



USAID
FROM THE AMERICAN PEOPLE

AVALIAÇÃO DE IMPACTO DO PROJECTO USAID/ APRENDER A LER EM MOÇAMBIQUE

Relatório do Estudo de Base

11 de Junho 2013

Este relatório foi concebido para a USAID/Moçambique por Magda Raupp, Bruce Newman e Luis Revés de acordo com Evaluation Services IQC Task Order AID-656-TO-12-00002 adjudicada à International Business & Technical Consultants, Inc. (IBTCI), tendo como sub-contratante a Global Surveys Corporation (GSC Research). As opiniões dos autores expressas neste plano não reflectem necessariamente as opiniões expressas pela Agência dos Estados- Unidos para o Desenvolvimento Internacional ou pelo Governo dos Estados Unidos.

|

AVALIAÇÃO DE IMPACTO DO PROJECTO USAID/APRENDER A LER EM MOÇAMBIQUE

Relatório da Pesquisa de Base

Preparado pelo

International Business & Technical Consultants Inc.

Magda Raupp, Líder de Equipa

Bruce Newman, Especialista de Dados e Estatística

Luis Revés, GSC Research, Chefe Adjunto da Equipa

11 de Junho 2013

Serviços de Avaliação IQC Task Order AID-656-TO-12-00002

Relatório 5

Conteúdo

ACRÓNIMOS	ii
SUMÁRIO EXECUTIVO	1
1. Historial da Educação	1
2. Objectivo e Desenho da Avaliação de Impacto	2
3. Quão Bem Estão Os Estudantes A Aprender A Ler?	3
4. Resumos dos Resultados	3
5. Conclusões Sumárias	4
1. O PROJECTO DE LEITURA NAS CLASSES INICIAIS USAID/APRENDER A LER	6
2. DESENHO DA AVALIAÇÃO DE IMPACTO (IE)	6
2.1 Questões da Avaliação	7
2.2 O Desenho da Amostragem e Controlo Aleatório (RCT)	7
2.3 A Estratégia de Amostragem	9
2.4 Criação do Instrumento	10
3. RECOLHA DE DADOS	15
4. PROCESSAMENTO DE DADOS	17
5. RESULTADOS	18
5.1 Características da Escola e Sala de Aula	18
5.2 Características dos Estudantes	21
5.3 Características dos Professores	25
5.4 Resultados do EGRA	27
5.5 Acerca dos poucos estudantes capazes de ler	39
5.6 Resultados da Entrevistas: Potencial para sustentabilidade	40
6. CONCLUSÕES	42
REFERÊNCIAS	45
ANEXO A. Localização das escolas seleccionadas nas províncias de Nampula e Zambézia	1
ANEXO B. Estratégia de amostragem de campo para administração do EGRA em classe e turmas	3
ANEXO C. Cópia do EGRA/Moçambique Entrevista ao Professor	5
ANEXO F. Estudo de Auto-Eficácia e Tabulação de Dados	48
ANEXO G. Protocolos De Entrevista Qualitativa	57
ANEXO H. Pessoas entrevistadas, Província, Distrito e Função	65
ANEXO I: Características dos Estudantes e resultados EGRA por província	70
ANEXO J: Características sócio-demográficas dos estudantes e resultados EGRA por género	101
ANEXO K: Características Socio-Demográficas e Resultados do EGRA por Grupos de Tipo de Tratamento RCT e Controlo	114
ANEXO L: Características Socio-demográficas dos Estudantes por Fluência das Palavras Reconhecidas	134

ACRÓNIMOS

APAL	Aprender a Ler
EGRA	Avaliação da Leitura nas Classes Iniciais
EPT	Educação para Todos
GSC	Global Surveys Corporation
IBTCI	International Business & Technical Consultants, Inc.
AI	Avaliação de Impacto
IFP	Instituto de Formação dos Professores
IGA	Análise das Necessidades Institucionais
M&E	Monitoria e Avaliação
MINED	Ministério da Educação
RCT	Controlo de Amostragem Aleatória
SDEJT	Serviços Distritais de Educação, Juventude e Tecnologia
AGE/SMA	Avaliação da Gestão Escolar
SACMEQ	Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
USAID	Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional
WEI	World Education Inc.
ZIP	Zonas de Influência Pedagógica

SUMÁRIO EXECUTIVO

Este relatório apresenta os resultados da recolha de dados realizada em estudantes da segunda e terceira classes em Fevereiro/Março de 2013, no início do ano escolar de 2013, em 180 escolas localizadas nos corredores económicos de Nampula e Zambézia, províncias de Moçambique. A informação com base em evidências resultante do Estudo de Linha de Base, que fundamenta a Avaliação de Impacto (AI), descreve a situação actual das escolas participantes e poderá fornecer informação para a implementação do USAID/Aprender a Ler (APAL) e influenciará futuras decisões de política educacional tomadas pelo Ministério da Educação de Moçambique (MINED). Recolhas de dados subsequentes estão calendarizadas para Setembro/Outubro de 2013 e 2014.

Avaliações da aprendizagem de estudantes em classes primárias, tais como a Avaliação da Leitura nas Classes Iniciais (EGRA) usado neste Estudo de Base, oferecem uma oportunidade para determinar se as crianças estão a desenvolver as competências fundamentais sobre as quais todas as outras competências literárias são baseadas e caso contrário, determinar onde os esforços deverão ser melhor dirigidos. Esta informação é vital para o MINED para contribuir na direcção dos esforços para a melhoria da qualidade de educação nas classes iniciais. O instrumento de Avaliação de Gestão Escolar (AGE/SMA) administrado nas escolas da amostra providencia uma visão multifacetada relativa às características das escolas e das salas de aula tradicionalmente associadas ao desempenho dos estudantes.

Os resultados, conclusões e recomendações contidos neste relatório referem-se exclusivamente à amostra de 180 escolas localizadas num conjunto de *Zonas de Influência Pedagógica (ZIPs)* aleatoriamente seleccionadas ao longo dos corredores económicos das províncias de Nampula e Zambézia e não devem ser generalizados a outras escolas em outras áreas de Moçambique. Adicionalmente, os dados para o estudo de Linha de Base foram colectados no início do ano lectivo de 2013. Deste modo, as pontuações EGRA reflectem o desempenho dos 1798 estudantes no início da segunda classe e dos 1800 estudantes no início da terceira classe, aleatoriamente seleccionados.

I. Historial da Educação

Desde 1992, após um longo período colonial, 10 anos de luta pela independência e 16 anos de Guerra civil, o Governo de Moçambique, tem vindo a reconstruir e melhorar o seu sistema de educação e o acesso à educação primária expandiu-se extremamente rápido.

Até certo ponto, o sistema de educação pública em Moçambique continua a sofrer do impacto de um conflito sustentado durante muitos anos. Embora estejam em curso esforços de melhoramento, o número de escolas é insuficiente e muitas delas necessitam de reparações significativas. A inclusão de populações que anteriormente não tinham acesso à educação apresenta sérios desafios ao sistema educacional. Para fazer face ao fluxo de novos estudantes, as escolas são frequentemente forçadas a funcionar em turnos, o que reduz as oportunidades de aprendizagem para os estudantes. Ao mesmo tempo, o sistema educacional teve que contratar professores que não estão ainda preparados para a tarefa de ensinar leitura a crianças muito novas ou a crianças que falam uma língua local e também directores que não tem uma gestão apropriada e competências de liderança educacional para gerir uma escola com enfoque na melhoria da aprendizagem. Isto desafia o sistema educacional mas o governo está comprometido

em criar um sistema mais equitativo e tem efectuado progressos significativos desde 1999.¹ A taxa de matrícula é alta, o que é um primeiro passo para a equidade mas a inclusão de novas populações estudantis no sistema educacional é frequentemente acompanhada por matrículas atrasadas, e repetições, o que pode ser observado nas escolas da amostra.

Em Moçambique, a escolaridade primária é gratuita e obrigatória e a idade oficial de entrada para a escolar são os 6 anos. A educação primária está subdividida em dois níveis: o primário básico, que consiste em cinco anos de escolaridade (da 1^a à 5^a classe) com um total de 4,373,181 estudantes e o primário elementar que consiste em dois anos (6^a e 7^a classes) com um total de 852,811 estudantes matriculados em 2011 (*Estatística da Educação: Levantamento Escolar-2011*, MINED). Geralmente as escolas primárias funcionam em dois turnos. Devido à falta de lugares escolares a este nível, algumas escolas primárias operam em três turnos, sobretudo em zonas urbanas.²

O sistema educacional está organizado a vários níveis sob a direcção do Ministério de Educação. Existe uma Direcção Provincial de Educação para cada uma das 11 províncias e esta direcção está sob o comando de um Director Provincial. Abaixo da Direcção Provincial existe uma Direcção Distrital chefiada por um Director Distrital. Existem 146 distritos em Moçambique. Abaixo da Direcção Distrital existem agregados de escolas conhecidos em Português como *Zonas de Influência Pedagógica (ZIPs)* formadas por uma “escola coordenadora” e um agregado de cinco, dez ou mais escolas. A “escola coordenadora” de uma ZIP é normalmente melhor organizada que as escolas na vizinhança e tem a tarefa de reportar ao distrito e receber e distribuir os recursos que são enviados pelo MINED. Serve também como exemplo e um íman para formação e melhoria das escolas na vizinhança.

2. Objectivo e Desenho da Avaliação de Impacto

O objectivo da Avaliação de Impacto (IE sigla em inglês para a denominação *Impact Evaluation*) é fazer face às questões de avaliação relacionadas com a eficácia da intervenção implementada pela USAID/APAL e a relação custo-eficácia e sustentabilidade dos dois níveis de intervenção. A Avaliação de Impacto requer análise qualitativa e quantitativa dos resultados obtidos pelos estudantes da segunda e terceira classes das 120 escolas nas quais a USAID/APAL irá implementar intervenções de leitura nas classes iniciais em estudantes em 60 escolas do grupo de controlo. A Avaliação de Impacto usa metodologia de Amostragem e Controlo Aleatório (RCT, sigla da denominação em inglês *Randomized Control Trial*), com uma atribuição aleatória de pré-intervenção de 60 escolas a receberem tratamento “Completo”, com 60 escolas atribuídas ao tratamento “Médio” e 60 sem-tratamento “Grupo de Controlo.”³

A metodologia RCT é o método melhor indicado para análises de programas ou recursos específicos que podem ser facilmente manipulados durante a experimentação e seu uso é a maneira mais efectiva para medir o impacto por três razões. Primeiro, permite a atribuição directa das intervenções USAID/APAL a resultados melhorados porque o modelo RCT controla todas as outras possíveis determinantes do resultado. Segundo, a componente aleatória

¹ EPT: Rapport mondial de suivi sur l'éducation pour tous. UNESCO www.efareport.unesco.org

² The Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality (SACMEQ) Report on Education 2009-2013

³ Os professores das escolas no grupo de tratamento «Médio» irão receber formação no local de trabalho e materiais os do grupo de tratamento «Completo» receberão formação de gestão escolar adicional. As escolas no «Grupo de Controlo» não receberão tratamento, mas continuarão a receber intervenções do MINED tal qual as escolas dos grupos de tratamento.

da RCT (RCT) reduz os efeitos de potenciais diferenças não-observáveis entre os grupos de tratamento e grupos de controlo no resultado. Terceiro, o modelo RCT é um método de avaliação rigoroso para a obtenção de resultados precisos e válidos que informem planos para gradualmente introduzir intervenções mais efectivas e mais eficientes em termos de custos. No entanto, deverá notar-se que o desenho da intervenção APAL foi específico no que respeita à área geográfica onde as actividades seriam implementadas: os corredores económicos das províncias de Nampula e Zambézia e ao número de escolas participantes. Isto obrigou a Avaliação de Impacto a seleccionar e atribuir as ZIP e escolas ao tratamento e grupos de controlo dentro desses parâmetros. O Anexo A inclui mapas com a localização das escolas da amostra.

3. Quão Bem Estão Os Estudantes A Aprender A Ler?

O instrumento EGRA (sigla para a denominação em inglês *Early Grade Reading Assessment*) Moçambique,⁴ que foi administrada oral e individualmente a estudantes em Português, consistiu em sete sub-tarefas: 1) vocabulário oral; (2) instruções orais; (3) CAP (sigla da denominação em inglês *Concepts About Printing*) ou familiaridade com material impresso; (4) nomeação das letras; (5) descodificação de palavras individuais; (6) ligação de fluência na leitura oral de textos; e (7) responder a perguntas de compreensão da leitura.

Vocabulário oral e subseqüentes instruções orais avaliam a habilidade das crianças em compreender e a responder a instruções dadas pelo professor. CAP examina a familiaridade das crianças com o texto impresso—reconhecer o princípio e o fim de uma história, o título, identificar o número das páginas, etc.—e avaliar a prontidão das crianças em lidar com materiais impressos. Em conjunto com o conhecimento de letras e a habilidade em ler palavras isoladas, são a base das competências necessárias para leitura e compreensão. O conhecimento de letras e a habilidade em ler palavras isoladas, são a base das competências necessárias para a leitura e compreensão. A nomeação das letras, a leitura de palavras individuais e as sub-tarefas de leitura e compreensão foram cronometradas. O limite no tempo de resposta tornou possível avaliar se os estudantes tinham atingido o nível desejado de automaticidade nestas áreas de competência. As sub-tarefas cronometradas são habitualmente pontuadas como letras correctas por minuto ou palavras correctas por minuto, enquanto tarefas não-cronometradas foram pontuadas como o total de itens correctos. A fluência na leitura requereu que os estudantes lessem duas histórias e respondessem a oito perguntas de compreensão. Os estudantes que não conseguiram responder a um único item numa sub-tarefa obtiveram nota zero.

4. Resumos dos Resultados

- ❖ A grande maioria dos 3,598 estudantes (1805 meninas e 1793 meninos) da segunda e terceira classes avaliados nas 180 escolas escolhidas ao RCT não estão a adquirir as competências-base que irão permitir-lhes tornarem-se leitores fluentes. Isto não é muito diferente dos resultados da avaliação SACMEQ que concluiu que apenas 2.3% da primeira classe e 3.9% da segunda tinham adquirido competências de pré-leitura e de leitura emergente.⁵ Apenas um grupo muito pequeno (menos de 2%) demonstrou o nível desejado de fluência na leitura.

⁴ O EGRA/Moçambique foi adaptado do EGRA desenvolvido pela Fundação Aga Khan em Cabo Delgado, Moçambique (2010).

⁵ SACMEQ III Report, 2010-2011

- ❖ Em Nampula, onde o Português é menos frequentemente usado do que na Zambézia, os estudantes levam mais tempo a adquirir as competências-base necessárias para ler. As diferenças nos valores médios das duas províncias são ainda mais acentuadas dada à grande proporção de estudantes em Nampula com nenhuma ou pouca habilidade para seguir instruções orais – 43% na segunda classe e 34% na terceira classe.
- ❖ Uma revisão da literatura escolar efectiva identifica características da escola que limitam ou impedem a aprendizagem. Tipicamente, incluem: infra-estrutura inadequada; tempo de escolaridade limitado; tempo insuficiente dedicado à leitura; absentismo e atraso dos estudantes, professores e directores; preparação deficiente dos professores e directores; e, ausência de um forte compromisso em melhorar a instrução da parte de um bom número de directores de escola.⁶ A informação colectada pelo instrumento Avaliação da Gestão escolar (SMA, sigla da denominação em inglês *School Management Assessment*) relativa às características das 180 escolas incluídas na amostra coincide com a pesquisa de eficácia escolar e pode ser usada para explicar o baixo nível de habilidades de leitura demonstrado pelos estudantes.
- ❖ O alto nível de confiança nas suas competências de ensino reportado pelos professores contradiz o baixo nível de competências de leitura exibidas pelos seus estudantes.

5. Conclusões Sumárias

- ❖ Se partirmos da premissa que todas as crianças podem aprender, torna-se necessário olhar para os vários obstáculos instalados no sistema educacional que reduzem as oportunidades de ensino para crianças, especificamente, oportunidades para aprender a ler nas classes iniciais.
- ❖ A recolha de informação pelo SMA mostra que em 65% das 92 salas de aula observadas em Nampula as crianças sentam-se no chão; o mesmo foi observado na Zambézia em 63% das 81 salas de aula observadas. Adicionalmente, em Nampula 15% das aulas são realizadas debaixo de uma árvore. Isto limita as oportunidades de aprendizagem.⁷
- ❖ Devido ao atraso dos professores as aulas frequentemente começaram tarde: 54% dos professores das 360 segunda e terceira classes observadas chegaram com atrasos entre 10 e 40 minutos. Considerando que a primeira aula do dia é frequentemente Português, onde ocorre a leitura, é fácil verificar como o tempo de instrução é reduzido pelo atraso do professor.
- ❖ Nas 180 escolas visitadas, 53% dos directores em Nampula e 68% na Zambézia chegaram com atrasos até 60 minutos. Quando mais do que a metade dos directores chega tarde tal qual documentado pelo SMA (mesmo quando a nossa visita havia sido anunciada), é razoável dizer-se que face a estas circunstâncias a gestão escolar pode ter dificuldade em reforçar os padrões de pontualidade e tempo de instrução ou tarefas cronometradas.
- ❖ Dado que apenas 2% dos estudantes que realizaram o EGRA liam com fluência, existe uma clara falta de estratégias de ensino focalizadas que permitam às crianças a oportunidade de

⁶ Glewwe, Hanushek, Humpage e Ravina (2011) examinaram em profundidade 79 estudos (de 9,000 originalmente selecionados) para investigar quais inputs educacionais têm um forte impacto positivo na aprendizagem. Algumas variáveis tinham efeitos estatísticos significativos, como por exemplo: a disponibilidade de carteiras, mesas, cadeiras, paredes e piso; haver professores com maiores conhecimentos acerca da disciplina que ensinam; dias escolares mais longos; e providência de tutoriais. Adicionalmente, e sem constituir surpresa, o absentismo dos professores tem um inequívoco efeito negativo na aprendizagem.

⁷ Após examinar 79 estudos qualitativos acerca dos factores que limitam a aprendizagem, Glewwe et al revelaram que “...um número adequado de carteiras, mesas e cadeiras aumentam a pontuação dos testes dos estudantes, tal qual o senso comum sugere” e adiantam ainda que “...também é o caso de em 83% das pesquisas examinadas, que as escolas que têm paredes, telhados e piso aparentemente conduzem a melhores resultados...”

se tornarem leitores no fim da terceira classe. O atraso e absentismo dos directores, professores e alunos reduzem o número de horas de instrução às quais o estudante está sujeito a cada dia e tornam difícil ao estudante adquirir as competências de leitura necessárias para progredir na escola.⁸ O primeiro passo na direcção de mais tempo de instrução por dia poderia ser a redução de vezes em que um professor ou um director está atrasado ou ausente.

- ❖ Aumentar o número de horas de instrução por dia pode ser necessário, mas não é suficiente – a mesma atenção precisa de ser concedida ao que acontece durante estas horas de instrução. Observações conduzidas na sala de aula durante a instrução de língua nas 180 escolas revelaram que em Nampula, 37% e na Zambézia, 61% dos estudantes não estavam engajados em qualquer das actividades que estavam a ter lugar na sala de aula. Aumentar simplesmente o tempo lectivo sem adições iguais à aprendizagem e realizações tem pouco valor (Hanushek e Woessmann, 2008).
- ❖ O número de aulas realizadas “debaixo da árvore” (15% em Nampula) e o número de aulas conduzidas com os estudantes sentados no chão (62% em Nampula e 63% na Zambézia) sugere que modos alternativos ao ensino da leitura, modos que não assumam que as crianças estarão sentadas em uma sala de aula formal, precisam ser discutidos. O número de estudantes em cada turma (em média 57) sugere que formas de ensino baseadas na formação de grupos em turmas grandes devem ser experimentados para permitir outros tipos de instrução que não se baseiam unicamente na tentativa de engajar o grupo todo.
- ❖ Entrevistas realizadas com pessoal do MINED a nível central, provincial e distrital, coordenadores ZIP, directores pedagógicos, directores de escolas e presidentes de PTA indicam que existe uma preocupação em relação à aquisição de habilidades de leitura nas séries iniciais. Desafios identificados incluem a insuficiência do nível de preparação dos professores, a quantidade insuficiente de materiais de ensino/aprendizagem e os recursos financeiros limitados disponíveis nas escolas. O ADE (*Apoio Directo a Escola*) é considerada uma iniciativa essencial, pois é a única fonte de recursos financeiros disponíveis para as escolas. Os entrevistados, quase por unanimidade, consideram que os ZIPs (com escolas agrupadas em torno de uma escola “sede”) é a estratégia correta para melhorar a educação, pois facilita a formação de professores e a entrega de livros e materiais. As escolas “sede” já realizam a maior parte do treinamento de professores e tem tomado iniciativas visando melhorar o ensino e aprendizagem e facilitar e manter abertos os canais de comunicação com o distrito e com o MINED. No entanto, os coordenadores das ZIPs salientam que para cumprir a sua função necessitam de recursos adicionais.
- ❖ Dos 3.598 estudantes de segunda e terceira classe aos quais o EGRA foi aplicado, 11% informaram que não vivem com a mãe e 18% não vivem com o pai (Anexo H). Quando perguntado o motivo pelo qual eles não vivem com a mãe e/ou pai, “orfanato” foi relatada como a razão por 428 crianças dos 817 que informaram que não vivem com a mãe e/ou o pai. A maioria das outras razões apontadas (48%) estavam relacionados com a separação, divórcio ou de mudança em razão de trabalho, demonstrando que existem várias causas para a ausência de um ou mais pais. Dos 341 professores de alunos avaliados, 218 (64%) indicaram que não tinham alunos com deficiência. Dos 123 que indicaram possuir estudantes com deficiência, 80% relataram ter um ou dois desses estudantes, 12% indicaram três e 8% relataram quatro ou mais. Os níveis relativamente baixos destes desafios em sala de aula, as diversas causas para não viver com os pais, e a dispersão entre as escolas sugere que, embora a sensibilidade em relação à estas questões deva ser tomada em consideração pela APAL, será difícil criar um conjunto de intervenções que efectivamente possa tratar do assunto.

⁸ Abadzi, H. (2007). “Absenteeism and Beyond: Instructional Time Loss and Consequences”, World Bank Policy Research Working Paper No. 4376, p.v.

I. O PROJECTO DE LEITURA NAS CLASSES INICIAIS USAID/APRENDER A LER

Com financiamento da Agência dos Estados-Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID) e como resposta à Estratégia «Todas as Crianças Leem», a World Education está a implementar o projecto USAID/Aprender a Ler (APAL) - de 2012 a 2016. O foco primário do projecto é a melhoria dos resultados de leitura em estudantes da segunda e terceira classes em mais de 1,000 escolas urbanas e rurais nas províncias da Zambézia e Nampula, em Moçambique, através de uma dupla abordagem: aumento da qualidade de instrução de leitura, através da produção, distribuição e formação na aplicação de materiais de instrução de leitura e metodologias de formação e treinamento; e o aumento da quantidade de instrução de leitura através do fortalecimento da gestão escolar e capacitação institucional a nível escolar, distrital e provincial.

De modo a atingir estes objectivos, a USAID/Aprender a Ler irá 1) formar mais de 5,000 professores em instrução de leitura nas classes iniciais e providenciar contínua avaliação da aprendizagem da leitura em mais de 1,000 directores escolares na gestão das escolas para incremento do tempo de leitura nas aulas; 2) criar materiais de instrução e de leitura de alta qualidade para os estudantes e professores; e 3) desenhar e adaptar instrumentos de avaliação sumativa e formativa para mensurar as melhorias na habilidade de leitura, qualidade da instrução e habilidade de gestão escolar.

Trabalhando em conjunto com o parceiro local a Universidade Politécnica, a World Education, Inc. (WEI) assegurará uma forte colaboração com instituições educacionais locais a nível nacional, provincial e distrital para fortalecer as políticas de educação e a capacidade de gestão. O trabalho próximo com contra-partes locais irá contribuir para a sustentabilidade a longo termo do programa dado que a World Education trabalha no sentido de passar a implementação do projecto para o Ministério da Educação de Moçambique.

2. DESENHO DA AVALIAÇÃO DE IMPACTO (IE)

A Avaliação de Impacto requer que a USAID/APAL aplique de forma independente os tratamentos a cada grupo. Ademais, as escolas de Controlo, não devem receber quaisquer das intervenções de nenhum grupo de tratamento em momento algum dos anos académicos de 2013 e 2014. Reconhecemos que estes constrangimentos são mais difíceis e rigorosos do que é comum em projectos de intervenção mas a integridade do desenho da IE depende do respeito destas condições pelo período de dois anos nas sessenta escolas de Controlo incluídas na amostra.

O objectivo do Relatório Linha de Base não é o de responder às perguntas de avaliação mas antes descrever o cenário de pré-implementação e providenciar à USAID, aos implementadores, e aos intervenientes (primariamente o MINED) com uma visão respeitante aos obstáculos na melhoria das competências de leitura nas classes iniciais num conjunto específico de escolas. O mandato da Avaliação e Impacto não é o de avaliar a USAID/APAL ou avaliar o seu nível de implementação mas antes determinar os efeitos da intervenção num indicador bem definido – resultados de leitura nas classes iniciais.

2.1 Questões da Avaliação

A pergunta de avaliação global a ser realizada pela AI é a seguinte: *Até que ponto tem as intervenções de tratamento da USAID/APAL melhorado os resultados de leitura nas classes iniciais dos estudantes da segunda e terceira classes das escolas-alvo nas províncias de Nampula e Zambézia?*

As quatro perguntas que a AI efectuará relacionadas com o impacto dos modelos de intervenção “Médio” e “Completo” estão disponíveis na Tabela 1.

Tabela 1: Questões da pesquisa e dados necessários para a sua resposta

Questão da Avaliação	Tipo de Dados	Fonte de Dados
Até que ponto o tratamento de intervenção “apoio à instrução de leitura” causa a melhoria dos resultados de leitura nas classes iniciais para estudantes na segunda e terceira classes nas escolas-alvo cujos professores receberam formação, treino e apoio?	Pontuação de leitura em 7 sub-tarefas do instrumento EGRA	Amostras aleatórias de estudantes escolhidos ao RCT na 2ª e 3ª classe em todas as escolas das ZIPs escolhidas ao RCT em distritos seleccionados nas províncias de Nampula e Zambézia
Até que ponto o tratamento de intervenção de adicional “gestão escolar” em formação, treino e apoio a directores de escola causa significativa e adicional melhoria nos resultados de leitura nas classes iniciais quando usado em conjunto com “apoio à instrução de leitura” nas escolas-alvo?	Pontuação de leitura em 7 sub-tarefas do instrumento EGRA	Amostra aleatória de estudantes da 2ª e 3ª classes escolhidas ao RCT, em todas as escolas ZIPs escolhidas ao RCT de distritos seleccionados nas províncias de Nampula e Zambézia
Até que ponto são os tratamentos de intervenção Médio e Completo custo-efectivos?	A ser endereçado em Outubro de 2013 e 2014	<i>Nota; pergunta a ser realizada em Outubro de 2013 e 2014</i>
Das intervenções mais custo-efectivas, qual delas se situa dentro da capacidade de gestão técnica e financeira existente do pessoal local institucional de educação?	Entrevistas semi-estruturadas	Quadros do MINED a nível central, provincial e distrital; directores de escolas coordenadoras das ZIPs; amostra dos membros da comunidade.

2.2 O Desenho da Amostragem e Controlo Aleatório (RCT)

A Avaliação de Impacto para a USAID/APAL requer análise dos dados recolhidos em 180 escolas ao longo dos corredores económicos das províncias de Nampula e Zambézia usando a metodologia de RCT, com 60 escolas recebendo tratamento Completo, 60 escolas recebendo tratamento Médio, e 60 sem- tratamento ou escolas Controlo. Trabalhando em estreita colaboração com a USAID/Moçambique, os implementadores WEI da USAID/APAL e quadros nacionais, provinciais e distritais do MINED, IBTCI e o seu parceiro Moçambicano, a *Global Surveys Corporation* (GSC Research), conduzem a RCT numa amostra de escolas onde a USAID/APAL intervirá e implementará um dos dois tratamentos. Durante o ano inicial, a USAID/APAL estará operacional em 60 escolas em Nampula e 60 escolas na Zambézia. Todas as

escolas de intervenção para 2013 foram incluídas na amostra.

A especificação geral do modelo da IE é baseada no objectivo de avaliação ao estimar a extensão das melhorias que as intervenções da USAID/APAL tenham causado nos resultados de leitura das classes iniciais. Assim, o modelo trata os resultados de leitura das classes iniciais como uma função das intervenções Média ou Completa. O modelo será testado com comparações directas sob três cenários: com a amostra de tratamento Médio, com a amostra de tratamento Completo e com o Controlo, ou amostra sem-tratamento. A Figura I retrata graficamente a Avaliação de Impacto do conceito RCT.

Figura I: Desenho da Avaliação de Impacto



A utilização da metodologia RCT pela avaliação de impacto implica que as entidades participantes sejam aleatoriamente atribuídas quer a um grupo de tratamento (intervenção) ou a um grupo de controlo. No caso específico da USAID/APAL, deseja-se avaliar o impacto de um dos dois tratamentos no desempenho de leitura dos estudantes da segunda e terceira classes, em relação à dos estudantes nas escolas de Controlo. A metodologia RCT permite uma atribuição directa da intervenção *Aprender a Ler* a resultados de leitura melhorados porque o modelo controla outras possíveis determinantes do resultado. As pontuações obtidas na pré e pós intervenção serão comparadas aos resultados obtidos pelo grupo de Controlo ou sem intervenção e providenciam uma compreensão de qual teria sido o desempenho dos estudantes nos grupos de tratamento Médio e Completo sem o benefício da intervenção. O desenho de avaliação requereu o estabelecimento de uma linha de base (Fevereiro/Março do ano escolar de 2013) em todos os grupos de RCT, antes do início de qualquer intervenção. Dados relativos aos resultados de leitura e outras variáveis serão recolhidos no final dos anos escolares de 2013 e 2014 (Setembro/Outubro) em todas as escolas de todos os grupos seleccionados para a linha de base.

A avaliação de fim-de-ano-escolar de 2014 medirá os resultados de leitura um ano após a USAID/APAL ter terminado as suas intervenções directas nos dois grupos de tratamento. É do interesse da IE determinar se quaisquer efeitos da intervenção nos resultados de leitura nas duas classes, aumenta, diminui, ou não se altera após a conclusão da intervenção directa em 2013. Estes tipos de comparações ajudarão a melhor entender a sustentabilidade dos impactos observados, bem como a contextualizar os benefícios da USAID/APAL e assim estabelecer estimativas do impacto custo-eficácia.

Apesar dos benefícios de uma intervenção, se os recursos humanos, técnicos e financeiros não estiverem disponíveis para continuar a formar os professores e produzir os materiais necessários para professores e estudantes e apoiar os directores das escolas, a sustentabilidade está comprometida. A equipa da IE realizou entrevistas qualitativas para documentar os recursos financeiros e técnicos existentes na província, no distrito, e na escola coordenadora da ZIP que poderiam potencialmente ser mobilizados para absorver os encargos e custos adicionais da intervenção. Durante a segunda ronda de recolha de dados em Setembro de 2013, quando as actividades da USAID/APAL tiverem já sido implementadas, a AI regressará às mesmas fontes de dados para recolher informação dos recursos disponíveis *vis-à-vis* as actividades específicas que fazem parte da intervenção. A pergunta de avaliação N° 3 relacionada com custo-eficácia será analisada uma vez que o custo de cada intervenção tenha sido determinado.

2.3 A Estratégia de Amostragem

A estratégia de amostragem foi desenvolvida pelo especialista de dados da AI a partir de um exame à informação disponível do MINED 2012 referente a escolas e agregados escolares nos distritos-alvo dentro dos corredores económicos de cada província. Por causa do modelo de implementação centrado na ZIP, as ZIPs nestes distritos foram depois identificadas e aleatoriamente atribuídas a grupos de tratamento ou grupos de controlo de modo a assegurar um leque de “tamanhos” ZIP semelhantes (matrícula total da segunda classe) em cada grupo. Métodos adicionais aplicáveis no campo foram depois desenvolvidos (Anexo B) para permitir a escolha aleatória de salas de aula para cada classe (onde mais do que uma sala de aula existia para uma certa classe numa escola) bem como a escolha aleatória de estudantes individuais entre aqueles presentes no dia da visita. O uso destas técnicas evita tendências na selecção por parte das equipas de recolha de dados no campo ou do pessoal do MINED a nível da província, distrito, ZIP ou de escola e sala de aula.

Idealmente, os tamanhos das amostras numa avaliação de impacto são baseados em cálculos que permitem a especificação da magnitude de mudanças que se pode esperar serem detectadas com um grau particular de precisão. Na avaliação de impacto da USAID/APAL, os tamanhos das amostras foram predeterminados (60 escolas por cada um dos três grupos RCT nas duas províncias) e limitados pelo número de escolas de intervenção onde a USAID/APAL iria iniciar actividades durante 2013 (60 para cada um dos dois tratamentos ao longo nas duas províncias). Não obstante, estas restrições resultaram em amostras de tamanho EGRA de aproximadamente 600 alunos (300 por classe) para cada grupo em cada uma das províncias, um número julgado ser mais do que amplo em aplicações gerais do EGRA.

O desenho conserva o aspecto fundamental da metodologia RCT: prévia atribuição aleatória dos grupos RCT (Médio, Completo ou Controlo) a equivalentes ZIPs e escolas pertencentes a cada ZIP. A selecção aleatória de salas de aula e de estudantes no campo assegura a eliminação da tendência ou parcialidade na escolha das fontes de informação.

Em consulta com o MINED, a USAID/APAL seleccionou quatro distritos na província de Nampula onde a implementação seria possível durante 2013. A Tabela 2 mostra características demográficas básicas seleccionadas a partir do censo de 2007 para estes distritos.

Tabela 2: Características demográficas dos distritos seleccionados em Nampula

Nampula Distrito/Município	População	População de 5+ Anos de Idade	% Fala Português	% Não Sabe Ler ou Escrever
Murrupula	140,311	109,927	29.6%	72.4%
Monapo	304,060	242,795	30.9%	71.0%
Rapale	203,733	163,238	38.1%	66.8%
Nampula Cidade	471,717	391,898	83.1%	40.9%
TOTAL	1.119,821	907,858	-	-

Fonte: Censo de 2007, Instituto Nacional de Estatística (INE). Nota: De acordo com o INE, a taxa de iliteracia na província de Nampula é 60.9%.

Três distritos foram seleccionados na província da Zambézia para 2013 e informação demográfica comparável está disponível na Tabela 3.

Tabela 3: Características demográficas dos distritos seleccionados na Zambézia

Zambézia Distrito/Município	População Total	População 5+ Anos de Idade	% Fala Português	% Não Sabe Ler ou Escrever
Cidade de Quelimane	193,343	165,593	93.4%	2.8%
Mocuba	300,628	236,524	61.5%	5.8%
Nicoadala	231,850	188,088	59.8%	58.2%
TOTAL	725,821	590,205	-	-

Fonte: Censo de 2007, Instituto Nacional de Estatística (INE). Nota: De acordo com o INE, a taxa de iliteracia na província da Zambézia é 62.5%.

2.4 Criação do Instrumento

Porquê Testar a Leitura nas Classes Iniciais? O currículo nacional tipicamente especifica que os estudantes devem aprender a ler na 1ª e 2ª classes, mas muitos estudos verificaram um extenso nível de iliteracia em países de baixo rendimento, mesmo nas classes mais avançadas. A habilidade para ler e compreender um texto simples é uma das mais fundamentais competências que uma criança pode aprender. Sem alfabetização básica há pouca esperança que uma criança possa escapar ao ciclo inter-geracional da pobreza. No entanto, em muitos países em desenvolvimento, estudantes matriculados na escola até um período de seis anos não conseguem ler ou entender um simples texto. Adquirir competências de alfabetização torna-se mais difícil conforme os estudantes vão crescendo, aumentando o fosso entre aqueles que aprendem a ler cedo e aqueles que não aprendem a ler. As crianças que não aprendem a ler nas classes iniciais são mais susceptíveis de se tornarem repetentes e eventualmente abandonar a escola. Uma avaliação inicial de pré-leitura e competências-base requerida para fluência permite aos governos implementar medidas para corrigir deficiências onde elas existem.⁹

A causa primária dos estudantes não aprenderem a ler nas classes iniciais parece ser a

⁹ Abadzi, Helen. (2009). "Instructional Time Loss in Developing Countries: Concepts, Measurement, and Implications." World Bank Research Observer. 24 (2): 267-290

quantidade insuficiente de instrução e prática. Um estudo financiado pela USAID mediu, ambas, a fluência na leitura e a quantidade de tempo de instrução despendido a ler, numa amostragem de 20-30 escolas no Nepal, Honduras, Guatemala e Etiópia.¹⁰ Houve muita variação entre as escolas mas na globalidade menos de metade dos dias de escola foram despendidos em instrução, e o tempo em tarefas cronometradas em sala de aula atingiu em média 54 por cento do tempo total disponível e menos do que 12 por cento do tempo foi realmente despendido a ler qualquer coisa, mesmo do quadro.

