das redes escolar em toda parte do país e que ajudasse para que todos tenham acesso a educação formal como foi um desejo do partido libertador PAIGC na altura. Com a insuficiência económica que depararam na altura, não permitiu que houvesse numerosos indivíduos alfabetizados.

Como afirma Cá (2005), depois da luta de libertação nacional havia 97% de cidadão guineense que se encontrava fora da escola, ou seja as pessoas analfabetas constituiu 99% que nem sabem ler e escrever.

Com esses indicadores, apresentam uma situação que não ajudava e continua a ter impactos na vida estudantil das crianças, isto porque os pais/encarregados de educação são elementos indispensáveis na vida escolar das crianças e quando não possuem essa habilidade escrita passa constituir um problema na sua aprendizagem.

Na realidade guineense dada elevado índice de analfabetismo, verifica-se a dificuldade dos pais/encarregados de educação que são analfabetos ou seja que não sabem ler e escrever que pudessem ajudar as crianças no que concerne à leitura, escrita e interpretação de textos, e isso cria barreira para acompanhar o

desenvolvimento escolar da criança e muitas das vezes leva o desinteresse dos pais e tanto das crianças na escola ao ponto de evasão escolar.

Por outro lado, essa ausência da prática da leitura, escrita e interpretação de textos que se verifica na vida desses pais/encarregados de educação, as crianças assimilam essas atitudes e acabam tendo efeitos escolares negativos na vida delas. Também sentem baixa autoestima por serem responsáveis que não sabem ler e escrever que acabam por comprometer suas aprendizagens.

Apesar de ser vistas crianças que por meio dos seus empenhos superam essas barreiras, mas a existência desse fenómeno bloqueia várias crianças nos seus crescimentos estudantis e conduz ao insucesso escolar. Leva a afirmar que quando os pais/encarregados são analfabetos acarreta logo:

- a) **Problema na ajuda nas tarefas;**
- b) **Ausência de motivação à leitura;**
- c) **Expetativa baixa.**

## **5.2 Ensino Básico e Secundário**

Sendo um nível importante para um indivíduo, o ensino básico e secundário constitui o nível que tem ajudado bastante as crianças cujos os pais/encarregados de educação com o ensino básico e secundário que se dedicam e acompanham seus processos de ensino aprendizagem detalhadamente. Os pais/encarregados procuram oferecer materiais didáticos para auxiliar na aprendizagem das crianças, dando um ambiente estimulante em casa como forma de proporcionar mais conforto no processo educativo. Como nos disseram Feijó e Pinho Neto (2020, p. 169) *“Pais mais instruídos possuem mais recursos e maior acesso às informações sobre a qualidade das escolas, conseguindo escolher escolas com bons quadros docentes, boa infraestrutura física, melhor gestão etc”*.

Contrariamente dos pais/encarregados analfabetos, pais alfabetizados assumem um destaque diferentemente no acompanhamento e auxílio das crianças na vida escolar, isto porque já são pessoas com uma certa compreensão da importância que a escola carrega no futuro de um indivíduo escolarizado. Como afirma Feijó e Pinto Neto (2020) que,

Os pais mais escolarizados e com maiores níveis de renda podem contribuir indiretamente para a performance do seu filho ao disponibilizar uma melhor infraestrutura física domiciliar que facilita e estimula o aprendizado, como espaços para o estudo, acesso à internet, computadores, dentre outros equipamentos.

Nesta lógica, a supracitada afirmação corresponde exatamente com a realidade em análise, na medida em que os pais/encarregados de educação cujo nível básico

ou secundário na Guiné-Bissau, são os mais destacados em busca de facultar meios adequados para que os filhos tenham uma educação de qualidade, de alcançar o sucesso desejado para com as crianças. Ou seja, esses pais, suas lutas é garantir que tenham um futuro reservado através do componente científico e de poderem viver na sociedade onde cada dia que passa oferece lutas científico-tecnológicos

## **Parte II - Estudo Empírico**

## Capítulo 1. Desenho Metodológico

Depois do desenvolvimento das ideias apresentadas que se organizam como os fundamentos conceituais e contextuais do estudo, neste capítulo apresentam-se os objetivos, metodologia e procedimentos que orientaram os caminhos percorridos ao longo da pesquisa.

De salientar que se considerou que a metodologia mais adequada para a descrição e análise pretendidas assenta os seus fundamentos num estudo de caso pois pretende-se conhecer com algum detalhe e profundidade o sistema educativo na Guiné-Bissau, tentando compreender a influência das habilitações académicas dos pais/encarregados de educação na aprendizagem das crianças e jovens guineenses. Para isso, recorreu-se a pesquisa documental, entrevista e inquérito por questionário direcionado a diferentes intervenientes no processo educativo, considerando que o recurso a diferentes técnicas de recolha de dados e a diferentes fontes de informação permitirão uma compreensão mais válida sobre a realidade em análise.

### 1.1 Objetivos Gerais

- Caracterizar o sistema educativo guineense numa perspetiva temporal, desde o período pré-colonial até à atualidade;
- Analisar as novas dinâmicas do sistema educativo guineense e suas mudanças no currículo escolar;
- Compreender de que modo as habilitações académicas dos pais/encarregados de educação influenciam o desenvolvimento da aprendizagem e o progresso educacional das crianças;

### 1.2 Objetivos específicos

- Identificar os fatores subjacentes aos baixos níveis de escolaridade da população guineense;
- Identificar as discrepâncias no acesso da população à educação;
- Descrever a forma como os pais/encarregados de educação se envolvem na vida escolar das crianças;
- Analisar o impacto dos diferentes níveis de escolaridade dos pais/encarregados de educação na aprendizagem das crianças;
- Apresentar recomendações de práticas educacionais que promovam a habilitação dos pais/encarregados de educação e a melhoria da aprendizagem das crianças, envolvendo escolas, comunidade e poder público.

Diante desses objetivos, apresentam-se, em seguida, os procedimentos metodológicos utilizados para os alcançar.

### **1.3 Metodologia**

Como referido anteriormente, o estudo de caso foi a metodologia escolhida para organizar a recolha e a análise dos dados. Como afirmam Pereira, et al (2018, p. 66), *“Um estudo de caso é uma descrição e análise o mais detalhada possível de algum caso que apresente alguma particularidade que o torna especial”*.

O foco da análise que se pretende realizar fundamenta-se nos pressupostos de um estudo de natureza essencialmente qualitativa, suportado por uma análise documental detalhada, bem como por entrevistas semiestruturadas, que nos permitiram evidenciar dimensões importantes do fenómeno em questão, mesmo que se tenha utilizado também um instrumento de recolha de dados de natureza quantitativa, ou seja, um questionário.

Como frisou Proetti (2017), ambos os métodos contribuem de forma complementar para o esclarecimento dos dados, ou seja, dos factos importantes a serem investigados.

Nesta perspetiva André (1984) afirma que o estudo de caso busca uma compreensão de um caso único, que é considerado como legítimo por si só, focalizando no valor e na complexidade do caso específico. Para o mesmo autor, há características, ou seja, princípios gerais na investigação de estudo de caso dos quais destacamos os seguintes:

-Os estudos de caso enfatizam “a interpretação em contexto“. É um pressuposto básico desse tipo de estudo que uma apreensão mais completa do objeto só é possível se for levado em conta o contexto no qual este se insere.

-Os estudos de caso procuram representar os diferentes e, às vezes, conflitantes pontos de vista presentes numa situação social. Neste tipo de estudo o pesquisador propõe-se responder às múltiplas e, eventualmente, conflitantes perspetivas envolvidas numa determinada situação. Ele o faz, principalmente, através da explicitação dos princípios que orientam as suas representações e interpretações através do relato das representações e interpretações dos informantes.

-Os estudos de caso usam uma variedade de fontes de informação. Ao desenvolver o estudo de caso o pesquisador faz uso frequente da estratégia da triangulação, recorrendo para isso a uma variedade de dados, coletados em diferentes momentos, em situações variadas e provenientes de diferentes informantes. Ele pode usar também a triangulação de métodos – análise de um aspeto, questão ou problema, através do uso de diferentes métodos. E

pode recorrer ainda à triangulação de investigadores – dois ou mais observadores focalizando o mesmo objeto. Finalmente ele pode usar a triangulação de teoria, isto é, analisar os dados à luz de diferentes pontos de vista teóricos. E ainda, ele pode combinar os diferentes tipos de triangulação no mesmo estudo.

-Os estudos de caso procuram retratar a realidade de forma completa e profunda. Esse tipo de estudo pretende revelar a multiplicidade de dimensões presentes numa dada situação, focalizando-a como um todo, mas sem deixar de enfatizar os detalhes, as circunstâncias específicas que favorecem uma maior apreensão desse todo (p. 52).

Já para Ponte (2006), o estudo de caso possui o objetivo de perceber de forma mais profunda o “como” e os “porquês” de algo em investigação, ou seja, sobre o fenómeno.

Numa outra visão alargada sobre o estudo de caso, Clara Pereira Coutinho e José Henrique Chaves (2002, p. 224), apontam características que sustentam essa forma metodológica:

- a) O caso é “um sistema limitado” — logo tem fronteiras “em termos de tempo, eventos ou processos” e que “nem sempre são claras e precisas”
- b) Segundo, é um caso sobre “algo”, que há que identificar para conferir foco e direcção à investigação
- c) Terceiro, tem de haver sempre a preocupação de preservar o carácter único, específico, diferente, complexo do caso
- d) Quarto, a investigação decorre em ambiente natural
- e) Quinto, o investigador recorre a fontes múltiplas de dados e a métodos de recolha muito diversificados: observações diretas e indiretas, entrevistas, questionários, narrativas, registos de áudio e vídeo, diários, cartas, documentos, etc.

Com a natureza desse tipo de trabalho, o pesquisador objetiva-se encontrar uma compreensão mais rica e profunda do caso em estudo, estabelecendo os limites necessários à obtenção dos dados.

Como sustenta Gil (2008, p. 58), os propósitos de estudo de caso são:

- I) explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos;
- II) descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação;
- III) explicar as variáveis causais de determinado fenómeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos.

Neste contexto, de forma geral, o estudo de caso aplicado ao nosso estudo demonstra ser uma metodologia necessária sobretudo quando queremos

compreender o “como” e “porquê”, num contexto em que queremos conhecer algo que não está sob o nosso controle mas que se encontra num dado fenómeno em estudo.

Depois de caracterizar a metodologia utilizada no estudo, iremos identificar os instrumentos e técnicas consideradas adequados à recolha dos dados necessários para responder aos nossos objetivos.

## **1.4 Instrumentos e Técnicas de Recolha De Dados**

Para a recolha de dados capazes de proporcionar os caminhos viáveis ao encontro dos objetivos deste estudo de caso recorreremos à análise documental, a entrevistas semiestruturadas e inquérito por questionário.

Gil (2008) considera que através da pesquisa documental o pesquisador consegue obter vários e melhores dados de forma eficaz.

Por sua vez, Yin (2005) realçou a pertinência da pesquisa da documentação que contém informações claras sobre os dados necessários para a pesquisa. Ainda na mesma linha, o autor destacou as seguintes categorias de documentos:

1. Cartas, memorandos e outros tipos de correspondências.
2. Agendas, avisos e minutas de reuniões, e outros relatórios escritos de eventos em geral.
3. Documentos administrativos - propostas, relatórios de aperfeiçoamentos e outros documentos internos.
4. Estudos ou avaliações formais do mesmo “local” sob estudo.
5. Recortes de jornais e outros artigos publicados na mídia (p. 107).

Diante disso, Carmo e Ferreira (2008), salientam que numa pesquisa documental o investigador precisa recolher os dados dos trabalhos feitos anteriormente, acrescentando algo de novo e direcionar os novos resultados à comunidade científica com intuito de os disponibilizar a outros investigadores. Nesta lógica, o autor intitulou a pesquisa documental como *passagem do testemunho*, visto que, serve para dar informações dos factos já registados pelos anteriores pesquisadores sobre o mesmo assunto e que passa para nós.

Nessa ótica, para este trabalho de estudo de caso a pesquisa documental assume uma grande relevância uma vez que permite analisar os estudos já feitos sobre a temática que se pretende investigar, sendo uma estratégia capaz de elucidar, fortalecer e enriquecer o trabalho em desenvolvimento sobre o fenómeno na sua singularidade e para compreender a situação de modo geral.

Entretanto, depois das discussões sobre o uso de pesquisa documental, intenciona-se falar de outro instrumento de recolha de dados que assegurou o nosso propósito neste trabalho. Referimo-nos à entrevista semiestruturada.

Para isso, Manzini (2012) demonstra que a entrevista semiestruturada possui um atributo com indicador de perguntas abertas e é direcionada para examinar um determinado fenómeno com uma população específica: grupo de professores; grupo de alunos; grupo de enfermeiras. Neste caso, o entrevistador deve ter a flexibilidade necessária para alterar, se necessário, a sequência de apresentação das perguntas, não desrespeitando o guião, podendo ainda fazer perguntas complementares para perceber melhor o fenómeno em estudo.

Diante disso, busca-se afirmação de Vieira (2017, p.5) que “*a técnica da entrevista semiestruturada se caracteriza por um conjunto de perguntas ou questões estabelecidas num roteiro flexível em torno de um ou mais assuntos do interesse de uma pesquisa para elucidação do seu objeto*”.

Os autores, Oliveira, Cunha, Cordeiro e Saad (2020) demonstram que a “*entrevista semiestruturada, é uma forma muito utilizada quando se quer reduzir o volume das informações a serem recolhidas, alcançando-se assim, um direcionamento maior para o tema em análise e envolvendo a fim de que os objetivos propostos para o trabalho sejam plenamente alcançados*” (p. 5).

Ainda os mesmos autores, Oliveira, Cunha, Cordeiro e Saad (2020) realçam que “*a entrevista semiestruturada é estruturada por meio das perguntas abertas e fechadas, onde o envolvente no estudo tem alternativas de poder pronunciar-se pormenorizadamente, em alguns dos pontos, referente ao tema apresentado pelo pesquisador*” (p. 5).

Nesta lógica, Boni e Quaresma (2005), afirmaram que,

As entrevistas semiestruturadas combinam perguntas abertas e fechadas, onde o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto. O pesquisador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas, mas ele o faz em um contexto muito semelhante ao de uma conversa informal. O entrevistador deve ficar atento para dirigir, no momento que achar oportuno, a discussão para o assunto que o interessa fazendo perguntas adicionais para elucidar questões que não ficaram claras ou ajudar a recompor o contexto da entrevista, caso o informante tenha “fugido” ao tema ou tenha dificuldades com ele. Esse tipo de entrevista é muito utilizado quando se deseja delimitar o volume das informações, obtendo assim um direcionamento maior para o tema, intervindo a fim de que os objetivos sejam alcançados (p. 75).

Diante disso, utilizamos a entrevista semiestruturada com os técnicos do Ministério da Educação como forma de nos possibilitar a conhecer a real situação do fenómeno em análise e permitir que o alcance dos objetivos sejam uma realidade.

Para complementar a coleta dos dados do nosso trabalho, buscamos investigar por questionário como uma técnica capaz de complementar e enriquecer o alcance do objetivo analisado.

Neste âmbito, Dias( 1994) refere que o inquérito por questionário facilita num estudo de conjunto de fenómenos inquiridos ou seja, das populações com um número de grande quantidade direcionado a uma realidade concreta, permitindo englobar os dados obtidos, assim que for adicionado a um método de amostragem. Ou seja, numa dimensão de padronização dos instrumentos, bem como comparação dos dados.

Essa afirmação é corroborada pelos autores Sá, Costa e Moreira (2021, p. 14-15) ao afirmarem que “o inquérito por questionário permite auscultar um número significativo de sujeitos face a um determinado fenómeno social pela possibilidade de quantificar os dados obtidos e de se proceder a inferências e a generalizações”.

Dias (1994), sustentou que o inquérito por questionário permite encontrar os fatos do momento de forma organizada, ou seja, a sua utilização ajuda-nos a captar um determinado fenómeno do modo como acontece e de que maneira é assegurado num espaço de tempo. Por outro lado, com a introdução de várias questões direcionadas ao tema em análise, o pesquisador encontra os dados mais importantes e pode estabelecer um elo entre eles. Ainda afirma que,

O Inquérito por Questionário é uma técnica de investigação que, através de um conjunto de perguntas, visa suscitar uma série de discursos individuais, interpretá-los e depois generalizá-los a conjuntos mais vastos. Trata-se de uma técnica de observação não participante, uma vez que não exige a integração do investigador no meio, no grupo ou nos processos sociais estudados. Sendo constituído por uma série de perguntas, mas também podendo integrar outros instrumentos, como por exemplo, testes e escalas de atitudes e opiniões que visam aferir um certo tipo de comportamentos reações, e avaliar a intensidade com que se dá determinada opinião ou atitude, as respostas assim obtidas vão constituir o material, sobre o qual o investigador vai produzir interpretações e chegar a generalizações (p. 5).

Para Prodanov e Freitas (2013), os questionários são destinados aos informantes previamente selecionados, podendo ser enviados por meio de *correio* ou por um *portador*. O seu uso por meio eletrônico é mais usual tendo em conta a facilidade que proporciona ao investigador, diminuindo o custo para sua utilização. Foi essa a opção utilizada no presente estudo como forma de diminuir os custos, permitindo, ao mesmo tempo, aceder a um maior número de participantes de forma a encontrar dados quantitativos mais significativos.

Referente ao presente estudo, o inquérito por questionário foi aplicado a professores, alunos e pais/encarregados de educação. Importa salientar que inquéritos por questionário, o dos professores, alunos e dos pais/encarregados de educação integravam questões fechadas (de escolha múltipla) para que a informação recolhida pudesse ser analisada de forma mais objetiva.

Reconhece-se os benefícios das técnicas de recolha de dados aplicadas para que o alcance do objetivo estabelecido seja atingido, no entanto, reconhecem-se possíveis limitações que esses métodos possam ter no âmbito da sua aplicabilidade. Nesse sentido, identificam-se em seguida as suas limitações na perspetiva de alguns autores.

## 1.5 Eventuais Limitações Metodológicas

O uso da metodologia de estudo de caso é complexo pois exige-se que o pesquisador reúna capacidade específicas para a sua aplicação dentro das normas existentes. Essa complexidade relaciona-se, entre outros aspetos, com os métodos de recolha de dados utilizados. Os autores Fontana e Pereira (2023) afirmam que *"a pesquisa documental lida, por vezes, com dados limitados justamente porque eles nem sempre estão disponíveis, principalmente quando se faz necessária a validação de uma teoria ou, então, reforçar uma argumentação com base em diferentes formas de dados"* (p. 54).

Concernente ao uso de questionários, nesta perspetiva, Marconi e Lakatos (2002, p. 99), descrevem por um lado as limitações do uso de questionários na recolha de dados de seguinte maneira:

- a. Percentagem pequena dos questionários que voltam.
- b. Grande número de perguntas sem respostas.
- c. Não pode ser aplicado a pessoas analfabetas.
- d. Impossibilidade de ajudar o informante em questões mal compreendidas.
- e. A dificuldade de compreensão, por parte dos informantes, leva a uma uniformidade aparente.
- f. Na leitura de todas as perguntas, antes de respondê-las, pode uma questão influenciar a outra.
- g. A devolução tardia prejudica o calendário ou sua utilização.
- h. O desconhecimento das circunstâncias em que foram preenchidos torna difícil o controle e a verificação.
- i. Nem sempre é o escolhido quem responde ao questionário, invalidando, portanto, as questões.
- j. Exige um universo mais homogêneo.

No mesmo sentido, a visão de Gil (2008, p.122) aponta algumas limitações do questionário que se podem verificar na sua aplicabilidade para obtenção dos dados.

- a) exclui as pessoas que não sabem ler e escrever, o que, em certas circunstâncias, conduz a graves deformações nos resultados da investigação;
- b) impede o auxílio ao informante quando este não entende corretamente as instruções ou perguntas;
- c) impede o conhecimento das circunstâncias em que foi respondido, o que pode ser importante na avaliação da qualidade das respostas;
- d) não oferece a garantia de que a maioria das pessoas devolvam-no devidamente preenchido, o que pode implicar a significativa diminuição da representatividade da amostra;
- e) envolve, geralmente, número relativamente pequeno de perguntas, porque é sabido que questionários muito extensos apresentam alta probabilidade de não serem respondidos;
- f) proporciona resultados bastante críticos em relação à objetividade, pois os itens podem ter significado diferente para cada sujeito pesquisado.

Na mesma sequência da apresentação de possíveis limitações das técnicas aplicadas neste trabalho, a entrevista semiestruturada também apresenta suas limitações na perspectiva de alguns autores que se vê em diante.

Neste caso, Lima (2016) aponta que,

Em relação às suas limitações, é importante lembrar sempre que trata-se de uma interação pesquisador-objeto de pesquisa que pode ser mal sucedida pela má interpretação das perguntas pelo entrevistado ou por dificuldades do pesquisador em estabelecer uma comunicação. A limitação mais problemática é a possibilidade de o pesquisador influenciar, ou melhor, induzir as respostas a serem obtidas nessa interação. É por isso que o conteúdo das perguntas deve ser cuidadosamente formulado e analisado. Para superar tais dificuldades há estratégias disponíveis, como o bom uso do tempo, a adequação do roteiro e a realização de entrevistas-piloto. Porém, o cuidado principal deve estar em equilibrar a baixa ou a excessiva interação entrevistador-entrevistado, pois, em ambos os casos, as respostas podem ser comprometidas e seus resultados se tornarem inócuos (p.39).

Mediante essa afirmação, conclui-se que a entrevista apesar de ter muitas vantagens, apresenta também limitações tal como outras metodologias utilizadas para obtenção dos dados no trabalho científico. Marconi e Lakatos (2002, p. 95) apontam as seguintes limitações:

- a. Dificuldade de expressão e comunicação de ambas as partes.
- b. Incompreensão, por parte do informante, do significado das perguntas da pesquisa, que pode levar a uma falsa interpretação.

- c. Possibilidade de o entrevistado ser influenciado, consciente ou inconscientemente, pelo questionador, pelo seu aspecto físico, suas atitudes, idéias, opiniões etc.
- d. Disposição do entrevistado em dar as informações necessárias.
- e. Retenção de alguns dados importantes, receando que sua identidade seja revelada.
- f. Pequeno grau de controle sobre uma situação de coleta de dados.
- g. Ocupa muito tempo e é difícil de ser realizada.

Segundo Gil (2008, p. 110), a entrevista, tal como outras técnicas de coleta de dados que se aplicam nos trabalhos científicos, também demonstra certas limitações, que passo a identificar:

- a) a falta de motivação do entrevistado para responder as perguntas que lhe são feitas;
- b) a inadequada compreensão do significado das perguntas;
- c) o fornecimento de respostas falsas, determinadas por razões conscientes ou inconscientes;
- d) inabilidade ou mesmo incapacidade do entrevistado para responder adequadamente, em decorrência de insuficiência vocabular ou de problemas psicológicos;
- e) a influência exercida pelo aspecto pessoal do entrevistador sobre o entrevistado;
- f) a influência das opiniões pessoais do entrevistador sobre as respostas do entrevistado;
- g) os custos com o treinamento de pessoal e a aplicação das entrevistas.

## 1.6 Amostra

Amostra é uma representação do total da população ou de um todo, tratando-se de uma pequena parte de um conjunto ou de um universo, através da qual fixamos ou representamos a população ou o seu universo. As amostras podem ser categorizadas como probabilísticas ou não probabilísticas. No caso destas últimas, organizam-se em três tipos com os seus subconjuntos (Prodanov e Freitas, 2013):

**I - Amostras por acessibilidade ou por conveniência:** constituem o menos rigoroso de todos os tipos de amostragem, pelo que são destituídas de qualquer rigor estatístico. O pesquisador seleciona os elementos a que tem acesso, admitindo que esses possam, de alguma forma, representar o universo. Aplicamos esse tipo de amostragem em estudos exploratórios ou qualitativos, em que não é requerido elevado nível de precisão.

**II - Amostras intencionais ou de seleção racional:** constitui um tipo de amostragem não probabilística e consiste em selecionar um subgrupo da população que, com base nas informações disponíveis, possa ser considerado representativo de toda a população. A principal vantagem da amostragem por tipicidade está nos baixos custos de sua seleção. Entretanto, requer considerável conhecimento da população e do subgrupo selecionado. Quando esse conhecimento prévio não existe, torna-se necessária a formulação de hipóteses, o que pode comprometer a representatividade da amostra. Entendemos que a generalização a partir de uma amostra desse tipo pode ser bastante arriscada. É o tipo mais simples de amostra não probabilística, já que o pesquisador se dirige intencionalmente a grupos de elementos dos quais deseja saber a opinião. São escolhidos casos para a amostra que representem um “bom julgamento” da população/do universo. Os resultados têm validade para aquele grupo específico, ou seja, em um contexto específico.

**III - Amostras por cotas:** de todos os procedimentos de amostragem definidos como não probabilísticos, esse é o que apresenta maior rigor. De modo geral, é desenvolvido em três fases:

- a) classificação da população em função de propriedades tidas como relevantes para o fenômeno a ser estudado;
- b) determinação da proporção da população a ser colocada em cada classe, com base na constituição conhecida ou presumida da população;
- c) fixação de cotas para cada observador ou entrevistador encarregado de selecionar elementos da população a ser pesquisada, de modo tal que a amostra seja composta em observância à proporção das classes consideradas.

Já para a amostragem probabilística, os autores afirmam que a sua utilização tem sido feita sobretudo nas sondagens do que o público entende. Para isso, destacam os seguintes tipos de amostra probabilísticas:

- I) Amostras probabilísticas (causais): denominamos probabilística a amostra que contém qualquer elemento da população-alvo com probabilidade diferente de zero de fazer parte dela. A seguir, apresentamos os principais tipos.
- II) Amostras aleatórias simples: cada elemento da população tem oportunidade igual de ser incluído na amostra. A amostragem aleatória simples é o procedimento básico da amostragem científica. Podemos dizer mesmo que todos os outros procedimentos adotados para compor amostras são variações deste (p. 98-99).

A supracitada afirmação é corroborada e aperfeiçoada pelo Santos e Henriques (2021, p. 11), apresentando a composição de tipos de amostras probabilísticas e não probabilísticas. Para os mesmos autores, a amostra probabilística é definida da seguinte maneira:

√ amostra aleatória simples em que cada elemento da população têm igual probabilidade de ser selecionado (por exemplo através de tabelas de números aleatórios ou com recurso a *software* que permita a seleção aleatória de casos);

√ amostra estratificada, quando se conhecem as características da população relacionadas com as variáveis que se pretendem estudar. O procedimento inicia-se com a definição de estratos na população, seguido da seleção de uma amostra aleatória simples em cada estrato. Relativamente ao universo, os estratos podem ser proporcionais (quando o peso de cada estrato é proporcionalmente respeitado na amostra) ou não proporcionais.

Ainda, no que refere **amostra não probabilística**, apontam os seguintes pontos:

√ por conveniência, selecionada entre os sujeitos mais acessíveis;

√ intencional, selecionada em função de uma determinada característica dos sujeitos;

√ *snow ball* (bola de neve), selecionam-se alguns sujeitos (por intencionalidade ou conveniência) que vão indicando outros que, por sua vez, indicam outros, num crescendo semelhante a uma bola de neve;

√ por quotas, embora não existam listagens exaustivas de todos os elementos da população, a informação disponível permite dividir a população em grupos e estabelecer o número de pessoas a inquirir em cada um desses grupos ou segmentos. Porém, a seleção dos elementos a inquirir não é aleatória.

## 4.1 Caraterização da Amostra

A efetivação deste estudo foi possível através da estreita colaboração dos elementos das escolas do Ensino Básico Tchambú Sanha, da Província Sul da região de Quinara e da Academia Betel, da Província Norte da Região S.A.B e os técnicos do Ministério da Educação Nacional e Ensino Superior no Centro da Capital da Guiné-Bissau (S.A.B).

**A escola Básica Tchambú Sanha** é uma instituição pública localizada na cidade de Buba, na região de Quinara, com infraestrutura um pouco favorável à aprendizagem, a maioria das famílias dos alunos dependem da agricultura sazonal e da pesca artesanal. A renda familiar geralmente é baixa, e muitos enfrentam dificuldades financeiras para colmatar as necessidades básicas como alimentação, vestuário e materiais escolares. E a **Academia Betel** é uma instituição privada encontra-se numa zona urbana (S.A.B), ou seja, dentro da capital da Guiné-Bissau, possui infraestrutura adequada para exercer atividade da docência, as famílias dos alunos na sua maioria possuem mínimas condições, isto é, uns trabalham nos órgãos públicos e os outros possuem seus próprios negócios permitindo atividades extracurriculares para os filhos.

Tendo em conta o objetivo do estudo, a amostra foi de tipo não probabilístico e intencional. O pesquisador pretendeu que os objetivos do trabalho fossem cumpridos com o envolvimento dos alunos, professores e pais/encarregados de educação de escolas de zonas diferentes da Guiné-Bissau previamente selecionadas, assim como dos técnicos do Ministério da Educação Nacional e Ensino Superior.

A aplicação dos inquéritos por questionário foi feita a uma turma de 9º ano da **escola do Ensino Básico Tchambú Sanha (7 alunos)**, assim como à turma de 9º ano da **escola Academia Betel (7 alunos)**, de forma a identificar a opinião sobre a influência da habilitação académica dos pais/encarregados de educação na aprendizagem das crianças em duas regiões do país. O questionário foi também aplicado aos pais/encarregados de educação dos alunos inquiridos (7 respondentes em cada uma das Escolas), bem como, com igual distribuição e número, a professores.

A entrevista foi dirigida a 3 técnicos que exercem funções no Ministério da Educação Nacional e Ensino Superior.

Num primeiro momento, apresentam-se os dados de caracterização sociodemográfica da amostra organizados em tabelas.

Na Tabela 3 apresentam-se os dados sociodemográficos (sexo, idade) dos **alunos da turma do 9º ano da escola do Ensino Básica Tchambú Sanha**. Pode-se verificar que 14% dos sujeitos são de sexo masculino e 86% de sexo feminino com idades compreendidas entre os 15 e os 17 anos. São todos oriundos da mesma província e região.

**Tabela 3** - Dados sociodemográficos dos alunos do 9º ano da Escola Básica Tchambú Sanha.

Variáveis	Número de aluno (N)	%
Sexo		
Sexo Masculino	1	14%
Sexo Feminino	6	86%
Idade		

15 anos	1	14%
16 anos	3	43%
17 anos	3	43%
Província		
Província Sul	7	100%
Região		
Região Quinara	7	100%

Na Tabela 4 apresentam-se os resultados sociodemográficos dos **professores da turma dos alunos de 9º ano da escola do Ensino básico Tchambú Sanha** relativos às seguintes variáveis: sexo -100% de sexo masculino; idade - 26% dos professores têm 26 anos, contudo verifica-se uma grande dispersão nesta variável com resultados que oscilam entre os 26 e os 40 anos; 100% dos inquiridos tem como habilitação académica o ensino médio; 100% pertencente a província Sul; 100% à região Quinara; relativamente aos anos de serviço os valores estão compreendidos entre os 2 e os 12 anos, verifica-se 57% para 2 anos, 14% para 3 anos, 14% para 10 anos e 14% para 12 anos; - funções ocupadas constata-se 100% para professor; anos das funções ocupadas compreende-se de 2 e os 6 anos, das quais 86% para 2 anos, 14% para 6 anos; Nível lecionado verifica-se 100% para 9º ano (n=7) e Anos lecionados nessa escola constata-se 57% para 2 anos, 43% para 3 anos e formação pedagógica 100% de sim.

