



FACULDADE DE LETRAS E CIÊNCIAS SOCIAIS

Departamento De Sociologia

Autora: Paula Paulino Paulo

***“Venho de uma família muito humilde mas nunca pensei em deixar de estudar”*: Um estudo sobre o sucesso escolar de raparigas em situação sócio-económica desfavorável.**

Supervisora: Dr^a Elena Colonna

Maputo, Junho de 2017

Faculdade de Letras e Ciências Sociais

Departamento de Sociologia

Trabalho de Licenciatura em Sociologia

Paula Paulino Paulo

“Venho de uma família muito humilde mas nunca pensei em deixar de estudar”: Um estudo sobre o sucesso escolar de raparigas em situação sócio-económica desfavorável.

Monografia apresentada em cumprimento parcial dos requisitos para obtenção do grau de licenciatura em Sociologia na Universidade Eduardo Mondlane, supervisionada pela Dra Elena Colonna.

Faculdade de Letras e Ciências Sociais

Departamento de Sociologia

Trabalho de Licenciatura em Sociologia

Paula Paulino Paulo

“Venho de uma família muito humilde mas nunca pensei em deixar de estudar”: Um estudo sobre o sucesso escolar de raparigas em situação sócio-económica desfavorável.

O Júri

O Supervisor

O Presidente

O Oponente

Maputo, Junho de 2017

Declaração de Honra

Eu, Paula Paulino Paulo, declaro que esta monografia nunca foi apresentada para a obtenção de qualquer grau ou num outro âmbito e que ele constitui o resultado do meu labor individual, com orientação da minha supervisora, estando indicadas na bibliografia todas as fontes por mim usadas no decorrer do trabalho de pesquisa.

(Paula Paulino Paulo)

Dedicatória

Dedico este trabalho à minha família, em especial à minha mãe Rabeça António Bila. Eis aqui o resultado do vosso investimento em mim.

Agradecimentos

Em primeiro lugar, agradeço à Deus, pela saúde, pela força e por me guiar sempre.

Às raparigas entrevistadas, pela disponibilidade e por partilhar as suas experiências comigo, sem a vossa colaboração este momento não seria possível.

Agradeço à minha supervisora Dra. Elena Colonna, pela paciência, pela confiança, pelos ensinamentos, pela dedicação e orientação que tornaram possível a realização deste trabalho.

À todos os docentes do departamento de sociologia pelos ensinamentos, pela paciência, por me ensinarem a “pensar sociologicamente”, e por me acompanharem durante a minha formação.

Um agradecimento especial à minha família, pois sem ela eu não teria chegado até aqui. À minha amada mãe, minha heroína, não encontro palavras para expressar a tamanha gratidão que sinto por tudo que a senhora fez e ainda faz por mim, obrigada por acreditar em mim, por me incentivar sempre, pelas orações e por todo o suporte durante o meu percurso académico. Aos meus queridos tios, muito obrigada pelo apoio, desde o moral até o financeiro, tenho uma eterna “dívida de gratidão” convosco. Às minhas irmãs, meus primos por poder contar sempre com eles. À minha avó Rita, por tudo.

Agradeço também ao meu namorado Alberto Bié, pelo apoio incondicional, pela paciência, pelo incentivo, pela força, pelo carinho por me encorajar e me fazer acreditar que é possível e por ser minha fonte de inspiração. Obrigada pelo suporte nos momentos difíceis e de fraqueza, poder contar contigo tornou o percurso menos difícil.

Aos meus companheiros de percurso, da “turma de Sociologia UEM 2013”, à “TDA”, em especial às “meninas”, Graça Gonçalves, Juvência Mahumana e Marla Bacela, na academia, mais do que conhecimento, ganhei vocês minhas irmãs de outras mães. Sem me esquecer do Agnaldo, Dircy, Faustino, Abel e outros, pelos interessantes debates sociológicos e pelo apoio.

Aos amigos pelo incentivo e apoio constantes e à todos que, directa ou indirectamente estiveram e estão próximos no meu percurso académico. Muito obrigada a todos!

Resumo

Quando se fala de educação escolar de raparigas, muitos estudos preocupam-se mais com as causas do seu fracasso escolar, negligenciando a questão do sucesso escolar das mesmas. No presente trabalho, propusemo-nos a compreender os factores sociais que influenciaram as raparigas a permanecerem na escola apesar de viverem em condições sócio-económicas desfavoráveis. Para a materialização do nosso trabalho optamos pela abordagem qualitativa, através da técnica de histórias de vida narradas pelas raparigas que apresentam o sucesso escolar. A nossa amostra foi constituída por cinco raparigas que frequentam os cursos de Administração Pública e Direito na Universidade Eduardo Mondlane, que vivem na residência universitária e que tiveram bolsa de estudo devido a sua condição sócio-económica. Para fundamentar os dados optamos pela *Teoria das Trocas Sociais*. Esta teoria parte da ideia de que os actores sociais são seres racionais e nas suas acções procuram maximizar as recompensas e minimizar os custos advindos das suas interacções com outros. A análise e interpretação de dado permitiu-nos constatar que as raparigas permaneceram na escola influenciadas por vários factores ligados ao meio social em que se encontram inseridas. Entre estes podemos destacar o apoio da família, a pertença a grupos de estudo, aos elogios que as raparigas ganhavam pelo facto de serem dedicadas à escola e o desejo de ter melhores condições de vida no futuro.

Palavras-chave: *Sucesso escolar; raparigas; motivação*

Abstract

When it comes to girl's school education, many studies are more concerned with the causes of their school failure, neglecting the issue of school success. In the present work on girl's school education, we have proposed to understand the social factors that influenced girls to remain in school despite living in unfavorable socio-economic conditions. For the materialization of our work, we opted for the qualitative approach, through the technique of the life histories narrated by the girls who present the school success. Our sample was made up of five girls who attend Public Administration and Law courses at Eduardo Mondlane University, who live in university residence and had scholarships due to their socio-economic status. To substantiate the data, we opted for *Social Exchange Theory*. This theory is based on the idea that social actors are rational beings and in their actions seek to maximize the rewards and minimize the costs arising from their interactions with others. The analysis and interpretation of the data allowed us to verify that the girls remained in school influenced by several factors related to the social environment in which they are inserted. Among several factors, we can highlight the support of the family, belonging to study groups, praise that the girls earned for being dedicated to school and the need to have better living conditions in the future.

Key-words: *School success; girls; motivation*

Lista de Siglas e Abreviaturas

AP – Administração Pública

DUDH - Declaração Universal dos Direitos Humanos

EP2 - Ensino Primário do 2º grau

FDC - Fundação para o Desenvolvimento da Comunidade

FNUAP - Fundo das Nações Unidas para a População

IOF - Inquérito ao Orçamento familiar

ODM - Objectivos de Desenvolvimento do Milénio

ONG - Organização não Governamental

MIC - Inquérito sobre Indicadores Múltiplos

PAGE-M - Projecto de Promoção da Educação da Rapariga em Moçambique

PARP - Plano Para a Redução da Pobreza

PEE- Plano Estratégico da Educação

PQG - Plano Quinquenal do Governo

SC – Sociedade civil

UEM – Universidade Eduardo Mondlane

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

UNICEF- United Nations Children’s Fund

WLSA - Women and Law in Southern Africa

ÍNDICE

Introdução	1
Capítulo 1. Da desistência escolar das raparigas às experiências de sucesso	4
1.1. Uma visão sobre a educação escolar das raparigas	4
1.2. Estudos sobre a Educação das Raparigas	6
1.3. Formulação do Problema	11
Capítulo 2. Enquadramento teórico e Conceptual.....	14
2.1. Teoria das Trocas Sociais.....	14
2.2. Definição e operacionalização de Conceitos.....	17
Capítulo 3. Metodologia.....	20
3.1. Método de abordagem.....	20
3.2. Método de procedimento.....	21
3.3. Delimitação do universo e selecção da amostra	21
3.4. Técnica de recolha de dados.....	22
3.5. Técnica de análise de dados	23
3.6. Questões éticas	23
3.6.1. Benefícios para as raparigas.....	24
3.7. Constrangimentos da Pesquisa	24
Capítulo 4. Apresentação e análise de dados.....	25
4.1. Perfil sócio-demográfico das raparigas entrevistadas.....	25
4.2. Trajectória Escolar Das Raparigas.....	28
4.2.1. Percepção das raparigas sobre desempenho escolar.....	28
4.2.2. Factores que influenciam o desempenho académico das raparigas	29
4.2.3. Barreiras e estratégias para um bom desempenho académico	31
4.3. Motivações para as raparigas se dedicarem à escola	35
4.3.1. Referências que influenciaram para o sucesso escolar de raparigas	35
4.3.2. Permanência na escola como forma de maximização de recompensas.....	36
Permanência na escola como forma de garantir um futuro melhor	38
4.4. Custos associados à dedicação do sucesso escolar das raparigas.....	38
Considerações finais.....	41
Referências Bibliográficas	44
Anexos	47

Introdução

O presente trabalho debruça sobre a “educação escolar das raparigas”, e tem como objectivo compreender os factores sociais que levam raparigas que vivem em condição sócio-económica desfavorável, a permanecer na escola. O estudo foi feito em Maputo, na Universidade Eduardo Mondlane (UEM), na residência universitária feminina “R7” onde foram alvo de pesquisa raparigas bolsistas provenientes de famílias com baixa renda.

Essas moças foram tidas como provenientes de famílias de baixa renda pelo facto de estarem a usufruir de bolsas de estudo, que pressupõe que o estudante esteja em condição de pobreza, sendo que um dos requisitos para beneficiar da mesma é apresentar atestado de pobreza conforme atesta o Regulamento de Bolsas de Estudo da UEM (UEM, 2012). Ao nos propormos estudar os factores que contribuíram para a permanência das raparigas que se encontram em condições sócio-económicas desfavoráveis na escola até terminar o ensino secundário, pretendemos demonstrar que apesar de estas serem vistas como as mais vulneráveis e propensas a desistir dos estudos, nem sempre desistem dos mesmos. Existem casos específicos e particulares de raparigas que vivem em condições que segundo a literatura as fariam desistir dos estudos mas, estas permanecem na escola conseguindo entrar em uma universidade. Daí que colocamos a questão de partida que visa conhecer os factores que contribuíram para o alcance do seu sucesso escolar. Assim sendo, o conceito de sucesso escolar é abordado no presente trabalho sendo a permanência na escola, a aprovação em todos os ciclos até à conclusão do nível médio e a entrada no ensino superior.

As razões da escolha deste tema foram várias. Primeira, porque a educação escolar das raparigas tem sido alvo de vários estudos, reflexões e preocupações por parte das famílias, da sociedade civil, da comunidade académica, do governo assim como de todos os actores sociais envolvidos. Porém, muitos estudos sobre este assunto têm a tendência de focalizar apenas uma parte, que é a questão da desistência escolar. Concordamos que a desistência escolar é um problema social que afecta negativamente o desenvolvimento sócio-económico do país. Porém, ao focalizarmos muito este factor negligenciamos a outra face do assunto que é a questão do sucesso escolar, daí a nossa preocupação no presente trabalho em abordar o sucesso escolar. A outra razão que influenciou a escolha do tema, foi a limitação que os estudos da literatura consultada apresentam, uma vez que alguns dão enfoque às causas da desistência escolar (estudos regionais e nacionais), e os outros abordam a questão das causas

do sucesso escolar (internacionais). Além de buscarem as causas do sucesso, estes estudos concebem o sucesso escolar do ponto de vista do desempenho académico.

A ideia de se generalizar a afirmação de as raparigas pobres desistirem dos estudos devido a sua condição de pobreza fica sem fundamento quando podemos encontrar raparigas que vivem em mesmas condições mas não desistem dos seus estudos. Daí que, seria interessante compreender os factores que contribuíram para o sucesso escolar destas. Este estudo pretende ser um contributo com uma base científica no âmbito da Sociologia da Educação, no que diz respeito a educação escolar das raparigas, concretamente na permanência (sucesso escolar), por ser uma variável pouco explorada principalmente no contexto moçambicano.

O universo foi escolhido pelo facto de as raparigas serem indicadas nos relatórios como as que mais desistem dos estudos, portanto, achamos interessante compreender as causas que levam as raparigas permanecerem na escola, mesmo com factores que contribuiriam para a sua desistência. O trabalho pretende trazer um contributo sociológico sobre a permanência escolar, e mostrar que para além da perspectiva económica, esta pode ser explicada pelas relações e trocas sociais que as adolescentes mantêm nos vários meios sociais em que elas se encontram inseridas.

O presente trabalho tem como objectivo geral: Compreender os factores que influenciaram as raparigas em situação económica desfavorável a permanecer na escola. E para alcançar este objectivo, temos como objectivos específicos: **a)** Descrever o perfil sócio-demográfico das raparigas bem sucedidas na escola; **b)** Descrever as referências que influenciaram para que as raparigas se dedicassem e tivessem sucesso escolar; **c)** Identificar e descrever os custos e os benefícios associados à dedicação escolar das raparigas; **d)** Identificar as razões que levaram as raparigas a terminar o nível médio e entrar na universidade e **e)** Descrever os recursos accionados pelas raparigas para concluírem o nível médio.

O nosso trabalho está estruturado da seguinte forma: primeiro, breve introdução que contém a apresentação do tema, os objectivos (relevância pessoal e científica da pesquisa); No primeiro capítulo apresentamos a contextualização do tema da pesquisa, a revisão da literatura internacional e nacional que aborda a questão da educação escolar da rapariga nas ciências sociais e a formulação do problema (baseada na discussão dos trabalhos encontrados na revisão da literatura) que desaguou na pergunta de partida (Quais foram os factores que contribuíram para o sucesso escolar de raparigas adolescentes em situação económica desfavorável); No segundo capítulo encontramos o enquadramento teórico e conceptual que

orientou a nossa pesquisa onde apresentamos e discutimos a teoria escolhida, a definição e operacionalização de conceitos; No terceiro capítulo temos a metodologia usada para materializar o nosso trabalho, onde mostramos e justificamos a escolha dos métodos e técnicas para o alcance do nosso objectivo. No quarto capítulo apresentamos e interpretamos os dados obtidos no campo. Por fim, apresentamos as considerações finais, as referências bibliográficas e os anexos.