A fluência na leitura está relacionada com o desempenho dos estudantes ao longo dos seus anos de escolaridade, assim, adquirir esta competência cedo é extremamente importante. Quando as crianças estão a aprender a ler utilizando um alfabeto ou um silabário, devem aprender as letras e as suas formas, aprender os sons associados a cada letra, e aplicar este conhecimento para descodificar novas palavras que possam reconhecer imediatamente. No final desta fase, as crianças desenvolvem suficiente velocidade e precisão na descodificação e no reconhecimento das palavras que conseguem ler com fluência. Ler com fluência é crítico para a compreensão da leitura, pois as crianças podem concentrar-se no significado daquilo que lêem ao invés de se concentrarem em descodificar. Evidências recentes indicam que tanto ler cedo, como a um ritmo suficiente, com compreensão, é essencial para aprender a ler bem. Uma substancial pesquisa documenta o facto que as crianças podem e realmente aprendem a ler no final da 2ª classe, e na verdade necessitam de poder ler para ter sucesso na escola.¹¹

As ferramentas usadas para a recolha de dados foram feitas à medida para Moçambique. A USAID/APAL adaptou o EGRA e o SMA a partir de uma versão Portuguesa previamente testada e administrada em Cabo Delgado, Moçambique pela Fundação Aga Khan.¹² O instrumento SMA foi revisto à luz da experiência pré-teste e mais tarde novamente revisto pela equipa da IE com contribuições da USAID. O instrumento foi simplificado, questões que levavam a equívocos clarificadas e questões problemáticas modificadas ou removidas. Instrumentos adicionais foram desenvolvidos pela equipa da AI/APAL: (i) um Protocolo de Entrevista a Estudantes, com enfoque nas características dos estudantes testados e servindo como capa para a EGRA; (2) um Protocolo de Entrevista aos Professores; (iii) um Questionário de Auto-Eficácia administrado aos professores dos alunos testados; e, (iv) protocolos de entrevistas semi-estruturadas para recolha de dados face aos quadros do MINED, directores de escola, coordenadores das ZIP, directores pedagógicos e membros do PTA. As entrevistas qualitativas foram concebidas para documentar percepções do potencial para a sustentabilidade das actividades da USAID/APAL.

Estrutura e Conteúdo do EGRA Final para Moçambique. O EGRA é um instrumento individualmente administrado, desenvolvido para medir as competências iniciais de leitura essenciais para as crianças tornarem-se leitores fluentes que compreendem o que estão a ler. Dada a sua ligação directa às habilidades indispensáveis para realização bem-sucedida da leitura, o EGRA pode informar ministérios de educação, doadores, professores e pais acerca das habilidades de leitura iniciais de estudantes das classes primárias e assistir sistemas educativos na planificação dos currículos e definição de padrões para melhor fazer face às necessidades das crianças na aprendizagem da leitura.

¹¹ EQUIP2. (Working Paper) "Using Opportunity to Learn and Early Grade Fluency to Measure School Effectiveness in Ethiopia, Guatemala, Honduras, and Nepal."

¹² Adelman, E., A.M. Moore, S, Manji. (2011) USAID Equip2. 2011. *Using Opportunity to Learn and Early Grade Fluency to Measure School Effectiveness in Mozambique*

A sequência completa do EGRA tem oito sub-testes e foi concebida para ocupar cerca de 15 minutos por criança.¹³ O EGRA Moçambique avaliou o conhecimento dos estudantes em vocabulário oral, familiaridade com materiais impressos, nomes das letras, competências de decodificação, fluência de leitura oral, e compreensão do texto escrito. O EGRA Moçambique conforme adaptada pela APAL/WEI usou cinco sub-tarefas. Duas das quais – Linguagem Oral e Leitura Oral com Compreensão – incluíram duas habilidades que foram medidas e pontuadas separadamente.

Nem todos os sub-testes EGRA foram usados na EGRA Moçambique (ex.: Sub-teste de Língua Inventada foi descartado) e a administração do teste demorou aproximadamente 15 minutos por criança. A avaliação EGRA foi suplementada por entrevistas aos estudantes, administradas antes da avaliação. O propósito das questões da entrevista era clarificar os contextos demográficos e sociais que possam explicar o desempenho de leitura dos estudantes. Os avaliadores foram instruídos a usar a língua local para se apresentarem ou dar instruções se reparassem que o estudante não possuía domínio da língua Portuguesa. Os itens realmente testados foram em Português, a língua de instrução nas escolas públicas de Moçambique.

A EGRA consistiu em cinco sub-tarefas:

- **Secção 1: Vocabulário oral.** A primeira parte desta sub-tarefa inclui oito instruções que requerem que os estudantes realizem uma acção (i.e. “*mostra-me o teu braço*”) para determinar o seu nível de compreensão de vocabulário oral básico, em Português. Uma segunda parte da sub-tarefa de Vocabulário Oral, com uma pontuação máxima de 6, requiere que os estudantes sigam instruções dadas oralmente (i.e., “*coloca o lápis em cima do papel*”).
- **Secção 2: familiaridade com material impresso (CAP, sigla da denominação em inglês *Concept About Printing*)** mede as competências de alfabetização emergentes das crianças ao solicitar-lhes a demonstrar como se preparam para ler um livro e avaliando se reconhecem a capa e o verso do livro, a direcção na qual lê-lo, qual é o título da história, onde os números das páginas estão localizados, etc. Nesta sub-tarefa, o avaliador usou um livro, de maneira a determinar a facilidade do estudante em lidar com material impresso. A pontuação máxima foi dez.
- **Secção 3: Conhecimento do nome das letras.** Esta foi uma sub-tarefa cronometrada na qual foram mostradas aos estudantes 10 filas de 10 letras ao RCT (em letra maiúscula e letra minúscula) sendo-lhes pedido que lessem o maior número possível de letras em um minuto, registando-se uma pontuação de letras correctas por minuto. As letras foram apresentadas ao estudante tanto em formato bloco como cursivo (um tipo em cada lado de um cartão grande plastificado) pois verificou-se durante o pré-teste, que a familiaridade com os dois formatos variava.
- **Secção 4: Leitura de letras.** Esta foi uma sub-tarefa, que deveria ter sido cronometrada, avaliou a fluência ao ler em voz alta. Para facilitar o reconhecimento, um mapa grande plastificado de 30 palavras de 1 - 3 sílabas foi apresentado ao estudante. A pontuação da sub-tarefa é o número de palavras lidas correctamente em um minuto.

¹³ The Early Grade Reading Assessment (EGRA) é um teste administrado oralmente a estudantes de classes iniciais do ensino primário. O teste. Que dura 15 minutos em média, avalia as habilidades de pre-leitura tais como (i) seguir instruções orais; (2) reconhecer os nomes das letras; ler palavras isoladas, etc. O nível de domínio destas habilidades podem indicar o desempenho futuro de alunos na leitura. Research Triangle Institute (RTI), www.rti.org/page.cfm?nav=528&objectid=E60C72B1-6190-49EF-918317C0BB7E464D

- **Secção 5: Leitura de passagem oral.** Esta sub-tarefa avaliou a fluência dos estudantes ao ler em voz alta uma passagem de um texto de nível-primário e a sua habilidade em compreender o que tinham lido. Existiam duas partes para esta sub-tarefa: A primeira requeria que os estudantes lessem duas histórias de 120 e 135 palavras respectivamente, em voz alta durante um minuto. A pontuação para fluência em leitura oral era o número de palavras correctas lidas durante aquele período. Após os estudantes lerem um certo número de palavras (i.e., 13 necessárias para responder à primeira pergunta) foi-lhes feita oralmente, uma pergunta que requeria que recordassem factos básicos da passagem. A pontuação para a compreensão da leitura era o número de respostas correctas, com uma pontuação máxima possível de 4 por passagem ou 8 para as duas passagens.

A administração do EGRA inclui uma regra que requer que os avaliadores interrompam a administração de uma sub-tarefa se um estudante não consegue responder correctamente a qualquer dos itens na primeira linha (i.e., as primeiras 10 letras, as primeiras cinco palavras, ou a primeira linha na história de fluência em leitura oral). Esta regra evita frustrar os estudantes que não possuem as competências para responder. Se uma sub-tarefa precisa ser interrompida, o avaliador do EGRA assinala num quadrado indicando que a sub-tarefa foi interrompida porque a criança não teve respostas correctas. O Anexo C inclui uma cópia do EGRA.

A Avaliação da Gestão Escolar (SMA)¹⁴

O SMA apresenta um quadro multifacetado das condições das escolas e da prática de gestão. Os dados recolhidos incluem: infra-estrutura da escola; condições das salas de aula; abordagem pedagógica; cronometragem das tarefas; interações entre os estudantes, professores, administradores, quadros do distrito e pais; manutenção de registos; disciplina; e disponibilidade de materiais pedagógicos. Ao recolher informação sobre os mais cruciais factores de eficácia escolar, o SMA consegue produzir um conjunto rico de dados concebido para poder dar a conhecer aos administradores de escolas, do distrito, provinciais, nacionais, ou doadores, a realidade nas suas escolas e salas de aula. O Anexo D inclui uma cópia da SMA. O instrumento inclui as seguintes secções:

- **Características da escola** —infra-estrutura, tipo de edifício, tamanho da sala, disposição dos lugares, comodidades, etc.;
- **Observação da turma** — a observação da turma requereu que os entrevistadores passassem 40 minutos em cada turma, para realizar 7 observações de um minuto cada, com intervalos de cinco minutos. O objectivo era registar o número de estudantes envolvidos nas várias actividades propostas pelo professor – i.e. leitura silenciosa, leitura em voz alta, manuseio de livros, escrita – e o número de estudantes que não participava dessas actividades. O observador deveria também notar o ambiente físico da sala de aula e realizar um inventário dos materiais existentes na sala de aula. Um manual curto foi desenvolvido pela equipa da IE para acompanhar o SMA e clarificar os vários assuntos que poderiam causar problemas aos entrevistadores.
- **Questionário do Professor**— esta secção da SMA recolheu informação demográfica e de preparação profissional do professor;

¹⁴ A adaptação e testagem no campo do instrumento bem como o treinamento dos coletadores de dados e a administração do mesmo e a análise dos dados são de exclusiva responsabilidade da USAID/APAL. A equipe da Avaliação de Impacto foi responsável por manter a qualidade da coleta de dados, na medida do possível. Os resultados da análise de dados feita pela USAID/APAL, tais como comunicados à equipe da Avaliação de Impacto, foram incluídos neste relatório.

- **Questionário do Director da Escola**— incluídas nesta secção estão questões relacionadas com as características demográficas e profissionais do director da escola assim como suas habilidades de gestão.

O Questionário de Auto-Eficácia. Dentro da teoria cognitiva social (Bandura, 1982; 1997) auto-eficácia é uma forma de auto-avaliação que influencia decisões acerca da quantidade de esforço e persistência empregues quando se enfrentam obstáculos. A auto-eficácia não é uma medida de competência. Antes, reflecte o que os indivíduos acreditam poder fazer com as competências que possuem. Existe valor em medir a auto-avaliação da competência dos professores para lidar com os desafios de ensinar leitura nas classes iniciais. Esta informação poderia ser útil para avaliar a prontidão do professor em incorporar novos comportamentos. Poderia também informar a USAID/APAL no respeitante à forma para melhor educar professores no que concerne aos diferentes tipos de estratégias que poderiam ser integradas no processo de ensino e aprendizagem. Uma cópia do estudo de Auto-Eficácia está incluída no Anexo E.

Os Protocolos para entrevistas qualitativas. Entrevistas de protocolo semi-estruturadas foram desenvolvidas para acomodar as diferentes perspectivas de quadros do MINED aos níveis central, provincial e distrital assim como as perspectivas dos directores de “escolas coordenadoras” das ZIPs, coordenadores das ZIP, directores pedagógicos, directores de escola e membros do PTA (Anexo G).

O objectivo principal ao analisar-se dados qualitativos é o de identificar temas comuns ou ideias que poderiam ser parte de uma narrativa. Para providenciar resultados significativos, a IE desenvolveu um conjunto de perguntas claras e específicas com enfoque em quatro elementos relacionados com a sustentabilidade: recursos humanos, técnicos, financeiros e tecnológicos. Este são os aspectos que necessitam ser examinados de maneira a avaliar-se a capacidade do MINED em sustentar as actividades da USAID/APAL que se mostram promissórias. Resultados das entrevistas podem facilmente ser relacionados aos informantes individuais e transcrições *verbatim* foram incluídas para adicionar textura às narrativas.¹⁵

2.5 Limitações do Estudo

Um estudo de linha de base pode ser definido como uma análise da situação actual para identificar o ponto de partida de uma actividade, programa ou projecto. Tal qual todos os projectos de pesquisa, há necessidade de informar ao leitor acerca dos factores que limitam o estudo e a extensão da generalização das descobertas. Estes factores podem ser relacionados com a metodologia ou com a recolha de dados e análise. Em retrospectiva, existem poucas e específicas limitações a este estudo que devem ser vistas como um meio de melhoria ou potenciais estratégias para estudos posteriores a serem realizados em Setembro/Outubro de 2013 e 2014.

A primeira limitação está relacionada com o desenho da AI e dos dados recolhidos. Ao obter-se apenas dados em um conjunto de ZIPs ao longo dos corredores económicos de Nampula e da Zambézia, num número pré-definido de escolas (180) e em escolas que poderiam ser acedidas pelo implementador, a tendência (ou o viés) foi introduzida no respeitante à proximidade a estradas. Isto não é crítico para a avaliação geral da eficácia da metodologia RCT dado que as

¹⁵ APAL está realizando uma Análise Institucional (IGA) para avaliar a existência das condições necessárias para que as actividades implementadas possam ser sustentáveis. A informação obtida será compartilhada com a equipe da Avaliação de Impacto.

ZIPs foram aleatoriamente escolhidas para os grupos “Completo”, “Médio” e “Controlo” e todas as escolas dentro da ZIP foram então atribuídas a um grupo de tratamento específico; no entanto é relevante mencionar.

Obviamente, as características das escolas não são as mesmas onde o impacto da estrada não é sentido. Também, devido ao desenho, a colecta de dados teve lugar nos primeiros meses do ano lectivo. Isto tem, no mínimo duas implicações: (i) não se pode elaborar uma correlação directa entre as características do professor (tal qual registado na capa do professor do EGRA do professor) e desempenho do professor (tal qual registado pelo SMA) e resultados do estudante tal como é possível fazer-se quando os dados são recolhidos no final do ano de instrução e (ii) apesar de nos referirmos ao desempenho de leitura da segunda e terceira classes, deve ser recordado que os estudantes participantes estavam apenas a iniciar a segunda e terceira classes e desse modo, o nível de habilidade da leitura é próximo ao esperado de estudantes da primeira e segunda classes.

A segunda limitação está relacionada com a instrumentação e formação dos entrevistadores. O SMA não estava pronto para administração antes da realização da formação dos entrevistadores e houve necessidade de se rever e modificar o instrumento ao longo da formação. Possíveis implicações incluem a falta de familiaridade dos entrevistadores face ao instrumento, especialmente com a secção de Observação da Sala de Aula. De um modo geral, os dados recolhidos pelo SMA não correspondeu às expectativas, especialmente no que concerne à observação da sala de aula. Para integrar todas as facetas da organização escolar e observação de sala de aula que iriam ajudar a explicar a pontuação média e de extremo dos estudantes, uma revisão mais profunda do instrumento seria necessária.

A terceira e provavelmente a mais importante limitação associada a este estudo refere-se à própria metodologia RCT. A metodologia pressupõe que haja um número de escolas em cada grupo, aleatoriamente alocadas ao grupo no qual estão incluídas. Contudo, conforme anotado por Scriven (2008)¹⁶ “... quaisquer dois grupos serão sempre distinguidos por alguns factores (ex.: localização) ou não seriam grupos diferentes. E estes factores distintivos inevitáveis, podem estar relacionados de modo inesperado a factores distintivos causalmente relevantes tais como variações locais no clima ou temperatura da sala, ou nível de barulho ambiente ou no tipo de gestão das comodidades que por sua vez invalidam a inferência ao tratamento experimental como sendo a única causa possível de diferenças nos resultados”. Estes fatores apenas emergem no decurso da implementação da RCT.

Adicionalmente, efeitos do tipo de Hawthorne são ameaças significativas.¹⁷ Seria válido relembrar a experiência feita nos primeiros dias dos estudos dos placebos que demonstraram que o efeito placebo funciona na perfeição mesmo que seja dito aos membros do grupo de controlo que estão a tomar o placebo e que sua compreensão acerca do que isso significa seja testada.¹⁸

3. RECOLHA DE DADOS

A USAID/APAL, com assistência da equipa da IE e do parceiro local a GSC, formaram quatro

¹⁶ Scriven, M. (2008). *A Summative Evaluation of RCT Methodology and An Alternative Approach to Causal Research*. Journal of Multidisciplinary Evaluation, Vol 5, No 9, March 8. <http://www.jmde.com>

¹⁷ O efeito Hawthorne já foi bem estabelecido na literatura empírica, após os estudos originais.

¹⁸ Richard E. Clark and Brenda M. Sugrue (1991, p. 333) numa revisão de pesquisa educacional discutem como os efeitos de novidade causam um aumento na pontuação.

supervisores e 24 avaliadores para administrar a EGRA, entrevistar directores e professores, efectuar inventários aos recursos de escolas e salas de aula e observar lições de leitura como parte do SMA. Após um workshop de formação com a duração de uma semana em Janeiro/Fevereiro de 2013 realizado tanto em Nampula como na Zambézia, equipas de pesquisa compostas por supervisores da USAID/APAL, avaliadores e membros do pessoal da GSC e representantes da USAID/Moçambique visitaram um total de 180 escolas primárias públicas. Os dados foram recolhidos através da observação directa nas salas de aula e escolas e entrevistas com estudantes, professores, directores de escola, oficiais distritais e provinciais do MINED e membros do PTA (sigla em inglês da denominação *Parent Teacher Association, Associação de Pais e Mestres*).

Em cada escola, uma turma da 2ª e 3ª classe foi seleccionada aleatoriamente para participação (caso houvesse mais que uma turma na escola) e 10 estudantes de cada turma seleccionada foram, novamente, aleatoriamente seleccionados a tomar parte no EGRA. Antes de administrar o EGRA, avaliadores leram a cada estudante a informação acerca do teste e como este seria usado. Foi solicitado ao estudante o seu consentimento oral para participar na avaliação.¹⁹ A Folha de Cobertura do EGRA para o estudante recolheu dados acerca da idade e sexo do estudante, o seu ambiente caseiro, historial de reprovações, frequência da escola, língua falada em casa, e outras variáveis.

Os 341²⁰ professores foram entrevistados acerca da sua experiência de ensino e outras questões relacionadas com a escola, utilizando o protocolo estruturado desenvolvido pela equipa da AI e 333²¹ professores – 172 em Nampula e 161 na Zambézia - completaram o Questionário de Auto-Eficácia. Uma breve descrição do instrumento e do seu objectivo e uma garantia de confidencialidade foi dada aos professores a quem foi depois solicitado o consentimento verbal para participar. Os professores foram também informados que a não-participação não teria consequências na sua posição na escola. As instruções foram lidas em conjunto pelo administrador do estudo, (um dos supervisores da IE) e o informante e uma vez que o administrador estivesse satisfeito que o informante tinha compreendido o objectivo do instrumento e como responder, foram concedidos cinco minutos ao informante para marcar a sua resposta.

Um entrevistador da USAID/APAL completou o Questionário SMA, alternando entre a 2ª e 3ª classes em sucessivas escolas visitadas. O director da escola foi entrevistado e um entrevistador observou as turmas seleccionadas da 2ª ou 3ª classe. O foco da observação centrava-se nos estudantes e as actividades em que estavam envolvidos durante as 7 observações de um minuto. Os entrevistadores tomaram também nota do inventário do recreio da escola e das salas de aula onde a observação foi realizada.

Os protocolos semi-estructurados de entrevista foram pelos supervisores da IE e pelo líder e vice-leader da IE para entrevistar o pessoal distrital, provincial e central do MINED, directores de escolas coordenadoras das ZIPs, e uma amostra de directores de escolas e membros do PTA. Todas as entrevistas foram gravadas e depois enviadas electronicamente para o escritório sede da GSC para análise posterior. O Anexo G inclui uma lista completa dos entrevistados, sua função e das instituições ou escolas nas quais trabalhavam.

¹⁹ Testes tais como o EGRA são isentos da aplicação da Common Rule for the Protection of Human Subjects, 22 CFR 225.101(b.)

²⁰ 5% dos 360 teachers professors das classes seleccionadas aleatoriamente estavam ausentes no dia da visita.

²¹ 8 professores não quiseram responder.

A recolha de dados começou a 7 de Fevereiro e ficou completa a 13 de Março, 2013. Um total de 3,598 estudantes e 341 professores (51% professoras em Nampula; 68% professoras na Zambézia) participaram nas avaliações e entrevistas. A Tabela 4 apresenta a contagem final de amostras linha de base dos distritos, ZIPs, escolas, directores, professores e estudantes.

Tabela 4: Contagem de fontes de dados por distrito

Província	Distritos incluídos	ZIPs	Número de escolas	Total SMA administrados	EGRA 2ª classe	EGRA 3ª classe
Nampula	Monapo	5	34	34	338	340
	Nampula Cidade	9	31	31	310	310
	Murrapula	4	22	22	220	220
	Rapale	1	7	7	70	70
Subtotal	4	19	94	90	938	940
Zambézia	Mocuba	7	38	37	380	380
	Nicoadala	7	43	43	430	430
	Quelimane	1	5	5	50	50
Subtotal	3	15	86	85	860	860
TOTAL	7	34	180	175	1,798	1,800

4. PROCESSAMENTO DE DADOS

A qualidade dos dados foi verificada juntamente pela APAL e pelos supervisores da IE no campo, para evitar dados incompletos ou a falta de instrumentos. Assim que os pacotes de dados eram verificados pelos supervisores da IE, eram enviados para a GSC onde os dados eram limpos e preparados para entrada nas bases de dados previamente formatadas. A informação incluída em cada conjunto de dados do estudo (EGRA, Protocolo de Entrevista do Professor, Estudo de Auto-Eficácia, Instrumentos de Entrevista Qualitativa cada um tinha o seu conjunto de dados) ²² eram verificados face à consistência das respostas. Verificações eram conduzidas tanto entre cada conjunto de dados e entre os conjuntos de dados e respostas inconsistentes eram editadas após se clarificar a inconsistência. Todos os dados foram introduzidos a/até 22 de Março de 2013 e estavam prontos para análise nove dias após o último dia de recolha de dados.

O Questionário Auto-Eficácia incluiu 20 itens fechados e foi administrado cara-a-cara por supervisores da IE, reduzindo assim o desafio chave que os questionários de pesquisa devem ultrapassar—a não-resposta. Os itens fechados obtiveram respostas padrão, que facilitaram o processamento da informação e produção de estatísticas sumárias básicas. Conforme os protocolos de entrevista qualitativos para o pessoal do MINED e directores das escolas eram desenvolvidos, a equipa da IE explorou questões relacionadas com gestão de dados e análise de informação uma vez que boas práticas de recolha de dados requerem prudência acerca do modo como a informação vai ser armazenada e analisada. Após completar a recolha de dados, a equipa da AI procedeu a uma revisão cuidadosa da informação qualitativa e identificou

²² A digitação e processamento dos dados do SMA e as análises foram feitas pela USAID/APAL.

afirmações relacionadas com sustentabilidade.

O guia do questionário foi estruturado e intencional e a experiência dos entrevistadores resultou numa qualidade de dados elevada, o que permitiu que as transcrições produzidas fossem completas e fidedignas. Assim que as transcrições foram feitas, as afirmações foram categorizadas em sete etiquetas: (i) percepção da habilidade de leitura dos estudantes nas classes iniciais; (ii) desafios relacionados com a melhoria da leitura nas classes iniciais; (iii) disponibilidade de recursos humanos e financeiros; (iv) capacitação necessária para melhorar o desempenho de leitura nas classes iniciais; (v) disponibilidade de materiais educacionais para melhorar a habilidade de leitura nas classes iniciais e (vi) percepção das ZIPs como uma estratégia para a melhoria das condições das escolas e do desempenho dos estudantes. A abordagem indutiva utilizada, permitiu aos resultados emergirem dos frequentes e significativos temas encontrados nas narrativas e não deixar os resultados serem constrangidos por modelos estruturados, quadros ou outros paradigmas preconcebidos.

5. RESULTADOS

Os resultados incluídos neste relatório não estão generalizados aos distritos, ZIPs ou escolas em Nampula e Zambézia que não participaram no estudo. Nem tão pouco são representativos do nível de leitura dos estudantes Moçambicanos no início da segunda e terceira classes.

5.1 Características da Escola e Sala de Aula

Esta secção discute os resultados AGE (SMA), conforme reportado pela USAID/APAL, de maneira a colocar os resultados EGRA em contexto.

Infraestrutura Escolar. A infraestrutura escolar serve como um indicador da alocação de recursos pelas escolas e como um indicador da gestão escolar. Em 69% das 360 turmas visitadas em Nampula e 81% das visitadas na Zambézia, os estudantes estavam sentados no chão, por falta de bancos ou cadeiras. Ao reflectir-se acerca de infraestrutura escolar, deverá notar-se que as 180 escolas visitadas nas duas províncias, estão localizadas em áreas relativamente mais prósperas das províncias – escolas acessíveis nos corredores económicos. Em Nampula, 15% (14 de 90) das turmas selecionadas para participação foram realizadas com os estudantes sentados debaixo de uma árvore por falta de salas de aula.

Matrícula, Tamanho da Turma, Composição da Turma e Frequência. A média de matrícula nas 360 turmas observadas foi de 57 estudantes em Nampula e 54 na Zambézia com uma média de taxa de frequência no dia da observação de 70% em Nampula e 64% na Zambézia. Em ambas províncias a taxa média de frequência é mais alta na segunda do que na terceira classe. A Tabela 5 detalha a matrícula por classe e frequência das 360 turmas que fazem parte da amostra.

Tabela 5: Matrículas e frequência nas classes da amostra

Indicadores	2ª Classe		3ª Classe	
	Nampula	Zambézia	Nampula	Zambézia
Média de matrícula por classe	55	58	54	54

Média de frequência	38	37	37	35
Taxa de frequência	69.8%	65.3%	68.9%	61.0%*
% da matrícula sexo feminino	49.6%	49.5%	48.3%	47.8%
% dos presentes sexo feminino no dia	50.5%	50.8%	47.5%	46.4%
Taxa de frequência de meninas	71.0%	67.6%	68.6%	59.1%*
Taxa de frequência rapazes	69.5%	63.9%	70.1%	63.7%

* Significativo $p < 0.01$

A média de tamanho das turmas nas salas de aula onde o EGRA foi administrado variou de 54 na terceira classe em ambas províncias a 58 na segunda classe na Zambézia. A média actual de frequência variou de 35-38 estudantes, rendendo taxas de frequência por sala de aula em média entre 61% (Zambézia terceira classe, significativamente mais baixa que os 69% da sua contraparte em Nampula) e 70% (Nampula segunda classe). Matrículas e frequência de meninos e meninas foram examinados para detectar diferenças em género: na segunda classe as meninas situavam-se muito ligeiramente abaixo da metade das matrículas e ligeiramente acima da metade daqueles presentes, reflectindo-se também algures nas melhores taxas de frequência de meninas. Na terceira classe, a participação de meninas tanto na matrícula em salas de aula e frequência mostra sinais de erosão, caindo tão baixo como 46% de estudantes presentes na Zambézia. A taxa de frequência de meninas em ambas províncias é mais baixa na terceira classe que a dos rapazes e a Zambézia fica aquém de Nampula, significativamente para as meninas (59% na Zambézia, 69% em Nampula).

Duração do dia escolar e do tempo de aula. Mesmo quando boas técnicas de ensino são aplicadas, os estudantes não podem ser bem sucedidos se não lhes for dado tempo suficiente de aprendizagem na escola e não praticam competências específicas na sala de aula; deste modo, tarefas cronometradas são um importante indicador quando se determina a eficácia escolar. Tal como se relaciona com instrução de leitura, actividades tais como escutar o professor a ler uma história, responder a perguntas acerca da história, trabalhar no nome das letras, descodificar palavras, ler em silêncio ou engajar-se em actividades de leitura em grupo. Os estudantes estão alheios às tarefas se estiverem interagindo socialmente ou se estão de outra maneira desengajados²³. A observação nas turmas da segunda e terceira classes aleatoriamente escolhidas mostrou que 37% dos estudantes em Nampula e 61% na Zambézia não estavam engajados em qualquer das actividades propostas pelo professor – leitura em voz alta, leitura silenciosa ou escrita.

Atraso e absentismo dos Professores e Directores de escola. Nas 175 salas de aula nas quais foi administrada a AGE (SMA), mais da metade dos professores chegou tarde, 51% em Nampula e 58% na Zambézia e a média de atraso dos professores variou entre 5 a 40 minutos. Este aspecto e o facto de as crianças serem engajadas em actividades de limpeza, tardou o início das aulas. O impacto da chegada tardia é particularmente forte em casos onde a duração do dia escolar ou turno é curto. O atraso na chegada do professor mina o tempo de aprendizagem dos estudantes e consequentemente é associado ao baixo desempenho (Glewwe, Hanushek, Humpage e Ravina, 2011). O padrão de atraso torna-se mais sério quando se considera que, tal

²³ Quando o relatório foi preparado, os resultados entregues à equipe da Avaliação de Impacto pela USAID/APAL não permitiram avaliar o tempo dedicado às actividades de leitura na sala de aula.

qual registado na AGE (SMA), nas 180 escolas visitadas, 53% dos directores em Nampula e 68% na Zambézia também chegaram tarde.

O absentismo dos professores tem sido demonstrado como sendo um dos principais factores na ineficácia escolar e baixo rendimento dos estudantes (Abadzi, 2007; Fehrler, Michaelowa e Wechtler, 2009). Estudos em vários países mostram que a rotina habitual nas escolas é ter um quarto do pessoal em falta, com as escolas rurais ainda em pior situação²⁴.

Nas turmas participantes, foi observado que seis professores estavam ausentes no dia da visita e entre 30% a 60% dos 341 professores entrevistados reportaram terem perdido pelo menos um dia desde o início do ano escolar. Deve ser notado que não nos referimos a todos os professores da escola mas apenas àqueles que ensinam as segundas e terceiras classes aleatoriamente seleccionadas para participação no estudo linha de base. É possível que o padrão de absentismo e atraso seja o mesmo para os professores das outras classes e que continue durante todo o ano, reduzindo assim o tempo de instrução para todos os estudantes.

Disponibilidade de Materiais de Aprendizagem/Leitura na Sala de Aula. Nas 175 salas de aula onde a informação do SMA está disponível, 76% dos estudantes de Nampula e 97% daqueles na Zambézia tinham o livro de leitura oficial do MINED, que é distribuído gratuitamente a todos os alunos da primeira e segunda classes. A significativa diferença entre as duas províncias poderá ser resultado do facto da recolha de dados ter sido efectuada no início do ano escolar (Fevereiro/Março) e nem todos os livros distribuídos pelo MINED terem ainda chegado às escolas. Foi observado, que 88% dos alunos tinham um caderno e 84% tinham um lápis ou uma caneta. Muito poucos estudantes tinham qualquer outro material de leitura - 6% em Nampula e 11% na Zambézia. Para além dos quadros e giz, universalmente encontrados em todas as salas de aula - a grande maioria das salas de aula tinha pelo menos um apagador de quadro (79% em Nampula e 90% na Zambézia) - não foram observados outros materiais tais como cola, tesouras, jogos, papel ou itens semelhantes. Jornais, revistas ou outro material impresso, não estavam disponíveis.

As paredes das salas de aula estavam nuas (nos casos em que havia infra-estrutura) - sem jornais, sem fotografias, sem letras ou palavras - e não havia evidências de trabalho preparado pelos alunos nas paredes ou em qualquer outro lugar da sala de aula. O que contrasta bastante com a percepção dos professores no que respeita à sua habilidade em tornar a sala de aula num local propício à leitura: 87% dos 333 professores que responderam ao Questionário de Auto-Eficácia consideraram que estavam *bem preparados* (30%) ou *preparados* (57%) para o fazer.

Observação da lição de leitura e interacção professor-estudante. Em vez de se confiar em auto-relatórios dos professores no que respeita a actividades conduzidas na sala de aula e tarefas cronometradas, existe a necessidade de se efectuar observações directas dos professores em acção. Apesar de ser caro e consumir tempo, a observação na sala de aula é a única maneira de se registar o que acontece na sala de aula. Devido à complexidade do método de observação seleccionado, as observações feitas nas salas de aula não resultaram em informação válida e confiável sobre a forma como o tempo de aula é utilizado, mas a informação disponível sugere que pouco tempo é dispendido a ensinar competências básicas de leitura e demasiado tempo é dispendido em repetição em côro.

Directores de escola, Supervisão Pedagógica e Apoio Administrativo. Os Directores

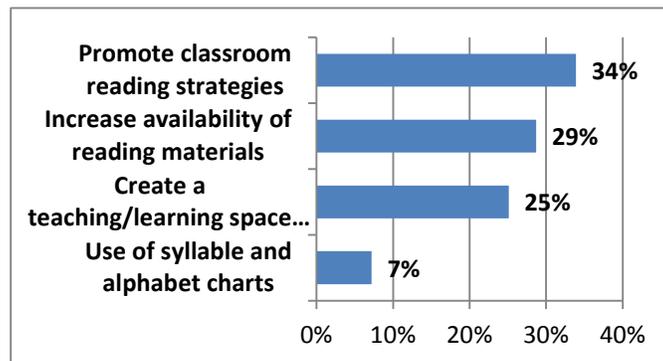
²⁴ Abadzi, Helen. 2007. *Absenteeism and Beyond: Instructional Time Loss and Consequences*, World Bank Policy Research Working Paper No. 4376, p. v.

de escola desempenham um papel crítico na qualidade da educação. O seu comportamento é considerado como sendo central para a criação e facilitação de um ambiente de ensino e aprendizagem efectivo na escola. Os 171 directores entrevistados são predominantemente masculinos – 80% em ambas as províncias e 60% com 46 anos de idade ou mais. Na Zambézia um grupo considerável de directores (52%) não tem mais que a 6ª ou 7ª classe de escolaridade, mais 3 anos de formação como professor ou a 9ª ou 10ª classe mais 2 anos de formação adicional; em Nampula 47% tem o mesmo perfil profissional. Em contraste, em Nampula 27% dos directores tem o nível de Bacharel ou Licenciado²⁵, comparando com apenas 6% na Zambézia. Quarenta por cento dos directores de escola tem menos de cinco anos de experiência como directores; 80% está neste cargo na escola actual por menos de cinco anos.

A informação providenciada no último paragrafo deve atender ao facto de 20% dos directores em Nampula e 36% na Zambézia não terem participado em qualquer tipo de formação em gestão escolar nos últimos cinco anos. Um ponto sensitivo é o facto que 57% dos directores das escolas também dão aulas, o que reduz indubitavelmente o seu tempo de gestão escolar. A

falta da liderança instrutiva que se espera ser providenciada por um director escolar torna-se clara nas respostas auto-reportadas providenciadas pelos directores no que respeita às medidas tomadas para melhorar a leitura na escola. A informação disponível na Figura 2 sugere que pouca assistência está a ser providenciada aos professores.

Figura 2: Os directores das escolas promovem a leitura?