**Tabela 4** – Dados Sociodemográficos dos Professores da Escola Básica Tchambú Sanha.

Variáveis	Números de professores (N)	%
Sexo		
Sexo Masculino	7	100%

Sexo Feminino	0	0%
Idade		
26 anos	2	29%
27 anos	1	14%
28 anos	1	14%
32 anos	1	14%
34 anos	1	14%
40 anos	1	14%
Habilitação académica		
Médio	7	100%
Província		
Província Sul	7	100%
Região		
Região Quinara	7	100%
Ano de serviço		
2 anos	4	57%
3 anos	1	14%

10 anos	1	14%
12 anos	1	14%
Funções ocupadas		
Professor	7	100%
Anos das funções ocupadas		
2 anos	6	86%
6 anos	1	14%
Nível lecionados		
9º ano	7	100%
Anos lecionados nesta escola		
2 anos	4	57%
3 anos	3	43%
Formação pedagógica		
Sim	7	100%

Na Tabela 5 apresentam-se os resultados dos inquéritos aos pais/encarregados de educação da **Escola do Ensino Básico Tchambú Sanha** relativamente às variáveis: sexo, idade e nível de escolaridade. Como podemos verificar, 57% dos inquiridos são de sexo masculino e 43% do sexo feminino; as idades situam-se entre os 28 e os 39 anos, das quais 29% correspondem aos 28 anos, 29% correspondem aos 30 anos sendo a percentagem de 14% corresponde às restantes idades. Relativamente ao nível de escolaridade, 14% possuem o ensino secundário incompleto, 14% o ensino secundário completo, 29% possuem o ensino médio completo e 43% o ensino superior completo.

**Tabela 5** - Dados sociodemográficos dos pais/encarregados de educação da Escola Básica Tchambú Sanha.

Variáveis	Número de aluno (N)	%
Sexo		
Sexo Masculino	4	57%
Sexo Feminino	3	43%
Idade		
28 anos	2	29%
30 anos	2	29%
33 anos	1	14%
35 anos	1	14%
39 anos	1	14%
Província		
Província Sul	7	100%
Região		
Região Quinara	7	100%
Nível de Escolaridade		
Ensino Secundário Incompleto	1	14%

Ensino Secundário Completo	1	14%
Ensino Médio Completo	2	29%
Ensino Superior Completo	3	43%

Na Tabela 6 apresentam-se os dados sociodemográficos (sexo, idade) dos **alunos da turma do 9º ano da escola Academia Betel**. Nota-se que 29% dos sujeitos são de sexo masculino e 71% de sexo feminino com idades compreendidas entre 15 e os 28 anos. Na província verifica-se 14% para Leste e 86% para Norte. Quanto à região, 71% pertencem à S.A.B, 14% para Cacheu e 14% à Bafatá.

**Tabela 6** - Dados sociodemográficos dos alunos da turma de 9º ano da Escola Academia Betel

Variáveis	Número de aluno (N)	%
<b>Sexo</b>		
Sexo Masculino	2	29%
Sexo Feminino	5	71%
<b>Idade</b>		
15 anos	2	29%
16 anos	2	29%
19 anos	1	14%
28 anos	1	14%
<b>Província</b>		

Província Norte	6	86%
Província Leste	1	14%
Região		
Região S.A.B.	5	71%
Região de Cacheu	1	14%
Região de Bafatá	1	14%

Na Tabela 7 apresentam-se os resultados sociodemográficos dos **professores da turma dos alunos de 9º ano da Academia Betel** relativos às seguintes variáveis: sexo - 43% de sexo masculino e 57% de sexo feminino; idade - 14% dos professores têm 25 anos, ainda assim verifica-se uma grande diferença nesta variável com resultados que varia entre os 25 e os 35 anos; 86% dos inquiridos tem como habilitação académica a licenciatura e 14% o ensino médio; relativamente à província constata-se 14% à Leste e 86% para Norte; região 14% à Gabú e 86% para S.A.B; referente aos anos de serviço os valores estão compreendidos entre os 2 e os 5 anos, verifica-se 29% para 2 anos, 57% para 5 anos e 14% para 3 anos; funções ocupadas constata-se 100% para professor; anos das funções ocupadas compreende-se de 2 a 5 anos, das quais 29% para 2 anos, 57% para 5 anos e 14% para 3 anos; Nível lecionado constata-se 100% para 9º ano (n=7) e Anos lecionados nessa escola verifica-se 29% para 2 anos, 57% para 5 anos e 14% para 3 anos e Formação pedagógica 100% sim.

**Tabela 7-** Dados sociodemográficos dos Professores da Academia Betel.

Variáveis	Números de professores (N)	%
Sexo		

Sexo Masculino	3	43%
Sexo Feminino	4	57%
Idade		
25 anos	1	14%
27 anos	1	14%
29 anos	2	29%
32 anos	2	29%
35anos	2	29%
Habitação académica		
Licenciatura	6	86%
Médio	1	14%
Província		
Província Norte	6	86%
Província Leste	1	14%
Região		
Região S.A.B	6	86%
Região Gabú	1	14%

Ano de serviço		
2 anos	2	29%
3 anos	1	14%
5 anos	4	57%
Funções ocupadas		
Professor	7	100%
Anos das funções ocupadas		
2 anos	2	29%
3 anos	1	14%
5 anos	4	57%
Nível lecionados		
9º ano	7	100%
Anos lecionados nesta escola		
2 anos	2	29%
3 anos	1	14%
5 anos	4	57%
Formação pedagógica		

Sim	7	100%
-----	---	------

Na Tabela 8 apresentam-se os resultados dos inquéritos aos pais/encarregados de educação da **Academia Betel** concernente às variáveis: sexo, idade e nível de escolaridade. Como podemos constatar, 57% dos inquiridos são de sexo masculino e 43% de sexo feminino; as idades situam-se entre os 37 e os 56 anos, das quais 14% correspondem a seguintes idades (37, 39, 40, 52, 56 anos) e 29% corresponde 50 anos; província 86% para Norte e 14% para Sul; região 86% para S.A.B e 14% para Gabú; relativamente a nível de escolaridade, 100% ensino superior completo.

**Tabela 8-** Dados sociodemográficos dos pais/encarregados de educação da Academia Betel.

Variáveis	Número de aluno (N)	%
Sexo		
Sexo Masculino	4	57%
Sexo Feminino	3	43%
Idade		
37 anos	1	14%
39 anos	1	14%
40 anos	1	14%
50 anos	2	29%
52 anos	1	14%
56	1	14%
Província		

Província Norte	6	86%
Província Sul	1	14%
Região		
Região S.A.B	6	86%
Região Quinara	1	14%
Nível de Escolaridade		
Ensino Secundário Incompleto	1	14%
Ensino Secundário Completo	1	14%
Ensino Médio Completo	2	29%
Ensino Superior Completo	3	43%

Na Tabela 9 apresentam-se os dados sociodemográficos dos Técnicos do Ministério da Educação Nacional e Ensino Superior selecionados para a entrevista. Relativamente ao sexo dos respondentes, 29% são do sexo masculino e 71% de sexo feminino; a sua idade distribui-se entre os 35 e os 45 anos; quanto à habilitação académica, verifica-se 67% para licenciatura e 33% para Pós-Graduação; 86% são oriundos da Província Norte e, referente à Região, verifica-se que 67% pertencem à S.A.B e 33% ao Cacheu; relativamente ao ano de serviço, constata-se 33% para 3 anos, 33% para 5 anos e 33% para 22 anos; quanto à função ocupada, nota-se que 33% tem função de Chefe S.N.S.E.F, 33% sem função específica e 33% Diretor Serviço G.C.T.A; no que refere anos de função ocupada, compreende-se entre os 0 e os 8 anos, das quais 33% para 0 anos, 33% para 1 ano e 33% para 8 anos; relativamente a formação pedagógica, verificam-se 67% com formação pedagógica

(n=2) e 33% sem formação pedagógica (n=1); e quanto à instituição que trabalha, 67% para pública e 33 para pública e comunitária.

**Tabela 9** - Dados sociodemográficos dos técnicos da educação entrevistados

Variáveis	Números (N)	100%
Sexo		
Sexo masculino	2	67%
Sexo feminino	1	33%
Idade		
35 anos	1	33%
40 anos	1	33%
45 anos	1	33%
Habilitação académica		
Licenciatura	2	67%
Pós-graduação	1	33%
Província		
Norte	3	100%
Região		
S.A.B	2	67%

Região de Cacheu	1	33
Anos de serviços		
3 anos	1	33%
5 anos	1	33%
22 anos	1	33%
Função ocupada		
Chefe S.N.S.E.F	1	33%
Sem Função Específica	1	33%
Diretor Serviço G.C.T.A	1	33%
Anos de função ocupada		
0	1	33%
1	1	33%
8	1	33%
Formação pedagógica		
Sim	2	67%
Não	1	33%
Tipo de Instituição que trabalha		

Pública	2	67%
Pública e Comunitária	1	33%

## Capítulo 2. Apresentação e Análise dos Dados

Neste capítulo apresentam-se os dados recolhidos através dos instrumentos usados. Para a sua análise utilizou-se o EXCEL para realizar a estatística descritiva e inferencial, bem como a análise de conteúdo para organizar a informação recolhida através das entrevistas.

Os gráficos são apresentados de forma a poder realizar-se uma análise comparativa, coadjuvados com uma análise descritiva.

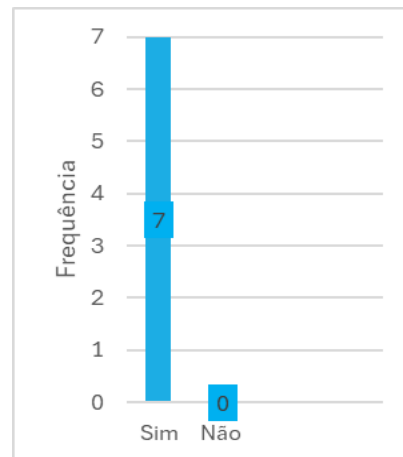
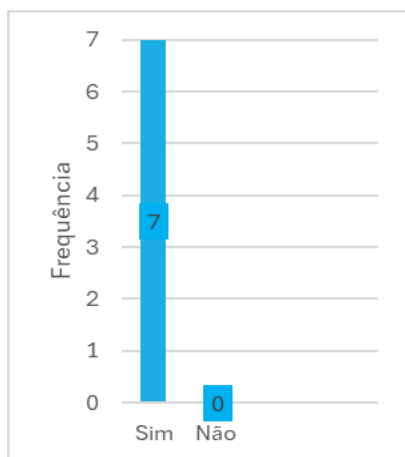
Por último, coloca-se a discussão dos dados extraídos por meio de triangulação dos dados.

### 1. Inquérito por Questionário

Nesta parte apresentamos os resultados do inquérito por questionário de duas instituições da qual denominamos a Escola Básica Tchambú Sanha de Escola 1, e Academia Betel de Escola 2.

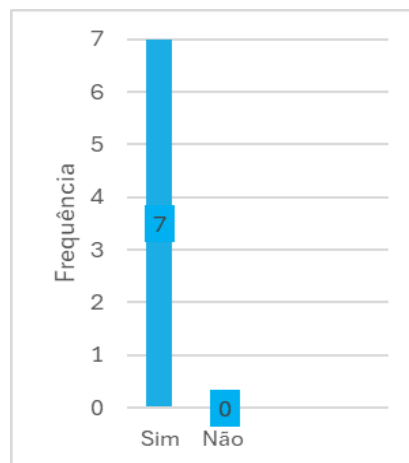
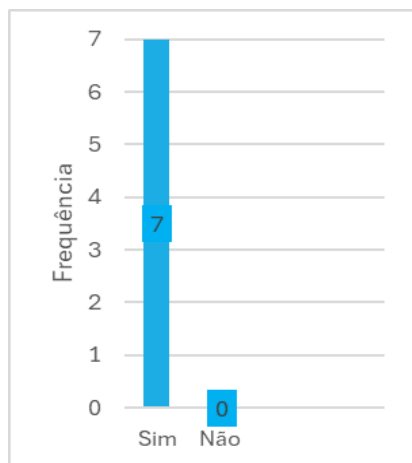
#### 1.1. Resultados do Inquérito por questionário aos alunos da Escola Básica Tchambú Sanha e da Escola Academia Betel

Quando questionados se os pais/encarregados de educação que estudaram mais podem apoiar melhor a realização dos trabalhos escolares realizados em casa, todos os alunos da escola 1, 100% (n=7) afirmaram que sim (Gráfico 3). Em relação ao Gráfico 4, relativo à escola 2, constata-se o mesmo resultado - 100% (n=7).



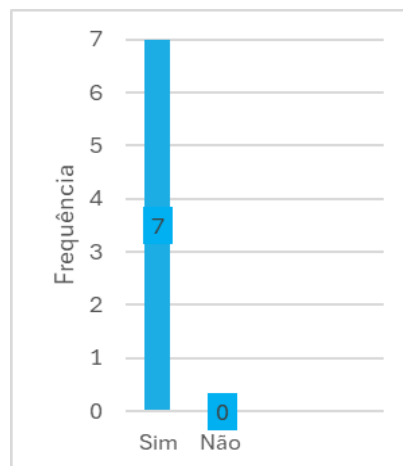
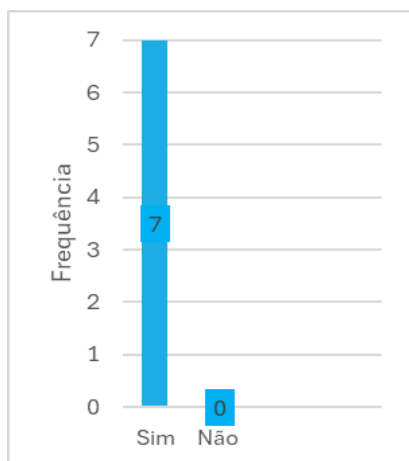
**Gráfico 3 e 4** – Respostas à questão “Os pais/encarregados de educação que estudaram mais podem apoiar melhor a realização dos trabalhos escolares realizados em casa?”

No que diz respeito à questão se os pais/encarregados de educação que leem livros motivam as crianças a lerem, todos os alunos (100% -  $n=7$ ) da escola 1 confirmaram que sim (Gráfico 5), tendo-se obtido o mesmo resultado unânime nas respostas dos alunos da escola 2 (Gráfico 6).



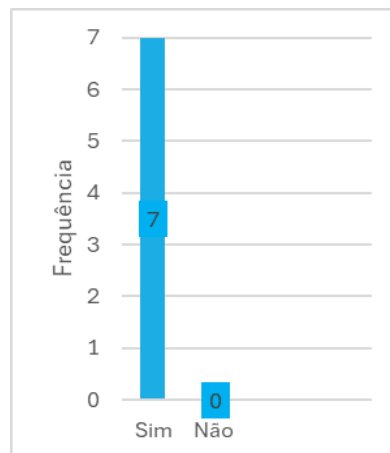
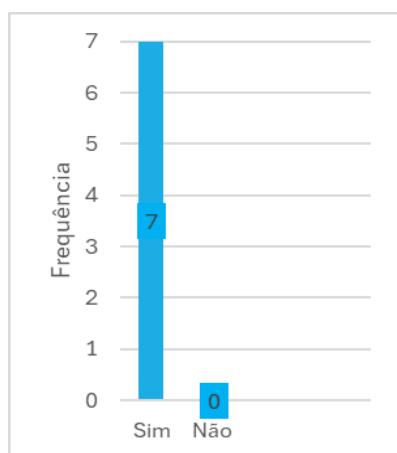
**Gráfico 5 e 6** – “Os pais/encarregados de educação que leem livros motivam as crianças a lerem?”

No que concerne à questão “Ter materiais escolares (livros) em casa ajuda as crianças a aprender mais”, 100% ( $n=7$ ) dos alunos confirmaram que sim (Gráfico 7), enquanto que na escola 2, 86% dos alunos ( $n=6$ ) consideraram que sim e 14% responderam que não ( $n=1$ ). Gráfico 8.



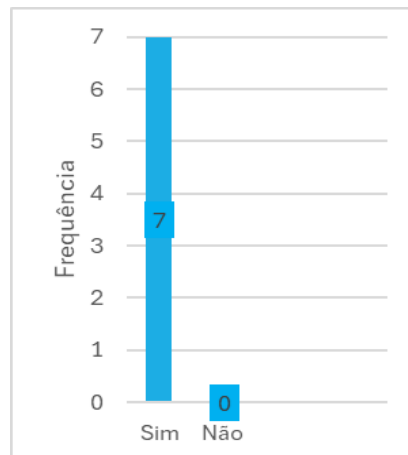
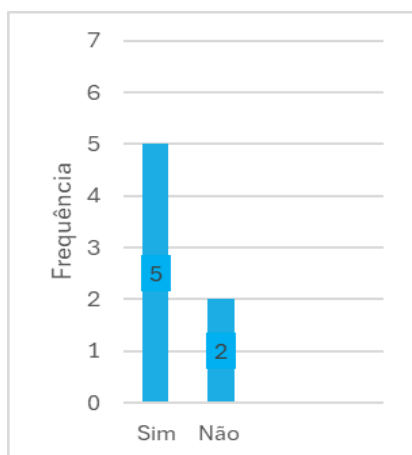
**Gráfico 7 e 8-** “Ter materiais escolares (livros) em casa ajuda as crianças a aprender mais?”

Quando questionados sobre se os pais/encarregados de educação que andaram na universidade falam mais sobre a importância de estudar, nota-se que todos os alunos da escola 1 e da escola 2 (100%; n= 14) responderam que sim.



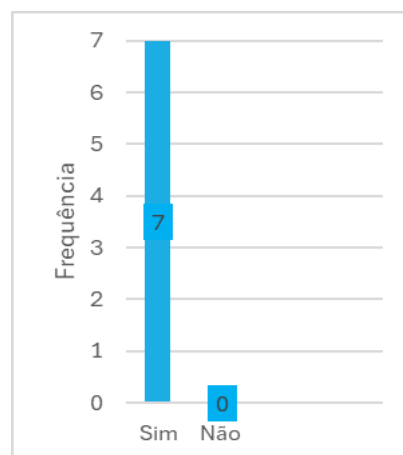
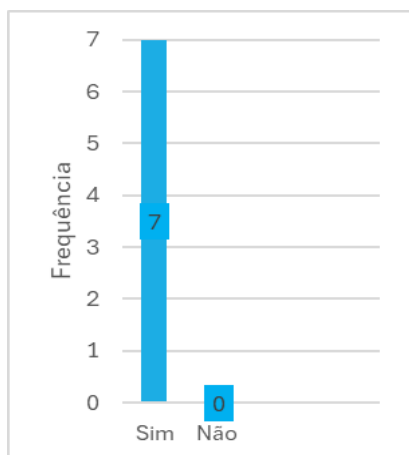
**Gráfico 9 e 10 -** “Os pais/encarregados de educação que andaram na universidade falam mais sobre a importância de estudar?”

Relativamente à questão “As crianças que têm pais/encarregados de educação com o ensino superior gostam mais de estudar?”, como ilustra o Gráfico 11, grande parte dos inquiridos da escola 1 (71%; n=5) afirmam que sim, 29% responderam que não (n=2). No caso dos alunos da escola 2, todos responderam que sim 100% (n=7) (Gráfico 12).



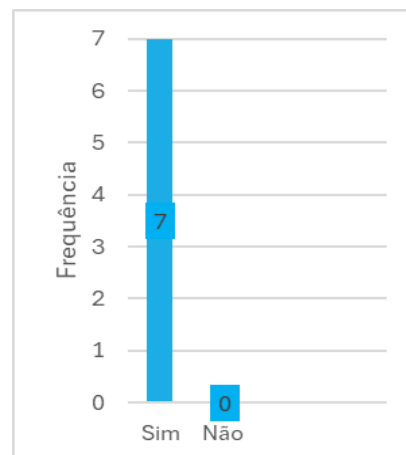
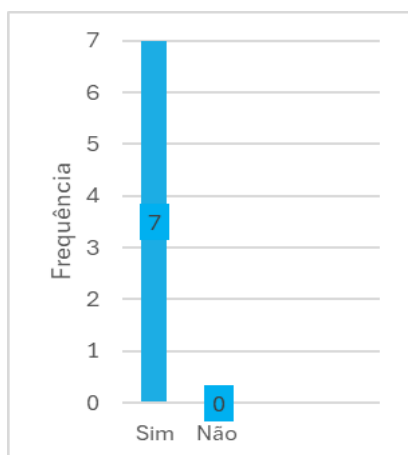
**Gráfico 11 e 12-** “As crianças que têm pais/encarregados de educação com o ensino superior gostam mais de estudar?”

Questionados se os pais/encarregados de educação que fazem perguntas sobre a escola ajudam na aprendizagem das crianças, como aponta o Gráfico 13, todos os alunos da escola 1, 100% (n=7) afirmaram que sim e, de igual forma, os alunos da escola 2 (100%; n=7) responderam que sim (Gráfico 14).



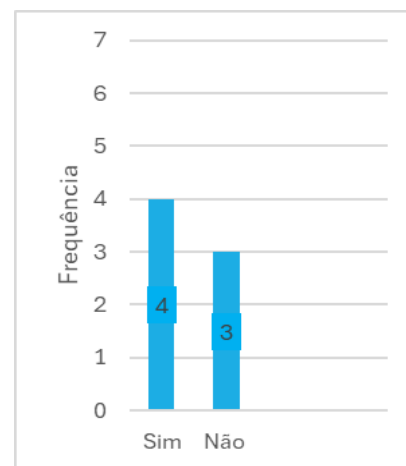
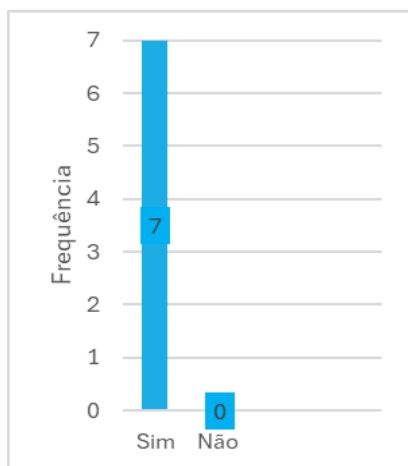
**Gráfico 13 e 14 -** “Os pais/encarregados de educação que fazem perguntas sobre a escola ajudam na aprendizagem das crianças?”

Quando questionados se os pais/encarregados de educação que participam nas reuniões escolares se interessam mais com a educação dos seus filhos, como demonstra o Gráfico 15, todos os alunos da escola 1, 100% (n=7) responderam que sim, assim como também os da escola 2 (100%; n=7) Gráfico 16.



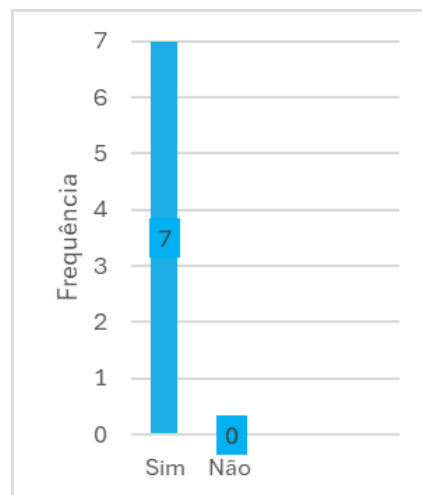
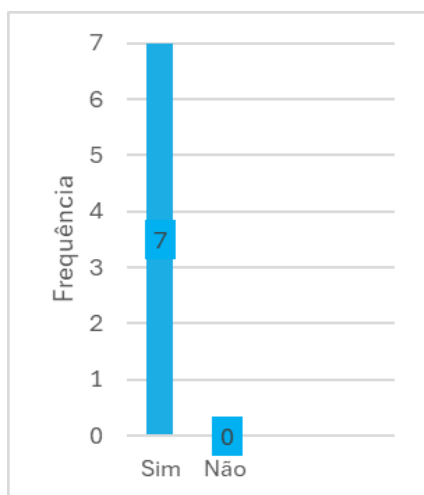
**Gráfico 15 e 16** - “Os pais/encarregados de educação que participam nas reuniões escolares interessam-se mais com a educação dos seus filhos?”

No que tange à questão “Os pais/encarregados de educação que não concluíram a escola podem ajudar nas suas obrigações”, de acordo com o Gráfico 17, todos os alunos da escola 1 afirmaram que sim 100% (n=7), ao passo que os da escola 2, 57% responderam que sim (n=4) e 43% afirmaram que não (n=3) Gráfico 18.



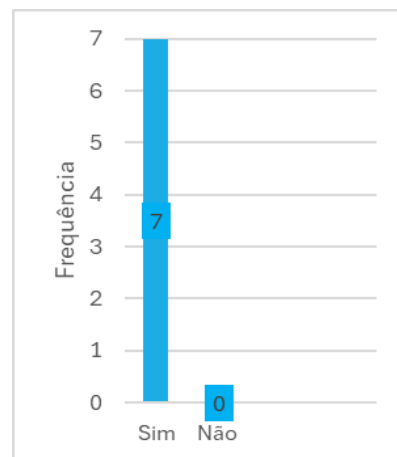
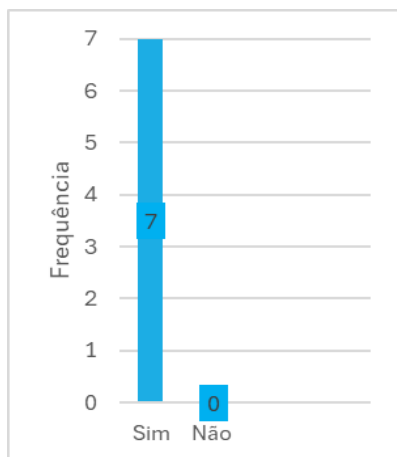
**Gráfico 17 e 18** - “Os pais/encarregados de educação que não concluíram a escola podem ajudar nas suas obrigações?”

Quando questionados sobre se “Falar sobre o que aprendeste na escola é bom?”, todos os alunos (100%) de ambas as escolas responderam que sim (Gráfico 19 e 20).



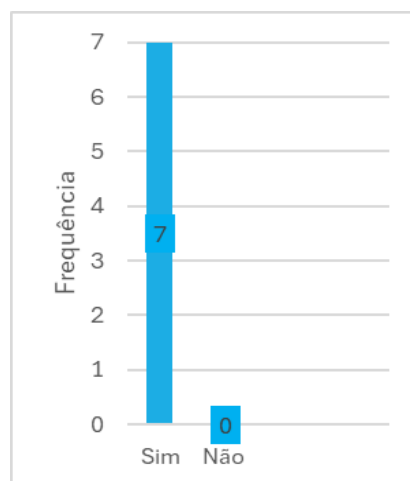
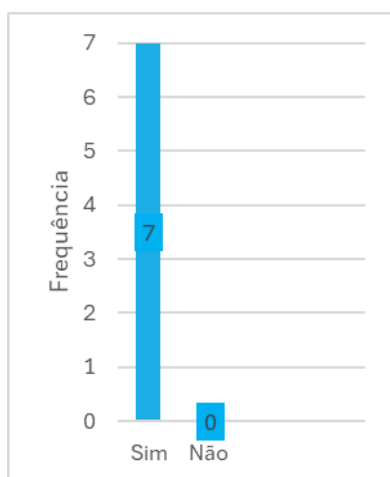
**Gráfico 19 e 20** - “Falar sobre o que aprendeste na escola é bom?”

Questionados se os pais/encarregados de educação que assistem a programas de televisão educativa com as crianças apoiam mais as suas aprendizagens, de acordo com o Gráfico 21, todos os alunos (100%) da escola 1, confirmaram que sim (n=7), tal como os da escola 2 (100%; n=7) Gráfico 22.



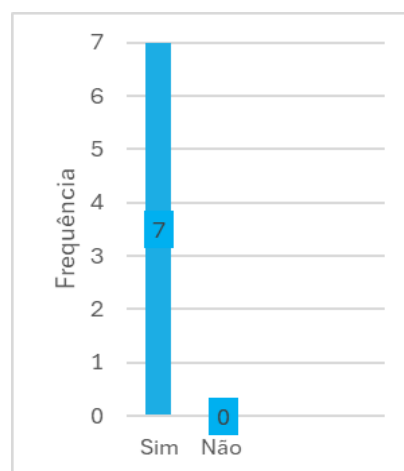
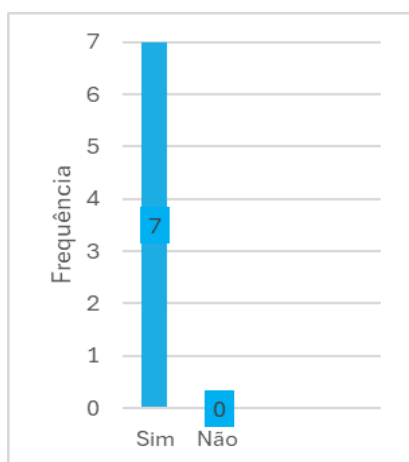
**Gráfico 21 e 22** - “Os pais/encarregados de educação que assistem a programas de televisão educativa com as crianças apoiam mais as suas aprendizagens?”

Conforme demonstra o Gráfico 23, quando foram questionados se os pais/encarregados de educação que utilizam computadores motivam as crianças a estudar, todos os alunos inquiridos da escola 1, 100% (n=7) afirmaram que sim, tal como os da escola 2 (100%; n=7) (Gráfico 24).



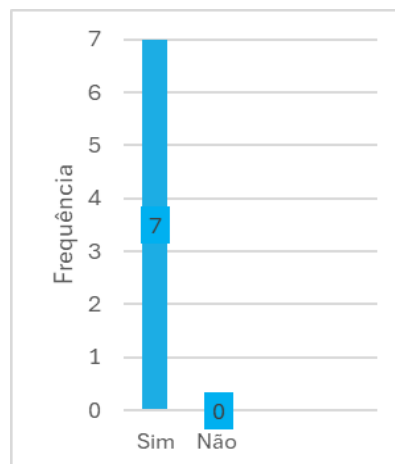
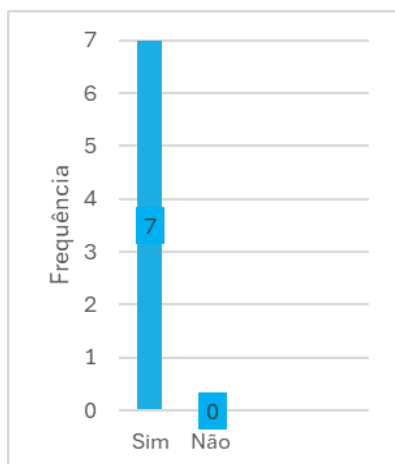
**Gráfico 23 e 24** - “Os pais/encarregados de educação que utilizam computadores motivam as crianças a estudar ?”

No que toca à opinião sobre o facto dos pais/encarregados de educação que leem ou explicam histórias ajudarem no desenvolvimento da linguagem, todos os alunos da escola 1, 100% (n=7) responderam que sim (Gráfico 25), bem como os da escola 2, (100%; n=7) Gráfico 26.



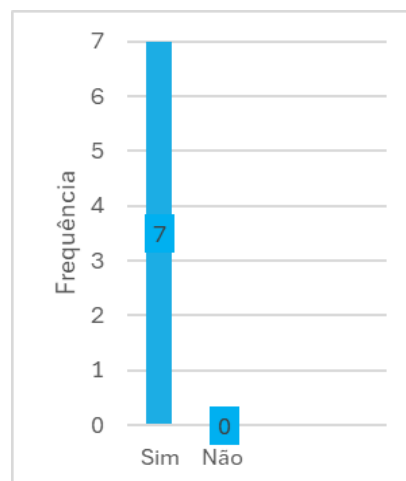
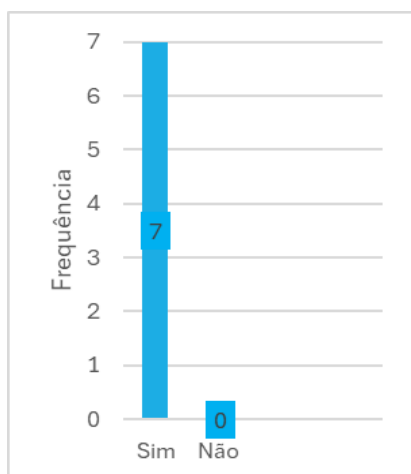
**Gráfico 25 e 26** - “Os pais/encarregados de educação que leem ou explicam histórias ajudam no desenvolvimento da linguagem?”