Capítulo 1. Da desistência escolar das raparigas às experiências de sucesso

Neste capítulo, procedemos a formulação do problema de pesquisa. Primeiro, uma contextualização, onde apresentamos a situação da educação das raparigas no mundo e em particular em Moçambique. De seguida, fizemos a discussão das ideias dos trabalhos escolhidos na revisão de literatura, onde mostramos os pontos de convergência e divergência, onde colocamos o nosso posicionamento em relação às ideias dos autores, e por fim o nosso problema de pesquisa.

1.1. Uma visão sobre a educação escolar das raparigas

No seu artigo 1º, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) diz: “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos” (UNESCO, 1998, p. 1). Mais adiante, no artigo 26 a declaração diz: “todo ser humano tem direito à instrução...” (UNESCO, 1998, p. 4). Assim sendo, a educação é um direito para todos (homens e mulheres de todas idades), porém, em muitos países, principalmente os que estão em via de desenvolvimento, as raparigas não usufruem da educação da mesma forma que os rapazes. Por isso, várias acções têm sido empreendidas internacionalmente para contornar os obstáculos encontrados pelas raparigas no acesso à educação, de modo a garantir uma educação para todos.

A declaração mundial sobre educação para todos é resultado da conferência mundial sobre educação para todos, realizada na cidade de Jomtien, na Tailândia, em Março de 1990. Ela fornece definições e novas abordagens sobre as necessidades básicas de aprendizagem, tendo em vista o estabelecimento de compromissos mundiais para garantir os conhecimentos básicos necessários para uma vida digna, visando uma sociedade mais humana e justa. A declaração de Jomtien é considerada um dos principais documentos mundiais sobre a educação, afirmando que “cada pessoa (criança, jovem ou adulto) deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas a satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem” (UNESCO, 1998).

Por outro lado, temos os Objectivos de Desenvolvimento do Milénio (ODM) 2 e 3 que visam, respectivamente, alcançar a educação primária universal e promover a igualdade de género, incluindo a paridade na educação (ONU, 2010). “A educação de meninas não apenas estimula o crescimento económico, como também melhora o bem-estar das mulheres e lhes dá mais instrumentos de acção em suas comunidades e países” (Herz, 2011, p. 6). Esta autora

afirma ainda que “com as campanhas recentes pela universalização do ensino básico, as matrículas das raparigas aumentaram desde 2000, em cerca de 20% na África, 15% no Sul da Ásia e em 10% no Oriente Médio e Norte da África. Porém, apesar desses ganhos, persistem ainda grandes diferenças, em especial em partes do Sul da Ásia e da África” (Herz, 2011, p. 9).

No que diz respeito à situação da educação das raparigas em África, em particular na África Subsaariana, dados do relatório de monitoramento da educação para todos, mostram que as meninas mais pobres têm maior probabilidade de nunca se matricular para a educação primária.

“Na Guiné e no Níger, em 2010, mais de 70% das meninas pobres nunca frequentaram a educação primária, contra menos de 20% dos meninos ricos. As razões disso incluem pressões demográficas, situações de conflito, marginalização de vários grupos sócio-económicos e a falta do compromisso necessário em alguns países com grande população de crianças fora da escola” (UNESCO, 2015, p. 20).

Ainda sobre a situação da educação escolar das raparigas, dados de uma pesquisa efectuada simultaneamente em Gana, Quênia e Moçambique pela Actionaid (2013), revelaram que as raparigas enfrentam muitas barreiras na conclusão da escolaridade, estando as principais directamente ligadas ao género, a pobreza, a gravidez e ao casamento prematuro.

Apesar desses desafios países como Burundi, Marrocos, Moçambique, Nepal e Tanzânia conquistaram um progresso substancial, ainda que irregular, na redução das disparidades de género e de renda no acesso à educação primária, assim como no aumento das taxas líquidas de matrícula e de permanência (UNESCO, 2015, p. 19).

No caso particular de Moçambique, podemos constatar em alguns relatórios que as raparigas têm enfrentado várias dificuldades sócio-económicas no acesso à educação. Sendo assim, os dados apresentados no Inquérito ao Orçamento Familiar (IOF 2014-2015), indicam menor percentagem da população feminina que frequentou algum nível comparativamente aos homens, principalmente à medida que se atingem os níveis educacionais mais elevados. Por outro lado, os dados do Inquérito sobre Indicadores Múltiplos (MIC, 2008), revelam que a taxa líquida de frequência do ensino secundário está correlacionada com o nível de riqueza do agregado familiar. “Nota-se que percentagem de não frequência é mais elevada nas zonas rurais (39%) que nas zonas urbanas (27 %) e entre crianças do sexo feminino (38%) que do sexo masculino (33%)” (Sinango et al., 2008, p.15). Por sua vez, os dados contidos no Plano

Estratégico da Educação (PEE, 2012-2016) indicam que no Ensino Primário do 2º grau (EP2) a taxa de desistência das alunas é duas vezes e meia mais alta que a dos rapazes.

Como pudemos constatar nos dados, as raparigas não usufruem da educação da mesma forma que os rapazes devido à vários factores, por isso o governo e a sociedade civil têm empreendido esforços para a eliminação do problema. O Governo procura solucionar o problema através de políticas públicas e de planos estratégicos: Plano Estratégico da Educação (PEE), Plano Para a Redução da Pobreza (PARP), Plano Quinquenal do Governo (PQG) entre outros. A Sociedade Civil (SC) também tem essa preocupação, como é o caso da Women and Law in Southern Africa (WLSA), Plan international, Save the Children International, Actionaid entre outras.

As organizações intergovernamentais também estão envolvidas nessa luta como é o caso da Fundação para o Desenvolvimento da Comunidade (FDC), o Fundo das Nações Unidas para a População (FNUAP), a United Nations Children's Fund (UNICEF), entre outras. Existem também projectos envolvidos em acções para garantir o acesso e a permanência das raparigas na escola como é o caso do Projecto de Promoção da Educação da Rapariga em Moçambique (PAGE-M). Dados recentes do PEE 2012-2016 indicam que a percentagem de raparigas frequentando o Ensino Primário e o 1º ciclo do Ensino Secundário aumentou de forma constante, com maior destaque para o Ensino Secundário Geral do 1º ciclo, onde a sua percentagem subiu de 41% para 47%. Assim sendo, podemos concluir que actualmente as raparigas têm acedido e permanecido mais na escola.

1.2. Estudos sobre a Educação das Raparigas

Nesta secção, iremos apresentar e discutir alguns trabalhos empíricos (globais, regionais e nacionais) sobre a educação escolar de raparigas. Na literatura consultada, pudemos identificar duas abordagens: a primeira defende a ideia de que as raparigas têm apresentado mais sucesso na escola em relação aos rapazes e a segunda defende que a principal causa da sua desistência escolar é a desigualdade de género.

Marrero (2008), no seu estudo intitulado “*La escuela transformadora. Evidencias sobre las relaciones entre educación y género. Una propuesta teórica de interpretación*”, realizado em Uruguai, tinha como principal objectivo discutir a tese segundo a qual a escola reproduz as desigualdades sociais com enfoque nas desigualdades de género. Marrero (2008) critica a ideia segundo a qual a escola é uma instituição de reprodução e legitimação de desigualdades sociais apresentando uma perspectiva, não completamente oposta mas complementar a essa,

ela defende que a escola serve também para a transformação social. A autora optou por métodos qualitativos, concretamente, a observação directa, entrevistas e grupos focais. Como principais resultados, a autora constatou que actualmente as raparigas são mais bem-sucedidas na escola relativamente aos rapazes. “Elas vêm em quantidades maiores, progridem melhor e são as que mais graduam” (Marrero, 2008, p. 200). Para esta autora a principal causa do sucesso escolar das raparigas, é o facto de estas buscarem adequar-se da melhor forma possível ao seu papel de alunas cumprindo com as normas e regras escolares. Entretanto, esta autora não desconsidera o facto de prevalecerem na vida escolar regras que reproduzem as desigualdades sociais principalmente as de género, embora de forma implícita.

Por sua vez, Enguita et al. (2010) no seu estudo intitulado “*Fracaso y abandono escolar en España*”, realizado nas escolas da Espanha, tinham como objectivo contribuir para a reflexão sobre a falha e negligência escolar, a partir de uma nova perspectiva. Em vez de relatar os processos que levam ao fracasso escolar, correlacionando questões sócio-económicas e ver em que medida estes afectam o desempenho dos alunos na escola, os autores procuram estabelecer relações entre os factores e os resultados do desempenho escolar. Para a sua pesquisa os autores optaram por uma triangulação de métodos.

Como principais resultados Enguita et al. (2010) constataram o facto de as meninas serem mais bem-sucedidas no sistema de ensino em relação aos meninos. Assim sendo, os autores explicam que as razões para esse facto não são totalmente claras, porém acreditam ser razoável assumir que o desenvolvimento de processos durante a puberdade favoreça a manutenção da disciplina, atenção e ordem de trabalho mais nas meninas que entre os meninos. Para além disso, os autores apontam como outras razões do sucesso escolar das raparigas e pouca probabilidade de elas repetirem de classe o domínio que elas têm da língua, e a sua socialização estar mais ligada ao cumprimento de regras escolares, “daí a probabilidade de repetição ser dez vezes maior entre os meninos que entre as meninas” (Enguita et al., 2010, p. 81).

Por último, encontramos o estudo de Carvalho e Senkevics (2015) intitulado “*Casa, rua, escola: gênero e escolarização em sectores populares urbanos*”, realizado em São Paulo, Brasil. Neste estudo, os autores tinham como principal objectivo compreender o papel da socialização familiar na construção de trajetórias escolares diferenciadas por sexo. Os autores defendem a ideia de que a família impulsiona mais o desempenho e a busca do sucesso escolar das meninas. Carvalho e Senkevics (2015), optaram pelo método qualitativo

mais concretamente observações e entrevistas, e concluíram que a socialização familiar tende a estimular um desempenho superior das meninas tanto pela construção de feminilidades pautadas por responsabilidade e disciplina, quanto pela significação positiva da escola enquanto um espaço de recreação e sociabilidade, face às inúmeras restrições que as raparigas sofrem no seu quotidiano na família, na casa e na rua (Carvalho e Senkevics, 2015).

Por outro lado, temos a segunda abordagem onde encontramos estudos de âmbito regional e nacional. Os estudos desta abordagem procuram mostrar que as raparigas enfrentam obstáculos para a conclusão dos seus estudos (Basengkham, 2015; Kneppers, 2015; Palme, 1992; e Osório e Silva, 2008). Na sua maioria, estes autores afirmam que a desistência escolar das raparigas é influenciada por factores sócio-económicos e culturais, tais como a pobreza e a desigualdade de género.

Basengkham (2015), no seu estudo intitulado “*Raparigas fora da escola. Estado, cultura e educação nas áreas rurais pobres da República Democrática Popular do Laos*” tinha como objectivo, analisar o problema do abandono e a exclusão escolar nas localidades rurais da República Democrática Popular do Laos e compreender as razões pelas quais algumas crianças em idade escolar, em particular as raparigas, abandonam a escola antes da conclusão do primeiro ciclo.

A autora recorreu a métodos de investigação qualitativa, em particular a observação participante e entrevistas com as autoridades locais, directores de escolas e professores, membros da comunidade local e pais de quatro famílias. Os resultados do estudo revelaram que questões sócio-culturais são as principais causas para o abandono escolar das raparigas (Basengkham, 2015).

Por sua vez, Kneppers (2015) na sua obra intitulada “*Perspectiva das adolescentes sobre o valor da educação e desistência escolar no norte de Ghana*”, onde pretendia explorar tanto o valor da educação de acordo com as raparigas quanto a dinâmica entre os factores que contribuem para o processo de abandono escolar com o objectivo de entender como o abandono escolar afecta a vida das adolescentes e o porquê da importância de lidar com a questão. A autora optou por realizar a pesquisa em uma localidade privada no norte do Ghana, onde os conjuntos de mentalidades tradicionais e culturais, bem como da situação sócio-económica caracterizam o modo de vida das pessoas.

Para materializar os seus objectivos, esta autora optou por métodos qualitativos, mais concretamente a observação semi-participante, narração de histórias, entrevistas interactivas

semi-estruturadas, mapeamento de vida e discussão aprofundada. A autora constatou que o abandono escolar ocorre como um processo complexo no qual factores familiares, culturais, económicos e institucionais empurram e puxam as adolescentes da escola. Kneppers (2015), acrescenta que a pobreza e as estratégias de sobrevivência das famílias, como a migração e o trabalho das meninas limitam as oportunidades de escolarização destas. Embora o acesso à educação para as meninas seja limitado, o valor da educação atribuído por elas é alto uma vez que elas olham para a educação formal como uma preparação para "tornar-se alguém" no futuro. A capacidade que as meninas alcançam através da escola, ajuda a ganhar uma renda, a ser capaz de aspirar, sonhar e defender-se. De acordo com a autora “essas capacidades são particularmente importantes para as adolescentes sobreviverem e viverem uma vida digna na área de privação em que as estruturas sociais limitam suas chances de vida” (Kneppers, 2015, p. 47).

Palme (1992), no seu estudo subordinado ao tema “*Desistência e Repetições na Escola Primária Matibane*”, tinha como principal objectivo analisar as causas da desistência escolar. O autor constatou que as meninas eram as que mais desistiam da escola, devido aos factores de ordem sócio-culturais. Uma vez que as raparigas são vistas como pertencentes à esfera privada (tendo como principais tarefas ser mãe, esposa, educadora e dona de casa), sendo que a escola abre espaço para a mulher trabalhar fora de casa, sustentar o lar, (tarefas ligadas a esfera pública e tidas como masculinas), esta entrava em conflito com os princípios impulsionadores da reprodução social, tais como o casamento ou o trabalho para a sobrevivência da família.

Por último, Osório e Silva (2008), na obra intitulada, “*Buscando Sentidos: Género e sexualidade entre jovens estudantes do ensino secundário em Moçambique*” realizado em 26 escolas que se situam nas zonas rurais e urbanas nas províncias de Maputo, Zambézia e Cabo Delgado. O seu principal objectivo era analisar os processos de construção identitária tendo em conta os factores que estruturam as formas e as dimensões particulares de desigualdade.

