

Departamento de Sociologia

Desigualdades sociais e insucesso escolar.

O caso de alunos de uma escola do ensino secundário na Humpata – Huíla Angola

João Laurindo da Cruz Nguengwe

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Sociologia

Orientadora:

Doutora Sandra Cristina Mateus Gomes, Investigadora Integrada no Centro de
Investigação e Estudos de Sociologia
ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa

Outubro, 2018

AGRADECIMENTOS

A Deus autor da vida,

A orientadora desta dissertação, Doutora Sandra Mateus Gomes, pela inteira disponibilidade, incentivo, paciência e empenho na orientação a minha profunda e eterna gratidão.

Ao Patriarcado de Lisboa pelo acolhimento e calor transmitidos,

Aos meus pais, familiares, colegas, e amigos,

Aos meus professores do ISCTE, pelos conhecimentos transmitidos,

A Administração Municipal da Humpata-Angola, pelo apoio dado durante a pesquisa,

E a todos que direta ou indiretamente contribuíram para esse trabalho tivesse corpo.

O meu muito obrigado.

Resumo

O insucesso escolar é um fenómeno existente no sistema educativo angolano. Devido à estratificação da sociedade, as escolas continuam a refletir diferenças sociais existentes. As desigualdades sociais e Insucesso escolar são o fulcro da nossa pesquisa focando o meio socioeconómico do aluno e a relação meio com o sucesso escolar.

Neste trabalho temos como objetivo saber a influência (ou não) do estatuto socioeconómico cultural e familiar no sucesso ou insucesso do aluno. Questionamos se o nível de instrução e a profissão dos pais condicionam o percurso escolar dos alunos. Concluímos que a tendência para se ser bem-sucedido nos estudos é maior quanto mais elevado é o estatuto social e familiar.

Palavras-chave: desigualdades sociais, educação, insucesso escolar, Angola.

Abstract

School failure is an existing phenomenon in the Angolan education system. Due to the stratification of society, schools continue to reflect existing social differences. In Angola there is an almost insurmountable abyss between the educated and economically stable classes, who are the minority, and the economically disadvantaged classes, with the highest number of children outside the educational system.

Social inequalities and school failure are the focus of our research, focusing on the student's socioeconomic background and the relationship between the environment and school success. In this work we have as objective to know the influence (or not) of the socioeconomic, cultural and familiar status in the success or failure of the student. We question whether the level of education and the profession of the parents condition the students' schooling. We conclude that the tendency to be successful in studies is greater the higher the social and family status.

Keywords: social inequalities, education, school failure, Angola.

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I – O QUE É O INSUCESSO ESCOLAR?	3
1.1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	3
1.2. O QUE SE ENTENDE POR INSUCESSO ESCOLAR?	4
1.3. TEORIAS EXPLICATIVAS DO INSUCESSO ESCOLAR	6
1.4. CARACTERIZAÇÃO DE ANGOLA	8
CAPÍTULO II – CARACTERIZAÇÃO DAS QUALIFICAÇÕES E DO SUCESSO ESCOLAR EM ANGOLA.....	12
2.1. BREVE DESCRIÇÃO HISTÓRICA DO SISTEMA EDUCATIVO ANGOLANO	12
2.2. ATUAL SISTEMA DE EDUCAÇÃO EM ANGOLA	13
2.3. MEDIDAS E POLÍTICAS EDUCATIVAS DE COMBATE AO INSUCESSO ESCOLAR NA PROVÍNCIA DE HUÍLA, MUNICÍPIO DE HUMPATA	15
CAPÍTULO III – METODOLOGIA	18
CAPÍTULO IV – RESULTADOS	23
4.1. CARACTERIZAÇÃO SOCIOECONÓMICA DOS ALUNOS INQUIRIDOS	23
4.2. SUCESSO INSUCESSO ESCOLAR DOS ALUNOS INQUIRIDOS	24
4.3. CONDIÇÕES EXPLICATIVAS E VARIAÇÃO DOS RESULTADOS	32
CONCLUSÃO	35
BIBLIOGRAFIA	38
ANEXOS	1

Índice de Figuras

FIGURA 1 - FALANTES DAS VÁRIAS LÍNGUAS, HUMPATA-ANGOLA.....	10
FIGURA 2 - PROVÍNCIAS DE ANGOLA – PROVÍNCIA DA HUÍLA	10
FIGURA 3 - PROVÍNCIA DA HUÍLA – MUNICÍPIO DE HUMPATA	11
FIGURA 4 - MODELO DE ANÁLISE	20
FIGURA 5 - CARACTERIZAÇÃO DOS ENTREVISTADOS.....	25
FIGURA 6 - ALUNOS COM UMA REPROVAÇÃO	26
FIGURA 7 - ALUNOS QUE NUNCA REPROVARAM	27
FIGURA 8 - CONDIÇÕES DA ESCOLA.....	30
FIGURA 9 - ESCOLARIDADE DA MÃE.....	30
FIGURA 10 - ESCOLARIDADE DO PAI.....	31
FIGURA 12 - PROFISSÃO DO PAI E DA MÃE	32
FIGURA 11 - TRANSPORTES	32

INTRODUÇÃO

As desigualdades sociais são um fenómeno transversal a todas as sociedades, tendo nas últimas décadas merecido uma especial atenção dos políticos e demais atores sociais de todas as latitudes, em que Angola não constitui exceção.

Os estudos feitos em sociologia da educação revelam a persistência de desigualdades sociais na educação (Matos, 2008). Em Angola, nos últimos anos, o sistema educativo, no âmbito das políticas de reconstrução e desenvolvimento do país, tem sido objeto de transformação com vista a garantir a todos o acesso e a qualidade do ensino e educação. Esta última é tida como um vetor estratégico na luta contra a pobreza e o analfabetismo, pela redução das desigualdades sociais e escolares, pela recuperação de sustentabilidade socioeconómica e pela consolidação de uma sociedade democrática de direito.

No campo das ciências sociais, é a partir do início dos anos 1950 que o interesse sociológico pelos fenómenos educativos se firma e a problemática das desigualdades sociais no acesso à educação se transforma no elemento central nos debates educativos, na evidência do insucesso escolar, que acontece sempre que os alunos não atingem os níveis de conhecimento, nem as competências esperadas.

Encontramos, assim, legitimação e explicação para o facto de este fenómeno ter suscitado o interesse dos diferentes intervenientes sociais e se tornar objeto do nosso estudo. Lahire, citado por Seabra (2010), salienta só fazer sentido relacionar as desigualdades sociais com as desigualdades escolares quando, perante a paridade na procura e valorização da escolaridade por parte de todos os grupos sociais, só alguns conseguem chegar aos níveis de escolarização ou tipo de formação desejados. Quando igualdade de oportunidades, a garantia do acesso de todos à escola e a exposição às mesmas condições de ensino, de modo que seja tudo igual para todos.

O governo de Angola têm adotado uma perspetiva que consiste num deslocamento da lógica da igualdade para uma lógica de equidade: a distribuição de recursos deve ser diferenciada em função das diferentes necessidades. Assim, a escola proporciona aos alunos as condições adequadas às suas circunstâncias. A tomada de consciência pelos professores desta ordem de realidade e de problema, afigura-se essencial na definição, concretização e no acompanhamento de estratégias de intervenção que proponham como objetivo prevenir ou minorar o insucesso escolar.

O facto a educação ser hoje encarada pela maior parte dos estados, o de Angola incluído, como uma prioridade, por vezes das prioridades principais, no enquadramento das orientações políticas em planos de médio e longo prazos, tem perspetivado a necessidade de fazer participar na condução da política educativa os principais parceiros do ato educativo, os alunos.

Angola tem acompanhado o movimento educativo internacional na procura de novos modelos educacionais assentes em políticas educativas, preocupadas com a qualidade e a relevância educativa. Sabemos que o direito ao ensino, e a igualdade de oportunidades na educação, bem como o estabelecimento do ensino básico universal, obrigatório e gratuito, que a Constituição da República de Angola e a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) consagram, articulam com as conceções da Declaração Mundial sobre a educação para todos.

A igualdade é um princípio transversal, orientador de qualquer política humanista e democrática e está presente nos vários diplomas que regulamentam a educação em Angola, através da qual se contribui para a formação integral dos indivíduos para construir uma sociedade democrática e de direito.

Neste trabalho temos como objetivo saber a influência (ou não) do estatuto socioeconómico cultural e familiar no sucesso ou insucesso do aluno. Questionamos se o nível de instrução e a profissão dos pais condicionam o percurso escolar dos alunos, e se a tendência para se ser bem-sucedido nos estudos é maior quanto mais elevado é o estatuto social e familiar. Encontra-se estruturado em quatro capítulos: o primeiro é dedicado ao enquadramento teórico e empírico, conceito, teorias justificativas e explicativas do insucesso escolar, com a devida caracterização de Angola; no segundo, fazemos uma breve caracterização do sistema educativo angolano, respetivas políticas de combate ao insucesso escolar com destaque para o município de Humpata, na província de Huíla, destacando a reforma educativa como elemento fulcral nesse processo; no terceiro capítulo abordamos o modelo de análise e as questões metodológicas escolhidas para a realização deste trabalho, fazendo, por último, a análise dos resultados.

CAPÍTULO I – O QUE É O INSUCESSO ESCOLAR?

1.1. Enquadramento teórico

A problemática das desigualdades sociais e insucesso escolar no seio dos sistemas educativos transformou-se, a partir de meados do século XX, num aspeto fundamental de debate no concernente à sociologia da educação.

Abordar esta problemática do insucesso escolar é tarefa complexa que implica, por um lado, a clarificação do conceito de insucesso escolar e, por outro, a compreensão da escola, do sistema educativo, bem como dos seus intervenientes (Sil, 2004).

O insucesso escolar é, pois, um conceito tão relativo quanto difícil de definir. Não menos difícil será tentar interpretar o fenómeno do insucesso, analisar os fatores e os mecanismos que o gerem explicar e identificar as suas causas (Sil 2004).

“Vários estudos puseram em evidência que a expansão dos sistemas de ensino não teve plena correspondência em termos de democratização, e de concretização da igualdade de oportunidades, de acesso.

Para além de um acesso desigual à escolaridade, existe ainda uma disparidade de sucesso entre alunos pertencentes a meios sociais diferenciados. Embora se procure, de várias formas, alcançar a igualdade de oportunidades, as desigualdades fazem-se sentir dentro do próprio sistema de ensino, incluindo no ensino obrigatório” (Fontes,2012;10).

As políticas educativas e o sistema escolar baseiam-se na ideia de que a educação, enquanto bem comum, ao nível da transmissão de saberes e de outras aprendizagens, traz benefícios sociais, tais como a instrução, a socialização, atribuição de títulos escolares que, ao serem alcançados, permitem integrar um novo destino social. Por isso, a escola instituiu-se como uma forma de socialização comum, que tem em conta as diretrizes emanadas pelo Estado que assim se afirma como regulador do sistema educativo.

Uma das finalidades das políticas educativas é a de reduzir as desigualdades sociais, para que todos que delas beneficiam retirem resultados. No entanto, o que se tem verificado é que, em parte, a escola perpétua desigualdades sociais, assumindo-se como motor de reprodução (Bourdieu e Passeron,1970). Nesta medida, os alunos com origem nas classes mais desfavorecidas são os que registam maior insucesso/ taxa de retenção, tendo menor hipótese de completar o ensino secundário. Por sua vez, nas palavras de Almeida, “o insucesso escolar tem efeito de arrastamento e de bloqueio de oportunidades de mobilidade social. Por outras palavras, é um dos importantes fatores da manutenção das desigualdades. Perceber as múltiplas condições que o geram é obviamente tarefa importante” (Fontes, cit. Almeida, 1995: 196).

