

QUEM SÃO AS CRIANÇAS SEM COMPETÊNCIAS DE LITERACIA E NUMERACIA NAS ZONAS RURAIS DA GUINÉ-BISSAU?

ILA FAZZIO¹, FILIPA SILVA² E VERA MANN³

Como a maior parte dos países da África Ocidental, a Guiné-Bissau está muito aquém do resto do mundo em diversos indicadores, um dos quais a educação. Embora o acesso às escolas tenha aumentado drasticamente deste 1990, estimulado pelo movimento do programa Educação Para Todos (EPT) e dos denominados Objectivos de Desenvolvimento do Milénio (ODM's), estudos mostram que os resultados em termos de conhecimentos adquiridos são modestos (Banco Mundial, 2006). Muitas crianças abandonam a escola ainda muito novas e mostram baixos níveis de aprendizagem. Os países da África subsaariana apresentaram em 2000 uma taxa média de 53% na conclusão do ensino primário, e a projecção mostra que esta taxa não irá aumentar até 2015 (Glewwe, 2005). Neste artigo, investigamos a relação entre alguns aspectos do contexto familiar e escolar da criança e seu desempenho em testes de literacia, compreensão e numeracia.

Este estudo foi realizado em 200 tabancas aleatoriamente seleccionadas nas zonas rurais das 7 regiões continentais da Guiné-Bissau para entender os níveis de aprendizagem em literacia e numeracia no ensino em Português, assim como os seus determinantes. O desempenho foi medido através de testes de literacia e numeracia, aplicados a 9949 crianças de idade compreendida entre os 7 e os 17 anos de idade matriculadas ou não na escola. Os testes foram desenvolvidos utilizando os livros escolares locais, com um vocabulário bastante simples que poderia ser facilmente reconhecido no contexto local, e operações matemáticas básicas⁴. Em ambos os testes, de literacia e numeracia, a pontuação reflecte um aumento da dificuldade. Dado que a maioria das crianças obteve resultados nulos ou muito baixos foi necessário transformar as notas em variáveis categóricas. No teste de literacia, as crianças que não foram capazes de ler pelo menos 4 palavras (de um conjunto de 10 palavras mono ou bissilábicas utilizadas localmente) foram consideradas iletradas. No teste de matemática, as crianças que pontuaram 2 ou menos (não foram capazes de resolver uma adição simples de um algarismo) foram consideradas sem competência aritmética; **Fraco** se a pontuação atingida foi entre 3 e 5 (capaz de resolver pelo menos uma adição correctamente); **Médio** se a pontuação atingida foi entre 6 e 8 (capaz de resolver duas adições e duas subtracções com 'empréstimo' correctamente), e **Forte** se a pontuação atingida foi 9 ou mais (capaz de resolver, adições, subtracções, multiplicação e divisão simples)⁵. A fluência em Crioulo (língua mais utilizada na Guiné Bissau) foi avaliada informalmente, conversando com a criança testada. A capacidade de ler dos tutores foi avaliada através da leitura de uma frase simples.

¹ Effective Intervention – Centro de Desenvolvimento Económico – Escola de Economia de Londres

² Effective Intervention Guiné-Bissau

³ Escola de Higiene e Medicina Tropical de Londres

⁴ A versão final dos testes, foram testados duas vezes, os testes usados são essencialmente baseados da versão em Inglês aplicados pela ONG ASER e desenvolvidos em conjunto com a Directora da ONG Pratham (Dra. Rukmini Banerji).

⁵ Para uma descrição completa dos procedimentos de aplicação e outros detalhes sobre os testes de Literacia e Numeracia ver Manual III – Testes de Literacia&Numeracia.

Resultados Preliminares

Neste artigo apresentamos os resultados preliminares de 5099 crianças testadas. Destas, 4229 (83%) estão matriculadas em 153 escolas de ensino em Língua Portuguesa. Foram utilizados modelos de regressão logística⁶ para analisar os dados preliminares.