5.2 Características dos Estudantes

A Capa para o Aluno do EGRA foi administrado a um total de 3,598 estudantes – 1,878 em Nampula e 1,720 na Zambézia – seleccionados para administração do EGRA. As taxas de frequência mais altas de meninas na segunda classe anotadas anteriormente e as taxas mais baixas na terceira classe, especialmente na Zambézia, levaram às diferenças na composição da amostra de estudantes conforme mostrado abaixo.

Administração do EGRA por género	2ª Classe	3ª Classe
Feminino	54.0%	46.4%
Masculino	46.0%	53.6%

A capa do EGRA providencia uma visão dos padrões de matrícula por classe por idade nas salas de aula seleccionadas. A tabela abaixo enumera as idades reportadas dos estudantes (no início do ano escolar) por classe e província. Uma boa metade dos estudantes da segunda classe em Nampula não sabiam a sua idade (36% na Zambézia); as percentagens listadas no corpo da tabela são de estudantes que sabiam a sua idade. Aparentemente mais estudantes da segunda classe em

²⁵ *Bacharel* é equivalente a B.A. e *Licenciado* é equivalente a B.A. mais um ano de prática de ensino.

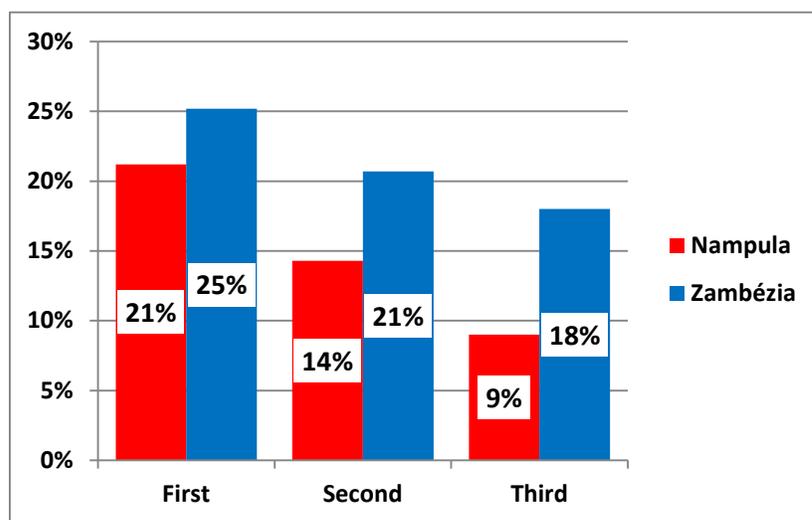
Nampula são mais novos (35% tinham 7 anos de idade ou menos) do que na Zambézia (28%), mas o mais espantoso é que, na globalidade, 50% dos estudantes tem 9 anos de idade ou mais na segunda classe, e 61% dos estudantes da terceira classe tem 10 anos ou mais no início do ano escolar.

Tabela 6: Qual a idade dos estudantes avaliados?

Idade do Estudante Avaliado	2ª Classe		3ª Classe		Idade do estudante Avaliado
	Nampula	Zambézia	Nampula	Zambézia	
7 anos ou mais novo	35.4%	27.8%	22.8%	20.2%	8 anos ou mais novo
8 anos	14.7%	21.8%	15.2%	19.8%	9 anos
9 anos	10.8%	14.2%	16.9%	25.3%	10 anos
10 anos	18.5%	20.9%	11.5%	14.0%	11 anos
11 anos ou mais	20.7%	15.3%	33.5%	20.8%	12 anos ou mais
Não sabe	51.6%	36.0%	24.3%	17.8%	Não sabe

Aos estudantes avaliados foi-lhes perguntado se tinham repetido a classe actual ou qualquer das classes anteriores. A Figura 3 mostra as respostas auto-reportadas. Os efeitos cumulativos de repetição mais alta em cada classe na Zambézia poderiam facilmente explicar os 34% de estudantes da terceira classe com 12 anos de idade ou mais, comparados com 21% em Nampula. Mas a repetição (e a resultante sobre-idade) é uma questão crucial por causa da sua associação com o abandono precoce da escola.

Figura 3: Repetição auto-reportada nos estudantes da amostra



Estudantes que tem demasiada idade para a sua classe – devido à entrada tardia ou repetição – são conhecidos como estando em maior risco de abandonar cedo a escola²⁶. A UNESCO UIS reporta que em Moçambique 18% dos estudantes com sobre-idade de 1 – 2 anos abandonam a escola enquanto aqueles cuja idade face ao ano lectivo é de 3 anos ou mais tem 48% de

²⁶ Global Education Digest 2012. Opportunities Lost: The impact of grade repetition and early school leaving. UNESCO Institute of Statistics. Montreal, Canada, www.uis.unesco.org

probabilidade de abandonar a escola cedo. A repetição e o abandono são também factores-chave que afectam a eficácia interna dos sistemas de educação e a repetição prejudica a capacidade do sistema por causa da sobrecarga nas salas de aula.

Outra variável que pode ser relacionada com o desempenho nas avaliações de leitura é a língua de instrução versus a(s) língua(s) falada(s) em casa. Assim, foi perguntado aos estudantes se Português era falado em casa e com quem falavam. A Tabela 7 abaixo mostra as respostas dadas pelos estudantes da amostra, indicando a frequência relativa de uso.

Tabela 7: Quão frequente é Português falado fora da escola e com quem?

Pessoa	Província	Nunca	Quase Nunca	Ocasionalmente	Quase Sempre
Mãe	Nampula	40%	22%	12%	26%
	Zambézia	18%	16%	19%	47%
Pai	Nampula	38%	19%	15%	29%
	Zambézia	17%	14%	22%	47%
Irmãos	Nampula	40%	20%	12%	28%
	Zambézia	16%	14%	19%	52%
Amigos	Nampula	38%	19%	10%	33%
	Zambézia	13%	15%	18%	54%

O uso do Português em casa é claramente mais prevalente na Zambézia e as duas províncias são muito significativamente diferentes neste aspecto, mais nesta do que em qualquer outra variável estudada. Uma tendência secundária de algum interesse é que, em ambas províncias, os estudantes tendem a falar Português com os membros mais jovens do seu grupo – parentes e amigos – do que com os pais. O baixo uso de Português em casa pode ser visto com um dos factores por trás dos resultados pobres do EGRA em Nampula, especialmente na segunda classe. A Figura 4 sublinha a diferença dramática entre as províncias ao mostrar a percentagem de membros da família e amigos com quem o Português é “nunca” ou “quase nunca” falado.

Adicionalmente, foi perguntado aos estudantes com que frequência liam em casa e também quantas vezes alguém em casa lia para eles em Português. Entre 34% e 40% reportaram que alguém em casa lia para eles: conforme a seguinte tabela mostra, os irmãos foram mais frequentemente identificados como a pessoa que lia para eles ao invés dos pais ou mães, especialmente na Zambézia. Independentemente da classe ou província, apenas 28% dos estudantes reportou ler em casa como mostra a Tabela 8.

Figura 4: Não-uso de Português por província

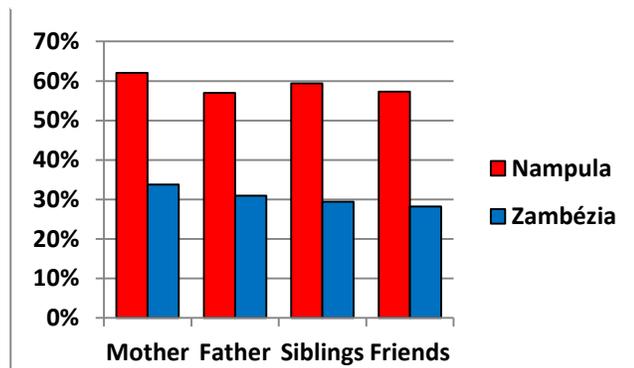


Tabela 8: Quem lê para a criança em casa?

Quem lê para o estudante	2ª Classe		3ª Classe	
	Nampula	Zambézia	Nampula	Zambézia
Pai	31%	27%	25%	25%
Mãe	22%	18%	21%	15%
Irmãos	34%	41%	39%	48%
Avô, Tia ou Tio	13%	14%	16%	12%

Quase todas as crianças (90-94%) disseram que ajudavam em casa em tarefas que consideravam ser trabalho (não foram observadas diferenças entre meninas e meninos); cerca de mais que 30% reportou fazer trabalhos fora de casa, com frequência a ajudar em tarefas de agricultura e actividades de mercado (uma vez mais não foram observadas diferenças de género como mostra o Anexo I). Apesar das entrevistas terem sido efectuadas pouco depois do ano escolar ter começado, os estudantes auto-reportaram terem faltado à escola, significativamente com mais frequência na Zambézia (cerca de 23%) do que em Nampula (13%). Dois terços daqueles que faltaram à escola indicaram que a ausência era devido a doença (própria ou de um membro da família): 16-19% disseram que a causa era devido a trabalho em casa ou fora. Chegar atrasado à escola foi novamente muito mais alto na Zambézia (cerca de 26%) do que em Nampula (15%); neste caso, trabalho em casa ou fora de casa foi citado por 52-60% dos entrevistados e a distância até à escola por 26-30%.

Resultados-chave sócio-demográficos e do EGRA, foram examinados por género (Anexo I). Não foram observadas diferenças etárias por sexo, em nenhuma das províncias em estudantes da segunda classe, mas entre os estudantes da terceira classe, os meninos eram significativamente mais velhos que as meninas (0.58 anos mais velhos em Nampula, 0.40 anos mais velhos na Zambézia). Não houveram diferenças auto-reportadas face à repetição entre meninos e meninas quer para a primeira, segunda e terceira classes, de modo que a causa não é clara, apesar de poder ter parte dos seus motivos na tendência observada de mais meninas começarem a segunda classe com sete ou oito anos de idade, comparativamente aos meninos.

Em Nampula, as meninas falam com mais frequência Português com as suas mães (29% das meninas reportou “quase sempre”; meninos 23%) ou com o seu pai (31% meninas; 26% meninos). Na Zambézia, verificou-se o oposto: os meninos com mais frequência “quase sempre” falam Português com as suas mães (meninas, 44%; meninos, 50%) ou seus pais (meninas, 45%; meninos, 49%). Não foram observadas diferenças significativas entre os géneros face à leitura em casa, trabalho fora de casa ou faltas à escola auto-reportadas.

Alguma mas não toda a informação sócio-demográfica do estudante da capa do EGRA, mostrou variações entre os grupos de tratamento e de controlo RCT (RCT), conforme detalhado no Anexo J. Era esperado que estas variáveis (idade, repetição auto-reportada do ano actual ou prévios e frequência do uso de Português em casa com a mãe ou pai do estudante) acarretassem ajustes estatísticos na comparação entre-ano 2013 e na comparação 2013-2014 dos resultados do EGRA. Não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os grupos etários em Nampula, em nenhuma das classes. Na Zambézia, existem pequenas porém significativas diferenças etárias no grupo Pleno (8.5 anos), Médio (8.8 anos) e Controlo (9.0 anos) na segunda classe, assim como na terceira classe (9.9, 10.3 e 9.9 anos, respectivamente). A repetição auto-reportada da primeira classe foi diferente entre os grupos em Nampula (Completo, 18%; Médio, 23%; Controlo, 23%) e Zambézia (Completo, 22%; Médio,

30%; Controlo, 24%). Diferenças entre a repetição da segunda classe, foram observadas apenas em Nampula (Completo, 14%; Médio, 12%; Controlo, 17%). A repetição da terceira classe, não foi diferente entre os grupos em nenhuma das províncias.

A língua usada em casa, também variou entre os grupos de tratamento e o de controlo, em ambas províncias. Em Nampula, falar Português com a mãe “quase sempre” foi reportado em 30% dos estudantes alocados ao grupo de tratamento Completo, 30% no grupo de tratamento Médio e 18% no grupo de Controlo. Na Zambézia, estes valores foram 54%, 39% e 48%, respectivamente. O uso de Português com os pais, foi virtualmente idêntico a estes resultados em ambas províncias. A leitura em casa, o trabalho fora de casa e as faltas à escola não variaram por grupo de RCT.

Dos 3.598 estudantes de segunda e terceira classe, 11% informaram que não vivem com a mãe e 18% que não vivem com o pai (Anexo H). Quando perguntado o motivo pelo qual eles não vivem com a mãe e/ou pai, “orfanato” foi relatada como a razão por 428 crianças das 817 que informou que não viver com a mãe e/ou o pai. A maioria das outras razões apontadas (48%) estavam relacionados com a separação, divórcio ou de recolocação para trabalho demonstrando que existem várias causas para a ausência de um ou mais pais.

Dos 341 professores de alunos avaliados, 218 (64%) indicaram que não tinham alunos com deficiência. Dos 123 que relataram ter alunos com deficiência, 70 (57%) indicaram ter um aluno com deficiência, 28 (23%) disseram que tinham dois, 15 (12%) disseram que tinham três e 10 (8%) indicou ter quatro ou mais. Os níveis relativamente baixos de estes desafios em sala de aula, as diversas causas, e a dispersão generalizada entre as escolas sugere que, embora a sensibilidade para estas questões certamente pode ser abordada pela APAL, será difícil criar um conjunto de intervenções que efectivamente os enfrente.

5.3 Características dos Professores

O protocolo de entrevista do professor foi aplicado a um total de 341 professores da segunda e terceira classes onde o EGRA foi administrado – 176 em Nampula e 165 na Zambézia. Em Nampula, professores e professoras estavam divididos igualmente enquanto na Zambézia as professoras perfaziam 68% do total dos professores. Para aqueles que ensinam nas classes da amostra, 47% estão entre as idades de 26 e 40 anos (19% - 25% ou menos) e 50% tem cinco anos ou menos, de experiência de ensino. Vinte dois por cento de todos os professores encontravam-se na escola há um ano ou menos.

Em termos de preparação de professores, 52% são um produto dos formatos 10+1 ou 10+2 e 12+1 de preparação de professores; 21% tem 6^a, 7^a, 8^a ou 9^a classes e um ou mais anos de formação de professores: 10% em Nampula e 17% na Zambézia admitiram não ter preparação formal. Estes dados, quando vistos em relação aos resultados que os seus estudantes obtiveram no EGRA sugere a necessidade de um escrutínio mais rigoroso às instituições onde a preparação de professores é realizada. Amalgamando o problema, 70% reporta possuir o Guia para Professores e somente 19% dos professores da amostra reportaram terem recebido qualquer formação em-serviço durante os 12 meses anteriores. Um nível inadequado de preparação de professores combinado com a falta de formação em-serviço poderia ser um dos factores que explicam o baixo desempenho de leitura dos estudantes.

Resultados do Questionário de Auto-Eficácia

A percepção geral de auto-eficácia relaciona-se com crenças otimísticas acerca de ser capaz de lidar com uma variedade de estressantes. Bandura (1997) afirma que “Em contraste com outros conceitos de optimismo, a percepção de auto-eficácia explicitamente refere-se à competência pessoal em lidar com encontros desafiantes²⁷. ” Um total de 330 professores da segunda e terceira classes das 180 escolas respondeu ao estudo de auto-eficácia – 172 de Nampula e 158 da Zambézia.

Em contraste com os resultados extremamente baixos obtidos por estudantes no EGRA, os professores auto-qualificaram-se muito alto em termos da sua preparação para ensinar leitura nas classes iniciais. Enquanto 98% dos alunos da terceira classe na Zambézia não conseguiu se quer responder a uma pergunta de compreensão de leitura, 94% dos professores considerou-se bem preparado ou preparado para “ensinar estudantes a responder a perguntas acerca de um texto.” Em Nampula, 87% dos estudantes da segunda classe não conseguiu nomear uma única letra e no entanto 93% dos professores considerou-se bem preparado ou preparado “para ensinar estudantes a aprender e memorizar os nomes das letras.” Os resultados de um teste estatístico (*chi square*) efectuado para determinar se existia diferença entre o nível de auto-eficácia percebido pelos professores nas duas províncias e nas duas classes, não foi significativo. A tabulação completa dos vinte itens está incluída no Anexo E em conjunto com uma cópia do Questionário de Auto-eficácia. A Figura 5 mostra as poucas actividades relacionadas com a leitura que os professores perceberam como sendo desafiantes.

Figura 5: Actividades que os professores percebem como desafiantes

Os professores sentem que têm uma preparação limitada para ensinar...	
Leitura fora da sala de aula	30%
Estudantes a prever o resultado de uma história lida para eles	27%
Turmas de 50 estudantes ou mais	24%
Crianças a ler com os poucos livros disponíveis	24%
Crianças que falam uma língua local em casa	19%

Por definição, auto-eficácia é a percepção de habilidade individual em desempenhar e completar tarefas. Bandura (1997) sugere que, indivíduos que não tenham base do conhecimento requerido para devidamente avaliar a sua habilidade e a dificuldade da tarefa, terão falhas na sua avaliação. Na essência, é difícil para os professores auto-avaliarem-se objectivamente em tópicos sobre os quais detêm pouco conhecimento.

As implicações para a implementação das actividades de formação de professores da USAID/APAL são duplas. Primeiro, é problemático providenciar formação a indivíduos que se consideram já bem preparados para desempenhar uma tarefa e assim não precisam de formação. Segundo, a USAID/APAL terá de lidar com noções pré-existentes do que significa, por exemplo, “tornar a sala de aula num espaço propício à leitura” uma vez que 87% dos entrevistados considerou-se estar bem preparado ou preparado para o fazer. Contudo, a observação da sala de aula, conforme registado pela AGE (SMA), mostra que apenas em 1% das classes de Nampula observadas e 2% das classes da Zambézia, trabalhos dos estudantes ou qualquer outro relacionado com leitura estava exposto nas paredes.

²⁷ Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of self-control. New York: W.H. Freeman and Company

5.4 Resultados do EGRA

Os dados do EGRA foram inicialmente examinados através de frequências descritivas. Dadas as diferenças significativas entre as duas províncias, os dados foram subsequentemente analisados em separado. As análises nas seguintes secções descrevem a média de desempenho e as distribuições de pontuações para cada sub-tarefa para os estudantes avaliados da 2ª e 3ª classes.

Resultados EGRA por Sub-Tarefa

Sub-tarefa Vocabulário Oral (Partes do corpo, i.e. “Mostra-me o teu braço”)

A Tabela 9 que se segue, apresenta o número de respostas correctas providenciadas ao primeiro dos sub-testes de vocabulário oral, que guiaram o estudante a identificar oito partes diferentes do corpo, tais como o braço, pé, cabeça, etc. Enquanto as instruções foram providenciadas na língua local do estudante, os itens do teste (i.e. “mostra-me a tua cabeça”) foram falados em Português. Poucos estudantes conseguiram responder certo aos oito itens, mas uma proporção muito significativa de estudantes em Nampula (36% na segunda classe e 26% na terceira classe) não conseguiu identificar qualquer ou somente um deles. A Zambézia teve muito melhor desempenho em ambas classes, sugerindo que a questão da língua falada em casa está a afectar fortemente a compreensão oral destes estudantes na língua Portuguesa usada na escola.

Testes -t foram utilizados para comparar os resultados médios entre as províncias, mas também para comparar, dentro de cada província, as médias de estudantes da segunda classe versus as médias dos estudantes da terceira classe. Estes, e outros resultados apresentados mais tarde para os outros sub-testes, incluíram todos os estudantes, mesmo que os seus resultados fossem zero. Na linha de base, estamos interessados em conhecer as habilidades de todos os estudantes de maneira a melhor entender os desafios de desempenho que existem. Nas comparações de pós-intervenção, em alguns casos pode ser produtivo excluir das análises aqueles estudantes que não conseguiram qualquer pontuação. Mas a maioria dos resultados linha de base EGRA, como veremos, sugerem que o maior problema enfrentado pela USAID/APAL é a não-resposta ou o não-desempenho. Com uma percentagem muito alta de estudantes nesta categoria, todos os resultados médios ou sub-testes são muito baixos. Assim, aqui apresentamos tabelas de distribuição e representações gráficas para realçar os problemas e não meramente focar nos resultados médios e testes estatísticos de significância.

Tabela 9: Compreensão de Linguagem Oral (“Mostra-me...”)

Respostas Correctas “Mostra-me partes do teu corpo”	Segunda Classe		Terceira Classe	
	Nampula	Zambézia	Nampula	Zambézia
0	16.9%	0.7%	10.8%	0.3%
1	19.1%	5.0%	15.1%	1.4%
2	12.6%	13.5%	14.6%	11.0%
3	16.0%	31.5%	16.1%	31.6%
4	15.0%	26.8%	17.2%	29.0%
5	11.3%	14.1%	13.9%	16.0%
6	5.5%	6.4%	6.2%	8.0%
7	1.7%	1.7%	2.5%	2.2%

8		1.9%	0.2%	3.7%	0.3%
		Sig.		Sig.	
Comparação entre Províncias, Mesma Classe					
N		940	859	938	861
Mean		2.69	3.57	3.15	3.81
Std. Dev.		2.04	1.35	2.08	1.28
t		10.6844		8.0204	
df		1797		1797	
p		< 0.0001		< 0.0001	
				Mudança entre 2 ^a e 3 ^a classe	
				t	4.8383 3.7834
				df	1876 1718
				p	< 0.0001 0.0002

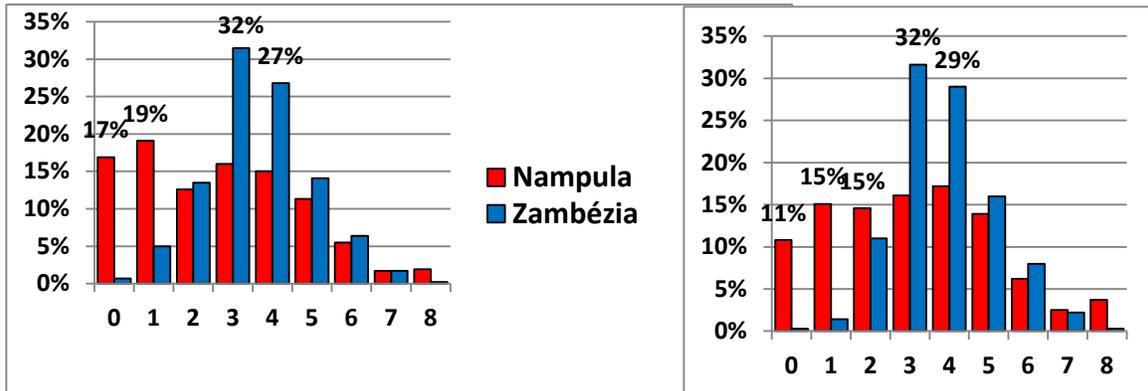
Apesar de comparações de pontuações EGRA entre-países geralmente excluírem os sujeitos com pontuações zero, quando a proporção de tais estudantes é elevada, tal como em Moçambique e no caso do Egito, é precisamente aqui que a intervenção pode demonstrar ter impacto. O EGRA /Egito ²⁸ claramente demonstra que onde muitos não respondem a nada na linha de base, é justamente onde a intervenção obteve o maior ganho relativo à linha de base. Se tivéssemos utilizado somente aqueles estudantes com resultados mais altos que zero em muitos dos sub-testes, isto deixaria a IE com tão poucos estudantes que não teria servido de nada realizar a linha de base.²⁹

Em todos os casos, as médias são significativamente diferentes, o que não é fora do comum dado o tamanho amplo das amostras. Mas conforme os gráficos a seguir mostram, os resultados foram muito diferentes na sua distribuição entre as duas províncias. Note-se como em ambas classes, os resultados da Zambézia (assinalados a azul) aparecem distribuídos na clássica “curva normal,” enquanto em Nampula (assinalados a vermelho) o grande número de estudantes com resultados baixos marcadamente distorce a distribuição, persistindo na 3^a classe. Enquanto em ambas províncias os resultados são baixos, em Nampula uma grande proporção de estudantes das classes iniciais não adquiriram sequer a compreensão básica de Português.

²⁸ <http://www.globalpartnership.org/media/cop%20meeting/resources/case-studies/Early%20Grade%20Reading%20Assessment%20%28EGRA%29%20-%20Egypt.pdf>

²⁹ Acreditamos que a apresentação dos dados não deve somente descrever aqueles que adquiriram as habilidades básicas de leitura. Também, é importante saber onde estão os problemas que impedem a grande maioria de alunos de aprender a ler e não focar nos 2% que dominam as habilidades de leitura.

**Figura 9: Diferenças em compreensão oral entre as duas províncias
Segunda Classe e Terceira Classe**



Sub-tarefa Vocabulário Oral (Seguindo instruções orais: “Coloca o lápis em cima do papel”)

Este sub-teste mede a habilidade de compreensão oral do estudante para responder a simples instruções comuns ao meio ambiente de uma sala de aula. O sub-teste consiste em seis itens usando um lápis e sua relatividade (em cima, por trás, em frente de, etc.) a outros itens. A distribuição e resultados médios estão mostrados na Tabela 10.

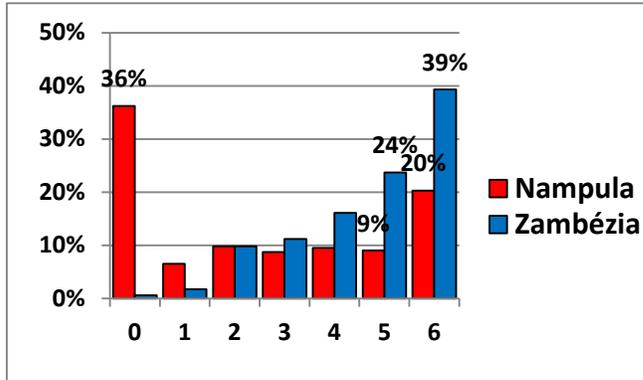
Tabela 10: Compreensão de Linguagem Oral (“Põe o lápis...”)

Respostas Correctas “Põe o lápis ...	Segunda Classe		Terceira Classe	
	Nampula	Zambézia	Nampula	Zambézia
0	36.2%	0.6%	27.3%	0.5%
1	6.5%	1.7%	7.1%	1.0%
2	9.8%	7.3%	5.9%	3.9%
3	8.7%	11.2%	9.9%	8.5%
4	9.5%	16.1%	10.7%	14.2%
5	9.0%	23.7%	9.1%	21.4%
6	20.3%	39.3%	30.1%	50.5%
	Sig.		Sig.	
	Comparação entre Províncias, Mesma Classe			
N	940	859	938	861
Mean	2.57	4.69	3.17	5.01
Std. Dev.	2.39	1.41	2.44	1.28
t	22.6445		19.7705	
df	1797		1797	
p	< 0.0001		< 0.0001	
	Mudança entre 2ª e 3ª classe			
t	5.3831		4.9281	
df	1876		1718	
p	< 0.0001		< 0.0001	

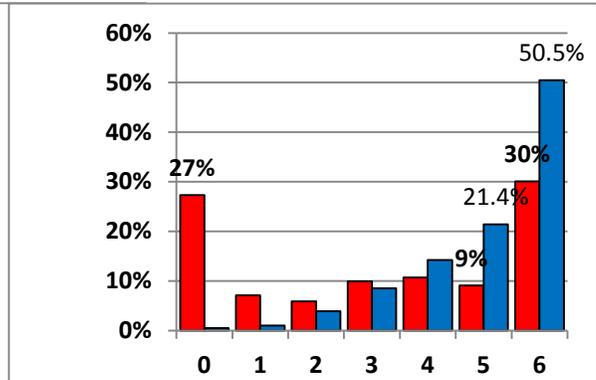
As diferenças nos resultados médios das duas províncias são ainda mais surpreendentes, devido à alta proporção de estudantes em Nampula com pouca ou nenhuma (43% na segunda e 34% na terceira classe) habilidade para seguir instruções orais (comparado com 2% na Zambézia). No outro extremo da distribuição, note-se que 63% dos alunos da segunda classe na Zambézia pontuam 5 ou 6, comparado com apenas 29% em Nampula. Estes padrões são repetidos na terceira classe, conforme os gráficos claramente o demonstram

Figura 10: Compreensão da Linguagem Oral nas duas províncias

Segunda Classe



Terceira Classe



Sub-tarefa Familiaridade com material impresso (CAP)

À parte do vocabulário oral, aprender a ler requer também o uso de materiais impressos. Este sub-teste do EGRA foi efectuado em Português, mas conforme necessário, instruções foram dadas na língua local. Os 10 itens consistiam em identificar a capa de um livro, a direcção da leitura, até seguir as palavras conforme fossem faladas. A seguinte tabela mostra que, novamente, os estudantes de Nampula ficam para trás face aos seus colegas da Zambézia, com 22% de alunos da segunda classe em Nampula a não conseguir responder correctamente a um único item (5% na Zambézia). Os resultados médios dentro da província realmente aumentaram significativamente entre a segunda e a terceira classe, sugerindo que a aprendizagem realmente ocorre nestas classes e que o EGRA é capaz de medir os benefícios conseguidos durante o ano escolar. A Tabela 11 mostra a distribuição e resultados médios da sub-tarefa.

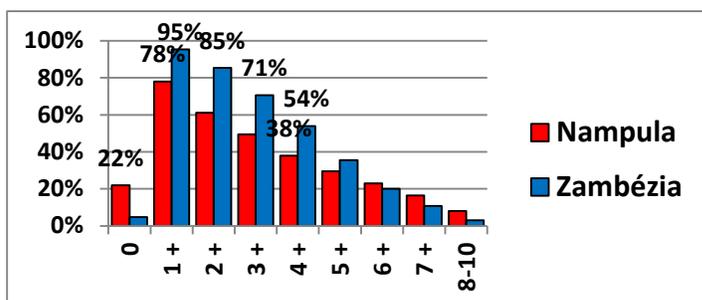
Tabela 11: Familiaridade demonstrada com materiais impressos

Respostas Correctas Conceitos acerca Impressão	Segunda Classe		Terceira Classe	
	Nampula	Zambézia	Nampula	Zambézia
0 correcto	22%	5%	9%	2%
1 ou mais	78%	95%	91%	98%
2 ou mais	61%	85%	79%	94%
3 ou mais	49%	71%	68%	85%
4 ou mais	38%	54%	58%	72%
5 ou mais	29%	36%	48%	55%
6 ou mais	23%	20%	36%	37%
7 ou mais	16%	11%	27%	20%
8 - 10 correctos	8%	3%	16%	9%
	Sig.		Sig.	
	Comparação entre Províncias, Mesma Classe			
N	940	859	938	861
Mean	3.20	3.93	4.46	4.98
Std. Dev.	2.83	2.12	2.85	2.15
t	6.1466		4.3391	
f	1797		1797	
P	< 0.0001		< 0.0001	
	Comparação entre 2ª e 3ª Classe			
t	9.6132		10.1979	
df	1876		1718	
p	< 0.0001		< 0.0001	

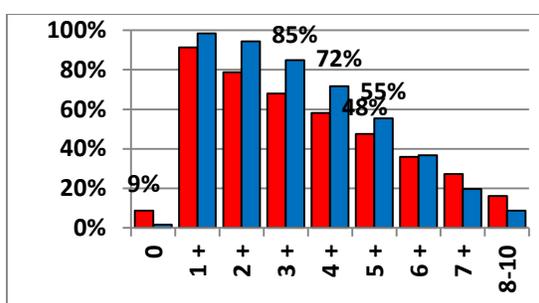
A Figura 11 ilustra as diferenças entre províncias: na segunda classe, 54% dos estudantes da Zambézia dominavam quatro ou mais das competências medidas pelo sub-teste, contra apenas 38% em Nampula. A terceira classe mostra uma relativa melhoria: 55% na Zambézia e 48% em Nampula dominavam agora cinco ou mais dos dez itens. Ainda assim, isto significa que metade de todos os estudantes continuam mal equipados para usar materiais impressos. Uma análise de itens revela que algumas competências, tais como seleccionar e ler uma letra ou palavra do texto, são apenas desenvolvidas numa percentagem muito pequena de estudantes.

Figura 11: Domínio da sub-tarefa Familiaridade com Material Impresso

Segunda Classe



Terceira Classe



Sub-Tarefa Reconhecimento de Nomes e Sons das Letras

Para aprender a ler, os estudantes devem ganhar domínio no reconhecimento dos símbolos (letras) dos quais as palavras são compostas. Não é suficiente “recitar o alfabeto” sem associar as letras escritas aos sons que produzem quando isoladas ou em combinações. Este sub-teste do EGRA é concebido para medir se os estudantes conseguem identificar as letras apresentadas por ordem aleatória, tanto em letras minúsculas como em maiúsculas. Este é um sub-teste cronometrado, no qual os estudantes lêem o maior número possível de letras em um minuto. As letras factuais e sua frequência na lista são baseadas na frequência do seu uso em Português apropriado ao nível da terceira classe. Durante as visitas às escolas, verificou-se que alguns professores realçavam o uso de letras de imprensa, outros manuscritas (cursivo), outros usavam ambos tipos. O manual oficial de língua Portuguesa para estas classes usa ambos. Assim preparamos um cartão grande plastificado com dois lados com letras idênticas em ambos formatos e pedimos ao estudante para escolher aquele com o qual ele ou ela estava mais familiarizado.

Os resultados são muito decepcionantes, em ambas províncias e ambas classes. A tabela a seguir mostra que menos do que um em cinco estudantes da segunda classe conseguiu identificar correctamente uma única letra no período de um minuto; apenas cerca de um em três o conseguiu fazer na terceira classe. A maior semelhança entre as províncias sugere que a maior compreensão oral notada anteriormente na Zambézia não é automaticamente transferida para as competências medidas por este sub-teste: o reconhecimento das letras não está a ser efectivamente ensinado e assim não foi estabelecido um pilar básico na aquisição de leitura. Os benefícios entre classes em pontuação média, embora não atingindo resultados satisfatórios num

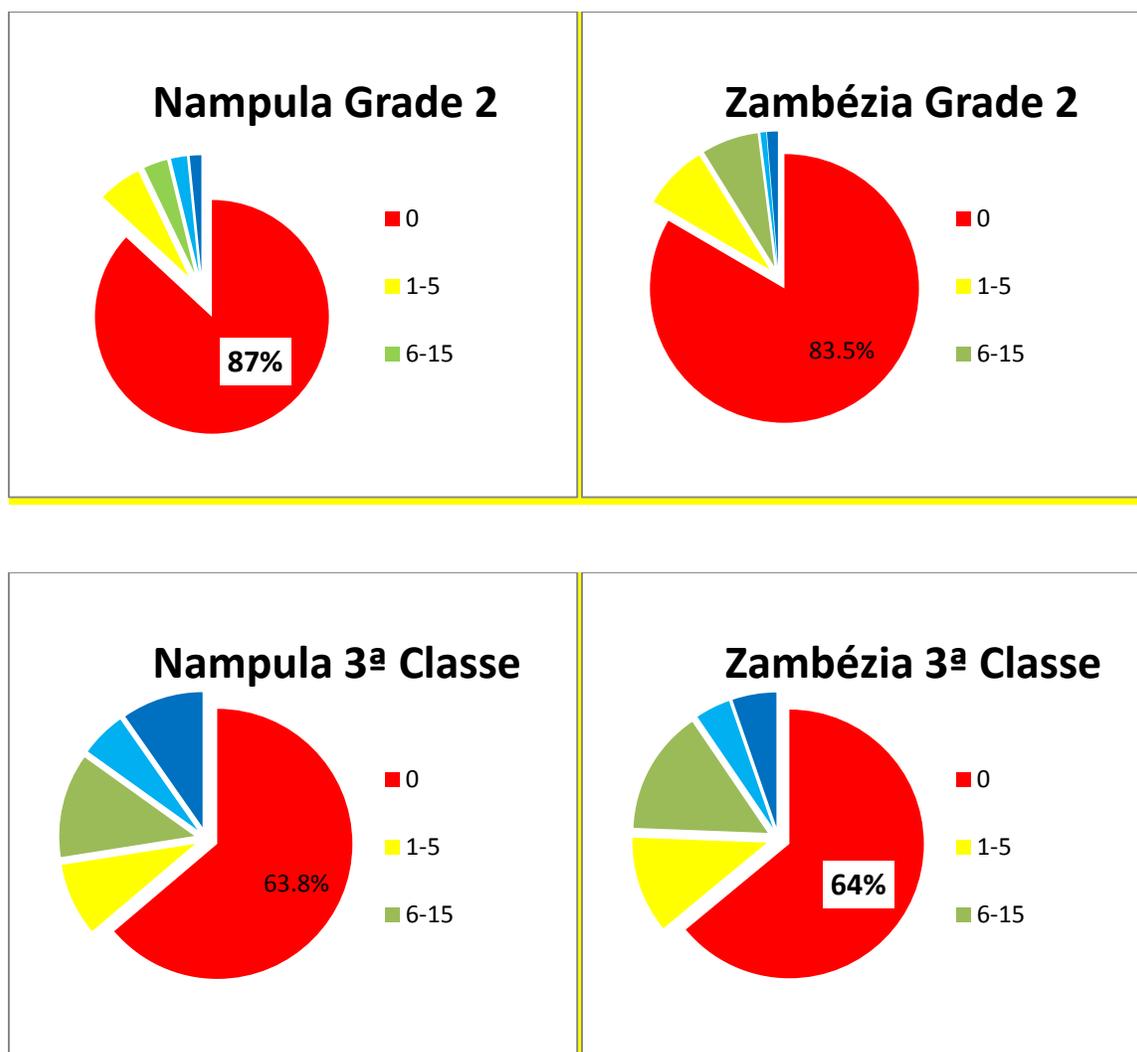
senso absoluto, realmente mostram que a segunda classe está a enfrentar alguns dos défices nesta área. Mas não é suficiente, e novamente, demasiados estudantes estão a passar de classe sem adquirir as competências necessárias para desenvolver a habilidade de leitura. A Tabela 12 mostra os resultados para esta sub-tarefa.