As desigualdades sociais continuam a fazer-se sentir na sociedade contemporânea do mesmo modo que as desigualdades de classe continuam a produzir diferentes percursos e resultados. Como as sociedades contemporâneas apresentam níveis elevados de “complexidade e diferenciação” (Almeida, 1995: 135) é pertinente proceder a uma definição multidimensional do conceito de classe social. Desta forma, será possível afirmar a ideia de que as desigualdades escolares, implicando diferentes resultados e trajetórias, são influenciadas tanto pelas desigualdades sociais, como pelos valores e representações sociais dos alunos.

A pertença a uma determinada classe está associada a várias disparidades, desde os recursos a que se tem acesso, à própria conceção do mundo e às expectativas para o futuro e para a vida. Estas resultam em diferenças nas escolhas escolares, nos resultados alcançados, no tipo de educação e de qualificação obtida, bem como no acesso a empregos melhor remunerados e detentores de maior prestígio social. As sociedades contemporâneas tendem a afirmar-se como “combinações complexas e moventes de status herdados e de status alcançados” (Abrantes, 2003: 65).

O insucesso escolar repercute-se no sistema económico do país. O grau de instrução dos cidadãos contribui para o desenvolvimento, indispensável ao bem-estar e à qualidade de vida desses mesmos cidadãos. Tal como Benavente afirma referindo se a Portugal “existem assimetrias regionais e desigualdades sociais tanto no acesso à escola como no sucesso” (1990:76). Discutimos, assim, o significado do conceito de insucesso escolar no ponto seguinte.

1.2. O que se entende por insucesso escolar?

O conceito de insucesso escolar é recente na história da educação, não só da sociedade ocidental, mas também na sociedade angolana, e surge associado à implementação da obrigatoriedade escolar decorrente das exigências da sociedade Industrial. Como afirma Pires, “a problemática do insucesso escolar é complexa e multiforme” (Pires (1987) cit. Sil (2004;15).O termo abrange perceções diferentes, conforme seja utilizado pelos pais, pelos professores, pelos alunos (...). A palavra insucesso é de origem latina: *insucessu* (m), que significa “Malogro; mau êxito, falta de sucesso que se desejava” (Mendonça, 2006: 108).

Para alguns, trata-se da incapacidade dos alunos em dominar os mecanismos das aprendizagens escolares considerados como fundamentais e, de forma mais geral, em apropriarem-se dos conhecimentos transmitidos pelo mestre. Para outros, implica o insucesso da escola ou dos professores (ou dos dois) em conduzir os alunos à obtenção de processos intelectuais indispensáveis a aquisição do saber (Montagner, 1998). O que se designa por

insucesso escolar é habitualmente considerado como evidente e irreduzível a partir do momento em que um aluno se mostra refratário às aprendizagens ditas fundamentais, depois de dois anos consecutivos passados na mesma classe, ou seja, quando não pode atingir o nível médio dos outros alunos depois de um ano de reprovação (Montagner, 1998).

A escola, ao veicular a transmissão do saber intuitivo, propõe a aquisição desse saber através de metas e limites que demarcam as fronteiras reais entre sucesso e insucesso escolar, pelo que, quando um aluno fica para trás, já está em insucesso, visto que não atingiu alguma coisa que é suposto ser alcançado por todos os alunos (Mendonça, 2006).

Fernandes considera que a definição oficial de insucesso escolar advém do regime anual de passagem “reprovação dos alunos, inerente à estrutura de avaliação característica do sistema do ensino” (Fernandes, cit. Mendonça, 2006: 65).

Mendonça coloca a ênfase nas contradições que os alunos são incapazes de resolver, nomeadamente entre a escola e a realidade em que vivem, entre as aprendizagens exigidas pela escola e as que fazem na família e no meio social, entre as aspirações, normas e valores da família e as exigências da escola (2009).

Além da reprovação variável, facilmente quantificável, Benavente salienta que mesmo após a conclusão da escolaridade obrigatória, a não prossecução dos estudos também constitui uma forma de insucesso, visto que “um aluno acaba por não retirar do sistema do ensino tudo o que ele pode oferecer e que (...) teria capacidade para obter” (1990:70).

Para Iturra (1990), o insucesso escolar é um facto derivado de um processo histórico, onde um conhecimento passa a ser dominante num determinado grupo social.

Benavente (1990) reuniu para esta designação vários termos como “reprovação, atraso, repetência, abandono, desperdício, desadaptação, desinteresse, desmotivação, alienação e fracasso”. Por seu turno, Martins (1993: 10) faz a mesma associação ao referir que “qualquer entidade apresenta insucesso quando não consegue atingir os objetivos propostos ou isso não acontece no tempo previsto”. Assim, um aluno tem insucesso escolar quando não atinge as metas dentro dos limites temporais estabelecidos, dando origem as elevadas taxas de reprovação, repetência e abandono escolar. É desta forma que, para este autor, as taxas de insucesso escolar coincidem normalmente com as taxas de reprovação, as quais se devem à incapacidade dos estudantes em apreenderem o conhecimento posto à sua disposição.

É também na confluência da repetência e abandono escolares que Pires (1987) cit. Mendonça, (2006) se posiciona face ao insucesso escolar, ao afirmar que este assume o seu expoente máximo através do abandono escolar. Um aluno que reprova um ano não engrossa as

fileiras do insucesso, mas sim aquele “que repete sucessivamente vários anos sem uma progressão e que acaba por abandonar” Mendonça, (2006: 112).

Peixoto (1999) considera que o termo insucesso escolar ultrapassa a questão da reprovação, podendo este existir mesmo quando um aluno seja aprovado, pois insucesso escolar significa também rendimento abaixo da possibilidade do estudante. De todas essas perspectivas, Marchesi e Gil (2004) citam a OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Economico) no seu relatório “*Overcoming Failure at School*”, onde defendem que o fracasso escolar assume-se em três momentos:

1º No ensino obrigatório, quando o rendimento do aluno se situa abaixo da média ou há repetência do ano de escolaridade.

2º Desistência do aluno antes de terminado o ensino obrigatório.

3º Difícil integração profissional por falta de conhecimentos que deveriam ter sido adquiridos na escola.

De várias e divergentes abordagens sobre o insucesso escolar, constata-se que o conceito é muitas vezes implícito. Deste modo, e de acordo com o exposto, o conceito de insucesso escolar não se esgota em indicadores objetiváveis, traduzindo-se, por um lado, nas taxas de retenção e de abandono escolares e, por outro, na não progressão dos estudos, na má preparação ou no não atingir as metas estabelecidas.

1.3. Teorias explicativas do insucesso escolar

O insucesso escolar, ainda que presente desde a existência instituição escolar, nem sempre foi considerado um problema social. Nos anos 40 do século XX, o termo, além de ser analisado numa perspectiva afetiva ou psicopatológica, circunscreve-se essencialmente aos alunos oriundos de meios abastados e cultos, os quais constituíam de forma predominante a população escolar (Duarte, 2000; Rangel, 1994).

“Após a Segunda Guerra Mundial, durante os anos 1950, assiste-se a um *boom* da educação, impulsionado pela ideia de que a escola seria capaz de democratizar a sociedade, no sentido de criar uma maior igualdade social” (Martins, 1993: 16). Muitos autores defendem que o fenómeno do insucesso escolar se iniciou com o ensino das massas e intensificou-se com a massificação do ensino (Martins, 1993; Mendonça, 2006).

Durante a primeira metade do século XX psicólogos como Binet, Simon e outros debruçaram sobre a definição da inteligência, bem como sobre o estudo da relação entre o QI e

o sucesso escolar dos alunos o que fez com que a responsabilidade do insucesso recaísse ao próprio aluno (...) e se procurasse no QI a causa do seu sucesso ou insucesso, o qual é explicado em função das maiores ou menores capacidades dos alunos pela sua inteligência ou pelos seus dotes naturais (Benavente; Correia cit.Sil,2004).

Esta teoria explica o rendimento escolar pelos “dotes” pessoais e naturais do próprio aluno, o que significa que era a inteligência de cada um que ditava o sucesso na escola (Cortês e Torres, 1990). Deste modo, seria a natureza do indivíduo a responsável pelas desigualdades intelectuais que, por sua vez, eram determinadas hereditariamente (Benavente e Correia, 1990). Assim, o fracasso das crianças na escola era devido aos seus genes e não ao contexto, nem ao conteúdo, nem às práticas pedagógicas.

Na *teoria do handicap sociocultural*, continua a atribuir ao aluno e a sua família a responsabilidade principal pelo insucesso escolar (Sil, 2004).

Esta ideia parte do pressuposto de que um indivíduo proveniente de um meio dito desfavorecido não dispõe das bases culturais necessárias ao sucesso escolar. Desta forma, a teoria do handicap sociocultural surge pela constatação de que as crianças chegam à escola com uma herança sociocultural fruto de diferentes condições de vida, a qual pode constituir um entrave ao sucesso escolar, caso ela se distancie do modelo cultural existente na escola. Assim sendo, aqueles provenientes de meios sociais desfavorecidos (económica, cultural e socialmente) são os mais afetados pelo insucesso escolar, uma vez que, para além de uma definição de futuro mais limitada, “são portadores de códigos linguísticos, de saberes práticos e de posturas estéticas não privilegiadas pela escola e pelos professores” (Martins, 1993: 15).

Ultrapassado o fatalismo presente nesta teoria, nos anos 1970, surgem questões relacionadas com o funcionamento e as práticas das escolas (Benavente, 1990). Estar em situação de insucesso implica uma multiplicidade e uma enorme variedade de causas cuja localização pode centrar-se ao nível do aluno do seu ambiente restrito, ao nível da sociedade a qual, pertence e ao nível da própria escola e do sistema educativo. (Sil,2004)

As opiniões relativamente às causas do insucesso escolar podem divergir em conformidade com os pontos de vista do grupo social.

“Para os professores, o insucesso escolar deve-se à falta de motivações, de bases, de capacidade dos alunos ou ao disfuncionamento das estruturas educativas, familiares e sociais. Já do ponto de vista dos pais, a responsabilidade do insucesso recai sobre os professores, aos quais são apontados aspetos que se prendem essencialmente com a falta de motivação ou ainda com a sua deficiente formação” (Almeida, 1988: 54).

Pôr último, refira-se a *teoria socioinstitucional*, que faz emergir a dimensão social e institucional do insucesso escolar.

Esta teoria incide na necessidade de diversificação pedagógica, pondo em evidência o carácter ativo que a escola tem na produção do insucesso. A escola está estruturada e orientada para lidar com um tipo de aluno que não corresponde a todos que a frequentam e é esta estandardização das práticas escolares, através de currículos iguais e de pedagogias que preveem uniformidade nas exigências, nos resultados, nos comportamentos, na linguagem, na extensão dos programas, nos tempos de transmissão de conhecimentos e nos períodos de avaliação, que contribui para o insucesso escolar (Martins, 1993). É desta forma que se torna difícil delimitar as responsabilidades do fenómeno do insucesso escolar, sendo ele o resultado de um amontoado de fatores que atuam conjuntamente. Assim, a conjugação de características individuais, o choque entre a cultura escolar e a familiar e a influência de outros fatores sociais e culturais constituem elementos para tornar provável a experiência do insucesso. Contudo, o insucesso não pressupõe a coexistência de todos estes fatores, pois, em alguns casos, são elementos de tipo individual que precipitam a presença das dificuldades escolares (Mendonça, 2006).

1.4. Caracterização de Angola

Angola localiza-se na costa ocidental de África, com uma extensão de 1.246 km², com uma linha marítima atlântica de cerca de 1.650 km. A sua fronteira terrestre é de 4.837 km². O país é limitado a norte pela República Democrática do Congo e a República do Congo Brazzaville, a oriente pela República da Zâmbia, a sul pela República da Namíbia e a ocidente pelo Oceano Atlântico. A divisão política administrativa compreende 1.271 povoações, 530 comunas, 166 municípios e 18 províncias, sendo Luanda a cidade capital. A população é estimada em 25.789.024 habitantes, com 8 milhões a viverem em Luanda, segundo o censo populacional realizado em 2014. O governo político caracteriza-se pelo presidencialismo, em que o Presidente da República é o chefe do governo e tem o poder legislativo.