De acordo com o gráfico 27, quando questionados se os pais/encarregados de educação que frequentam museus (locais históricos) com as crianças motivam a sua aprendizagem, verifica-se que todos os alunos 100% (n=7) da escola 1, responderam afirmativamente, tal como os da escola 2, (100%; n=7) Gráfico 28.



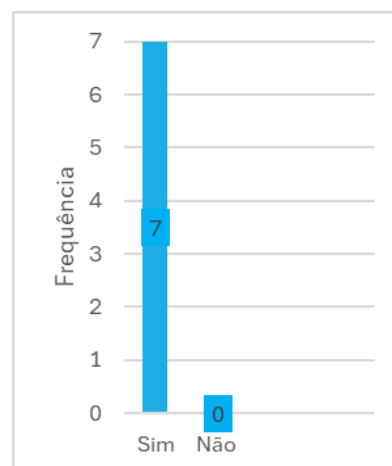
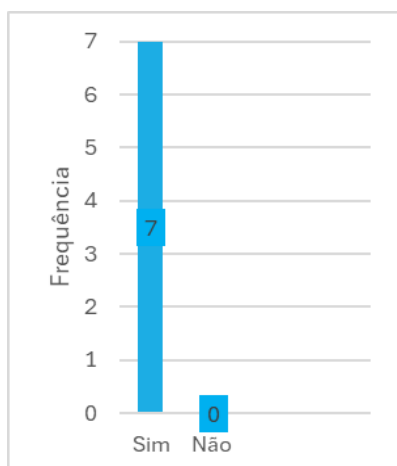
**Gráfico 27 e 28** - “Os pais/encarregados de educação que frequentam museus (locais históricos) com as crianças motivam a sua aprendizagem?”

No Gráfico 29, sobre a questão se os pais/encarregados que falam sobre a ciência com as crianças despertam interesse por essa área do saber, todos os alunos 100% (n=7) da escola 1, afirmaram que sim, tal como os da escola 2, 100% (n=7) Gráfico 30.



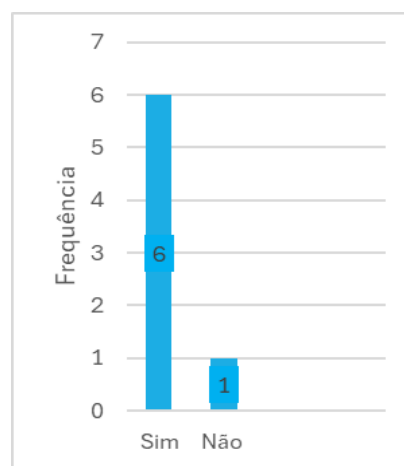
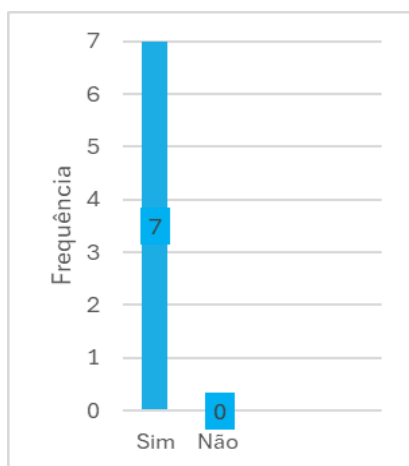
**Gráfico 29 e 30** - “Os pais/encarregados que falam sobre a ciência com as crianças despertam interesse pela ciência?”

Conforme o Gráfico 31, quando questionado se os pais/encarregados de educação que apoiam em fazer o tempo de estudo são bons, todos os alunos da escola 1, 100% (n=7) responderam que sim, como também os da escola 2, 100% (n=7) afirmaram que sim (Gráfico 32).



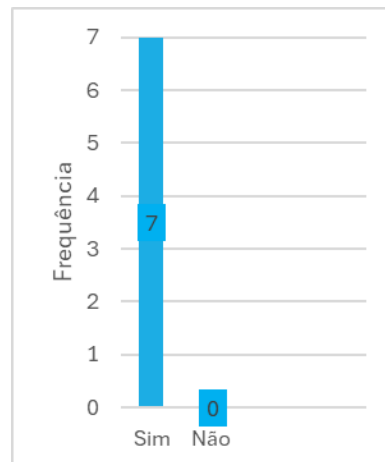
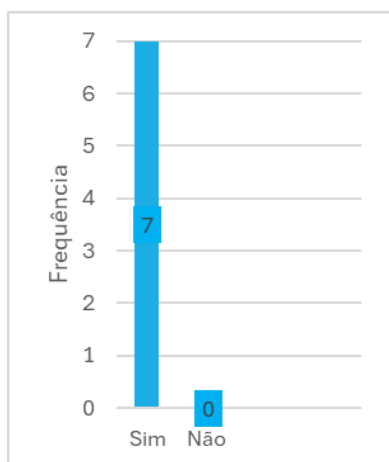
**Gráfico 33 e 34** - “Os pais/encarregados de educação que apoiam em fazer o tempo de estudo são bons?”

Concernente o Gráfico 35, questionado se os pais/encarregados de educação que confiam na educação apoiam o sucesso escolar das crianças, todos os alunos da escola 1, 100% (n=7) confirmam que sim, enquanto para os alunos da escola 2, 86% (n=6) disseram que sim e 14% afirmaram que não (n=1) Gráfico 36.



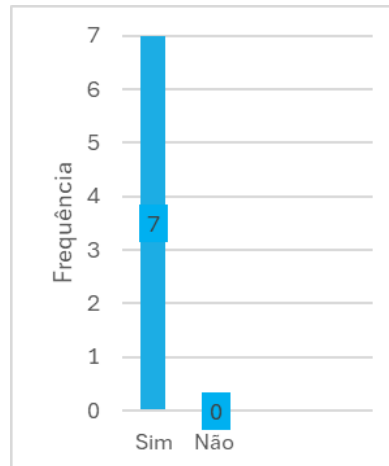
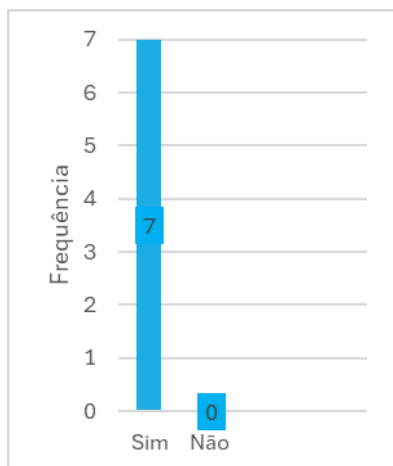
**Gráfico 35 e 36** - “Os pais/encarregados de educação que confiam na educação apoiam o sucesso escolar das crianças?”

Conforme demonstra o Gráfico 37, quando questionado se os pais/encarregados de educação que ensinam o valor do esforço ajudam no sucesso escolar da criança, todos os alunos da escola 1, 100% (n=7) responderam que sim, de igual maneira que os da escola 2, (100%; n=7) Gráfico 38.



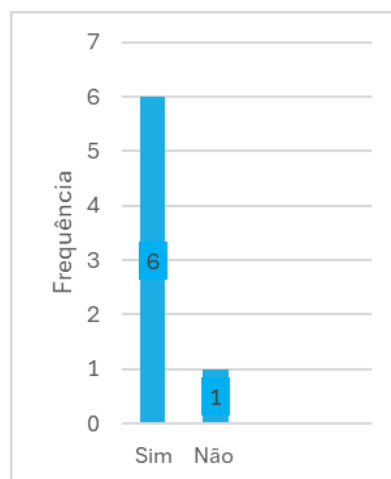
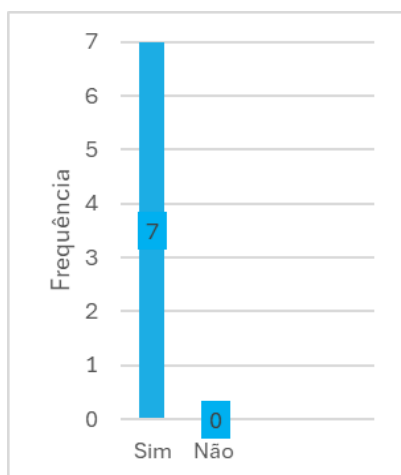
**Gráfico 37 e 38** - “Os pais/encarregados de educação que ensinam o valor do esforço ajudam no sucesso escolar da criança?”

Em relação ao Gráfico 39, questionado se os pais/encarregados de educação que falam sobre as notícias da atualidade com as crianças aumentam o seu conhecimento, todos os alunos da escola 1, 100% (n=7) afirmaram que sim, similarmente aos da escola 2, (100%; n=7) Gráfico 40.



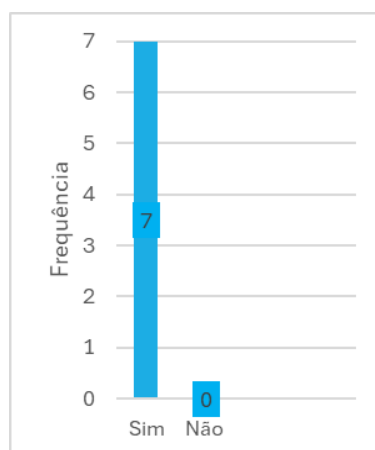
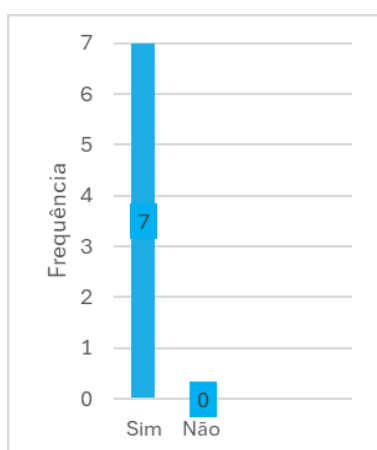
**Gráfico 39 e 40**- “Os pais/encarregados de educação que falam sobre as notícias da atualidade com as crianças aumentam o seu conhecimento?”

Questionado se os pais/encarregados de educação que motivam a participação em atividades extracurriculares ajudam as aprendizagens das crianças, verifica-se, através do Gráfico 41, que todos os alunos da escola 1, 100% (n=7) responderam que sim, ao passo que os da escola 2, 86% (n=6) responderam que sim e 14% disseram que não (n=1) Gráfico 42.



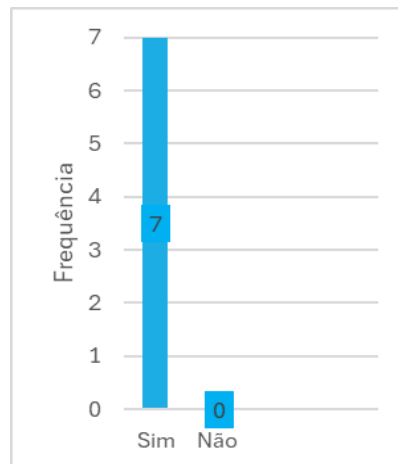
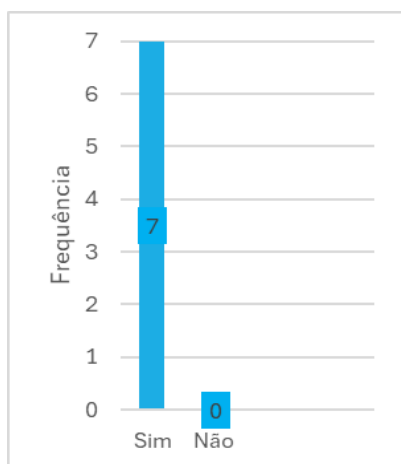
**Gráfico 41 e 42** - “Os pais/encarregados de educação que motivam a participação em atividades extracurriculares ajudam as aprendizagens das crianças?”

Conforme ilustrado no Gráfico 43, questionados se os pais/encarregados de educação que mostram interesse pelos conteúdos escolares incentivam as crianças, todos os alunos da escola 1, (100%; n=7) responderam que sim, da mesma forma que os da escola 2, (100%; n=7) Gráfico 44.



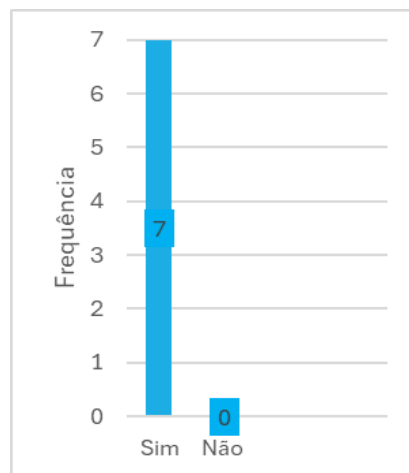
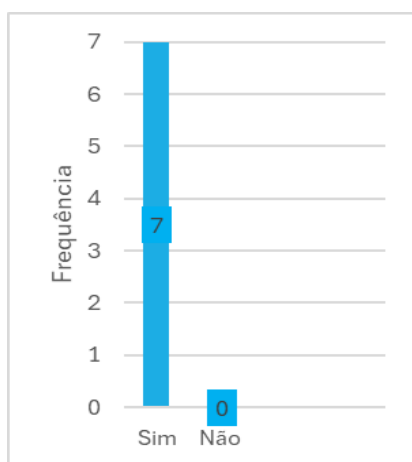
**Gráfico 43 e 44** - “Os pais/encarregados de educação que mostram interesse pelos conteúdos escolares incentivam as crianças?”

De acordo com o Gráfico 45, questionado se os pais/encarregados de educação que fixam horários para estudar ajudam no estudo da criança, todos os alunos da escola 1, (100%; n=7) afirmaram que sim, assim como também os da escola 2, (100%; n=7) Gráfico 46.



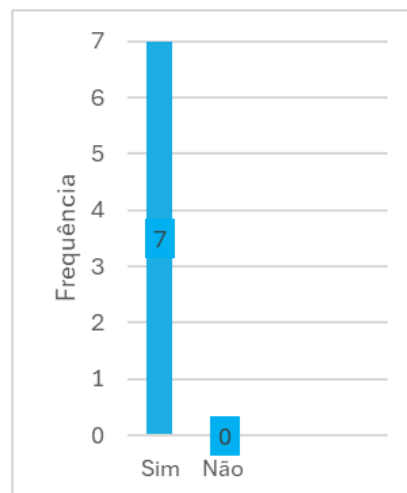
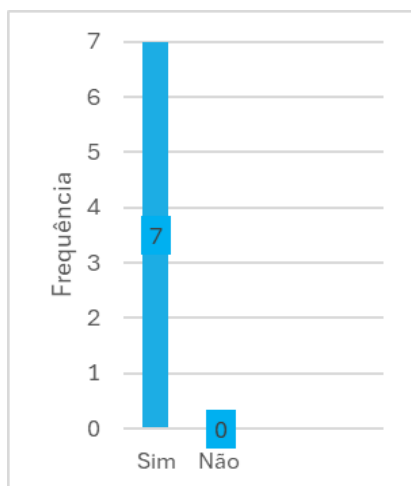
**Gráfico 45 e 46** - “Os pais/encarregados de educação que fixam horários para estudar ajudam no estudo da criança?”

Como esclarece o Gráfico 47, quando questionado se os pais/encarregados de educação que elogiam o empenho das crianças aumentam a confiança delas, todos os alunos da escola 1, (100%;n=7) responderam afirmativamente, semelhantemente dos da escola 2, (100%; n=7) Gráfico 48.



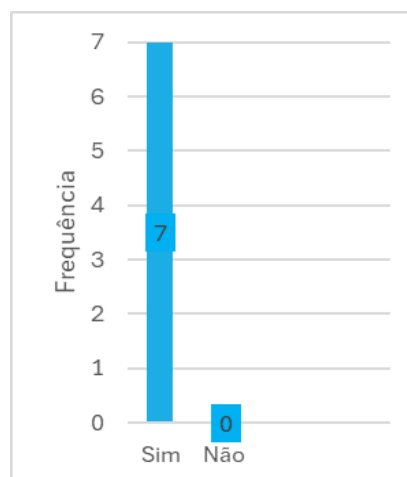
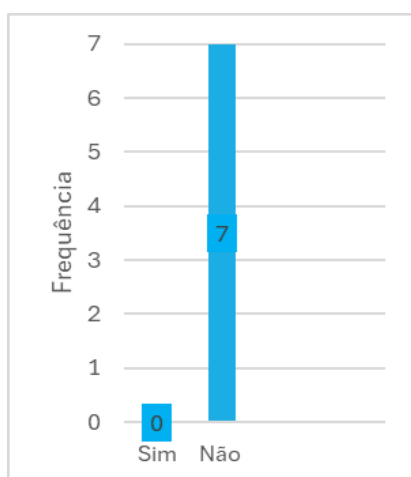
**Gráfico 47 e 48** - “Os pais/encarregados de educação que elogiam o empenho das crianças aumentam a confiança delas?”

Conforme o Gráfico 49, os alunos foram questionados se os pais/encarregados de educação que informam sobre a importância da escola na vida das crianças influenciam positivamente o sucesso escolar, todos os alunos da escola 1, (100%; n=7) responderam que sim, de mesmo modo que os da escola 2, (100%; n=7) Gráfico 50.



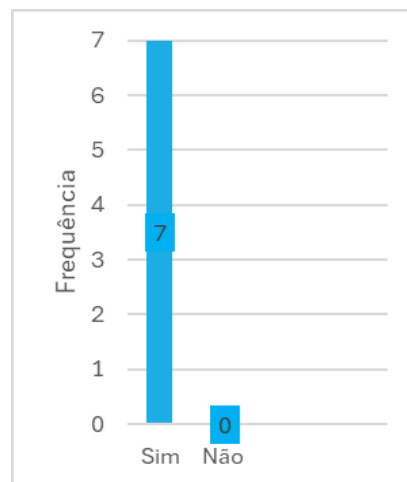
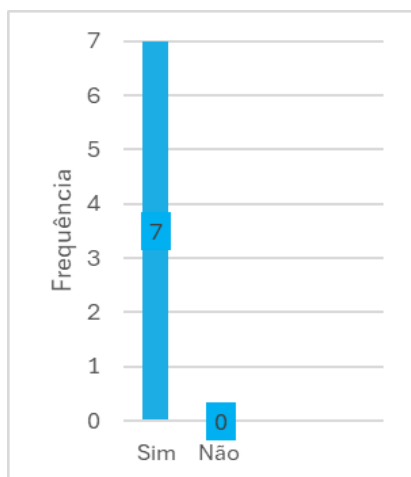
**Gráfico 49 e 50** - “Os pais/encarregados de educação que informam sobre a importância da escola na vida das crianças influenciam positivamente o sucesso escolar?”

De acordo o Gráfico 51, quando questionado se os pais/encarregados de educação que motivam a curiosidade ajudam no crescimento intelectual das crianças, todos os alunos (100%; n=7) responderam que não, ao contrário dos da escola 2, (100%; n=7) afirmaram que sim Gráfico 52.



**Gráfico 51 e 52** - “Os pais/encarregados de educação que motivam a curiosidade ajudam no crescimento intelectual das crianças?”

No que se refere à questão “Os pais/encarregados de educação que falam das suas experiências escolares inspiram as crianças”, constata-se, por meio do Gráfico 51, que todos os alunos da escola 1 (100%; n=7) responderam que sim; de igual modo, os alunos da escola 2 (100%; n=7) disseram o mesmo Gráfico 52.



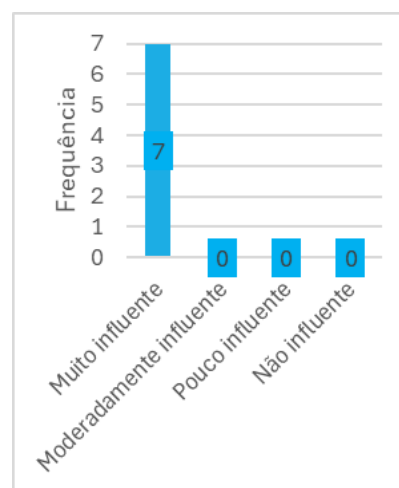
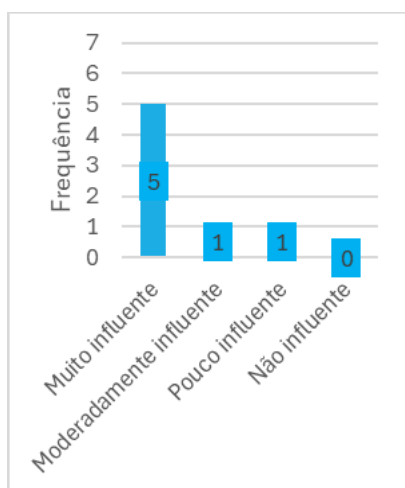
**Gráfico 51 e 52** - “Os pais/encarregados de educação que falam das suas experiências escolares inspiram as crianças?”

## 1.2 Inquérito por questionário aos professores da Escola Básica Tchambú Sanha e Escola Academia Betel

Os professores foram também inquiridos através do questionário como forma de ajudar a complementar os dados relativamente ao tema, considerando que, devido às suas funções, constituem uma fonte valiosa de informações.

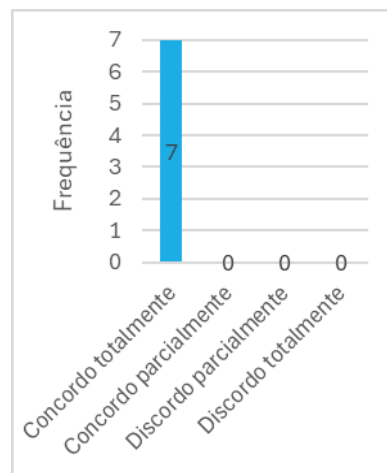
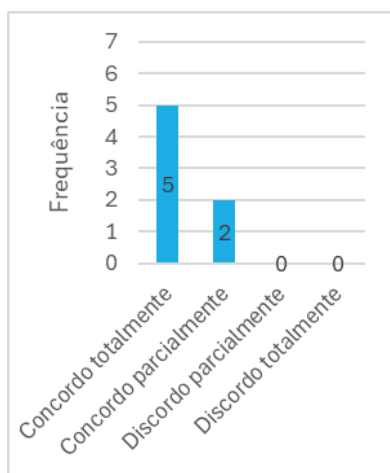
Apresentam-se, em seguida, os gráficos relativos às suas respostas:

Quando questionado qual é o seu entendimento sobre a influência da habilitação académica dos pais/encarregados de educação no desempenho escolar das crianças, verifica-se, através do Gráfico 53, que a maioria dos professores inquiridos da escola 1 (71%; n=5) afirmou muito influente, 14% moderadamente influente (n=1), 14% pouco influente (n=1), ao passo que na escola 2, verifica-se (100%; n=7) dos inquiridos que confirmaram muito influente (Gráfico 54). Relembramos que poderiam optar por uma resposta numa escala de 5 pontos.



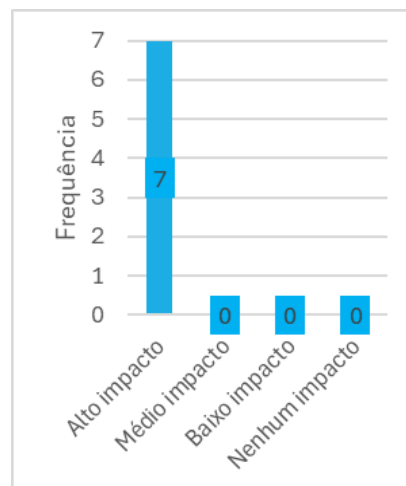
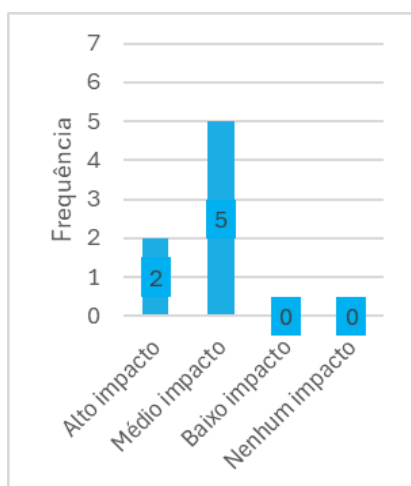
**Gráfico 53 e 54** - “Qual é o seu entendimento sobre a influência da habilitação académica dos pais/encarregados de educação no desempenho escolar das crianças ?”

No tocante à questão “Os pais/encarregados de educação com nível superior tendem a se envolver mais nas atividades da escola?”, como indica o Gráfico 55, a maioria dos respondentes da escola 1 (71%; n=5), 71% afirmou que concorda totalmente (n=5), 29% afirmaram concordar parcialmente (n=2), enquanto que os da escola 2, 100% responderam concordo totalmente (n=7) (Gráfico 56).



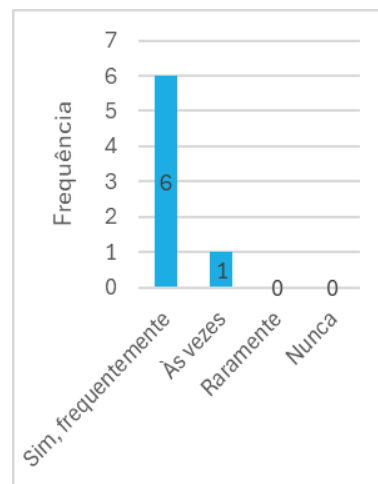
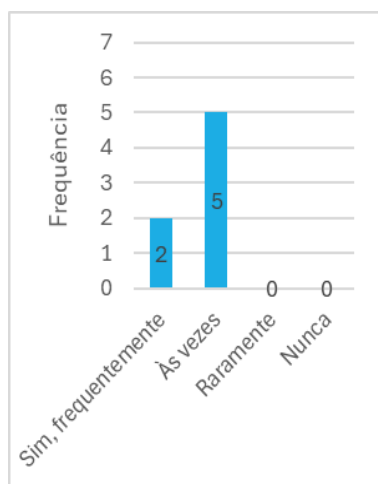
**Gráfico 55 e 56** - “Os pais/encarregados de educação com nível superior tendem a se envolver mais nas atividades da escola?”

Em relação à questão “Como categorizar o impacto do nível educacional dos pais/encarregados de educação no incentivo dos alunos?” como podemos verificar no Gráfico 57, 29% dos professores da escola 1 confirmaram alto impacto (n=2), 71% um impacto médio (n=5); por sua vez, 100% dos inquiridos da escola 2 confirmaram alto impacto (n=7) Gráfico 58.



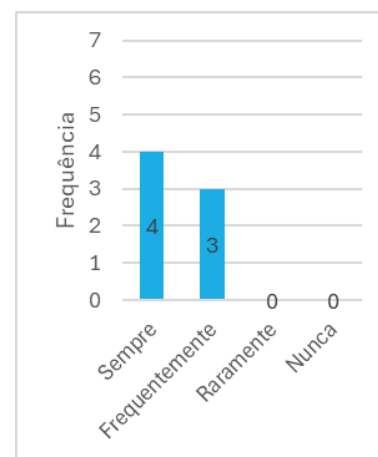
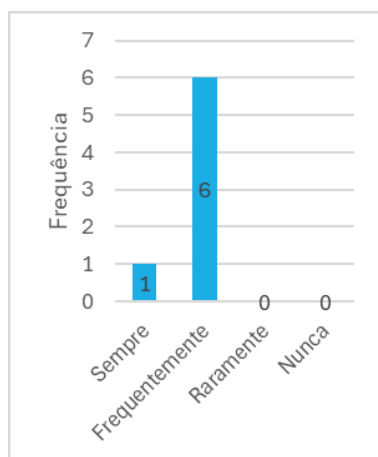
**Gráfico 57 e 58** - “Como categorizar o impacto do nível educacional dos pais/encarregados de educação no incentivo dos alunos?”

Na questão “Como professor, considera que as crianças cujos pais/encarregados de educação possuem um nível alto de escolaridade apresentam melhor desempenho em escrita e leitura?”, verifica-se, através do Gráfico 59, que 29% dos professores inquiridos da escola 1 afirmaram que sim, frequentemente (n=2), a maioria 71% responderam às vezes (n=5), enquanto que os professores da escola 2, 86% responderam sim, frequentemente (n=6), 14% responderam às vezes (n=1) Gráfico 60.



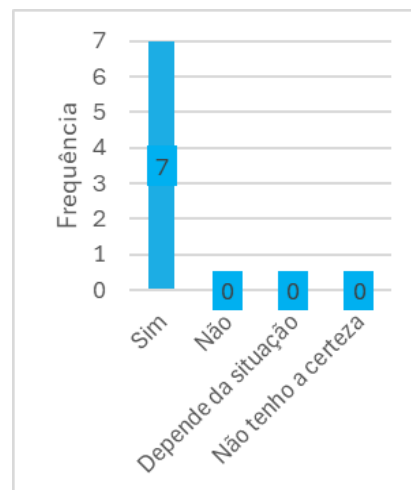
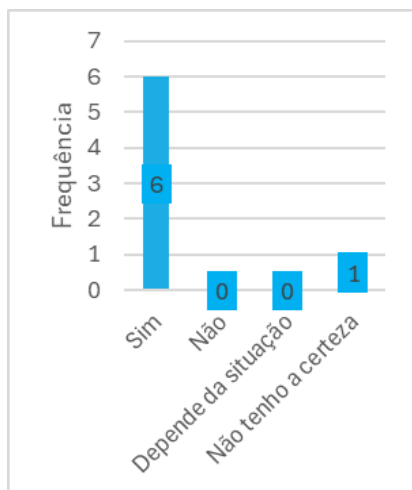
**Gráfico 59 e 60** - “Como professor, considera que as crianças cujos pais/encarregados de educação possuem um nível alto de escolaridade apresentam melhor desempenho em escrita e leitura?”

Quando questionados se nível de escolaridade dos pais/encarregados de educação influencia a escolha de escolas ou programas extracurriculares para as crianças, como indica o Gráfico 61, 14% dos professores da escola 1 responderam “sempre” (n=1), a maioria (86%) respondeu que frequentemente (n=6), ao passo que os professores da escola 2, 57% disseram sempre (n=4) e 43% responderam frequentemente (n=3) Gráfico 62.



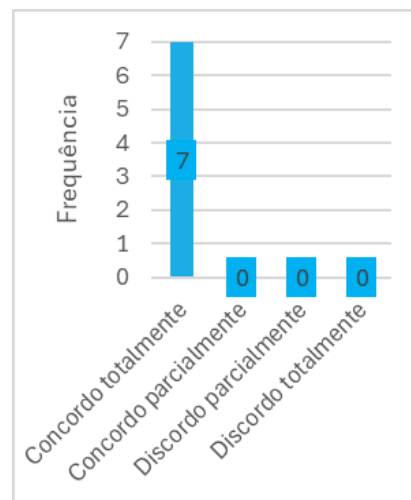
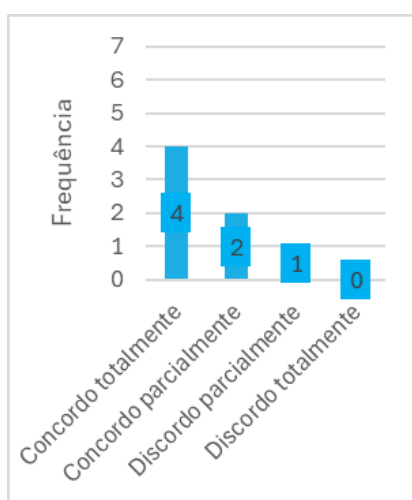
**Gráfico 61 e 62** - “O nível de escolaridade dos pais/encarregados de educação influencia a escolha de escolas ou programas extracurriculares para as crianças?”

Em relação aos Gráfico 63 e 64, questionados sobre se consideram que a comunicação entre escola e pais/encarregados de educação é mais sólida quando os pais/encarregados de educação possuem maior escolaridade, a maioria dos inquiridos da escola 1, (86%) respondeu afirmativamente (n=6) e 14% afirmou não tenho a certeza (n=1), enquanto que 100% dos professores da escola 2, responderam que sim (n=7).