Tabela 12: Habilidade para identificar e ler letras

Reconhecimento da Letra: Letras Lidas Correctamente em Um Minuto	Segunda Classe		Terceira Classe	
	Nampula	Zambézia	Nampula	Zambézia
0	86.9%	83.5%	63.8%	64.0%
1-5	6.0%	7.8%	8.7%	11.6%
6-15	3.3%	6.8%	12.4%	14.9%
16-25	2.2%	0.7%	5.4%	4.2%
26 ou mais	1.6%	1.3%	9.7%	5.3%
	Sig.		Sig.	
	Comparação entre Províncias, Mesma Classe			
N	940	859	938	861
Mean	1.66	1.51	6.70	4.88
Std. Dev.	7.05	5.47	13.88	11.12
t	0.5009		3.0521	
df	1797		1797	
p	0.6165 NS		0.0023	
	Comparação entre 2ª e 3ª Classe			
t	9.9237		7.9719	
df	1876		1718	
p	< 0.0001		< 0.0001	

Os seguintes gráficos realçam o problema: alguns estudantes estão a desenvolver estas competências, mas o problema crítico é a magnitude da população escolar, em ambas as classes, que não as têm desenvolvido. Demasiados estudantes não conseguiu enfrentar o desafio de identificar a letra ao RCT, mas simplesmente recitou o que tinha aprendido do alfabeto naquilo que identificamos como uma resposta “de côro.” É crítico ensinar o discernimento das letras se os estudantes tem que avançar no desenvolvimento de leitura.

Figura 11: Domínio da Sub-tarefa Reconhecimento de Nomes e Sons das Letras



Sub-Tarefa Leitura de Palavras Familiares

Este sub-teste EGRA reflecte a habilidade dos estudantes em descodificar a palavra impressa e pronuncia-la correctamente. Consistindo em 30 palavras comuns, o resultado é o número de palavras lidas correctamente em um minuto e assim reflecte tanto a precisão e fluência de leitura. Ambos factores são fundamentais para desenvolver uma habilidade real de leitura e compreensão do que é lido.

Dados os fracos resultados no sub-teste do reconhecimento de letras, vale a pena realçar os resultados semelhantes neste sub-teste: as percentagens com total não-desempenho são muito semelhantes, em ambas províncias e ambas classes. Novamente, os resultados da terceira classe são significativamente melhores, mas pouco adequados a este nível. Apenas uma pequena percentagem de estudantes obteve qualquer fluência. O número médio de palavras correctas por minuto simplesmente reflecte aquilo que sabemos: a maioria dos estudantes não aprendeu nada face a descodificar palavras, aqueles que o fizeram estão de facto a desenvolver competências de leitura, alguns melhores que outros. A Tabela 13 mostra os resultados para

esta sub-tarefa.

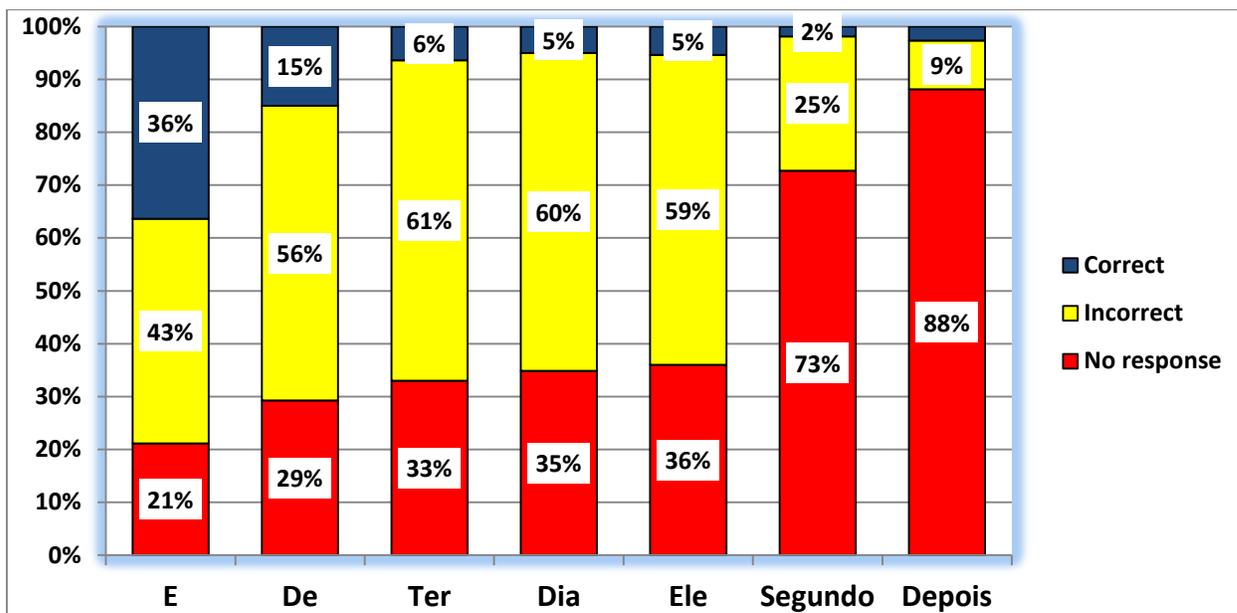
Tabela 13: Pontuações médias e distribuição para sub-tarefa Reconhecimento da Palavra

Palavras Lidas Correctamente (de 30) em Um Minuto	Segunda Classe		Terceira Classe	
	Nampula	Zambézia	Nampula	Zambézia
0	85.9%	80.4%	67.2%	62.7%
1-2	11.7%	18.7%	21.9%	29.8%
3-10	1.5%	0.3%	5.3%	4.1%
11-20	0.4%	0.5%	1.4%	1.5%
21 ou mais	0.5%	0.0%	4.3%	1.9%
	Sig.		Sig.	
	Comparação entre Províncias, Mesma Classe			
N	940	859	938	861
Mean	0.41	0.31	1.98	1.28
Std. Dev.	2.28	1.14	5.97	4.17
t	1.598		2.8593	
df	1797		1797	
p	0.2463 NS		0.0043	
	Comparação entre a 2ª e 3ª Classe			
t	7.5312		6.5768	
df	1876		1718	
p	< 0.0001		< 0.0001	

Porquê resultados tão baixos? Ao nível de itens, olhamos para o que estava a causar o problema. O gráfico a seguir mostra o padrão de resposta para apenas as sete primeiras palavras na lista dos estudantes da terceira classe na Zambézia. Como pode ser visto, as palavras, listadas no fundo do gráfico, não são particularmente desafiantes. A porção vermelha de cada barra mostra a percentagem de estudantes que não respondeu, a amarela aqueles que disseram a palavra incorrecta e a azul no topo aqueles que acertaram. As não-respostas sobem rapidamente com a sexta palavra até 73% chegando a 88% na sétima, sugerindo fluência extremamente limitada. Um exame dos remanescentes 23 itens mostrou uma grande semelhança com o item sete: poucos estudantes tinham a fluência precisa de alguma forma melhorada, mas estes estudantes são apenas uma mão cheia entre muitos.

Também notável neste gráfico é a realização que, entre as primeiras sete palavras, entre aqueles que realmente respondem, as respostas erradas excedem as respostas correctas em cada palavra, alcançando um notável rácio de 12:1 na maioria. É claro que, para quase todos os estudantes, não tem nem a fluência nem a precisão de reconhecimento de palavras para transitarem para o próximo passo de desenvolvimento de leitura, a leitura de um texto e compreensão do seu significado.

Figura 12: Padrão de Resposta a Palavras, Primeiras Sete Palavras, Zambézia, Terceira classe



Sub-Tarefa Fluência de Leitura e Compreensão

Este sub-teste consiste em duas curtas passagens contendo histórias que são de nível e interesse apropriado para os estudantes e de aproximadamente igual tamanho (120-135 palavras, respectivamente). Para cada história, foi concedido aos estudantes um minuto para lerem o máximo possível e depois, baseado no que tinham lido, foram feitas até quatro perguntas de compreensão e os resultados registados. A primeira pergunta de compreensão requeria que pelo menos 13 palavras da história tivessem sido lidas.

Os resultados da secção anterior sobre Leitura de Palavras Familiares claramente previram os resultados obtidos: a maioria dos estudantes não conseguiu ler com fluência suficiente para passar ao estágio de compreensão, menos de 5% na 3ª classe e menos de 1% na 2ª classe. Dos muito poucos que conseguiam ler palavras suficientes nas histórias (14 estudantes na 2ª classe, 85 estudantes na 3ª classe, de entre aproximadamente 1,800 estudantes em cada classe), a compreensão foi na generalidade adequada. Simplesmente para efeitos de documentação, as seguintes tabelas registam o número de palavras lidas em cada história.

“Para perceber uma passagem simples, dada a capacidade de memória a curto-prazo, a média dos estudantes deve ler um mínimo de 45-60 palavras por minuto no fim da terceira classe. Pesquisa na aprendizagem e dados existentes sugerem que este padrão é possivelmente aplicável mundialmente.” Helen Abdazi, Education for all, 2011

Tabela 14: Número de palavras lidas na história nº 1

Primeira História: Palavras Lidas Correctamente em Um Minuto	Segunda Classe		Terceira Classe	
	Nampula	Zambézia	Nampula	Zambézia
0	98.8%	72.9%	92.5%	56.0%
1-10	0.4%	26.7%	1.6%	40.3%
11-20	0.5%	0.2%	2.8%	1.9%
21-30	0.1%	0.1%	0.4%	0.7%
31 ou mais	0.1%	0.1%	2.7%	1.2%
	Sig.		Sig.	
	Comparação entre Províncias, Mesma Classe			
N	939	859	938	861
Mean	0.17	0.43	2.73	1.67
Std. Dev.	1.92	1.77	14.51	7.17
t	2.9769		1.9374	
df	1796		1797	
p	0.003		0.0529 NS	
	Comparação entre Segunda e Terceira classe			
			t	5.3596
			df	1876
			p	< 0.0001
				4.9213
				1718
				< 0.0001

Tabela 15: Número de palavras lidas na história nº 2

Segunda História: Palavras Lidas Correctamente em Um Minuto	Segunda Classe		Terceira Classe	
	Nampula	Zambézia	Nampula	Zambézia
0	99.0%	71.0%	92.3%	54.8%
1-10	0.2%	28.1%	1.3%	39.4%
11-20	0.3%	0.8%	2.8%	3.6%
21-30	0.3%	0.1%	1.1%	0.9%
31 ou mais	0.1%	0.0%	2.6%	1.3%
	Sig.		Sig.	
	Comparação entre Províncias, Mesma Classe			
N	940	859	936	861
Mean	0.21	0.62	3.01	2.29
Std. Dev.	2.60	1.83	16.07	8.79
t	3.8345		1.1642	
df	1979		1795	
p	0.0001		0.2445 NS	
	Comparação entre Segunda e Terceira classe			
			t	5.2732
				5.4517

df	1874	1718
p	< 0.0001	< 0.0001

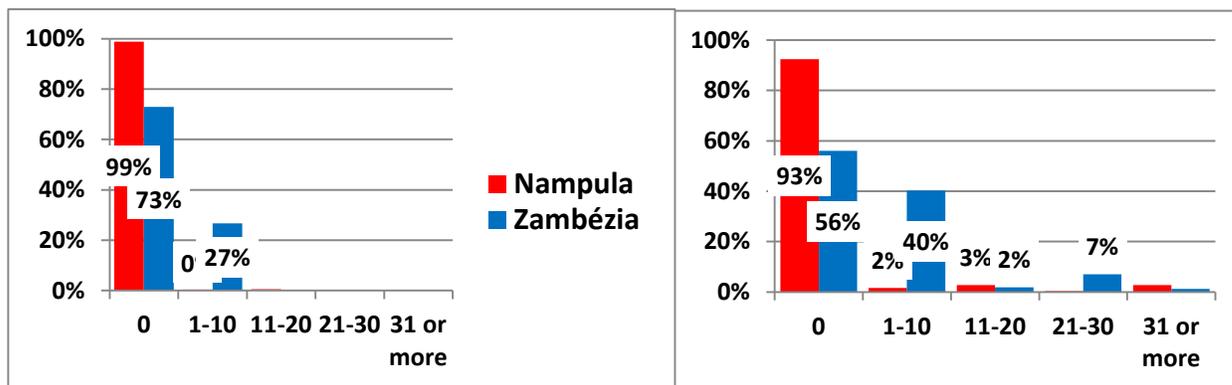
Os gráficos a seguir mostram que, neste sub-teste, Nampula está novamente bem atrás da Zambézia em termos de número de estudantes que poderiam ler quaisquer palavras da história. Enquanto a Zambézia mostra mais estudantes com a habilidade para ler pelo menos umas palavras da página em um minuto, a falta de fluência é tal que poucos conseguem focar mais em compreensão e menos na descodificação das palavras. A fluência na leitura refere-se à habilidade de ler texto com precisão, rapidamente e com boa expressão de modo a que o tempo possa ser alocado à compreensão do que é lido (Meyer & Felton, 1999) e estudos em todo mundo mostram que a fluência aumenta a compreensão ³⁰. Em ambas províncias e ambas classes, a fluência é um sério problema para o desenvolvimento da habilidade de leitura. As origens das sérias deficiências observadas podem facilmente ser localizadas nos sub-testes do EGRA nas secções anteriores, que claramente demonstram que as competências necessárias para se aprender a ler não foram desenvolvidas na sequência necessária, e no estágio de desenvolvimento apropriado dos estudantes.

A linha de base da IE estabeleceu tanto quais são os desafios em Moçambique como demonstrou onde as intervenções da USAID/APAL são necessárias. Por último e chave para o objectivo de tal linha de base, mostramos que os efeitos de tais contribuições podem ser medidos nos diferentes estágios de desenvolvimento de competências de leitura em estudantes individuais. A Figura 13 mostra o resultado para este sub-teste e a magnitude dos desafios que o MINED e a USAID/APAL enfrentam.

Figura 13: O desafio: leitura fluente com compreensão

Segunda Classe

Terceira Classe



Os resultados EGRA foram também examinados por sexo do estudante (Anexo I). No primeiro sub-teste de compreensão oral do EGRA, não foram observadas diferenças significativas entre meninos e meninas em qualquer das classes, em Nampula. As meninas da terceira classe na Zambézia tiveram um desempenho ligeiramente melhor (media da pontuação de 3.9) neste sub-teste face aos meninos (3.7), embora o oposto se confirmasse para

³⁰ Berninger, V.W., Abbott, R.D., Billingsley, F., & Nagy, W. (2001). Processes underlying timing and fluency of reading: Efficiency, automaticity, coordination, and morphological awareness. In M.Wolf (Ed.), *Time, Fluency, and Dyslexia*. Timonium, MD: York Press.

o segundo sub-teste de compreensão oral (meninas, 4.6; meninos 4.8). Os meninos desempenharam melhor que as meninas no sub-teste relativo ao conceito acerca da impressão na segunda classe em Nampula, apenas (meninas, 3.0; meninos 3.4). Os meninos também obtiveram melhores resultados no sub-teste de reconhecimento das letras, na segunda classe na Zambézia (1.0 meninas; 2.2 meninos) e na terceira classe em Nampula (5.0 meninas; 8.1 meninos). Pontuações relativas à leitura de palavras familiares, não foram diferentes para meninas e meninos em nenhuma das províncias da segunda classe, mas na terceira classe, mais meninas do que meninos tiveram pontuação zero, tanto em Nampula (meninas, 71%; meninos, 64%) e na Zambézia (meninas, 68%; meninos, 58%). Pontuações zero, no sub-teste de leitura da primeira história também foram mais comuns entre as meninas da segunda classe apenas em Nampula (meninas, 77%; meninos, 68%); na terceira classe, mais meninas tiveram pontuação zero em Nampula (meninas, 96%; meninos, 90%) e também ficaram para trás, embora não significativamente na Zambézia (meninas, 59%; meninos, 53%). Resultados similares foram obtidos no sub-teste de leitura da segunda história.

Também examinámos os resultados dos sub-testes EGRA face à existência de diferenças *a priori* entre os grupos de tratamento RCT (RCT) e os grupos de controlo (Anexo J). Os sub-testes demarcados para este propósito foram os de reconhecimento das letras e reconhecimento das palavras. Estas pontuações dos sub-testes não foram estatisticamente diferentes entre os grupos. Os dois sub-testes de compreensão oral exibiram pequenas contudo significativas diferenças entre os grupos em ambas províncias e ambas classes, tais como resultados para os conceitos acerca da impressão em todos os estudantes, à excepção dos estudantes da segunda classe de Nampula. Sete dos oito sub-testes de leitura de histórias não foram significativamente diferentes e dada a pontuação geral extremamente baixa, não são de importância prática — algumas pontuações altas podem facilmente fazer com que as pontuações médias pareçam diferentes quando quase todos os estudantes obtiverem zero nos sub-testes. Conforme acima indicado, estas variações, em conjunto com outras variáveis independentes de fim de ano, serão tidas em conta estatisticamente aquando das comparações dos resultados EGRA de linha de base e de fim de ano, em 2013 e 2014. Concluímos que o processo aleatório foi bem sucedido na minimização de diferenças entre-grupos das características dos estudantes e desempenho na leitura.

5.5 Acerca dos poucos estudantes capazes de ler

Tão poucos estudantes demonstraram habilidades de reconhecimento de letras e de palavras que mais análises foram realizadas para examinar as características sócio-demográficas daqueles que o fizeram com um desempenho razoável face aos que não tiveram desempenho algum. Pontuações de reconhecimento das letras de 26 ou mais respostas correctas, foram usadas para diferenciar estudantes da segunda classe; pontuações de 21 ou mais palavras correctas foram usadas para os estudantes da terceira classe. O número de estudantes com desempenho adequado foi considerado pequeno demais para realizar análises na segunda classe (11 estudantes) ou terceira classe (16 estudantes) na Zambézia e na segunda classe (15 estudantes) em Nampula. A terceira classe em Nampula incluiu um total de 40 estudantes com pontuação de 21 ou mais palavras lidas correctamente (de um total de 938 estudantes, ou 4.3%), e a selecção de variáveis da capa do EGRA para estudantes foi examinada em relação ao desempenho obtido. Também olhámos para o facto de os estudantes com melhor desempenho estarem “agregados” em escolas específicas, ou concentrados em escolas que fossem as coordenadoras das ZIPs. No Anexo K, estão contidas estas análises que melhor ajudam a compreender as características dos estudantes e suas casas, associadas ao melhor desempenho em Nampula.

Os estudantes do sexo masculino eram uma proporção significativamente maior (85%) de estudantes com bom desempenho em Nampula, na terceira classe do que os femininos (34 de 40 estudantes eram meninas). Os estudantes com melhor desempenho eram significativamente mais velhos (11.6 anos versus 10.3 anos), apesar de não ter sido encontrada associação com repetição auto-reportada. Não foram encontradas diferenças para as variáveis Vive com a Mãe, Vive com o Pai, Andou na Pré-primária, Trabalha em Casa, Trabalha Fora de Casa, Fala Português com a Mãe ou Fala Português com o Pai. Estes resultados referem-se apenas a comparações entre estudantes da terceira classe em Nampula: o número de estudantes com esse nível de desempenho é demasiado reduzido para avaliar essas relações seja na Zambézia (segunda e terceira classes) seja na segunda classe em Nampula.

As variáveis Livros Lidos ao Estudante em Casa e Estudante Lê em Casa estão extremamente associadas com o desempenho na leitura de palavras: 70% dos estudantes com melhor desempenho reportaram que lhes era lido em casa (versus 32% das suas contra-partes com desempenho menos bom), enquanto que a leitura por si próprios em casa foi reportada por 73% dos estudantes bem sucedidos no sub-teste de leitura de palavras versus 29% daqueles que ficaram para trás. Os 40 estudantes bem sucedidos não estavam concentrados em escolas específicas mas distribuídos entre 28 escolas em Nampula, metade das quais apenas um estudante em dez avaliados atingiu 21 ou mais palavras correctas. A correlação intra-classes de 0.04 indica que virtualmente toda a variação no desempenho é dada a diferenças entre estudantes individuais mais do que diferenças entre escolas. De modo similar, estudar na escola coordenadora da ZIP foi associado a apenas seis dos 40 estudantes.

5.6 Resultados da Entrevistas: Potencial para sustentabilidade

No contexto de actividade da USAID/APAL, definimos sustentabilidade como uma melhoria na habilidade ou disposição dos agentes de mudança locais – quadros do distrito, directores pedagógicos, directores de escola, especialmente directores de “escola coordenadora” da ZIP – em tomar acções que aumentarão a probabilidade de actividades implementadas pela USAID/APAL serem institucionalizadas. Claro que, a sustentabilidade de uma iniciativa, sem ter em conta o quanto se possa provar ser benéfica, é altamente dependente do nível de recursos que os agentes de mudança têm ao seu dispor. O desafio da AI é como “contar a história” da capacidade existente de forma a providenciar ideias na probabilidade dos processos e actividades implementadas serem sustentáveis.

Cento e nove entrevistas foram realizadas nas duas províncias pelo pessoal da AI e supervisores da GSC: 57 em Nampula e 43 na Zambézia. Adicionalmente, cinco entrevistas foram realizadas com oficiais centrais do MINED pelo pessoal da AI. A Tabela 16 apresenta a listagem das entrevistas e o Anexo H, a lista de todas as pessoas entrevistadas por distrito, escola e sua função.

Tabela 16: Entrevistas realizadas

Província	Nampula	Zambézia
Distritos	2	2
EPI	10	9
EPC	40	47
Entrevistas realizadas		

Oficiais Distritais Mined	2	3
Directores de Escola	14	14
Directores de Escola/Coordenadores ZIP	18	14
Directores Pedagógicos	4	3
Presidentes PTA	19	13
TOTAL	57	47
Oficiais Centrais MINED	5	

N=109

A informação recolhida está agrupada à volta das questões-guia inclusas nos protocolos de entrevista. É preciso considerar que tratou-se de uma amostra de conveniência: Quadros do MINED a nível central foram selecionados pela USAID/Mozambique e, no campo, participaram da amostra os indivíduos que estavam presentes no dia da visita, disponíveis e dispostos a participar. Portanto os dados não são apropriados para inferências relativas à equidade de gênero entre administradores pertencentes aos quadros do MINED. MINED dispõe de informação desagregada por gênero relativo ao seu pessoal nos níveis central, provincial, distrital e escolar que permite fazer estas análises.

A informação recolhida está agrupada em torno de questões específicas incluídas nos protocolos de entrevista. Uma análise da informação obtida através das entrevistas indica que existe concordância no que toca ao papel dos diretores das escolas “sede” dos ZIPs na sustentabilidade das atividades a serem implementadas pela USAI/APAL. Os entrevistados concordam que as escolas “sede” dos ZIPs dispõem de mais recursos, maior quantidade de materiais didáticos, estão melhor equipadas para implementar atividades de treinamento e tem uma comunicação mais intensa com o MINED. Neste momento, somente o potencial para a sustentabilidade foi investigado. Os efeitos residuais da intervenção—*Será que as atividades implementadas pela USAID/APAL durante o ano escolar de 2013 continuarão a estar presentes nas escolas (grupos de tratamento Pleno e Médio) quando os recursos da USAID/APAL não estiverem* somente poderão ser avaliados quando dados forem recolhidos após um ano de não intervenção.? Seis temas emergiram de uma análise das 109 narrativas de entrevista:

- ❖ **Existe preocupação face à aquisição de habilidades de leitura nas classes iniciais.** Com algumas exceções os entrevistados concordaram que os estudantes não estão a adquirir as habilidades de leitura que precisam para serem bem sucedidos nas classes posteriores. Exemplos de afirmações incluem: “...nesta escola os estudantes não aprendem a ler...” ou “...níveis baixos de habilidades de leitura nas segundas e terceiras classe...” (presidentes de PTA); “...não temos sido bem sucedidos no ensino de leitura aos estudantes devido à lingual que eles falam em casa...” ou “...cerca de 50% dos estudantes são capazes de ler...” (directores pedagógicos); ou “...no final da segunda e da terceira classes os estudantes frequentemente ainda não adquiriram habilidades de leitura básicas...”
- ❖ **O fundo de Apoio Directo à Escola (ADE) é essencial.** Embora não seja suficiente para cobrir todas as necessidades da escola, o ADE é visto pela grande maioria de entrevistados como o único recurso disponível para a aquisição de materiais e outros pequenos itens.
- ❖ **A preparação dos professores** e a falta de materiais são vistos como grandes desafios. Os professores precisam de ajuda no que concerne ao modo como usar os materiais, organizar aprendizagem em meios não convencionais (for a da sala de aula) e ensinar aos estudantes que chegam à escola a falar outra lingual que não o Português. É considerado, que os professores precisam de mais formação no-serviço para lidar com as classes iniciais. Afirmações típicas incluem: “...os professores não estão preparados para lidar com as classes iniciais especialmente estudantes que chegam à escola a falar outra língua...” ou “...adquirir materiais para a turma é um desafio, os livros para a terceira classe nunca são suficientes ...”

- ❖ É geral o consenso que o **Instituto de Formação dos Professores (IFP)** precisa fazer mais para preparar os professores para a realidade das escolas. IFPs precisam fazer face às questões de grandes turmas, condições atípicas e bilinguismo nos seus cursos de preparação de professores. Ao mesmo tempo, os entrevistados advogam para um papel mais activo por parte dos IFPs na formação em-serviço.
- ❖ **Os materiais do MINED são úteis e bem vindos mas muitas vezes insuficientes.** Aparentemente os livros para estudantes da 1ª e 2ª classes normalmente chegam a tempo e são suficientes para todos estudantes. Os estudantes da 1ª e 2ª classes guardam os livros e levam-nos para casa no fim do ano porque são consumíveis e incluem exercícios escritos. O MINED depois envia todos os anos para as escolas tantos livros conforme os alunos matriculados naquelas classes. Para a 3ª classe e acima, os livros pertencem à escola – o estudante usa o livro durante o ano mas tem que o devolver no fim de ano. O problema de livros insuficientes surge devido a estudantes que não devolvem os livros ou livros perdidos ou estragados. Os Directores tem a responsabilidade de reportar quantos livros existem na escola para a 3ª classe e acima e quais os números de matrículas para essas classes. Problemas com o fluxo de informação escola-ZIP-MINED muitas vezes resultam em número insuficiente de livros.
- ❖ **As ZIPs são vistas como a estratégia correcta para implementar as políticas do MINED.** Os entrevistados apontam que as escolas coordenadoras das ZIPs efectuem já muita da formação e tomam iniciativas para melhorar o ensino e a aprendizagem. Ter escolas agrupadas em ZIPS é visto como uma estratégia correcta para facilitar a formação dos professores e entrega de livros e materiais. A escola coordenadora das ZIPs é vista como uma garantia que haverão canais de comunicação para o distrito e para o MINED. Afirmações típicas incluem: “...a ZIP ajuda-nos com formação em-serviço e troca de informação...” ou “...a escola coordenadora da ZIP tem pessoal competente que visitam a nossa escola e ajudam com a coordenação entre pais e professores...”. Entretanto, os directores das escolas coordenadoras da ZIPS apontam que sem recursos adicionais as expectativas que influenciem escolas ao assistir com a formação e monitoria serão frustradas. Enquanto as ZIPs parecem ser o ponto certo de intervenção para a USAID/APAL, a falta de recursos mencionada por todos os directores/coordenadores de ZIPs e a falta de incentivos para o trabalho adicional que precisa ser efectuado podem ser vistos como ameaças tanto para a implementação da USAID/APAL como para a sustentabilidade das actividades implementadas.

6. CONCLUSÕES

O objectivo do estudo linha de base foi de medir as competências das classes iniciais entre estudantes da segunda e terceira classes numa amostra das escolas públicas de Moçambique para permitir comparações entre estudantes nos dois grupos de tratamento e estudantes no grupo de controlo. O estudo procurou também discutir características da escola e dos estudantes que poderiam estar relacionadas com o desempenho dos estudantes. As conclusões que emergem da análise dos dados recolhidos entre 3,598 estudantes da segunda e terceira classes, 341 professores e 171 directores de escola são apoiadas pelos dados recolhidos nas escolas que formaram a amostra e deverão ser aplicadas somente àquele grupo de escolas da amostra nas áreas alvo da USAID/APAL nas províncias de Nampula e Zambézia.

- ❖ O EGRA é suficientemente sensível para detectar diferenças entre desempenho de estudantes na segunda e terceira classes o que sugere que o instrumento será também sensíveis para detectar diferenças no desempenho de estudantes que beneficiaram da

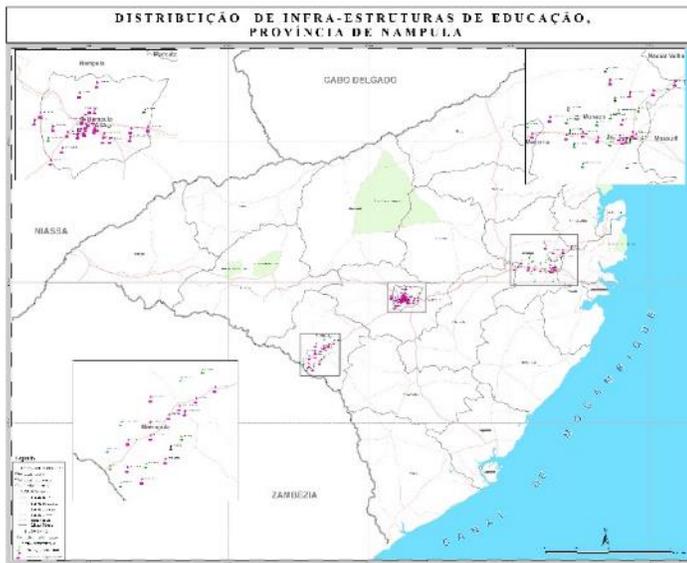
- intervenção e aqueles no grupo de controlo onde não foi aplicado nenhum tratamento.
- ❖ Apesar dos ganhos observados entre a segunda e a terceira classe, os estudantes – especialmente da terceira classe – não demonstraram o nível de leitura que um estudante deveria atingir no final da primeira e segunda classes. A grande maioria dos 3,598 estudantes da segunda e terceira classes, 33 avaliadas das 180 escolas aleatoriamente escolhidas não estão a adquirir as habilidades fundamentais que lhes permitirão tornar-se leitores fluentes. Apenas um grupo muito pequeno de estudantes (na generalidade menos de 2%) demonstrou um nível alto de fluência.
 - ❖ Os resultados do EGRA revelam que no final da 2ª classe (alunos da terceira classe), a maioria dos estudantes não adquiriu ainda competências- base suficientes que lhes permitirão ler fluentemente com compreensão. Os estudantes mostraram um vocabulário oral pobre, tiveram dificuldade em seguir as instruções, demonstraram conhecimento limitado das letras, não conseguiram identificar correctamente os sons associados às letras. Dadas as dificuldades dos estudantes em identificar os nomes das letras, não é surpreendente que não conseguissem descodificar as palavras. Analisado em conjunto, estes resultados sugerem que a instrução de leitura nas classes iniciais não está focalizada em ajudar os estudantes a aprender os sons associados a cada letra e a aplicar este conhecimento para pronunciar palavras que são familiares ou não.
 - ❖ Porque os estudantes não adquiriram pilares básicos para a leitura, os resultados em fluência de leitura oral foram baixos. Consequentemente, a compreensão de leitura foi baixa, com menos de 5% dos estudantes da terceira classe a conseguir responder correctamente mesmo à primeira das oito perguntas de compreensão de leitura.
 - ❖ Conforme inúmeras vezes citado em literatura relativa à eficácia escolar e reportado pelo AGE (SMA), infraestruturas inadequadas, taxas de frequência de 70%, falta de material de leitura, atraso dos professores e directores de escola, absentismo e falta de preparação, baixo nível de compromisso para com a leitura por parte dos directores de escola, número limitado de dias e horas dispendido na escola e o pouco tempo para tarefas cronometradas dedicadas à instrução de leitura, tudo pode contribuir para os resultados insatisfatórios obtidos pelos estudantes no EGRA .
 - ❖ O alto nível de auto-confiança demonstrado pelos professores é surpreendente quando se examinam os resultados da segunda e terceira classes no EGRA. A predominância de 10+ 1/2 e as oportunidades limitadas em serviço focadas na alfabetização das classes iniciais podem ser um dos elementos que alimentam esta confiança – os professores podem não estar cientes das suas limitadas habilidades - sugerem a necessidade de uma estratégia específica para melhorar o ensino de leitura nas classes iniciais.
 - ❖ Em Nampula, onde o conhecimento reportado de Português pelos estudantes é menos prevalente, os estudantes podem demorar mais a adquirir as competências necessárias para a leitura. Considerando que o Português é a língua oficial de instrução, o uso limitado de Português fora da escola parece ser um dos factores que influencia a aquisição de competências de alfabetização iniciais. Na Zambézia onde o Português é mais prevalente, os estudantes da segunda classe portaram-se significativamente melhor nas sub-tarefas orais do EGRA do que em Nampula, onde a língua local é reportada como mais frequentemente falada fora da escola. No início da terceira classe – depois de dois anos de instrução efectuada em Português – os estudantes em Nampula começam a recuperar e a percentagem de alunos da terceira classe que não conseguiu responder a qualquer dos 14 pontos de língua oral diminuiu de 16 para 10% (sub-tarefa N° 1) e de 32 para 27% (sub-tarefa N° 2), reduzindo a diferença entre as duas províncias.