Na província da Huíla, ao sul do país, com 14 municípios e uma população de 2.497.422 habitantes, encontramos um tecido social heterogéneo, num território extenso de 75.002 km². Aqui coexistem diferentes grupos etnolinguísticos endógenos (*Nyaneka Humbi, Umbundo, Nganguela, Thokwe*) e populações oriundas das mais diversas zonas do país, que encontraram refúgio durante a guerra pós-independência. A Huíla tem um clima em geral quente e tropical, exceto nas zonas de maior altitude, onde é classificado como temperado. Segundo o censo populacional de 2014, cerca de 50% da população encontra-se na faixa etária entre os 0 aos 14

anos e cerca de 70% dos agregados familiares dedicam-se à agricultura de subsistência, num território com 3.318 localidades rurais e apenas 112 localidades urbanas.

Na província há mais raparigas que rapazes a frequentar a escola. Esta tendência acentua-se nos meios urbanos e inverte-se ligeiramente nos meios rurais. Humpata é um dos 14 municípios da província da Huíla, situado a oeste da mesma, a 22 km do Lubango, capital da província. Este município conta com 81.575 habitantes, uma extensão de 1.432 km e 47 escolas. Embora não possua comunas, existem outras subdivisões municipais importantes para o trabalho da administração municipal, nomeadamente Palanca Caholo, Bata-bata e Neves. O nome Humpata é *aportuguesado*, derivado da inversão em *Nhaneka -Munephata*, que significa nesta língua o dono, senhor da teimosia.

Na época pré-colonial a área administrativa que hoje constitui o Município da Humpata era habitada pela população autóctone do grupo etnolinguístico *Nhaneka*, subgrupo *Muíla*. Viviam essencialmente da agricultura e da criação de gado. Com o andar dos tempos foram-se instalando no território outros grupos etnolinguísticos com maior notoriedade: *Ovibundos*, *Ganguelas*, *Quimbundos*, *Muhimbos*, *Fiotes*, e *Kikongos Tchokwe*.

Segundo o censo de 2014, as 81.575 pessoas do Município da Humpata falam as seguintes línguas: Nyaneka (69,98%), mais de uma língua (36,24%), português (47,3%), Umbundo (5,8%), Quibundo (0,30%), Quikongo (0,20%), Tchokwe (0,26%), Nganguela (0,72%), Fiote (0,77%), Kwanhama (0,22%), Luvale (0,16%) Muhumbi e 0,25% outras línguas. Pelo facto de a população residente no Município ser maioritariamente do grupo étnico Nyaneka, a língua mais falada é o Nyaneka, com destaque para a faixa etária dos 25 ou mais anos. (Governo provincial da Huila, 2008).

Línguas	Falantes %
Nhaneca	50,42%
Português	41,30%
Umbundo	5,40 %
Quimbundo	0,30%
Quicongo	0,20%
Tchokwe	0,26%
Nganguela	0,72%
Fiote	0,77%
Kwanhama	0,22%
Luvale	0,16%
Muhumbi	0,25%

Figura 1 - Falantes das várias línguas, Humpata-Angola

Fonte: Governo provincial da Huíla, 2008.



Figura 2 - Províncias de Angola – província da Huíla

Fonte: Governo provincial da Huíla, 2008.



Figura 3 - Província da Huíla – município de Humpata

Fonte: Governo provincial da Huíla, 2008.

CAPÍTULO II – CARACTERIZAÇÃO DAS QUALIFICAÇÕES E DO SUCESSO ESCOLAR EM ANGOLA

2.1. Breve descrição histórica do Sistema Educativo angolano

A educação formal em Angola começa, oficialmente, no século XIX, através do Decreto de 14 de agosto de 1845, que permitiu ao Estado português assumir a educação em todo o seu espaço de jurisdição. Este ensino administrado nas escolas públicas e nas missionárias era parcialmente laico (PNUD Angola, 2010: 30) e não acessível a todos.

Após a instauração e consolidação do Estado colonial em Angola, em 1926, estas escolas contribuíram para a criação de um sistema educativo incipiente e profundamente discriminatório, que se traduzia numa educação divisionista, uma para brancos e outra para alguns negros. A educação para os negros era ministrada nas escolas oficiais e nas escolas rurais, através de missões religiosas Santo, 2013: 3). A partir de 1960, o governo colonial, movido por fatores internos e externos, de modo especial pela pressão das independências em África e pela adoção das políticas do desenvolvimento das colónias, passou a melhorar e a universalizar a educação através da aprovação e implementação de alguns diplomas legais. Exemplo disso foi a criação dos Estudos Gerais Universitários de Angola, integrados na Universidade Portuguesa em 1962 (Decreto-lei nº 44530/1962, de 21 de agosto), posteriormente transformados em Universidades de Luanda (Decreto-lei nº 48/1990, de 23 de dezembro) (Vitorino, 2012: 10).

Com a independência e a política de um novo Estado, em 1975 a educação em Angola trilhou novas dinâmicas: foi criado o Ministério da Educação e Cultura (Lei nº 119/75 iniciou-se a Campanha Nacional de Alfabetização em 1976; a Universidade de Luanda passou a ser Universidade de Angola (Portaria nº 77-A/1976 de 28 de setembro), a qual, em 1985, foi designada Universidade Agostinho Neto (UAN), com faculdades nas províncias de Benguela, Cabinda, Huambo, Huíla, Luanda e Uíge; e em 1978 implantou-se o primeiro sistema educativo de Angola independente, designado por Novo Sistema de Educação e Ensino, que terminou com o sistema educativo colonial, caracterizado por um afunilamento motivado pela discriminação e estratificação social (Vitorino, 2012).

O Novo Sistema de Educação e Ensino caracteriza-se essencialmente pela gratuidade de todo o ensino, o que permitiu uma grande explosão escolar, não obstante o escasso número e fraca qualidade de professores e de instituições educativas existentes.

O diagnóstico do subsistema do Ensino de Base regular, realizado em 1986, revelou grandes insuficiências no Novo Sistema de Educação e Ensino. O sistema não garantiu nem sequer o acesso à escola e muitas crianças não chegavam a concluir o ensino primário. Em 1988 tomaram-se duas novas iniciativas importantes: medidas para o saneamento e Estabilização do Sistema de Educação e Ensino e a constituição das Bases Gerais para um Novo Modelo (PNUD Angola, 2010: 31). Mas tarde, outras duas novas iniciativas se seguiram, nomeadamente, a elaboração da estratégia integrada para a melhoria do sistema de educação e a promulgação da primeira Lei de Bases do Sistema de Educação (PNUD Angola, 2001: 32).

2.2. Atual Sistema de Educação em Angola

Se o contexto pós-independência foi marcado por um sistema educativo conhecido como Novo Sistema de Educação e Ensino, que sucede ao sistema educativo colonial, o contexto atual do pós-guerra apresenta-se marcado por novos desafios sociais, políticos, económicos, antropológicos e culturais, em que o Estado se vê na obrigação de conceber um novo sistema de educação.

Em primeiro lugar, após as primeiras eleições multipartidárias de 1992 reacendeu a guerra civil e sucedeu-se uma grande instabilidade política, social e económica. Este cenário provocou não só a migração do meio rural para o meio urbano ou periurbano, como dificultou o acesso à escola.

Com o fim da guerra em 2002, dez anos depois, o país viu-se obrigado a tomar novos rumos no campo da educação. Dois anos mais tarde, em 2004, deu-se o início de uma reforma educativa que descortinaremos mais adiante. Não obstante, ainda em 2001, a nova Lei de Bases do Sistema de Educação (LBSE), Lei nº 13/2001, de 31 de dezembro de 2001, estruturou o sistema educativo em quatro níveis: Pré-escolar, Ensino primário, Ensino secundário e Ensino Superior, mantendo-se até aos dias de hoje. Todas as orientações pedagógicas passaram a ser da responsabilidade do Estado, a quem cabe também o papel de inspeção, através dos Ministérios da Educação e do Ensino Superior.

Num período de dez anos (2002-2012), o Estado angolano assumiu todos objetivos de expandir a rede escolar, melhorar a qualidade do ensino, erradicar o analfabetismo e reforçar a eficácia e a equidade do sistema educativo; promoveu a reforma do ensino primário e secundário e introduziu algumas alterações.

Assim, o ensino primário passou de quatro para seis anos (da 1ª à 6ª classe). em regime de monodocência. O ensino secundário foi dividido em dois ciclos: o primeiro ciclo com três

anos (7^a, 8^a e 9^a classes), e o segundo ciclo com quatro anos curriculares (10^a, 11^a, 12^a e 13^a classes).

No concernente ao ensino superior, em resposta às novas exigências da formação e capacitação de recursos humanos, tão importantes no contexto do desenvolvimento do país, foram instituídas oito regiões académicas. A 1^a região compreende as províncias de Luanda e Bengo; a 2^a região, as províncias de Cuanza Sul e Benguela; a 3^a região, as províncias de Cabinda e Zaire; a 4^a região, as províncias de Lunda Sul, Lunda Norte e Malanje; a 5^a região, as províncias do Huambo Bié e Moxico; a 6^a região, as províncias da Huíla e Namibe; a 7^a região, as províncias do Uíge e Cuanza Norte; e, por último, a 8^a região que abrange as províncias do Cuando Cubango e Cunene. Importa ainda fazer referência ao ensino privado e participado, implementado em 1992, que tem sido grande aliado no alargamento do acesso à escolaridade. Embora de uma forma muito lenta, a sua expansão e consolidação tem sido muito notória, com uma presença cada vez mais significativa, sobretudo em Luanda, onde cerca de 59% corresponde ao ensino público e 41% ao ensino não público. No ensino não público, 30% correspondem ao ensino participado e 11% ao ensino privado (Pestana, 2013: 75). Fora da capital do país esta presença ainda é muito insignificante. Vale lembrar que a reforma política do sistema do ensino angolano advém do plano nacional de educação para todos e tem por base a política traçada a partir do Fórum Mundial de Educação, realizado no mês de abril de 2000 em Dakar (Ngulube, 2010). O governo angolano participou e comprometeu-se a alcançar os objetivos e metas de educação para todos. Esta proposta, que faz parte dos objetivos e metas do milénio, responde a um aspeto fundamental da melhoria das condições sociais e relacionamento entre as nações. “A implementação da reforma educativa, circunscreve-se a quatro objetivos fundamentais: 1) expandir a rede escolar; 2) melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem; 3) reforçar a eficácia do sistema de educação; e 4) melhorar a equidade do sistema educativo (Ministério da Educação, 2012:36).

Percorridos quase 15 anos de reforma educativa (2002 a 2015), coloca-se a seguinte questão: será que os objetivos foram realmente atingidos? “

“Na opinião de Pestana, de facto, a pergunta carece de resposta. Portanto, apesar da evolução positiva, a educação ainda não ganhou importância e espaço suficiente, (...) nem os níveis de satisfação e eficácia desejados e necessários para o desenvolvimento, para o progresso social do país e dos seus habitantes, de maneira a fazer de Angola uma sociedade moderna, economicamente competitiva que permita um desenvolvimento sustentável (...) e acender a uma relativa autonomia na ciência tecnologia e inovação, alcançando uma melhor coordenação, articulação e complementaridade de iniciativas, esforços e sinergias de todos agentes educativos quer públicos quer privados quer ainda comunitários ou religiosos (...) insiste-se na construção de infraestruturas sem ter uma abordagem de conjunto do sistema educativo nacional e da sua relação com a estrutura económica atual e as perspectivas de desenvolvimento almejadas pelo país quer a médio quer a longo prazo” (Pestana, 2013: 88).