Contexto familiar e escolar das crianças testadas

De todas as crianças testadas, 1584 não têm irmãos a viver na mesma casa, cerca de 50% têm entre 1 a 5 irmãos, 3363 (66%) têm até 10 irmãos e 152 (3%) vivem com mais de 10 irmãos na mesma casa.

A maioria das crianças matriculadas frequentam escolas públicas ou comunitárias, apenas 5% frequentam escolas privadas e 6% escolas missionárias (Tabela 1).

Tabela 1– Distribuição por género das escolas frequentadas pelas crianças entre 7 e 17 anos testadas

	Meninos (N = 2764)		Meninas (N = 2335)	
	matriculados	%	matriculadas	%
pública	1212	61.0	890	61.8
comunitária	536	27.0	384	26.6
privada	106	5.3	79	5.5
missionária	133	6.7	87	6.0
Não matriculado	1987	100	1441	100

Observa-se um número elevado de rapazes e raparigas matriculados na escola, 83,9% e 77% respectivamente. Contudo, apesar do número elevado de crianças matriculadas, 42,5% dos rapazes e 50,5% das raparigas estão a frequentar a 1ª classe e 2ª classe. E a maioria destas escolas que oferecem o ciclo primário completo estão mais distantes (Tabela 2). Isto confirma o aumento recente de crianças matriculadas na escola e sugere que as crianças estão a desistir da escola após a 1ª ou 2ª classe (Tabela 3). As razões mais comuns para as crianças não prosseguirem os estudos são: as escolas são muito distantes e as famílias não podem suportar os custos.

Tabela 2– Distribuição das escolas de acordo com as classes lecionadas e a distância (tempo andando):

Classe mais alta lecionada	Menos de 45 min.		45min até 5 horas	
	número	%	número	%
1 e 2	181	7.3	0	0.0
3	438	17.6	0	0.0
4	1115	44.9	285	51.2
5 & 6	715	28.8	204	36.6
Total	2449		489	

A percentagem de rapazes e raparigas que falam crioulo fluentemente é de 38,5 e 36,9 respectivamente. A maioria das crianças falam a sua língua étnica em casa, e apenas 0,3% de rapazes e raparigas falam Português em casa. Apenas cerca de 2,8% de todas as crianças não têm qualquer trabalho, verificando-se que as raparigas têm mais “tipos de trabalho” do que os rapazes.

⁶ Análises de regressão foram realizadas com erro padrão robusto que leva em consideração o agrupamento dentro das tabancas.

Tabela 3 – Distribuição de meninos e meninas matriculados e não matriculados durante o inquérito por classe em que estão matriculados ou última atigida:

Classe matriculada/ concluída	Meninos Atualmente matriculados?				Meninas Atualmente matriculadas?			
	Não	Sim	Total (n - %)		Não	Sim	Total Total (n - %)	
0	272	32	304	12.8	298	17	315	16.9
1	40	663	703	29.7	53	572	625	33.6
2	24	481	505	21.3	25	353	378	20.3
3	11	317	328	13.9	14	231	245	13.2
4	14	259	273	11.5	16	155	171	9.2
5	9	121	130	5.5	4	57	61	3.3
6	7	68	75	3.2	4	33	37	2.0
7	0	28	28	1.2	1	17	18	1.0
8	0	12	12	0.5	0	5	5	0.3
9	0	6	6	0.3	0	1	1	0.1
Não se sabe	2	0	2	0.1	4	0	4	0.2
Total	379	1987	2366	100	419	1441	1860	100

A literacia dos tutores feminino e masculino é de 2,6% e 27% respectivamente. Isso significa que o número de homens que são capazes de ler é quase 10 vezes mais alto que de mulheres neste contexto.

Testes de Literacia e Numeracia

A iliteracia é mais elevada entre as raparigas do que nos rapazes, 85,6% e 75,6% respectivamente (Tabela 4). Semelhantemente, o nível de numeracia é mais baixo nas raparigas do que nos rapazes, 78,2% das raparigas testadas não possuem competência aritmética comparada com 66% dos rapazes (Tabela 5).