REFERÊNCIAS

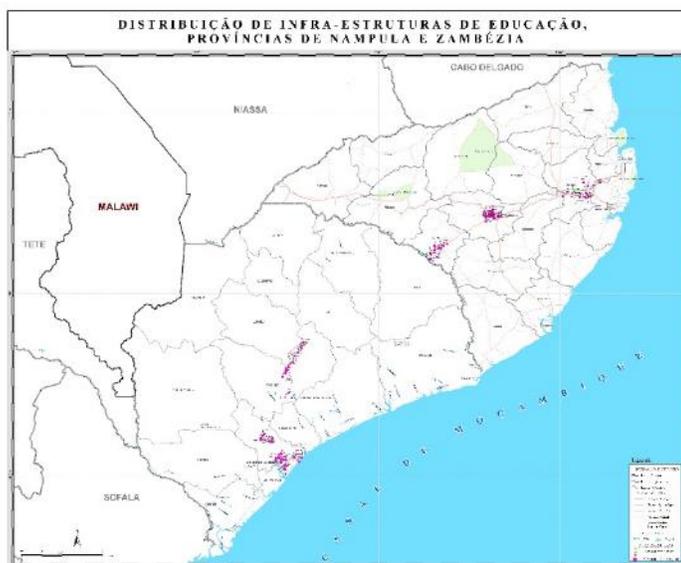
- Abazi, H. (2011). Reading Fluency Measurements: in EFA FTI Partner Countries: Outcomes and Improvement Prospects, EFA FTI Secretariat Update September 2011
- Abadzi, H. (2007). "Absenteeism and Beyond: Instructional Time Loss and Consequences", World Bank Policy Research Working Paper No. 4376, p. v.
- Abadzi, H. (2009). "Instructional Time Loss in Developing Countries: Concepts, Measurement, and Implications." World Bank Research Observer. 24 (2): 267-290
- Abazi, H. (2011). Reading Fluency Measurements in EFA Partner Countries: Outcomes and Improvement Prospects, EFA, FTI Secretariat Update September 2011.
- Adelman, E., A.M. Moore, S, Manji. (2011) USAID Equip2. 2011. "Using Opportunity to Learn and Early Grade Fluency to Measure School Effectiveness in Mozambique."
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of self-control. New York: W.H. Freeman and Company.
- Berninger, V.W., Abbott, R.D., Billingsley, F., & Nagy, W. (2001). Processes underlying timing and fluency of reading: Efficiency, automaticity, coordination, and morphological awareness. In M.Wolf (Ed.), Time, Fluency, and Dyslexia. Timonium, MD: York Press. EPT: "Rapport Mondiale de Suivi sur L'Éducation Pour Tous."
- Clark, R.E. & Sugrue, B.M. (1991) "Research on instructional media, 1978-1988" in G.J. Anglin (ed.) *Instructional technology: past, present, and future* ch.30 pp.327-343 (Libraries unlimited: Englewood, Colorado).
- Fehrler, S., K. Michealova and A. Wechtler (2009). The cost-effectiveness of inputs in primary education: Insights from the literature and recent surveys for sub-Saharan Africa. *The Journal of Development Studies*, Taylor & Francis Journals, vol 45 (9), pages 1545-1578.
- Glewwe, P., E. Hanushek, S. Humpage, and R. Ravina (2011). School Resources and Educational Outcomes in Developing countries: A Review of Literature from 1990 to 2010. <http://www.nber.org/papers/w17554>
- L'éducation pour Tous. Aperçu regional: Afrique Subsaharienne." UNESCO, www.efareport.unesco.org
- EQUIP2. (Working Paper) "Using Opportunity to Learn and Early Grade Fluency to Measure School Effectiveness in Ethiopia, Guatemala, Honduras, and Nepal."
- Scriven, M. (2008). A Summative Evaluation of RCT Methodology and An Alternative Approach to Causal Research. *Journal of Multidisciplinary Evaluation*, Vol 5, No 9, March 8. <http://www.jmde.com>
- Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality (SACMEQ) Report III 2010-2011
- Spaull, N. (2011). Primary School Performance in Botswana, Mozambique, Namibia, and South Africa. SACMEQ Working Paper Nr. 8
- UNESCO Institute of Statistics. Montreal, Canada. Global Education Digest 2012. "Opportunities Lost: The impact of grade repetition and early school leaving." www.uis.unesco.org.
- UNESCO Institute of Statistics. Data to Make a Difference. www.uis.unesco.org.
- World Education. Projects by Region. www.worlded.org.

ANEXO A. Localização das escolas selecionadas nas províncias de Nampula e Zambézia

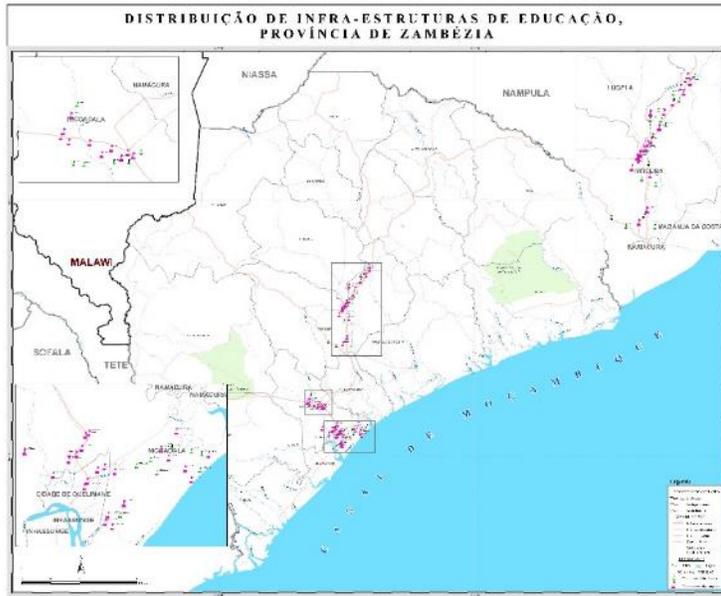
Geral



Nampula



Zambézia



ANEXO B. Estratégia de amostragem de campo para administração do EGRA em classe e turmas

A simple, unbiased method for selection of classrooms is to list, for each grade and in alphabetical order the name of the all the second and third grade teachers present in the school on the day of the visit. The classroom to be assessed is selected based on the day of the month of the visit, as follows:

- If there is only one classroom of the grade, that one will be assessed.
- If there are two classrooms:
 - Day of the month is 01-15, select the first from the list.
 - Day of the month is 16-31, select the second.
- If there are three classrooms:
 - Day of the month is 01-10, select the first from the list.
 - Day of the month is 11-20, select the second.
 - Day of the month is 21-31, select the third.
- If there are four or more classrooms:
 - Day of the month is 01-07, select the first from the list.
 - Day of the month is 08-14, select the second.
 - Day of the month is 15-21, select the third.
 - Day of the month is 22-31, select the fourth.

This procedure will effectively eliminate any bias in selection of the classroom to be assessed that is based on a director's or teacher's knowledge of classroom performance or teacher characteristics.

The next step requiring randomization is the selection of students within the selected classroom who will be administered the EGRA assessment instrument. The objective of a procedure to be applied in the field is to eliminate teacher or enumerator bias in student selection. Time constraints in terms of the length of the school day, the time limitations of the enumerator in the classroom and the time it takes to administer the EGRA assessment suggest that ten students per classroom selected (per grade) be assessed. Again, we use a random selection procedure that can be applied in the field that will eliminate teacher or enumerator bias, as follows:

- First, students in attendance will be organized into rows, if possible, to facilitate counting off. If rows cannot easily be created (such as outdoors), the students should form a line. The rows or line can be made in any order, or none at all, as simple random sampling will be employed. The total number of students in attendance will be determined by counting of the students present in the rows or line.
- If there are ten or fewer students present, all will be assessed.
- If there are more than ten students, the following table shall be employed by first selecting the row in the table corresponding to the total number of students in attendance. Students will then be "count off" and if the count corresponds to any of the ten numbers to the right in the selected row in the table, then the student is asked for their name and has been selected for assessment.
- If a selected student cannot or will not participate in the assessment, the enumerator may choose one before or one after in the rows or line of students that has not already been chosen. If, as the EGRA assessments are initiated, a student does not wish to participate or is no longer present, the enumerator may choose another student of the same sex.
- Shown below is a fragment of the selection table showing which students are selected when the number of students present range from 40 to 44. The full table covered cases with attendance ranging from 11 to 75.

Alunos Presentes	Números Correspondentes aos Dez Alunos Selecionados									
40	5	10	11	12	13	16	26	27	36	39
41	1	2	6	7	15	16	23	25	31	38
42	3	4	10	14	21	23	28	35	37	40
43	1	2	3	7	11	15	26	28	31	35
44	1	4	9	14	22	26	28	33	41	42

ANEXO C. Cópia do EGRA/Moçambique

Entrevista ao Professor

Protocolo de Entrevista do Professor Fevereiro/Março 2013

APENAS para o professor dos 10 estudantes a quem o EGRA foi aplicado (2^a ou 3^a classe)

Nome do Entrevistador: _____ Data ____/____/2013

Dados da Escola

Tipo de Tratamento: Completo Médio Controlo

Provincia: Nampula Zambézia Distrito: _____

Nome da Escola: _____ Código da Escola: _____

Classe 2^a 3^a Nome da Escola Sede do ZIP: _____

Dados do Professor

1. Sexo: F M

2. Idade _____

3. Teve formação de professores? SIM NÃO

4. Se respondeu SIM na pergunta anterior, que tipo de formação teve?¹

Magistério Primário (MP) <input type="checkbox"/>	6 ^a + 2 Anos/8 ^a + 2 Anos <input type="checkbox"/>	12 ^a + 1 Ano <input type="checkbox"/>
Instituto Magistério Primário <input type="checkbox"/>	UEM/CFP 7 ^a /9 ^a <input type="checkbox"/>	Bacharelato (UP/UCM) <input type="checkbox"/>
9 ^a + 3 Anos (IMP) <input type="checkbox"/>	UEM/CFP 10 ^a /11 ^a <input type="checkbox"/>	Licenciatura (UP/UCM) <input type="checkbox"/>
CFPP 6 ^a + 1 Ano <input type="checkbox"/>	EHPP <input type="checkbox"/>	ADPP <input type="checkbox"/>
CFPP 6 ^a + 3 Anos <input type="checkbox"/>	10 ^a + 1 Ano <input type="checkbox"/>	

Outra: (Especificar) _____

5. Nos últimos 12 meses teve algum tipo de formação em exercício? SIM NÃO

6. Nos últimos 12 meses teve algum tipo de formação em exercício sobre a leitura nas classes iniciais?
SIM NÃO

¹ MP – Magistério Primário; IMP – Instituto Médio Pedagógico; CFPP – Centro de Formação Profissional de Professores; UEM – Universidade Eduardo Mondlane; CFP – Centro de Formação de Professores; EHPP – Escola de Habilitação de Professores de Posto Escolar; UP – Universidade Pedagógica; UCM – Universidade Católica de Moçambique; ADPP – Ajuda de Desenvolvimento de Povo para Povo

USAID/Mozambique: *Aprender a Ler*/Early Grade Reading Assessment Evaluation (EGRA)

7. Pode dizer-nos quantos anos de experiência como professor(a) tem: ____Anos ____Meses²
8. Há quantos anos está nesta escola? ____Anos ____Meses²
9. Tem livros suficientes para os alunos para o ensino da leitura? SIM NÃO
10. Tem um guia/guião do professor? SIM NÃO
11. Quantos alunos fazem parte desta turma?
[Preencher o número de meninas e meninos inscritos/matriculados nesta turma] F M
12. Quantos alunos estavam presentes hoje na turma?
[Preencher o número de meninas e meninos presentes hoje nesta turma] F M
13. Existem alunos que têm necessidades educativas especiais na sala de aulas? SIM NÃO
14. Se SIM quantos?
[Preencher o número de meninas e meninos com necessidades educativas especiais] F M
15. Utiliza a língua materna do aluno(a) para facilitar o ensino-aprendizagem da leitura em Português?
SIM NÃO
16. Esta turma participa do Programa Bilingue do MINED? SIM NÃO

² Se fôr menos de 1 ano indique em número de meses.

Questionário

EGRA

1

COMPLETE TODAS OS CAMPOS NA TABELA ABAIXO ANTES DE INICIAR COM A ENTREVISTA:

Classe:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3 ^a
Aula Mista:	SI <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	ÃO

Nome do Entrevistador: _____	Data: ____/____/____	
2013		
Tipo de Tratamento oferecido à escola: Completo <input type="checkbox"/>	Medio <input type="checkbox"/>	Controlo <input type="checkbox"/>
Provincia: Nampula <input type="checkbox"/>	Zamb <input type="checkbox"/>	Distrito: _____
Nome da Escola: _____	Código da Escola: _____	
Nome da Escola Sede do ZIP: _____		

Consentimento Verbal, LEIA

Olá. O meu nome é _____. Eu trabalho para o Projecto Aprender a Ler.

Nós estamos a tentar perceber como as crianças aprendem a ler. Tu foste escolhido(a) aleatoriamente (ao acaso) para participar deste trabalho.

- Nós gostaríamos de poder contar com a tua ajuda. Mas, a tua participação não é obrigatória ou seja é voluntária. És livre de dizer que não queres participar, se fôr o caso.
- Nós vamos fazer um jogo de leitura. Eu vou pedir-te para leres em voz alta algumas letras, palavras e pequenas histórias.
- Usando este relógio, eu vou ver quanto tempo tu demoras a ler.
- Isto NÃO é uma ficha de avaliação e não vai influenciar em nada nas tuas notas da escola.
- Eu também vou fazer-te algumas perguntas sobre a tua família, usando a língua falada em tua casa.
- Não te preocupes eu eu não vou escrever o teu nome em sítio nenhum, nestas fichas. Assim, ninguém saberá de quem são estas respostas.
- Mais uma vez, gostaria de te lembrar que não precisas participar neste jogo de leitura se não quiseres. Quando começarmos nosso jogo, não haverá problemas se preferires não responder a alguma pergunta. Que tal entendeste o que se pretende com este jogo? Queres participar? Podemos começar?

Secção 1. Formulário de Informação sobre os Antecedentes do(a) Aluno(a)

Fala na LÍNGUA MATERNA DO ALUNO: Começarei por fazer algumas perguntas sobre ti, tá bom?						
QUESTÕES					INSTRUÇÕES	
1. Sexo do Aluno Feminino <input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/>					⇒ Apenas uma resposta	
2. Quantos anos tens? _____ Não Sabe <input type="checkbox"/>					⇒ Caso não responda assinale a opção: <u>não sabe</u>	
3. Fala Português:					⇒ Apenas uma resposta para cada pergunta (uma só cruz por linha).	
	Quase Sempre	Ocasionalmente	Quase Nunca	Nunca		Não Aplicável
Com a sua mãe?						
Com o seu pai?						
Com os seus irmãos/irmãs?						
Com os seus amigos?						
4. Alguém em tua casa lê para ti livros em português? SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/>					⇒ Apenas uma resposta ⇒ [Se a resposta for NÃO, passe para a Pergunta 6]	
5. Quem lê para ti? Pai <input type="checkbox"/> Mãe <input type="checkbox"/> Irmão/ã <input type="checkbox"/> Avô/ó <input type="checkbox"/> Tio/a <input type="checkbox"/> Outro <input type="checkbox"/> Especifique: _____					⇒ Possibilidade de resposta múltipla	
6. Costumas ler em casa? SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/>					⇒ Apenas uma resposta ⇒ [se a resposta é NÃO, passe para Pergunta 8]	
7. Se SIM, O que lês em casa? _____ _____ _____					⇒ Anote tudo o que o(a) aluno(a) mencionar que lê	
8. Vives com a tua mãe? SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/>					⇒ Apenas uma resposta para cada pergunta. ⇒ Se o aluno vive com os pais passe para a Pergunta 11.	
9. Vives com o teu pai? SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/>						
10. Por quê não vives com teu pai e/ou tua mãe? Orfã(o) de mãe <input type="checkbox"/> Orfã(o) de pai <input type="checkbox"/> Orfã(o) de pai e mãe <input type="checkbox"/> Outro <input type="checkbox"/> Especifique: _____					⇒ Apenas uma resposta	
11. Frequentaste a pré-escola/escolinha/Creche? SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/> Não Sabe <input type="checkbox"/>					⇒ Apenas uma resposta	

<p>12. Repetiste a:</p> <p>1ª classe? SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/> Não Sabe/Não se Aplica <input type="checkbox"/></p> <p>2ª classe? SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/> Não Sabe/Não se Aplica <input type="checkbox"/></p> <p>3ª classe? SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/> Não Sabe/Não se Aplica <input type="checkbox"/></p>	<p>⇒ Apenas uma resposta por classe</p>
<p>13. Ajudas no trabalho de casa? (cozinhar, limpar o chão, lavar a roupa, plantar/trabalho na machamba)</p> <p>SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/></p>	<p>⇒ Apenas uma resposta</p>
<p>14. Tens trabalhado fora de casa (vender no mercado, trabalhar em casa de alguém como empregado/a)?</p> <p>SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/></p>	<p>⇒ Apenas uma resposta</p>
<p>15. Tens faltado a escola?</p> <p>SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/></p>	<p>⇒ Apenas uma resposta ⇒ [se a resposta é NÃO, passe para Pergunta 17]</p>
<p>16. Porque faltas a escola?</p> <p>Doença da criança/familiar <input type="checkbox"/> Longa distância da casa à escola <input type="checkbox"/></p> <p>Mau tempo <input type="checkbox"/> Trabalhos de casa/fora de casa <input type="checkbox"/></p> <p>Outro <input type="checkbox"/> Especifique: _____</p>	<p>⇒ Possibilidade de resposta múltipla</p>
<p>17. Tens chegado tarde a escola?</p> <p>SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/></p>	<p>⇒ Apenas uma resposta ⇒ [se a resposta é NÃO, passe para a Secção 2: Vocabulário Oral]</p>
<p>18. Porque chegas atrasado a escola?</p> <p>Doença da criança/familiar <input type="checkbox"/> Longa distância da casa à escola <input type="checkbox"/></p> <p>Mau tempo <input type="checkbox"/> Trabalhos de casa/fora de casa <input type="checkbox"/></p> <p>Outro <input type="checkbox"/> Especifique: _____</p>	<p>⇒ Possibilidade de resposta múltipla</p>

Secção 2. Vocabulário Oral

INSTRUÇÃO PARA O INQUIRIDOR: Vai pedir ao(a) aluno(a) para que mostre as partes do seu corpo e objectos que estão a sua volta e observar a sua compreensão dos termos espaciais. Observação: ver se a criança dá as respostas correctas:

- Se der uma Resposta Correcta: dê parabéns ao(a) aluno(a) por cada resposta certa.
- Erro: apague, usando o sinal em parênteses() as respostas erradas que o(a) aluno(a) der
- Autocorreção: se o(a) aluno(a) der uma resposta errada, mas corrigi-la mais tarde (autocorreção), circule a resposta antes considerada errada, como certa.

A. MATERIAL NECESSARIO: uma folha de papel, lápis, livro,		
Eu vou dizer alguns nomes de algumas partes do teu corpo em Português. E tu vais-me mostrar a que parte do teu corpo se refere cada nome. Por exemplo, "nariz" (e tu vais apontar o teu nariz). Outro exemplo, "os teus olhos" (e tu vais apontar os teus olhos). Bravo! Vamos lá começar?		
<p>O teu braço</p> <p>O teu pé</p> <p>O teu queixo</p> <p>O teu joelho</p> <p>O teu ombro</p> <p>As tuas costas</p> <p>A tua cabeça</p> <p>A tua sobrancelha</p>	<p>O teu</p> <p>As tuas</p>	<p>⇒ Leia as instruções na língua materna do(a) aluno(a): (por favor traduza a instrução para a língua materna do(a) aluno(a))</p> <p>⇒ Leia as partes do corpo ao aluno(a) somente em Português.</p>
Número total de respostas correctas: /8		

B. ORGANIZAR: um lápis e uma folha de papel lado a lado na frente do aluno.		
Estás a ver este lápis, sim? Vais colocar o lápis onde eu te disser para colocar, está bem? Vamos lá começar?		
<p>Coloca o lápis:</p> <p>No papel</p> <p>No chão</p> <p>Na tua frente</p> <p>Atrás de ti</p> <p>Por baixo do papel</p> <p>Ao lado do papel</p>		<p>⇒ Leia as instruções na língua materna do(a) aluno(a): (por favor traduza a instrução para a língua materna do(a) aluno(a))</p> <p>⇒ Leia as frases ao aluno(a) somente em Português.</p>
Número total de respostas correctas: /6		

TOTAL de respostas correctas:	/14
--------------------------------------	-----

Secção 3: Conceitos sobre materiais impressos

INSTRUÇÕES: entregue o livro ao aluno(a), pegando o livro na posição vertical, com a dobra apontada ao aluno e a parte oposta virada para si. Assinale o resultado por cada passo efectuado com um "X" na caixa.

DIGA OS PASSOS NA LÍNGUA MATERNA DO(A) ALUNO(A)

Diga: Vamos fazer um jogo com este livro da escola.

1. *Diga:* Mostra-me a frente do livro Correcto Incorrecto Não Responde

2. *Diga:* Abre o livro na página onde começa a história. Correcto Incorrecto Não Responde

(Classifique os passos 3-5 se todos os movimentos são indicados num único gesto)

3. *Diga:* Mostra-me onde devo começar a ler esta história Correcto Incorrecto Não Responde

4. *Diga:* Em que direcção se lê cada linha do livro? Correcto Incorrecto Não Responde

5. *Diga:* Quando eu termino de ler uma linha, onde vou para continuar? Correcto Incorrecto Não Responde

6. *Diga:* Vou ler algumas linhas desta história. Quero que tu apontes as palavras enquanto eu leio.
(Apenas instruções em língua materna para o aluno(a), mas o texto deve ser lido em Português. Leia algumas linhas completas de forma lenta mas continua. O aluno deve apontar enquanto você (inquiridor) lê:
Tudo Correcto Maioria Correcto Maioria Incorrecto Tudo Incorrecto Não Responde

7. *Diga:* Mostre-me a parte inicial da história. Agora mostra-me a parte final da história.
Ambos Correctos Apenas 1 Correcto Ambos Incorrectos Não Responde

8. *Diga:* Como tu sabes em que página estás? Agora passa para a página "8" Correcto Incorrecto
Não Responde

9. *Diga:* Mostre-me uma letra e diz o nome da letra Correcto Incorrecto Não Responde

10. *Diga:* Agora mostre-me uma palavra e lê a palavra. Correcto Incorrecto Não Responde

Secção 4: Conhecimento sobre o Nome das Letras

⇒ Entregue à criança o **cartão n° 1** de letras (abecedário) e leia as seguintes instruções:

Nesse cartão, estão todas as letras do abecedário. Por favor, **diz-me o NOME** da maior número de letras que **puderes**

Por exemplo, o nome desta letra é [aponte para j] é “jota”.

Vamos praticar: **diz-me o nome da letra** [aponte para n]:

Se a criança responder correctamente diga: **muito bem, acertaste o nome da letra é: “ene”**

Se a criança não responder correctamente diga: **A resposta correcta do nome da letra é: “ene”**

Percebeste o que vamos fazer?

Quando eu disser “começar”, por favor, **diz-me o nome das letras da melhor maneira que puderes. leia as letras ao longo da página, iniciando pela primeira.**

[Aponte para a primeira letra na linha depois do exemplo].

Eu vou ficar calado (a) a ouvir-te, mas, se precisares de alguma ajuda, podes pedir-me. pronto? começar



Inicia o cronómetro quando a criança ler a primeira letra. Siga as letras com a sua caneta e marque claramente com uma barra (/) a letra que for lida erradamente pelo(a) aluno(a).

Quando a criança se corrigir, conte essa como correcta. **Fique calado(a)**, excepto em situações como: se a criança hesitar mais de 3 segundos. Neste caso, diga o nome da letra, aponte para a próxima letra e diga “Por favor, continua”. Marque a letra que você deu como resposta incorrecta para a criança.

APÓS 60 SEGUNDOS DIGA, “pára”.

Marque a última letra lida com uma chaveta, na posição de fechar(!).

Regra para interromper o exercício: Se a criança não fornecer nenhuma resposta certa na primeira linha, diga “Muito Obrigado”, pare o exercício, marque no quadro abaixo e passe para o próximo exercício.

L	I	H	R	S	p	E	O	N	T	(10)
I	E	T	D	A	t	a	D	E	N	(20)
H	O	E	M	U	r	L	G	R	U	(30)
G	R	B	E	I	f	m	T	S	R	(40)
S	T	C	N	P	A	F	C	A	E	(50)
T	S	Q	A	M	C	O	T	N	P	(60)
E	A	E	S	O	F	h	U	A	T	(70)
R	G	H	B	S	i	g	M	I	L	(80)
L	I	N	O	E	o	E	R	P	X	(90)
N	A	C	D	D	I	O	J	E	N	(100)

Marque um X se a criança não deu nenhuma resposta certa na primeira linha:

1. Caso a criança leia todas as letras em menos de 60 segundos, por favor anote o número de segundos que o(a) aluno(a) levou a completar o exercício (Número de segundos): _____
2. Anote o número TOTAL de letras lidas durante o tempo do exercício: _____
3. Anote o número de letras CERTAS lidas durante o exercício: _____
4. Anote o número de letras ERRADAS lidas durante o exercício: _____

Secção 5: Leitura das Palavras

⇒ Entregue à criança, o **cartão n° 2** de palavras e leia as seguintes instruções:

Nesse cartão, estão algumas palavras. Por favor, lê em voz alta o maior número de palavras que pudeses

O(a) aluno(a) começa a ler as palavras da lista. O inquiridor marca a palavra lida como correcta ou incorrecta ou não respondida com um "X". Se o(a) aluno(a) hesitar durante a leitura, por mais de cinco segundos, ou faz um esforço para lê-la por cinco segundos, o inquiridor deve pedir ao (a) aluno(a) para ler a próxima palavra na lista. O inquiridor nunca deve corrigir a palavra dita pelo(a) aluno(a). Além disso, o inquiridor nunca deve ler a palavra correctamente para o(a) aluno(a).

O inquiridor continua a perguntar ao(a) aluno(a) sobre as palavras na lista. O inquiridor pára com o teste quando o(a) aluno(a) lê incorrectamente ou não responde a cinco palavras seguidas. Contudo, se o aluno erra três palavras e em seguida, por exemplo, lê uma palavra correcta, o inquiridor continua com o exercício até que ele(a) leia cinco palavras seguidas incorrectamente ou conclua o exercício.

No final deve somar o número de "X" de cada coluna:

		Correcto	Incorrecto	Não Responde
1	E			
2	De			
3	Ter			
4	Dia			
5	Ele			
6	Segundo			
7	Depois			
8	Primeiro			
9	Lá			
10	Anos			
11	Também			
12	Cada			
13	Vir			
14	Triste			
15	Um			
16	Avô			
17	Bandeira			
18	Saúde			
19	Lembrar			
20	Ela			
21	Classe			
22	Descrever			
23	Rua			
24	Atrás			
25	Olhos			
26	Paí			
27	Nunca			
28	Através			
29	Entre			
30	Três			
	TOTAIS			

Secção 6: Leitura e Compreensão do Texto

DIGA: Aqui está um conto que quero que comeces ler, quando eu te disser 'começa', comecas a ler o conto em voz alta, iniciando pela primeira palavra. Por favor lê da esquerda para a direita (*mostre à criança como fazer*).

- *[diga:]*começa por lercada palavra, se encontras uma palavra que não sabes ou não reconheces, eu digo-te qual é. Por favor, lê o melhor que saibas. Percebeste o que quero que tu faças?
- **Tudo bem. Podemos começar?**

1.  **Active o cronómetro quando a criança começa a ler a primeira palavra.** Se depois de três segundos, a criança não conseguir pronunciar a primeira palavra da passagem, diga a palavra em voz alta, marque como incorrecto, e nesse instante inicia o cronómetro novamente.
2. Siga a leitura da criança na sua cópia, e **marque as palavras incorrectas com uma diagonal (/)**.
3. **Ao fim de um minuto, assinale com uma chaveta vertical, na posição de fechar, logo após a última palavra que a criança tentou ler. (|)**.
4. Quando a criança terminar a leitura, [Diga:] **Muito obrigado(a), agora vou-te fazer algumas perguntas sobre o que estiveste a ler, podes-te referir ao conto se quiseres.**
5. Se ao fim de um minuto, o(a) aluno(a) apenas tiver lido a primeira linha, [Diga:] **Muito obrigado, podes agora regressar à tua sala de aulas. Obrigado pelo apoio que deste para este estudo.** Não é necessário seguir com as perguntas de compreensão visto que a criança não consegue ler.
6. **Faça as perguntas de compreensão.**
Se o(a) aluno(a) lê até à linha 15 (Conto 1 e 2), faça a pergunta nº 1
Se o(a) aluno(a) lê até à linha 35 (Conto 1) ou até à linha 60 (Conto 2), faça a pergunta nº 2
Se o(a) aluno(a) termina de ler a linha 70 (Conto 1) ou até à linha 95 (Conto 2), faça a pergunta 3
Se o(a) aluno(a) termina de ler linha 110 (Conto 1) ou até à linha 135 (Conto 2), faça toda a pergunta 4.
7. Quando a criança terminar com as perguntas, [Diga:] **Muito obrigado(a). Por favor pede ao(a) teu(tua) professor(a) que mande o(a) próximo(a) aluno para fazer este jogo.**

INSTRUÇÕES PARA ANOTAR AS CLASSIFICAÇÕES DOS ALUNOS.

1. Classifique os alunos apenas quando o exame a TODOS os alunos tiver sido terminado.
2. Conte o número total de palavras lidas CORRECTAMENTE em um minuto.
3. Depois conte o número de todas as palavras lidas CORRECTAMENTE na passagem.
4. Anote o número total de respostas correctas às perguntas de compreensão.

Secção 6a. Conto de leitura CONTO 1 – PARA O (A) ALUNO(A)

A vida em comunidade	4	1. Como se sentia o macaquinho? [O aluno(a) leu até à linha 15] (Resposta: triste)
Era uma vez um macaquinho que		Correcto <input type="checkbox"/> Incorreto <input type="checkbox"/> Não Responde <input type="checkbox"/>
10 andava sempre triste. Um dia,	15	
o mocho encontrou-o assim triste		2. Porque o macaquinho andava triste? [O
20 e perguntou-lhe o motivo da	25	aluno(a) leu até à linha 35] (Resposta: Queria ter
sua tristeza. -Eu gostaria de	30	mais amigos)
ter muitos amigos que brincassem	35	Correcto <input type="checkbox"/> Incorreto <input type="checkbox"/> Não Responde <input type="checkbox"/>
comigo – respondeu o macaquinho. O	40	
que é que faço para	45	3. Para fazer amigos, que conselhos deu o
arranjar amigos? O mocho, um	50	mocho ao macaquinho? [O aluno(a) leu até à
animal sábio, deu os seguintes	55	linha 70] (Resposta: Tem de mostrar aos outros
conselhos ao macaquinho: -Temos de		que tem valor)
60 trabalhar para mostrar aos outros		Correcto <input type="checkbox"/> Incorreto <input type="checkbox"/> Não Responde <input type="checkbox"/>
65 que temos valor. É desta		
70 maneira que conquistamos o coração	75	4. Como as mães macacas tratava o
dos outros e fazemos amigos.	80	macaquinho? [O aluno(a) leu até à linha 110]
Então, o macaquinho decidiu seguir		(Resposta: como filho)
85 o conselho do mocho. E		Correcto <input type="checkbox"/> Incorreto <input type="checkbox"/> Não Responde <input type="checkbox"/>
90 dai em diante, todos naquela	95	
floresta passaram a gostar dele:	100	
todas as mães macacas o	105	
tratavam como filho, os outros	110	
macaquinhos tratavam-no como irmão e	115	
todos o tratavam como amigo.	120	

- A. Tu já conhecias esta história ?
SIM **NÃO** **NÃO SABE/NÃO RESPONDE**
- B. Número total de palavras lidas CORRECTAMENTE em um minuto _____
- C. Número total de respostas correctas às perguntas de compreensão _____

Secção 6b. Conto de leitura CONTO 2: PARA O (A) ALUNO(A)

<p>A Sara visita os avós 5</p> <p>Num domingo, a Sara foi 10 visitar os avós. Quando chegou 15 à casa dos avós, estes 20 estavam sentados debaixo da mangueira 25 em frente à casa. Então, 30 ela cumprimentou-os: -Bom dia, vovós. 35 -Bom dia, minha neta.-Como 40 é que estão?-Eu estou 45 bem, obrigada. O teu avô 50 é que tem andado com 55 dores nas pernas - disse a 60 avó. Ainda bem que vieste, 65 minha netinha - disse o avô. 70 -Tenho aqui esta receita e 75 estes medicamentos. Gostaria que tu 80 lesses a receita e que 85 me explicasses como fazer o 90 tratamento. -Com certeza, avô! - disse 95 a Sara recebendo a receita. 100 Depois de ler a receita 105 para o avô, a Sara 110 foi buscar um copo de 115 água para que ele tomasse 120 os comprimidos.-Obrigado, minha neta - 125 disse o avô a Sara, toda 130 orgulhosa de poder ser útil. 135</p>	<p>1. A quem a Sara foi visitar? [O aluno(a) leu até à <u>linha 15</u>] (Resposta: A seus avós)</p> <p>Correcto <input type="checkbox"/> Incorrecto <input type="checkbox"/> Não Responde <input type="checkbox"/></p> <p>2. Que problema tem o avô da Sara? [O aluno(a) leu até à <u>linha 60</u>] (Resposta: Tem dores nas pernas)</p> <p>Correcto <input type="checkbox"/> Incorrecto <input type="checkbox"/> Não Responde <input type="checkbox"/></p> <p>3. Porque o avô da Sara pediu para ela ler a receita? [O aluno(a) leu até à <u>linha 95</u>] (Resposta: Para que ela explicasse como fazer o tratamento)</p> <p>Correcto <input type="checkbox"/> Incorrecto <input type="checkbox"/> Não Responde <input type="checkbox"/></p> <p>4. Porque a Sara ficou orgulhosa? [O aluno(a) leu até à <u>linha 135</u>] (Resposta: Porque ajudou a seu avô)</p> <p>Correcto <input type="checkbox"/> Incorrecto <input type="checkbox"/> e</p>
--	--

A. Tu já conhecias esta história?

SIM **NÃO** **NÃO SABE/NÃO RESPONDE**

B. Número total de palavras lidas CORRECTAMENTE em um minuto _____

C. Número total de respostas correctas às perguntas de compreensão _____

FIM DO EGRA

Questionário

SMA

COMPLETE OS CAMPOS NA TABELA ABAIXO ANTES DE INICIAR A OBSERVAÇÃO.

Nome do inquiridor: _____ Data: ____/____/ 2013

Tipo de Tratamento oferecido à escola: Completo Médio Controlo

Província: Nampula Zambézia Distrito: _____

Nome da Escola: _____ Código da Escola: _____

Nome da Escola Sede do ZIP: _____

Classe: 2ª 3ª

Hora em que o inquiridor: Entra na escola: ____ hr ____ min Sai da escola: ____ hr ____ min

Nome do Director de Escola: _____

Nome do Director Pedagógico: _____

Registrar sobre a aula que vai observar

Os horários da escola

Início 1º turno ____:____ Fim 1º turno ____:____

Início 2º turno ____:____ Fim 2º turno ____:____ Não se aplica

Início 3º turno ____:____ Fim 3º turno ____:____ Não se aplica

Período	Horário	Disciplina
1		
2		
3		
4		
5		
6		

Nome do Professor da Turma que será realizada a Observação da Aula: _____

Horário Oficial do início da aula de Português que o inquiridor vai observar : ____ hr ____ min

Hora Indicada pelo(a) Professor(a) para Iniciar a Aula de Português: ____ hr ____ min

Hora Real do Início da Aula de Português observada: ____ hr ____ min

Observações ao chegar à escola (constrangimentos encontrados):

APRESENTAÇÃO DO INQUIRIDOR AO PROFESSOR DA TURMA A OBSERVAR

Bom dia Senhor(a) professor(a). O meu nome é _____. Sou colaborador(a) do Projecto Aprender a Ler.

Estamos a visitar algumas escolas pre-seleccionadas em alguns distritos das Províncias de Nampula e Zambézia. A nossa visita em cada escola tem como foco assistir a uma aula de PORTUGUÊS da 2ª ou 3ª classe.

Gostaríamos de informar que estamos aqui para aprender convosco e entender o processo ensino-aprendizagem. Para isso gostaríamos de ter a sua permissão para observar a sua turma durante 40 minutos. Não vamos interferir em nada, não vamos participar, mas somente observar e tomar notas. Fique tranquilo(a), isso não é uma avaliação, não somos do distrito, nem da província, nem do MINED. Estamos apenas tentando aprender como se desenvolve o processo de ensino e aprendizagem na leitura nas 2ª e 3ª classes para guiar as actividades do Projecto Aprender a Ler.

Por favor Senhor(a) professor(a) pode-nos informar a que hora inicia a aula de português nesta turma?

→ ANOTE A HORA PREVISTA DO INÍCIO DA AULA DE PORTUGUÊS

Ao entrar na sala de aulas peça ao professor para apresentá-lo(a) à turma. Em seguida, diga:

Bom dia meninos e meninas, o meu nome é _____. Sou colaborador(a) do Projecto Aprender a Ler.

Estou aqui para assistir à vossa aula de Português e aprender com o(a) vosso professor(a) e convosco. Não prestem atenção a minha pessoa. Vou ficar bem quieto(a) no fundo da sala e somente observar como vocês aprendem.

A seguir peça ao professor para indicar um lugar no fundo da sala de onde pode observar o que se passa.