Azancot de Menezes (2010) realizou um estudo de caso nas províncias da Huíla, Luanda e Huambo, com o título *Um olhar sobre a implementação da reforma educativa em Angola*, onde põe em evidência as insuficiências das fases iniciais da reforma, que acabam por se repercutir nas fases posteriores. Apesar dos aspetos positivos (aumento da população escolar, construção de escolas, criação de novos manuais escolares e realização de alguns seminários de capacitação), o estudo identificou muitos constrangimentos. Consta-se a escassez de escolas e a distância das existentes à residência dos alunos. Por outro lado, as condições existentes são precárias: em algumas escolas falta água, luz, carteiras, bibliotecas e computadores; e os manuais e instrumentos de avaliação não chegam. Não se fornecem merendas escolares por carência de recursos financeiros para as necessidades básicas das escolas e das repartições comunais municipais e provinciais. Faltam ainda meios de transporte para docentes e alunos, sendo necessários professores nas escolas dos meios rurais. No campo da docência e direção das escolas, foi ainda identificada a falta de formação inicial e contínua de professores e diretores (Menezes, 2010).

2.3. Medidas e políticas educativas de combate ao insucesso escolar na província de Huíla, município de Humpata

“O insucesso é uma das temáticas que mais tem suscitado discussões entre diferentes agentes escolares, sejam professores, alunos, pais, encarregados de educação, tutelares ou responsáveis pelo sistema educativo“(Vaz, 2017:18). Em Angola, uma das políticas de combate ao insucesso durante um longo tempo foi a implementação da reforma educativa, a requalificação e modernização do sistema educativo, que também contribuiu para o combate ao abandono escolar.

Este conjunto de disposições e políticas visam, assim, minimizar o fracasso escolar e a exclusão social dos alunos, geralmente provenientes dos meios sociais mais desfavorecidos, das aldeias mais recônditas e de famílias carentes ou sem recursos.

A partir dos anos 1980 surgiram os primeiros programas de combate ao insucesso e, mais tarde, com a implementação da reforma educativa, desenvolveu-se a Merenda Escolar, sobre a qual nos debruçaremos mais adiante. Esta representa um apoio às famílias mais carenciadas e ajuda a combater o insucesso e abandono escolar em Angola, assim como as elevadas taxas de repetência.

Após a publicação da LBSE, em 2001, foram criados alguns programas de combate ao insucesso, tais como o Programa Educação Para Todos, o Programa Integrado de Educação e

Formação, e o Plano Nacional de Prevenção do Abandono Escolar. Todos eles tinham uma finalidade comum: promover o sucesso e a igualdade de oportunidades para todos. Para além destes programas, procedeu-se à reforma do sistema educativo, com incidência na formação e avaliação das aprendizagens, nas adaptações curriculares, na administração e gestão dos estabelecimentos de ensino, na formação de professores, entre outros domínios, sempre com o desígnio último de incrementar o sucesso escolar (Ministério da Educação de Angola, 2001).

Martins enumera uma série de fatores que, do seu ponto de vista, podem fazer diminuir o insucesso escolar: alteração/ adequação dos conteúdos programáticos às diferentes populações escolares; atenção à heterogeneidade dos alunos que entram na escola, procurando maximizar o que cada um nela procura, em articulação com as necessidades que a sociedade apresenta; alteração dos processos de avaliação, a qual deve ter efeitos pedagógicos e certificar o grau de conhecimento de forma não comparativa nem eliminatória; melhoria da organização escolar e maior participação dos professores (1993: 22).

De qualquer forma, o combate ao insucesso escolar deve ser um esforço conjunto, não se podendo aceitar a instituição escolar apenas como um local onde os professores são meros transmissores do saber e os alunos unicamente aprendizes. A escola deve ser, essencialmente, local de múltiplas interações construídas no seu dia-a-dia (Sil, 2005: 234).

Em Angola, na província da Huíla, em particular no município da Humpata, a luta contra o insucesso escolar integrou o programa Merenda Escolar (Decreto presidencial nº 138/13, de 24 de setembro), além dos programas que já referimos. Este programa é de âmbito nacional e dele beneficiam alunos matriculados em escolas de ensino primário e secundário, públicas e privadas em regime de comparticipação não se aplicando a estudantes do subsistema de educação de adultos (art.3º).

A Merenda Escolar atribuída pode ser de dois tipos: um lanche, constituído por ração seca, e uma refeição húmida, que deve ser entendida como uma refeição líquida ou semilíquida, confeccionadas em cantinas escolares ou cozinhas comunitárias. Deve incluir, preferencialmente, alimentos produzidos nas localidades onde é atribuída, mas também pode ser fornecida por fábricas regionais instaladas para o efeito. A sua execução decorre ao longo do ano letivo, sendo suspensa durante as pausas pedagógicas e as férias.

O programa representa um apoio às famílias mais carenciadas, contribuindo para a redução do abandono escolar e das elevadas taxas de repetência. Permite-se, deste modo, que as crianças em idade escolar se sintam capazes de cumprir as suas responsabilidades escolares em condições nutricionais adequadas, garantindo-se o seu bem-estar, o seu crescimento e desenvolvimento. Em particular, o programa possui os seguintes objetivos:

Estimular nas crianças a capacidade e apreensão do conhecimento, favorecer a formação e o desenvolvimento equilibrado de todas as suas potencialidades, prevenir situações de insucesso e de abandono escolar, suplementar as necessidades nutricionais dos alunos, contribuir para a formação de hábitos alimentares saudáveis, promover a assiduidade e o efetivo cumprimento da escolaridade obrigatória (Decreto presidencial nº 138/13, de 24 de setembro, art.º. 4º).

A sua atribuição tem em consideração os seguintes princípios: igualdade, respeito pelas diferenças biológicas das crianças, respeito pela idade do aluno, atenção especial aos alunos que necessitam de alimentação, tratamento preferencial aos alimentos produzidos localmente (idem, art.º. 5º).

A proposta de um modelo de regulação do princípio da gratuidade resulta de uma consultoria de apoio ao Ministério da Educação (MED), realizada pela UNICEF, que tem uma longa e sólida experiência de acompanhamento e apoio ao processo de eliminação de barreiras económicas sociais e culturais à educação. Acresce, ainda, que a LBSE prevê o princípio da gratuidade do ensino primário como condição de acesso e equidade na garantia da educação a todas as crianças em Angola, a par do princípio da obrigatoriedade, sendo estes interdependentes, pois a ausência de regulamentação do primeiro impede a materialização do segundo.

O executivo tem envidado vários esforços para assegurar o acesso à educação, a par da igualdade, da qualidade e equidade, investindo no aumento das infraestruturas, na provisão e distribuição dos manuais escolares, na formação de quadros e na implementação da reforma educativa. No entanto, as famílias continuam a ver-se obrigadas a participar na educação, pois, apesar das orientações existentes sobre a gratuidade do ensino primário e os procedimentos administrativos previstos para o financiamento das escolas, estas continuam a não ter recursos suficientes para desenvolver os seus projetos educativos. Se, para frequentar a escola e obter sucesso escolar, todas as crianças precisam de acesso à Merenda Escolar, a materiais desgastáveis, a manuais escolares, uniformes e a transportes, então estes também têm de ser garantidos e distribuídos gratuitamente. Num sistema educativo que pretende ser inclusivo, o acesso a estes serviços, bens e materiais tem de ser extensivo a todos, incluindo os detentores de necessidades educativas especiais.

CAPÍTULO III – METODOLOGIA

Este estudo visa conhecer e compreender as desigualdades sociais e o insucesso escolar vivido pelos alunos do município da Humpata (província da Huíla, Angola). Pretende-se, assim, aprofundar o conhecimento sobre as disparidades sociais que aí se fazem sentir, clarificando o modo como o contexto social de origem condiciona as trajetórias escolares. No que respeita à compreensão desse contexto, analisar-se-á a origem socioeconómica dos alunos, medida pelo grau de instrução e pela atividade profissional dos pais. O estudo debruça-se sobre alunos inscritos na 10^a, 11^a e 12^a classe.

Se, por um lado, pretende-se examinar a forma como o contexto social e económico se afirma como um constrangimento que potencia ou reduz as probabilidades de sucesso/insucesso, por outro, tenta-se também articular o desempenho escolar com as condições escolares de que beneficiam os alunos. Neste sentido, a investigação tem por objetivo saber se i) continuam a ser os alunos oriundos das famílias com menores capitais e, por isso, pior posicionados na escala social, os que mais ficam retidos e, ii) qual a relação deste percurso escolar com a diferenciação com os demais.

A nossa pesquisa iniciou-se com uma pergunta de partida. **Que razões explicam o insucesso escolar? Há relação entre as condições socioeconómicas e o desempenho escolar na Humpata?**

Estas serviram de fio condutor do tema que pretendemos abordar. Através de uma abordagem qualitativa, o estudo procedeu à recolha, apresentação e análise de dados (Quivy e Campenhoudt, 1995). Este método é, portanto, desprovido de juízos de valor, devendo ter em conta os mais elevados níveis de precisão e de fidedignidade, procurando trabalhar com dados que respondam o mais possível ao problema em estudo.

A metodologia qualitativa permite, de igual modo, a criação e atribuição de significados às coisas e às pessoas no decorrer das interações sociais, podendo estas ser escritas e analisadas prescindindo de quantificações estatísticas (Chizzoti, 2016). Nas ciências sociais, ao contrário de nas ciências naturais, os fenómenos são complexos, não podendo ser reproduzidos em laboratórios ou submetidos a um controle (Martins, 2007).

Assim, para o desenvolvimento deste estudo optámos pelo uso de uma metodologia qualitativa, através de uma estratégia de investigação intensiva. Esta opção permitiu-nos analisar em profundidade as características e as opiniões relativas a uma problemática, numa determinada população, segundo vários ângulos e pontos de vista. Privilegiámos a abordagem direta das pessoas (alunos) nos seus próprios contextos de interação utilizando entrevistas,

conscientes de que “realizar entrevistas é interrogar um certo número de indivíduos de forma a suscitar um conjunto de discursos individuais (...) interpretá-los e generalizá-los” (Ghiglione e Matalon, 2003: 2).

Sendo assim, entrevistaram-se 24 alunos de uma escola do segundo ciclo do ensino secundário, inscritos nas 10^a, 11^a e 12^a classes, no Município da Humpata, província da Huila. As entrevistas incidiram sobre a problemática das desigualdades sociais e do insucesso escolar, foram gravadas e posteriormente transcritas, com uma duração média de 40 minutos. As mesmas foram marcadas antecipadamente e escolhida a hora e local de acordo com a conveniência particular dos entrevistados. Estes não tiveram conhecimento antecipado do conteúdo da entrevista, apenas do seu objetivo. A todos foi garantida a confidencialidade e o anonimato. Todas as entrevistas gravadas tiveram o consentimento de todos os intervenientes.

As entrevistas foram submetidas a análise de conteúdo que, segundo Bardin, consiste num “conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos as condições de produção/ receção (variáveis inferidas) destas mensagens” (2004: 44).

Os alunos foram entrevistados sobre as suas condições sociais, os seus percursos escolares, a sua naturalidade, o número das retenções e as causas das retenções, as expectativas para continuar os estudos, e as línguas aprendidas na infância, línguas faladas em casa, no bairro e na escola (ver guião em anexo) (Benavente, 1990; Seabra e Mateus, 2011). A nossa pesquisa tem por objetivo analisar até que ponto estas variáveis se tornam barreiras para o sucesso escolar (Seabra, 2010).

Pelas leituras feitas à luz do pensamento de vários autores (Seabra e Mateus, 2011; Benavente, 1990), conseguimos elaborar o guião de entrevistas.

O guião contém perguntas claras e diretas, com questões que abrangem de forma geral o quotidiano dos entrevistados, agrupado em seis dimensões, de forma a permitir uma maior coerência entre as questões. No guião pode-se constatar seis dimensões e várias perguntas que permitem fazer análise das variáveis permitindo deste modo estabelecer relações entre fenómenos e verificar regularidade entre as respostas (Vaz, 2017).