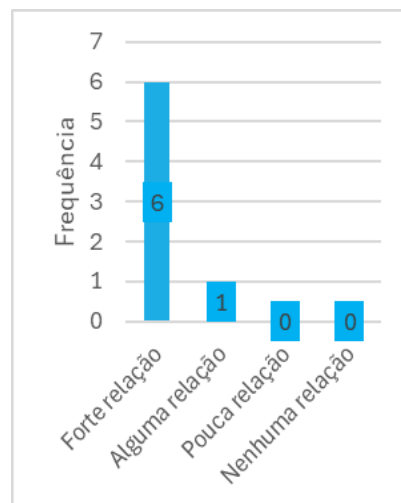
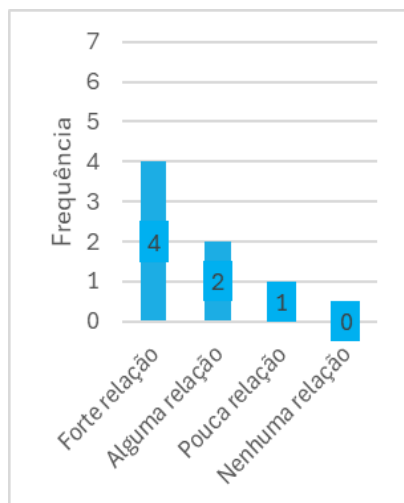
**Gráfico 63 e 64** - “Considera que a comunicação entre escola e pais/encarregados de educação é mais sólida quando pais/encarregados de educação possuem maior escolaridade?”

Relativamente à questão “Os pais com mais formação escolar tendem a ter uma expectativa mais elevada em relação ao trabalho escolar das crianças?”, como se pode verificar no Gráfico 65, 57% dos inquiridos da escola 1 afirmaram que “concordo totalmente” (n=4), 29% afirmaram que “concordo parcialmente” (n=2) e somente 14% respondeu “discordo parcialmente” (n=1); por sua vez, 100% dos inquiridos da escola 2, responderam “concordo totalmente” (n=7) Gráfico 66.



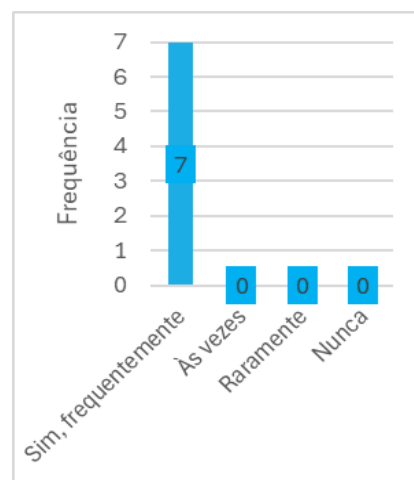
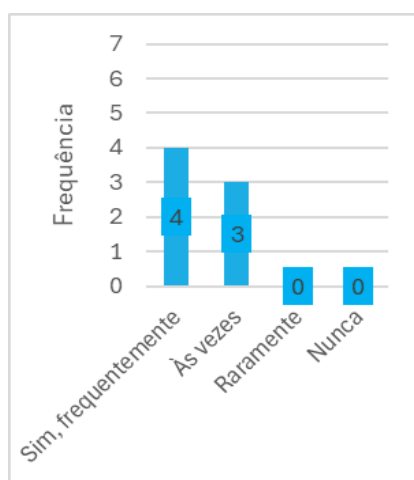
**Gráfico 65 e 66** - “Os pais com mais formação escolar tendem a ter uma expectativa mais elevada em relação ao trabalho escolar das crianças?”

Conforme a descrição do Gráfico 67, questionados sobre qual é a relação entre o nível educacional dos pais/encarregados de educação e o apoio à realização dos trabalhos escolares em casa, a maioria (57%) dos inquiridos da escola 1 respondeu existir uma forte relação (n=4), 29% “algum relação” (n=2) e apenas 14% considerou existir pouca relação (n=1); na escola 2 constatam-se 86% de respostas que afirmam existir uma forte relação (n=6), 14% alguma relação (n=1) Gráfico 68.



**Gráfico 67 e 68** - “Qual é a relação entre o nível educacional dos pais/encarregados de educação e o apoio à realização dos trabalhos escolares em casa?”

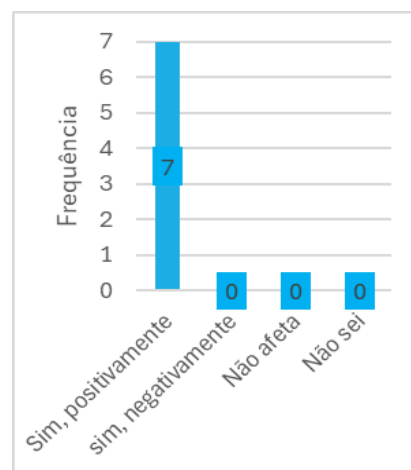
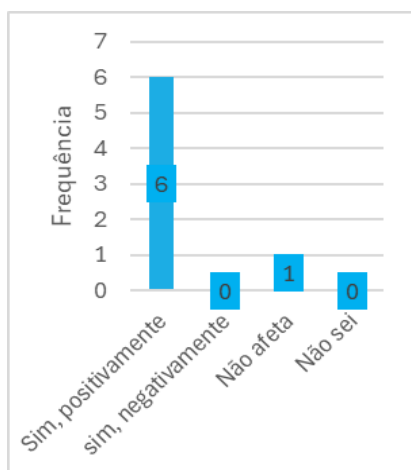
Quando inquiridos sobre se os pais/encarregados de educação com nível baixo de escolaridade enfrentam mais obstáculos ao ajudar as crianças nos estudos, verifica-se, através do Gráfico 69, que 57% dos professores da escola 1 afirmaram que sim, frequentemente (n=4), 43%, às vezes (n=3); na escola 2 100% responderam “sim, frequentemente” (n=7) Gráfico 40.



**Gráfico 69 e 70** - “Os pais/encarregados de educação com nível baixo de escolaridade enfrentam mais obstáculos ao ajudar as crianças nos estudos?”

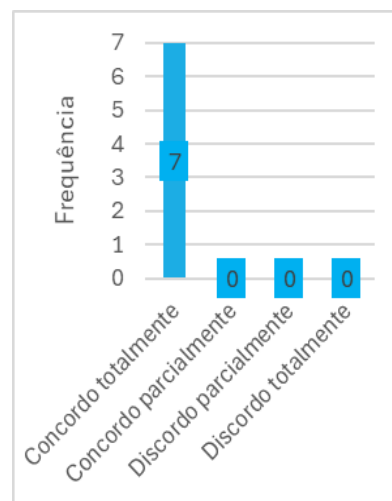
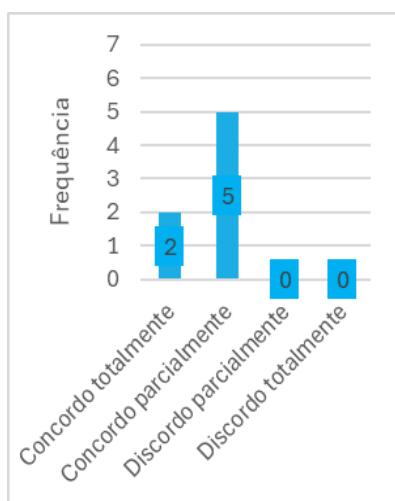
Quando questionados se a formação académica de pais/encarregados de educação causa autoconfiança nas crianças no espaço escolar, como demonstra o

Gráfico 71, a maioria dos inquiridos da escola 1 (86%) respondeu “sim, positivamente” (n=6) e 14% “não afeta” (n=1), enquanto que na escola 2 todos os inquiridos (100%) responderam “sim, positivamente” (n=7) Gráfico 72.



**Gráfico 71 e 72** - “A formação académica dos pais/encarregados de educação causa autoconfiança nas crianças no espaço escolar?”

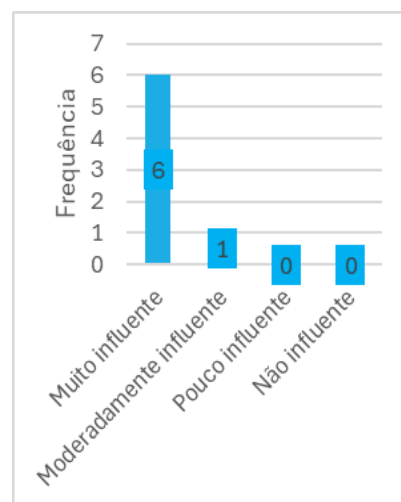
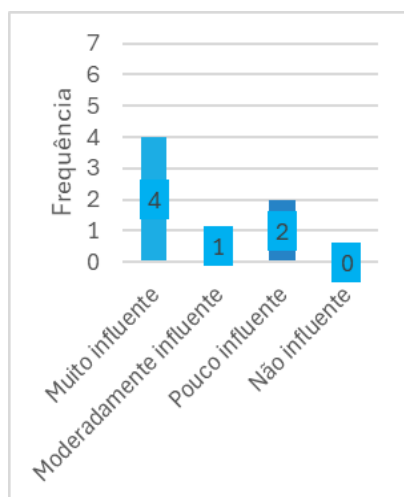
Em relação ao Gráfico 73, quando questionados se os pais/encarregados de educação com maior nível de escolaridade estão mais dispostos a procurar recursos adicionais para ajudar a aprendizagem das crianças, vê-se que 29% da escola 1 responderam “concordo totalmente” (n=2), a maioria (71%) apontou “concordo parcialmente” (n=5), ao passo que todos os inquiridos da escola 2 (100%) indicaram “concordo totalmente” (n=7) Gráfico 74.



**Gráfico 73 e 74** - “Os pais/encarregados de educação com maior nível de escolaridade estão mais dispostos a procurar recursos adicionais para ajudar a aprendizagem das crianças?”

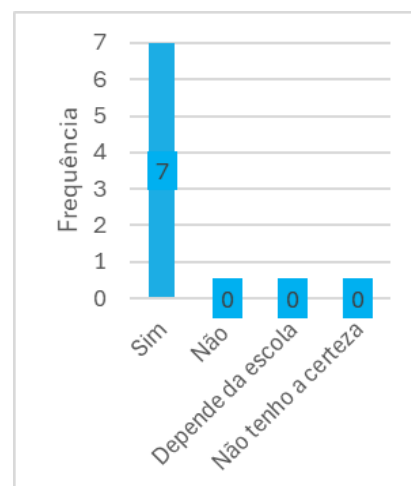
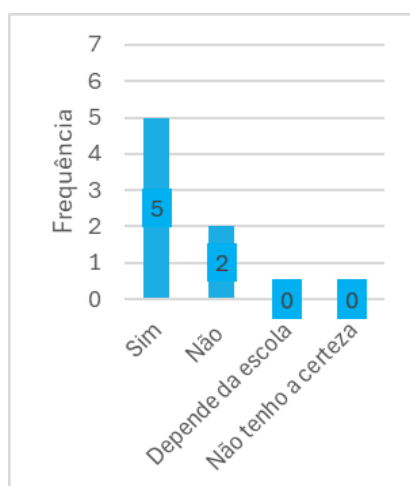
De acordo com os dados apresentados no Gráfico 75, relativamente à questão “Como avalia a influência da escolaridade dos pais/encarregados de educação na escolha de carreira das crianças?” a maioria dos inquiridos (57%) da escola 1 escolheu a opção “muito influente” (n=4), 14% “moderadamente influente” (n=1) e

29% “pouco influente” (n=2); na escola 2, 86% assinalaram a opção “muito influente” (n= 6) e 14% indicou “moderadamente influente” (n=1) (Gráfico 76).



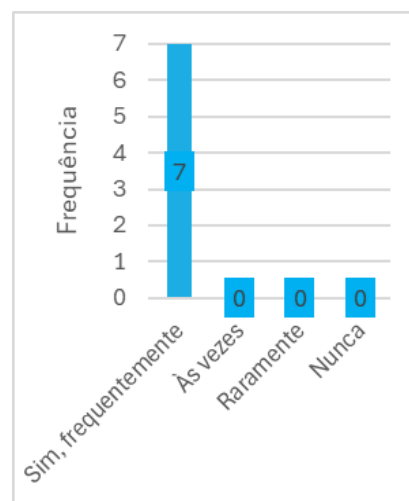
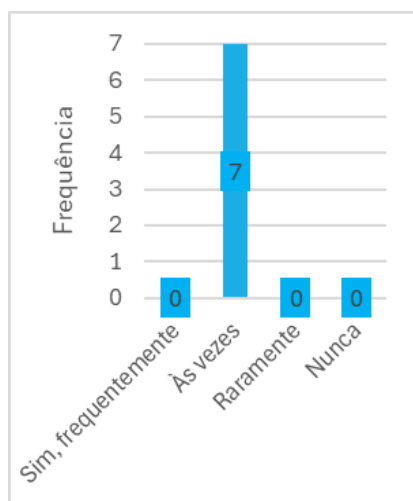
**Gráfico 75 e 76** - “Sendo professor, como avalia a influência da escolaridade dos pais/encarregados de educação na escolha de carreira das crianças?”

No que diz respeito à questão “Os pais/encarregados de educação com maior nível educacional participam mais ativamente nas reuniões escolares, os dados apresentados no Gráfico 77 indicam que a maioria (71%) dos inquiridos da escola 1 respondeu afirmativamente (n=5), 29% responderam “não” (n=2), enquanto que na escola 2, a totalidade dos inquiridos (100%) responderam que sim (n=7) Gráfico 78.



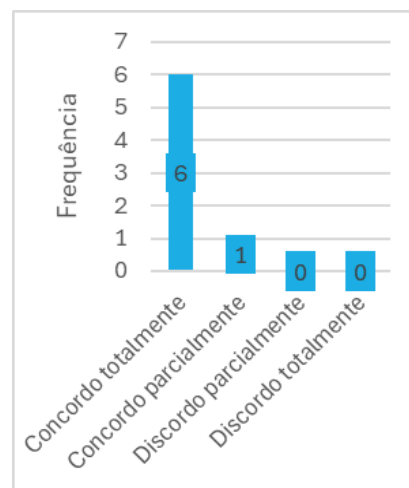
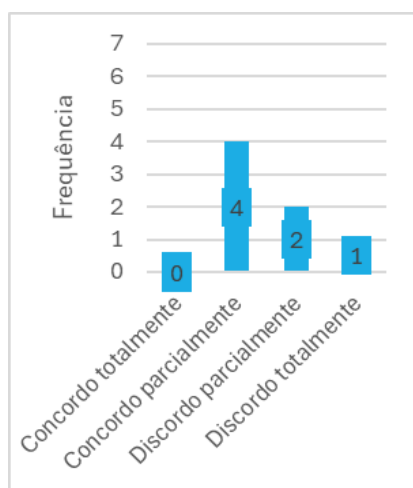
**Gráfico 77 e 78** - “Os pais/encarregados de educação com maior nível educacional participam mais ativamente nas reuniões escolares?”

Já para a questão “O nível de escolaridade dos pais/encarregados de educação influencia a participação das crianças em atividades culturais e educativas fora da escola?”, como ilustra o Gráfico 79, todos os professores inquiridos na escola 1 (100%) responderam às vezes (n=7); por sua vez, os da escola 2, 100% selecionaram a opção “sim, frequentemente” (n=7) Gráfico 80.



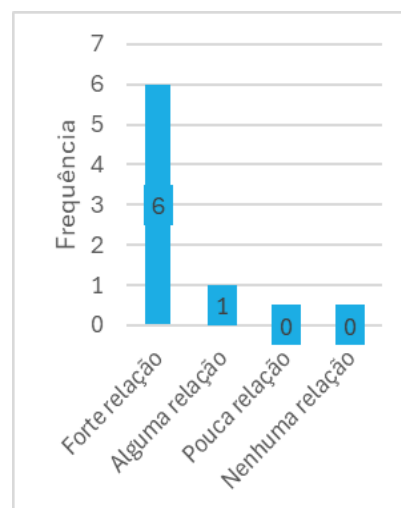
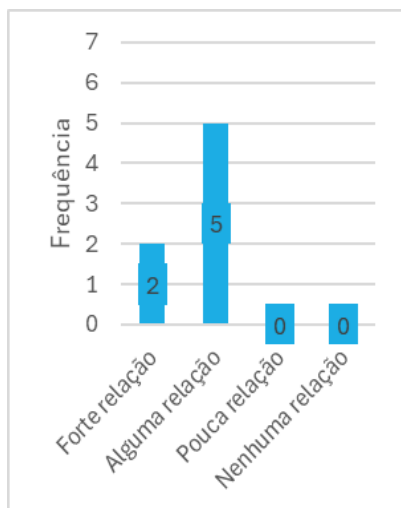
**Gráfico 79 e 80** - “O nível de escolaridade dos pais/encarregados de educação influencia a participação das crianças em atividades culturais e educativas fora da escola?”

No tocante à questão “Os pais/encarregados de educação com baixo nível de escolaridade tendem a atribuir pouca importância à educação formal?”, como esclarece o Gráfico 81, verifica-se que 57% dos inquiridos da escola 1 assinalaram “concordo parcialmente” (n=4), 29% “discordo parcialmente” (n=2) e 14% “discordo totalmente” (n=1), ao passo que os da escola 2, 86% responderam “concordo totalmente” (n=6), 14% afirmaram “concordo parcialmente” (n=1) Gráfico 82.



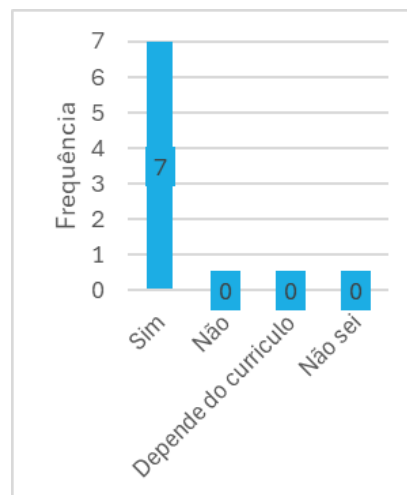
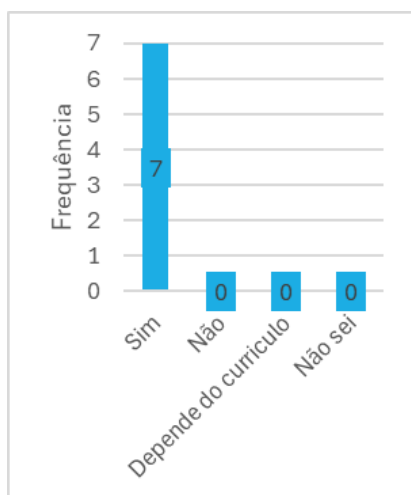
**Gráfico 81 e 82** - “Os pais/encarregados de educação com baixo nível de escolaridade tendem a atribuir pouca importância à educação formal?”

Como demonstra o Gráfico 83, quando questionados sobre a relação entre escolaridade dos pais/encarregados de educação e o desenvolvimento de habilidades sociais nas crianças, 29% confirmaram a forte relação (n=2) e 71% responderam “alguma relação” (n=5), enquanto para na escola 2, 86% dos pais/encarregados de educação afirmaram existir uma forte relação (n=6) e 14 disseram “alguma relação” (n=1) Gráfico 84.



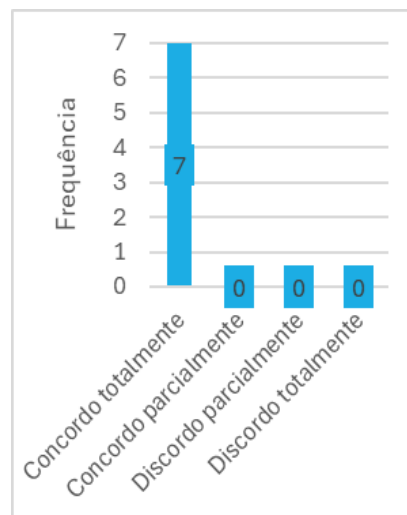
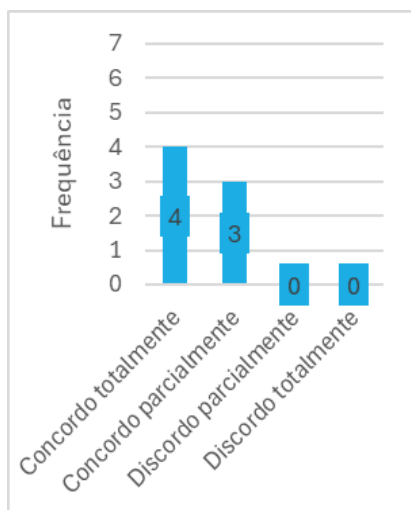
**Gráfico 83 e 84** - “Qual é o seu ponto de vista sobre a relação entre escolaridade dos pais/encarregados de educação e o desenvolvimento de habilidades sociais nas crianças?”

Relativamente à questão “Os pais/encarregados de educação com maior escolaridade possuem mais facilidade em entender e acompanhar o currículo escolar?”, como apresenta o Gráfico 85, todos (100%) os professores da escola 1 responderam “sim” (n=7); de igual modo responderam os da escola 2, ou seja, 100% responderam que sim (n=7) Gráfico 86.



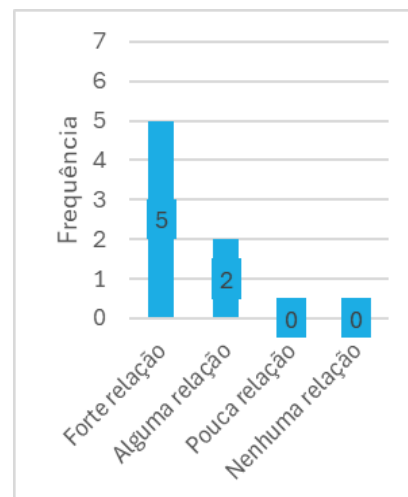
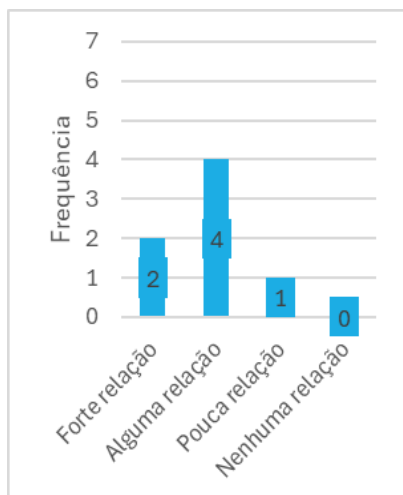
**Gráfico 85 e 86** - “Os pais/encarregados de educação com maior escolaridade possuem mais facilidade em entender e acompanhar o currículo escolar?”

Quando questionados se os pais/encarregados de educação com maior nível de educação são mais dispostos a incentivar a leitura em casa, de acordo com o Gráfico 87, na escola 1 57% responderam “concordo totalmente” (n=4), 43% selecionaram a opção “concordo parcialmente” (n=3); na escola 2 a totalidade (100%) professores afirmaram “concordo totalmente” (n=7) Gráfico 88.



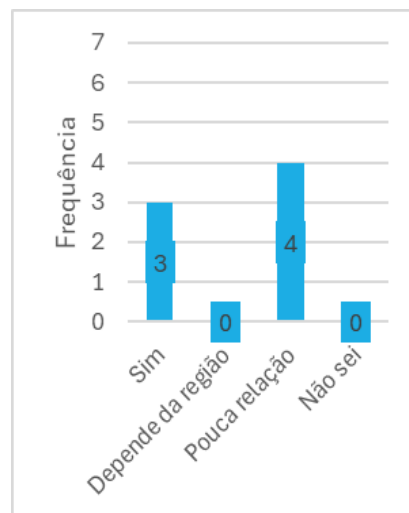
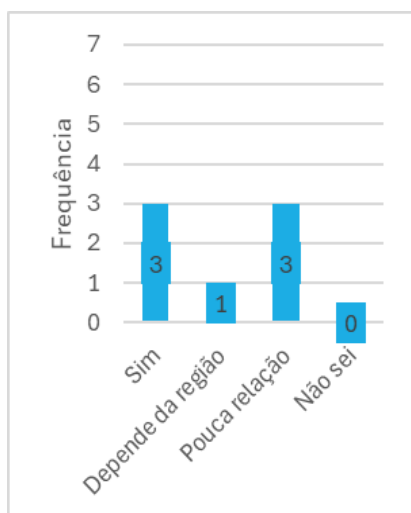
**Gráfico 87 e 88** - “Os pais/encarregados de educação com maior nível de educação são mais dispostos a incentivar a leitura em casa?”

De acordo com o Gráfico 89, onde se apresentam os dados da escola 1 relativamente à questão “Como vê a relação entre a escolaridade dos pais/encarregados de educação e a disciplina das crianças na escola?”, 29% dos inquiridos afirmaram “forte relação” (n=2), 57% “alguma relação” (n=4) e apenas 14% respondeu “pouca relação” (n=1); por sua vez, os da escola 2, 71% responderam “forte relação” (n=5), 29% “alguma relação” (n=2) Gráfico 90.



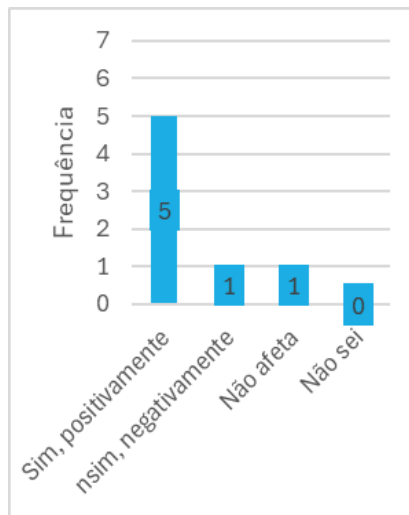
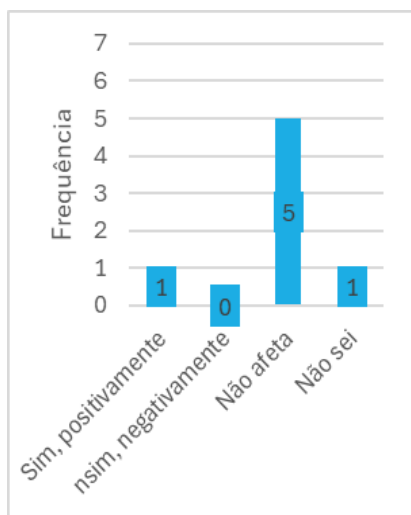
**Gráfico 89 e 90** - “Como vê a relação entre a escolaridade dos pais/encarregados de educação e a disciplina das crianças na escola?”

No que respeita à questão se os pais/encarregados de educação com menor escolaridade têm menos acesso a informações sobre oportunidades educacionais, como ilustra o Gráfico 91, 43% dos professores da escola 1 responderam que sim (n=3), 14% “não” (n=1) e 43% responderam que depende da região (n=3); 43% dos inquiridos da escola 2 afirmaram que sim (n=3), 57% “depende da região” (n=4) (Gráfico 92).



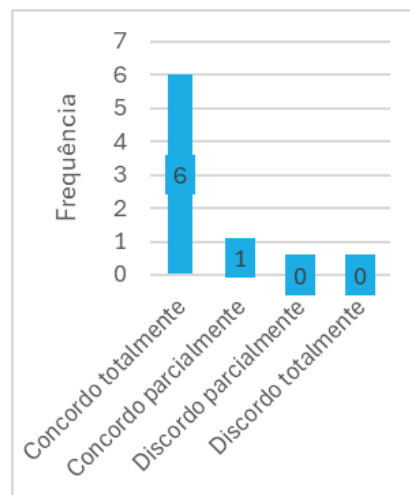
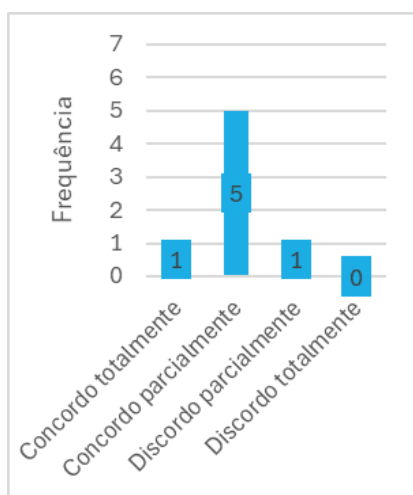
**Gráfico 91 e 92** - “Os pais/encarregados de educação com menor escolaridade têm menos acesso a informações sobre oportunidades educacionais?”

Quanto à questão “O nível de escolaridade dos pais/encarregados de educação afeta a capacidade das crianças de solucionar problemas de modo independente?”, como descreve o Gráfico 93, 14% afirmou “sim, positivamente” (n=1), 71% “não afeta” (n=5), 14% afirmou “não sei” (n=1); em sentido contrário, na escola 2, 71% afirmaram “sim, positivamente” (n=5), 14% “sim, negativamente” (n=1), 14% “não afeta” (n=1) Gráfico 94.



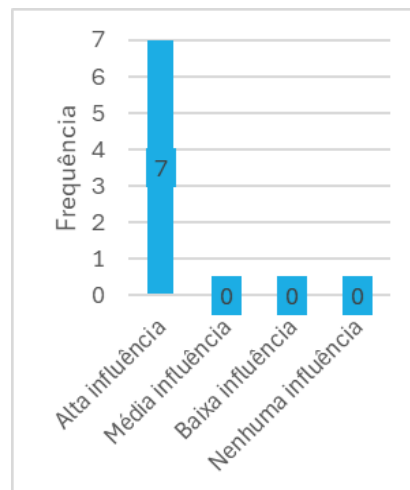
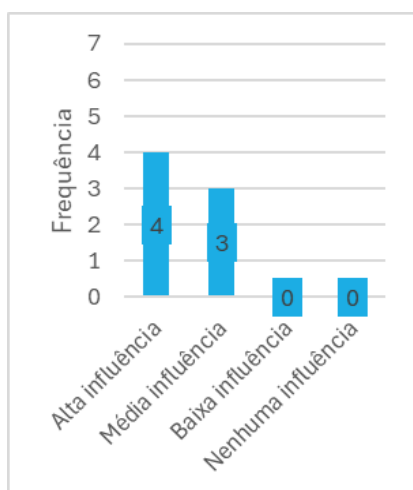
**Gráfico 93 e 94** - “O nível de escolaridade dos pais/encarregados de educação afeta a capacidade das crianças de solucionar problemas de modo independente?”

A respeito da questão sobre se os pais/encarregados de educação com mais escolaridade tendem a fixar uma rotina de estudo mais eficaz para as crianças, o Gráfico 95, evidencia que na escola 1, 14% responderam “concordo totalmente” (n=1), 71% “concordo parcialmente” (n=5) e 14% referiu que discordo parcialmente (n=1), ao passo que na escola 2, 86% afirmaram “concordo totalmente” (n=6), 14% “concordo parcialmente” (n=1) (Gráfico 96).



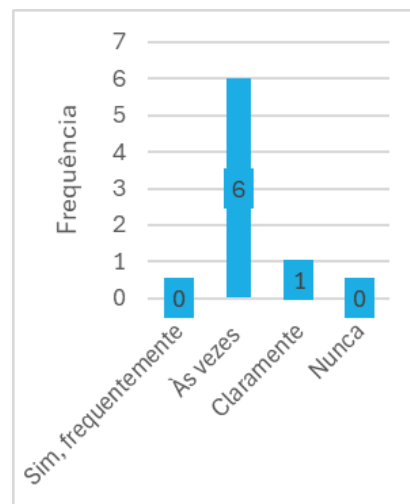
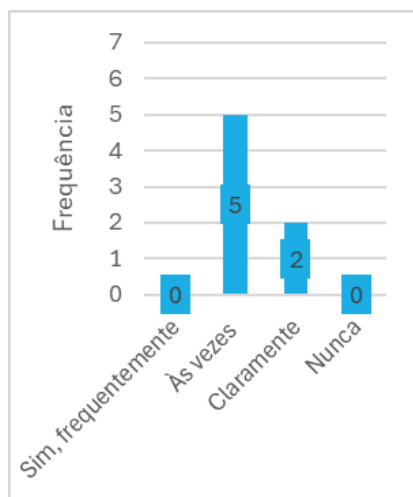
**Gráfico 95 e 96** - “Os pais/encarregados de educação com mais escolaridade tendem a fixar uma rotina de estudo mais eficaz para as crianças?”