As autoras mostram que, a desigualdade de género contribui para a desistência escolar das raparigas, uma vez que esta é vista como pertencente à esfera privada cujo papel é aprender a cuidar da casa. Assim sendo, ela tem o papel de cumprir com as tarefas domésticas, onde a divisão das mesmas é determinada pelo sexo. Desta forma, as raparigas acabam ficando com muitas tarefas e essa sobrecarga as impossibilita de irem à escola. Portanto, para Osório & Silva (2008), a divisão de papéis baseada no sexo tende a excluir as mulheres e as limita da

oportunidade de estudo, o que constitui um dos principais factores que as impede de iniciar ou concluir a sua escolaridade. Osório e Silva (2008) explicam que o lugar subalterno ocupado pela mulher se manifesta não só na esfera privada mas também na esfera pública através da socialização secundária oferecida na escola.

Estas autoras não se limitam a descrever as causas da desistência escolar das raparigas, mas também identificam as motivações para a sua permanência na escola onde esta é considerada como valorização e garantia de um futuro melhor.

As leituras feitas revelam que a situação da educação escolar da rapariga é complexa e multifacetada, tendo identificado duas abordagens. A primeira abordagem focaliza o sucesso escolar das raparigas, tendo como uma das suas principais causas a socialização que leva ao respeito das normas escolares, e a segunda considera que as desigualdades de género e a pobreza são as principais causas da desistência escolar das raparigas. Apesar de divergirem, podemos dizer que essas abordagens são complementares uma vez que cada uma delas traz aspectos que a outra não traz, (ou se traz o faz de uma maneira superficial), portanto as duas abordagens trazem aspectos importantes para a compressão da situação da educação escolar das raparigas.

Estas abordagens divergem na medida em que a primeira não ignora a existência das desigualdades de género na educação, porém, traz um dado que é negligenciado pela segunda, a questão do sucesso escolar das raparigas. Nesta abordagem as raparigas são vistas como as mais bem-sucedidas na escola em relação aos rapazes. E a segunda abordagem está mais preocupada em explicar o fracasso e a desistência escolar das raparigas a partir das desigualdades de género e da pobreza. Para os autores desta abordagem, as raparigas desistem dos estudos devido a divisão desigual de papéis onde elas são vistas como pertencentes à esfera privada ao contrário dos rapazes que são vistos como pertencentes à esfera pública. Ao focar apenas na desistência escolar das raparigas, esta abordagem ignora o facto da existência da possibilidade das raparigas adolescentes permanecerem na escola e terem sucesso apesar de lidar com factores que influenciariam para a sua desistência escolar. Achamos que as desigualdades de género não são determinantes para a desistência escolar das raparigas, apenas influenciam, por isso nos identificamos e nos aliamos à primeira abordagem.

1.3. Formulação do Problema

Como vimos nas leituras anteriores, no nosso contexto as raparigas têm enfrentado problemas para a continuação de seus estudos como é o caso das desigualdades de género, a pobreza e outros factores, (UNESCO, 2015; IOF, 2015; Sinango et al., 2008 e MINED, 2012). Por isso, acções têm sido empreendidas pelo governo, Organizações Intergovernamentais, ONGs (organizações não governamentais) e projectos, de modo a resolver o problema e garantir a igualdade entre rapazes e raparigas no acesso à educação. Dados encontrados no relatório do PEE (2012-2016), indicam que as acções para manter as raparigas na escola estão a surtir efeito, uma vez que o número das que acedem e permanecem na escola está a crescer.

Na literatura académica sobre a educação das raparigas consultada a nível internacional, encontramos duas abordagens: a primeira defende a ideia de que as raparigas são as mais bem sucedidas na escola em relação aos rapazes (Senkevics e Carvalho, 2015; Marrero, 2008; Enguita et al., 2010). A segunda abordagem está mais preocupada em descrever as causas da desistência e fracasso escolar das raparigas, tendo a pobreza e as desigualdades de género como as principais causas (Basengkham, 2015; Kneppers, 2015; Palme, 1992; Osório e Silva, 2008). No entanto, nas obras consultadas a nível nacional não encontramos uma das abordagens, a que está preocupada com o sucesso escolar das raparigas. Por isso, no nosso trabalho desenvolvemos a primeira abordagem que trata do sucesso escolar das raparigas. Pensamos que essa abordagem traz contribuições importantes sobre o sucesso escolar das raparigas que a segunda abordagem não considera. Embora a segunda abordagem traga importantes contribuições sobre educação escolar de raparigas, descrevendo e explicando os factores que contribuem para a desistência escolar das raparigas, é notável que os autores desta abordagem trazem uma visão unilateral do assunto, e por conta disso negligenciam os casos particulares e específicos de raparigas que vivem em condições que “normalmente” as levariam a desistir dos estudos, mas não o fazem conseguindo continuar com os seus estudos. No entanto, Osório e Silva (2008) diferentemente de outros autores da segunda abordagem debruçam-se (embora de forma superficial) da questão do sucesso escolar das raparigas, afirmando que os factores económicos é que motivam as raparigas a permanecerem na escola. A primeira abordagem também possui algumas lacunas, primeiro porque define o sucesso numa perspectiva de desempenho e aproveitamento académico. Por outro lado, os autores desta abordagem explicam o sucesso escolar das raparigas a partir da socialização. Além disso, a maioria dos autores desta abordagem falam do sucesso escolar das raparigas numa

perspectiva de género, tentando mostrar que as raparigas são as mais bem-sucedidas na escola em relação aos rapazes.

Para alargar o debate sobre o assunto (sucesso escolar das raparigas na adolescência), achamos que seria interessante definir o sucesso escolar como a permanência na escola desde o ensino primário até a universidade. Por outras palavras, uma vez que a desistência escolar é vista como um fracasso então iremos conceber o sucesso escolar como a permanência das raparigas no contexto escolar. Numa perspectiva diferente da socialização, do cumprimento das normas, procuramos explicar o sucesso escolar das raparigas a partir das mesmas e tendo como base a ideia de serem actores sociais racionais que investem nas suas acções de modo a atingir os seus objectivos.

Assim sendo, pretendemos saber os factores que contribuíram para o sucesso escolar das raparigas que mesmo vivendo em situação de “pobreza” (tida como um dos principais factores para a desistência escolar destas), conseguem superar as adversidades e optam por continuar os seus estudos e até conseguem ser admitidas para a universidade. A questão da pobreza é transversal a todos os outros factores ligados à desistência escolar de raparigas uma vez que a pobreza está directamente ligada às desigualdades sociais, sendo a família pobre, a distribuição dos recursos financeiros existentes não é equitativa e obedece aos critérios de género (Silva, 2007 citada por Guerra, 2014). Então, a nossa intenção neste trabalho é compreender (a partir das próprias raparigas) os factores que influenciaram a sua dedicação à escola de modo a terem sucesso escolar. Neste contexto colocamos a seguinte questão:

Quais foram os factores que contribuíram para o sucesso escolar de raparigas adolescentes em situação económica desfavorável?

De forma resumida, pretendemos neste capítulo definir o nosso problema de pesquisa. Para tal fizemos uma contextualização sobre a educação escolar das raparigas no mundo e em particular no nosso contexto, onde constatamos que as raparigas enfrentam várias barreiras para terem acesso à educação e por conta disso, acções para mantê-las na escola estão a ser empreendidas, razão pela qual elas tendem a permanecer mais na escola. A literatura nacional mostra que as raparigas desistem dos estudos por causa da pobreza e desigualdades de género, e a literatura internacional mostra que a principal causa do sucesso escolar das raparigas é a socialização familiar. Estes estudos não tomam em conta os factores que influenciam o seu sucesso escolar em condições sócio-económicas desfavoráveis, relatados pelas próprias raparigas. Para dar um contributo no debate sobre educação escolar das

raparigas, procuramos olhar para os factores que contribuem para o sucesso escolar de raparigas com condições sócio-económicas desfavoráveis.

Tendo apresentado o nosso problema de pesquisa, o passo a seguir é apresentar o quadro teórico e conceptual que orientou o nosso trabalho, conforme veremos no capítulo a seguir.

Capítulo 2. Enquadramento teórico e Conceptual

Neste capítulo trazemos a abordagem teórica que serviu de lente para a análise e interpretação de dados sobre o sucesso escolar das raparigas. De seguida encontramos a definição e operacionalização dos principais conceitos do nosso trabalho.

2.1. Teoria das Trocas Sociais

Para a leitura e interpretação de dados, usamos os pressupostos da teoria das Trocas Sociais de Blau (1986), Thibaut e Kelley, (1959) e Malinowski (1922).

A teoria das trocas sociais se enquadra na teoria da escolha racional, definida por Baert (s/d) como uma teoria sociológica que se propõe a explicar o comportamento social e político assumindo que as pessoas agem racionalmente. Seguindo o modelo económico, os teóricos das trocas sociais olham para a interacção social como um processo de troca social. Sendo que a “acção económica envolve uma troca de bens e serviços e a interacção social envolve a troca de aprovação e outros certos comportamentos valorizados” (Hedström e Stern, s/d, p. 7). Visto que a teoria das trocas sociais pressupõe que os indivíduos são seres racionais, que nas suas acções procuram maximizar as recompensas e minimizar os custos, então podemos assumir que as raparigas são seres racionais que durante as suas interacções procuram decidir acerca da sua dedicação na escola, passível de uma avaliação de custos e recompensas, onde elas agem de modo a maximizar as recompensas e minimizar os custos.

Para Blau (1986), as trocas sociais “são actos voluntários de indivíduos que são motivados por retornos que se espera que eles proporcionem e que normalmente de facto, trazem de outros” (Blau, 1986, pp. 90-91). **Ver original e interpretar.** Assim sendo, as trocas sociais podem reflectir qualquer comportamento orientado para objectivos mediados socialmente.

Malinowski (1922) classifica as trocas sociais de duas maneiras: trocas relacionais e trocas transaccionais. As trocas relacionais permeiam a vida pessoal do indivíduo. São construídas com laços sociais e se prolongam através do tempo e do espaço social, enquanto as trocas transaccionais são puramente comerciais, envolvem negociação e são desvinculadas da vida pessoal.

As trocas sociais que nos ajudam a compreender o fenómeno são as trocas relacionais uma vez que são mais ligadas a vida social das raparigas, essas trocas atravessam todos os meios sociais em que as raparigas se encontram inseridas ou seja, as trocas relacionais acontecem

nas interacções que as raparigas mantêm em casa, com os pais, professores, vizinhos, familiares, em suma pessoas com quem elas interagem quase todos os dias.

De acordo com Blau (1986), duas condições devem ser encontradas para que o comportamento leve à troca social: deve ser orientado a fins que apenas podem ser alcançados através de interacções com outras pessoas e ele deve buscar adaptar meios para alcançar estes fins. As trocas sociais geram obrigações que não podem ser precisamente especificadas (valores imateriais) e a natureza do retorno não pode ser negociada, pois “os contratos das trocas sociais não são normativos” (Blau, 1986, p. 93).

Daqui, podemos deduzir que as raparigas buscam o sucesso escolar de modo a ter recompensas, e para tal elas procuram meios e estratégias para alcançar esse fim.

Blau (1986) explica que as trocas sociais envolvem investimentos, benefícios, custos e vários tipos de elementos motivacionais (tempo, dinheiro, emoções e expectativas).

Por “recompensas” Thibaut e Kelley (1959) se referem aos prazeres, satisfações e gratificações de que a pessoa desfruta. E os “custos”, Thibaut e Kelley (1959), definem como quaisquer factores que operam para inibir ou impedir o desempenho de uma sequência de comportamento.

Blau (1986) classifica as recompensas em três tipos: “recompensa intrínseca”, “recompensa extrínseca” e “recompensa unilateral”. O primeiro tipo está ligado a recompensas sociais ligadas directamente às questões internas do indivíduo (sentimentos, gostos, prioridades, desejos), por exemplo a aprovação de suas opiniões e julgamentos e respeito por suas habilidades. O seu significado reside no facto de serem reacções espontâneas do que meios calculados de agradá-lo, ou seja, as avaliações de uma pessoa ou seus atributos só o recompensam se a pessoa tem razões para assumir que não foram motivadas principalmente para recompensá-lo. Quanto às recompensas extrínsecas, Blau (1986) afirma que estas se referem a aceitação social em um grupo ao qual uma pessoa é atraída, serviços instrumentais de vários tipos e o cumprimento de seus desejos: “essas acções constituem recompensas para ele se ele sabe que eles são fornecidos em troca de benefícios esperados dele” (Blau, 1986, pp. 99-100). O terceiro tipo de recompensas diz respeito ao que os indivíduos podem fornecer mutuamente uns aos outros, podem ser distinguidas daquelas que são necessariamente unilaterais, que se manifestam no respeito geral por uma pessoa que lhe confere prestígio superior e no cumprimento prevalecente de seu pedido que lhe confere poder superior.

Quanto aos custos, Blau (1986) divide também em 3 tipos: "custo de investimento", "custo directo" e "custo de oportunidade". Para o indivíduo conseguir recompensas, precisa fazer investimentos em tempo e esforço para adquirir habilidades necessárias para fornecer muitos serviços. O autor explica que os custos de investimento são contribuições que beneficiam o grupo e determinam o valor da aceitação social no grupo. Quanto ao custo direto na transação social é definido pelo autor como a subordinação envolvida em respeitar ou manifestar o cumprimento que é, em recompensar outro com prestígio ou com poder. Blau (1986) afirma que “o custo geral no fornecimento de qualquer recompensa social é o tempo para fazê-lo em interações sociais” (Blau, 1986, p. 101). O custo de oportunidade seria então aquilo que o indivíduo renuncia na hora de fazer a escolha entre as alternativas disponíveis. O custo de oportunidade está directamente relacionado ao facto de vivermos num mundo de escassez de tempo, e essa escassez obriga os indivíduos a executar uma acção e abdicando de uma outra.