SECÇÃO A: Características da Sala de Aula

COMPLETE A INFORMAÇÃO DESTA SECÇÃO DURANTE OS PRIMEIROS 5 MINUTOS ANTES DA PRIMEIRA FOTOGRAFIA

QUESTÕES	INSTRUÇÕES
<p>A1. Tipo de sala de aula</p> <p style="text-align: right;">Convencional <input type="checkbox"/></p> <p style="text-align: right;">Varanda <input type="checkbox"/></p> <p style="text-align: right;">Alpendre <input type="checkbox"/></p> <p style="text-align: right;">Debaixo da árvore <input type="checkbox"/></p>	<p>Apenas uma opção</p>
<p>A2. Organização da sala</p> <p style="text-align: right;">Alunos sentados em filas <input type="checkbox"/></p> <p style="text-align: right;">Alunos sentados de forma alternativa (grupos/pares) <input type="checkbox"/></p> <p style="text-align: right;">Alunos sentados nas carteiras <input type="checkbox"/></p> <p style="text-align: right;">Alunos sentados no chão/na terra <input type="checkbox"/></p> <p>Outros, especifique: _____</p>	<p>Marque todas as opções observadas</p>
<p>A3. Disponibilidade de materiais auxiliares</p> <p>Quadro preto <input type="checkbox"/> Giz <input type="checkbox"/> Apagador <input type="checkbox"/></p> <p>Mapas/Cartazes <input type="checkbox"/> Cola <input type="checkbox"/> Tesouras <input type="checkbox"/></p> <p>Jogos/brinquedos <input type="checkbox"/> Nenhum <input type="checkbox"/></p> <p>Outros, especifique: _____</p>	<p>Marque todas as opções observadas</p>
<p>A4. Materiais de leitura disponíveis para as crianças lerem na aula</p> <p style="text-align: right;">Revistas/jornais <input type="checkbox"/></p> <p style="text-align: right;">Cartazes pendurados <input type="checkbox"/></p> <p style="text-align: right;">Trabalho dos alunos pendurados/expostos <input type="checkbox"/></p> <p style="text-align: right;">Livro de leitura na posse do aluno <input type="checkbox"/></p> <p style="text-align: right;">Nenhum <input type="checkbox"/></p> <p>Outros, especifique: _____</p>	<p>Marque todas as opções observadas</p>
<p>A5. Existem livros na sala de aula, mas NÃO com os alunos?</p> <p>SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/></p> <p>Se respondeu SIM, que tipo de livro tem na sala? _____</p>	<p>Se respondeu SIM, escreve que tipo de livro tem na sala.</p>

--	--

SECÇÃO B: Observação das actividades relacionadas com a leitura

Envolvimento dos Alunos com Textos durante a Instrução de Português
(Períodos de Observação de 1 minuto com intervalos de 4 Minutos entre as fotografias)

FOTOGRAFIAS DE OBSERVAÇÃO

<i>Começa (minuto no cronómetro)</i>	5	10	15	20	25	30	35
Fotografia	1	2	3	4	5	6	7
Leitura em voz alta							
Leitura silenciosa							
Manuseio de material impresso							
Redacção							
Alunos não envolvidos							
<i>Termina (minuto no cronómetro)</i>	6	11	16	21	26	31	36
<i>Intervalo</i>	6-10	11-15	16-20	21-25	26-30	31-35	36-40

NOTAS SOBRE A INSTRUÇÃO OBSERVADA

(Escreve a narrativa correspondente às actividades na sala a cada uma das 7 fotografias de observação)

Fotografia 1:

Fotografia 2:

Fotografia 3:

Fotografia 4:

Fotografia 5:

Fotografia 6:

Fotografia 7:

Hora do término da observação na sala de aula: _____:____ _min

SECÇÃO C: Materiais disponíveis para os alunos

Após completar a observação e o término da aula, peça ao professor(a) permissão para fazer quatro perguntas aos alunos da turma. Vá para frente da sala, agradeça ao/a professor(a) e alunos e alunas e diga:

Gostaria de fazer umas perguntas a vocês. Vocês vão ajudar-me muito se responderem. Posso começar?

Faz estas perguntas abaixo para os alunos:	
O inquiridor deve fazer as perguntas abaixo na LÍNGUA DE COMPREENSÃO DOS ALUNOS antes de sair da sala de aula. Para cada pergunta, peça para ver os materiais, primeiro com as meninas, depois com os meninos. Para contar, <u>os alunos devem mostrar os materiais</u> .	
C1. Quantos alunos têm livro(s) de Português?	Meninas: _____ Meninos: _____
C2. Quantos alunos têm livro(s) de leitura (que não seja o livro de Português)?	Meninas: _____ Meninos: _____
C3. Quantos alunos tem um caderno(s)?	Meninas: _____ Meninos: _____
C4. Quantos alunos tem um lápis/caneta(s)?	Meninas: _____ Meninos: _____

SECÇÃO D: Entrevista com o(a) professor(a)

INSTRUÇÃO: Antes de fazer as perguntas da secção “D”,
faça as perguntas relacionadas com o PROTOCOLO DO
PROFESSOR.

<p>D1. Quais são os materiais de apoio que possui para facilitar o seu trabalho na sala de aula? Poderia mostrar-me o material de que dispõe?</p> <p style="text-align: right;">Lápis/caneta <input type="checkbox"/></p> <p style="text-align: right;">Caderno <input type="checkbox"/></p> <p style="text-align: right;">Livro de turma <input type="checkbox"/></p> <p style="text-align: right;">Livro/Caderno de Plano de aula (para planificar suas aulas) <input type="checkbox"/></p> <p style="text-align: right;">Livro/manual do professor para Português <input type="checkbox"/></p> <p style="text-align: right;">Livro/manual do professor para Matemática <input type="checkbox"/></p> <p style="text-align: right;">Livro/manual do professor para Ciências Naturais <input type="checkbox"/></p> <p style="text-align: right;">Livro/manual do professor para leitura <input type="checkbox"/></p> <p style="text-align: right;">Livro do Programa do Ensino Básico do 1.º./2.º. Ciclo <input type="checkbox"/></p> <p style="text-align: right;">Guião do Professor <input type="checkbox"/></p> <p>Outros materiais, especifique: _____</p>	<p>Coloca um “X” nos materiais que o professor tem na sala de aula. Peça ao professor para ver os materiais que ele tiver.</p> <p>Se tiver outros materiais coloque em outros e especifique.</p>
<p>D2. Nos últimos 12 meses o(a) Senhor(a) Professor(a) participou em alguma capacitação ou seminário?</p> <p><input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO NÃO SABE/NÃO SE LEMBRA</p>	<p>Se a opção seleccionada fôr NÃO ou NÃO SABE, passe para a Secção E</p>
<p>D3. Quais foram os temas da(s) capacitação(ões)</p> <p>Tema: _____ Duração</p> <p>(dias): _____</p>	

Tema: _____	Duração
(dias): _____	
Tema: _____	Duração
(dias): _____	

SECÇÃO E: O (A) professor(a) e sua prática

<p>E1. Tem tempo programado para elaborar o seu plano de aulas?</p> <p style="text-align: center;">SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/></p>	
<p>E2. Faz a planificação conjunta com os outros professores?</p> <p style="text-align: center;">SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/></p>	<p>Se a opção seleccionada for NÃO, passe para a pergunta E5.</p>
<p>E3. Com que frequência faz a planificação conjunta com os outros professores?</p> <p style="text-align: right;">1 vez ou mais/mês <input type="checkbox"/> Bimensalmente <input type="checkbox"/> Trimestralmente <input type="checkbox"/> Semestralmente <input type="checkbox"/> Anualmente <input type="checkbox"/> Não sei <input type="checkbox"/></p>	<p>Apenas uma resposta</p>
<p>E4. O quê fazem durante a planificação conjunta?</p> <p style="text-align: right;">Discutem ideias/métodos <input type="checkbox"/> Compartilham materiais de ensino <input type="checkbox"/> Fazem planos de aula <input type="checkbox"/> Discutem como melhorar o ensino da leitura <input type="checkbox"/> Desenvolvem estratégias para alunos com necessidades especiais de leitura <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Outros, especifique: _____</p>	<p>Marque todas as opções mencionadas</p>
<p>E5. Marca trabalhos para casa (tpc) para os seus alunos?</p> <p style="text-align: center;">SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/></p>	<p>Se a opção seleccionada for NÃO, passe para a pergunta E8</p>
<p>E6. Com que frequência marca trabalhos para casa para os seus alunos?</p> <p style="text-align: right;">Diariamente <input type="checkbox"/> Semanalmente <input type="checkbox"/> Quinzenalmente <input type="checkbox"/> 1 vez/mês <input type="checkbox"/></p>	<p>Apenas uma resposta</p>

<p>E7. Com que frequência corrige os trabalhos para casa?</p> <p>Diariamente <input type="checkbox"/></p> <p>Semanalmente <input type="checkbox"/></p> <p>Quinzenalmente <input type="checkbox"/></p> <p>1 vez/mês <input type="checkbox"/></p> <p>Nunca <input type="checkbox"/></p>	<p>Apenas uma resposta</p>
<p>E8. Dedicar tempo ao ensino da leitura durante a aula?</p> <p>SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/></p>	<p>Se a opção seleccionada for NÃO, passe para a pergunta E11</p>
<p>E9. Com que frequência dedica tempo ao ensino da leitura na sua aula?</p> <p>Diariamente <input type="checkbox"/></p> <p>1-2 vezes/semana <input type="checkbox"/></p> <p>3-4 vezes/semana <input type="checkbox"/></p> <p>2-3 vezes/mês <input type="checkbox"/></p> <p>Não lembra <input type="checkbox"/></p>	<p>Apenas uma resposta</p>
<p>E10. Quando dedica tempo à leitura em sala de aula, quantos minutos dura essa actividade?</p> <p>_____ minutos (em média) Não lembra <input type="checkbox"/></p>	<p>Apenas uma resposta</p>
<p>E11. Quais são os materiais que utiliza para enriquecer o ensino-aprendizagem da leitura?</p> <p>Livros de contos e histórias <input type="checkbox"/></p> <p>Livros didácticos (Português, Matemática, História, etc.) <input type="checkbox"/></p> <p>Revistas e/ou jornais <input type="checkbox"/></p> <p>Cartazes <input type="checkbox"/></p> <p>Outros, especifique: _____</p>	<p>Marque todas as opções mencionadas</p>
<p>E12. Há uma biblioteca na escola?</p> <p>SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/></p>	<p>Se a opção seleccionada for NÃO passe para a pergunta E14</p>
<p>E13. Com que frequência os alunos usam a biblioteca?</p> <p>Diariamente <input type="checkbox"/></p> <p>3-4 vezes/semana <input type="checkbox"/></p> <p>1-2 vezes/semana <input type="checkbox"/></p> <p>2-3 vezes/mês <input type="checkbox"/></p> <p>Nunca usam <input type="checkbox"/></p> <p>Não lembra <input type="checkbox"/></p>	<p>Apenas uma resposta</p>
<p>E14. Como avalia o progresso dos seus alunos na aprendizagem da leitura?</p> <p>Provas <input type="checkbox"/></p> <p>Caderno diário <input type="checkbox"/></p> <p>Com base na participação do aluno na sala <input type="checkbox"/></p>	<p>Marque todas as opções mencionadas</p>

<p>Avaliação contínua da leitura na sala de aula <input type="checkbox"/></p> <p>Não faço avaliação <input type="checkbox"/></p> <p>Não sei como avaliar o nível de leitura <input type="checkbox"/></p> <p>Outras maneiras, especifique:</p> <p>_____</p>	
<p>E15. Quem toma a decisão se o aluno deve passar de classe ou não?</p> <p>O(A) Professor(a) <input type="checkbox"/></p> <p>O Director da Escola <input type="checkbox"/></p> <p>O Professor e o Director da Escola/Pedagógico <input type="checkbox"/></p> <p>O Professor com os outros professores <input type="checkbox"/></p> <p>Outro(s), especifique: _____</p>	<p>Apenas uma resposta</p>

SECÇÃO F:

Entrevista com o(a) professor(a): Perspectivas sobre o trabalho pedagógico do Director da Escola

<p>F1. O <u>Director da Escola</u> exige-lhe que faça plano de aula? SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/></p>	
<p>F2. O <u>Director da Escola</u> faz a revisão do seu plano de aulas? SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/></p>	
<p>F3. O <u>Director da Escola</u> dá-lhe sugestões de como melhorar/mudar a aula? SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/></p>	
<p>F4. Com que frequência o <u>Director da Escola</u> supervisiona/assiste às suas aulas?</p> <p style="text-align: right;"> 1 vez ou mais/mês <input type="checkbox"/> Bimensalmente <input type="checkbox"/> Trimestralmente <input type="checkbox"/> Semestralmente <input type="checkbox"/> Anualmente <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> Não sei <input type="checkbox"/> </p>	<p>Apenas uma resposta</p> <p>Se a opção seleccionada fôr NUNCA ou NÃO SEI passe para a pergunta F6.</p>
<p>F5. Durante a última supervisão, qual foi o objectivo do <u>Director da Escola</u> ao assistir a sua aula?</p> <p style="text-align: right;"> Não sei qual foi o objetivo; não me foi comunicado <input type="checkbox"/> Dar sugestões de como melhorar a aula (Mentoria) <input type="checkbox"/> Aplicação do ensino-aprendizagem da leitura centrada na criança <input type="checkbox"/> Utilização de material complementar de leitura na sala de aula <input type="checkbox"/> Auxiliar na utilização de materiais para complementar o ensino da leitura <input type="checkbox"/> Auxiliar a elaboração do plano de aula <input type="checkbox"/> </p> <p>Outro(s), especifique: _____</p>	<p>Marque todas as opções mencionadas.</p> <p>Atenção: se a opção escolhida fôr “NÃO SEI QUAL FOI O OBJETIVO”, nenhuma outra deverá estar seleccionada</p>

<p>F6. Com que frequência o seu <u>Director da Escola</u> se reúne com os professores para discutir assuntos relacionados com o ensino-aprendizagem da leitura nas classes iniciais?</p> <p>1vez ou mais/mês <input type="checkbox"/></p> <p>Quinzenalmente <input type="checkbox"/></p> <p>Bimensalmente <input type="checkbox"/></p> <p>Trimestralmente <input type="checkbox"/></p> <p>Semestralmente <input type="checkbox"/></p> <p>Anualmente <input type="checkbox"/></p> <p>Nunca <input type="checkbox"/></p> <p>Não sei <input type="checkbox"/></p>	<p>Marque apenas uma opção.</p> <p>Se a opção seleccionada for NUNCA ou NÃO SEI passe para a pergunta F8.</p>
<p>F7. Qual tem sido o objectivo principal dessas reuniões?</p> <p>Planificar em conjunto as aulas <input type="checkbox"/></p> <p>Discutir a utilização metodologia centrada na criança <input type="checkbox"/></p> <p>Discutir o uso de materiais de leitura na sala de aula <input type="checkbox"/></p> <p>Discutir as estratégias do ensino-aprendizagem da leitura <input type="checkbox"/></p> <p>Discutir a conservação dos livros e materiais de leitura <input type="checkbox"/></p> <p>Discutir jornadas pedagógicas do ensino da leitura <input type="checkbox"/></p> <p>Sugestões de como melhorar o ensino da leitura <input type="checkbox"/></p> <p>Outro(s), especifique: _____</p>	<p>Marque todas as opções mencionadas.</p>
<p>F8. O <u>Director da Escola</u> alguma vez tomou medidas para aumentar o tempo de ensino de leitura na sala de aula?</p> <p>SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/> NÃO SABE <input type="checkbox"/></p>	<p>Se a opção seleccionada for NÃO ou NÃO SABE passe para a Secção G.</p>
<p>F9. Quais foram as medidas tomadas?</p> <p>Criação de ambiente para ensino-aprendizagem da leitura <input type="checkbox"/></p> <p>Implementação das estratégias de leitura para a sala de aula <input type="checkbox"/></p> <p>Aumento da disponibilidade de materiais de leitura aos alunos <input type="checkbox"/></p> <p>Outras, especifique: _____</p>	<p>Marque todas as opções mencionadas.</p>

Instrução: Se o Director da Escola fôr também o Director Pedagógico termina a entrevista com o professor. Agradeça ao senhor professor pelo seu tempo e pela colaboração. Vá para a secção H para a entrevista com o Director da Escola.

SECÇÃO G: Entrevista com o(a) professor(a): Perspectivas sobre o trabalho do Director Pedagógico

<p>G1. O <u>Director Pedagógico</u> exige-lhe que faça plano de aula? SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/></p>	
<p>G2. O <u>Director Pedagógico</u> faz a revisão do seu plano de aulas? SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/></p>	
<p>G3. O <u>Director Pedagógico</u> dá-lhe sugestões de como melhorar/mudar a aula? SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/></p>	
<p>G4. Com que frequência o <u>Director Pedagógico</u> supervisiona/assiste às suas aulas?</p> <p style="text-align: right;">1 vez ou mais/mês <input type="checkbox"/> Quinzenalmente <input type="checkbox"/> Bimensalmente <input type="checkbox"/> Trimestralmente <input type="checkbox"/> Semestralmente <input type="checkbox"/> Anualmente <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> Não sei <input type="checkbox"/></p>	<p>Apenas uma resposta</p> <p>Se a opção seleccionada fôr NUNCA ou NÃO SEI passe para a pergunta G6.</p>
<p>G5. Durante a última supervisão, qual foi o objectivo do <u>Director Pedagógico</u> ao assistir a sua aula?</p> <p style="text-align: right;">Não sei qual foi o objetivo; não me foi comunicado <input type="checkbox"/> Dar sugestões de como melhorar a aula (Mentoria) <input type="checkbox"/> Aplicação do ensino-aprendizagem da leitura centrada na criança <input type="checkbox"/> Utilização de material complementar de leitura na sala de aula <input type="checkbox"/> Auxiliar na utilização de materiais para complementar o ensino da leitura <input type="checkbox"/> Auxiliar a elaboração do plano de aula <input type="checkbox"/></p>	<p>Marque todas as opções mencionadas.</p> <p>Atenção: se a opção escolhida fôr "NÃO SEI QUAL FOI O OBJETIVO", nenhuma outra deverá estar seleccionada</p>

<p>Outro(s), especifique: _____</p>	
<p>G6. Com que frequência o seu <u>Director Pedagógico</u> se reúne com os professores para discutir assuntos relacionados com o ensino-aprendizagem da leitura nas classes iniciais?</p> <p>1vez ou mais/mês <input type="checkbox"/></p> <p>Quinzenalmente <input type="checkbox"/></p> <p>Bimensalmente <input type="checkbox"/></p> <p>Trimestralmente <input type="checkbox"/></p> <p>Semestralmente <input type="checkbox"/></p> <p>Anualmente <input type="checkbox"/></p> <p>Nunca <input type="checkbox"/></p> <p>Não sei <input type="checkbox"/></p>	<p>Marque apenas uma opção.</p> <p>Se a opção seleccionada for NUNCA ou NÃO SEI passe para a pergunta G8.</p>
<p>G7. Qual tem sido o objectivo principal dessas reuniões?</p> <p>Planificar em conjunto as aulas <input type="checkbox"/></p> <p>Discutir a utilização metodologia centrada na criança <input type="checkbox"/></p> <p>Discutir o uso de materiais de leitura na sala de aula <input type="checkbox"/></p> <p>Discutir as estratégias do ensino-aprendizagem da leitura <input type="checkbox"/></p> <p>Discutir a conservação dos livros e materiais de leitura <input type="checkbox"/></p> <p>Discutir jornadas pedagógicas do ensino da leitura <input type="checkbox"/></p> <p>Sugestões de como melhorar o ensino da leitura <input type="checkbox"/></p> <p>Outro(s), especifique: _____</p>	<p>Marque todas as opções mencionadas.</p>
<p>G8. O <u>Director Pedagógico</u> alguma vez tomou medidas para aumentar o tempo de ensino de leitura na sala de aula?</p> <p>SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/> NÃO SABE <input type="checkbox"/></p>	<p>Se a opção seleccionada for NÃO ou NÃO SABE termina a entrevista com o professor.</p>
<p>G9. Quais foram as medidas tomadas?</p> <p>Criação de ambiente para ensino-aprendizagem da leitura <input type="checkbox"/></p> <p>Implementação das estratégias de leitura para a sala de aula <input type="checkbox"/></p> <p>Aumento da disponibilidade de materiais de leitura aos alunos <input type="checkbox"/></p> <p>Outras, especifique: _____</p>	<p>Marque todas as opções mencionadas.</p>

Final da entrevista com o professor.

Agradeça ao senhor professor pelo seu tempo e pela colaboração.

SECÇÃO H: Entrevista com O (A) Director(a) da Escola e sua prática

H1. Sexo: Feminino <input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/>	
H2. Idade: _____ anos	
H3. Língua materna: _____	
H4. Que tipo de curso de formação possui? Magistério Primário <input type="checkbox"/> E.H.P.P. <input type="checkbox"/> 6ª. + 1 ano <input type="checkbox"/> 6ª/7ª. + 3 anos <input type="checkbox"/> 9ª/10ª + 2 anos <input type="checkbox"/> IFP - <input type="checkbox"/> ADPP - <input type="checkbox"/> 10ª. + 1 ano <input type="checkbox"/> UEM/CFP 7ª. / 9ª. <input type="checkbox"/> UEM/CFP 10ª. / 11ª. <input type="checkbox"/> 12ª. + 1 ano <input type="checkbox"/> Bacharel <input type="checkbox"/> Licenciado <input type="checkbox"/> Outra, especifique: _____ Instituição onde fez o curso: _____	Apenas uma resposta.
H5. Qual é a sua experiência SOMENTE como Director (em anos)? _____ anos	
H6. Qual é a sua experiência SOMENTE como Professor (em anos)? _____ anos	
H7. Qual é a sua experiência exercendo as duas funções (Professor e Director) simultaneamente (em anos)? _____ anos	
H8. Há quantos anos está nesta escola? _____ anos	
H9. Neste ano 2013, O/A Senhor/a Director/a lecciona alguma turma? SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/> Se respondeu SIM , qual é a classe que lecciona? _____	Se respondeu SIM , escreva a classe que lecciona.

<p>H10. O/A Senhor/a Director/a participou em alguma formação, capacitação ou seminários destinados a Directores Escolares?</p> <p style="text-align: right;"> Não <input type="checkbox"/> Sim, no último ano <input type="checkbox"/> Sim, nos últimos dois anos <input type="checkbox"/> Sim, nos últimos cinco anos <input type="checkbox"/> </p>	<p>Apenas uma resposta.</p> <p>Se a opção seleccionada fôr NÃO, passe para a questão H12.</p>
<p>H11. Em quantas capacitações participou nos últimos cinco anos?</p> <p style="text-align: center;">_____ capacitações nos últimos 5 anos</p>	<p>Escreva o número total das capacitações que tenha participado apenas nos últimos 5 anos.</p>
<p>H12. Em geral, e desde que está na posição de Director nesta escola, como descreve a taxa de transferência dos professores?</p> <p style="text-align: right;"> Elevada (mais de metade dos professores transferidos) <input type="checkbox"/> Média (menos da metade, mas mais de um quarto dos professores transferidos) <input type="checkbox"/> Baixa (Menos de um quarto dos professores transferidos) <input type="checkbox"/> Nenhum <input type="checkbox"/> Não sabe <input type="checkbox"/> </p>	<p>Ler as opções para o/a director(a) e marque apenas uma opção.</p>
<p>H13. Neste momento a escola tem todos os professores de que necessita?</p> <p style="text-align: center;">SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/></p>	
<p>H14. O que faz quando não tem professores suficientes para todas as classes?</p> <p style="text-align: right;"> Deixa a turma ou classe sem professor <input type="checkbox"/> Atribui essa classe ou turma a um outro professor <input type="checkbox"/> Junta os alunos numa só turma <input type="checkbox"/> Suspende os alunos temporariamente <input type="checkbox"/> </p> <p>Outro especifique: _____</p>	<p>NÃO ler as opções, apenas marque se O/A Senhor/a Director/a indicar uma das opções</p>
<p>H15. O/A Senhor/a Director/a tomou alguma medida para aumentar o tempo de leitura na sala de aula?</p> <p style="text-align: center;">SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/></p>	<p>Se a opção fôr NÃO passe para a pergunta H17.</p>
<p>H16. Quais foram as medidas tomadas?</p> <p style="text-align: right;"> Criação de ambiente para ensino-aprendizagem da leitura <input type="checkbox"/> Implementação de estratégias de leitura para a sala de aula <input type="checkbox"/> Aumento da disponibilidade de materiais de leitura aos alunos <input type="checkbox"/> </p> <p>Outra, especifique: _____</p>	<p>NÃO ler as opções, marque todas as opções mencionadas</p>

PERGUNTAS PARA O DIRECTOR DA ESCOLA SOBRE O APOIO DADO PELO DIRECTOR PEDAGÓGICO

Instrução: Caso o Director da Escola seja o Director Pedagógico, passe para H19.

<p>H17. Com que frequência as turmas recebem visitas do(a) Director(a) Pedagógico?</p> <p align="right"> Diariamente <input type="checkbox"/> 1 vez ou mais/mês <input type="checkbox"/> Bimensalmente <input type="checkbox"/> Trimestralmente <input type="checkbox"/> Semestralmente <input type="checkbox"/> Anualmente <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> </p>	<p>Apenas uma resposta</p> <p>Se a opção fôr NUNCA passe para a pergunta H19.</p>
<p>H18. Que classes O/A Director/a Pedagógico visitou durante a última vez?</p> <p align="right"> 1ª. Classe(s) <input type="checkbox"/> 2ª. Classe(s) <input type="checkbox"/> 3ª. Classe(s) <input type="checkbox"/> Outras classes <input type="checkbox"/> Nenhuma <input type="checkbox"/> </p>	<p>Marque todas as opções mencionadas</p>

PARTICIPAÇÃO DO CONSELHO DE ESCOLA E DOS PAIS (PERGUNTE AO DIRECTOR DE ESCOLA)

<p>H19. O/A Senhor/a Director/a mobiliza recursos/assistência da comunidade para garantir o funcionamento da escola?</p> <p align="center">SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/></p>	<p>Se a opção fôr NÃO passe para a pergunta H21.</p>
<p>H20. Como O/A Senhor/a Director/a mobiliza a comunidade para ajudar a escola?</p> <p>Envolve o Conselho da Escola na elaboração de um plano para melhorar a capacidade de leitura dos alunos <input type="checkbox"/></p> <p>Orienta os pais para incentivarem a leitura em casa <input type="checkbox"/></p> <p>Outro, especifique: _____</p> <p>—</p>	<p>NÃO ler as opções, marque todas as opções mencionadas</p>
<p>H21. Existe um Conselho de Escola?</p>	<p>Se a opção seleccionada fôr NÃO passe para a pergunta H31.</p>

<p>SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/></p>	
<p>H22. Quem participa no Conselho de Escola? (indique todas as opções que se aplicam)</p> <p style="padding-left: 40px;">Pais <input type="checkbox"/></p> <p style="padding-left: 40px;">Mães <input type="checkbox"/></p> <p>Encarregados de educação <input type="checkbox"/></p> <p>Membros da comunidade <input type="checkbox"/></p> <p style="padding-left: 40px;">Director <input type="checkbox"/></p> <p style="padding-left: 40px;">Professores <input type="checkbox"/></p> <p style="padding-left: 40px;">Alunas <input type="checkbox"/></p> <p style="padding-left: 40px;">Alunos <input type="checkbox"/></p> <p style="padding-left: 40px;">Não Sabe <input type="checkbox"/></p>	<p>Marque todas as opções mencionadas ou que se aplicam.</p>
<p>H23. Com que frequência se reúnem os membros do Conselho de Escola?</p> <p style="padding-left: 40px;">Mensalmente <input type="checkbox"/></p> <p style="padding-left: 40px;">Trimestralmente <input type="checkbox"/></p> <p style="padding-left: 40px;">Semestralmente <input type="checkbox"/></p> <p style="padding-left: 40px;">Anualmente <input type="checkbox"/></p> <p style="padding-left: 40px;">Nunca <input type="checkbox"/></p> <p style="padding-left: 40px;">Não Sabe <input type="checkbox"/></p> <p>Outra:</p>	<p>Apenas uma opção</p>
<p>H24. Os membros do Conselho de Escola participaram em alguma capacitação ou seminário este ano?</p> <p style="padding-left: 40px;">SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/></p> <p>NÃO SABE <input type="checkbox"/></p>	<p>Apenas uma resposta</p> <p>Se a opção seleccionada fôr NÃO ou NÃO SABE passe para a pergunta H27</p>
<p>H25. Durante quanto tempo durou a capacitação?</p> <p style="padding-left: 40px;">_____ dias</p>	

<p>H26. Quais foram os temas abordados na capacitação?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>Escreva todos os temas da capacitação</p>
<p>H27. Alguma vez, o Conselho da Escola apresentou algum projecto para melhorar o nível de leitura dos alunos?</p> <p>SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/></p> <p>NÃO SABE <input type="checkbox"/></p>	<p>Se a opção seleccionada fôr NÃO ou NÃO SABE passe para a pergunta H29</p>
<p>H28. Qual foi o projecto apresentado?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>Escreva o projecto apresentado</p>
<p>H29. O Conselho da Escola participou em actividades para melhorar o nível de leitura dos alunos?</p> <p>SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/></p> <p>NÃO SABE <input type="checkbox"/></p>	<p>Se a opção seleccionada fôr NÃO ou NÃO SABE passe para a pergunta H31</p>

<p>H30. Quais são as actividades que o Conselho de Escola realizou para melhorar o nível de leitura dos alunos?</p> <p>Uso e conservação de materiais didácticos <input type="checkbox"/></p> <p>Exposição de materiais de leitura na sala de aula <input type="checkbox"/></p> <p>Incentivo aos professores no cumprimento da carga horária de 40/45 minutos de leitura na sala de aula todos os dias <input type="checkbox"/></p> <p>Sensibilização dos pais/mães ou encarregados para reservarem tempo de leitura em casa <input type="checkbox"/></p> <p>Acompanhamento dos alunos com necessidades educativas especiais de leitura na sala de aula <input type="checkbox"/></p> <p>Acompanhamento dos alunos vitimas de exclusão <input type="checkbox"/></p> <p>Promoção de concursos de leitura <input type="checkbox"/></p> <p>Não sabe <input type="checkbox"/></p> <p>Outros, especifique:</p>	<p>NÃO leia as opções.</p> <p>Marque todas as opções mencionadas</p>
<p>H31. Como é que as mães, os pais, e encarregados de educação, participam na gestão da escola? Pode especificar por favor...</p> <p>Gestão de fundos <input type="checkbox"/></p> <p>Compra de equipamento e materiais <input type="checkbox"/></p> <p>Gestão de equipamento e materiais <input type="checkbox"/></p> <p>Melhoria do processo de ensino/aprendizagem <input type="checkbox"/></p> <p>Monitoria da assistência ao professor <input type="checkbox"/></p> <p>Monitoria da assistência aos alunos <input type="checkbox"/></p> <p>Resolução de conflitos <input type="checkbox"/></p> <p>Monitoria da qualidade da escola (resultados de exames) <input type="checkbox"/></p> <p>Conservação e manutenção do património escolar <input type="checkbox"/></p> <p>Construção e manutenção da propriedade e infraestrutura <input type="checkbox"/></p> <p>Organização de cerimónias na escola <input type="checkbox"/></p> <p>Organização de eventos desportivos <input type="checkbox"/></p>	<p>NÃO leia as opções.</p> <p>Marque todas as opções mencionadas</p>

Outro, especifique	
--------------------	--

OPORTUNIDADES DE APRENDIZAGEM

<p>H32. Mostre-me a data oficial do início das aulas. Dia___Mês___ NÃO SABE <input type="checkbox"/></p> <p>H33. Mostre-me a data REAL que os alunos iniciaram as aulas nesta escola. Dia___Mês___ NÃO SABE <input type="checkbox"/></p> <p>H34. Neste ano escolar, qual foi o seu (do director) primeiro dia na escola? Dia___Mês___ NÃO SABE <input type="checkbox"/></p> <p>H35. Mostre-me a data oficial do término o ano lectivo escolar. Dia___Mês___ NÃO SABE <input type="checkbox"/></p>	<p>Leve um calendário para ajudar o director a responder às perguntas desta secção.</p> <p>Consulte a documentação escolar, se disponível.</p>
<p>H36. Quantos dias O/A Senhor/a Director/a faltou à escola por razões profissionais, por exemplo, para participar nas capacitações, reuniões, etc. (não contando com os dias feriados)? Número de dias_____ NÃO SABE/NÃO SE LEMBRA <input type="checkbox"/></p>	
<p>H37. Quantos dias O/A Senhor/a Director/a faltou à escola por razões pessoais, por exemplo, para resolver questões familiares, salariais, doença, etc. (não contando com os dias feriados)? Número de dias_____ NÃO SABE/NÃO SE LEMBRA <input type="checkbox"/></p>	
<p>H38. Quantos dias a escola fechou desde o início do ano escolar, não contando com os domingos, datas festivas e feriados? Número de dias_____ NÃO SABE/NÃO SE LEMBRA <input type="checkbox"/></p>	

Final da entrevista com o Director da Escola.

Agradeça ao Director da Escola pelo seu tempo e pela colaboração.

SECÇÃO I:

O Ambiente Escolar

INSTRUÇÃO: Percorra o recinto escolar, observe com atenção, e responda as questões abaixo.

OBSERVAÇÃO DA ESCOLA PELO INQUIRIDOR	
<p>11. Existe uma Biblioteca Escolar? SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/></p>	Se a opção seleccionada for NÃO passe para a pergunta 17
<p>12. Que tipo de livros a Biblioteca Escolar possui? Livros didácticos (Português, Matemática, História, Ciências, etc.) <input type="checkbox"/> Revistas e/ou jornais <input type="checkbox"/> Cartazes <input type="checkbox"/> Não sabe <input type="checkbox"/> Outros: _____</p>	Marque todas as opções observadas
<p>13. A Escola tem a biblioteca móvel? SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/></p>	Procure e confirme.
<p>14. A Escola tem o cantinho de leitura? SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/></p>	Procure e confirme.
<p>15. A biblioteca possui um registo/controlado dos livros ? SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/></p>	Apenas uma resposta, procure e confirme.
<p>16. Os alunos podem requisitar livros para casa? SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/></p>	Procure e confirme.
<p>17. Há casas de banhos ou latrinas separadas para meninas e meninos? SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/></p>	
<p>18. A escola incluindo as salas de aulas, gabinetes, áreas para brincar etc. estão limpas? SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/></p>	
<p>Observações: _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____</p>	Escreva observações sobre o ambiente escolar não contempladas

Final da visita na escola

Agradeça a todos que dialogaram consigo pela colaboração

ANEXO F. Estudo de Auto-Eficácia e Tabulação de Dados

Escala de Auto-Eficácia do Professor

Nome do Entrevistador: _____ Data: ____/____/____

INSTRUÇÕES PARA OS SUPERVISORES:

É fundamental que tranquilize o(a) professor(a) afirmando que não se trata de um teste e portanto não há respostas certas ou erradas. Depois de explicar ao professor(a) o que gostaria que ele(a) fizesse, peça-lhe que marque por cada questão somente uma das opções de resposta.

Queremos saber a percepção do professor(s) sobre as dificuldades que ele(a) enfrenta na sala de aula. Depois de explicar bem o que o professor(a) deve fazer, diga-lhe ele tem apenas cinco minutos para responder às perguntas do questionário, através da marcação das suas respostas.

LEIA DE SEGUIDA AO PROFESSOR: Caro professor/professora: Pedimos sua colaboração para nos indicar como se sente preparado(a) para as diversas acções que você realiza na sala de aula relacionadas com a leitura. Este questionário é confidencial e anónimo, não sendo identificado(a) em momento algum, pelo que apelamos para que seja o mais sincero(a) e honesto(a) nas suas respostas, pois não há respostas certas ou erradas nem o seu nome aparece no questionário. Peço-lhe, pois, para responder ao questionário nos próximos 5 minutos. Muito obrigado!