De acordo com o Gráfico 97, quando questionados sobre qual é o seu entendimento sobre a influência da escolaridade dos pais/encarregados de educação na autoestima das crianças, 57% dos inquiridos da escola 1 responderam “alta influência” (n=4) e 43% “média influência” (n=3), enquanto que na escola 2, vê-se que 100% dos inquiridos afirmaram “alta influência” (n=7) Gráfico 98.



**Gráfico 97 e 98** - “Qual é o seu entendimento sobre a influência da escolaridade dos pais/encarregados de educação na autoestima das crianças?”

Concernente à questão “Os pais/encarregados de educação com menor escolaridade enfrentam mais barreiras na participação na vida escolar das crianças”, como detalha o Gráfico 99, verifica-se que a maioria (71%) dos inquiridos da escola 1 afirmaram “às vezes” (n=5), 29% “claramente” (n=2), ao passo que na escola 2, nota-se 86% optaram por responder “às vezes” (n=6), 14% respondeu “claramente” (n=1) (Gráfico 100).

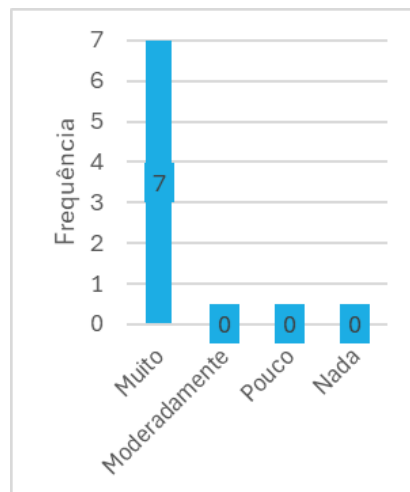
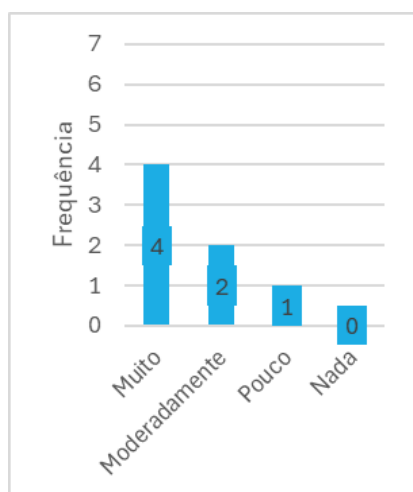


**Gráfico 99 e 100** - “Os pais/encarregados de educação com menor escolaridade enfrentam mais barreiras na participação na vida escolar das crianças?”

### 1.3 Inquérito por questionário aos pais/encarregados de educação da Escola Básica Tchambú Sanha e Escola Academia Betel

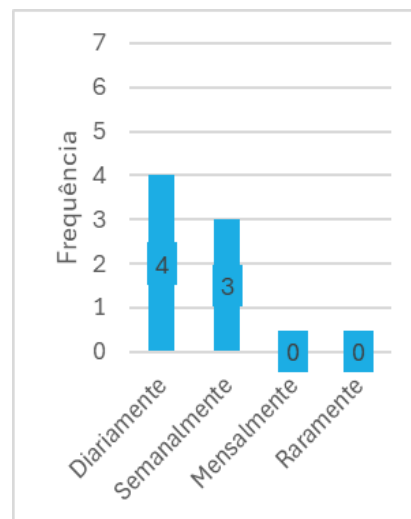
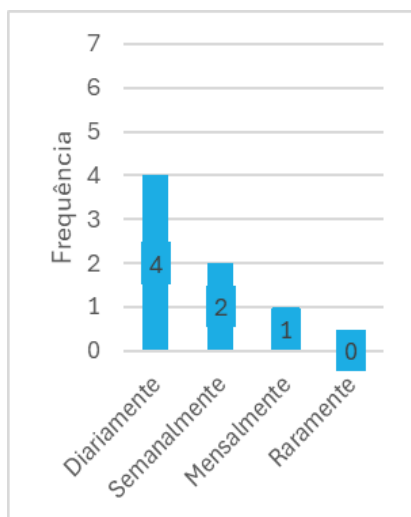
De recordar que os pais/encarregados de educação são uma das figuras imprescindíveis para compreensão do fenómeno a ser estudado. Esse pressuposto demonstra que a presença dessa figura é de extrema importância na compreensão profunda dos fatos a serem relatados no final deste trabalho. Assim sendo, veremos em seguida as suas reflexões sobre as questões abordadas.

Perante a questão “Acredita que o seu nível de formação académica influencia o desempenho escolar da sua criança”, como evidencia o Gráfico 101, 57% dos inquiridos da escola 1 responderam “muito” (n=4), 29% “moderadamente” (n=2) e 14% “pouco” (n=1); em relação à escola 2, verifica-se que 100% afirmaram “muito” (n=7) Gráfico 102.



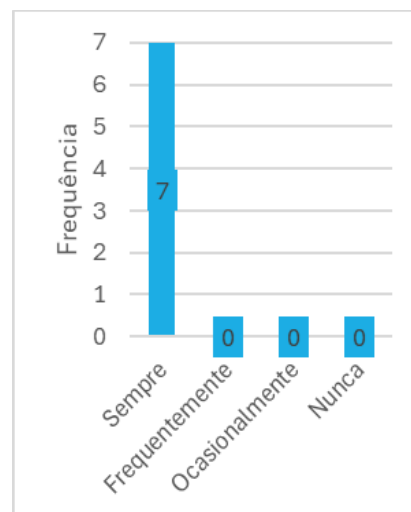
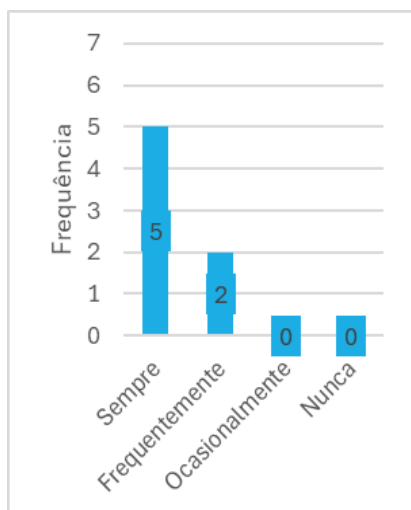
**Gráfico 101 e 102** - “Acredita que o seu nível de formação académica influencia o desempenho escolar da sua criança?”

Quando questionados sobre quantas vezes apoiavam as crianças nos trabalhos da escola, como indica o gráfico 103, 57% dos inquiridos da escola 1 responderam que diariamente (n=4), 29% afirmaram “semanalmente” (n=2), 14% referiu “mensalmente” (n=1); por sua vez, na escola 2 constata-se que 57% dos respondentes afirmaram “diariamente” (n=4), 43% apontaram semanalmente (n=3) Gráfico 104.



**Gráfico 103 e 104** - “Quantas vezes você apoia a sua criança nos trabalhos da escola?”

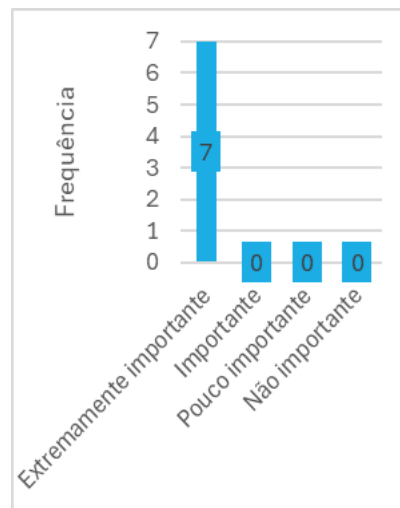
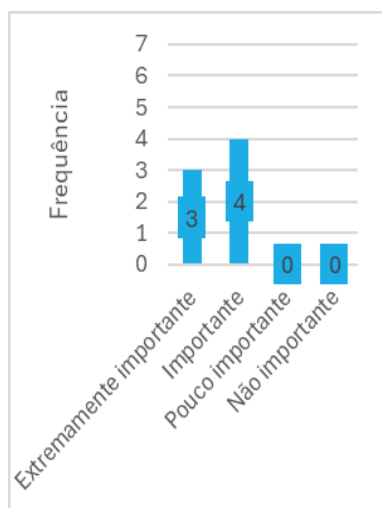
No que toca ao Gráfico 105, a maioria dos inquiridos da escola 1 (71%) afirmou que participa sempre (n=5), 29% “frequentemente” (n=2), ao passo que na escola 2 todos (100%) responderam “sempre” (n=7) Gráfico 106.



**Gráfico 105 e 106** - “Você participa nas reuniões escolares?”

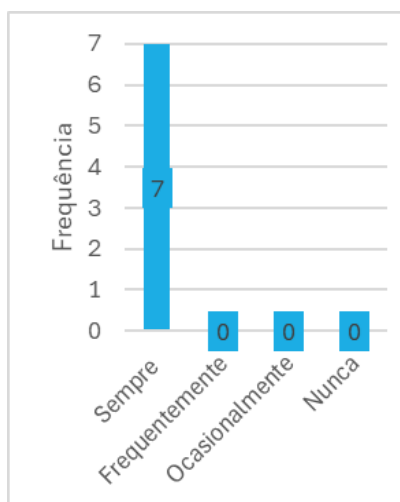
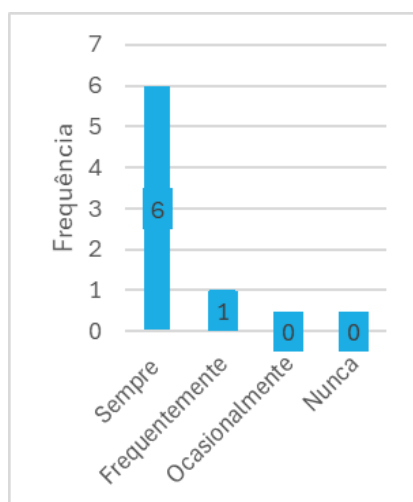
Ao serem questionados sobre “Sendo um pai/encarregado de educação, como avalia a importância da educação formal para o futuro da sua criança”, como detalha o Gráfico 107, 43% dos inquiridos da escola 1 afirmaram ser extremamente

importante (n=3), 57% referiu “importante” (n=4); diferentemente na escola 2, todos (100%) responderam “extremamente importante” (n=7) Gráfico 108.



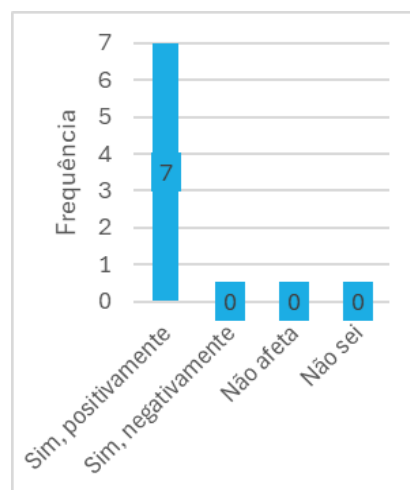
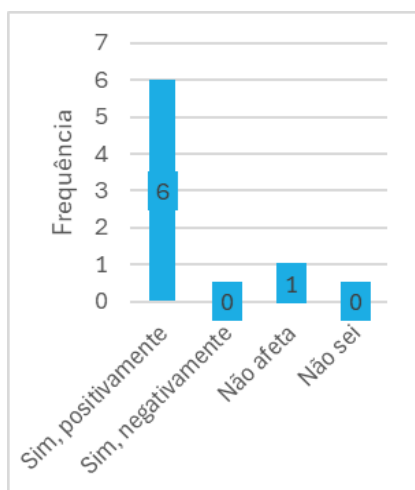
**Gráfico 107 e 108** - “Sendo um pai/encarregado de educação, como avalia a importância da educação formal para o futuro da sua criança?”

No que respeita o Gráfico 109, quando questionados se incentivam as suas crianças a procurar mais informações além do que é dado na escola, a maioria da escola 1 (86%) afirmou “sempre” (n=6), 14% responderam “frequentemente” (n=1), enquanto que os da escola 2, 100% responderam “sempre” (n=7) (Gráfico 110).



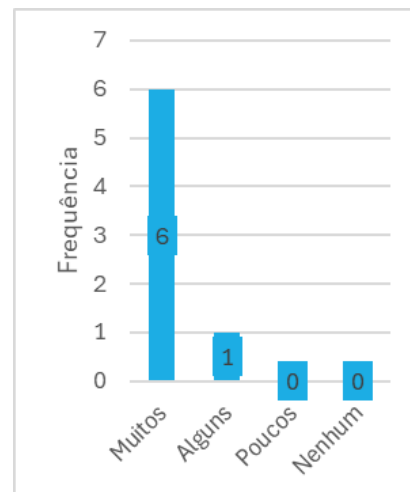
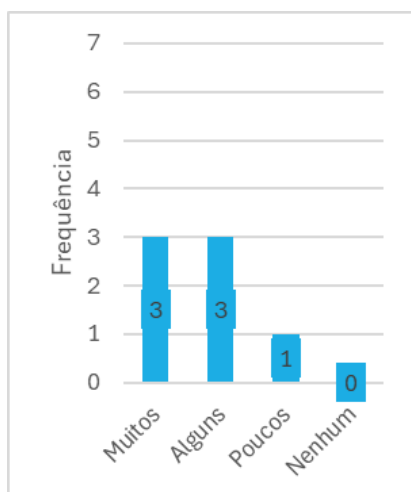
**Gráfico 109 e 110** - “Você incentiva sua criança a procurar mais informações além do que é dado na escola?”

A grande parte dos inquiridos (86% - Gráfico 111) da escola 1 quando questionados sobre se achavam que o seu grau de escolaridade afeta o modo como comunicam com os professores, afirmou “sim, positivamente” (n=6), 14% respondeu que não afeta (n=1); na escola 2 constata-se que 100% afirmou “sim, positivamente” (n=7) (Gráfico 112).



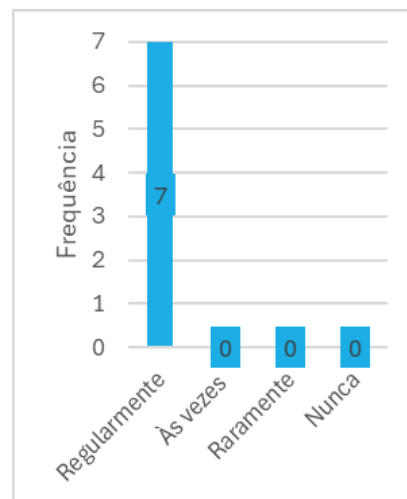
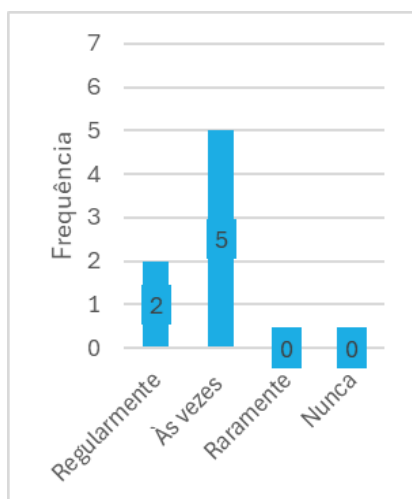
**Gráfico 111 e 112** - “Acha que o seu grau de escolaridade afeta o modo como você se comunica com os professores da sua criança?”

Quando inquiridos sobre se têm instrumentos ou materiais educativos em casa, como ilustra o Gráfico 113, na escola 1, 43% afirmaram terem “muito” (n=3), 43% selecionaram a opção “alguns” (n=3) e 14% afirmou “poucos” (n=1); na escola 2, 86% responderam “muitos” (n=6), 14% disseram “alguns” (n=1) (Gráfico 114).



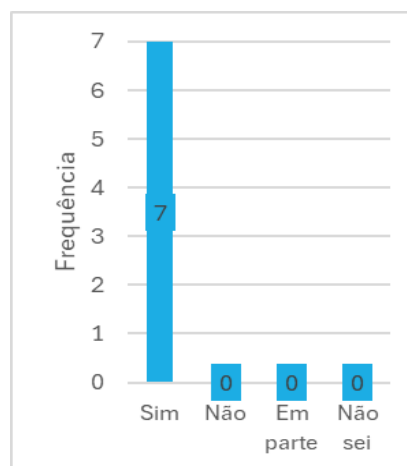
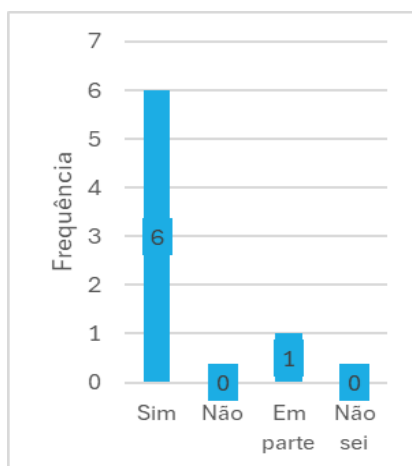
**Gráfico 113 e 114** - “Tem instrumentos ou materiais educativos em casa?”

Na escola 1, os pais/encarregados de educação perante a questão “Você debate temas escolares com a sua criança?”, como aponta o Gráfico 115, 29% dos inquiridos afirmaram “regularmente” (n=2), 71% disseram que às vezes (n=5), enquanto 100% dos respondentes da escola 2 selecionaram a opção “regularmente” (n=7) (Gráfico 116).



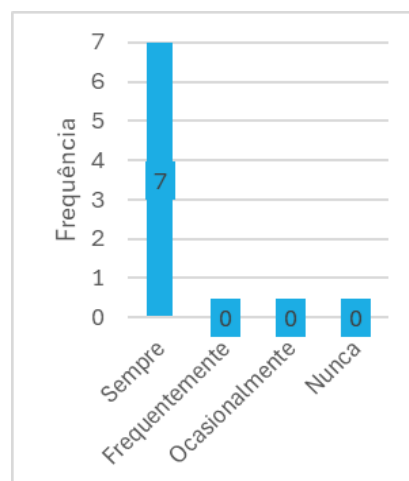
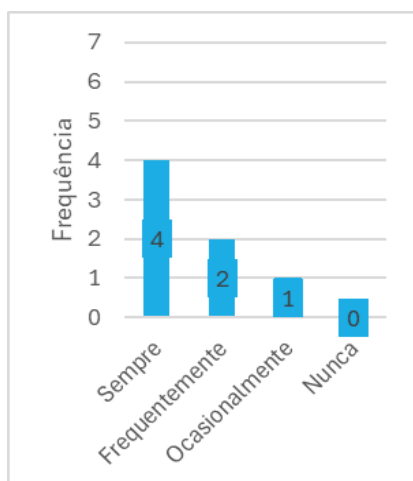
**Gráfico 115 e 116** - “Você debate temas escolares com a sua criança?”

Na escola 1, como apresenta o Gráfico 117, quando questionados “Considera que a sua formação acadêmica lhe dá segurança para ajudar a sua criança nos estudos?”, a maioria dos inquiridos respondeu que sim 86% (n=6), 14% afirmaram “em parte” (n=1). Por sua vez, na escola 2 todos (100%) afirmaram “sim” (n=7) (Gráfico 118).



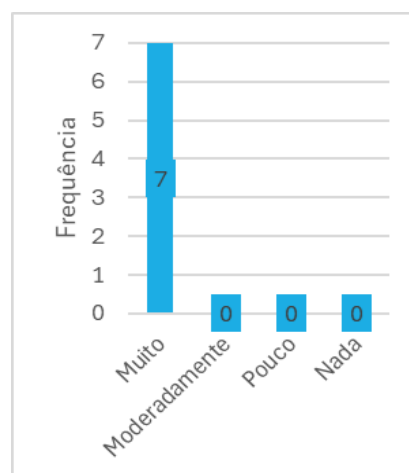
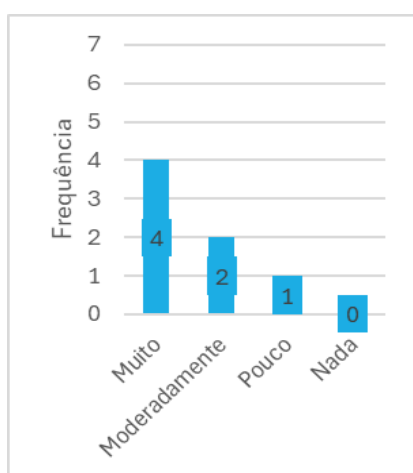
**Gráfico 117 e 118** - “Considera que a sua formação acadêmica lhe dá segurança para ajudar a sua criança nos estudos?”

Quando questionados sobre se utilizam tecnologia (por exemplo internet) para ajudar na aprendizagem da sua criança, como demonstra o Gráfico 119, 57% dos inquiridos na escola 1 afirmaram “sempre” (n=4), 29% “frequentemente” (n=2), 14% afirmam “ocasionalmente” (n=1), ao passo que todos (100%) os respondentes da escola 2 responderam que sim (n=7) (Gráfico 120).



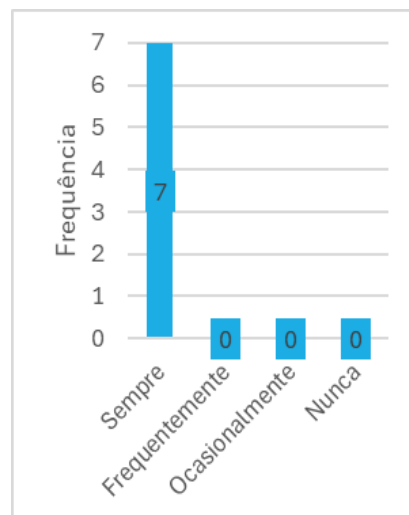
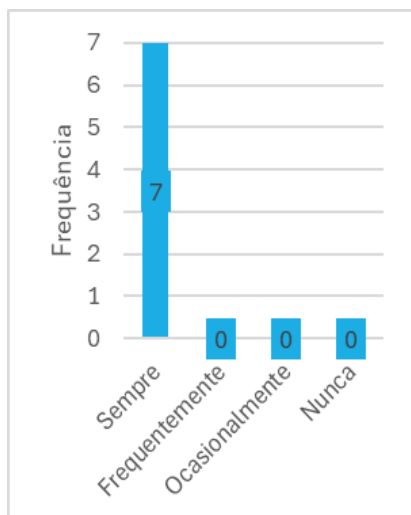
**Gráfico 119 e 120** - “Você usa tecnologia (por exemplo internet) para ajudar na aprendizagem da sua criança?”

Em relação ao Gráfico 121, quando questionados sobre se confiam que as suas atitudes no que se refere à educação influenciam a motivação das suas crianças para aprender, constata-se que, na escola 1, 57% dos inquiridos responderam “muito” (n=4), 29% afirmam “moderadamente” (n=2), 14% afirmou “pouco” (n=1); diferentemente na escola 2, 100% dos pais/encarregados de educação responderam “muito” (n=7) (Gráfico 122).



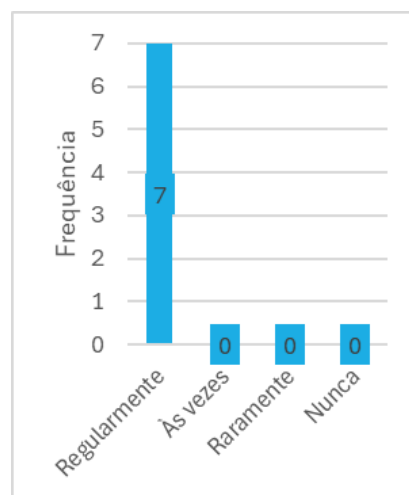
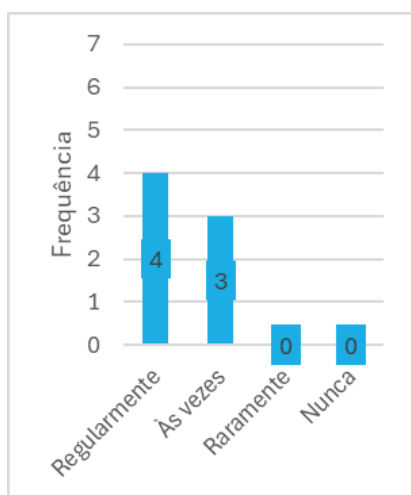
**Gráfico 121 e 122** - “Confia que a sua atitude no que refere à educação influencia a motivação da sua criança para aprender?”

Concernente à questão “Você participa das atividades extracurriculares com sua criança?”, como demonstra o Gráfico 123, 100% dos respondentes da escola 1 afirmaram “sempre” (n=7), assim como também na escola 2 (Gráfico 124).



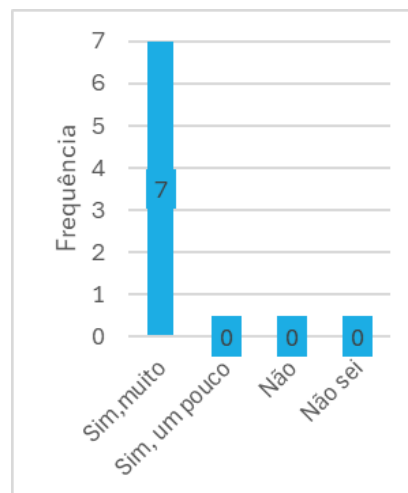
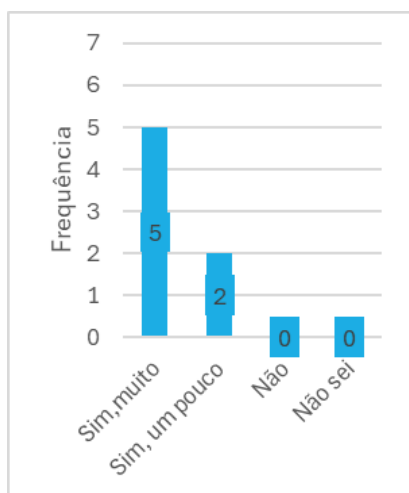
**Gráfico 123 e 124** - “Você participa das atividades extracurriculares com sua criança?”

De acordo com o Gráfico 125, quando questionados sobre se falam com as suas crianças sobre as suas metas e desejos acadêmicos, a maioria (57%) dos respondentes da escola 1 disse “regularmente” (n=4), 43% afirma “às vezes” (n=3); na escola 2 todos (100%) os inquiridos afirmam “regularmente” (n=7) (Gráfico 126).



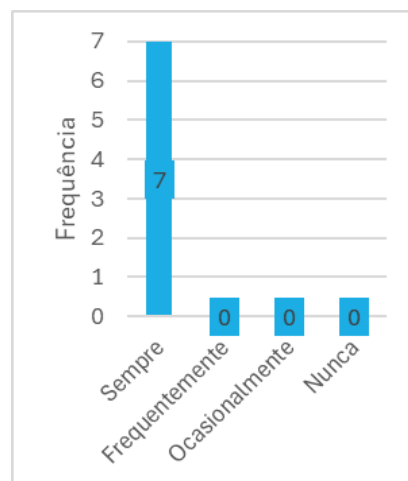
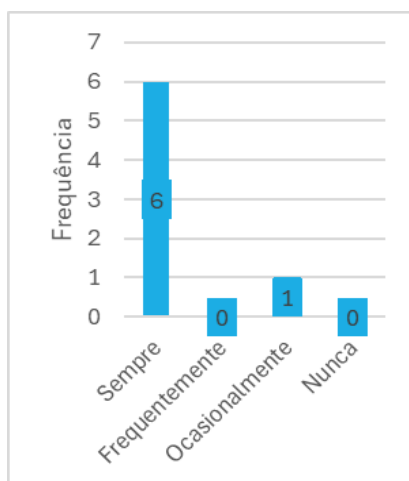
**Gráfico 125 e 126** - “Você fala com a sua criança sobre as suas metas e desejos acadêmicos?”

No Gráfico 127, verifica-se que 71% dos pais/encarregados de educação da escola 1, questionados sobre se sentem que a sua formação acadêmica influencia as expectativas que possuem para o desempenho escolar das suas crianças, responderam “sim, muito” (n=5), ao passo que 100% dos inquiridos da escola 2, afirmam que “sim, muito” (n=7) (Gráfico 128).



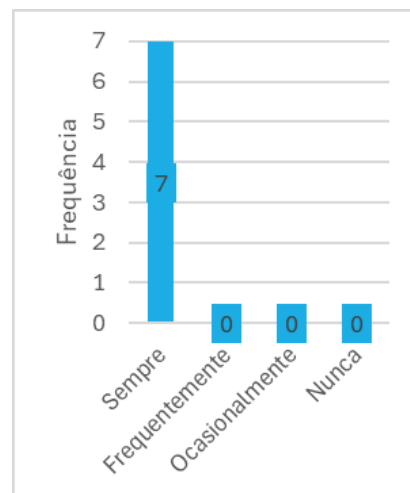
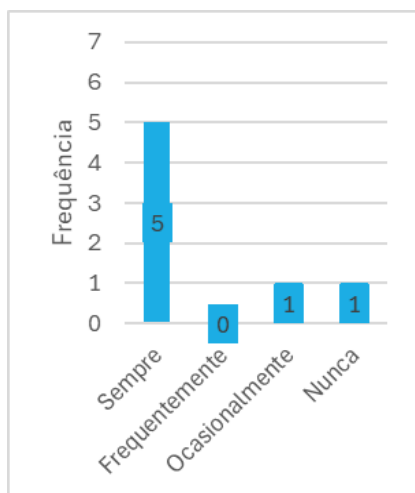
**Gráfico 127 e 128** - “Sendo pai/encarregado de educação sente que a sua formação acadêmica influencia as expectativas que você possui para o desempenho escolar da sua criança?”

Relativamente à questão “Você procura estar atualizado sobre as metodologias de ensino que se usam atualmente?”, constata-se, através do Gráfico 129, que a maioria (86%) dos inquiridos na escola 1 afirmou “sempre” (n=6) e 14% responderam “ocasionalmente” (n=1), enquanto que 100% dos pais/encarregados de educação da escola 2 responderam “sempre” (n=7) (Gráfico 130).



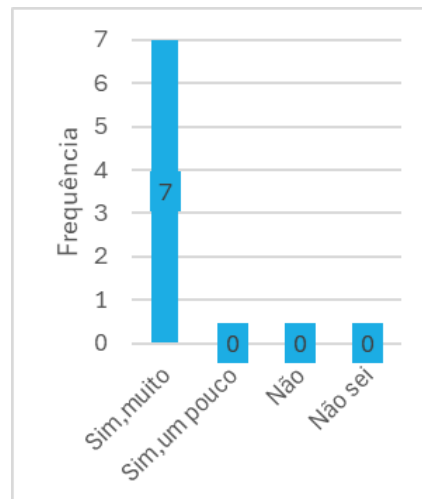
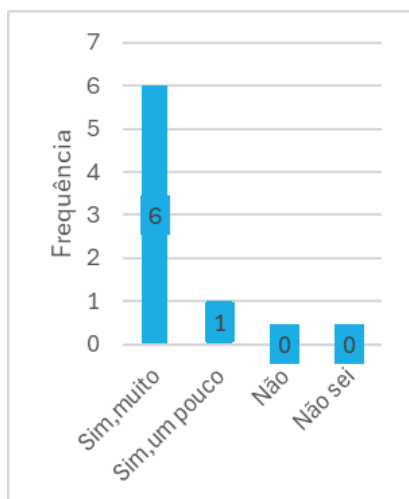
**Gráfico 129 e 130** - “Você procura estar atualizado sobre as metodologias de ensino que se usam atualmente?”

Quanto ao Gráfico 131, quando questionados sobre se incentivam as suas crianças a ler por gosto, a maioria da escola 1 (71%) afirmou “sempre” (n=5), 14% “ocasionalmente” (n=1), 14% “nunca” (n=1); na escola 2, 100% respondeu “sempre” (n=7) (Gráfico 132).