Apesar de se dizer que, para uma pessoa engajada em uma troca social, o que ela “dá” deve ser um custo, o que ela “recebe” deve ser um benefício, “os benefícios e os custos de uma troca social não podem ser pensados como resultados económicos ou materiais, mas como um reflexo de valores e sentimentos de cada pessoa” (Thibaut e Kelley, 1959, p. 32). Portanto, as raparigas podem se dedicar à escola não apenas para conseguir um bom emprego ou obter bens materiais, mas também para ter reconhecimento, elogios ou aprovações por parte das pessoas com quem elas estabelecem as trocas sociais (familiares, professores, amigos, vizinhos), ou podem até dedicar-se a escola para manter algumas relações sociais construídas na escola, sendo que a desistência significaria a interrupção dessas relações e trocas sociais. Thibaut e Kelley (1959) acrescentam que uma vez que o contacto é feito, o destino da relação, sua probabilidade de formação e sobrevivência dependerá dos níveis de resultados experimentados nos contactos iniciais ou destes contactos levarem as pessoas a anteciparem bons resultados no futuro. Assim sendo, as raparigas têm mais probabilidade de permanecer em grupos ou relações sociais que lhes sejam favoráveis, onde elas podem tirar o máximo das recompensas possível.

Esta teoria ajuda a compreender o fenómeno e responder à pergunta de partida uma vez que o sucesso escolar das raparigas na escola pode ser motivado pela sua racionalidade. Esta faz com que elas invistam em suas acções de modo a atingir os seus objectivos, onde estas, durante as suas interações em vários meios fazem uma relação entre os custos e as recompensas, procurando maximizar os ganhos e a minimizar os custos que podem advir da sua dedicação para permanência na escola.

Os conceitos de trocas sociais, custos e recompensas constituem a base do nosso quadro teórico e ajudam-nos a fazer uma leitura do nosso objecto de estudo uma vez que, podemos compreender as experiências passadas pelas raparigas e os factores que influenciaram para a sua permanência na escola. Esses factores estariam ligados às trocas sociais que elas mantêm no meio social em que elas encontram-se inseridas e o resultado destas seriam as recompensas ou custos. Ao recorrer a teoria das trocas sociais pretendemos acima de tudo, mostrar que a permanência escolar não é motivada apenas por factores económicos ou pela socialização mas como resultado de várias trocas sociais que elas estabelecem no meio social em que elas se encontram inseridas.

2.2. Definição e operacionalização de Conceitos

Nesta secção traremos a definição e a operacionalização dos principais conceitos que consideramos relevantes para o nosso estudo. Para além de ajudar na melhor percepção, serviram de base na busca de informação para a discussão do tema. Os conceitos que consideramos relevantes na presente pesquisa são: adolescência, motivação e sucesso escolar.

Adolescência

De acordo com Mead (1934) citado por Turner (2000), a adolescência é o período entre 13-18 anos de idade, caracterizado pela capacidade mais completa para usar a língua e para assumir papéis em todos os tipos de situações. Nesta fase, surge um estilo diferente de representações, a auto-imagem é mais estável, as motivações socialmente adquiridas aparecem. Esta definição traz como um dos principais indicadores da adolescência, a tendência de buscar motivações sociais e a capacidade de representar papéis na organização social.

Por sua vez Eisenstein (2005), define a adolescência como o período de transição entre a infância e a vida adulta, caracterizado pelos impulsos do desenvolvimento físico, mental, emocional, sexual, social, e pelos esforços do indivíduo em alcançar os objectivos relacionados às expectativas culturais da sociedade em que vive. Os limites cronológicos da adolescência são definidos pela Organização Mundial da Saúde (OMS) entre 10 e 19 anos (adolescentes) e pela Organização das Nações Unidas (ONU) entre 15 e 24 anos (jovens). Este autor olha para a adolescência como um período de transição para a fase adulta.

As duas definições trazem aspectos ligados aos limites cronológicos e às características psicológicas e sociais dessa fase. Para o nosso trabalho, nos apropriamos do conceito de Mead (1934) citado por Turner (2000) uma vez que traz a questão dos actores sociais

buscarem as suas motivações com base nas interacções sociais com os outros, que é um aspecto que consideramos importante para o nosso trabalho. Assim sendo, os principais indicadores da adolescência são: a capacidade completa para usar a língua e para assumir os papéis sociais em vários meios sociais (o facto de assumir papéis sociais mostra a tendência dos actores sociais ajustarem as suas acções às expectativas dos outros), auto-imagem mais estável e motivações socialmente adquiridas, isto é, as causas das acções dos actores tomam em conta a presença de outros actores sociais.

Motivação

Weber (2012) afirma que o conceito de motivo permite estabelecer uma ponte entre o sentido e a compreensão. Weber define motivo como o fundamento da acção enfatizando que o motivo é a causa da acção. “Motivo é uma conexão de sentido que para o próprio agente ou observador constitui a “razão” do seu comportamento quanto ao seu sentido” (Weber, 2012).

Por sua vez, Chiavenato (1998) citado por Tadin et al. (2005), afirma que é difícil definir exactamente o conceito de motivação, uma vez que este tem sido utilizado com diferentes sentidos. Contudo, ele define a motivação como tudo aquilo que impulsiona a pessoa agir de determinada forma ou, pelo menos, que dá origem a uma propensão, a um comportamento específico, podendo este impulso à acção, ser provocado por um estímulo externo (provindo do ambiente), ou também ser gerado internamente nos processos mentais do indivíduo.

Por outro lado, Schutz (1979) advoga que, acções são comportamentos motivados. Este autor afirma que existem dois tipos presentes na acção, nomeadamente: “motivo afim de” e o “motivo porque” de sua execução. O “motivo afim de”, tem a ver com existência de um projecto de vida onde o actor social tem um objectivo por atingir e uma projecção do futuro, ou seja, a acção está ligada a um plano futuro. Enquanto, o “motivo porque” da acção social é um acontecimento já concluído na vida do actor social. Ele explica certos aspectos da realização do projecto, portanto, tem uma realidade temporal voltada para o que já ocorreu.

Os três conceitos que encontramos fazem menção ao facto da motivação estar ligada a força ou aos impulsos que levam os indivíduos a exercer uma determinada acção. No entanto, no nosso trabalho apropriamo-nos dos aspectos contidos nas definições acima e concebemos motivações como todas as coisas que impulsionam o indivíduo a agir de uma maneira ou de outra, sejam elas ligadas aos factos que aconteceram no passado, assim como à concretização de um plano futuro.

Sucesso escolar

De acordo com Leal (2007), a expressão “sucesso escolar” pode ter significados diferentes, sendo que em alguns casos pode se referir ao sucesso escolar de alunos ou sucesso educativo. Leal (2007) explica que o sucesso escolar pode ser percebido como o acesso e a permanência de estudantes num nível acadêmico. Para esta autora, o conceito de sucesso escolar “é percebido no sentido de aprovação em determinada disciplina, em ano de escolaridade ou em ciclo de estudos” (Leal, 2007, p. 21).

Por outro lado, Rezende et al. (2011) afirmam que a concepção de sucesso escolar não se limita ao desempenho do aluno. “Antes significa a garantia do direito à educação, que implica, dentre outras coisas, uma trajetória escolar sem interrupções, o respeito ao desenvolvimento humano, à diversidade e ao conhecimento” (Rezende et al., 2011, p. 5). Os autores acrescentam que dentre outros indicadores, o sucesso escolar significa também, reconhecer o peso das desigualdades sociais nos processos do acesso e da permanência na educação escolar e a necessidade da construção de políticas e práticas de superação desse problema.

Por sua vez, Lahire (1997) afirma que existe uma heterogeneidade dos modelos de sucesso escolar, onde existe o “sucesso através do ofício do aluno, ou de desempenhos brilhantes, através de qualidades literárias ou científicas, e cada pesquisador tem tendência de universalizar” (Lahire, 1997, p. 37). Na perspectiva deste autor, o sucesso escolar não existe, o que existe são alunos na situação de sucesso.

No entanto, no presente trabalho concebemos o sucesso escolar como a permanência na escola desde o ensino básico até à universidade. Como podemos notar, o indicador comum nos conceitos de sucesso escolar de Leal (2007) e Rezende et al. (2011) é a permanência. Isso implica que o sucesso escolar não é concebido apenas em termos de desempenho acadêmico, mas também pela permanência “prolongada” e sem interrupções no contexto escolar e aprovação de ciclo de estudos. Assim sendo, os principais indicadores de sucesso escolar são: a permanência na escola e a aprovação ou passagem de um nível acadêmico para o outro, neste caso a entrada para a universidade.

Capítulo 3. Metodologia

Neste capítulo, apresentamos os procedimentos sistemáticos e racionais que guiaram a realização do nosso trabalho mostrando os caminhos que seguimos de modo a alcançar o nosso objectivo.

Lakatos & Marconi (2003) afirmam que a especificação da metodologia da pesquisa abrange maior número de itens, pois responde, ao mesmo tempo, às questões: como, com quem, onde e quando. Assim sendo, como método de abordagem usamos a indução e no âmbito desta abordagem usamos o método de procedimento biográfico. Quanto ao tipo de pesquisa de campo este trabalho é de carácter exploratório. De acordo com Lakatos & Marconi (2003), as pesquisas exploratórias “são investigações de pesquisa empírica, cujo objectivo é a formulação de questões ou de um problema, com tripla finalidade: desenvolver hipóteses, aumentar a familiaridade do pesquisador com o fenómeno, para a realização de uma pesquisa futura” (Lakatos e Marconi, 2003, p. 187). A técnica de recolha de dados que foi usada é a história de vida. Esta técnica nos permitiu captar as experiências e os factores que influenciaram para que as raparigas tivessem sucesso na escola. Para a análise e a interpretação de dados usamos a técnica de análise de conteúdo. Este capítulo tem sete secções, nomeadamente: o método de abordagem, o método de procedimento, delimitação do universo, as técnicas de recolha de dados, técnica de análise de dados, as questões éticas e por fim os constrangimentos encontrados para a realização da pesquisa.

3.1. Método de abordagem

Neste trabalho optamos pelo método indutivo, que segundo Minayo (2001) é um processo mental por intermédio do qual, partindo de dados particulares, suficientemente constatados, infere-se uma verdade geral ou universal, não contida nas partes examinadas. Portanto, o objectivo dos argumentos indutivos é levar a conclusões cujo conteúdo é muito mais amplo do que o das premissas nas quais se basearam, ou seja, neste método partimos do particular para o geral (Minayo, 2001). Assim sendo, não procuramos no nosso estudo confirmar ou infirmar hipóteses, mas sim procuramos descobrir no campo os factores que levaram as raparigas ao sucesso escolar, mas sem fazer generalizações para todas as populações com características parecidas uma vez que segundo Lakatos e Marconi (2003) para se generalizar é necessário se fazer um estudo quantitativo para testar as variáveis encontradas.

Visto que procuramos no nosso estudo compreender os factores que contribuíram para o sucesso escolar das raparigas, optamos pelo uso da pesquisa qualitativa. Minayo (2001) explica que a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenómenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. A autora explica que “o método qualitativo, não se baseia no critério numérico para garantir a sua representatividade, mas sim na vinculação dos sujeitos sociais, mais um significativo para o problema investigado” (Minayo, 2001, p. 22). Daí que, para o nosso trabalho não nos preocupamos em seleccionar uma amostra representativa mas sim compreender com profundidade os factores que influenciaram para o sucesso escolar das raparigas.

3.2. Método de procedimento

Para a nossa pesquisa, optamos pelo método biográfico de modo a compreender os factores sócio-económicos que influenciaram o sucesso escolar das raparigas. Segundo Godoi et al. (2013), o método biográfico surgiu com a crise da metodologia ligada à sociologia clássica, que estabeleceu o desenvolvimento de um procedimento investigativo capaz de levar em consideração os actos individuais concretos, o que não poderia ocorrer por meio de generalizações ou correlações fixas, seguindo determinados padrões interpretativos, mas sim se valendo de um método que assegurasse a articulação do acto à estrutura, de uma história individual à história social. De acordo com esses autores o foco deste é o indivíduo em sua singularidade. O ponto central dos estudos biográficos é dar voz aos protagonistas do processo a ser investigado em vez de falar por eles através de estudos teóricos. Por meio de sua linguagem, os participantes são capazes de descrever suas iniciativas, aspirações, frustrações e as próprias experiências. Este método foi relevante à medida que as raparigas entrevistadas recorriam à sua memória para elaborar a sua experiência, onde os factos vivenciados no passado eram trazidos e explicitados com base na sua compreensão actual. Ele possibilitou também o “mapeamento” do contexto social do qual elas fazem parte.

3.3. Delimitação do universo e selecção da amostra

O nosso universo é constituído por todas as raparigas que apresentam sucesso e que estão em situação sócio-económica desfavorável, entre os 18-24 anos de idade, que frequentam os cursos de Administração Pública e Direito, independentemente do ano que ingressaram na

faculdade. A nossa amostra foi constituída por cinco raparigas que apresentam o sucesso escolar. A técnica de amostra que usamos é intencional (aquela cuja selecção é baseada no conhecimento sobre a população e o propósito do estudo), combinada com “bola-de-neve” onde, após a primeira entrevista, a rapariga entrevistada indicou outras com características que interessavam no nosso estudo. Os critérios para a escolha das adolescentes foram os seguintes: ter sido admitida via exame de admissão normal, ter entrado para os cursos de Direito e Administração Pública, que fazem parte dos cursos mais concorridos da UEM “com cerca de 37 e 57 candidatos por vaga respectivamente” (UEM, 2015, p. 13). Estando entre os cursos mais concorridos da UEM, presumimos que a admissão para os mesmos seja difícil, então o facto de as raparigas conseguirem ser admitidas para esse curso é sinal de sucesso. O outro critério é beneficiar de uma bolsa de estudo completa e morar na residência universitária feminina “R7”.

3.4. Técnica de recolha de dados

A técnica de recolha de dados usada no nosso trabalho foi a história de vida. Lakatos e Marconi (2003) explicam que esta técnica consiste em tentar obter dados relativos à "experiência última" de alguém que tenha significado importante para o conhecimento do objecto em estudo. Por sua vez, Godoi et al. (2013), afirmam que a história de vida é uma técnica que utiliza narrativas. “Através da história de vida é possível compreender não só as experiências individuais relatadas pelos indivíduos, como também entender os fenómenos sociais dos quais os indivíduos fazem parte” (Godoi et al., 2013, p. 2).