Tabela 4 – Distribuição do nível de literacia de meninos e meninas de acordo a última classe atingida (crianças dos 7-12 anos):

Classe matriculada/ concluída	Meninos				Meninas			
	Leitura & compreensão		Total		Leitura & compreensão		Total	
	Não lê palavras	Lê palavras	número	%	Não lê palavras	Lê palavras	número	%
0	29	0	29	100	16	0	16	100
1	578	7	585	99.8	537	1	538	99.8
2	301	35	336	89.6	220	15	235	93.6
3	80	71	151	53.0	68	37	105	64.8
4	11	54	65	16.9	10	17	27	37.0
5	2	18	20	10.0	2	7	9	22.2
6	0	3	3	0.0	0	4	4	0.0
7	-	-	-	-	0	1	1	0.0
Total	1001	188	1189	84.2	853	82	935	91.2

Tabela 5 – Distribuição dos graus de numeracia de meinos e meninas de acordo com a última classe atingida (crianças dos 7-12 anos):

Classe que cursou/ está cursando	Meninos						Meninas					
	Escala na prova de matemática				Total		Escala na prova de matemática				Total	
	Forte	Média	Fraca	Incapaz de fazer contas	número	%	Forte	Média	Fraca	Incapaz de fazer contas	número	%
0					28	92.9	0	0	0	16	16	100
1	0	1	29	555	585	94.9	0	0	11	527	538	98
2	1	6	100	229	336	68.1	0	1	59	173	233	74.2
3	0	13	90	48	151	31.8	0	6	48	51	105	48.6
4	0	19	31	15	65	23.1	0	4	18	5	27	18.5
5	4	3	12	1	20	5.0	2	4	2	1	9	11.1
6	1	0	2	0	3	0.0	0	0	4	0	4	0
7	0	0	0	0	-	-	0	0	0	1	1	100
Total	6	42	266	874	1188	73.6	2	15	142	774	933	83

A relação entre o desempenho (literacia e numeracia) e o contexto familiar e escolar das crianças (fluência em Crioulo, nível de literacia dos tutores e situação socioeconómica do agregado familiar), distância e o tipo de escola foram investigados⁷. Os resultados de literacia e competência aritmética das crianças são heterogêneos entre os diferentes grupos étnicos. As crianças pertencentes a famílias muçulmanas têm níveis de literacia e numeracia mais baixos comparadas com crianças pertencentes a outros grupos religiosos. As crianças Mandigas têm uma probabilidade três vezes maior de serem iletradas do que as Balanta. As crianças Pepéis e Mancanhas têm mais hipóteses de conseguirem ler palavras. A posição ocupada entre os irmãos, ou o número de irmãos que vivem na mesma casa não afecta o nível de literacia e numeracia. A probabilidade de uma rapariga ser iletrada e não ter competência aritmética é duas vezes maior do que de um rapaz. As chances de uma criança saber ler são maiores para aquelas que frequentaram a escola, as que têm mais idade, as que concluíram o ciclo primário e para as que são fluentes em Crioulo.

Existe também algum efeito positivo observado na literacia em tabancas com intervenção de ONGs na área da educação, embora não seja estatisticamente significativo. Cerca de 34% das crianças que estão matriculadas frequentam uma escola na sua própria tabanca, e a probabilidade destas crianças serem iletradas é 46% mais alta do que em crianças que frequentam escolas fora da sua tabanca. Esta observação está provavelmente relacionada com a qualidade dessas escolas e o facto de oferecerem apenas ensino da 1^a à 2^a classe.

Foi observado que a maioria das escolas de 1^a e 2^a classe que se encontram nestas zonas rurais têm professores pouco qualificados. Escolas com ciclo primário completo são raras, normalmente mais distantes e com professores que possuem mais formação. O nível de literacia e numeracia é muito mais elevado nas crianças que frequentam escolas privadas e missionárias. Crianças de famílias mais ricas têm 30% menos probabilidades de ser iletradas, em comparação com as crianças mais pobres, contudo, este efeito não é estatisticamente significativo, pois está ao nível dos 5%.