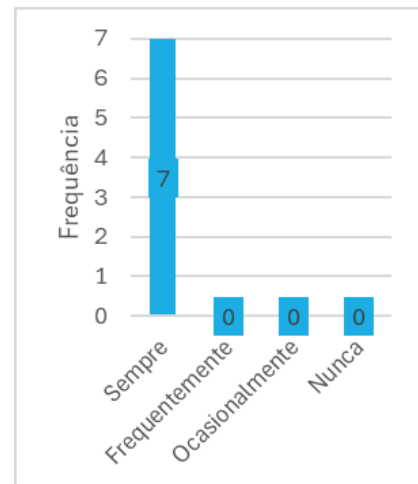
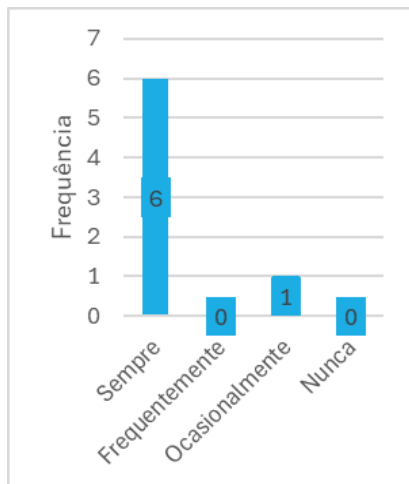
**Gráfico 131 e 132** - “Incentiva a sua criança a ler por gosto?”

No que toca à questão “Considera que a sua formação académica influencia a escolha de escola da sua criança?”, como apresenta o Gráfico 133, a maioria (86%) dos inquiridos da escola 1 afirmou “sim, muito” (n=6), 14% respondeu “sim, um pouco” (n=1), enquanto 100% da escola 2 disseram “sim, muito” (n=7) (Gráfico 134).



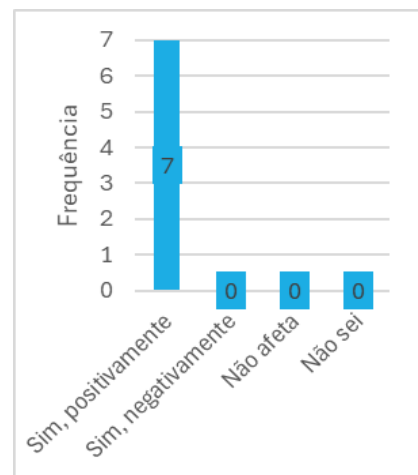
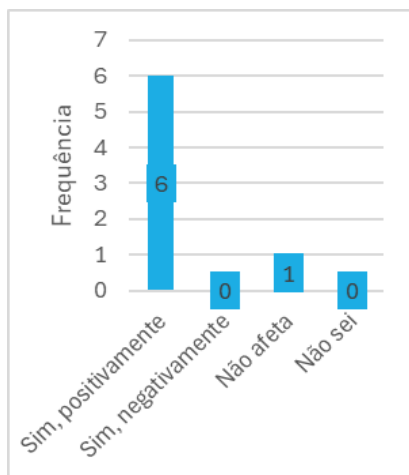
**Gráfico 133 e 134** - “Considera que a sua formação académica influencia a escolha de escola da sua criança?”

Questionados sobre se envolvem no grupo de pais/encarregados de educação ou associações ligadas à escola das suas crianças, como demonstra o Gráfico 135, a grande parte (86%) dos inquiridos da escola 1 afirmaram “sempre” (n=6), 14% respondeu “ocasionalmente” (n=1), ao passo que 100% dos respondentes da escola 2 afirmam “sempre” (n=7) Gráfico (136).



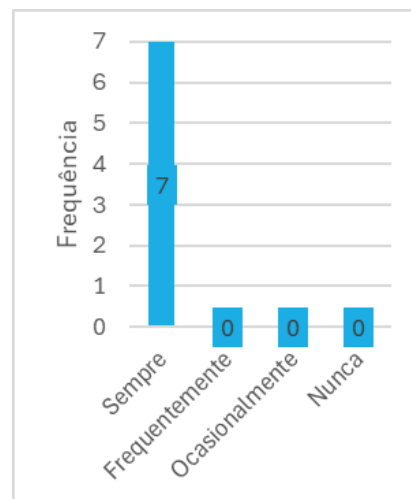
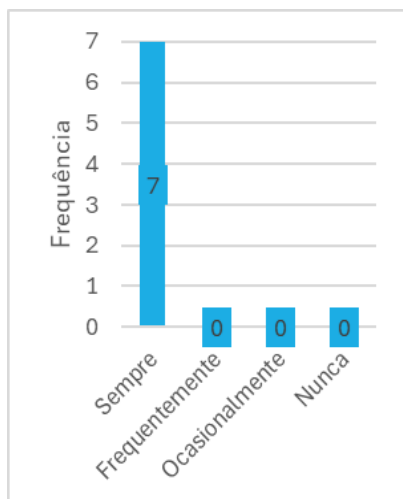
**Gráfico 135 e 136** - “Você se envolve no grupo de pais/encarregados de educação ou associações ligadas à escola da sua criança?”

Em relação ao Gráfico 137, quando questionados se acham que a sua formação acadêmica influencia a forma como lida com dificuldades escolares das suas crianças, 86% dos inquiridos da escola 1 responderam “sim, positivamente” (n=6), 14% respondeu que não afeta (n=1), diferentemente da escola 2 onde 100% dos respondentes afirmam “sim, positivamente” (n=7) (Gráfico 138).



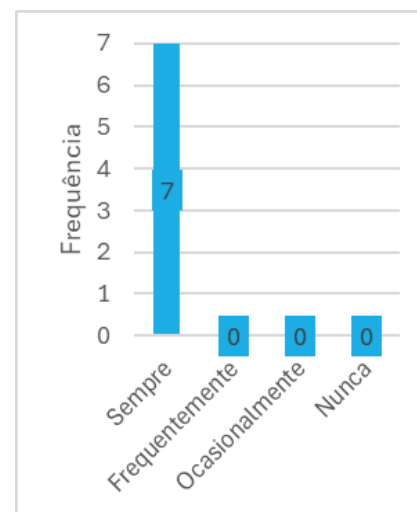
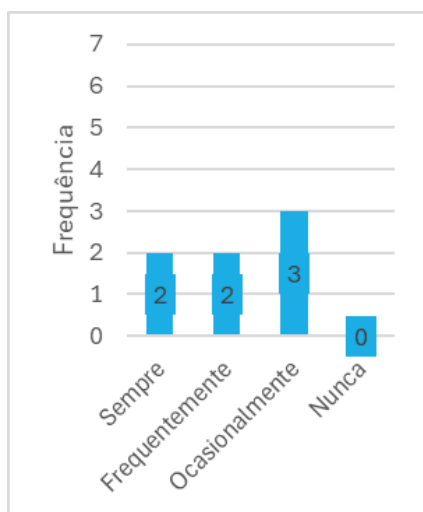
**Gráfico 137 e 138** - “Você acha que a sua formação acadêmica influencia a forma como lida com dificuldades escolares da sua criança?”

Relativamente à questão “Você encoraja a sua criança a tomar parte nas competições escolares, como nos indica o Gráfico 139, 100% dos inquiridos da escola 1 responderam “sempre” (n=7), assim como responderam também os da escola 2 (100%; n=7) (Gráfico 140).



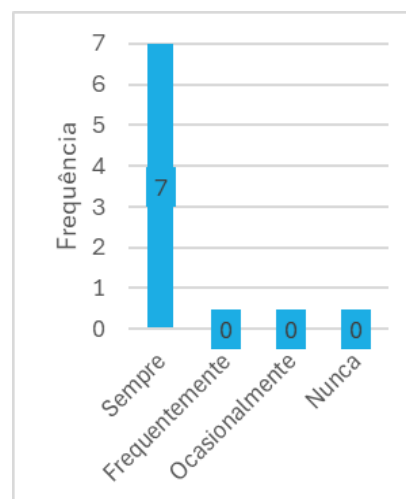
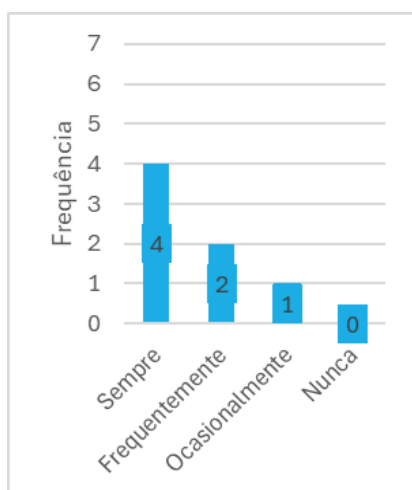
**Gráfico 139 e 140** - “Você encoraja a sua criança a tomar parte nas competições escolares?”

Já para a questão “Procura recursos fora da escola (por exemplo, aulas online, explicações) para acrescentar à educação da sua criança?”, como demonstra o Gráfico 141, na escola 1, 29% dos pais/encarregados responderam “sempre” (n=2), 29% afirmam “frequentemente” (n=2) e 43% responderam ocasionalmente (n=3), enquanto que na escola 2, 100% dos inquiridos afirmam sempre (n=7) (Gráfico 142).



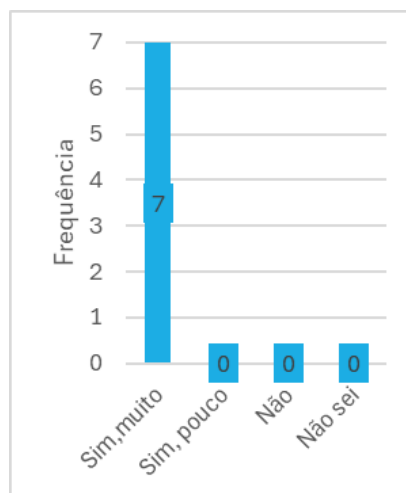
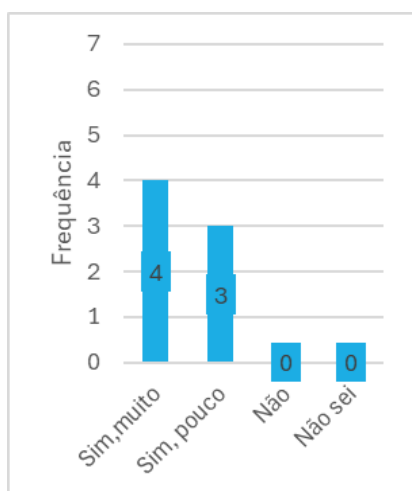
**Gráfico 141 e 142** - “Procura recursos fora da escola (por exemplo, aulas online, explicações) para acrescentar à educação da sua criança?”

No que respeita o Gráfico 143, quando questionados se debatem com outros pais/encarregados de educação sobre estratégias de ajuda à aprendizagem das crianças, constata-se que na escola 1, 57% dos inquiridos afirmam “sempre” (n=4), 29% “frequentemente” (n=2) e 14% “ocasionalmente” (n=1); na escola 2 verifica-se que 100% dos pais/encarregados de educação afirmaram “sempre” (n=7) (Gráfico 144).



**Gráfico 143 e 144** - “Você debate com outros pais/encarregados de educação sobre estratégias de ajuda à aprendizagem das crianças?”

Por fim, o Gráfico 145, demonstra que os inquiridos da escola 1, quando questionados se consideram que a sua formação académica influencia o modo como fixa rotinas de estudo da sua criança, 57% responderam “sim, muito” (n=4), 43% afirmaram “sim, um pouco” (n=3), enquanto que 100% dos respondentes da escola 2, afirmaram “sim, muito” (n=7) (Gráfico 146).



**Gráfico 145 e 146** - “Considera que a sua formação académica influencia o modo como fixa rotinas de estudo da sua criança?”

## 2. Análise das Entrevistas aos Técnicos da Educação

Neste ponto, apresentamos a análise de conteúdo das entrevistas a três técnicos do Ministério da Educação. É importante referir que a sua inclusão na amostra do presente estudo relaciona-se com o facto de atuarem como agentes do sistema capazes de nos esclarecer sobre o tema em análise, tendo em vista seus conhecimentos, suas vivências e experiências durante os anos de trabalho nessa área.

Dado o número reduzido de entrevistas, optamos por apresentar a análise de conteúdo num formato descritivo.

Perguntado sobre qual consideram ser o papel dos pais/encarregados de educação no sucesso escolar das crianças, os entrevistados (T1, T2 e T3) afirmaram que, tendo em conta as suas experiências, os pais/encarregados de educação devem ter a responsabilidade de levar crianças para a escola e disponibilizar os materiais escolares. Devem também fazer o acompanhamento constante das suas dinâmicas na aprendizagem, exigindo que façam as tarefas da escola, estar atentos ao seu comportamento e auxiliá-las nas tarefas da escola em casa e de as orientar sobre os deveres da escola.

Quando questionados sobre a identificação de possíveis diferenças no resultado escolar entre crianças cujos pais/encarregados de educação possuem níveis de escolaridade diferentes e, em caso afirmativo, que diferenças têm constatado, os três entrevistados (T1, T2 e T3) confirmaram que sim. O entrevistado T1 respondeu que tudo está subjacente ao acompanhamento dos pais/encarregados de educação no processo escolar das crianças: as crianças cujos pais possuem maiores habilitações académicas e os acompanham apresentam mais resultados satisfatórios em relação às crianças cujos pais/encarregados de educação com fracas habilitações académicas que não os acompanham; o entrevistado T2, disse ainda que essas crianças “não se sentem confiantes e tornam-se mais vulneráveis” e o entrevistado (T3) não justificou a sua resposta.

Relativamente à questão “Consideram que a habilitação académica dos pais/encarregados de educação influencia no auxílio dos filhos no processo de aprendizagem. Se sim, de que forma?”, os três entrevistados (T1, T2 e T3) afirmaram que sim. O entrevistado T1 afirmou que, “pode-se verificar um exemplo claro sobre os pais matemáticos, esses pais ensinam os filhos os cálculos matemáticos, e um outro exemplo, os pais químicos ensinam os filhos e isso influencia no auxílio na aprendizagem dos filhos”. Por sua vez, o entrevistado T2 falou que, “mostra à criança a importância e a consequência para o seu futuro escolar”; o entrevistado T3 referiu “nas tarefas de escola em casa”.

Questionados sobre se consideram que pais/encarregados de educação com nível de escolaridade elevada possuem mais facilidade em perceber as necessidades educativas das suas crianças, o entrevistado T1 justificou que os pais com nível de escolaridade mais elevada são os que percebem a necessidade das suas crianças, sobretudo na realidade guineense nota-se que estes buscam perceber as necessidades e arranjam formas de dar resposta a essas necessidades, contrariamente aos pais/encarregados de educação com níveis de escolaridade baixa. Costuma ouvir dizer “Nhá fidju ka tene cabeça di scola”, ou seja, o meu filho não tem cabeça para escola; os entrevistados T2 e T3 consideram que os pais/encarregados de educação com maiores habilitações académicas já realizaram o mesmo percurso escolar que os seus filhos, por isso entendem as necessidades que as crianças apresentam durante essa etapa do seu percurso escolar.

Relativamente à questão sobre a influência das habilitações académicas dos pais/encarregados de educação nas expectativas relativamente ao futuro académico das crianças, os entrevistados (T1, T2 e T3) afirmaram que sim, justificando com o facto de reconhecerem o valor que a escola tem para vida das pessoas.

Quando confrontados com a questão “De que forma as fracas habilitações académicas dos pais/encarregados de educação pode prejudicar o progresso socioemocional das crianças”, o entrevistado T1 afirma que “Na realidade guineense ouve-se a expressão de que a escola não vale nada, em que a sorte é valorizada em vez da escola. Muitas vezes essa expressão é utilizada pelos pais/encarregados de educação de que se usarem o seu dinheiro na escola dos filhos não terão ganhos futuros. Essas expressões não ajudam as crianças emocionalmente e criam baixas autoestimas, sendo assim acabam por prejudicar essas crianças”, o entrevistado T2 considera que “a fraca habilitação académica dos pais/encarregados de educação prejudica o progresso socioemocional das crianças no que tange o relacionamento com os seus companheiros, vergonha de se apresentar o pai aos colegas e até acarreta-la ao comportamento agressivo quando for confrontado pelos companheiros no tocante à fraca habilitação académica do pai”. Por sua vez, o entrevistado T3 confirma que “pode prejudicar o progresso socioemocional porque quando os pais não são capazes de lhe ajudar nessa fase, claro que prejudica o seu progresso”.

Questionados sobre se as crianças cujos pais/encarregados de educação têm baixa escolaridade demonstram mais problemas de aprendizagem, os entrevistados T1 e T2 referem que “depende da criança porque cada uma tem a sua forma de aprender e há crianças que aprendem mais lento, outras rápido”. O entrevistado T3 considera “de modo geral, sim. Pode ser verificado que, quando forem dadas tarefas que não sabem, ao chegar em casa e nem os pais sabem lhes ajudar a orientar, isso leva-lhes a não se interessar com as explicações que os professores vão estar a fazer e acabam por apresentar mais problemas de aprendizagem”.

Quando questionados sobre os maiores desafios que consideram existir no sistema educativo do país, o entrevistado T1 afirma: “há variadíssimos desafios. Considero o problema orçamental nunca ultrapassou catorze 14% por cento, a falta de bons políticos capazes de perceber que a educação é a base fundamental para o desenvolvimento do país, a distância da escola como um desafio porque há zonas que exigem percorrer quilómetros para chegar à escola; o outro é a fuga dos quadros para o exterior do país e, por fim, questões étnicas/religiosas”; o entrevistado T2 afirma “a desvalorização da educação, a fraca capacidade de inovação, da adaptação da sociedade guineense à nova exigência global e a instabilidade política”. Por sua vez, o entrevistado T3 confirma que, “é capacitar os técnicos de educação, incluindo os professores, construir infraestruturas escolares de qualidade”.

Como resposta à questão “Tendo como base a sua experiência e conhecimentos, que medidas precisam ser adotadas pelo governo e pela sociedade civil para melhorar a educação das crianças na Guiné-Bissau?”, o entrevistado T1 falou que “o governo deve repensar a política educativa, sobretudo no que tange às cantinas

escolares, fazendo parcerias com os parceiros nesta situação para minimizar a fome que impede as crianças a aprender; deve investir nos materiais didáticos para crianças (livros, lápis, canetas, borrachas...); criar bibliotecas para que os professores possam ter ferramentas capazes de lhes ajudarem e também fazer formação contínua no âmbito pedagógico aos professores; colocar internet nas escolas ... são estas o conjunto de medidas necessárias que o estado deve adotar para melhorar a educação das crianças na Guiné-Bissau". O entrevistado T2 aponta que, "o governo precisa fazer o investimento adequado na educação, o governo e a sociedade civil devem trabalhar de mãos dadas, direcionar os recursos financeiros para a educação das crianças, formando os professores, dando melhor salários aos professores. Por último, o entrevistado T3 considera que "é necessário o incentivo aos professores".

Questionados sobre as estratégias que poderiam ser usadas para que a escola pudesse trabalhar em parceria com as famílias e a comunidade para promover respostas educativas de sucesso e de valorização da importância da educação, os dois entrevistados (T1 e T3) indicam a necessidade de criar associações de pais/encarregados de educação como forma de envolver estes intervenientes no processo educativo das crianças e promover um maior sucesso nas aprendizagens. O entrevistado T2 aponta "comunicação aberta e franca entre a escola, família e comunidade para as respostas educativas de sucesso".

Como respostas à última questão "Que conselhos daria a outros seus companheiros técnicos de educação sobre a forma de envolver os pais/encarregados de educação na educação dos seus filhos, o entrevistado T1 afirmou "aconselho os técnicos de educação de capacitar associação dos pais encarregados de educação que representa os pais a nível nacional no domínio da participação para poderem engajar na sensibilização dos pais/encarregados de educação em diversas zonas do país de assumirem suas responsabilidade de participar na vida escolar dos seus filhos"; o entrevistado T2 referiu "Aconselho aos companheiros técnicos de educação, criar uma associação dos pais encarregados de educação junto da escola que permita uma conversa mais próxima entre ambas; o entrevistado T3 afirmou "aconselharia que, no ato da matrícula, os pais/encarregados de educação têm que fazer acompanhar com os filhos, e cada final de trimestre, têm que comparecer na escola para poder ser informado sobre o resultado do educando e mediante uma ficha de resultado".

### **3. Síntese das Entrevistas**

Decorrente das entrevistas realizadas aos três (3) técnicos do Ministério da Educação Nacional e Ensino Superior da Guiné-Bissau apresentamos uma síntese descritiva das suas respostas às questões que constam do guião elaborado para o efeito.

Relativamente à questão “Qual consideram ser o papel dos pais/encarregados de educação no sucesso escolar das crianças?” os três entrevistados (T1, T2 e T3) concordam em um conjunto de responsabilidades que passam necessariamente por:

- levar as crianças para a escola ;
- disponibilizar os materiais escolares;
- monitorar frequentemente o empenho de aprendizagem das crianças;
- exigir que as crianças façam trabalhos da escola;
- estar atento ao comportamento das crianças;
- instruir as crianças no que respeita os deveres escolares.

Quanto à questão “Existem diferenças no resultado escolar entre crianças com pais/encarregados de educação com diferentes níveis de escolaridade?” os três entrevistados (T1, T2 e T3) concordam que sim. Quanto à justificação, T1 responde que crianças com pais mais escolarizados e que acompanham o processo escolar tendem a ter melhores resultados. Crianças com pais menos escolarizados e que não acompanham o processo escolar tendem a ser menos confiantes e mais vulneráveis. T2, afirma que “não se sentem confiantes e são vulneráveis” e T3 não justificou.

Relativamente à questão “Consideram que a habilitação académica dos pais/encarregados de educação influencia no auxílio dos filhos no processo de aprendizagem? Se sim, de que forma?”, os três (T1, T2 e T3) concordaram que sim. T1 justificou que pais com conhecimentos específicos (ex: matemática, química, etc.) podem ensinar diretamente os filhos nessas áreas; T2 disse que a habilitação dos pais demonstra a importância da educação para o futuro dos filhos; e T3 justificou que a habilitação dos pais facilita o auxílio nas tarefas escolares em casa.

À questão “Considera que pais/encarregados de educação com nível de escolaridade elevada possuem mais facilidade em perceber as necessidades educativas das suas crianças?” a resposta do entrevistado T1 foi afirmativa, referindo que, sobretudo, na Guiné-Bissau os pais/encarregados com maior escolaridade procuram perceber as necessidades dos filhos. Por sua vez, os pais/encarregados de educação com menor escolaridade rapidamente abandonam, acreditando que os filhos não são aptos para a escola; T2 e T3 referem que sim visto que já passaram pela mesma experiência escolar que os filhos e, portanto, entendem melhor as suas necessidades.

Relativamente à questão sobre a influência das habilitações académicas dos pais/encarregados de educação nas expectativas relativamente ao futuro académico das crianças, os três (T1, T2 e T3) concordaram que existe essa influência justificando com o reconhecimento do valor da escola na vida das pessoas.

Questionados sobre “De que forma as fracas habilitações académicas dos pais/encarregados de educação podem prejudicar o progresso socioemocional das crianças?” o entrevistado T1 referiu que a desvalorização da educação pelos pais/encarregados de educação, expressa através da crença de que “a escola não vale nada”, pode conduzir a baixa autoestima nas crianças. Por sua vez, T2 refere que a fraca habilitação académica dos pais pode causar problemas de relacionamento com os colegas, “vergonhas” e até comportamento agressivo nas crianças; T3 disse que a incapacidade dos pais de ajudar os filhos devido à sua própria falta de educação pode prejudicar o progresso socioemocional das crianças.

Como resposta à questão “As crianças cujos pais/encarregados de educação têm baixa escolaridade demonstram mais problemas de aprendizagem?” T1 e T2 respondem que “depende da criança”. Acreditam que cada criança tem o seu próprio ritmo e forma de aprender, independentemente da escolaridade dos pais. Algumas aprendem mais rápido, outras mais lentamente; T3 responde que “de modo geral, sim”. Acredita que a falta de apoio dos pais em casa, quando estes não conseguem ajudar com as tarefas, leva a um desinteresse nas aulas e, conseqüentemente, a mais problemas de aprendizagem.

Quando questionados sobre os maiores desafios que consideram existir no sistema educativo do país, o entrevistado T1 afirma: problema orçamental, falta de políticos qualificados, distância das escolas, fuga de quadros e questões étnicas/religiosas; T2 aponta a desvalorização da educação, a fraca capacidade de inovação e adaptação à exigência global e a instabilidade política. Por sua vez, para T3 as razões são: a capacitação de técnicos e as infraestruturas escolares.

Sobre “Que medidas devem ser adotadas pelo governo e sociedade civil para melhorar a educação das crianças na Guiné-Bissau?”, o entrevistado T1 afirma “necessidade de repensar a política educativa (foco em cantinas escolares e parcerias para combater a fome), investir em materiais didáticos (livros, lápis, etc.), criar bibliotecas, formação contínua para os professores e implementar internet nas escolas”; T2 aponta a necessidade de investimento adequado na educação, cooperação entre governo e sociedade civil, direcionar recursos financeiros para a educação, formar os professores e melhorar os salários dos professores; e para T3 é necessário o incentivo aos professores.

Questionados sobre as estratégias que poderiam ser usadas para que a escola pudesse trabalhar em parceria com as famílias e comunidade para promover respostas educativas de sucesso e de valorização da importância da educação, os entrevistados T1 e T3 concordam em um ponto; T2 oferece uma perspectiva diferente. Para T1 e T3 é necessária a criação de associações de pais/encarregados de educação para envolvimento no processo educativo; T2 aponta a necessidade de comunicação aberta e franca entre escola, família e comunidade.

Em jeito da resposta à última pergunta sobre “Que conselhos daria a outros seus companheiros técnicos de educação sobre a forma de envolver os pais/encarregados de educação na educação dos seus filhos?”, T1 identifica a importância de capacitar

associações de pais a nível nacional para sensibilização e engajamento. Por sua vez, T2 sugere a criação de associações junto às escolas para comunicação mais próxima e T3 exigir presença dos pais na matrícula e em reuniões trimestrais para acompanhamento do desempenho.

#### **4. Triangulação dos Dados**

Para ter conclusões mais explícitas e válidas sobre o tema em análise, recorreu-se à técnica de triangulação dos dados do inquérito por questionário com os dados obtidos nas entrevistas, coadjuvando com os aspetos teóricos abordados no trabalho.

Os dados do questionário aos alunos demonstram que estes reconhecem que o nível de escolaridade dos pais/encarregados de educação influencia significativamente a sua motivação e aprendizagem. Todos os alunos (n=14) das duas escolas afirmam que pais mais escolarizados são mais eficazes no auxílio aos trabalhos escolares em casa. Igualmente (n=14), confirmam que esses pais motivam mais os filhos a ler e a estudar, e que falam mais sobre a importância da escola quando têm nível universitário. Estes dados indicam uma consciência clara de que a escolaridade dos pais/encarregados de educação modifica a atitude familiar perante a educação.

Em relação aos professores inquiridos da escola 2 (n=7) consideram a escolaridade dos pais "muito influente" no desempenho escolar dos alunos; os da escola 1 (n=5), afirmam o mesmo. Além disso, todos (n=7) os docentes da escola 2 acreditam que pais com baixa escolaridade enfrentam frequentemente dificuldades em ajudar os filhos, comparado com 4 da escola 1. Estes dados mostram que os professores associam diretamente a escolaridade dos pais/encarregados de educação ao envolvimento e eficácia no auxílio ao processo educativo.

A respeito de pais/encarregados de educação, na escola 2 (n=7) acreditam que o seu nível de escolaridade influencia fortemente o desempenho dos filhos, enquanto na escola 1 (n=4) indicam que influencia "muito", (n=2) "moderadamente" e (n=1) "pouco". Em relação à segurança para apoiar nos estudos (n=6) da escola 1 dizem sentir-se seguros, contrariamente ao (n=7) da escola 2. No acesso a materiais educativos (n=6) dos pais da escola 2 afirmam ter "muitos", enquanto na escola 1, apenas (n=3) indicam o mesmo.

Relativamente aos dados recolhidos através das entrevistas, todos os técnicos (T1, T2 e T3) entrevistados afirmam que a baixa escolaridade dos pais compromete o sucesso escolar dos filhos. Destacam que muitos pais dizem frases como "a escola não vale nada" ou "o meu filho não tem cabeça para a escola", o que afeta a autoestima dos alunos e a sua motivação para as aprendizagens realizadas na escola. Um dos técnicos realça que essa mentalidade se reflete em baixa confiança por parte das crianças e numa cultura de desvalorização da educação. Além disso, todos mencionam fatores estruturais, como a insuficiência orçamental para a

educação (menos de 14%), a distância para as escolas e a instabilidade política, como causas associadas ao baixo nível de escolaridade da população.

Quanto às discrepâncias no acesso da população à educação, os alunos inquiridos (n=7) da escola 1, responderam afirmativamente, mas somente (n=6) da escola 2 concordaram e apenas (n=1) discordou. Sobre a motivação causada por pais que usam computadores ou assistem a programas educativos, todos (n=14) dos alunos em ambas as escolas concordam que isso influencia positivamente. No entanto, em relação à motivação pela curiosidade, todos os alunos inquiridos (n=7) da escola 1 disseram “não”, enquanto os inquiridos da escola 2, (n=7), disseram “sim”, revelando uma diferença significativa nas práticas educativas entre os contextos escolares diferentes.

A maioria dos professores da escola 2 afirmam unanimemente (n=7) que o nível de escolaridade dos pais influencia frequentemente a escolha de escolas e programas extracurriculares, ao passo que na escola 1, somente (n=1) disse “sempre” e (n=6) “frequentemente”. Quanto à comunicação escola-família, (n=7) dos docentes da escola 2 consideram-na mais sólida quando os pais têm maior escolaridade, comparado com (n=6) da escola 1. Estes dados demonstram que a escolaridade dos pais impacta diretamente o acesso e a participação no processo educativo.

Relativamente ao uso de tecnologia para apoiar a aprendizagem, os pais/encarregados de educação da escola 2 (n=7) afirmam utilizá-la, enquanto na escola 1 apenas (n=4) dizem “sempre”, (n=2) “frequentemente” e (n=1) “ocasionalmente”. Quanto à aquisição de recursos externos como explicações ou aulas online, (n=7) dos pais da escola 2 afirmam recorrer a eles “sempre”, ao passo que na escola 1 os dados são mais distribuídos: n=2 “sempre”, n=2 “frequentemente” e n=3 “ocasionalmente”. Estes números refletem disparidades significativas no acesso à educação em casa.

Os técnicos apontam que os pais/encarregados de educação com baixa escolaridade têm menos acesso a oportunidades educativas, sobretudo por falta de informação e motivação. Essa exclusão agrava-se em regiões com acesso limitado a escolas. Destacam ainda a desvalorização da educação como reflexo de uma cultura onde se acredita que o sucesso depende mais da sorte do que do estudo. Isso limita o empenho familiar e reforça o ciclo de desigualdade no acesso à educação.

Sobre o “envolvimento dos pais/encarregados de educação na vida escolar das crianças”, os alunos reconhecem o envolvimento dos pais como crucial para o seu sucesso escolar. Todos os alunos (n=14) das duas escolas afirmam que os pais que fazem perguntas sobre a escola, assistem a programas educativos, leem histórias, falam sobre ciência ou atualidade, e que participam em reuniões escolares estão mais envolvidos e influenciam positivamente o desempenho escolar. Estes dados mostram uma percepção clara de que o envolvimento parental ativo melhora o ambiente educativo e motiva a aprendizagem.

Os professores das duas escolas (n=14) reforçam esta percepção sobre se “os pais com maior escolaridade participam mais nas reuniões escolares”, os professores da escola 2 (n=7) concordaram, enquanto na escola 1, (n=5) afirmaram que sim. Em relação à criação de rotinas de estudo eficazes, (n=6) dos docentes da escola 2 concordaram totalmente, ao passo que na escola 1 apenas (n=1) disse “concordo totalmente” e (n=5) “parcialmente”. Estes dados revelam que o grau de envolvimento está intrinsecamente ligado ao nível de escolaridade dos pais/encarregados de educação.