Foram entrevistados 24 alunos, dos quais 14 do sexo feminino e 10 do sexo masculino, distribuídos em igual número na 10^a, 11^a e 12^a classes. As entrevistas foram realizadas entre fevereiro e março de 2018, depois da obtenção da autorização do diretor da escola. Para tal, foi necessário apresentar uma declaração do ISCTE- IUL, Instituto Universitário de Lisboa visada

pela orientadora da dissertação, Doutora Sandra Mateus. Depois explicados os interesses e objetivos do estudo e das entrevistas, o guião foi aplicado.

Todas entrevistas foram feitas de acordo com a disponibilidade dos alunos, segundo as vagas do horário, na ausência de professores. Isto significa que as entrevistas foram feitas no contexto escolar, em salas de aulas, individualmente, e nomes dos alunos foram alterados para proteger o seu anonimato. No decorrer das entrevistas houve sempre a tentativa de esclarecer as questões colocadas, para que o entrevistado as compreendesse corretamente. A escolha das entrevistas deveu-se ainda ao facto de estas proporcionarem o acesso a outro tipo de informações e diálogo. A zona foi escolhida por ser heterogénea, com diversidades económicas culturais escolares divergentes, e por se tratar da nossa zona de proveniência.

Assim sendo, depois da pergunta de partida, colocamos no nosso estudo, três hipóteses:

- a) Os fatores pessoais, familiares e socioculturais são contribuem para o insucesso escolar na Humpata;
- b) Os fatores institucionais contribuem para o insucesso escolar na Humpata;
- c) O contexto socioeconómico poderá afetar o sucesso escolar na Humpata.

Estas são algumas das questões que esperamos poder responder no final deste trabalho.



Figura 4 - Modelo de análise

De acordo com o nosso modelo de análise, as condições sociais e económicas principais que afetam o desempenho escolar são quatro: a geografia, a demografia, a imersão cultural e as políticas públicas, vistas a partir das condições escolares e pedagógicas. A geografia afeta o desempenho escolar na medida em que a distância casa-escola e o facto da esmagadora maioria das crianças se deslocarem a pé para a escola determinam o seu sucesso escolar. Como se esperaria que uma criança, depois de andar quase 1 hora a pé, estivesse com excelentes índices de concentração nas primeiras aulas? Assim, neste sentido, as perguntas feitas foram estas:

1. Quantos anos tem?
2. Qual a sua naturalidade?
3. Qual o seu local de residência?
4. Quanto tempo leva a chegar à escola?
5. Como vai para a escola?

Por outro lado, a demografia tem particular relevância neste quadro. Dentro das questões demográficas gostaria de estabelecer duas dimensões: a família e o rendimento. A família é a célula da sociedade, o local onde as crianças obtêm os primeiros ensinamentos e, por consequência, é na família que se jogam os primeiros passos para o sucesso ou insucesso dos alunos. Procuraremos efetuar um estudo aprofundado da estrutura familiar destas crianças, perguntando:

6. Quem são os pais, que profissões desempenham, quais os seus estudos?
7. Tem filhos?
8. Com quem vive?
9. Tem irmãos? Quantos?

O rendimento económico familiar também será aqui interesse de estudo, Pretende-se perceber qual o nível económico destes agregados familiares através da escolaridade e profissão dos pais:

10. Até quando estudou a sua mãe? E o seu pai?
11. Qual é a profissão do seu pai? E da sua mãe?

A imersão cultural é um dado muito relevante para este estudo, pois as práticas culturais destes estudantes revelam muito de si e dos seus familiares. Os hábitos de leitura parecem constituir o melhor indicador de comportamentos culturais e de aprendizagem em prol do sucesso escolar e, por isso, analisou-se este aspeto da vida destes alunos. As línguas faladas em casa e na escola em muitos casos diferem tendo o Português como língua da escola e os dialetos locais como línguas de casa. Assim:

12. Em casa, quantas línguas são faladas?

13. Tem hábitos de leitura em casa? Se não, porquê?

As condições escolares e pedagógicas, constituem outro dos pilares fundamentais para o sucesso escolar. O presente estudo não perfila uma análise das políticas públicas no domínio da educação levadas a cabo pelo governo. No entanto, não é nossa intenção deixar de lado este pilar que pode influenciar bastante o desempenho académico dos alunos. Por ser um tema que pode gerar alguma agitação, inquirimos estes alunos sobre as condições físicas da sua escola e a sua perceção de como esta poderia ser melhorada.

14. Gosta da estrutura física da sua escola? Se não, porquê?

15. A sua escola tem modalidades desportivas? Se não, porquê?

16. Os seus professores são, na sua opinião, qualificados?

17. O que deveria ter a sua escola que não tem?

4.1. Caracterização socioeconómica dos alunos inquiridos

Quem são, então, os alunos em análise? Uma série de questões podem surgir ao confrontar as respostas com as perguntas. Não pode deixar de impressionar as condições altamente desfavoráveis com que muitos deles se depararam e, ainda assim, todos os dias empreendem enormes esforços para atender à escola.

Os alunos inquiridos apresentam uma variação de idades desde os 14 aos 24 anos, sendo que a maioria deles tem 18 anos. Os mesmos frequentam o 10º, 11º e 12º ano.

As suas residências diferem entre Lubango e Humpata, municípios que distam, aproximadamente, 20 km entre si. Dos alunos inquiridos, residentes em Lubango, não deixa de impressionar a distância que percorrem todos os dias para chegar à escola, só podendo deslocar-se de carro próprio ou de táxi, pois não existem transportes públicos. Os residentes de Lubango que não têm condições económicas para ter um carro ou comprar uma viagem de táxi não podem ir à escola regularmente. Dos alunos inquiridos, a maioria é natural de Humpata e Lubango.

As línguas faladas também diferem entre o Português e os dialetos locais, sendo que a maioria destes estudantes fala duas ou mais línguas e, em alguns casos, o Português é só falado na escola enquanto língua oficial e de estudos. A disponibilidade plurilinguística destas populações leva-os a conhecer vários dialetos de origem local que são, na maior parte dos casos, as línguas domésticas, que passam de geração em geração. Note-se, no entanto, que o Português é a língua oficial do País e, conseqüentemente, a língua falada na escola.

Dos alunos inquiridos apenas uma aluna já é mãe, apesar da taxa de maternidade infantil em Angola ser ainda muito elevada. Esta elevada taxa leva-nos a considerar que as raparigas que são precocemente mães têm poucas condições de prosseguir os seus estudos, abandonando a escola na sequência da maternidade. Consideramos, por isso, que este abandono poderá explicar a existência de um único caso de uma aluna já mãe entre os inquiridos.

Os pais são, maioritariamente, professores, militares ou então vivem da exploração agrícola dos campos dos quais são proprietários (agricultura de subsistência). Os níveis de pobreza dos pais são muito elevados mesmo que estes desempenhem, quase todos, cargos públicos. Todos estes alunos vivem com a sua família, coabitando, em média, com seis a oito pessoas. Muitos deles coabitam com mais pessoas, fora da família, dada a pobreza da região. Quase todos os alunos residentes em Humpata se deslocam a pé para a escola, sendo que alguns

deles chegam a fazer percursos iguais ou superiores a de 1 hora, no caminho de casa para a escola.

Os alunos entrevistados consideraram que o nível económico tem influenciado o seu resultado escolar, bem como a falta das necessidades básicas (alimentação, água, eletricidade, emprego). Este facto, bem como a grande dimensão dos agregados familiares em Angola, é elevado. São os alunos que têm grandes dificuldades em termos económicos e sociais na família aqueles que sentem piores repercussões na escola e no seu desempenho/ sucesso escolar. Segundo a OCDE (2012) o baixo nível económico é um fator desmotivador para o bom desempenho escolar dos alunos.

Neste contexto iremos abordar algumas temáticas tratadas ao longo das entrevistas, nomeadamente as práticas escolares e o contexto familiar dos alunos. Estas variáveis permitirão conhecer melhor algumas causas do sucesso ou insucesso dos alunos inquiridos.

4.2. Sucesso insucesso escolar dos alunos inquiridos

No seguimento da nossa pesquisa temos 24 alunos entrevistados e seis dimensões de análise, conforme o guião de entrevista em anexo. As variáveis são as seguintes: nome, número de reprovações, idade, sexo, profissão do pai, profissão da mãe, escolaridade do pai, escolaridade da mãe, línguas faladas, duração do percurso casa-escola, escola-casa, hábitos de leitura reprovações, interrupções (...) do ano letivo. As mesmas ajudar-nos-ão a perceber o sucesso ou insucesso escolar na Humpata, testando as hipóteses levantadas.

Na figura 5 temos 13 alunos que interromperam os estudos, mas não desistiram e 11 que não interromperam. De entre 10 destes, 6 pais têm profissões especializadas e 4 têm profissões não especializadas. Por sua vez, 10 mães têm profissões especializadas e 4 têm profissões não especializadas.

Quanto às habilitações literárias, 6 pais têm estudos superiores e 5 só estudaram até ao 3º Ciclo; 6 mães têm o 3º Ciclo e 2 têm o ensino secundário. No que diz respeito às reprovações, 8 alunos do sexo feminino e 6 do sexo masculino nunca reprovaram, por oposição a 5 do sexo feminino e 5 do sexo masculino que já reprovaram. Por outro lado, 4 interromperam os estudos, mas não desistiram, e 15 nunca interromperam, nem nunca desistiram. Alunos que percorrem uma hora ou mais são 5, sendo que 9 demoram menos do que uma hora. Quanto aos hábitos de leitura, 12 alunos têm este hábito, contra 11 que não tem.

ID	Nome	Nº de reprovações	Idade (em anos)	Sexo	Profissão Pai	Profissão Mãe	Habilitações Pai	Habilitações Mãe	Línguas	Tempo gasto em viagem	Hábitos de leitura	Interrupções
1	Cristina	0	19	Feminino		Negociante		6ª	2	1h	Sim	Interrompeu
2	Paulo	0	19	Masculino	Ladrihador	Comerciante	8ª		1	1h30m	Não muito	Interrompeu
3	Arminda	0	17	Feminino	Militar	Professora	Lic.	8ª	2	30m	Sim	Interrompeu
4	Mena	0	17	Feminino	Professor	Enfermeira	12ª	12ª	3	15m	Não muito	
5	Quim	0	18	Masculino	Professor	Vendedora Empreendedora	12ª	12ª	2	30m	Sim	Ns/Nr
6	Cordeiro	0	21	Feminino	Pedreiro	Doméstica	4ª	3ª	2	15/20m	Não muito	
7	Pedro	0	19	Masculino		Comerciante		6ª	2	1h30m	Não	
8	Luís	0	18	Masculino		Comerciante	6ª	6ª	2	30m	Tem	
9	Rosário	0	15	Feminino	Mecânico	Doméstica	5ª	2ª	2	1h	Um pouco	
10	Fátima	0	18	Feminino	Conservador	Doméstica	Lic.		2	30m	Sim	
11	Jorge	0	15	Masculino	Professor	Comerciante	12ª		1	40m	Sim	
12	Augusta	0	16	Feminino		Comerciante		9ª	1	1h	Um pouco	
13	Teresa	0	16	Feminino	Pedreiro	Comerciante	4ª	4ª	2	10m	Não	
14	Tamanha	0	16	Masculino	Professor universitário	Comerciante	Doutor	6ª	1	30/40m	Sim	Interrompeu
15	Tomé	1	18	Masculino	Militar	Professora	Lic.	12º	1	30m	Sim	
16	Júlio	1	18	Masculino	Camponês	Doméstica		8ª	2	1h15m		
17	Maria	1	19	Feminino	Militar	Professora		8ª	1	30m	Sim	
18	Madalena	1	24	Feminino			9ª	6ª	2	45m	Sim	
19	Miguel	1	18	Masculino	Agrónomo	Professora	Lic.		2	10/15m	Sim	
20	Nené	1	18	Feminino	Militar	Professora	6ª	8ª	2		Sim	
21	Maquina	1	17	Feminino	Empresário	Empresaria	12ª	12ª	2	10/15m	Sim	
22	Almeida	1	18	Masculino	Camponês	Doméstica		8ª	2	1h20m	Sim	
23	Teresa	1	17	Feminino	Professor	Negociante	8ª		2	10m	Sim	
24	Angelino	1	14	Masculino	Enfermeiro	Professora	9ª	9ª	2	25/30m	Sim	