As histórias de vida permitem registar as experiências das pessoas, parcial ou totalmente e podem, ainda, ser editadas focalizando somente um conjunto particular de experiências significativas. Desta forma, procuramos ouvir as histórias de vida das raparigas quando estas estavam em idade escolar, com especial enfoque nas suas experiências nos momentos de transição do ensino primário para o secundário (na adolescência).

Assim sendo, fizemos entrevistas não estruturadas: aquelas que em geral, as perguntas são abertas e podem ser respondidas dentro de uma conversação informal (Lakatos e Marconi, 2003, p. 196). Onde procuramos saber das experiências e das histórias das raparigas que apresentam sucesso através de perguntas abertas, de modo a dar mais liberdade para falarem abertamente das suas experiências durante o seu percurso de vida. Através desta técnica, as raparigas tentaram reconstruir as experiências vividas durante a sua estadia na escola até chegar à universidade. As entrevistas tiveram a duração de 30 minutos à 1h. Em algumas entrevistas,

notamos que as raparigas não se sentiam a vontade para compartilhar as suas experiências conosco, por isso, de acordo com a disponibilidade delas, agendamos uma segunda entrevista. As entrevistas foram gravadas com a permissão das raparigas e transcritas na íntegra. Os dados foram recolhidos entre os dias 20 à 28 de Fevereiro de 2017. As histórias de vida permitiram saber das experiências das raparigas, no que concerne à educação escolar, o seu percurso académico e os factores que contribuíram para permanecerem na escola até acederem à universidade.

3.5. Técnica de análise de dados

Para a análise de dados, optamos pela técnica de análise de conteúdo, onde procuramos nas conversas com as raparigas os factores que as levaram a dedicar-se à escola e serem bem sucedidas. Segundo Moraes (1999), a análise de conteúdo é uma técnica para ler e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos, que analisados adequadamente nos abrem as portas ao conhecimento de aspectos e fenómenos da vida social de outro modo inacessíveis. De acordo com Moraes (1999), a análise de conteúdo compreende cinco etapas principais, nomeadamente: Preparação das informações; Unitarização; Categorização; Descrição e por fim a Interpretação. Assim sendo, a primeira etapa consistiu na transcrição, e codificação das entrevistas. Na segunda definimos as unidades de análise, definido por Moraes (1999), como o elemento unitário de conteúdo a ser submetido posteriormente à classificação (no nosso caso, os temas que interessavam ao nosso trabalho). Na terceira etapa procedemos com a classificação das unidades de análise por semelhança de conteúdo. Na quarta, tentamos de forma sintética, trazer o conjunto de significados presentes nas diversas unidades de análise incluídas em cada uma delas e na quinta e última etapa procedemos a interpretação, que está ligada à procura de compreensão dos significados que as raparigas dão para o sucesso escolar. Ainda na interpretação procuramos cruzar os dados com a teoria escolhida.

3.6. Questões éticas

Antes de iniciarmos as entrevistas, tivemos em conta o princípio de consentimento informado, onde informamos á todas as entrevistadas os objectivos da pesquisa e clarificamos que a sua participação seria voluntária, não remunerada e que por isso a sua adesão e/ou abandono seria livre. Para garantir a confidencialidade das respostas e proteger as identidades das raparigas entrevistadas, optamos pelo uso de nomes fictícios.

3.6.1. Benefícios para as raparigas

Como observância dos princípios éticos em pesquisas, procuramos garantir que houvesse reciprocidade na pesquisa, onde não só os pesquisadores ganham com a disponibilidade e as informações dos sujeitos, mas estes últimos também são recompensados. Assim sendo, foi proposta uma saída para oferecer um lanche às raparigas entrevistadas, porém para minimizar os custos de tempo elas recusaram o convite.

3.7. Constrangimentos da Pesquisa

Ao longo da nossa revisão bibliográfica, deparamo-nos com a escassez de literatura pertinente que reportasse estudos sobre a experiência moçambicana na abordagem do sucesso escolar das raparigas adolescentes, uma vez que a maioria dos estudos que abordam a questão da educação das raparigas estão mais preocupadas com as causas do fracasso e desistência escolar das mesmas. Por isso, tivemos que recorrer à literatura internacional. O outro constrangimento encontrado, foi o facto de algumas raparigas se mostrarem indisponíveis para a realização das entrevistas, daí que tivemos que adiá-las várias vezes.

Capítulo 4. Apresentação e interpretação de dados

Neste capítulo faremos a apresentação e discussão dos dados encontrados no campo. Assim sendo, temos as seguintes categorias: perfil sócio-demográfico das raparigas, trajetórias escolares vividas, motivações para o sucesso escolar, e por fim os custos e benefícios que as raparigas tiveram por se dedicarem à escola e terem sucesso escolar.

4.1. Perfil sócio-demográfico das raparigas entrevistadas

Nesta secção apresentamos o perfil sócio-demográfico das nossas entrevistadas tendo como base as seguintes variáveis: idade, estado civil, nível de escolaridade, província de origem, meio social em que as raparigas encontravam-se durante o seu percurso académico, nível académico e profissão dos pais das mesmas, conforme a Tabela 1.

Tabela 1: Perfil sócio-demográfico das raparigas entrevistadas.

Entrevista da	Idade	Curso	Província de Origem	Ano de universidade Nível Académico	Estado civil	Tipo de família
Joana	18	AP	Gaza	2º Ano	Solteira	Nuclear
Teresa	19	AP	Zambézia	2º Ano	Solteira	Nuclear
Maria	20	Direito	Zambézia	2º Ano	Solteira	Nuclear
Clara	20	Direito	Tete	3º Ano	Solteira	Nuclear
Ana	20	Direito	Gaza	2º Ano	Solteira	Nuclear

Fonte: Adaptada pela autora

Como referenciamos anteriormente, entrevistamos um total de cinco raparigas que moram na residência universitária feminina “R7”, das quais, duas frequentam o curso de Administração Pública e três cursam Direito na UEM. As raparigas têm idades compreendidas entre os 18 e 20 anos de idade.

Quanto ao estado civil, todas as raparigas são solteiras, no entanto, duas delas estão numa relação de namoro. Em relação à província de origem, duas raparigas são provenientes da província de Gaza, duas da Província da Zambézia e uma de Tete. No que diz respeito ao nível de escolaridade, constatamos que quatro raparigas estão a frequentar o 2º ano de universidade e uma está a frequentar o 3º ano.

Quanto à origem social, todas as raparigas provêm de famílias de baixa renda (cujo o critério para definição é o facto de estas beneficiarem de bolsa de estudos). Embora tenhamos entrevistado raparigas com condições sócio-económicas desfavoráveis, notamos uma certa disparidade entre as condições sócio-económicas das famílias das mesmas. Esse facto, confirma a ideia de Lahire (1997), ao afirmar que existem diferenças "secundárias" entre famílias populares cujo nível de renda e nível escolar são bastante próximos. Verificamos que essa diferença tem uma relação com as províncias de onde as adolescentes provêm. As duas raparigas provenientes de Gaza e a de Tete apresentavam melhores condições económicas, comparativamente às raparigas de Zambézia. Essa constatação comprova os dados encontrados nos relatórios da UNICEF (2014) e MIC (2008), que mostram que a província de Zambézia é a que possui indicadores económicos mais baixos do país, onde destaca-se a falta de infra-estruturas, falta de escolas e serviços de saúde e a existência de muitos grupos populacionais vulneráveis. Esta província possui uma vulnerabilidade generalizada entre as raparigas (Sinango et al., 2008).

No que concerne ao tipo de família de onde as raparigas são provenientes, todas as entrevistadas são provenientes de famílias nucleares, isto é, famílias compostas pelos pais e filhos, embora em alguns casos, residissem com primos e tios para além da sua família nuclear. Este facto revela que há uma correlação entre o tipo de família que as raparigas provêm e o sucesso escolar, sendo que o facto de estas pertencerem a uma família nuclear favoreceu-as, contribuindo para o seu sucesso escolar.

Para perceber o perfil sócio-demográfico e a origem social das raparigas, questionamos também o nível de escolaridade e a profissão dos pais delas pelo menos até o ano em que concluíram a 12ª classe. Os pais de duas das entrevistadas frequentaram a escola até 7ª classe do antigo sistema, um fez ensino técnico e um frequentou até 4ª classe do antigo sistema. Quanto à escolaridade das mães, uma estudou até 12ª classe, duas fizeram a 4ª classe do antigo sistema, e uma fez até 7ª classe do antigo sistema. Quanto às profissões dos pais, apuramos que dois eram professores, um segurança e um motorista. Quanto às mães, três delas eram domésticas até o momento em que as raparigas terminaram o ensino médio ou seja, não exerciam nenhuma actividade remunerada e uma das mães era camponesa (Mãe da Teresa). Uma das raparigas (Maria) preferiu não mencionar o nível de escolaridade e profissão dos pais, no entanto, ela afirmou que vem de uma família "muito humilde" e de "condição financeira muito baixa". Importa referir que esta rapariga provêm da província da Zambézia cuja situação explicamos anteriormente.

4.2. Trajectória Escolar Das Raparigas

Nesta secção, iremos descrever o percurso escolar das raparigas até terminarem o ensino médio, uma vez que para compreender os factores que contribuíram para a sua permanência escolar é importante focar nas suas trajectórias escolares. Neste caso, apresentamos as seguintes categorias: a percepção das raparigas sobre o desempenho escolar, as dificuldades que encontraram durante o percurso escolar e as estratégias usadas pelas raparigas para ter sucesso escolar.

Constatamos que três raparigas começaram a estudar com seis anos de idade, as restantes duas começaram a estudar com cinco anos de idade, sendo que uma delas (Clara) começou a ir a escola com apenas quatro anos de idade e participava das aulas como assistente. Uma coisa em comum entre as duas raparigas que iniciaram sua escolaridade com cinco anos de idade é o facto dos pais destas serem professores, acreditamos que esse factor influenciou para que isso acontecesse.

4.2.1. Percepção das raparigas sobre desempenho escolar

Uma vez que a motivação é um dos factores que contribui para o desempenho académico, apresentamos nesta secção a percepção das raparigas sobre o seu desempenho escolar durante o seu percurso académico. Verificamos que para as entrevistadas ter um “bom desempenho” académico significa ter boas notas, dispensar nas classes com exame, ser assídua, ser pontual, e ser consideradas as “melhores alunas” da turma. Todas as raparigas afirmam não terem reprovado em nenhuma classe. Vejamos a seguir os depoimentos sobre a percepção das raparigas sobre desempenho académico:

Para mim ter bom desempenho é ter boas notas, não reprovar, isso é que é ter um bom desempenho escolar (Joana, 18 anos).

Eu penso que bom desempenho académico é dispensar na escola, ir à escola todos os dias e conseguir notas brilhantes (Ana, 20 anos).

Bom desempenho do meu ponto de vista, envolve muitas coisas, não reprovar, chegar à escola sempre a tempo e horas, fazer o TPC, isso significa ter bom desempenho. Ter um bom desempenho não é só não reprovar. Por exemplo eu nunca reprovei, mas meu desempenho não era dos melhores (Teresa, 19 anos).

Os depoimentos acima mostram as diferentes percepções sobre o desempenho académico, no entanto, o último depoimento mostra que, a percepção de desempenho não é só transitar de uma classe para outra, mas sim requer uma combinação de factores tais como: boas notas, assiduidade, pontualidade, resolver os trabalhos de casa.

Quanto ao seu desempenho escolar, podemos constatar que as raparigas afirmam que tinham um bom desempenho académico, como podemos ver nos depoimentos a seguir:

Modéstia a parte, o meu desempenho era excelente...O primeiro exame que fiz na vida foi o exame de admissão (Joana, 18 anos).

No ensino secundário eu era uma das alunas empenhadas, as consideradas como “a tal” (Ana, 20 anos).

De primeira à 7ª foi bom, de 8ª a 12ª não foi dos melhores, mas eu me esforçava nem (Teresa, 19 anos).

Desde que comecei a estudar, eu sempre fui a melhor estudante da minha turma (Clara, 20 anos).

Era bom, eu fui considerada uma das melhores alunas da turma (Maria, 20 anos).

Os depoimentos acima chamam atenção para o facto das raparigas fazerem uma ligação entre a ideia de “ser considerada a melhor aluna da turma” e ter um bom desempenho, assim sendo, as ideias que as pessoas têm sobre as raparigas influencia na percepção delas sobre o desempenho académico. Essa ideia de ser considerada a melhor da turma pode ser para as raparigas, uma recompensa decorrente do seu esforço e sua dedicação para o sucesso.

4.2.2. Factores que influenciam o desempenho académico das raparigas

Os dados mostram que o desempenho académico varia de acordo com o meio social (origem, estatuto social dos pais, família,) em que as raparigas encontravam-se durante os seus estudos.

Apoio da Família

No que diz respeito à família e o seu estatuto social, as raparigas que afirmaram que os pais (homens) eram presentes na sua vida académica, o seu desempenho era melhor em relação as outras em que os pais não se faziam presentes. No primeiro caso, os pais das raparigas procuravam ver as avaliações das filhas, ajudavam elas a fazerem os trabalhos de casa e ajudavam na revisão das matérias, enquanto no segundo caso os pais só se preocupavam com o pagamento de matrículas, sem procurarem saber da situação escolar das filhas. No caso das mães, verificamos que elas não estavam muito preocupadas em monitorar o aproveitamento escolar das raparigas com a excepção da mãe da Joana que ajudava ela a fazer os trabalhos de casa e a incentivava a rever a matéria. Porém, essa falta de controlo dos resultados académicos das filhas não significa ausência total das mães da vida escolar delas, as mães sempre foram presentes no sentido de motivá-las a estudar, a não desistirem e para ter um

futuro melhor. Além da ajuda dos pais, as raparigas contavam com a ajuda de irmãos que estavam em classes mais avançadas que elas, para a resolução dos trabalhos de casa.

Como meu pai foi professor, ele é que me ensinou a ler, me ajudava se eu tivesse problemas a matemática, ajudava-me bastante. Também tinha irmãos que estavam em classes mais avançadas que me ajudavam (Clara 20 anos).