Em relação aos pais/encarregados de educação, na escola 2, (n=7) dos pais afirmam participar sempre em reuniões escolares, envolver-se em grupos ou associações de pais e debater com os filhos os temas escolares. Na escola 1, embora (n=5) afirmem participar sempre nas reuniões, somente (n=2) debatem temas escolares regularmente, com (n=5) a indicar que o fazem “às vezes”. Em termos de incentivo à leitura por gosto, (n=5) dos pais da escola 1 afirmam “sempre”, mas (n=1) indica “nunca”, ao passo que todos os pais da escola 2 (n=7) afirmam fazê-lo regularmente. Estas afirmações demonstram como o envolvimento varia de acordo com o contexto escolar e educativo dos pais/encarregados de educação.

Os três técnicos do Ministério da Educação Nacional e Ensino Superior apontam que o envolvimento dos pais deve ir além da matrícula e exige acompanhamento contínuo da vida escolar. Defendem a criação de associações de pais e a formação contínua desses atores para reforçar a colaboração escola-família. Também destacam a importância da comunicação aberta e sistemática entre a escola e os pais/encarregados. Um dos técnicos propõe que os encarregados compareçam obrigatoriamente no final de cada trimestre para analisar os resultados escolares com os professores, reforçando a responsabilidade educativa conjunta.

Em relação ao impacto de diferentes níveis de escolaridade dos pais/encarregados de educação na aprendizagem das crianças, os alunos percebem que os pais com mais escolaridade influenciam diretamente a motivação para estudar. Na escola 1, (n=5) afirmam que as crianças com pais com ensino superior gostam mais de estudar, enquanto na escola 2, (n=7) demonstram essa visão. Também acreditam, (n=14) em ambas as escolas, que esses pais fixam horários de estudo, mostram interesse pelos conteúdos escolares, incentivam a participação em atividades extracurriculares e aumentam a confiança das crianças ao elogiarem o seu esforço. Estes dados reforçam que o capital educacional dos pais se traduz em comportamentos e atitudes promotoras de sucesso escolar.

Os professores da escola 2 concordam unanimemente (n=7) que pais com maior escolaridade têm um impacto elevado no incentivo escolar e que os seus filhos apresentam melhores resultados em leitura e escrita. Na escola 1, (n=2) afirmam que isso acontece frequentemente, enquanto (n=5) dizem que acontece “às vezes”. Relativamente ao desenvolvimento da autoestima e habilidades sociais das crianças, (n=7) dos docentes da escola 2 consideram haver forte relação com o nível de escolaridade dos pais, comparado com (n=4) que indicam “alta influência” na escola

1. Estes dados demonstram que os professores percebem o impacto direto entre a escolaridade dos pais/encarregados de educação e as competências cognitivas e emocionais dos alunos.

Relativamente aos pais/encarregados de educação, na escola 2, (n=7) os pais afirmam que o seu nível académico influencia as expectativas escolares e a forma como lidam com dificuldades escolares dos filhos. Na escola 1, (n=5) acreditam que a escolaridade influencia muito as suas expectativas, e (n=6) dizem que isso afeta positivamente a forma como lidam com os desafios escolares. Além disso, todos os pais/encarregados de educação da escola 2 procuram “sempre” recursos fora da escola e debatem com outros pais sobre estratégias educativas, enquanto na escola 1, apenas (n=4) afirmam debater “sempre” e (n=3) ocasionalmente. A diferença é visível: maior escolaridade reflete-se em maior proatividade no apoio à aprendizagem.

Para finalizar, todos (n=3) os técnicos entrevistados consideram que pais com maior escolaridade compreendem melhor as necessidades dos filhos e estão mais preparados para ajudá-los nos estudos. Destacam também que estes pais projetam expectativas mais elevadas para o futuro académico dos filhos. Por outro lado, referem que a fraca escolaridade prejudica o progresso socioemocional, podendo gerar baixa autoestima, vergonha e até comportamentos agressivos entre colegas. Finalmente, sublinham que a escolaridade dos pais/encarregados influencia diretamente para escolha da carreira das crianças.

A triangulação dos dados recolhidos permitiu identificar uma concordância nas conceções evidenciadas pelos pais/encarregados de educação, alunos e técnicos de educação acerca da influência das habilitações académicas dos pais/encarregados de educação no desempenho académico das crianças, tendo sido possível identificar que, na opinião da generalidade dos inquiridos, existe uma relação entre maiores habilitações académicas dos pais/encarregados de educação e respostas positivas em diferentes dimensões fundamentais ao sucesso escolar.

## **Capítulo 3- Plano de Intervenção do Projeto “Pais/Encarregados, Professores e Alunos - O triângulo Virtuoso do Sucesso Escolar”.**

### **1. Justificação do Projeto**

A realidade socioeducacional na Guiné-Bissau indica que várias crianças deparam com dificuldades na aprendizagem relacionadas com diversos fatores sociais e familiares. Entre esses fatores, aponta-se a baixa escolaridade dos pais/encarregados de educação das crianças, o que influencia negativamente o acompanhamento das atividades escolares dos filhos, bem como a sua motivação e desempenho académico.

Os pais/encarregados de educação, várias vezes, não conseguem ajudar adequadamente os filhos nos trabalhos escolares, interpretar comunicações da escola, ou incentivar para a leitura e o estudo. Por outro lado, tendem a considerar que a responsabilidade da educação dos filhos é dos professores.

A apresentação deste projeto de intervenção justifica-se pelo interesse de promover uma cultura de colaboração mútua entre a escola, os pais/encarregados de educação e os professores, oferecendo ações educativas específicas para cada grupo, tendo como finalidade melhorar a qualidade do processo de aprendizagem.

## **2. Finalidade Geral**

Este projeto pretende contribuir para a melhoria do desempenho escolar dos alunos do 9º ano por meio da fortificação do laço entre a escola, os pais e os professores. A pertinência da presente proposta é reforçada pelos dados recolhidos através da pesquisa bibliográfica e pelos resultados obtidos no estudo empírico.

## **3. Objetivos Específicos**

- ❖ Conscientizar os pais/encarregados de educação sobre a
- ❖ sua influência no sucesso escolar dos filhos;
- ❖ Incentivar os alunos a dar valor ao papel da família na sua formação escolar;
- ❖ Qualificar os professores para lidar com a diversidade social e familiar dos seus alunos;
- ❖ Criar vias de diálogo eficazes entre escola e família;
- ❖ Promover o envolvimento da comunidade escolar na superação dos obstáculos educacionais.

## **4. Estratégias do Projeto**

- ❖ Adesão de metodologias participativas e inclusivas;
- ❖ Aplicação de linguagens simples a diferentes níveis de escolaridade;
- ❖ Execução de atividades diferenciadas para alunos, pais/encarregados de educação e professores;
- ❖ Acompanhamento constante das atividades através de avaliação qualitativa e quantitativa;
- ❖ Acordos com organizações locais, associações de pais/encarregados de educação e responsáveis escolares.

## 5. Atividades a desenvolver

### 5.1 Atividade 1: “Sensibilização para Alunos na Sala de aula”

A presente atividade objetiva sensibilizar os alunos do 9º ano quanto à pertinência do envolvimento dos seus pais/encarregados de educação no seu percurso escolar, dar a conhecer que o apoio familiar pode acontecer de várias formas, mesmo que os pais/encarregados não tenham tido muita instrução formal.

**Tabela : 10**

Atividade 1: “Sensibilização para Alunos na Sala de aula”

Elementos	Descrição
Justificação	Muitos alunos não compreendem a importância do papel dos seus pais no seu sucesso escolar, o que pode levar a atitudes de desvalorização familiar.
Descrição	Palestra interativa com alunos sobre a importância da participação familiar na educação, com testemunhos de colegas e uso de vídeos curtos e cartazes ilustrativos.
Objetivos	Incentivar os alunos a envolverem mais os seus pais nas atividades escolares e reconhecerem o esforço dos mesmos.
Destinatários	Alunos do 9º ano do ensino básico
Recursos	<b>Humanos:</b> psicólogo escolar, professor de apoio; <b>Materiais:</b> projetor, cartazes, folhas A4, canetas; <b>Financeiros:</b> 30.000 XOF (material, lanche, transporte).
Duração	1 sessão de 2 horas
Observações	Realizar no horário regular das aulas com apoio da direção e coordenação pedagógica.

## 5.2 Atividade 2: “Sessão de Sensibilização para Pais/Encarregados de Educação”

O envolvimento dos pais/encarregados de educação na educação escolar é um fator de extrema importância para o sucesso escolar dos filhos. Contudo, em comunidades com baixos níveis de instrução formal, por exemplo, em muitos bairros e regiões da Guiné-Bissau, é comum que os encarregados de educação se sintam desmotivados e/ou inseguros para apoiar os alunos no processo educativo. Esta atividade visa incentivar um momento de atenção, partilha e sensibilização com os pais/encarregados de educação, informando-os sobre como o seu acompanhamento, mesmo que mínimo, pode ser fulcral para a melhoria do desempenho escolar dos seus filhos.

**Tabela : 11**

Atividade 2: “Sessão de Sensibilização para Pais/Encarregados de Educação”

Elementos	Descrição
Justificação	Muitos pais/encarregados de educação desconhecem o impacto da sua baixa escolaridade no percurso educativo dos filhos e precisam ser mobilizados para participar mais ativamente.
Descrição	Encontro com os pais com dinâmicas de grupo, distribuição de folhetos informativos e testemunhos de encarregados de educação que já acompanham a vida escolar dos filhos.
Objetivos	Informar e motivar os pais para uma participação mais ativa e consciente na educação dos seus filhos.
Destinatários	Pais e encarregados de educação dos alunos do 9º ano.
Recursos	<b>Humanos:</b> diretor da escola, psicólogo, líder comunitário; <b>Materiais:</b> cadeiras, cartazes, microfone, folhetos; <b>Financeiros:</b> 80.000 XOF (lanche, impressão, logística).
Duração	1 sessão de 2 horas
Observações	Realizar em espaço comunitário ou pátio escolar aos fins de semana.

### 5.3 Atividade 3: “Formação para Professores sobre Acompanhamento Familiar”

Esta atividade de capacitação objetiva-se fornecer aos docentes ferramentas práticas e teóricas para responder aos desafios ligados à baixa escolaridade dos pais/encarregados de educação, incentivando uma abordagem de compreensão, acolhedora e orientada para resultados no contexto escolar.

**Tabela : 12**

Atividade 3: “Formação para Professores sobre Acompanhamento Familiar”

Elementos	Descrição
Justificação	Professores precisam ser capacitados para compreender e lidar com as desigualdades socioeducativas de seus alunos e suas famílias.
Descrição	Formação em dois módulos sobre práticas pedagógicas inclusivas, comunicação escola-família e estratégias de apoio a alunos com dificuldades.
Objetivos	Desenvolver nos professores competências para agir pedagogicamente diante das limitações familiares dos alunos.
Destinatários	Professores do 2º ciclo do ensino básico.
Recursos	<b>Humanos:</b> formador, diretor escolar, psicólogo; <b>Materiais:</b> guias pedagógicos, projetor, certificados; <b>Financeiros:</b> 120.000 XOF (formadores, alimentação, materiais).
Duração	2 dias (4 horas por dia)
Observações	Emitir certificados de participação para os professores.

## 6. Orçamento Global das Atividades

Para assegurar a viabilidade prática do projeto, foi elaborado um orçamento detalhado que abrange todos os custos necessários à aplicação das atividades previstas. Os recursos financeiros englobam materiais de apoio, logística, recompensa de técnicos e alimentação dos participantes. O orçamento foi feito de acordo com a realidade própria do local e procura garantir a melhoria dos recursos, permanecendo a qualidade e a efetividade das ações propostas. Em seguida,

apresenta-se a tabela orçamentária com os principais elementos e seus custos estimados.

**Tabela : 13**

Orçamento Global das Atividades

Elementos	Custo Estimado (XOF)
Materiais didáticos (cartazes, folhetos, canetas, folhas)	50.000
Alimentação e Lanche	80.000
Transporte	30.000
Remuneração de formadores e técnicos	120.000
Certificado e documentação	30.000
Aluguel eventual de espaço/equipamento	20.000
<b>Total Geral</b>	<b>330.000 XOF</b>

## 7. Cronograma das Atividades

O progresso de qualquer projeto de intervenção está intrinsecamente ligado à planificação do tempo das suas atividades. O cronograma apresentado a seguir fixa a distribuição das práticas ao longo de um período de quatro semanas, assegurando uma ordem lógica e eficaz na sua efetivação. Reconheceu-se o tempo necessário para o planeamento antecipado, aplicação e avaliação de cada uma das três atividades essenciais: intervenção com os alunos, sensibilização dos pais/encarregados de educação e capacitação dos professores. Esta organização facilita o envolvimento na coordenação de todos os agentes educativos.

**Tabela : 14**

Cronograma das atividades

Atividade	Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4
Planeamento e organização	X			
Atividade 1: Alunos		X		
Atividade 2: Pais/encarregados			X	
Atividade 3: Professores				X

## **8. Instrumentos e Avaliação do Projeto**

### **8.1 Instrumentos de Avaliação**

- Questionários de pré e pós-avaliação para alunos, pais/encarregados de educação e professores;
- Relatórios de observação das sessões;
- Registos fotográficos e listas de presença;
- Entrevistas breves com alunos e professores após cada sessão.

### **8.2 Critérios de Avaliação**

- Número de participantes em cada atividade;
- Grau de satisfação dos participantes;
- Mudanças de atitude relatadas pelos alunos e professores;
- Maior envolvimento dos pais nas reuniões escolares e acompanhamento das tarefas dos filhos.

## **9. Durabilidade do Projeto**

Apesar de que o projeto ter uma duração de implementação direta de 1 mês, este pretende criar mutações de médio e longo prazo, por exemplo:

1. Adoção contínua de práticas de comunicação entre escola e família;
2. Construção de grupos de ajuda entre pais/encarregados de educação;
3. Seguimento das formações com base no modelo piloto;
4. Uso semestral de oficinas de sensibilização.

## **Capítulo 4. Considerações Finais, Limitações e Recomendações**

### **4.1 Considerações Finais**

A influência da habilitação académica dos pais/encarregados de educação na aprendizagem das crianças na Guiné-Bissau é um tema complexo e multifacetado. Neste trabalho, procura-se compreender como a habilitação académica dos pais encarregados de educação pode afetar o desempenho escolar das crianças guineenses.

De recordar que a Guiné-Bissau é um país com uma história e cultura únicas, e a educação é um setor que enfrenta vários desafios. A escassez de recursos humanos, a falta de infraestruturas e a carência de professores qualificados são somente alguns dos problemas que as crianças do país enfrentam no decorrer das aulas.

No entanto, os resultados deste estudo mostram que a habilitação académica dos pais/encarregados de educação é um elemento fundamental para o sucesso escolar das crianças. Os pais/encarregados de educação com mais habilitação escolar tendem a ter mais conhecimentos e facilidade para apoiar a aprendizagem das crianças, o que pode ajudar de forma positiva no desempenho escolar da criança.

Também, os pais/encarregados de educação que possuem maior habilitação académica tendem a ter mais expectativas para as crianças, o que pode motivá-las a empenhar-se mais e a obter melhores resultados. Com isso, demonstra que a habilitação dos pais/encarregados de educação pode ter impacto positivo na aprendizagem das crianças.

Portanto, é de suma pertinência que as políticas educativas na Guiné-Bissau valorizem a habilitação académica dos pais/encarregados de educação como um elemento crucial para o progresso escolar das crianças. Isso passa necessariamente por incluir programas de formação e capacitação para os pais/encarregados de educação, assim como iniciativas para melhorar a qualidade da educação no país.

## **4.2 Limitações do estudo**

Apesar de ter integrado na amostra indivíduos oriundos de escolas de zonas diferentes da Guiné-Bissau, com características socioeconómicas e culturais diferenciadas, essa amostra não representa toda a diversidade da população da Guiné-Bissau, impedindo a generalização de resultados a outros contextos e realidades desse país.

Também o investigador verificou que não havia nenhum estudo específico sobre a influência da habilitação académica dos pais/encarregados de educação na aprendizagem das crianças na Guiné-Bissau. A escassez de acesso a dados precisos e atualizados sobre habilitação académica dos pais/encarregados de educação e o desempenho escolar das crianças na Guiné-Bissau pode limitar a validade dos resultados obtidos neste estudo.

Uma outra limitação refere-se ao tamanho da amostra que foi relativamente pequeno, o que pode limitar a abrangência dos resultados obtidos para outras populações.

Uma outra limitação, baseia-se no facto de que alguns pais/encarregados de educação não devolveram a carta de consentimento livre e esclarecido que impediu sua participação, reduzindo o tamanho da amostra.

Aponto, ainda, como limite à validação das conclusões do estudo o facto de não ter sido possível controlar todas as variáveis que podem influenciar a aprendizagem das crianças, nomeadamente a qualidade do ensino e o acesso a recursos adicionais.

### **4.3 Recomendações**

Com os detalhes apresentados sobre as limitações encontradas no estudo, coloca-se algumas recomendações necessárias para futuros trabalhos académicos.

Em primeiro lugar, propõe-se a realização de estudos com amostras mais alargadas e diversificadas, aplicando vários métodos de recolha de dados mais abrangentes.

Seria também interessante realizar um estudo longitudinal acompanhando o desenvolvimento das crianças ao longo do percurso escolar.

De acordo com os resultados obtidos, recomenda-se a criação de programas de educação para os pais/encarregados de educação, o desenvolvimento de programas de envolvimento familiar na escola e a implementação de políticas que visem reduzir as desigualdades sociais no acesso à educação na sociedade guineense. Para isso, será, paralelamente, importante incentivar os professores a conhecerem os contextos familiares e socioculturais dos seus alunos e a implementar estratégias pedagógicas que valorizem o conhecimento trazido desses contextos, bem como a criarem um ambiente escolar acolhedor e estimulante.

Considera-se fundamental a divulgação do estudo junto das estruturas educativas da Guiné-Bissau, bem como a apresentação dos resultados obtidos através de palestras a realizar em escolas, com a participação de professores e pais/encarregados de educação, com o objetivo de consciencializar toda a comunidade escolar sobre a necessidade de implementar algumas das recomendações do presente estudo.

Aponta-se, também, a necessidade de os responsáveis governamentais disponibilizarem recursos para a melhoria da formação de professores, a atualização dos currículos escolares, a melhoria das infraestruturas e dos materiais pedagógicos, permitindo melhorar e/ou assegurar que as crianças recebam uma educação de qualidade. Esse investimento será o garante do aumento das habilitações académicas das novas gerações de pais/encarregados de educação da Guiné-Bissau, condição necessária ao desenvolvimento do país.

## Referências

- Althusser, L. (1974). *Ideologia e Aparelhos Ideológicos Do Estado*. Editorial Presença.
- Amado, L. (2005). *Guiné-Bissau: 30 anos da independência*. Edição da faculdade de letras da Universidade do Porto, pp. 109-135. [http://aleph.letras.up.pt/index.php/1\\_Africana\\_2/article/view/7175](http://aleph.letras.up.pt/index.php/1_Africana_2/article/view/7175)
- André, M. E. D. A. D. (1984). *Estudo de caso: Seu potencial na educação*. Cadernos de pesquisa, (49), 51-54. <http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/n49/n49a06.pdf>
- Ausubel, D. P. (2000). *Aquisição e Retenção de Conhecimentos: uma perspectiva cognitiva*. Plátano Edições Técnicas, 1-19. [https://www.uel.br/pos/ecb/pages/arquivos/Ausubel\\_2000\\_Aquisicao%20e%20retencao%20de%20conhecimentos.pdf](https://www.uel.br/pos/ecb/pages/arquivos/Ausubel_2000_Aquisicao%20e%20retencao%20de%20conhecimentos.pdf)
- Bonamino, A., Alves, F., Franco, C., & Cazelli, S. (2010). *Os efeitos das diferentes formas de capital no desempenho escolar: um estudo à luz de Bourdieu e de Coleman*. Revista Brasileira de Educação, 15(45), 487-499. [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1413-24782010000300007&script=sci\\_abstract](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1413-24782010000300007&script=sci_abstract)
- Boni, V., & Quaresma, S. J. (2005). *Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais*. Em tese, 2(1), 68-80. <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/18027/16976>
- Cá, L. O. (2005). *Perspectiva histórica da organização do sistema educacional da Guiné-Bissau* (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. <http://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detail/334854>
- Campina, A. (2014). *Educação para os direitos humanos: mulheres muçulmanas em Portugal-(des)conhecimento e (in)visibilidade*. Educação e Formação Humana, 1, 65-78. <https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/11129/1/Educa%C3%A7%C3%A3o%20para%20os%20direitos%20humanos.pdf>
- Carmo, H., & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da Investigação: Guia para Auto-aprendizagem* (2ª ed.). Universidade Aberta. [https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/39595889/MIC-Carmo\\_e\\_Ferreiralibre.pdf](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/39595889/MIC-Carmo_e_Ferreiralibre.pdf)
- Dessen, M. A. (2010). *Estudando a Família em Desenvolvimento: Desafios Conceituais e Teóricos*. Universidade de Brasília, 30, 202-219. <https://www.scielo.br/j/pcp/a/R498b6yFx3wnG7ps8ndBFKb/?format=pdf&lang=pt>
- Diambo, F. P. T. (2014). *Rendimento académico dos alunos e papel dos pais/encarregados de educação em Angola: O caso de uma escola do ensino primário e 1.º ciclo do ensino secundário* (Dissertação de Mestrado). Universidade de Évora, Escola de Ciências Sociais, Departamento de Pedagogia e Educação. <https://dspace.uevora.pt/rdpc/handle/10174/12078>
- Dias, M. I. C. (1994). *O inquérito por questionário: Problemas teóricos e metodológicos gerais* (pp. 2-62). Universidade do Porto, Faculdade de Letras. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/104265/2/193141.pdf>
- Fonseca, J. J. S. D. (2002). *Apostila de metodologia da pesquisa científica*, pp. 2-127.
- Fazzio, I., & Zhan, Z. (2011). *Lacunas de conhecimento nas zonas rurais da Guiné-Bissau*. Effective Intervention, pp. 3-71. [https://www.relaappe.fe.unicamp.br/pf-relaappe/fazzio\\_zhan\\_2011.pdf](https://www.relaappe.fe.unicamp.br/pf-relaappe/fazzio_zhan_2011.pdf)
- Feijó, J. R., & Neto, V. R. D. P. (2020). *Escolaridade dos pais e performance escolar dos filhos ao final do ensino médio no Ceará*. In Instituto de Pesquisas e Estratégia Econômica do Ceará (Org.), *Economia do Ceará em debate 2020* (pp.169-248). Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará–IPECE. [https://www.ipece.ce.gov.br/wpcontent/uploads/sites/45/2021/12/ECONOMIA\\_DO\\_CEARA\\_EM\\_DEBATE\\_2020.pdf#page=169](https://www.ipece.ce.gov.br/wpcontent/uploads/sites/45/2021/12/ECONOMIA_DO_CEARA_EM_DEBATE_2020.pdf#page=169)

- Feitosa, F. B., Matos, M. G. de., Prette, Z. A. P. de & Prette, A. D. (2005). *Suporte social, nível socioeconômico e o ajustamento social e escolar de adolescentes portugueses. Temas em psicologia*, 13(2), 129-138. <https://www.redalyc.org/pdf/5137/513751425005.pdf>
- Fontana, F. & Pereira, A. C. T. (2023). Pesquisa documental. In Batista, M. C. & Júnior, C. A. D. O. M. (orgs.), *Metodologia da pesquisa em educação e ensino de ciências* (2ª ed., pp. 42-58). [https://www.researchgate.net/profile/CarlosMagalhaesJunior/publication/370364182\\_Metodologia\\_da\\_Pesquisa\\_em\\_Educacao\\_e\\_Ensino\\_de\\_Ciencias/links/644c3dd797449a0e1a645b35/Metodologia-da-Pesquisa-em-Educacao-e-Ensino-de-Ciencias.pdf#page=45](https://www.researchgate.net/profile/CarlosMagalhaesJunior/publication/370364182_Metodologia_da_Pesquisa_em_Educacao_e_Ensino_de_Ciencias/links/644c3dd797449a0e1a645b35/Metodologia-da-Pesquisa-em-Educacao-e-Ensino-de-Ciencias.pdf#page=45)
- Furtado, A. B. R. (2005). *Administração e gestão da educação na Guiné-Bissau: Incoerências e Descontinuidades* (Tese de doutoramento, Universidade de Aveiro, Departamento de Ciências da Educação). [Repositório]. <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/1098/1/2005001736.pdf>
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6.ª ed.). Editora Atlas S.A. <https://ayanrafael.com/wp-content/uploads/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-pesquisa-social.pdf>
- Instituto Nacional de Estatística. (2009). *RGPH. Terceiro Recenseamento Geral da População e Habitação-2009*. [https://www.statguineebissau.com/Menu\\_principal/IV\\_RGPH/rgph1/caracteristicas\\_socio\\_cultural.pdf](https://www.statguineebissau.com/Menu_principal/IV_RGPH/rgph1/caracteristicas_socio_cultural.pdf)
- Lima, M. (2016). O uso da entrevista na pesquisa empírica. In Abdal, A., Ghezzi, D. R. & Oliveira, M. C. V. (orgs.), *Métodos de pesquisa em Ciências Sociais: bloco qualitativo* (pp. 24-41). <https://centrodepesquisaeformacao.sescsp.org.br/uploads/BibliotecaTable/9c7154528b820891e2a3c20a3a49bca9/322/1507668143662883762.pdf#page=24>
- Lopes, D. D. (2020). *Relação escola-família e recursos do meio: Um estudo de caso numa escola da Guiné-Bissau* (Dissertação de mestrado, Universidade de Lisboa, Instituto de Educação). [https://repositorio.ulisboa.pt/bitstream/10451/47131/1/ulfpie055853\\_tm.pdf](https://repositorio.ulisboa.pt/bitstream/10451/47131/1/ulfpie055853_tm.pdf)
- Manzini, E. J. (2012). *Uso da entrevista em dissertações e teses produzidas em um programa de pós-graduação em educação*. <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/d85db4c1-65d1-42ef828bfa03fe746527/content>
- Marconi, M. de. A., & Lakatos, E. M. (2002). *Técnicas de pesquisa* (5.ª ed.). Editora Atlas S.A.
- Mendes, L. V. (2022). *Itinerâncias da política curricular do ensino básico na Guiné-Bissau 1973-2011: saberes locais e diversidade cultural*, pp. 12-127. <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/36294/1/Leonel%20Vicente%20Mendes.pdf>
- Namone, D. (2020). *Educação Tradicional e Moderna na Guiné-Bissau e o impacto da língua portuguesa no ensino: Caso das crianças da etnia Balanta-Nhacra de Tombali* [Tese de Doutorado, Universidade Estadual]. <https://repositorio.unesp.br/entities/publication/dd4aa0f8-2d09-4328-b314-ef0d9d77d3e>
- Nascimento, F. E. D. M., Paiva, M. R. F., Frota, R. C., & Sousa, M. H. A. (2021). A relação família e escola no processo educativo: uma revisão integrativa. *Oikos: Família e Sociedade em Debate*, (pp. 32(2), 1-24). <https://pdfs.semanticscholar.org/0479/d110c7732e176e85e5e9cf48e12affa1a0cb.pdf>
- Oliveira, G. S. D., Cunha, A. M. D. O., Cordeiro, E. M., & Saad, N. D. S. (2020). Grupo Focal: uma técnica de coleta de dados numa investigação qualitativa?. *Cadernos da FUCAMP*, 19(41), 2-14. <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2208>
- Paulista, “Júlio De Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências e Letras. (s.d.). *Campus de Araraquara-SP* (pp. 1-348). [https://agendapos.fclar.unesp.br/agenda-pos/ciencias\\_sociais/5420.pdf](https://agendapos.fclar.unesp.br/agenda-pos/ciencias_sociais/5420.pdf)
- Pereira, C. C., & Chaves, J. H. (2002). O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal. *Revista Portuguesa de educação*, 5(1), 221-243. <https://www.redalyc.org/pdf/374/37415111.pdf>

- Pereira, A. S., Shitsuka, D. M., Parreira, F. J., & Shitsuka, R. (2018). *Metodologia da pesquisa científica*, (pp. 12-119). [https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15824/Lic\\_Computacao\\_Metodologia-Pesquisa-Cientifica.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15824/Lic_Computacao_Metodologia-Pesquisa-Cientifica.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Petrini, G. (2009). *Significado Social da Família*. *Revista Katálysis*, 16(18/19), 111-121. [Vista do Significado social da família - DOI: 10.5752/P.2316-1752.2009v16n18/19p111](#)
- Ponte, J. P. D. (2006). Estudos de caso em educação matemática. *Bolema: Boletim de Educação Matemática*, 19(25), 105-132. <https://repositorio.ulisboa.pt/bitstream/10451/3007/1/06Ponte%28BOLEMAEstudo%20de%20caso%29.pdf>
- Prodanov, C. C., & De Freitas, E. C. (2013). *Metodologia do trabalho científico: Métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico* (2.<sup>a</sup> ed.). Editora Feevale. <https://www.feevale.br/Comum/midias/0163c9881f5d496fb118a6e009a7a2f9/Ebook%20%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>
- Proetti, S. (2017). As pesquisas qualitativa e quantitativa como métodos de investigação científica: Um estudo comparativo e objetivo. *Revista Lumen-ISSN: 2(4)*, 2447-8717. [https://scholar.google.com.br/scholar?hl=ptPT&as\\_sdt=0%2C5&q=AS+PESQUISAS+QUALITATIVA+E+QUANTITATIVA+COMO+M%C3%89TODOS+DE+INVESTIGA%C3%87%C3%83O+CIENT%C3%8DFICA%3A+UM+ESTUDO+COMPARATIVO+E+OBJETIVO&btnG=&lr=lang\\_pt](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=ptPT&as_sdt=0%2C5&q=AS+PESQUISAS+QUALITATIVA+E+QUANTITATIVA+COMO+M%C3%89TODOS+DE+INVESTIGA%C3%87%C3%83O+CIENT%C3%8DFICA%3A+UM+ESTUDO+COMPARATIVO+E+OBJETIVO&btnG=&lr=lang_pt)
- Raoport, A., & da Silva, S. B. (2013). Desempenho escolar de crianças em situação de vulnerabilidade social. *Revista Educação em rede: formação e prática docente-ISSN*, 2(2), 1-26. [https://scholar.google.com.br/scholar?hl=ptPT&as\\_sdt=0%2C5&q=Desempenho+escolar+de+crian%C3%A7as+em+situa%C3%A7%C3%A3o+de+vulnerabilidade+social+Sabrina+Boeira+da+Silva+Graduanda+do+curso+de+Pedagogia+do+Cesuca+Faculdade+Inedi.&btnG=&lr=lang\\_pt](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=ptPT&as_sdt=0%2C5&q=Desempenho+escolar+de+crian%C3%A7as+em+situa%C3%A7%C3%A3o+de+vulnerabilidade+social+Sabrina+Boeira+da+Silva+Graduanda+do+curso+de+Pedagogia+do+Cesuca+Faculdade+Inedi.&btnG=&lr=lang_pt)
- República da Guiné-Bissau, Ministério da Educação Nacional, Cultura, Ciência, Juventude e dos Desportos. (s.d.). Lei de Base do Sistema Educativo da Guiné-Bissau. <https://fecong.org/pdf/crianca/LeiBasesSistemaEducativo.pdf>
- Sá, P., Costa, A. P., & Moreira, A. (2021). *Reflexões em torno de metodologias de Investigação: Recolhas de dados* (pp. 5-101). Universidade de Aveiro. [https://www.researchgate.net/publication/350978241\\_Reflexoes\\_em\\_torno\\_de\\_recolha\\_de\\_dados/link/607dbd658ea909241e103ef0/download?tp=eyJjb250ZXh0ljp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19](https://www.researchgate.net/publication/350978241_Reflexoes_em_torno_de_recolha_de_dados/link/607dbd658ea909241e103ef0/download?tp=eyJjb250ZXh0ljp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19)
- Santos, J. R., & Henriques, S. (2021). *Inquérito por questionário: Contributos de conceção e utilização em contextos educativos*. <http://hdl.handle.net/10400.2/10696>
- Silva, P. I. M. T. B. (2013). *Confluência de variáveis sociofamiliares e pessoais nos percursos académicos dos adolescentes* [Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho]. RepositóriUM. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/28738/1/Patr%C3%adcia%20Isabel%20Morais%20Teixeira%20Bessa%20e%20Silva.pdf>
- Soares, J. F., & Collares, A. C. M. (2006). Recursos familiares e o desempenho cognitivo dos alunos do ensino básico brasileiro. *Revista de Ciências Sociais*, 49(3), 615-650. <https://www.scielo.br/j/dados/a/Qj6FYy5qTYrZrFvmvFcP9HM/?format=pdf&lang=pt>
- Sousa, M. M., & Sarmento, T. (2010). Escola-família-comunidade: uma relação para o sucesso educativo. *Gestão e Desenvolvimento*, (17-18), 141-156. [https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/9117/1/gestaodesenvolvimento17\\_18\\_141.pdf](https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/9117/1/gestaodesenvolvimento17_18_141.pdf)
- Souza, M. E. P. (2009). *Família/escola: a importância dessa relação no desempenho escolar*. Programa de Desenvolvimento Educacional. <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1764-8.pdf>