Figura 5 - Caracterização dos entrevistados

ID	Nome	Fatores demográficos		Fatores económicos		Imersão cultural				Fator geográfico
		Idade (em anos)	Sexo	Profissão Pai	Profissão Mãe	Habilitações Pai	Habilitações Mãe	Línguas	Hábitos de leitura	Tempo gasto em viagem
22	Almeida	18	Masculino	Não especializada	Não especializada		3º ciclo	2	Sim	1h20m
23	Augusta	17	Feminino	Especializado	Especializado	3º ciclo		2	Sim	10m
19	Miguel	18	Masculino	Especializado	Especializado	Licenciado		2	Sim	10/15m
21	Maquina	17	Feminino	Especializado	Especializado	Secundário	Secundário	2	Sim	10/15m
16	Júlio	18	Masculino	Não especializada	Não especializada		3º ciclo	2	Sim	1h15m
24	Angelino	14	Masculino	Especializado	Especializado	3º ciclo	3º ciclo	2	Sim	25/30m
17	Maria	19	Feminino	Especializado	Especializado		3º ciclo	1	Sim	30m
15	Tomé	18	Masculino	Especializado	Especializado	Licenciado	Secundário	1	Sim	30m
18	Madalena	17	Feminino			3º ciclo	2º ciclo	2	Sim	45m
20	Nené	18	Feminino	Especializado	Especializado	2º ciclo	3º ciclo	2	Sim	

Figura 6 - Alunos com uma reprovação

ID	Nome	Fatores demográficos		Fatores económicos		Imersão cultural				Fator geográfico
		Idade (em anos)	Sexo	Profissão Pai	Profissão Mãe	Habilitações Pai	Habilitações Mãe	Línguas	Hábitos de leitura	Tempo gasto em viagem
9	Rosário	15	Feminino	Especializado	Doméstica	2ª ciclo	1º ciclo	2	Sim	1h
1	Cristina	19	Feminino	Falecido	Negociante		2ª ciclo	2	Sim	1h
12	Augusta	16	Feminino		Comerciante		3ª ciclo	1	Sim	1h
2	Paulo	19	Masculino	Não especializada	Comerciante	3ª ciclo	3º ciclo	1	Sim	1h30m
7	Pedro	19	Masculino		Comerciante		2ª ciclo	2	Não	1h30m
13	Teresa	16	Feminino	Não especializada	Comerciante	1º ciclo	1º ciclo	2	Não	10m
4	Mena	17	Feminino	Especializado	Especializada	Secundário	Secundário	3	Sim	15m
6	Cordeiro	21	Feminino	Não especializado	Doméstica	1ª ciclo	1º ciclo	2	Sim	15/20m
8	Luis	18	Masculino		Comerciante	2º ciclo	2º ciclo	2	Sim	30m
3	Arminda	17	Feminino	Especializado	Professora	Lic.	3	2	Sim	30m
5	Quim	18	Masculino	Especializado	Comerciante	Secundário	Secundário	2	Sim	30m
10	Fátima	18	Feminino	Profissão Especializado	Doméstica	Lic.	1ºciclo	2	Sim	30m
14	Tamanha	16	Masculino	Especializado	Comerciante	Doutor	1ºciclo	1	Sim	30/ 40m
11	Jorge	15	Masculino	Especializado	Comerciante	Secundário		1	Sim	40m

Figura 7 - Alunos que nunca reprovaram

Na figura 6 temos 10 dos 24 alunos que foram reprovados ao menos uma vez, 5 dos quais do sexo masculino e 5 do sexo feminino. Os seus pais 2 com profissões não especializadas e 8 com profissões especializadas, enquanto as mães 2 com profissões não especializadas e 8 com profissões especializadas. Quanto à escolaridade dos pais, 3 têm o 3º Ciclo, 2 o 2º Ciclo e outros dois a licenciatura. No conjunto das mães, 5 têm o 3º Ciclo e 1 o ensino secundário. Além da língua portuguesa, 8 falam mais de uma língua (dialetos locais) e 2 apenas o português como língua oficial do país e da escola. O tempo das viagens percorridas demora em média 20 minutos, variando entre 10 minutos e 1 hora e 30 minutos. Todos estes alunos têm o hábito de leitura em casa e nunca interromperam o ano letivo.

Na figura 7 temos os 14 alunos que nunca foram reprovados, com idades compreendida entre os 15 e os 21 anos, 8 do sexo feminino e 6 do sexo masculino. De entre os pais, 7 têm uma profissão especializada, e 3 têm profissão não especializada. Por seu turno, 11 mães têm profissões não especializadas e apenas 2 têm profissões especializadas. Em termos da escolaridade dos pais, 3 têm o ensino superior, 3 têm o ensino secundário, 2 têm o 1º ciclo e outros 2 têm o 3º ciclo.

Quanto às mães, 4 têm o 1º ciclo, 3 têm o 2º ciclo e 2 têm o 3º ciclo. Em termos de línguas, 9 falam mais de uma língua, 3 apenas o português, e 1 apenas mais de duas línguas. O tempo de percurso escola-casa é, em média, 20 minutos, sendo o tempo máximo 1h30 minutos e o mínimo 10 minutos. Quatro alunos já interromperam, mas não abandonaram.

Conforme o nosso modelo de análise destacamos quatro fatores. Em primeiro lugar, os fatores pessoais: indicadores demográficos (idade, naturalidade, género). A amostra recolhida tem toda, mais ou menos, a mesma idade. A naturalidade é também idêntica (zonas igualmente pobres).

Em segundo lugar, os fatores geográficos: o tempo de viagem e o meio de transporte até à escola afetam o sucesso escolar. Sim, os alunos que não reprovaram demoram 10 a 30 minutos a chegar à escola. Todos os alunos que demoram mais do que 1 hora a chegar à escola reprovaram pelo menos 1 vez. Como afirmam os alunos:

“Vou para a escola a pé porque não tenho transporte” (Luís, 18 anos, reprovou uma vez).

“Às vezes vou a pé, às vezes de táxi, às vezes faço 1 hora e 30 minutos... é muito distante” (Julio, 18 anos, reprovou uma vez).

Em terceiro lugar estão os fatores culturais: os hábitos culturais ajudam ao sucesso escolar mas não o garantem, por si só. Todos os alunos que não reprovaram têm hábitos de leitura em casa.

Como afirma os alunos

“Quando chego das aulas estudo, leio muito em casa” (Cristina, 19 anos, nunca reprovou, mas interrompeu por uma semana).

“Tenho hábito de leitura em casa, tenho estudo das 14h30 às 16 horas, e das 22h30 às 23 horas” (Tomé 18 anos, nunca reprovou).

Existe um largo espectro de alunos que têm hábitos de leitura e espaços de aprendizagem diversificados e, ainda assim, reprovaram 1 ou mais vezes. O estudo de Enes Eyanga aponta para as consequências disso, nomeadamente a dificuldade de assimilação de conteúdos curriculares (Eyanga, 2012).

Alunos com pais com disponibilidade de tempo para os acompanhar, por via de profissões com horários mais flexíveis (empresários e professores), experimentam taxas de sucesso escolar relativamente maiores do que os restantes. Por outro lado, existe uma enorme pressão para a entrada precoce destes jovens no mercado de trabalho (Eyanga, 2012).

Estes alunos não veem a escola como o único local de aprendizagem. Têm outros locais, nomeadamente a Igreja (Católica, Adventista, do Reino de Deus, etc.), os amigos e a sua própria casa como espaços educativos. Como afirma um aluno:

“Eu leio na Igreja, em casa, com as minhas amigas” (Pedro, 19 anos, nunca reprovou).

“Tenho espaço de leitura na Igreja, em casa, com os meus irmãos” (Tomé, 18 anos, reprovou uma vez).

Por fim, estão os fatores económicos: o rendimento disponível condiciona o sucesso escolar. Cerca de 15 alunos em 24 vão para a escola a pé e 6 de táxi. Quando o pai ou mãe são empresários por conta própria os alunos têm sucesso. Os alunos cujos pais demonstrem alguma disponibilidade de tempo para os acompanhar, por via de profissões de horários mais flexíveis (empresários e professores), experimentam taxas de sucesso escolar maior do que os restantes conforme o aluno. Como mostra um aluno ao dizer:

“Às vezes vou a pé, às vezes de táxi” (Cordeiro, 21 anos, nunca reprovou).

Na 2ª hipótese da nossa pesquisa queremos comprovar que os fatores institucionais contribuem para o insucesso escolar (neste contexto estamos a referir-nos à estrutura da escola), conforme a opinião os nossos entrevistados segundo às perguntas: o que gostaria que tivesse a sua escola e não tem? O que falta na sua escola? Tem

modalidades desportivas, campo de futebol, professores qualificados? Diversas e divergentes são as reações que resumimos na figura 8, a qual ilustra aquilo que estes alunos sentem falta na escola.

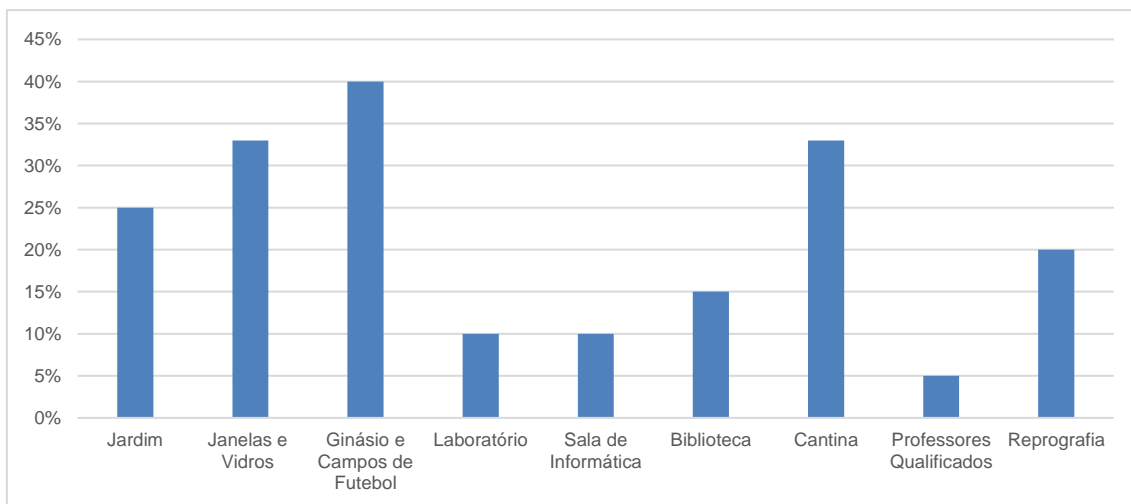


Figura 8 - Condições da escola

Quanto à escolaridade das mães (figura 9) nos deparamos com 0% com Doutoramento e Licenciatura, 12,5 % com o ensino secundário, 30 % com o 3º Ciclo, 33% com o 2º Ciclo, 9,5% com o ensino primário e 15 % sem escolaridade.