Meus pais sempre me controlavam, eu tinha que mostrar testes e se eu mostrasse negativas eles zangavam comigo então eu sempre procurava impressionar a eles (Joana, 18 anos).

O meu pai, ele é muito rigoroso, é muito exigente, principalmente quando o assunto é escola, ele queria ver os testes, queria me ver a estudar, isso até era chato mas ajudou muito para eu ter boas notas. Por isso até hoje eu agradeço pela atitude do meu pai (Ana, 20).

Como os depoimentos mostram, a presença activa dos pais na vida académica influenciou no bom desempenho académico. Esse facto reforça a ideia de Osório e Silva (2008), ao afirmar que, quando a ligação entre a família e a escola é muito frágil, (sendo que essa fragilidade caracteriza-se por uma total ausência e não preocupação com o rendimento escolar dos seus educandos, até à época de avaliações) o desempenho dos alunos é fraco. Assim sendo, quando essa ligação existe os resultados académicos tendem a ser positivos. No caso das nossas entrevistadas o pai não é apenas um provedor, chefe de família e a pessoa responsável pelo controle de comportamentos dos filhos mas também é um educador, explicador, que ajuda a obter bons resultados na escola.

Constatamos que as raparigas que afirmaram ter o apoio da família (Joana, Ana, Clara), os pais apresentavam uma situação económica melhor comparada às das outras raparigas. Quanto à rapariga que afirmou não ter a participação da família na sua vida académica, as condições económicas dos pais eram baixas (caso da Teresa onde a mãe era camponesa e o pai segurança). Os dados confirmam a ideia de Lahire (1997) quando este afirma que existem diferenças internas nos meios populares susceptíveis de justificar variações consideráveis, na escolaridade das crianças. Portanto, há uma interdependência entre família e escola, sendo que o fracasso ou o sucesso escolar vai resultar do grau das relações sociais estabelecidas entre esses dois meios (Lahire, 1997). Contrariando a ideia de Bourdieu (1986) citado por Thin (2006), segundo a qual se a família da criança for desprovida de recursos económicos, bens materiais (capital económico) e baixo nível de escolaridade (capital cultural), então o desempenho do seu papel social na educação será fraco.

A ideia dos pais apoiarem os filhos pressupõe uma troca social, uma vez que ao ajudarem na revisão da matéria, ficam a espera que as raparigas tenham um bom desempenho, mesmo que não o façam de forma explícita.

De forma sintética, a análise dos dados sobre os factores que influenciam o desempenho académico das raparigas sugere que há uma correlação entre o meio social em que as raparigas estão inseridas e o seu desempenho académico. De acordo com Blau (1986), duas condições devem ser encontradas para que o comportamento leve à troca social: deve ser orientado à fins que apenas podem ser alcançados através de interacções com outras pessoas e ele deve buscar adaptar meios para alcançar estes fins. As trocas sociais geram obrigações que não podem ser precisamente especificadas (valores imateriais) e a natureza do retorno não pode ser negociada, pois “os contratos das trocas sociais não são normativos” (Blau, 1986, p. 93). Daí que, ao receber o apoio dos pais as raparigas viam-se na “obrigação” de ter um bom desempenho e permanecer na escola.

4.2.3. Barreiras e estratégias para um bom desempenho académico

Nesta secção, procuramos captar as dificuldades vividas pelas raparigas durante o seu percurso escolar e as estratégias que elas usaram para ultrapassá-las.

Geralmente, as raparigas que vivem em situação sócio-económica desfavorável enfrentam muitos obstáculos para permanecerem na escola. Ao questionarmos sobre os desafios que as raparigas tiveram para alcançar o sucesso escolar, as adolescentes arrolaram dificuldades ligadas a factores sócio-económicos tais como: a falta de energia eléctrica em casa, longa distância entre a casa e a escola, a fraca qualidade de ensino, e também encontramos dificuldades ligadas a questões de desigualdades de género que tem a ver com sobrecarga de tarefas domésticas mesmo em caso de raparigas que têm irmãos que podiam ajudar nas tarefas. As nossas constatações confirmam os dados que mostram que as raparigas enfrentam várias barreiras para aceder e permanecer na escola (Sinango et al., 2008; Basengkham, 2015; Kneppers, 2015; Palme, 1992; Osório e Silva, 2008). Entretanto, diferentemente dos casos de desistência escolar relatados nesses estudos, as nossas entrevistadas ao invés de desistir da escola, traçaram estratégias para superar as dificuldades e permanecer na escola.

Distância casa-escola

A distância de casa para a escola foi uma das principais barreiras enfrentadas pelas raparigas como ilustram os seguintes depoimentos:

(...) Quando passei para a 11ª classe mudei para outra escola. A distância era mais ou menos dois quilómetros. Levava mais ou menos uma hora e meia a caminhar (Maria, 20 anos).

Foi muito desgastante me dedicar a escola, porque a escola era muito distante, eu não estava acostumada a aquela rotina. Caminhava para lá, outros apanhavam bicicleta, outros iam de táxi, de bicicleta mas como te disse, meus pais não tinham condições, tinha que ir a pé. E as vezes chegava atrasada, mas não deixava de ir a escola por isso (Teresa 19 anos).

Como vimos anteriormente, as raparigas traçavam estratégias para superar as dificuldades encontradas no seu percurso académico. Quanto à distância de casa à escola, as raparigas afirmam que procuravam sair mais cedo de casa de modo a não atrasarem às aulas, como mostra o depoimento a seguir:

A distância não deu nenhum desequilíbrio para os meus estudos, até porque eu calculava as horas para chegar mais cedo... Eu era uma menina muito curiosa, muito dedicada e esperta (...) (Maria, 20 anos).

Habitação e responsabilidades

Fora a falta de ajuda e participação dos pais da vida académica, o excesso de tarefas, a longa distância, a falta de energia eléctrica e o excesso de tarefas domésticas influenciou para o desempenho escolar, conforme podemos ver no depoimento a seguir:

(...) E era complicado fazer TPC porque na minha casa não havia energia” “(...) Eu tinha que voltar da escola, fazer os trabalhos de casa mesmo apesar dos meus irmãos ficarem em casa eu fazia tudo sozinha. E para conseguir para fazer o TPC passei a acordar muito cedo, antes de começar a fazer os trabalhos de casa (Teresa, 19 anos).

No que diz respeito à falta de energia eléctrica e a sobrecarga de tarefas domésticas, acordar muito cedo para poder fazer os trabalhos de casa e rever a matéria era um dos meios usados pela Teresa para superar essa dificuldade.

Este depoimento confirma as constatações de Guerra (2014), Costa (2000) e Osório e Silva (2008), ao mostrar que as raparigas são vítimas das desigualdades de género onde a rapariga é vista como pertencente a esfera privada e que o seu papel é de aprender a cuidar da casa. Na divisão de tarefas determinada pelo sexo, as raparigas acabam ficando com muitas tarefas e essa sobrecarga de tarefas acaba dificultando a ida delas à escola. Portanto, para essas autoras

a divisão de papéis baseadas no sexo tendem a limitar as oportunidades das raparigas de iniciar ou concluir a sua escolaridade.

Baixa qualidade do ensino

A qualidade do ensino foi apontada como uma das barreiras para o desempenho escolar das raparigas, conforme ilustra o depoimento a seguir:

O método de ensino de alguns professores nossos não era tão bom assim, porque ali na turma as pessoas não entendiam nada (Clara, 20 anos)

Para superar essa barreira a rapariga procurava “antecipar-se” e estudar a matéria antes do professor dar a aula, assim, mesmo se o professor não desse bem as aulas, ela já conhecia a matéria.

Depois de o professor dar o programa, eu já estudava a matéria antes de o professor dar a aula por isso é que estudei até concluir o ensino médio porque sempre fui uma menina dedicada e esforçada (Clara, 20 anos).

Os depoimentos acima vêm operacionalizar o conceito de acção racional com relação a fins de Max Weber (2012). O autor define a acção social como uma modalidade específica de acção ou seja, conduta a qual o próprio agente atribui um sentido. “É aquela acção orientada significativamente pelo agente conforme a conduta de outros e que transcorre em consonância com isso” (Weber, 2012). De acordo com Weber (2012) a acção social racional com relação à fins tem a ver com a relação entre meios e fins que os actores sociais fazem para alcançar um certo objectivo. Desta forma, o facto de as raparigas serem racionais e a sua acção ter em vista a concretização dos seus objectivos, elas fazem relação entre os meios necessários, os meios que elas têm ao seu alcance e o fim que elas pretendem alcançar. Desta forma, para alcançarem o sucesso escolar, elas usaram vários meios que tinham ao seu dispor para permanecerem na escola e terem um bom desempenho.

Verificamos que as estratégias para permanecer na escola não eram traçadas apenas por raparigas que encontravam dificuldades durante o seu percurso escolar, mas também, as que não enfrentavam desafios traçavam estratégias para poderem ter um bom desempenho e alcançar o sucesso escolar.

Quase todas as raparigas entrevistadas afirmaram que a participação em grupos de estudo era uma das suas estratégias para conseguir ter um bom desempenho académico e sucesso escolar, conforme ilustram os depoimentos a seguir:

(...) Nós tínhamos um grupo de estudos e aproveitávamos aqueles que tinham mais domínio na disciplina para nos ajudar, por isso que nós fazíamos testes e tirávamos

boas notas, por mais que o método de ensino do professor não fosse bom, (Maria, 20 anos).

No caso de eu não entender esta e outra matéria eu procurava fazer parte do grupo daqueles colegas que entendiam muito bem para me explicarem. Daí que eu me esforçava, para seguir os passos deles, porque se eles conseguem porque eu não posso conseguir? (Ana, 20 anos).

Estudar em grupo nem, é muito bom porque as pessoas se ajudam, embora haja momentos que começamos a brincar e tal mas eu acho que quando estás decidida estudas. No meu grupo, tinha amigas com um comportamento diferente do meu e que não são tão inteligentes, mas se eu sou assim eu tentava mudar as minhas amigas, não afastar-me delas. Por isso eu procurava ajudar elas. Por exemplo eu tenho uma amiga que era do meu grupo que a mãe até hoje me agradece muito, ela nunca tinha dispensado, mas na 12^a ela dispensou todas as cadeiras como eu dispensei. (Joana, 18 anos).

Como podemos constatar nos depoimentos, participar de grupos de estudo era uma estratégia usada pelas raparigas para terem um bom desempenho. Assim sendo, as raparigas criavam grupos de estudo de modo a cooperar com outros colegas, e juntos resolverem os trabalhos ou fazerem revisão da matéria.

Thibaut e Kelley (1959), suportam a ideia das raparigas permanecerem na escola também pelas relações que estabelecem no meio escolar, ao afirmarem que uma vez que um contacto é feito, a probabilidade de sobrevivência das relações sociais dependerá dos níveis de resultados experimentados nos contactos iniciais e os resultados futuros. Assim sendo, as raparigas permaneciam em grupos de estudos que lhes fossem favoráveis, onde elas podiam tirar o máximo de recompensas possível. Embora o depoimento da Joana pareça contradizer essa ideia ao afirmar que permanecia em um grupo de estudos, não para receber ganhos, mas para dar apoio a pessoas que necessitassem de ajuda, nós achamos que no acto de explicar as suas colegas a rapariga memorizava a matéria aumentando assim a sua possibilidade de ter um bom desempenho académico, além de ganhar elogios e reconhecimento dos outros pela sua atitude. Neste caso, o acto de explicar pode ser percebido como um custo e também uma recompensa visto que o facto de esta ser procurada pelas colegas para explicação era reconhecimento de que ela tinha um bom desempenho.

Portanto, podemos afirmar que os grupos sociais com quem as raparigas interagiam e mantinham relações sociais influenciaram na permanência destas na escola.

4.3. Motivações para as raparigas se dedicarem à escola

Nesta secção, traremos as motivações que influenciaram no desempenho e sucesso escolar das raparigas. Importa referir que no nosso trabalho, apropriamo-nos dos conceitos de motivação de Weber (2012), Chiavenato (1998) citado por Tadin (2005) e Schutz (1979), onde os autores definem a motivação como a força que estimula as pessoas a agir, a qual pode ser afectada por vários factores externos, mas consiste numa decisão interna.

Ao questionamos as raparigas que motivações as levaram a dedicarem-se e permanecerem na escola, constatamos que eram motivadas pelas interacções e relações sociais que estabeleciam no seu meio social (escola, casa, e outros) e pelo desejo de ter um futuro melhor.

4.3.1. Referências que influenciaram para o sucesso escolar de raparigas

Nesta secção, apresentamos dados sobre a permanência na escola como forma de seguir o exemplo de alguém que elas admiram, ou o inverso disso, conforme ilustram os depoimentos a seguir:

Eu tinha mais incentivo em casa da minha irmã mais velha, eu sempre quis ser como a minha irmã porque ela é muito inteligente, então eu sempre lhe apreciava, eu queria ser como ela (Joana, 18 anos).

Pessoas da sociedade com nível escolar superior, de sucesso. Aquilo de que eu me espelhava, eu me olhava como elas, de que um dia eu hei-de chegar ao patamar deles...o meu irmão mais velho fez ensino superior e ele sempre foi o meu espelho. Por isso eu sempre fui aquele tipo de pessoa que diz também quero, também posso (Maria, 20 anos).

Como podemos ver nos depoimentos acima, as raparigas disseram que se dedicavam à escola para ser como alguém do seu meio que elas admiram.

Por outro lado, além das referências positivas, a permanência na escola era motivada por referências negativas de alguém do seu meio social, onde uma das raparigas afirma que se dedicava à escola para não ser como suas amigas e colegas que desistiram de estudar e não têm perspectivas para o futuro.

Eu via algumas colegas, amigas desistindo, então engravidavam cedo, eu via elas a sofrerem, então eu não queria aquela vida para mim, eu sabia que estudando eu poderia ter uma vida melhor, então a minha maior motivação era aprender com os erros dos outros (Teresa, 19 anos).

4.3.2. Permanência na escola como forma de maximização de recompensas

Os dados desta secção revelam que as raparigas permaneceram na escola como forma de maximizar as recompensas decorrentes das suas interacções e relações com os outros. Assim sendo, a vontade delas ganharem elogios, reconhecimento dos seus pais e professores e estar com amigas contribuía para a permanência na escola.