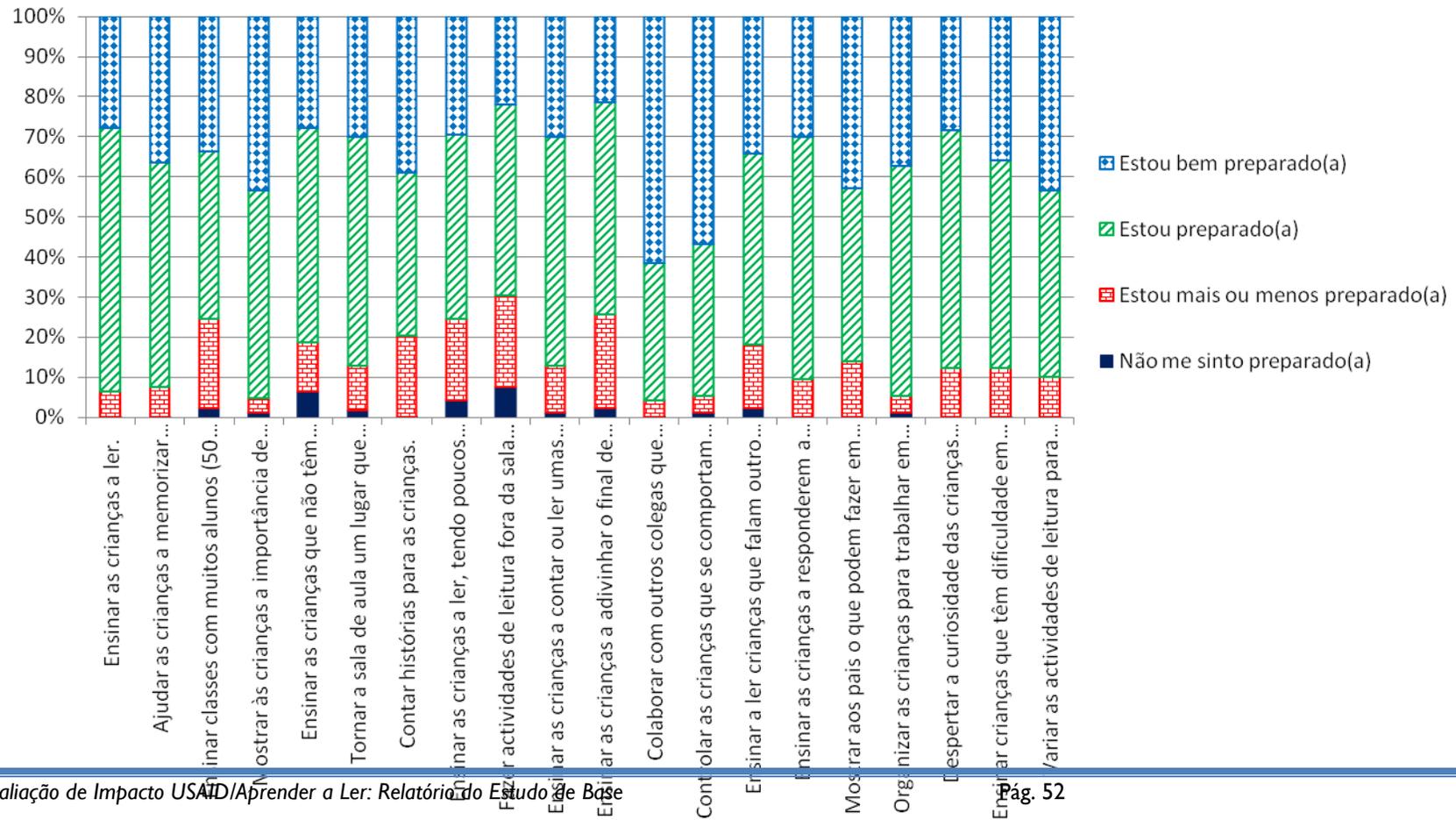
Aplique o questionário apenas aos professores de cada escola da 2ª classe seleccionada para aplicação do EGRA (ou seja, ao professor da classe dos 10 alunos que fizeram o teste EGRA em cada escola).

Província: Nampula <input type="checkbox"/>	Zambézia <input type="checkbox"/>
Distrito: _____	Data: _____
_____/_____/2013	Dia Mês
Nome da Escola: _____	
Nome da Escola Sede do ZIP: _____	

		Não me sinto preparado /a	Estou mais ou menos preparado o/a	Estou preparado o/a	Estou bem preparado/a
1	Ensinar as crianças a ler.				
2	Ajudar as crianças a memorizar letras/palavras.				
3	Ensinar classes com muitos alunos (50 ou mais)				
4	Mostrar às crianças a importância de saber ler.				
5	Ensinar as crianças que não têm interesse pela leitura.				
6	Tornar a sala de aula um lugar que facilita a leitura.				
7	Contar histórias para as crianças.				
8	Ensinar as crianças a ler, tendo poucos livros disponíveis.				
9	Fazer actividades de leitura fora da sala de aula.				
10	Ensinar as crianças a contar ou ler umas para as outras.				
11	Ensinar as crianças a adivinhar o final de uma história que leio para elas.				
12	Colaborar com outros colegas que ensinam 2ª ou 3ª classe.				
13	Controlar as crianças que se comportam mal na sala de aula.				
14	Ensinar a ler crianças que falam outro idioma (língua local por exemplo) em casa.				
15	Ensinar as crianças a responderem a perguntas sobre um determinado texto.				
16	Mostrar aos pais o que podem fazer em casa para ajudar as crianças a melhorar a leitura.				
17	Organizar as crianças para trabalhar em grupo de leitura.				
18	Despertar a curiosidade das crianças para uma história que está a ler.				
19	Ensinar crianças que têm dificuldade em aprender a ler.				
20	Variar as actividades de leitura para tornar a aula mais interessante.				

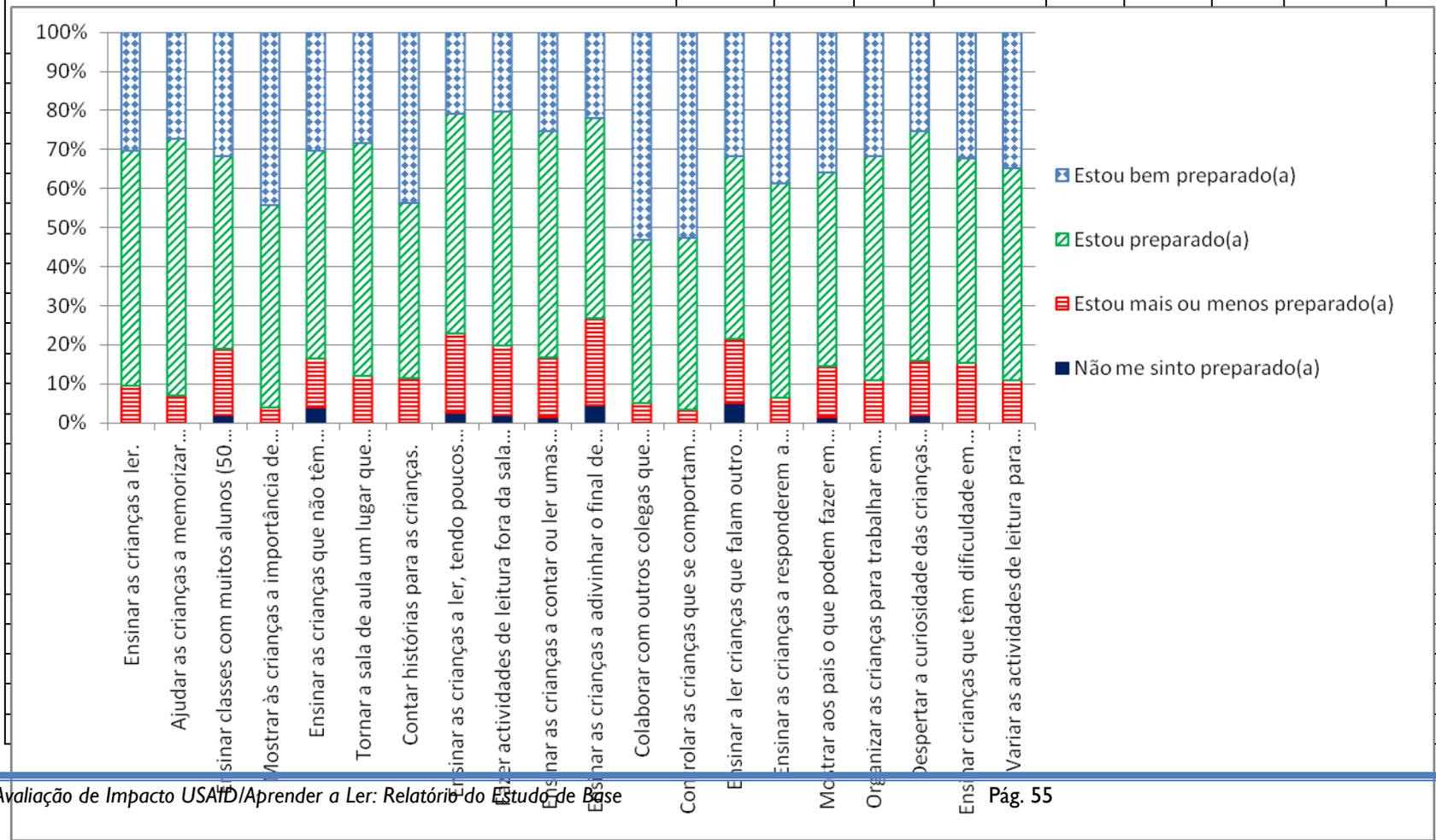
NAMPULA	Não me sinto preparado(a)		Estou mais ou menos preparado(a)		Estou preparado(a)		Estou bem preparado(a)		Total
	N	%	N	%	N	%	N	%	
Ensinar as crianças a ler.	1	1%	10	6%	113	66%	48	28%	172
Ajudar as crianças a memorizar letras/palavras.	1	1%	12	7%	96	56%	63	37%	172
Ensinar classes com muitos alunos (50 ou mais).	4	2%	38	22%	72	42%	58	34%	172
Mostrar às crianças a importância de saber ler.	2	1%	6	3%	89	52%	75	44%	172
Ensinar as crianças que não têm interesse pela leitura.	11	6%	21	12%	92	53%	48	28%	172
Tornar a sala de aula um lugar que facilita a leitura.	3	2%	19	11%	98	57%	52	30%	172
Contar histórias para as crianças.	1	1%	34	20%	70	41%	67	39%	172
Ensinar as crianças a ler, tendo poucos livros disponíveis.	7	4%	35	20%	79	46%	51	30%	172
Fazer actividades de leitura fora da sala de aula.	13	8%	39	23%	82	48%	38	22%	172
Ensinar as crianças a contar ou ler umas para as outras.	2	1%	20	12%	98	57%	52	30%	172
Ensinar as crianças a adivinhar o final de uma história que leio para elas.	4	2%	40	23%	91	53%	37	22%	172
Colaborar com outros colegas que ensinam 2ª ou 3ª classe.	1	1%	6	3%	59	34%	106	62%	172
Controlar as crianças que se comportam mal na sala de aula.	2	1%	7	4%	65	38%	98	57%	172
Ensinar a ler crianças que falam outro idioma (língua local por exemplo) em casa.	4	2%	27	16%	82	48%	59	34%	172
Ensinar as crianças a responderem a perguntas sobre um determinado texto.	0	0%	16	9%	104	60%	52	30%	172
Mostrar aos pais o que podem fazer em casa para ajudar as crianças a melhorar a leitura.	1	1%	23	13%	74	43%	74	43%	172
Organizar as crianças para trabalhar em grupo de leitura.	2	1%	7	4%	99	58%	64	37%	172

Despertar a curiosidade das crianças para uma história que está a ler.	0	0%	21	12%	102	59%	49	28%	172
Ensinar crianças que têm dificuldade em aprender a ler.	1	1%	20	12%	89	52%	62	36%	172
Variar as actividades de leitura para tornar a aula mais interessante.	1	1%	16	9%	80	47%	75	44%	172



ZAMBÉZIA	Não me sinto preparado(a)		Estou mais ou menos preparado(a)		Estou preparado(a)		Estou bem preparado(a)		Total
	N	%	N	%	N	%	N	%	
Ensinar as crianças a ler.	0	0%	15	9%	95	60%	48	30%	158
Ajudar as crianças a memorizar letras/palavras.	0	0%	11	7%	104	66%	43	27%	158
Ensinar classes com muitos alunos (50 ou mais).	3	2%	27	17%	78	49%	50	32%	158
Mostrar às crianças a importância de saber ler.	0	0%	6	4%	82	52%	70	44%	158
Ensinar as crianças que não têm interesse pela leitura.	6	4%	20	13%	84	53%	48	30%	158
Tornar a sala de aula um lugar que facilita a leitura.	1	1%	18	11%	94	59%	45	28%	158
Contar histórias para as crianças.	0	0%	18	11%	71	45%	69	44%	158
Ensinar as crianças a ler, tendo poucos livros disponíveis.	4	3%	32	20%	89	56%	33	21%	158
Fazer actividades de leitura fora da sala de aula.	3	2%	28	18%	95	60%	32	20%	158
Ensinar as crianças a contar ou ler umas para as outras.	2	1%	24	15%	91	58%	40	25%	158
Ensinar as crianças a adivinhar o final de uma história que leio para elas.	7	4%	35	22%	81	51%	35	22%	158
Colaborar com outros colegas que ensinam 2ª ou 3ª classe.	0	0%	8	5%	66	42%	84	53%	158
Controlar as crianças que se comportam mal na sala de aula.	0	0%	5	3%	70	44%	83	53%	158
Ensinar a ler crianças que falam outro idioma (língua local por exemplo) em casa.	8	5%	26	16%	74	47%	50	32%	158
Ensinar as crianças a responderem a perguntas sobre um determinado texto.	0	0%	10	6%	87	55%	61	39%	158
Mostrar aos pais o que podem fazer em casa para ajudar as crianças a melhorar a leitura.	2	1%	21	13%	78	49%	57	36%	158
Organizar as crianças para trabalhar em grupo de leitura.	1	1%	16	10%	91	58%	50	32%	158

Despertar a curiosidade das crianças para uma história que está a ler.	3	2%	22	14%	93	59%	40	25%	158
Ensinar crianças que têm dificuldade em aprender a ler.	0	0%	24	15%	83	53%	51	32%	158
Variar as actividades de leitura para tornar a aula mais interessante.	0	0%	17	11%	86	54%	55	35%	158



ANEXO G. Protocolos De Entrevista Qualitativa

Directores Provinciais e Outros Intervenientes Relevantes da Educação na Província

FÓCUS DA ENTREVISTA

Nível de recursos humanos/técnicos/financeiros a nível Provincial

Entrevistador: _____ Data: _____

Nome do Entrevistado: _____

Função: _____

Província: _____

Bom dia/tarde, no âmbito do Programa Aprender a Ler gostaria de saber a sua opinião sobre diversos aspectos que concorrem para os níveis de leitura na Província e em particular o desenvolvimento das habilidades de leitura nas primeiras classes (2^a/3^a classes).

1. Na sua opinião, como tem decorrido a aquisição de competências de leitura por parte dos alunos da 2^a e 3^a classes? Pode falar-me de como as crianças da Província destas classes têm adquirido as suas habilidades de leitura?
2. Quais são os principais desafios que a Província enfrenta para melhorar o desempenho de leitura dos alunos das primeiras classes?
3. Quais os recursos (humanos, financeiros, técnicos) que a Província tem presentemente e que podem ser aplicados nas escolas para o desenvolvimento da leitura nas primeiras classes?
4. Que formação específica a sua equipe/colaboradores precisam para promover a leitura nas primeiras classes?
5. Que materiais de leitura para as primeiras classes receberam do MINED em 2012? Estes recursos pedagógicos foram suficientes e/ou úteis?
6. Acredita que as ZIPs são um mecanismo eficaz para prestar os serviços necessários para a melhoria dos resultados de leitura nas primeiras classes? Porquê? Pode explicar sff

7. O Instituto de Formação de Professores (IFP) é um mecanismo eficaz para melhorar a capacidade dos professores para ensinar a leitura nas primeiras classes? Pode explicar por favor...

Directores Distritais e Outros Intervenientes Relevantes da Educação no Distrito

FÓCUS DA ENTREVISTA

Nível de recursos humanos/técnicos/financeiros a nível Distrital

Entrevistador: _____ Data: _____

Nome do Entrevistado:

Função

Província:

Distrito:

Bom dia/tarde, no âmbito do Programa Aprender a Ler gostaria de saber a sua opinião sobre diversos aspectos que concorrem para os níveis de leitura no Distrito e em particular o desenvolvimento das habilidades de leitura nas primeiras classes (2^a/3^a classes).

1. Na sua opinião, como tem decorrido a aquisição de competências de leitura por parte dos alunos da 2^a e 3^a classes? Pode falar-me de como as crianças do Distrito destas classes têm adquirido as suas habilidades de leitura?
2. Quais são os principais desafios que o Distrito enfrenta para melhorar o desempenho de leitura dos alunos das primeiras classes?
3. Quais os recursos (humanos, financeiros, técnicos) que o Distrito tem presentemente e que podem ser aplicados nas escolas para o desenvolvimento da leitura nas primeiras classes?
4. Que formação específica a sua equipe/colaboradores precisam para promover a leitura nas primeiras classes?
5. Que materiais de leitura para as primeiras classes receberam do MINED em 2012? Estes recursos pedagógicos foram suficientes e/ou úteis?
8. Acredita que as ZIPs são um mecanismo eficaz para prestar os serviços necessários para a melhoria dos resultados de leitura nas primeiras classes? Porquê? Pode explicar sff

9. O Instituto de Formação de Professores (IFP) é um mecanismo eficaz para melhorar a capacidade dos professores para ensinar a leitura nas primeiras classes? Pode explicar por favor...

Protocolo/Guião de Entrevista
Directores/Coordenadores de Escolas-Sede das ZIPs e Facilitadores Principais

FÓCUS DA ENTREVISTA

Nível de recursos humanos/técnicos/financeiros ao nível das ZIPs

Entrevistador: _____ **Data:** _____

Nome do Entrevistado:

Função:

Província:

ZIP:

Distrito:

Escola:

Bom dia/tarde, no âmbito do Programa Aprender a Ler gostaria de saber a sua opinião sobre diversos aspectos que concorrem para os níveis de leitura na área da sua ZIP/Escola-sede desta ZIP e em particular o desenvolvimento das habilidades de leitura nas primeiras classes (2^a/3^a classes).

1. Na sua opinião, como tem decorrido a aquisição de competências de leitura por parte dos alunos da 2^a e 3^a classes? Pode falar-me de como as crianças destas classes têm adquirido as suas habilidades de leitura? Considera que existe algum problema na aquisição de habilidades de leitura nestas classes?
2. Quais são os principais desafios que enfrentam aqui para melhorar o desempenho de leitura dos alunos das primeiras classes?
3. Quais os recursos (humanos, financeiros, técnicos) que a escola-sede da ZIP tem presentemente e que podem ser aplicados nas escolas para o desenvolvimento da leitura nas primeiras classes?
4. Que formação específica os seus colaboradores precisam para orientar os professores e promover a leitura nas primeiras classes? Que tipo de formação? Aonde poderão recorrer para obter a formação que necessitam?
5. Que materiais de leitura para as primeiras classes receberam do MINED em 2012? Estes recursos pedagógicos foram suficientes e/ou úteis? Para além do Ministério, existem outras fontes/parceiros que vos fornecem materiais pedagógicos?
6. Como lida com o problema da saída de pessoal formado ou aposentado e com a chegada de novos colaboradores inexperientes? Como tem resolvido o problema de pessoal com lacunas/falta/insuficiente formação?

7. Acredita que as ZIPs são um mecanismo eficaz para prestar os serviços necessários para a melhoria dos resultados de leitura nas primeiras classes? Quais os desafios que as ZIPs enfrentam? Quais são os caminhos e opções existentes para enfrentar esses desafios?

Protocolo/Guião de Entrevista Directores/Pedagógicos das Escolas

FÓCUS DA ENTREVISTA

Nível de recursos humanos/técnicos/financeiros ao nível das escolas

Entrevistador: _____ **Data:** _____

Nome do Entrevistado:

Função:

Província:

Distrito:

ZIP:

Escola:

Bom dia/tarde, no âmbito do Programa Aprender a Ler gostaria de saber a sua opinião sobre diversos aspectos que concorrem para os níveis de leitura na sua escola e em particular o desenvolvimento das habilidades de leitura nas primeiras classes (2^a/3^a classes).

1. Na sua opinião, como tem decorrido a aquisição de competências de leitura por parte dos alunos da 2^a e 3^a classes desta escola? Pode falar-me de como as crianças destas classes têm adquirido as suas habilidades de leitura? Considera que existe algum problema na aquisição de habilidades de leitura nestas classes?
2. Quais são os principais desafios que enfrentam aqui para melhorar o desempenho de leitura dos alunos das primeiras classes?
3. Quais os recursos (humanos, financeiros, técnicos) que esta escola tem presentemente e que podem ser aplicados para o desenvolvimento da leitura nas primeiras classes?
4. Que formação específica os seus professores necessitam para promover a leitura nas primeiras classes? Pode especificar sff.. Aonde poderão recorrer para obter a formação que necessitam?

5. Que materiais de leitura para as primeiras classes receberam do MINED em 2012? Estes recursos pedagógicos foram suficientes e/ou úteis? Receberam outros materiais pedagógicos deste tipo de outras instituições/parceiros/projectos?
6. Como lida com o problema da saída de pessoal formado ou aposentado e com a chegada de novos professores inexperientes? Como tem resolvido o problema de professores com lacunas/falta/insuficiente formação?
7. Acredita que as ZIPs são um mecanismo eficaz para prestar os serviços necessários para a melhoria dos resultados de leitura nas primeiras classes? Pode detalhar e especificar a sua opinião por favor...

Protocolo/Guião de Entrevista
Presidentes dos Comités de Educação das Comunidades aonde se inserem as Escolas e Outros
Intervenientes Relevantes da Educação ao nível da Comunidade

FÓCUS DA ENTREVISTA
Nível de recursos humanos/técnicos/financeiros ao nível das escolas

Entrevistador: _____ **Data:** _____

Nome do Entrevistado:

Função:

Província:

Distrito:

ZIP:

Escola:

Bom dia/tarde, no âmbito do Programa Aprender a Ler gostaria de saber a sua opinião sobre diversos aspectos que concorrem para os níveis de leitura das crianças aqui da comunidade e em particular o desenvolvimento das habilidades de leitura nos alunos que estão nas primeiras classes (2^a/3^a classes).

1. Na sua opinião, como tem decorrido a aquisição de competências de leitura por parte dos alunos da 2^a e 3^a classes desta comunidade? Pode falar-me de como as crianças destas classes têm adquirido as suas habilidades de leitura? Considera que existe algum problema na aquisição de habilidades de leitura nestas classes?
2. Quais são os principais desafios que enfrentam aqui para melhorar o desempenho de leitura dos alunos das primeiras classes?
3. Sabe quais os recursos (humanos, financeiros, técnicos) que esta escola que aqui está na comunidade tem presentemente e que podem ser aplicados para o desenvolvimento da leitura nas primeiras classes?

4. Considera que os professores da escola que está aqui na comunidade têm a formação adequada para promover a leitura nas primeiras classes? Como classifica a sua preparação para promover a leitura e inculcar as habilidades de leitura nas crianças? Pode especificar que formação específica os professores desta escola necessitam...
5. Tem conhecimento sobre o tipo de materiais de leitura para as primeiras classes recebidos aqui/nesta escola? Estes recursos pedagógicos foram suficientes e/ou úteis? Quais foram as instituições/parceiros/projectos que os forneceram?
6. Acredita que as ZIPs são um mecanismo eficaz para prestar os serviços necessários para a melhoria dos resultados de leitura nas primeiras classes? Qual tem sido o papel das ZIP? Pode detalhar e especificar a sua opinião por favor...

ANEXO H. Pessoas entrevistadas, Província, Distrito e Função

Distrito	ZIP	Escola	Entrevistado	Função
ZAMBEZIA				
Mocuba	04 Mocuba Sisal	EP1 Mocuba Sisal	Antenoro Jamusse	Director Escola
Mocuba	04 Mocuba Sisal	EPC Laze	Eugenio Horacio	ZIP Coordenador
Mocuba	04 Mocuba Sisal	EPC Mucacata I	Veloso Soatera	PTA Presidente
Mocuba	05 Mugeba Sede	EPC Centro Educacional	Julio Antonio	PTA Presidente
Mocuba	05 Mugeba Sede	EPC Macuane	Andre Vicente	Director Escola
Mocuba	05 Mugeba Sede	EPC Mugeba Sede	Vinagre Namalanba	ZIP Coordenador
Mocuba	05 Mugeba Sede	EPC Nabagone	Alberto Secola	Director Escola
Mocuba	09 Nadala	EP1 Malopa I	Albino Mario	Director Escola
Mocuba	09 Nadala	EPC Bive	Pedro José	PTA Presidente
Mocuba	09 Nadala	EPC Nadala	Adriano Ali	ZIP coordenador
Mocuba	11 Namuto	EP1 Nacaba	Samuel Rangel	Director Escola
Mocuba	11 Namuto	EPC Mutuludle	João Noalane	PTA Presidente
Mocuba	11 Namuto	EPC Namuto	Felix Coanissa	ZIP Coordenador
Mocuba	13 Mangulamelo	EPC Antigos Combatentes	Manoel Chapwenve	Director Escola
Mocuba	13 Mangulamelo	EPC Mangulamelo	Helena Afonso	PTA Presidente
Mocuba	13 Mangulamelo	EPC Mangulamelo	Artur Mariano	Director Escola
Mocuba	14 Muadiua	EPC 25 de Setembro	Artur Manoel	PTA President e
Mocuba	14 Muadiua	EPC Agricola II	Tiago Alfenete	Director Pedagógico
Mocuba	22 Conono	EP1 Mucoia	Henriques Casimiro	PTA Presidente
Mocuba	22 Conono	EP1 Mucoia	Pedro Cabeça	Director Escola
Mocuba	22 Conono	EPC Conono	Domingos Ramque	ZIP Coordenador

Nicoadala	01 Nicoadala Sede	EP1 Namita	Eusebio Mugaia	PTA Presidentes
Nicoadala	02 Madal	EPC Inhangulue	Marcelino João	PTA Presidente
Nicoadala	03 Namacata	EPC Sanpanha	Armando Santos	PTA Presidente
Nicoadala	03 Namacata	EPC Domela	João Antonio	Director Escola
Nicoadala	03 Namacata	EPC Namacata	Abraão Henriques	Zip Coordenador e Director de Escola
Nicoadala	05 Maquival	EP1 Seresse	Felix Anduhanse	PTA Presidente
Nicoadala	05 Maquival	EPC Mugogoda	Paulino Moreno	Director Escola
Nicoadala	09 Maquival	EPC Maquival	Eugenio Diogo	Zip Coordenador e Director de Escola
Nicoadala	09 Zalala	EPC Zalala	Rosario Manuel	Zip Coordenador
Nicoadala	09 Zalala	EP1 Nigano III	Eusebio Gabriel	Director Escola
Nicoadala	09 Zalala	EPC CEFAT	Manju Cebola	PTA Membro e Líder Comunitário
Nicoadala	13 Lobo	EP1 Sividinho	Eugenia Joaquim	PTA Presidente
Nicoadala	13 Lobo	EPC Anexa do IFP	Antonio Leonardo	Director Pedagógico
Nicoadala	13 Lobo	EPC Lobo	Domingos Fernando	ZIP Coordenador
Nicoadala	15 Licuar	EP1 Bate Muziva	Henriques Panela	PTA Presidente
Nicoadala	15 Licuar	EPC 4 de Outubro	B. Benedito	Zip Coordenador
Nicoadala	15 Licuar	EPC Eduardo Mondlane	Alberto Jonasse	Director Escola
Nicoadala	Madal	EPC Madal	João Cebola	ZIP Coordenador
Nicoadala	Madal Feira	EP1 Paz Rui	Fernando da Silva	Director Escola
Nicoadala	Nicoadala Sede	EPC Nerir		
Nicoadala	Nicoadala Sede	EPC 25 de Junho	Moisés Artur	Zip Coordenador e Director de Escola
Quelimane	7 de Abril Cololo	EPC Sanpene	Bernardo Victorino	Director Escola

Quelimane	7 de Abril Cololo	EPC 7 de Abril Cololo	Ricardo Francisco	ZIP Coordenador
Quelimane	7 de Abril Cololo	EPC Gogone	Lobo Francisco	PTA Presidente
NAMPULA				
Monapo	Carrapira	EP1 de Muatala	Bernado Mussa	Director Escola
Monapo	Carrapira	EPC Carrapira	Fellizardo Mocuna	Director Escola
Monapo	Carrapira	EPC de Carrapira	Fernando Mafigo	PTA Presidente
Monapo	Carrapira	EPC Jagaia Plantacao	Alberto Gilane	Director escola
Monapo	Metochiria	EPC de Metochiria Circulo	Adolfo Manuel	Zip Coordenador e Director de Escola
Monapo	Metochiria	EPC Metochiria Circulo		PTA Presidente
Monapo	Monapo Rio	EP1 de Cotocuane	Ayupa Momade	Director Pedagógico
Monapo	Monapo Rio	EPC de Monapo Rio	Herminia Waka	Zip Coordenador e Director de Escola
Monapo	Monapo Rio	EPC Namaluco	Florindo Assane	PTA Presidente
Monapo	Monapo Sede	EP1 Nova Cuamba	Eufrasia Armando	Director Escola
Monapo	Monapo Sede	EPC de Monapo Sede	Cabral Minta	Director Escola
Monapo	Monapo Sede	EPC de Mlutini	Mariano Mhembe	PTA Presidente
Monapo	Muralene	EP1 de Muelegeni	Luis Wakusa	PTA Presidente
Monapo	Muralene		Gabriel Mutikila	Director Pedagógico
Monapo	Muralene			Zip Coordenador e Director de Escola
Murrupula	Ligonha	EP1 de Ligonha Ponte	Estufalo Vicente	PTA Presidente
Murrupula	Ligonha	EP1 de Namicopo	Miguel Pedro	Director escola
Murrupula	Ligonha	EPC de Ligonhs	Silvio Saide	Zip Coordenador e Director de Escola
Murrupula	Murrupula Sede	EP1 de Moti	Eugenio João	PTA Presidente

Murrupula	Murrupula Sede	EPC de Marrocane	Virgilio Alberto	Director Pedagógico
Murrupula	Murrupula Sede	EPC de Murrupula Sede	Isabel Jose	Zip Coordenador e Director de Escola
Murrupula	Namiope	EPC de Currupeia	Rosa Anti	Director Escola
Murrupula	Namiope	EPC de Pires	Alberto Rosario	PTA Presidente
Murrupula	Namiope Sede	EPC de Namiope	George Rachide	Zip Coordenador e Director de Escola
Murrupula	Tapatero	EP1 de Murraia	Florencio Samuel	Director Escola
Murrupula	Tapatero	EPC Anexa	Miguel	PTA Presidente
Murrupula	Tapatero	EPC de Tapatero	Manuel Nevorocha	Zip Coordenador e Director de Escola
Nampula	7 de abril	EPC 7 de Abril	Caetano	Zip Coordenador e Director Pedagógico
Nampula	7 de abril	EPC 7 de Abril Comunidd	Daniel Antonio	Líder Comunitário
Nampula	7 de abril	EPC Parque Popular	Dade Ambasse	Director Pedagógico
Nampula	Barragem	EPC de Mecuta	Alfredo Amanze	Director Escola
Nampula	Barragem Sede	EPC da Barragem	Rosa Dalpino	PTA Presidente
Nampula	Barragem Sede	EPC da Barragem	Fernando Paulino	ZIP Coordenador
Nampula	Marrere	EPC de Marrere	Aleixo Salimo	Zip Coordenador e Director de Escola
Nampula	Marrere	EPC de Namigonha	Joaquim Eduardo	PTA Presidente
Nampula	Meusia	EPC de Muesia2	Eduardo Arnaldo	PTA Presidente
Nampula	Metochiria	EPC Metochiria Sede		Zip Coordenador e Director de Escola
Nampula	Mpuecha	EPC Mpuecha	Rodrigues Manuel	Zip Coordenador e Director de Escola
Nampula	Mpuecha	EPC Namuato B	Joao Macuvia	Director escola
Nampula	Mpuecha	EPC Namuato B	Angelo Alaneque	PTA Presidente
Nampula	Muatala	EPC de Cossore	Rosa Antonio	Director Escola

Nampula	Muatata	EPC de Muatata	Alfredo Noa	Zip Coordenador e Director de Escola
Nampula	Muesia	EP1 de Namiuru	Airone Bartolomeu	Director Escola
Nampula	Muesia	EPC de Muesia	Adelino Hilario	Zip Coordenador e Director de Escola
Nampula	Mutauanha	EPC 7 de Setembro	Tomas Vicente	PTA Presidente
Nampula	Mutauanha	EPC 7 de Setembro	Anibal Cassimo	Director Escola
Nampula	Mutauanha	EPC de Mutauanha	Luisa	Zip Coordenador e Director de Escola
Nampula	Nampaco	EPC Mutava Rex	Elisa Agostinho	Director Escola
Nampula	Nampaco Sede	EPC de Nampaco	Amisse Chade	Zip Coordenador e Director de Escola
Nampula	Nampaco Sede	EPC de Nampaco		PTA Presidente
Nampula	Napipine	EPC de Murrapaniwa1	Joao Batista	PTA Presidente
Nampula	Napipine	EPC de Murrapaniwa1	Madalena Boavida	Director Escola
Nampula	Napipine	EPC de Napipine	Laura Gloria	Zip Coordenador e Director de Escola
Nampula	Serra da Mesa	EPC de Moegano	Abdala Alide	PTA Presidente
Nampula	Serra da Mesa	EPC Maria Luz Guebuza		Director Pedagógico
Nampula	Serra da Mesa	EPC Serra da Mesa	Jose Muquisirima	Zip Coordenador e Director de Escola
Nampula	Marrere	EPC Namigonha	Mutucureia	Director Pedagógico
	FEMALE			

ANEXO I: Características dos Estudantes e resultados EGRA por província

Fevereiro-Março Resultados do Estudo de Base EGRA – 2ª Classe

Classes Avaliadas por Província						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
2a Classe	940	50.1%	859	49.9%	1799	50.0%
3a Classe	938	49.9%	861	50.1%	1799	50.0%
Total	1878	100.0%	1720	100.0%	3598	100.0%
Chi Squared = 0.004 df= 1 prob. = 0.95 NS						

Classes Avaliadas por Província						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
2a Classe	940	50.1%	859	49.9%	1799	50.0%
3a Classe	938	49.9%	861	50.1%	1799	50.0%
Total	1878	100.0%	1720	100.0%	3598	100.0%
Chi Squared = 0.004 df= 1 prob. = 0.95 NS						

Aula Mista por Província						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Sim	55	5.9%	2	0.2%	57	3.2%
Não	885	94.1%	857	99.8%	1742	96.8%
Total	940	100.0%	859	100.0%	1799	100.0%
Chi Squared = 46.177 df= 1 prob. = 0.00 Sig.						

Tipo de Tratamento Oferecido por Província						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Completo	329	35.0%	290	33.8%	619	34.4%
Médio	302	32.1%	289	33.6%	591	32.9%
Controlo	309	32.9%	280	32.6%	589	32.7%
Total	940	100.0%	859	100.0%	1799	100.0%
Chi Squared = 0.525 df= 2 prob. = 0.77 NS						

Sexo do Aluno Avaliado por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Feminino	495	52.7%	476	55.4%	971	54.0%
Masculino	445	47.3%	383	44.6%	828	46.0%
Total	940	100.0%	859	100.0%	1799	100.0%
Chi Squared =	1.370		df= 1		prob. = 0.24	NS

Idade do Aluno por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
7 anos ou menos	161	35.4%	153	27.8%	314	31.2%
8 anos	67	14.7%	120	21.8%	187	18.6%
9 anos	49	10.8%	78	14.2%	127	12.6%
10 anos	84	18.5%	115	20.9%	199	25.1%
11 ou mais anos	94	20.7%	84	15.3%	178	17.7%
Total	455	100.0%	550	100.0%	1005	100.0%
Não Sabe	485	51.6%	309	36.0%	794	44.1%
Chi Squared =	29.272		df= 4		prob. = 0.00	Sig.

Fala Português com a sua Mãe por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Quase sempre	229	24.9%	381	47.0%	610	35.3%
Ocasionalmente	98	10.7%	147	18.1%	245	14.2%
Quase nunca	206	22.4%	124	15.3%	330	19.1%
Nunca	385	41.9%	158	19.5%	543	31.4%
Total	918	100.0%	810	100.0%	1728	100.0%
Não Aplicável	22	2.3%	49	5.7%	71	3.9%
Chi Squared =	156.811		df= 3		prob. = 0.00	Sig.