Ministério da Educação Nacional e Ensino Superior da Guiné-Bissau. (2017). *Plano Sectorial da Educação*. [https://www.statguinebissau.com/Menu\\_principal/Publica%C3%A7%C3%B5es/anuario/educacao/PLANO\\_SETORIAL\\_DA\\_EDUCA%C3%87%C3%83O.pdf](https://www.statguinebissau.com/Menu_principal/Publica%C3%A7%C3%B5es/anuario/educacao/PLANO_SETORIAL_DA_EDUCA%C3%87%C3%83O.pdf)[MD1] [MD1]

Sylla, M. B. (2002). *Avaliação da pobreza na Guiné-Bissau*. Instituto Nacional de Estatística e Censos. [https://www.statguinebissau.com/Menu\\_principal/Opera%C3%A7%C3%B5es\\_est/Inqueritos/Historial\\_ILAP/perfil\\_pbreza\\_2002.pdf](https://www.statguinebissau.com/Menu_principal/Opera%C3%A7%C3%B5es_est/Inqueritos/Historial_ILAP/perfil_pbreza_2002.pdf)

Vieira, F. G. D. (2017). Ensino de Marketing por meio de entrevista semi-estruturada. *Revista Espaço Acadêmico*, (195), 1-8. [https://www.researchgate.net/profile/Francisco-Vieira-12/publication/319019096\\_Ensino\\_de\\_Marketing\\_por\\_meio\\_de\\_entrevista\\_semiestruturada/links/598b808f0f7e9b07d21f69c2/Ensino-de-Marketing-por-meio-de-entrevista-semi-estruturada.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Francisco-Vieira-12/publication/319019096_Ensino_de_Marketing_por_meio_de_entrevista_semiestruturada/links/598b808f0f7e9b07d21f69c2/Ensino-de-Marketing-por-meio-de-entrevista-semi-estruturada.pdf)

Yin, R. K. (2001). *Estudo de caso: Planejamento e métodos* (2.<sup>a</sup> ed.). Bookman. [http://maratavarespsictics.pbworks.com/w/file/etch/74304716/3-YIN-planejamento\\_metodologia.pdf](http://maratavarespsictics.pbworks.com/w/file/etch/74304716/3-YIN-planejamento_metodologia.pdf)

### **SITE CONSULTADO**

Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (2024). <https://oglobo.globo.com/brasil/dicionario-houaiss-vai-alterar-definicao-do-termo-familia-19074406>

# Apêndice

## Apêndice 1 - Termo de consentimento Livre e esclarecido à Direção da Escola



### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

#### ESCOLA

**Tema: A Influência da Habilitação Académica dos Pais/Encarregados de Educação na Aprendizagem das Crianças na Guiné-Bissau**

Mestrando: Mário da Silva

Orientador

Professora Doutora Cristina Maria Gonçalves Pereira

Convido a sua escola a participar neste inquérito por questionário que tem por objetivo compreender de que forma a habilitação académica dos pais/encarregados de educação influencia na aprendizagem das crianças. Este questionário está intrinsecamente ligado ao projeto de investigação do **Mestrado em Intervenção Social Escolar (MISE) do Instituto Politécnico de Castelo Branco (IPCB), Portugal.**

A recolha de dados por questionário é direcionada para professores, pais/encarregados de educação e crianças de escolas da Guiné Bissau. A amostra inclui duas escolas de duas províncias de duas regiões que compõem a Guiné-Bissau. Ao aceitar colaborar neste estudo, os professores preencherão os questionários de 36 perguntas sobre sua experiência e conhecimento acerca da influência da habilitação académica dos pais/encarregados de educação na aprendizagem das crianças.

Para já garanto ao senhor Diretor/a o anonimato e a confidencialidade total das questões que serão afirmadas por parte dos professores, porque, acima de tudo, interessa-me os dados gerais e não aspetos individuais de cada professor.

Não há benefícios monetários para os participantes. No entanto, espero que no futuro os resultados deste trabalho sejam aplicados a favor de outros alunos, famílias e escolas em geral.

Após esses detalhes, solicito o seu consentimento de forma livre e esclarecida para que os professores sob sua responsabilidade participem desta pesquisa.

Para tal, preencha os itens que se seguem:

#### CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, autorizo os professores sob minha responsabilidade a participar nesta pesquisa.

Diretor/a da escola: \_\_\_\_\_

Professor/a: \_\_\_\_\_

Assinatura do Diretor/a

\_\_\_\_\_

Local e data

\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

Pesquisador: Mário da Silva

Assinatura do pesquisador:

\_\_\_\_\_

Reitero e agradeço a sua permissão e coloco-me à disposição para esclarecimentos posteriores!

## Apêndice 2 - Termo de consentimento Livre e esclarecido aos Pais/Encarregados de Educação



### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PAIS/ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

**Tema: A Influência da Habilitação Académica dos Pais/Encarregados de Educação na Aprendizagem das Crianças na Guiné-Bissau**

Mestrando: Mário da Silva

Orientador

Professora Doutora Cristina Maria Gonçalves Pereira

Na qualidade de Pai/encarregado de educação de uma criança, convido-o a participar neste inquérito por questionário que tem por objetivo compreender de que forma a habilitação académica dos pais/encarregados de educação influencia na aprendizagem das crianças. Este questionário está intrinsecamente ligado ao projeto de investigação do **Mestrado em Intervenção Social Escolar ( MISE) do Instituto Politécnico de Castelo Branco (IPCB), Portugal.**

A recolha de dados por questionário é direcionada ao senhor/a pai/encarregado de educação e criança da escola da qual o seu educando faz parte. A amostra inclui duas escolas de duas províncias de duas regiões que compõem a Guiné-Bissau. Ao aceitar colaborar neste estudo, vai responder 28 questionários referente ao seu entendimento ligado a esta questão. É a criança sob sua responsabilidade preencher os questionários de 29 perguntas que pretende identificar a sua opinião acerca da influência dos seus pais/encarregados de educação na sua aprendizagem. O tempo necessário para o preenchimento dos questionários gira em torno de vinte minutos.

Você tem o direito de se recusar de fazer parte a qualquer instante sem qualquer prejuízo, também de recusar de autorizar a sua criança a participar. Não obstante, solicito sua colaboração para que possa obter melhores resultados da pesquisa.

Assim que o senhor/a pai/encarregado queira mais detalhes sobre este estudo, podem contatar-me diretamente pelo e-mail: [dasilvamario365@gmail.com](mailto:dasilvamario365@gmail.com).

Para já garanto ao senhor/a pai/encarregado de educação e criança o anonimato e a confidencialidade total das questões afirmadas da vossa parte, porque, acima de tudo, interessa-me os dados gerais e não aspetos individuais de cada indivíduo.

Não há benefícios monetários para os participantes. No entanto, espero que no futuro os resultados deste trabalho sejam aplicados a favor de outros alunos, famílias e escolas em geral.

Após esses detalhes, solicito o seu consentimento de forma livre e esclarecida para que a criança sob sua responsabilidade participe desta pesquisa.

Para tal, preencha os itens que se seguem:

#### CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, autorizo a criança sob minha responsabilidade a participar nesta pesquisa.

Pai/encarregado de educação \_\_\_\_\_

Assinatura do Pai/encarregado de educação

\_\_\_\_\_

Local e data

\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

Pesquisador: Mário da Silva

Assinatura do pesquisador: \_\_\_\_\_

Reitero e agradeço a sua permissão e coloco-me à disposição para esclarecimentos posteriores!

## Apêndice 3 - Termo de consentimento Livre e esclarecido aos Técnicos de Educação: Entrevista



### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

#### AO SENHOR/A TÉCNICO DE EDUCAÇÃO

**Tema: A Influência da Habilitação Académica dos Pais/Encarregados de Educação na Aprendizagem das Crianças na Guiné-Bissau**

Mestrando: Mário da Silva

Orientador

Professora Doutora Cristina Maria Gonçalves Pereira

Convido o senhor/a participar nesta entrevista cujo objetivo é conhecer a sua opinião sobre a influência da habilitação académica dos pais/encarregados de educação na aprendizagem das crianças. Esta entrevista está intrinsecamente ligada ao trabalho final do Mestrado em Intervenção Social Escolar (MISE) do Instituto Politécnico de Castelo Branco (IPCB), Portugal.

Ao colaborar neste estudo na qualidade de técnico de educação, consideramos que o seu contributo se reveste de muita relevância para a compreensão do tema em análise. A durabilidade da entrevista gira em torno de vinte cinco a trinta minutos.

Você tem a autonomia de se recusar a participar sem prejuízo. Não obstante, solicito a sua colaboração para que possa obter melhores resultados da pesquisa. Se pretender conhecer mais detalhes sobre este estudo, pode contactar-me diretamente pelo e-mail.

Com o objetivo de realizar uma análise de conteúdo que garanta a fidelidade das suas respostas, solicito autorização para que a entrevista seja gravada e garanto ao senhor/a técnico/a o anonimato e a confidencialidade total da entrevista, porque, acima de tudo, interessa-me analisar os dados gerais obtidos nas várias entrevistas.

Não há benefícios monetários para os participantes. No entanto, espero que no futuro os resultados deste trabalho sejam aplicados a favor de outros alunos, famílias e escolas em geral.

Após esses detalhes, peço o seu consentimento de forma livre e esclarecida para que seja uma realidade.

Para tal, preencha os itens que se seguem:

**CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, assumo a minha responsabilidade de participar nesta entrevista.

Técnico: \_\_\_\_\_

Assinatura de técnico

\_\_\_\_\_

Local e data

\_\_\_\_\_

Pesquisador: Mário da Silva

Assinatura do pesquisador: \_\_\_\_\_

Reitero e agradeço a sua permissão e coloco-me à disposição para esclarecimentos posteriores!

## Apêndice 4 - Inquérito por questionário para as crianças



### QUESTIONÁRIOS PARA AS CRIANÇAS

**IDENTIFICAÇÃO DA CRIANÇA:** assinale com x nas opções correspondente à sua identificação.

1- SEXO

Masculino ( ) Feminino ( )

2- Idade \_\_\_\_\_ Anos

3- DE QUE PROVÍNCIA?

Norte \_\_\_\_\_

Sul \_\_\_\_\_

Leste \_\_\_\_\_

4- DE QUE REGIÃO?

Oio ( ); Cacheu ( ); Biombo ( ); Bolama/Bijagós ( ); Quinara ( ); Tombali ( ); Bafatá ( ); Gabú ( ) e SAB ( ).

**QUESTÕES GERAIS-** Por favor, responda às seguintes questões baseando nas suas observações e vivência como criança/aluno (a), colocando x na opção que corresponde à sua opinião.

5- Os pais/encarregados de educação que estudaram mais podem apoiar melhor a realização dos trabalhos escolares realizados em casa?

A) Sim ( )

B) Não ( )

1-5

6- Os pais/encarregados de educação que leem livros motivam as crianças a lerem?

A) Sim ( )

B) Não ( )

7- Ter materiais escolares (livros) em casa ajuda as crianças a aprender mais?

A) Sim ( )

B) Não ( )

8- Os pais/encarregados de educação que andaram na universidade falam mais sobre a importância de estudar?

A) Sim ( )

B) Não ( )

9- As crianças que têm pais/encarregados de educação com o ensino superior gostam mais de estudar?

A) Sim ( )

B) Não ( )

10- Os pais/encarregados de educação que fazem perguntas sobre a escola ajudam na aprendizagem das crianças?

A) Sim ( )

B) Não ( )

11- Os pais/encarregados de educação que tomam parte nas reuniões escolares se interessam mais com a educação dos seus filhos?

A) Sim ( )

B) Não ( )

12- Os pais/encarregados de educação que não concluíram a escola podem ajudar nas suas obrigações?

A) Sim ( )

B) Não ( )

13- Falar sobre o que aprendeste na escola é bom?

A) Sim ( )

B) Não ( )

14- Os pais/encarregados de educação que assistem a programas de televisão educativa com as crianças apoiam mais as suas aprendizagens?

A) Sim ( )

B) Não ( )

15- Os pais/encarregados de educação que utilizam computadores motivam as crianças a estudar ?

A) Sim ( )

B) Não ( )

16- Os pais/encarregados de educação que leem ou explicam histórias ajudam no desenvolvimento da linguagem?

A) Sim ( )

B) Não ( )

17- Os pais/encarregados de educação que frequentam museus (locais históricos) com as crianças motivam a sua aprendizagem?

A) Sim ( )

B) Não ( )

18- Os pais/encarregados que falam sobre a ciência com as crianças despertam interesse pela ciência?

A) Sim ( )

B) Não ( )

19- Os pais/encarregados de educação que apoiam em fazer o tempo de estudo são bons?

A) Sim ( )

B) Não ( )

20- Os pais/encarregados de educação que confiam na educação apoiam o sucesso escolar das crianças?

A) Sim ( )

3-5

B) Não ( )

21- Os pais/encarregados de educação que ensinam o valor de esforço ajudam no sucesso escolar da criança?

A) Sim ( )

B) Não ( )

22- Os pais/encarregados de educação que falam sobre as notícias da atualidade com as crianças aumentam o seu conhecimento?

A) Sim ( )

B) Não ( )

23- Os pais/encarregados de educação que motivam a participação em atividades extracurriculares ajudam as aprendizagens das crianças?

A) Sim ( )

B) Não ( )

24- Os pais/encarregados de educação que mostram interesse pelos conteúdos escolares incentivam as crianças?

A) Sim ( )

B) Não ( )

25- Os pais/encarregados de educação que fixam horários para estudar ajudam no estudo da criança?

A) Sim ( )

B) Não ( )

26- Os pais/encarregados de educação que elogiam o empenho das crianças aumenta a confiança delas?

A) Sim ( )

B) Não ( )

27- Os pais/encarregados de educação que informam sobre a importância da escola na vida das crianças influenciam positivamente o sucesso escolar?

A) Sim ( )

B) Não ( )

28- Os pais/encarregados de educação que motivam a curiosidade ajudam no crescimento intelectual das crianças?

A) Sim ( )

B) Não ( )

29- Os pais/encarregados de educação que falam das suas experiências escolares inspiram as crianças ?

A) Sim ( )

B) Não ( )

## Apêndice 5 - Inquérito por questionário aos Professores



### QUESTIONÁRIOS PARA OS PROFESSORES

**IDENTIFICAÇÃO DO PROFESSOR:** assinale com x nas opções correspondente a sua identificação.

1- SEXO

Masculino ( ) Feminino ( )

2- Idade \_\_\_\_\_ Anos

3- Habilitações Académicas

12º ano ( ); Médio ( ); Licenciatura ( ); Pós Graduação ( ); Mestrado ( ); Doutorado ( ).

4- DE QUE PROVÍNCIA?

Norte \_\_\_\_\_

Sul \_\_\_\_\_

Leste \_\_\_\_\_

5- DE QUE REGIÃO?

Oio ( ); Cacheu ( ); Biombo ( ); Bolama/Bijagós ( ); Quinara ( ); Tombali ( ); Bafatá ( ); Gabú ( ) e SAB ( ).

6- Anos de serviço \_\_\_\_\_

7- Funções ocupadas \_\_\_\_\_

8- Anos da função ocupadas \_\_\_\_\_

9- Nível que leciona: A partir de 1ª à 4 classe ( ); 5ª à 6ª classe ( ); 7ª à 9ª classe ( ); 10ª à 12ª classe ( ).

10- Tem alguma formação pedagógica?

Sim ( ) Não ( )

11- Há quantos anos leciona nesta Escola? \_\_\_\_\_

**QUESTÕES GERAIS-** Por favor, responda às seguintes questões baseando-se nas suas observações e experiência como docente, colocando x na opção que corresponde à sua opinião.

12- Qual é o seu entendimento sobre a influência da habilitação acadêmica pais/encarregados de educação no desempenho escolar das crianças ?

- A) Muito influente ( )
- B) Moderadamente influente ( )
- C) Pouco influente ( )
- D) Não influente ( )

13- Os pais/encarregados de educação com nível superior tendem a se envolver mais nas atividades da escola?

- A) Concordo totalmente ( )
- B) Concordo parcialmente ( )
- C) Discordo parcialmente ( )
- D) Discordo totalmente ( )

14- Como categorizar o impacto do nível educacional dos pais/encarregados de educação no incentivo dos alunos?

- A) Alto impacto ( )
- B) Médio impacto ( )
- C) Baixo impacto ( )
- D) Nenhum impacto ( )

15- Como professor, considera que as crianças cujos pais/encarregados de educação possuem um nível alto de escolaridade apresentam melhor desempenho em escrita e leitura?

- A) Sim, frequentemente ( )

| 2-7

B) Às vezes ( )

C) Raramente ( )

D) Nunca ( )

16- O nível de escolaridade dos pais/encarregados de educação influencia a escolha de escolas ou programas extracurriculares para as crianças?

A) Sempre ( )

B) Frequentemente ( )

C) Raramente ( )

D) Nunca ( )

17- Considera que a comunicação entre escola e pais/encarregados de educação é mais sólida quando pais/encarregados de educação possuem maior escolaridade?

A) Sim ( )

B) Não ( )

C) Depende da situação ( )

D) Não tenho a certeza ( )

18- Os pais com mais formação escolar tendem a ter uma expectativa mais elevada em relação ao trabalho escolar das crianças?

A) Concordo totalmente ( )

B) Concordo parcialmente ( )

C) Discordo parcialmente ( )

D) Discordo totalmente ( )

19- Qual é a relação entre o nível educacional dos pais/encarregados de educação e o apoio à realização dos trabalhos escolares em casa?

A) Forte relação ( )

B) Alguma relação ( )

C) Pouca relação ( )

D) Nenhuma relação ( )

20- Os pais/encarregados de educação com nível baixo de escolaridade enfrentam mais obstáculos ao ajudar as crianças nos estudos?

- A) Sim, frequentemente ( )
- B) Às vezes ( )
- C) Raramente ( )
- D) Nunca ( )

21- A formação académica dos pais/encarregados de educação causa autoconfiança nas crianças no espaço escolar?

- A) Sim, positivamente ( )
- B) Sim, negativamente ( )
- C) Não afeta ( )
- D) Não sei ( )

22- Os pais/encarregados de educação com maior nível de escolaridade estão mais dispostos a procurar recursos adicionais para ajudar a aprendizagem das crianças?

- A) Concordo totalmente ( )
- B) Concordo parcialmente ( )
- C) Discordo parcialmente ( )
- D) Discordo totalmente ( )

23- Sendo professor, como avalia a influência da escolaridade dos pais/encarregados de educação na escolha de carreira das crianças?

- A) Muito influente ( )
- B) Moderadamente influente ( )
- C) Pouco influente ( )
- D) Não influente ( )

24- Os pais/encarregados de educação com maior nível educacional participam mais ativamente nas reuniões escolares?

- A) Sim ( )
- B) Não ( )

C) Depende da escola ( )

D) Não tenho a certeza ( )

25- O nível de escolaridade dos pais/encarregados de educação influencia a participação das crianças em atividades culturais e educativas fora da escola?

A) Sim, frequentemente ( )

B) Às vezes ( )

C) Raramente ( )

D) Nunca ( )

26- Os pais/encarregados de educação com baixo nível de escolaridade tendem a atribuir pouca importância à educação formal?

A) Concordo totalmente ( )

B) Concordo parcialmente ( )

C) Discordo parcialmente ( )

D) Discordo totalmente ( )

27- Qual é o seu ponto de vista sobre a relação entre a escolaridade dos pais/encarregados de educação e o desenvolvimento de habilidades sociais nas crianças ?

A) Forte relação ( )

B) Alguma relação ( )

C) Pouca relação ( )

D) Nenhuma relação ( )

28- Os pais/encarregados de educação com maior escolaridade possuem mais facilidade em entender e acompanhar o currículo escolar?

A) Sim ( )

B) Não ( )

C) Depende do currículo ( )

D) Não sei ( )

|

5-7

- 29- Os pais/encarregados de educação com maior nível de educação são mais dispostos a incentivar a leitura em casa?
- A) Concordo totalmente ( )
  - B) Concordo parcialmente ( )
  - C) Discordo parcialmente ( )
  - D) Discordo totalmente ( )
- 30- Como vê a relação entre a escolaridade dos pais/encarregados de educação e a disciplina das crianças na escola?
- A) Forte relação ( )
  - B) Alguma relação ( )
  - C) Pouca relação ( )
  - D) Nenhuma relação ( )
- 31- Os pais/encarregados de educação com menor escolaridade têm menos acesso a informações sobre oportunidades educacionais?
- A) Sim ( )
  - B) Não ( )
  - C) Depende da região ( )
  - D) Não sei ( )
- 32- O nível de escolaridade dos pais/encarregados de educação afeta a capacidade das crianças de solucionar problemas de modo independente?
- A) Sim, positivamente ( )
  - B) Sim, negativamente ( )
  - C) Não afeta ( )
  - D) Não sei ( )
- 33- Os pais/encarregados de educação com mais escolaridade tendem a fixar uma rotina de estudo mais eficaz para as crianças?
- A) Concordo totalmente ( )
  - B) Concordo parcialmente ( )

C) Discordo parcialmente ( )

D) Discordo totalmente ( )

34- Qual é o seu entendimento sobre a influência da escolaridade dos pais/encarregados de educação na autoestima das crianças?

A) Alta influência ( )

B) Média influência ( )

C) Baixa influência ( )

D) Nenhuma influência ( )

35- Os pais/encarregados de educação com menor escolaridade enfrentam mais barreiras na participação na vida escolar das crianças?

A) Sim, frequentemente ( )

B) Às vezes ( )

C) Claramente ( )

D) Nunca ( )

## Apêndice 6 - Inquérito por questionário aos Pais/Encarregados de Educação



### QUESTIONÁRIOS PARA OS PAIS/ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

**IDENTIFICAÇÃO DOS PAIS/ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO:** assinale com x nas opções correspondentes à sua identificação.

1- SEXO

Masculino ( ) Feminino ( )

2- Idade \_\_\_\_\_ Anos

3- DE QUE PROVÍNCIA?

NORTE \_\_\_\_\_

SUL \_\_\_\_\_

LESTE \_\_\_\_\_

4- DE QUE REGIÃO?

Oio ( ); Cacheu ( ); Biombo ( ); Bolama/Bijagós ( ); Quinara ( ); Tombali ( ); Bafatá ( ); Gabú ( ) e SAB ( ).

5- Qual é o seu nível de escolaridade?

a) Ensino básico incompleto ( )

b) Ensino básico completo ( )

c) Ensino secundário incompleto ( )

d) Ensino secundário completo ( )

e) Ensino médio incompleto ( )

f) Ensino médio completo ( )

g) Ensino superior incompleto ( )

1-6

h) Ensino superior completo ( )

**QUESTÕES GERAIS-** Por favor, responda às seguintes questões baseando-se nas suas observações e experiência como pai/encarregado de educação, colocando x na opção que corresponde à sua opinião.

6- Acredita que o seu nível de formação acadêmica influencia o desempenho escolar da sua criança?

- A) Muito ( )
- B) Moderadamente ( )
- C) Pouco ( )
- D) Nada ( )

7- Quantas vezes você apoia a sua criança nos trabalhos da escola?

- a) Diariamente ( )
- b) Semanalmente ( )
- c) Mensalmente ( )
- d) Raramente ( )

8- Você toma parte nas reuniões escolares ?

- a) Sempre ( )
- b) Frequentemente ( )
- c) Ocasionalmente ( )
- d) Nunca ( )

9- Sendo um pai/encarregado de educação, como avalia a importância da educação formal para o futuro da sua criança?

- a) Extremamente importante ( )
- b) Importante ( )
- c) Pouco importante ( )

d) Não importante ( )

10- Você incentiva sua criança a procurar mais informações além do que é dado na escola?

a) Sempre ( )

b) Frequentemente ( )

c) Ocasionalmente ( )

d) Nunca ( )

11- Acha que o seu grau de escolaridade afeta o modo como você comunica com os professores da sua criança?

a) Sim, positivamente ( )

b) Sim, negativamente ( )

c) Não afeta ( )

d) Não sei ( )

12- Tem instrumentos ou materiais educativos em casa?

a) Muitos ( )

b) Alguns ( )

c) Poucos ( )

d) Nenhum ( )

13- Você debate temas escolares com a sua criança?

a) Regularmente ( )

b) Às vezes ( )

c) Raramente ( )

d) Nunca ( )

14- Considera que a sua formação acadêmica lhe dá segurança para ajudar a sua criança nos estudos?

A) Sim ( )

B) Não ( )

C) Em parte ( )

D) Não sei ( )

15- Você usa tecnologia (por exemplo internet) para ajudar na aprendizagem da sua criança?

- a) Sempre ( )
- b) Frequentemente ( )
- c) Ocasionalmente ( )
- d) Nunca ( )

16- Confiar que a sua atitude no que refere à educação influencia a motivação da sua criança para aprender?

- A) Muito ( )
- B) Moderadamente ( )
- C) Pouco ( )
- D) Nada ( )

17- Você participa nas atividades extracurriculares com sua criança?

- a) Sempre ( )
- b) Frequentemente ( )
- c) Ocasionalmente ( )
- d) Nunca ( )

18- Você fala com a sua criança sobre as suas metas e desejos acadêmicos?

- a) Regularmente
- b) Às vezes
- c) Raramente
- d) Nunca

19- Sendo pai/encarregado de educação sente que a sua formação acadêmica influencia as expectativas que você possui para o desempenho escolar da sua criança?

- a) Sim, muito ( )

b) Sim, um pouco ( )

c) Não ( )

d) Não ( )

20- Você procura estar atualizado sobre as metodologias de ensino que se usam atualmente?

a) Sempre ( )

b) Frequentemente ( )

c) Ocasionalmente ( )

d) Nunca ( )

21- Incentiva a sua criança a ler por gosto?

a) Sempre ( )

b) Frequentemente ( )

c) Ocasionalmente ( )

d) Nunca ( )

22- Considera que a sua formação acadêmica influencia a escolha de escola da sua criança ?

a) Sim, muito ( )

b) Sim, um pouco ( )

c) Não ( )

d) Não sei ( )

23- Você se envolve no grupo de pais/encarregados de educação ou associações ligadas à escola da sua criança?

a) Sempre ( )

b) Frequentemente ( )

c) Ocasionalmente ( )

d) Nunca ( )

24- Você acha que a sua formação acadêmica influencia a forma como lida com dificuldades escolares da sua criança?

a) Sim, positivamente ( )

b) Sim, negativamente ( )

c) Não afeta ( )

d) Não sei ( )

25- Você encoraja a sua criança a tomar parte nas competições escolares?

a) Sempre ( )

b) Frequentemente ( )

c) Ocasionalmente ( )

d) Nunca ( )

26- Procura recursos de fora da escola (por exemplo, aulas online, explicações) para acrescentar à educação da sua criança?

a) Sempre ( )

b) Frequentemente ( )

c) Ocasionalmente ( )

d) Nunca ( )

27- Você debate com outros pais/encarregados de educação sobre estratégias de ajuda à aprendizagem das crianças?

a) Sempre ( )

b) Frequentemente ( )

c) Ocasionalmente ( )

d) Nunca ( )

28- Considera que a sua formação acadêmica influencia o modo como fixa rotinas de estudo da sua criança?

a) Sim, muito ( )

b) Sim, um pouco ( )

c) Não ( )

d) Não sei ( )

## Apêndice 7 - Guião de entrevista aos Técnicos de Educação



### GUIÃO DE ENTREVISTA AOS TÉCNICOS DA EDUCAÇÃO

**Tema: A Influência da Habilitação Académica dos Pais/Encarregados de Educação na Aprendizagem das Crianças na Guiné-Bissau**

Mestrando: Mário da Silva

Orientador

Professora Doutora Cristina Maria Gonçalves Pereira

O objetivo da entrevista é conhecer a sua opinião sobre a influência da habilitação académica dos pais/encarregados de educação na aprendizagem das crianças, tendo como referência o território específico da Guiné-Bissau. Esta entrevista está intrinsecamente ligada ao trabalho final de **Mestrado em Intervenção Social Escolar (MISE)** do Instituto Politécnico de Castelo Branco (IPCB), Portugal.

Por isso, solicito o seu consentimento para gravação da entrevista.

#### DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS DO ENTREVISTADO

- 1.1 Qual é a sua idade?
- 1.2 Qual é a sua habilitação Académica ?
- 1.3 De que província?
- 1.4 De que região?
- 1.5 Quantos anos de serviço tem?

- 1.6 Qual é a função ocupada?
- 1.7 Anos da função ocupada?
- 1.8 Tem alguma formação pedagógica?
- 1.9 Em que tipo de instituição trabalha? ( Pública, Privada, Comunitária)

#### QUESTÕES SOBRE O TEMA EM ANÁLISE

- 2.1- Decorrente da sua experiência, qual considera ser o papel dos pais/encarregados de educação no sucesso escolar das crianças?
- 2.2- Verifica diferenças no resultado escolar entre crianças cujos pais/encarregados de educação possuem níveis de escolaridade diferentes? Se sim, quais?
- 2.3- Confiar que a habilitação académica dos pais/encarregados de educação influencia no auxílio aos filhos na aprendizagem? Se sim, como?
- 2.4- Considera que pais/encarregados de educação com nível de escolaridade elevada possuem mais facilidade em perceber as necessidades educativas das suas crianças? Justifique a sua resposta.
- 2.5- Considera que habilitação académica dos pais/encarregados de educação influencia as expectativas deles em relação ao futuro académico das crianças?
- 2.6- Na sua perspectiva, de que forma as fracas habilitações académicas dos pais/encarregados de educação pode prejudicar o progresso socioemocional das crianças?
- 2.7- De acordo com a sua perspectiva, as crianças cujos pais/encarregados de educação têm baixa escolaridade demonstram mais problemas de aprendizagem?
- 2.8- Sendo um técnico na área da educação na Guiné-Bissau, quais são os maiores desafios que considera existirem no sistema educativo do país?
- 2.9- Tendo como base a sua experiência e conhecimentos, que medidas precisam ser adotadas pelo governo e pela sociedade civil para melhorar a educação das crianças na Guiné-Bissau?
- 2.10- De acordo com a sua perspectiva, que estratégias poderiam ser usadas para que a escola pudesse trabalhar em parceria com as famílias e a comunidade para promover respostas educativas de sucesso e de valorização da importância da educação?
- 2.11- Que conselhos daria a outros seus companheiros técnicos de educação sobre a forma de envolver os pais/encarregados de educação na educação dos seus filhos?