Permanência como forma de estar com amigas

Além de ajudar em casos de dificuldades para perceber uma certa matéria, ou para ter um bom desempenho académico, os grupos de estudos na escola serviam também para manter as raparigas na escola de modo a fazerem a manutenção das relações sociais, como ilustram os depoimentos a seguir:

Uma vez que meus pais não me deixavam sair de casa, eu fazia questão de ser activa no meu grupo de estudos que era formado por afinidade e proximidade, então ir a escola todos os dias era uma forma de estar com minhas amigas (Clara, 20 anos).

Eu gostava de ir a escola, porque era o único lugar que eu podia brincar, conversar com as minhas amigas porque em casa eu não tinha tempo para isso (Teresa, 19).

Os depoimentos acima mostram que a escola era vista pelas raparigas como um lugar onde elas tinham a possibilidade de fazer coisas que elas não podiam fazer em casa, como brincar com amigas. Nesse caso está patente a ideia de que a escola tem um significado positivo para as meninas porque ela é vista como um espaço de recreação e sociabilidade, em face das inúmeras restrições que as raparigas sofrem no seu quotidiano na familiar (Carvalho e Senkevics, 2015).

Permanência na escola como forma de agradar os pais

Os dados mostram que as raparigas dedicavam-se e permaneciam na escola tendo em conta as expectativas que os pais tinham em relação a elas, conforme ilustram os depoimentos a seguir:

Minha família, meus pais a maior motivação vem deles, eles me diziam “é importante então tem que estudar muito” e eu vejo que tudo o que eu queria era mesmo agradá-los (...) (Clara, 20 anos)

Minha mãe sempre foi pessimista, nunca foi de esperar muito de mim, então eu estudei muito para lhe mostrar que eu posso, que eu consigo, para lhe fazer mudar de ideias. (Teresa, 19)

Os depoimentos acima mostram que a permanência na escola era motivada pelas expectativas que os pais tinham das raparigas. Esse facto ocorre devido as trocas sociais que envolvem expectativas e obrigações não negociadas (Blau, 1986).

Permanência como forma de ganhar elogios e reconhecimento

A seguir, trazemos dados referentes à permanência escolar como um ganho de recompensas em forma de elogios, reconhecimento da família, conforme podemos ver nos depoimentos a seguir:

Uma vez, meu professor de inglês me chamou e disse que me admirava e que gostaria que a filha dele fosse que nem eu, aquilo me deixou muito feliz por isso eu me empenhava cada vez mais para não decepcionar ele (...) (Joana, 18 anos).

Quando nós fazemos um bom trabalho, se as pessoas gostam, elogiam, e nos dizem, então estamos a desempenhar uma boa função então aquilo cria de certa forma um incentivo directamente e a vontade cresce, é de fazer mais e melhorar, é isso (Ana, 20 anos)

Por causa do meu desempenho eu ganhava elogios, eu percebia como sendo orgulho para a minha família porque ganhava elogios, consideração até presentes. (Maria, 20 anos).

Os depoimentos acima mostram que quando certos comportamentos são socialmente aprovados, a tendência é adoptá-los de modo a maximizar as recompensas que deles podem advir. Sobre a adopção de comportamentos esperados em interacções Hedström e Stern, (s/d) afirmam que a interacção social envolve a troca de aprovação e outros certos comportamentos valorizados.

De acordo com Thibaut e Kelley (1959), os benefícios e os custos de uma troca social não podem ser pensados como resultados económicos ou materiais, mas como um reflexo de valores e sentimentos de cada pessoa. Essa afirmação vai de encontro com os depoimentos das raparigas uma vez que a maioria delas afirma ter sido motivada por factores não directamente ligados a aspectos económicos como é o caso das raparigas que procuravam ser como os seus irmãos mais velhos, agradar os seus pais e professores e obterem o reconhecimento dos mesmos.

Os teóricos das trocas sociais suportam as nossas constatações quando olham para a interacção social como um processo de troca social. Assim sendo, as interacções sociais que as raparigas mantinham com os seus pais, professores e familiares contribuíram para seu sucesso escolar uma vez que as raparigas procuravam ter um bom desempenho (o que se

esperava delas) e em troca elas ganhavam a aprovação e reconhecimento (o que elas esperavam receber em troca do seu desempenho).

Permanência na escola como forma de garantir um futuro melhor

O desejo das raparigas terem um futuro melhor é o motivo mais mencionado pelas entrevistadas.

Quatro das cinco entrevistadas afirmam que permaneceram na escola como forma de ter um futuro melhor. Então, permanecer na escola era visto pelas raparigas como um meio para conseguir um emprego melhor no futuro, para poderem ter uma vida melhor e proporcionar melhores condições de vida aos seus familiares.

Pensei em minha família em 1º lugar, as condições de vida...sempre pensei nos mais pequenos, qual será a educação dos meus sobrinhos, então pensei mais na minha família e na sociedade no geral. Desempenhar um bom papel, ajudar as pessoas que quando tiverem dificuldades não pararem, manter a fé, e dizer que sim, “eu sou uma pessoa, eu sou uma mulher (principalmente as mulheres), eu sou uma mulher de fibra, eu vou conseguir... se ela conseguiu ter o que tem, também vou conseguir (Maria, 20 anos).

(...) eu estudei mais para estar bem na vida, não ter que sofrer... (Teresa 19 anos).

Bom, quando nós estamos a estudar queremos ter um futuro melhor, ter todas as condições de vida... então eu não quero passar e não quero que os meus futuros filhos passem pelo que eu passei nem, quero poder dar tudo que estiver ao meu alcance, ter boas condições. (Joana, 18 anos)

Primeiro porque eu tenho planos para o futuro, ser alguém na vida (...) (Ana, 20 anos).

Como verificamos nos depoimentos acima, a permanência escolar das raparigas também é motivada fortemente pela vontade que estas têm de ter melhores condições de vida para si e familiares no futuro. Essas constatações confirmam a ideia de Osório e Silva (2008) e Kneppers (2015), segundo a qual a presença na escola é considerada pelas raparigas como valorização e garantia de um futuro melhor.

4.4. Custos associados à dedicação do sucesso escolar das raparigas

Nesta secção, apresentamos os custos decorridos da permanência escolar das raparigas. Ao questionarmos as raparigas dos custos advindos da sua dedicação à escola, elas mencionaram alguns factores, que de certa forma tentaram inibi-las de terem um bom desempenho académico, como por exemplo: não ter uma vida social, ser alvo de inveja, não brincar, não namorar.

Não ter uma vida social

Para terem um bom desempenho e sucesso escolar, as raparigas deixavam algumas actividades ligadas a vida social, conforme ilustram os depoimentos a seguir:

Na verdade eu acho que foi isso que me tornou um pouquinho anti-social, não sou muito social...porque quase que vivia sozinha, sem amigas, num sítio fechado. Na minha casa as regras eram muito rigorosas, o meu único trabalho era o de estudar... As vezes o grupo todo da escola saía mas eu não podia porque não era permitida a sair de casa porque tinha que ficar a estudar, (Clara, 20 anos).

(...) Fazer uma carreira académica é entregar-se de tal modo que terás que deixar certa parte da sua vida, ou será a última das suas prioridades. Sempre que temos algo marcado em relação a escola, e em contrapartida temos outra coisa marcada que não seja escola podemos até deixar morrer essa parte para salvar a outra, então eu não frequentava festas, preferia estar em casa a estudar (Ana, 20 anos)

Inveja por parte de colegas e vizinhos

Além de ter de abdicar da sua vida social, uma das raparigas relatou que foi alvo de inveja por parte dos seus colegas e vizinhos por ter um bom desempenho na escola. Como ilustra o depoimento a seguir:

Quando eu estava a terminar o ensino primário uns colegas viram que dispensei, então eles começaram a insinuar coisas tipo “na sua casa estão sempre a dispensar, se calhar não é porque vocês são inteligentes, então isso me deixou mal por saber que o esforço foi meu e por momentos pensei em não me dedicar tanto para não ouvir esses comentários, (Joana, 18 anos).

Ser rotulada como “matreca”

Como forma de ter sucesso e bom desempenho, constatamos que uma das raparigas optou por adiar o início do namoro e por não namorar as pessoas lhe chamavam de “matreca”, conforme ilustra o depoimento a seguir:

As pessoas sempre diziam que eu era “matreca” porque não namorava como as minhas amigas que desistiram de estudar, (...) mas nunca dei ouvidos a essas pessoas, “dizia cuidem da vossa vida”, minha preocupação era só estudar, quando chegar a altura e eu estar preparada para eu ter um namorado eu terei, (Teresa, 19 anos).

O depoimento mostra que há uma relação entre o namoro, o sucesso ou fracasso escolar. O facto de as raparigas adiarem o início de namoro contribuiu para que tivessem sucesso na escola. Essa constatação confirma os dados encontrados nos estudos de Costa (2000), Osório

e Silva (2008), Actionaid (2013), que mostram que as causas da desistência escolar são a gravidez precoce e o casamento prematuro.

Thibaut e Kelley, (1959), definem custos como quaisquer factores que operam para inibir ou impedir o desempenho de uma sequência de comportamento. Estes autores afirmam que quanto maior a dissuasão (tendência ou pressão para mudar de ideias) para realizar um determinado acto, maior a inibição que o indivíduo tem de superar e por conta disso maior será o custo do acto.

Como podemos notar nos depoimentos, as raparigas passaram por situações que tendiam a desmotivar a sua dedicação e o bom desempenho académico, daí que uma delas afirmou que até pensava em reduzir o seu esforço e desempenho para evitar passar por esses “constrangimentos”. O primeiro e o último depoimento operacionalizam o conceito de custos de oportunidade, onde para as raparigas se dedicarem a escola e ter sucesso, tiveram de deixar de lado outras actividades como namorar, sair para passear com as amigas.

Em jeito de síntese do capítulo da análise e interpretação de dados, podemos afirmar que o sucesso escolar de raparigas adolescentes que se encontram em situação sócio-económica desfavorável é influenciado por múltiplos factores que estão em interdependência. Quanto aos factores que contribuíram positivamente podemos encontrar: a participação em grupos de estudos, o apoio dos pais, o reconhecimento e elogios dos seus familiares e professores, e a necessidade de sair da situação sócio-económica desfavorável em que se encontram. Por outro lado, temos os factores que dificultaram o desempenho e o sucesso escolar das raparigas que estão relacionados com a pobreza e normas socioculturais, como a distância da casa até à escola, a falta de energia eléctrica em casa, a sobrecarga dos afazeres domésticos, bem como a baixa qualidade de ensino de alguns professores. Os dados revelaram que a permanência das raparigas na escola não só dava recompensas, mas também custos como: não ter vida social e ser rotulada por não agir conforme as expectativas dos outros.

Considerações finais

No presente trabalho, pretendíamos compreender os factores que influenciaram no sucesso escolar de raparigas adolescentes, provenientes de famílias de baixa renda. De forma específica, procurámos descrever as suas experiências, suas motivações, referências positivas ou negativas que contribuíram para que estas permanecessem na escola.

Quando se fala da educação escolar (em particular em Moçambique), há uma tendência quase que generalizada de olhar para as raparigas provenientes de famílias de baixa renda como “vítimas”, vulneráveis e por isso mais propensas a desistir dos seus estudos. Razão pela qual vários relatórios e estudos científicos estão preocupados em mostrar as causas que levam as raparigas desistir dos estudos, sendo apontadas como as principais: a situação sócio-económica em que elas vivem e factores sócio-culturais como a desigualdade de género. Acreditamos que ao focalizar somente nas causas da desistência escolar das raparigas esses estudos ocultam uma face que achamos que seria interessante explorar, que é de compreender os factores que influenciaram as raparigas a permanecer na escola uma vez que os dados recentes do relatório do PEE mostram que as raparigas permanecem ainda mais na escola.

Ao propor-nos falar do sucesso escolar das raparigas pretendíamos mostrar que nem sempre as raparigas que encontram-se em situação de “pobreza” e desigualdades de género desistem dos estudos, uma vez que esses factores não são determinantes, apenas influenciam. Além disso, pretendíamos também mostrar que o sucesso escolar não é influenciado apenas pela socialização e o cumprimento de regras e normas escolares mas também por factores ligados às múltiplas interacções que as raparigas mantêm no meio social em que se encontram inseridas.

Para materializar o presente trabalho recorreremos ao método qualitativo e à técnica de histórias de vida onde entrevistamos cinco raparigas estudantes dos Cursos de Direito e Administração Pública na UEM, escolhidas de forma intencional. A técnica de análise de conteúdo permitiu-nos fazer a transcrição, categorização, descrição e interpretação de dados. Para a análise e interpretação de dados, optamos pelos pressupostos e conceitos da teoria das trocas sociais.

De forma geral, os dados encontrados neste estudo revelam que o sucesso escolar das raparigas é influenciado por vários factores sócio-económicos ligados (na maioria das vezes) às interacções sociais que as raparigas mantinham no meio em que se encontravam inseridas.

Ao analisarmos o perfil sócio-demográfico das raparigas, notamos que embora todas elas sejam provenientes de famílias de baixa renda, há uma variação significativa entre elas. Notamos que há uma relação entre a profissão e o nível de escolaridade dos pais, o apoio que estes dão às raparigas nas suas actividades académicas e o desempenho destas. As raparigas que afirmaram ter apoio dos pais (professores e motorista) que tinham um nível académico (elevado), tinham melhor desempenho em relação às raparigas que não tinham apoio dos pais (segurança). Essas constatações vão de encontro com as de Osório e Silva (2008) quando estas afirmam que quando há uma ligação entre os pais e filhos na vida escolar o desempenho será melhor. Os dados contradizem as constatações de Carvalho e Senkevicks (2015) quando estas afirmam que as mães são as que mais estão envolvidas na vida académica dos seus filhos. Porém, os dados revelaram que apesar de estas passarem mais tempo em casa pouco participam da vida académica das suas filhas. Mas isso não significa que as mães eram totalmente ausentes da vida académica das filhas, as entrevistas revelaram que elas incentivavam as raparigas a estudar mais.