Escolaridade Mãe	Percentagem
Secundário	12,5%
3ª ciclo	30%
2º ciclo	33%
Ensino Primário	9,5%
Não tem escolaridade	15%

Figura 9 - Escolaridade da mãe

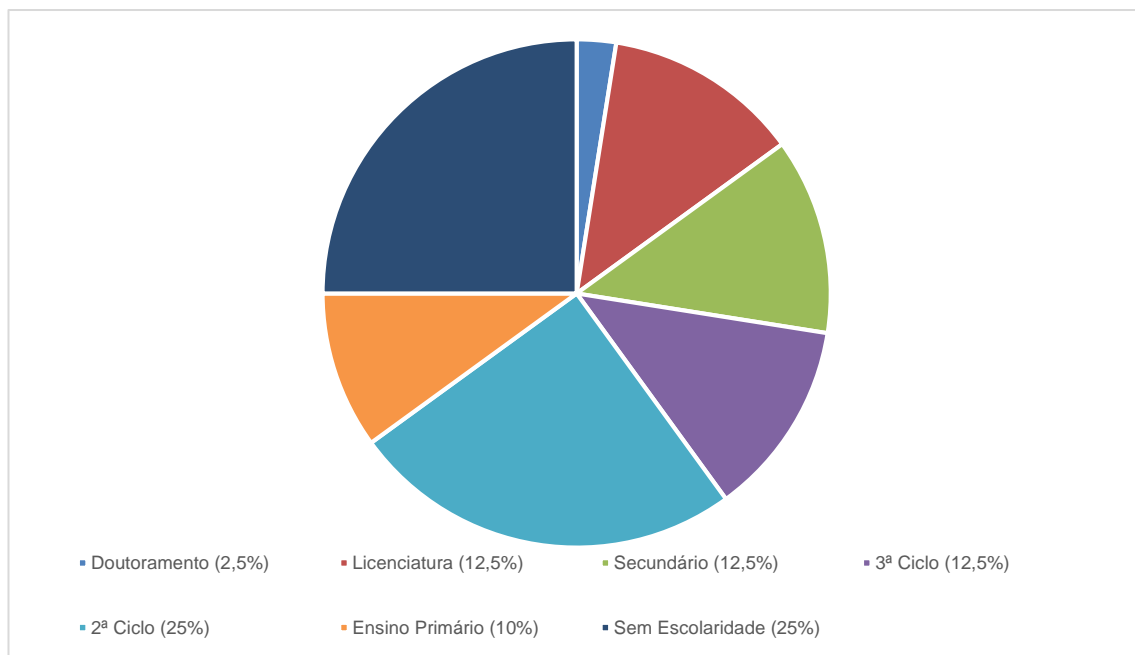


Figura 10 - Escolaridade do pai

Por profissão, os pais pertencem maioritariamente ao grupo dos operários e trabalhadores similares (figura 12). As mães são na sua maioria pessoal de serviço e vendedores, seguidos de “trabalhadores não qualificados”. Salienta-se ainda que 40% das mães dos alunos inquiridos são domésticas. Assim sendo, em termos de origem socioprofissional, os dados revelam que os alunos são maioritariamente oriundos de categorias providas de menores recursos, de assalariados e trabalhadores independentes. Deste modo, confirma-se a ideia de que as taxas de insucesso são mais altas para os jovens cujas mães revelam escolaridades baixas, bem como para aqueles cujas mães não trabalham (Almeida, 1994).

Há fatores alheios às suas próprias vontades, mas que recorrentemente resultam de contingências da vida, tais como a morte, o divórcio, a separação, o desemprego. Isso provoca, naturalmente, vários sentimentos, entre os quais o sentimento de uma vida estagnada ou de uma desintegração social, cujas consequências remetem para um maior fechamento, enclausurando-os no grupo com os quais partilham traços sociais os poucos escolarizados ou os não letrados.

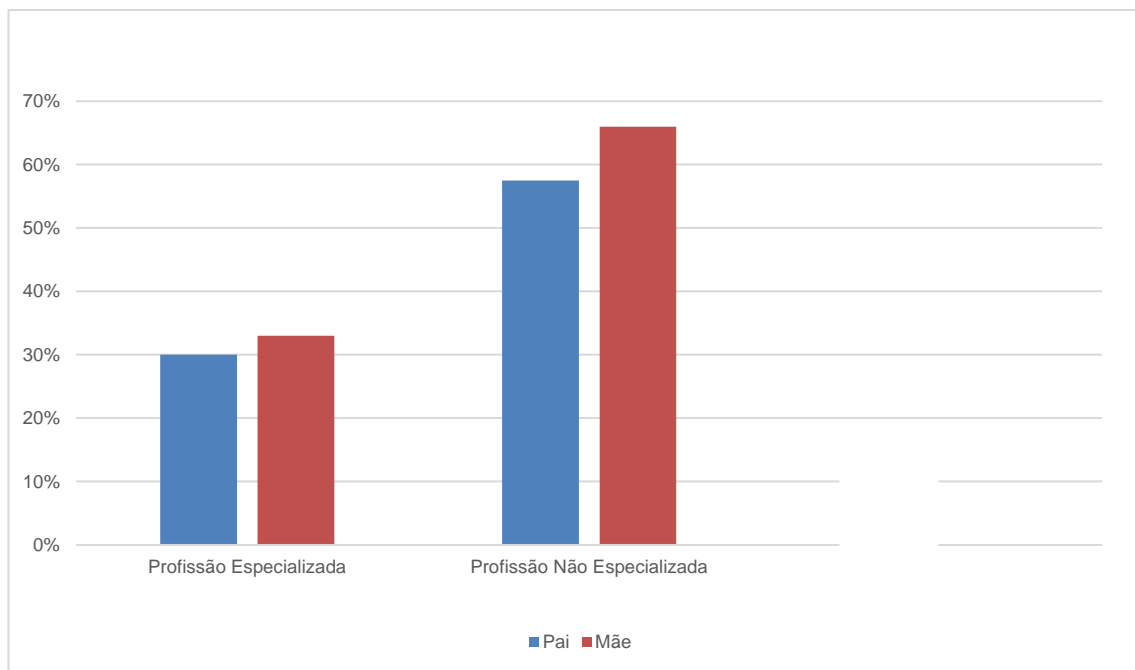


Figura 11 - Profissão do pai e da mãe

Outra hipótese dizia respeito à Rede de Transportes. Quanto tempo demoram a chegar à escola e quais os transportes que usam?

No quadro seguinte temos 58% dos alunos vão regularmente a pé, 30 de táxi e dois de carro próprio.

Transportes	Percentagem 24 alunos
A pé	58%
Táxi	30%
Autocarro	0%
Carro Próprio	2%
Não sabe/ Não responde	10%

Figura 12 - Transportes

4.3. Condições explicativas e variação dos resultados

Na nossa pesquisa tivemos 24 alunos entrevistados, seis dimensões conforme o guião de entrevistas em anexo, com as devidas variáveis (nome, número de reprovações, idade, sexo, profissão do pai, profissão da mãe, escolaridade do pai escolaridade da mãe, línguas faladas, duração do percurso casa escola casa, hábitos de leitura e interrupções do

ano letivo) que nos ajudaram a perceber o sucesso ou insucesso escolar na Humpata e testarmos as hipóteses por nos levantadas.

Cerca de 13 alunos interromperam os estudos mas não desistiram e 11 não interromperam, e destes 6 pais têm profissões especializadas, e 4 têm profissões não especializadas. Cerca de 10 mães têm profissões especializadas e 4 tem profissões não especializadas.

Quanto as habilitações literárias, 6 pais têm estudos superiores, e 5 só estudaram até o 3º Ciclo, 6 mães tem 3º Ciclo e 2 tem o ensino secundário. No que diz respeito as reprovações 8 alunos do sexo feminino e 6 do sexo masculino nunca reprovaram, 5 do sexo feminino e 5 do sexo masculino já reprovaram, quatro interromperam, mas não desistiram e 15 nunca interromperam e nunca desistiram. Alunos que percorrem uma hora a mais são 5 e 9 demoram menos do que uma hora, 12 alunos tem hábito de leitura e 11 não tem.

No que diz respeito à prática escolar dos alunos entrevistados destacamos alguns aspetos como os hábitos de leitura e o apoio familiar, com impacto nos resultados escolares. Mais de metade dos alunos entrevistados afirmam que estudam em casa e noutros momentos de lazer, têm o hábito de leitura se bem-feita no quarto ou na sala comum em casa, isto porque carecem de biblioteca ou sala de estudo comunitária.

No que se refere ao apoio familiar, as situações divergem. Uma aluna diz-que não recebe nenhum apoio (Madalena, 17 anos), ao passo que outro aluno afirma que recebe apoio de explicação do seu irmão e recebe apoio do material escolar (Pedro, 19 anos).

Pode-se, portanto, concluir que o insucesso escolar continua a ser uma forma de exclusão social exercida seletivamente sobre determinados grupos sociais, uma vez que continuam a ser os alunos oriundos das classes populares, isto é, de grupos sociais providos de menores recursos económicos e sociais, os que são alvo de mais retenções.

Tendo em conta os alunos inquiridos, 58% revelaram uma trajetória escolar de sucesso, já que nunca reprovaram, enquanto 42% apresentam um percurso escolar marcado por retenções. Quanto aos que apresentam o insucesso escolar a justificação que apresenta a maioria dos inquiridos prende-se com as distâncias que precisam de percorrer a pé, e a falta de transporte público e escolar que facilitaria as deslocações.

Como causas principais para o insucesso identificamos o percurso escola-casa-escola e as reduzidas condições socio económicas das famílias, assim confirmando a segunda e terceira hipótese da nossa pesquisa. Alguns alunos sublinharam também a falta de atenção, de concentração e de interesse pelos estudos, bem como a falta de assiduidade.

Outros alunos consideraram que as retenções foram consequência de dificuldades económicas e financeiras, tendo em conta o nível de pobreza que vivem. O insucesso escolar é justificado maioritariamente por fatores individuais como resposta à primeira hipótese.

CONCLUSÃO

Chegados ao final desta pesquisa, que depois de um longo percurso onde tivemos oportunidade de aprofundar o nosso conhecimento sobre desigualdades sociais e insucesso escolar na Humpata – Huíla, assim como explorar as suas múltiplas causas e circunstâncias, é importante fazermos uma síntese que nos ajude a simplificar a informação específica. As diferentes condições sociais que caracterizam os alunos da Humpata podem traduzir-se em resultados distintos e influenciar o desempenho e as expectativas e os resultados escolares dos mesmos.

O presente trabalho permitiu-nos perceber que o insucesso escolar é um fenómeno que está diretamente relacionado com as condições socioeconómicas das famílias, dos alunos, o que condiciona o nível escolar dos mesmos. Dos vários fatores que influenciam o insucesso escolar, o nosso estudo cingiu-se nos seguintes:

- a) fatores socioeconómicos como a profissão dos pais, as condições financeiras do agregado familiar e a possibilidade de beneficiar de lições particulares;
- b) fatores socioculturais, como o nível de instrução escolar dos pais, os seus princípios educativos, e a motivação para o sucesso escolar;
- c) fatores geográficos, que dizem respeito a localização da residência urbana ou rural, ou ainda a distância entre o domicílio e o estabelecimento do ensino.

Uma primeira análise destes fatores desperta a atenção para três ordens de realidades: a Família, as Instituições e o Estado. De facto, pode-se afirmar que é nos primeiros microcosmos que se refletem todas as políticas do macrocosmos que é o Estado Angolano. Em toda esta cadeia existem externalidades, falências do sistema, que resultam no insucesso escolar.

A família, e a sua vertente económica, perfilam-se como um dos principais vetores responsáveis pela determinação do insucesso e abandono escolar na Humpata. As razões centram-se nas condições económicas e sociofamiliares.

Sendo a Família a primeira ordem de influência direta no sucesso escolar de uma criança. Este estudo procurou recolher alguns dados que ilustrem bem o contexto familiar destes alunos: profissões e habilitações dos pais, distância casa-escola, e línguas faladas em família e na escola, que é o português, e hábitos de leitura em casa. Colocámos estes

indicadores em paralelo com as reprovações, por serem considerados como importantes para a definição consensual de insucesso escolar. Resultam deste estudo alguns dados significativos. Das 10 reprovações, 5 são raparigas e 5 são rapazes demonstrando assim que existe uma igualdade de género no insucesso escolar.