⁷A literacia e numeracia foram codificadas para que o “odds ratio” indicasse o aumento/redução da probabilidade de ser iletrado ou ter baixo nível de numeracia. Caso queria consultar as tabelas destes resultados estão disponíveis.

Conclusão

Este estudo confirma que maior parte das escolas públicas e comunitárias nas zonas rurais da Guiné Bissau falham em desenvolver as competências de leitura, compreensão e aritmética nos primeiros anos de escola (1ª e 2ª classes). Os dados mostram que: 90% dos rapazes e 94% das raparigas que estão actualmente a frequentar ou completaram a 2ª classe não conseguem ler palavras, e 68% dos rapazes e 74,2% das raparigas não são capazes de resolver uma adição simples (Tabelas 4 e 5).

Ficou claro também que apesar de observarmos muitas crianças matriculadas, poucas completam o ciclo primário. Aqueles que chegam a frequentar 3ª classe têm melhor desempenho. Entretanto as escolas que possuem ciclo primário completo estão mais distantes e isso representa um maior investimento por parte dos pais.

Além disso, muitos pais argumentam que a limitação económica é o principal factor para explicar as crianças que não estão matriculadas.

Outro problema importante observado neste contexto é o baixo desempenho das raparigas em relação aos rapazes. Os dados mostram que a diferença não diz respeito ao número de matriculados, mas sim nos resultados de literacia e numeracia (pelo menos para os primeiros cinco anos de escolaridade). A elevada carga de trabalho e casamento/compromisso precoce podem ser algumas das causas para o insucesso escolar das raparigas.

Para melhorar os níveis de literacia e numeracia nas zonas rurais da Guiné-Bissau é crucial investir na melhoria da qualidade do ensino primário nas escolas públicas e comunitárias. Especificamente recomendamos que seja feito um esforço para: aperfeiçoar a capacidade e habilidade dos professores em ensinar conceitos básicos de leitura e aritmética; fornecer materiais de ensino-aprendizagem. É importante também: melhorar o envolvimento dos pais, professores e governo; estabelecer um bom sistema de monitoramento e inspecção do ensino dado; e avaliar periodicamente os resultados de aprendizagem das crianças.

Bibliografia:

- Glewwe, P. a. (2005). Attaining Universal Primary Completion by 2015: How Much Will It Cost?. American Academy of Arts and Sciences Working Paper.
- Michaelowa, K. a. (2006, March). The cost-effectiveness of inputs in primary education: Insights from the literature and recent student surveys for sub-Saharan Africa. Retrieved May 20, 2010, from Association for the Development of Education in Africa: www.adeanet.org/adeaPortal/adea/biennial.../B1_2_michaelova_en.pdf
- World Bank Independent Evaluation Group. (2006). From Schooling Access to Learning Outcomes: An Unfinished Agenda. Washington, D.C.: The World Bank.

Agradecimentos

- Nossos sinceros agradecimentos, ao Ministro da Educação da República da Guiné-Bissau por nos conceder permissão para conduzir este estudo e oferecer toda a assistência, e a todos os membros das comunidades, que pacientemente responderam às nossas questões.
- Este estudo beneficiou grandemente com a contribuição: do Dr. Rukmini Banerji da PRATHAM/ASER Centre, Índia; da Sra. Vimala Ramachandran e Sra. Kameshwari Jandhyala da Education Resource Unit, Índia, do Sr. Mark Fisher e Sr. Michael Fadul da Effective Intervention.
- EI gostaria de agradecer o contínuo apoio e encorajamento do Dr. Peter Boone, Presidente da Effective Intervention e Sra. Chitra Jayanty, Directora Executiva da Effective Intervention.
- EI gostaria de agradecer o suporte financeiro do National Bureau of Economic Research.
- Se precisar de qualquer esclarecimento adicional, não hesite em contactar: Dra. Ila Fazio, Gestora do Programa de Pesquisa: if@effint.org & Sra. Filipa Silva, Coordenadora de Terreno do Estudo: filipa.n.r.silva@gmail.com; Sra. Chitra Jayanty, Directora Executiva: cj@effint.org - Tele: +245 6868355/5550003