Outro aspecto que chamou-nos atenção foi o facto de as raparigas permanecerem na escola como forma de ganhar a aprovação e reconhecimento de familiares, amigos e professores, para tal as raparigas procuravam ter um bom desempenho académico.

Outro factor interessante que contribuiu para a permanência das raparigas na escola foi o facto de estas adiarem o início de namoro, que geralmente está ligado ao início da vida sexual Colonna e Muianga (2015). Para elas adiar o namoro era a melhor opção pois dessa forma podiam dedicar mais tempo aos seus estudos.

A participação nos grupos de estudo também foi um factor relevante e com uma grande influência para o sucesso escolar das raparigas. Essa participação era vista como uma fonte de recompensas.

O facto de ter referências influenciou na dedicação e permanência das raparigas na escola. Desta forma, ter alguém que elas admiram ou inspiram-se fazia com que elas fossem dedicadas à escola para serem (ou não) como essa pessoa.

Uma constatação que não nos surpreendeu foi o facto de as raparigas permanecerem na escola como forma de ter competências e garantir um futuro melhor. Uma vez que fizemos o estudo com raparigas provenientes de famílias de baixa renda, as raparigas vêm na escola um meio para conseguir ter um futuro melhor.

Apesar de terem enfrentado vários obstáculos, as raparigas entrevistadas traçaram estratégias para superá-los. Essas constatações vão de encontro com a ideia de Blau (1986), segundo a qual durante uma troca social, o actor social deve buscar adaptar meios para alcançar certos fins. Portanto, diferentes das raparigas que se encontram numa situação económica desfavorável e desistem dos seus estudos, os nossos dados mostraram que essas barreiras não são intransponíveis e que as raparigas, através da sua interacção com outros podem superá-las.

Blau (1986), explica que as trocas sociais envolvem investimentos, benefícios, custos e vários tipos de elementos motivacionais (tempo, dinheiro, emoções e expectativas). Daí que a permanência influenciada pelas várias trocas que as raparigas mantinham no meio em que se encontravam inseridas, envolvia custos mas também recompensas. Concordamos plenamente com Lahire (1997), quando este afirma que os factores que levam ao sucesso escolar de pessoas provenientes de classes populares são vários e mantêm uma relação de interdependência entre si.

Segundo Minayo (2001), um trabalho científico nunca será uma obra acabada e suas conclusões devem procurar abrir-se para novas indagações e inquietações. Por isso não pretendíamos com este trabalho fazer generalizações, nem fazer relação entre variáveis ou conceitos, mas sendo um estudo exploratório pretendíamos trazer uma visão geral dos factores que influenciam para o sucesso escolar de raparigas provenientes de famílias de baixa renda. Daí que as conclusões aqui apresentadas são preliminares, uma vez que dizem respeito a um determinado contexto e a um determinado grupo com características específicas e particulares. Esperamos que o presente estudo contribua para a realização de novos trabalhos sobre o assunto que explorem com profundidade os factores que contribuem para o sucesso escolar de raparigas provenientes de famílias de baixa renda.

Referências Bibliográficas

- Colonna, E., & Muianga, B. (2015). *Amar, beijar e transar. Normas, valores e circunstâncias que orientam a vida sexual dos adolescentes em Moçambique*. Maputo.
- Eisenstein, E. (2005, Junho). Adolescência: definições, conceitos e critérios . *Adolescência e Saúde* , pp. 6-7.
- Godoi, C. K., Oliveira, M., Demba, A., & Emmendorfer, M. L. (2013). História Oral e o método biográfico: congruências, diferenças e potencialidades de utilização no campo da administração). *IV encontro de ensino e pesquisa em administração e contabilidade* (pp. 1-16). Brasília: EnEPQ2013.
- Guerra, L. H. (2014). Educação em Moçambique: Pensando em interseções políticas. 29^a *Reunião Brasileira de Antropologia* (pp. 1-20). Natal/RN: PPAG/UFPE.
- Hedström, P., & Stern, C. (s/d). *Rational Choice and Sociology*.
- Herz, B. (2011). Educação de Meninas: O Que Funciona in: *jornalusa* 15.
- INE. (2015). *Inquérito Ao Orçamento Familiar*. Maputo: INE.
- INE. (2015). *Relatório Final do Inquérito ao Orçamento Familiar, IOF2014/15*. Maputo: INE.
- Lahire, B. (1997). *Sucesso escolar nos meios populares: As razões do improvável* . Ática.
- Lakatos, E., & Marconi, M. (2003). *Fundamentos da Metodologia Científica* (éd. 5^a edição). São Paulo: Atlas.
- Malinowski, B. (1922). *Argonauts of the Western Pacific*. London: George Routledge & Sons, LTD.
- Minayo, M. C. (2001). *Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes.
- MINED. (2012). *Plano Estratégico da Educação*. Maputo.
- Osório, C., & Silva, T. C. (2008). *Buscando sentidos Género e sexualidade entre jovens estudantes do ensino secundário*. Maputo: WLSA-Moçambique.
- Palme, M. (1992). *O significado da escola: repetência e desistência na escola primária em Moçambique*. Maputo: INDE.
- Rezende, L., Mara, T. P., & Mesquita, L. C. (2011). *Acesso, Permanências e sucesso escolar*.
- Schutz, A. (1979). *Fenomenologia e relações sociais: textos escolhidos*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Sinango, C. C., Araújo, S., Dade, A., Zacarias, M., Chipembe, C. S., & Maúnze, C. (2008). *Relatório final sobre Indicadores Múltiplos*. Maputo: INE.
- UEM. (2015). *Relatório dos Exames de Admissão à Universidade Eduardo Mondlane: Ano lectivo de 2015*. Maputo: DAU/DP UEM.
- Turner, J. H. (2000). *Conceitos e Aplicações*. São Paulo: Makron Books.

Weber, M. (2012). *Economia e sociedade: Fundamentos da Sociologia Compreensiva* (éd. 4a , Vol. 1). (G. Cohn, Éd., B. Regis, & E. B. Karmen, Trads.) Brasília: UBA.

Documentos Eletrônicos

Actionaid. (2013). *Fim a violência contra a rapariga na escola: Histórias de sucesso*. Johannesburg. Disponível em: http://www.ungei.org/ActionAid_stop_violence_against_girls_at_school_sucess_histories/portuguese_oct_2013_low_pdf

Baert, P. (s/d). Algumas limitações nas explicações das escolhas racionais na política e na sociologia. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 12. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-69091997000300005>

Basengkham, I. (2015). *Raparigas fora da escola. Estado, cultura e educação nas áreas rurais pobres da República Democrática Popular do Laos*. Lisboa: Universidade do Minho. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/40206>

Blau, P. M. (1986). *Exchange and power in social life* (éd. 5th). New Brunswick and London: Transaction Publishers. Disponível em: http://books.google.com/books/about/Exchange_and_power_in_social_Life.html?id=qhOMLscX-ZYC

Carvalho, M. P., & Senkevics, A. S. (2015, Outubro e Dezembro). Casa, rua, escola: gênero e escolarização em setores populares urbanos. *Cadernos de Pesquisa* , 45 , pp. p.944-968. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v45n158/1980-5314-cp-45-158-00944.pdf>

Costa, T. M. (2000). O Abandono Escolar no meio rural. Os jovens entre os dois saberes: Escola e Trabalho. *IV Congresso Português de Sociologia*. Coimbra. Disponível em: http://www.aps.pt/cms/docs_prv/docs/DPR462de7d2c3524_1.PDF

Enguita, M. F., Martinez, L. M., Gomez, J. R., & Mendes, J. (2010). Fracaso y abandono escolar en España. *Colección Estudios Sociales*, 29. Disponível em: <https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/viewFile/36433/38535>

Moraes, R. (1999). Análise De Conteúdo. *Revista Educação* , 22, pp. 7-32. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/386715/mod_folder/content/0/RoqueMoraes_Analise%20de%20conteudo-1999.pdf?forcedownload=1

Kneppers, A. M. (2015). *Perspectiva das adolescentes sobre o valor da educação e desistência escolar no norte de Ghana*. Trondheim: Universidade Norueguesa de Ciência e Tecnologia (NTNU) . Disponível em: <https://www.ntnu.edu/ipl/master-s-theses>

Leal, J. A. (2007). *Expectativas de sucesso escolar: contributo da da demistificação da matemática*. Dissertação para a obtenção do grau de mestre, Universidade Portualense-Infante.D. Henrique, Porto. Disponível em: <http://repositorio.uportu.pt.8080/bitstream.pdf>

Marrero, A. (2008). La escuela transformadora. Evidencias sobre las relaciones entre educación y género. Una propuesta teórica de interpretación. *Papers* , pp. 191-211. V Disponível em: <http://www.raco.cat/index.php/Papers/article/view/130721>

ONU. (2010). *Objetivos de Desenvolvimento do Milênio: Uma Breve Síntese*. Disponível em: <https://www.unric.org/pt/objetivos-de-desenvolvimento-do-milenio-actualidade>

Tadin, A. P., Rodrigues, J. A., Dalsoquio, P., Guabiraba, Z., & Miranda, I. (2005, Junho). O conceito de motivação na teoria das relações humanas. *Revista de Ciências Empresariais* , pp.4047. Disponível em <http://www.maringamanagement.com.br/novo/index/php/ojs/article/download/36/19>

Thibaut, J. W., & Kelley, H. H. (1959). *The Social Psychology of groups*. New York: John Willy & Sons, Inc. Disponível em: <https://archive.org/details/socialpsychology00thib>

Thin, D. (2006, Agosto). Para uma análise das relações entre famílias populares e escola: Confrontação entre lógicas socializadoras. *Revista Brasileira de Educação*. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n32/a02v11n32.pdf>

UEM. (2012). *Regulamento de Bolsas de Estudos, Isenção e Redução de Propinas*. Maputo: UEM/DRA. Disponível em: <http://www.uem.mz/index.php/2013-10-19-09-51-48/bolsas-estudo>

UNESCO. (1998). Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, Jotiem, 1990. *Conferência mundial sobre educação para todos*, (pp. 1-8). Jotiem. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>

UNESCO. (1998). *Declaração Universal Dos Direitos Humanos: Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembléia Geral das Nações Unidas em 10 de Dezembro de 1948*. Brasília. Disponível em: <http://mundoeducacao.bol.uol.com.br/geografia/declaracao-universal-dos-direitos-humanos.htm>

UNESCO. (2015). *Relatório de Monitoramento Global de EPT: Educação para todos 2000-2015, progressos e desafios*. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/unesco-relatorio-de-monitoramento-global-de-educacao-para-todos-2015-sera-lancado-em-9-de-abril/>

Anexos

Guião de entrevista

Apresentação da entrevistadora: _____

Local da entrevista _____ Data ____/____/____

Horas _____

Nome da Entrevistada: _____

Introdução

Cara estudante,

O presente guião de entrevista surge do trabalho de investigação de fim do curso para obtenção do grau licenciatura em Sociologia, a ser apresentado na Universidade Eduardo Mondlane no Departamento de Sociologia com o tema: “educação escolar de raparigas-”. Gostaríamos de falar sobre os factores que influenciaram para a sua dedicação e sucesso na escola. Para tal, gostaríamos de contar com a sua colaboração concedendo-nos uma entrevista que durará mais ou menos meia hora de tempo.

Gostaríamos de lhe informar ainda que a entrevista é anónima e toda a informação que você nos vai dar não será divulgada, será apenas utilizada para os propósitos da nossa pesquisa. Assim, a sua colaboração é extremamente importante, por isso, pedimos que nos responda com muita sinceridade. Caso perguntemos algo que lhe incomode, você não é obrigada a responder. Acrescentar que a sua permanência não é obrigatória ou seja, pode abandonar a pesquisa quando quiser. Agradecemos desde já pela sua disponibilidade.

1. Perfil sócio demográfico das raparigas

a) Pode me falar um pouco de si?

Aprofundar: Nome, idade, onde nasceu, onde cresceu, com quem vivia antes de vir para Maputo, estado civil, como era a sua rotina, que tarefas que desempenhava em casa, que tipo de casa tinha (se tem energia, água), quem era o provedor, o que fazia.

2. Percurso escolar

2.1. Do ensino primário até à 7ª classe

a) Em que instituições educacionais (escolas) estudou até terminar o nível básico?

Distância, logística, reprovações/aprovações, transições

b) Qual era a sua rotina na época?

c) Qual era o seu desempenho escolar?

(disciplina, reprovações, aprovações, assiduidade/faltas, desistência, grupos de trabalhos de casa)

d) Lembra como era a sua relação com os professores na escola?

(Dificuldades, Como superou, quem ajudou, quais eram as expectativas do professor em relação a ti, o professor que mais marcou, como)

2.2. Quando passou da 7ª para a 8ª classe e da 10ª para 11ª?

a) Em que instituições educacionais (escolas) estudou até terminar o nível básico?

Distância, logística, reprovações/aprovações, transições

b) Qual era a sua rotina na época?

c) Qual era o seu desempenho escolar?

(disciplina, reprovações, aprovações, assiduidade/faltas, desistência, grupos de trabalhos de casa)

d) Lembra como era a sua relação com professores na escola?

(Dificuldades, Como superou, quem ajudou, quais eram as expectativas do professor em relação a ti, o professor que mais marcou, como)

5. Relação com a família

a) Fala um pouco da sua família.

Características sócio económicas da família, (maiores dificuldades, como ultrapassou, expectativas em relação a escola, o dia-a-dia em casa).

6. Outros Grupos ou Referências

a) Alguém influenciou (negativamente ou positivamente) para ter sucesso escolar?

Quem (igreja, associação). Como?

b) Das suas amigas, tem alguma que parou de estudar?

Quem? Porque acha que ela desistiu. Que características da família, dela contribuíram para isso? Comparar experiência da amiga e dela

7. Motivações pessoais das raparigas para o sucesso escolar

a) Quais foram as suas principais motivações para se dedicar à escola até chegar a Universidade?

b) Que situações sociais constrangedoras ou positivas contribuíram para sua dedicação a escola?

8. Custos e benefícios ligados a dedicação a escola

a) Que situações sociais constrangedoras ou positivas já enfrentou por ser dedicada a escola?

b) Como superou as situações constrangedoras?

Afastamento de amigas, vontade de manter um certo grupo de amizades.