Das 10 reprovações verifica-se que a maioria dos pais e mães desempenham profissões especializadas, valores muito idênticos aos do sucesso escolar. Predomina a profissão de “Comerciante” que, a bom rigor, pode ser ou não considerada pelo seu grau de especialização. Este dado permite, desde logo, a conclusão de que não é a profissão dos pais que influencia o sucesso escolar das crianças.

Das 10 reprovações existem só dois pais que têm estudos superiores e nenhuma mãe. Isto pode dar uma indicação do quanto a escolaridade dos pais pode estimular, ou não, o sucesso dos filhos. A literacia familiar é, neste âmbito, um fator de peso na equação do sucesso escolar, sem dúvida.

O trajeto casa-escola é um dado também de importante análise. Das 10 reprovações verifica-se que estes alunos, na sua maioria, confessam percorrer distâncias superiores a 30 minutos a pé para a escola (só um destes alunos demora entre 10 a 15 minutos) o que leva a considerar a influência do esforço físico nos índices de concentração destes jovens nas primeiras aulas.

A segunda ordem de influência no sucesso escolar de uma criança é a Escola. A segunda hipótese levantada por este estudo diz respeito ao modo como os equipamentos e outros fatores de cariz institucional podem condicionar o sucesso escolar. O inquérito aos estudantes sobre as condições da escola fez-se em várias perguntas, umas mais diretas do que outras.

Não pomos de parte o esforço do governo através da implementação da reforma educativa, que tem como um dos objetivos expandir a rede escolar, melhorar a qualidade do ensino e aprendizagem, e reforçar a eficácia do sistema de educação, da merenda escolar como elementos de combate ao insucesso escolar. E reconhecemos os esforços para melhorar a situação educativa, com a construção de mais escolas e o aumento do número de alunos matriculados. Porém, perante estes resultados, Angola e a Humpata continua ainda a ter muitos desafios para garantir o acesso e sucesso escolar com qualidade, reduzir as desigualdades sociais e escolares, e proporcionar a igualdade de oportunidade para todos cidadãos.

Como pistas para possíveis trabalhos futuros pode-se apontar a necessidade e importância de registo das desigualdades sociais e económicas não só no acesso e sucesso escolar mas também na integração e adaptação a novas realidades.

BIBLIOGRAFIA

- Abrantes, Pedro (2003), *Os Sentidos da Escola. Identidades Juvenis e Dinâmicas de Escolaridade*, Oeiras, Celta.
- Almeida, João Ferreira (1995), *Introdução a Sociologia*, Universidade aberta
- Azacot de Menezes (2010), Um olhar sobre a reforma educativa em Angola: estudo de caso nas províncias de Luanda Huambo e Huila. Disponível em <http://iscd.ed.ao>
- Bardin, Laurence (2004), *Análise de conteúdo*, edição revista e atualizada, Lisboa.
- Benavente, Ana (1990), “Insucesso escolar no contexto português – abordagens, conceções e políticas”, in *Análise Social*, XXV (108-109).
- Benavente, Ana e Adelaide Pinto Correia (1990), *Obstáculos ao Sucesso na escola primária*, Lisboa, Instituto de Estudos para o Desenvolvimento
- Bourdieu, Pierre; Jean-Claude Passeron (1970), *A Reprodução, Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino*, Lisboa, Veja
- Chizzoti, António (2016), *As ciências Humanas e as ciências da educação*, São Paulo
- Cortesão, Luísa e Maria Arminda Torres (1990), *Avaliação Pedagógica, Volume 1, Insucesso Escolar*, Porto, Porto Editora.
- Duarte, Maria Isabel (2000), *Alunos e Insucesso escolar mundo a descobrir*. Instituto de inovação educacional.
- Enês Eyanga *Abandono Escolar em Angola disponível em <https://www.monografias.com/pt/consultado> 20 de setembro de 2018*
- Euridyce, (1995), *A luta contra o insucesso escolar. Um desafio para a construção Europeia*, Lisboa DEPGEF/ Ministério da Educação
- Fontes, Margarida Alexandre 2009 - *Desigualdades Sociais e insucesso escolar na região autónoma da madeira* dissertação de mestrado.
- Formosinho, João, A. Sousa Fernandes; Eurico Lemos Pires, (1991), *A Construção Social da Educação Escolar*, Porto, Edições ASA
- Ghiglione, Rodolphe; Matalon, Benjamin (2003), *O Inquérito: Teoria e Prática*, Oeiras, Celta Editora.
- Governo Provincial da Huila (2008), *Revista Informativa*,
- Grácio, Sérgio, Miranda Sacuntala de, (1977), *Insucesso escolar e origem social: resultado de um inquérito piloto, análise social*, Instituto de ciências Sociais da Universidade de Lisboa, Vol. XIII.

- Isabel Cristina Bola (2007), *Meditação da Eficácia de Competências de Inteligência Emocional*, Dissertação de Mestrado do Departamento de Ciências da Educação, Universidade de Aveiro.
- Iturra, Raul (1990), *A Construção Social do Insucesso Escolar: Memória e Aprendizagem em Vila Ruiva*, Lisboa, Escher Publicações.
- Kebangulako, Dinis (2013), *O Sistema Educativo e a homogeneização cultural em Angola: Que justiça social pela Diversidade étnica?* Disponível em: <http://www.editora realize.com.br/>
- Lahire, Bernard (2008), *Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável*, S. Paulo, Ática.
- Marchesi, Alvaro; Gil (2004), *Fracasso escolar uma perspectiva multicultural*, Artmed
- Martins, Lina Susana Trindade Rodrigues (1993), *Um olhar sobre o (In) sucesso Escolar na Diversidade Cultural*, Dissertação de Mestrado em relações Interculturais, Porto, Universidade Aberta.
- Matos, Manuel (2008), *Jovens, alunos, ensino secundarizou um crescente de contradições: educação sociedade e culturas*.
- Mendonça, Alice (2006), *A problemática do insucesso escolar: a escolaridade obrigatória no arquipélago da Madeira em finais do século XX*, Tese de Doutoramento em Ciências da Educação, na especialidade de Sociologia da Educação, Funchal, Universidade da Madeira. Disponível em <http://www3.uma.pt/alicemendonca/conteudo/publica/Tese.pdf>
- Ministério da Educação de Angola (2008), *Informação sobre a implementação do Novo Sistema de Educação – Reforma Educativa no ensino primário e secundário*.
- Ministério da Educação e Cultura de Angola (2001), *Estratégia integrada para a melhoria do sistema de Educação (2012-2015)* editorial Nzila.
- Ministério da Educação Governo de Angola (2010) *Reflexões sobre a evolução do sistema de educação angolano ao longo dos 35 anos de independência*.
- Montagner, Humbert (1998), *Acabar com Insucesso na Escola. As crianças as suas competências e os seus ritmos*, Instituto Piaget.
- Neto, Teresa (2014), *História da educação e cultura de Angola, Grupos nativos, colonização e independência*, 3ªed; chanesca zaim editor centro de estudos e investigação científica.
- Ngulube, Kapitango (2010), *Educação Angolana políticas de reforma do Sistema Educacional*, S. Paulo 1ªed, Biscachim.
- Pestana Nelson (2013), *Relatório social de Angola 2012/2013* Luanda
- Pexoto (1999), *Autoestima, inteligência e sucesso escolar*. Braga, edições, Appacdm.
- Pires, (1987), “Não há um, mas vários insucessos”, *Cadernos de Análise Social da Educação: o insucesso escolar em questão*.
- PNUD Angola (2010), *Relatórios sobre objetivos de desenvolvimento do milénio Angola*
- Quivy, Raymond; Luc Van Campenhoudt (1995), *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, Lisboa, Gradiva.

Santos, Martins dos (1970), *História do ensino em Angola*, Lisboa, edt.

Seabra, Teresa; Sandra Mateus (2016), *Caminhos escolares de jovens africanos (PALOP) que acendem ao ensino superior, Alto comissariado por migrações – ACM*,Lisboa

Sil, Vítor (2004), *Alunos em Situação de Insucesso Escolar*, Lisboa, Horizontes Pedagógicos.

Vaz, José Eduardo Ribeiro (2017), *Sucesso Insucesso escolar dos Jovens emigrantes e descendentes de emigrantes cabo-verdianos no 3º Ciclo do ensino básico no vale da Amoreira*, Dissertação de mestrado.

Vitorino Carlos (2012), *O papel da educação na construção nacional da República de Angola*.

Decreto-lei nº 44530/1962, de 21 de agosto

Decreto-lei nº 48/1990, de 23 de dezembro

Lei nº 13/2001, de 31 de dezembro de 2001

Lei nº 17/ ano2002, 24 de janeiro

ANEXOS

Guião de entrevista aplicado alunos do primeiro ciclo do ensino secundário em Humpata, Huíla (Angola), entre 26/02/2018 e 02 /03/2018.

Objetivo da entrevista

Ter um conhecimento aprofundado das condições e dos processos que levam ao insucesso escolar, compreender o modo como as realidades são vividas, interpretadas e explicadas.

A realização das entrevistas é para fins académicos e serão gravadas as secções. Isto porque o rigor científico requer que o investigador transcreva as entrevistas de modo a obter uma adequada análise de conteúdo. Esta entrevista é anónima e todas suas respostas são mantidas confidenciais.

Seleção dos entrevistados e estratégias de acesso

Localização e acesso dos alunos a partir da indicação de informantes privilegiados (diretor da escola e professores). Contamos com a colaboração da escola para poder orientar-nos na localização dos processos dos alunos que apresentavam situação de insucesso e abandono declarado ou em potência. Alunos com probabilidade de desistência, com ou sem insucesso escolar, tendo atingido o limite de idade de escolaridade obrigatória. Com essa entrevista pretendemos conhecer as suas experiências escolares; as suas lógicas e sentimentos em relação à escola, os seus interesses e projetos.

Cinco dimensões

1 - CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO

- a) Quantos anos tem? Sua naturalidade? Lugar de residência?
- b) Em casa, que línguas são faladas? Porque?
- c) Tem filhos?
- d) Se sim, quantos? E o facto de ter filhos aumenta o insucesso escolar? Porquê?
- e) Até quando estudou a sua mãe? E o seu pai?
- f) Qual é a profissão do pai? E da mãe?
- g) Tem irmãos? Quantos? Até quando estudaram? Estudam?
- h) Com quem vive?

i) Quantas pessoas e que grau de parentesco tem?

2 - A ESCOLA

j) O que é a escola para si? Qual é a sua importância?

k) Quando começou a estudar? E que idade tinha?

l) Como se costuma comportar nas aulas? Porquê? E na escola? Porquê?

m) O que é ser bom aluno? E mau aluno?

n) O que é preciso para se ser bom aluno? Porquê?

o) Quanto tempo leva para chegar à escola? Porquê?

p) Como são as suas notas? Já reprovou? Quantas vezes? Se sim, porquê?

3) TRAJECTOS E PERCURSOS

q) Já alguma vez interrompeu o percurso? Se sim, por quanto tempo? E porquê?

r) Costuma faltar à escola? Porquê?

s) Fale do seu percurso na sua escola?

4 - EXPERIÊNCIAS ESCOLARES

t) Como vai à escola? Porquê?

u) Há muita desistência na sua escola? Porquê?

v) Quais são as disciplinas que gosta mais? Porquê? E as que gosta menos? Porquê?

w) Os pais se interessam pela escola? Porquê?

x) Para além da escola, que outros espaços educativos tem?

5 - CONDIÇÕES ESCOLARES

y) Gosta da estrutura da sua escola? Porquê?

z) Tem todas as modalidades desportivas? Se não, porquê?

A) Tem campos de futebol?

B) Os seus professores estão qualificados? Se não, porquê?

C) O que devia ter a sua escola e não tem? Porque?

D) Tem hábito de leitura em casa? Porquê?

E) Qual é a percentagem do aproveitamento que faz da sua escola?