Fala Português com o seu Pai por Província						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Quase sempre	243	26.8%	357	46.7%	600	35.9%
Ocasionalmente	134	14.8%	170	22.3%	304	18.2%
Quase nunca	169	18.7%	103	13.5%	272	16.3%
Nunca	360	39.7%	134	17.5%	494	29.6%
Total	906	100.0%	764	100.0%	1670	100.0%
Não Aplicável	34	3.6%	95	11.1%	129	7.2%
Chi Squared =	134.227	df=	3	prob. =	0.00	Sig.

Fala Português com os seus Irmãos/Irmãs por Província						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Quase sempre	251	27.7%	434	51.2%	685	39.1%
Ocasionalmente	96	10.6%	152	17.9%	248	14.2%
Quase nunca	177	19.6%	113	13.3%	290	16.6%
Nunca	381	42.1%	148	17.5%	529	30.2%
Total	905	100.0%	847	100.0%	1752	100.0%
Não Aplicável	35	3.7%	12	1.4%	47	2.6%
Chi Squared =	176.557	df=	3	prob. =	0.00	Sig.

Fala Português com os seus Amigos por Província						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Quase sempre	306	32.8%	459	53.4%	765	42.7%
Ocasionalmente	79	8.5%	152	17.7%	231	12.9%
Quase nunca	188	20.2%	119	13.9%	307	17.1%
Nunca	360	38.6%	129	15.0%	489	27.3%
Total	933	100.0%	859	100.0%	1792	100.0%
Não Aplicável	7	0.7%	0	0.0%	7	0.4%
Chi Squared =	175.544	df=	3	prob. =	0.00	Sig.

Alguém em tua casa lê para ti livros em português por Província						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Sim	318	33.8%	339	39.5%	657	36.5%
Não	622	66.2%	520	60.5%	1142	63.5%
Total	940	100.0%	859	100.0%	1799	100.0%
Chi Squared = 6.147 df= 1 prob. = 0.01 Sig.						

Quem lê para ti por Província						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Pai	103	30.9%	114	27.3%	217	28.9%
Mãe	74	22.2%	75	17.9%	149	19.8%
Irmão/ã	114	34.2%	171	40.9%	285	37.9%
Avô/ó	2	0.6%	6	1.4%	8	1.1%
Tio/a	40	12.0%	52	12.4%	92	12.3%
Total	333	100.0%	418	100.0%	751	100.0%
Outro	12	3.5%	13	3.0%	25	3.2%
Chi Squared = 5.986 df= 4 prob. = 0.20 NS						

Costumas ler em casa por Província						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Sim	260	27.7%	237	27.6%	497	27.6%
Não	680	72.3%	622	72.4%	1302	72.4%
Total	940	100.0%	859	100.0%	1799	100.0%
Chi Squared = 0.001 df= 1 prob. = 0.97 NS						

Vives com a tua mãe por Província						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Sim	831	88.4%	767	89.3%	1598	88.8%
Não	109	11.6%	92	10.7%	201	11.2%
Total	940	100.0%	859	100.0%	1799	100.0%
Chi Squared = 0.355 df= 1 prob. = 0.55 NS						

Vives com o seu pai por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Sim	789	83.9%	686	79.9%	1475	82.0%
Não	151	16.1%	173	20.1%	324	18.0%
Total	940	100.0%	859	100.0%	1799	100.0%
Chi Squared = 5.050 df= 1 prob. = 0.02 Sig.						
Por qué não vives com teu pai e/o mãe por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Orfã(o) de mãe	16	27.6%	25	20.0%	41	22.4%
Orfã(o) de pai	36	62.1%	74	59.2%	110	60.1%
Orfã(o) de pai e mãe	6	10.3%	26	20.8%	32	17.5%
Total	58	100.0%	125	100.0%	183	100.0%
Outro	121	67.6%	74	37.2%	195	51.6%
Chi Squared = 3.548 df= 2 prob. = 0.17 NS						
Frequentaste a pré-escola/escolinha/Crèche por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Sim	57	7.0%	54	7.4%	111	7.2%
Não	756	93.0%	672	92.6%	1428	92.8%
Total	813	100.0%	726	100.0%	1539	100.0%
Não Sabe	127	13.5%	129	15.1%	256	14.3%
Chi Squared = 0.104 df= 1 prob. = 0.75 NS						
Repetiste a 1a classe por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Sim	210	22.5%	227	26.8%	437	24.5%
Não	724	77.5%	621	73.2%	1345	75.5%
Total	934	100.0%	848	100.0%	1782	100.0%
Não Sabe/Não se Aplica	6	0.6%	11	1.3%	17	0.9%
Chi Squared = 4.409 df= 1 prob. = 0.04 Sig.						

Repetiste a 2a classe por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Sim	113	12.2%	183	21.6%	296	16.7%
Não	812	87.8%	663	78.4%	1475	83.3%
Total	925	100.0%	846	100.0%	1771	100.0%
Não Sabe/Não se Aplica	15	1.6%	13	1.5%	28	1.6%
Chi Squared =	28.138	df=	1	prob. =	0.00	Sig.

Ajudas no trabalho de casa por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Sim	842	90.1%	767	89.8%	1609	89.9%
Não	93	9.9%	87	10.2%	180	10.1%
Total	935	100.0%	854	100.0%	1789	100.0%
Chi Squared =	0.029	df=	1	prob. =	0.87	NS

Tem trabalho fora da casa por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Sim	262	27.9%	270	31.5%	532	29.6%
Não	677	72.1%	588	68.5%	1265	70.4%
Total	939	100.0%	858	100.0%	1797	100.0%
Chi Squared =	2.736	df=	1	prob. =	0.10	NS

Tens faltado a escola por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Sim	135	14.4%	187	21.5%	322	17.8%
Não	805	85.6%	682	78.5%	1487	82.2%
Total	940	100.0%	869	100.0%	1809	100.0%
Chi Squared =	15.809	df=	1	prob. =	0.00	Sig.

Porque faltas a escola por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	% *	N	% *	N	% *
Doença da criança/familiar	81	65.9%	127	61.7%	208	63.2%
Longa distância da casa à ...	14	11.4%	18	8.7%	32	9.7%
Mau tempo	6	4.9%	29	14.1%	35	10.6%
Trabalhos de casa/fora de ...	22	17.9%	32	15.5%	54	16.4%
Total	123	100.0%	206	100.0%	329	100.0%
Outro	12	8.9%	20	8.8%	32	8.9%
Chi Squared =	7.155	df= 3	prob. =	0.07	NS	

* % = percentage of all responses given, not percentage of students giving response

Tens chegado tarde a escola por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Sim	122	13.0%	218	25.4%	340	18.9%
Não	818	87.0%	641	74.6%	1459	81.1%
Total	940	100.0%	859	100.0%	1799	100.0%
Chi Squared =	45.023	df= 1	prob. =	0.00	Sig.	

Porque chegas atrasado a escola por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	% *	N	% *	N	% *
Doença da criança/familiar	11	10.2%	20	9.8%	31	9.9%
Longa distância da casa à ...	28	25.9%	57	27.8%	85	27.2%
Mau tempo	10	9.3%	22	10.7%	32	10.2%
Trabalhos de casa/fora de ...	59	54.6%	106	51.7%	165	52.7%
Total	108	100.0%	205	100.0%	313	100.0%
Outro	15	12.2%	40	16.3%	55	14.9%
Chi Squared =	0.370	df= 3	prob. =	0.95	NS	

* % = percentage of all responses given, not percentage of students giving response

Secção 2. Vocabulário Oral

A. Partes do Corpo por Provincia						
Respostas Correctas	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
0	159	16.9%	6	0.7%	165	9.2%
1	180	19.1%	43	5.0%	223	12.4%
2	118	12.6%	116	13.5%	234	13.0%
3	150	16.0%	271	31.5%	421	23.4%
4	141	15.0%	230	26.8%	371	20.6%
5	106	11.3%	121	14.1%	227	12.6%
6	52	5.5%	55	6.4%	107	5.9%
7	16	1.7%	15	1.7%	31	1.7%
8	18	1.9%	2	0.2%	20	1.1%
Total	940	100.0%	859	100.0%	1799	100.0%
Chi-Squared=	293.037	df=	8	prob. =	0.00	Sig.

B. Coloca o lápis... por Provincia						
Respostas Correctas	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
0	340	36.2%	5	0.6%	345	19.2%
1	61	6.5%	15	1.7%	76	4.2%
2	92	9.8%	63	7.3%	155	8.6%
3	82	8.7%	96	11.2%	178	9.9%
4	89	9.5%	138	16.1%	227	12.6%
5	85	9.0%	204	23.7%	289	16.1%
6	191	20.3%	338	39.3%	529	29.4%
Total	940	100.0%	859	100.0%	1799	100.0%
Chi-Squared=	457.365	df=	6	prob. =	0.00	Sig.

Secção 3: Conceitos sobre Materiais Impressos

1. Mostra-me a frente do livro por Província						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Correcto	574	69.7%	648	76.9%	1222	73.3%
Incorrecto	250	30.3%	195	23.1%	445	26.7%
Total	824	100.0%	843	100.0%	1667	100.0%
Não Responde	116	12.3%	16	1.9%	132	7.3%
Chi Squared =	11.064	df=	1	prob. =	0.00	Sig.

2. Abre o livro na página onde começa a história por Província						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Correcto	329	42.8%	406	49.6%	735	46.3%
Incorrecto	439	57.2%	413	50.4%	852	53.7%
Total	768	100.0%	819	100.0%	1587	100.0%
Não Responde	172	18.3%	40	4.7%	212	11.8%
Chi Squared =	7.229	df=	1	prob. =	0.01	Sig.

3. Mostra-me onde devo começar a ler esta história por Província						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Correcto	292	40.7%	228	29.0%	520	34.6%
Incorrecto	425	59.3%	559	71.0%	984	65.4%
Total	717	100.0%	787	100.0%	1504	100.0%
Não Responde	223	23.7%	72	8.4%	295	16.4%
Chi Squared =	22.917	df=	1	prob. =	0.00	Sig.

4. Em que direcção se lê cada linha do livro por Província						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Correcto	313	45.2%	440	58.4%	753	52.0%
Incorrecto	380	54.8%	314	41.6%	694	48.0%
Total	693	100.0%	754	100.0%	1447	100.0%
Não Responde	247	26.3%	105	12.2%	352	19.6%
Chi Squared =	25.170	df=	1	prob. =	0.00	Sig.

5. Quando eu termino de ler uma linha, onde vou para continuar por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Correcto	301	44.4%	478	62.4%	779	53.9%
Incorrecto	377	55.6%	288	37.6%	665	46.1%
Total	678	100.0%	766	100.0%	1444	100.0%
Não Responde	262	27.9%	93	10.8%	355	19.7%
Chi Squared =	46.940	df=	1	prob. =	0.00	Sig.

6. Vou ler algumas linhas desta história. Quero que tu apontes... por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Tudo Correcto	15	2.7%	58	7.5%	73	5.5%
Maioria Correcto	94	16.8%	62	8.0%	156	11.7%
Maioria Incorrecto	24	4.3%	123	16.0%	147	11.1%
Tudo Incorrecto	425	76.2%	528	68.5%	953	71.7%
Total	558	100.0%	771	100.0%	1329	100.0%
Não Responde	282	33.6%	88	10.2%	370	21.8%
Chi Squared =	77.553	df=	3	prob. =	0.00	Sig.

7. Mostra-me a parte inicial da história. Agora mostra-me a parte... por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Ambos Correctos	113	17.0%	86	11.0%	199	13.8%
Apenas 1 Correcto	201	30.2%	225	28.8%	426	29.5%
Ambos Incorrectos	351	52.8%	470	60.2%	821	56.8%
Total	665	100.0%	781	100.0%	1446	100.0%
Não Responde	275	29.3%	78	9.1%	353	19.6%
Chi Squared =	13.042	df=	2	prob. =	0.00	Sig.

8. Como tu sabes em que página estás? Agora passa para... por Província						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Correcto	532	70.4%	606	72.7%	1138	71.6%
Incorrecto	224	29.6%	227	27.3%	451	28.4%
Total	756	100.0%	833	100.0%	1589	100.0%
Não Responde	184	19.6%	26	3.0%	210	11.7%
Chi Squared =	1.103		df= 1		prob. = 0.29	NS

9. Mostre-me uma letra e diz o nome da letra por Província						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Correcto	308	47.5%	211	34.0%	519	40.9%
Incorrecto	341	52.5%	409	66.0%	750	59.1%
Total	649	100.0%	620	100.0%	1269	100.0%
Não Responde	291	31.0%	239	27.8%	530	29.5%
Chi Squared =	23.644		df= 1		prob. = 0.00	Sig.

10. Agora mostre-me uma palavra e lê a palavra por Província						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Correcto	30	6.0%	22	5.1%	52	5.6%
Incorrecto	473	94.0%	407	94.9%	880	94.4%
Total	503	100.0%	429	100.0%	932	100.0%
Não Responde	437	46.5%	430	50.1%	867	48.2%
Chi Squared =	0.307		df= 1		prob. = 0.58	NS

Secção 4: Conhecimento sobre o Nome das Letras

Total de letras lidas durante o exercicio por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
0-9	24	2.6%	38	4.4%	62	3.4%
10	800	85.1%	697	81.1%	1497	83.2%
11-20	65	6.9%	97	11.3%	162	9.0%
21-30	29	3.1%	16	1.9%	45	2.5%
31 +	22	2.3%	11	1.3%	33	1.8%
Total	940	100.0%	859	100.0%	1799	100.0%
Chi Squared = 20.386 df= 4 prob. = 0.00 Sig.						

Total de letras lidas CERTAS durante o exercicio por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
0	817	86.9%	717	83.5%	1534	85.3%
1-5	56	6.0%	67	7.8%	123	6.8%
6-15	31	3.3%	58	6.8%	89	4.9%
16-25	21	2.2%	6	0.7%	27	1.5%
26 +	15	1.6%	11	1.3%	26	1.4%
Total	940	100.0%	859	100.0%	1799	100.0%
Chi Squared = 21.038 df= 4 prob. = 0.00 Sig.						

Secção 5: Leitura das Palavras

Total de palavras lidas correctamente durante o exercicio por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
0	807	85.9%	691	80.4%	1498	83.3%
1-2	110	11.7%	161	18.7%	271	15.1%
3-10	14	1.5%	3	0.3%	17	0.9%
11-20	4	0.4%	4	0.5%	8	0.4%
21 +	5	0.5%	0	0.0%	5	0.3%
Total	940	100.0%	859	100.0%	1799	100.0%
Chi Squared = 27.106 df= 4 prob. = 0.00 Sig.						

Secção 6: Leitura e Compreensão do Texto CONTO I

Total de palavras do Conto 1 lidas correctamente em um minuto por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
0	928	98.8%	626	72.9%	1554	86.4%
1-10	4	0.4%	229	26.7%	233	13.0%
11-20	5	0.5%	2	0.2%	7	0.4%
21-30	1	0.1%	1	0.1%	2	0.1%
31 +	1	0.1%	1	0.1%	2	0.1%
Total	939	100.0%	859	100.0%	1798	100.0%
Chi Squared =	274.234	df= 4	prob. =	0.00	Sig.	

6a.1. Como se sentia o macaquinho por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Correcto	4	0.4%	5	0.6%	9	0.5%
Incorrecto	3	0.3%	2	0.2%	5	0.3%
Não Responde	933	99.3%	852	99.2%	1785	99.2%
Total	940	100.0%	859	100.0%	1799	100.0%
Não Aplicável	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Chi Squared =	0.340	df= 2	prob. =	0.84	NS	

6a.2. Porque o macaquinho andava triste por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Correcto	1	0.1%	0	0.0%	1	0.1%
Incorrecto	0	0.0%	1	0.1%	1	0.1%
Não Responde	939	99.9%	858	99.9%	1797	99.9%
Total	940	100.0%	859	100.0%	1799	100.0%
Não Aplicável	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Chi Squared =	2.008	df= 2	prob. =	0.37	NS	

6a.3. Para fazer amigos, que conselho deu o mocho... por Província						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Correcto	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Incorrecto	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Não Responde	940	100.0%	859	100.0%	1799	100.0%
Total	940	100.0%	859	100.0%	1799	100.0%
Não Aplicável	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Chi Squared =	#DIV/0!		df= 2		prob. = #DIV/0!	#DIV/0!

6a.4. Como as mães macacas tratava o macaquinho por Província						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Correcto	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Incorrecto	0	0.0%	1	0.1%	1	0.1%
Não Responde	940	100.0%	858	99.9%	1798	99.9%
Total	940	100.0%	859	100.0%	1799	100.0%
Não Aplicável	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Chi Squared =	#DIV/0!		df= 2		prob. = #DIV/0!	#DIV/0!

CONTO 2:

Total de palavras do Conto 2 lidas correctamente em um minuto por Província						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
0	931	99.0%	610	71.0%	1541	85.7%
1-10	2	0.2%	241	28.1%	243	13.5%
11-20	3	0.3%	7	0.8%	10	0.6%
21-30	3	0.3%	1	0.1%	4	0.2%
31 +	1	0.1%	0	0.0%	1	0.1%
Total	940	100.0%	859	100.0%	1799	100.0%
Chi Squared =	302.498		df= 4		prob. = 0.00	Sig.

6b.1. A quem a Sara foi visitar por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Correcto	4	0.4%	16	1.9%	20	1.1%
Incorrecto	0	0.0%	3	0.3%	3	0.2%
Não Responde	936	99.6%	840	97.8%	1776	98.7%
Total	940	100.0%	859	100.0%	1799	100.0%
Não Aplicável	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Chi Squared =	11.766		df= 2		prob. = 0.00	Sig.

6b.2. Que problema tem o avô da Sara por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Correcto	1	0.1%	0	0.0%	1	0.1%
Incorrecto	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Não Responde	939	99.9%	859	100.0%	1798	99.9%
Total	940	100.0%	859	100.0%	1799	100.0%
Não Aplicável	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Chi Squared =	#DIV/0!		df= 2		prob. = #DIV/0!	#DIV/0!

6b.3. Porque o avô da Sara pediu para ela ler a receita por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Correcto	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Incorrecto	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Não Responde	940	100.0%	859	100.0%	1799	100.0%
Total	940	100.0%	859	100.0%	1799	100.0%
Não Aplicável	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Chi Squared =	#DIV/0!		df= 2		prob. = #DIV/0!	#DIV/0!

6b.4. Porque a Sara ficou orgulhosa por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Correcto	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Incorrecto	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Não Responde	940	100.0%	859	100.0%	1799	100.0%
Total	940	100.0%	859	100.0%	1799	100.0%
Não Aplicável	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Chi Squared = #DIV/0!		df= 2		prob. = #DIV/0!		#DIV/0!

Fevereiro-Março Resultados do Estudo de Base EGRA – 3ª Classe

Classes Avaliadas por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
2a Classe	940	50.1%	859	49.9%	1799	50.0%
3a Classe	938	49.9%	861	50.1%	1799	50.0%
Total	1878	100.0%	1720	100.0%	3598	100.0%
Chi Squared = 0.004		df= 1		prob. = 0.95		NS

Aula Mista por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Sim	57	6.1%	12	1.4%	69	3.8%
Não	881	93.9%	849	98.6%	1730	96.2%
Total	938	100.0%	861	100.0%	1799	100.0%
Chi Squared = 26.693		df= 1		prob. = 0.00		Sig.

Tipo de Tratamento Oferecido por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Completo	330	35.2%	290	33.7%	620	34.5%
Médio	300	32.0%	291	33.8%	591	32.9%
Controlo	308	32.8%	280	32.5%	588	32.7%
Total	938	100.0%	861	100.0%	1799	100.0%
Chi Squared = 0.757		df= 2		prob. = 0.68		NS

Sexo do Aluno Avaliado por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Feminino	425	45.3%	409	47.5%	834	46.4%
Masculino	513	54.7%	452	52.5%	965	53.6%
Total	938	100.0%	861	100.0%	1799	100.0%
Chi Squared = 0.869 df= 1 prob. = 0.35 NS						

Idade do Aluno por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
8 anos ou menos	162	22.8%	143	20.2%	305	21.5%
9 anos	108	15.2%	140	19.8%	248	17.5%
10 anos	120	16.9%	179	25.3%	299	21.1%
11 anos	82	11.5%	99	14.0%	181	12.8%
12 ou mais anos	238	33.5%	147	20.8%	385	27.2%
Total	710	100.0%	708	100.0%	1418	100.0%
Não Sabe	228	24.3%	153	17.8%	381	21.2%
Chi Squared = 86.742 df= 4 prob. = 0.00 Sig.						

Fala Português com a sua Mãe por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Quase sempre	241	26.7%	385	46.9%	626	36.3%
Ocasionalmente	121	13.4%	168	20.5%	289	16.8%
Quase nunca	197	21.8%	128	15.6%	325	18.9%
Nunca	343	38.0%	140	17.1%	483	28.0%
Total	902	100.0%	821	100.0%	1723	100.0%
Não Aplicável	36	3.8%	40	4.6%	76	4.2%
Chi Squared = 137.232 df= 3 prob. = 0.00 Sig.						

Fala Português com o seu Pai por Província						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Quase sempre	267	30.2%	365	47.3%	632	38.2%
Ocasionalmente	127	14.4%	167	21.7%	294	17.8%
Quase nunca	172	19.5%	113	14.7%	285	17.2%
Nunca	318	36.0%	126	16.3%	444	26.8%
Total	884	100.0%	771	100.0%	1655	100.0%
Não Aplicável	54	5.8%	90	10.5%	144	8.0%
Chi Squared =	108.671	df= 3	prob. =	0.00	Sig.	

Fala Português com os seus Irmãos/Irmãs por Província						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Quase sempre	266	29.0%	441	52.0%	707	40.0%
Ocasionalmente	126	13.7%	171	20.2%	297	16.8%
Quase nunca	183	19.9%	115	13.6%	298	16.9%
Nunca	343	37.4%	121	14.3%	464	26.3%
Total	918	100.0%	848	100.0%	1766	100.0%
Não Aplicável	20	2.1%	13	1.5%	33	1.8%
Chi Squared =	169.359	df= 3	prob. =	0.00	Sig.	

Fala Português com os seus Amigos por Província						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Quase sempre	305	33.0%	461	53.6%	766	42.9%
Ocasionalmente	103	11.1%	162	18.8%	265	14.9%
Quase nunca	172	18.6%	137	15.9%	309	17.3%
Nunca	344	37.2%	100	11.6%	444	24.9%
Total	924	100.0%	860	100.0%	1784	100.0%
Não Aplicável	14	1.5%	1	0.1%	15	0.8%
Chi Squared =	180.897	df= 3	prob. =	0.00	Sig.	

Alguém em tua casa lê para ti livros em português por Província						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Sim	318	33.9%	310	36.0%	628	34.9%
Não	620	66.1%	551	64.0%	1171	65.1%
Total	938	100.0%	861	100.0%	1799	100.0%
Chi Squared = 0.874 df= 1 prob. = 0.35 NS						

Quem lê para ti por Província						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Pai	91	24.9%	90	25.0%	181	24.9%
Mãe	75	20.5%	55	15.3%	130	17.9%
Irmão/ã	143	39.1%	171	47.5%	314	43.3%
Avô/ó	12	3.3%	7	1.9%	19	2.6%
Tio/a	45	12.3%	37	10.3%	82	11.3%
Total	366	100.0%	360	100.0%	726	100.0%
Outro	8	2.1%	17	4.5%	25	3.3%
Chi Squared = 7.626 df= 4 prob. = 0.11 NS						

Costumas ler em casa por Província						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Sim	290	30.9%	230	26.7%	520	28.9%
Não	648	69.1%	631	73.3%	1279	71.1%
Total	938	100.0%	861	100.0%	1799	100.0%
Chi Squared = 3.860 df= 1 prob. = 0.05 Sig.						

Vives com a tua mãe por Província						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Sim	821	87.5%	785	91.2%	1606	89.3%
Não	117	12.5%	76	8.8%	193	10.7%
Total	938	100.0%	861	100.0%	1799	100.0%
Chi Squared = 6.233 df= 1 prob. = 0.01 Sig.						

Vives com o seu pai por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Sim	763	81.3%	699	81.2%	1462	81.3%
Não	175	18.7%	162	18.8%	337	18.7%
Total	938	100.0%	861	100.0%	1799	100.0%
Chi Squared = 0.007 df= 1 prob. = 0.93 NS						
Por qué não vives com teu pai e/o mãe por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Orfã(o) de mãe	20	28.2%	24	20.3%	44	23.3%
Orfã(o) de pai	43	60.6%	78	66.1%	121	64.0%
Orfã(o) de pai e mãe	8	11.3%	16	13.6%	24	12.7%
Total	71	100.0%	118	100.0%	189	100.0%
Outro	130	64.7%	64	35.2%	194	50.7%
Chi Squared = 1.563 df= 2 prob. = 0.46 NS						
Frequentaste a pré-escola/escolinha/Crèche por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Sim	64	7.7%	51	6.9%	115	7.3%
Não	770	92.3%	691	93.1%	1461	92.7%
Total	834	100.0%	742	100.0%	1576	100.0%
Não Sabe	104	11.1%	119	13.8%	223	12.4%
Chi Squared = 0.372 df= 1 prob. = 0.54 NS						
Repetiste a 1a classe por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Sim	186	19.9%	200	23.6%	386	21.6%
Não	751	80.1%	647	76.4%	1398	78.4%
Total	937	100.0%	847	100.0%	1784	100.0%
Não Sabe/Não se Aplica	1	0.1%	14	1.6%	15	0.8%
Chi Squared = 3.714 df= 1 prob. = 0.05 NS						

Repetiste a 2a classe por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Sim	154	16.4%	170	19.9%	324	18.1%
Não	784	83.6%	686	80.1%	1470	81.9%
Total	938	100.0%	856	100.0%	1794	100.0%
Não Sabe/Não se Aplica	0	0.0%	5	0.6%	5	0.3%
Chi Squared =	3.583	df=	1	prob. =	0.06	NS

Repetiste a 3a classe por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Sim	82	9.0%	150	18.0%	232	13.3%
Não	833	91.0%	682	82.0%	1515	86.7%
Total	915	100.0%	832	100.0%	1747	100.0%
Não Sabe/Não se Aplica	23	2.5%	29	3.4%	52	2.9%
Chi Squared =	31.108	df=	1	prob. =	0.00	Sig.

Ajudas no trabalho de casa por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Sim	881	94.1%	798	93.8%	1679	94.0%
Não	55	5.9%	53	6.2%	108	6.0%
Total	936	100.0%	851	100.0%	1787	100.0%
Chi Squared =	0.097	df=	1	prob. =	0.76	NS

Tem trabalho fora da casa por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Sim	298	31.8%	291	34.0%	589	32.8%
Não	640	68.2%	566	66.0%	1206	67.2%
Total	938	100.0%	857	100.0%	1795	100.0%
Chi Squared =	0.971	df=	1	prob. =	0.32	NS

Tens faltado a escola por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Sim	113	12.1%	213	24.9%	326	18.2%
Não	824	87.9%	644	75.1%	1468	81.8%
Total	937	100.0%	857	100.0%	1794	100.0%
Chi Squared =	49.276	df=	1	prob. =	0.00	Sig.

Porque faltas a escola por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	% *	N	% *	N	% *
Doença da criança/familiar	75	70.1%	157	65.1%	232	66.7%
Longa distância da casa à ...	8	7.5%	18	7.5%	26	7.5%
Mau tempo	4	3.7%	28	11.6%	32	9.2%
Trabalhos de casa/fora de ...	20	18.7%	38	15.8%	58	16.7%
Total	107	100.0%	241	100.0%	348	100.0%
Outro	10	8.5%	13	5.1%	23	6.2%
Chi Squared =	5.656	df= 3	prob. =	0.13	NS	

* % = percentage of all responses given, not percentage of students giving response

Tens chegado tarde a escola por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Sim	159	17.0%	236	27.4%	395	22.0%
Não	779	83.0%	625	72.6%	1404	78.0%
Total	938	100.0%	861	100.0%	1799	100.0%
Chi Squared =	28.659	df= 1	prob. =	0.00	Sig.	

Porque chegas atrasado a escola por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	% *	N	% *	N	% *
Doença da criança/familiar	6	4.4%	9	4.0%	15	4.1%
Longa distância da casa à ...	40	29.4%	68	30.0%	108	29.8%
Mau tempo	9	6.6%	26	11.5%	35	9.6%
Trabalhos de casa/fora de ...	81	59.6%	124	54.6%	205	56.5%
Total	136	100.0%	227	100.0%	363	100.0%
Outro	30	18.1%	39	14.7%	69	16.0%
Chi Squared =	2.479	df= 3	prob. =	0.48	NS	

* % = percentage of all responses given, not percentage of students giving response

Secção 2. Vocabulário Oral

A. Partes do Corpo por Provincia						
Respostas Correctas	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
0	101	10.8%	3	0.3%	104	5.8%
1	142	15.1%	12	1.4%	154	8.6%
2	137	14.6%	95	11.0%	232	12.9%
3	151	16.1%	272	31.6%	423	23.5%
4	161	17.2%	250	29.0%	411	22.8%
5	130	13.9%	138	16.0%	268	14.9%
6	58	6.2%	69	8.0%	127	7.1%
7	23	2.5%	19	2.2%	42	2.3%
8	35	3.7%	3	0.3%	38	2.1%
Total	938	100.0%	861	100.0%	1799	100.0%
Chi-Squared=		289.329	df= 8		prob. = 0.00 Sig.	

B. Coloca o lápis... por Provincia						
Respostas Correctas	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
0	256	27.3%	4	0.5%	260	14.5%
1	67	7.1%	9	1.0%	76	4.2%
2	55	5.9%	34	3.9%	89	4.9%
3	93	9.9%	73	8.5%	166	9.2%
4	100	10.7%	122	14.2%	222	12.3%
5	85	9.1%	184	21.4%	269	15.0%
6	282	30.1%	435	50.5%	717	39.9%
Total	938	100.0%	861	100.0%	1799	100.0%
Chi-Squared=		364.510	df= 6		prob. = 0.00 Sig.	

Secção 3: Conceitos sobre Materiais Impressos

1. Mostra-me a frente do livro por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Correcto	666	76.6%	690	81.3%	1356	78.9%
Incorrecto	203	23.4%	159	18.7%	362	21.1%
Total	869	100.0%	849	100.0%	1718	100.0%
Não Responde	69	7.4%	12	1.4%	81	4.5%
Chi Squared =	5.541	df=	1	prob. =	0.02	Sig.

2. Abre o livro na página onde começa a história por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Correcto	417	51.0%	463	54.7%	880	52.9%
Incorrecto	400	49.0%	383	45.3%	783	47.1%
Total	817	100.0%	846	100.0%	1663	100.0%
Não Responde	121	12.9%	15	1.7%	136	7.6%
Chi Squared =	2.269	df=	1	prob. =	0.13	NS

3. Mostra-me onde devo começar a ler esta história por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Correcto	390	49.9%	283	34.1%	673	41.8%
Incorrecto	391	50.1%	546	65.9%	937	58.2%
Total	781	100.0%	829	100.0%	1610	100.0%
Não Responde	157	16.7%	32	3.7%	189	10.5%
Chi Squared =	41.258	df=	1	prob. =	0.00	Sig.

4. Em que direcção se lê cada linha do livro por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Correcto	476	61.7%	575	70.6%	1051	66.2%
Incorrecto	296	38.3%	240	29.4%	536	33.8%
Total	772	100.0%	815	100.0%	1587	100.0%
Não Responde	166	17.7%	46	5.3%	212	11.8%
Chi Squared =	14.021	df=	1	prob. =	0.00	Sig.

5. Quando eu termino de ler uma linha, onde vou para continuar por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Correcto	414	54.6%	602	73.6%	1016	64.5%
Incorrecto	344	45.4%	216	26.4%	560	35.5%
Total	758	100.0%	818	100.0%	1576	100.0%
Não Responde	180	19.2%	43	5.0%	223	12.4%
Chi Squared =	61.850	df=	1	prob. =	0.00	Sig.

6. Vou ler algumas linhas desta história. Quero que tu apontes... por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Tudo Correcto	32	4.2%	74	9.4%	106	6.8%
Maioria Correcto	131	17.2%	87	11.0%	218	14.1%
Maioria Incorrecto	156	20.5%	136	17.2%	292	18.8%
Tudo Incorrecto	441	58.0%	493	62.4%	934	60.3%
Total	760	100.0%	790	100.0%	1550	100.0%
Não Responde	178	19.0%	71	8.2%	249	13.8%
Chi Squared =	29.217	df=	3	prob. =	0.00	Sig.

7. Mostra-me a parte inicial da história. Agora mostra-me a parte... por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Ambos Correctos	182	23.8%	107	13.0%	289	18.2%
Apenas 1 Correcto	234	30.5%	309	37.5%	543	34.2%
Ambos Incorrectos	350	45.7%	407	49.5%	757	47.6%
Total	766	100.0%	823	100.0%	1589	100.0%
Não Responde	172	18.3%	38	4.4%	210	11.7%
Chi Squared =	32.111	df=	2	prob. =	0.00	Sig.

8. Como tu sabes em que página estás? Agora passa para... por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Correcto	765	89.0%	775	91.1%	1540	90.0%
Incorrecto	95	11.0%	76	8.9%	171	10.0%
Total	860	100.0%	851	100.0%	1711	100.0%
Não Responde	78	8.3%	10	1.2%	88	4.9%
Chi Squared =	2.129		df= 1		prob. = 0.14	NS

9. Mostre-me uma letra e diz o nome da letra por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Correcto	506	64.2%	405	57.8%	911	61.2%
Incorrecto	282	35.8%	296	42.2%	578	38.8%
Total	788	100.0%	701	100.0%	1489	100.0%
Não Responde	150	16.0%	160	18.6%	310	17.2%
Chi Squared =	6.476		df= 1		prob. = 0.01	Sig.

10. Agora mostre-me uma palavra e lê a palavra por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Correcto	84	13.9%	56	11.7%	140	12.9%
Incorrecto	522	86.1%	424	88.3%	946	87.1%
Total	606	100.0%	480	100.0%	1086	100.0%
Não Responde	332	35.4%	381	44.3%	713	39.6%
Chi Squared =	1.149		df= 1		prob. = 0.28	NS

Secção 4: Conhecimento sobre o Nome das Letras

Total de letras lidas durante o exercício por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
0-9	8	0.9%	27	3.1%	35	1.9%
10	614	65.5%	555	64.5%	1169	65.0%
11-20	144	15.4%	177	20.6%	321	17.8%
21-30	82	8.7%	54	6.3%	136	7.6%
31 +	90	9.6%	48	5.6%	138	7.7%
Total	938	100.0%	861	100.0%	1799	100.0%
Chi Squared =	31.995	df= 4	prob. =	0.00	Sig.	

Total de letras lidas CERTAS durante o exercício por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
0	598	63.8%	551	64.0%	1149	63.9%
1-5	82	8.7%	100	11.6%	182	10.1%
6-15	116	12.4%	128	14.9%	244	13.6%
16-25	51	5.4%	36	4.2%	87	4.8%
26 +	91	9.7%	46	5.3%	137	7.6%
Total	938	100.0%	861	100.0%	1799	100.0%
Chi Squared =	18.398	df= 4	prob. =	0.00	Sig.	

Secção 5: Leitura das Palavras

Total de palavras lidas correctamente durante o exercício por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
0	630	67.2%	540	62.7%	1170	65.0%
1-2	205	21.9%	257	29.8%	462	25.7%
3-10	50	5.3%	35	4.1%	85	4.7%
11-20	13	1.4%	13	1.5%	26	1.4%
21 +	40	4.3%	16	1.9%	56	3.1%
Total	938	100.0%	861	100.0%	1799	100.0%
Chi Squared =	22.454	df= 4	prob. =	0.00	Sig.	

Secção 6: Leitura e Compreensão do Texto
 CONTO I

Total de palavras do Conto 1 lidas correctamente em um minuto por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
0	868	92.5%	482	56.0%	1350	75.0%
1-10	15	1.6%	347	40.3%	362	20.1%
11-20	26	2.8%	16	1.9%	42	2.3%
21-30	4	0.4%	6	0.7%	10	0.6%
31 +	25	2.7%	10	1.2%	35	1.9%
Total	938	100.0%	861	100.0%	1799	100.0%
Chi Squared =	421.540	df= 4	prob. =	0.00	Sig.	

6a.1. Como se sentia o macaquinho por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Correcto	39	4.2%	27	3.1%	66	3.7%
Incorrecto	11	1.2%	8	0.9%	19	1.1%
Não Responde	888	94.7%	826	95.9%	1714	95.3%
Total	938	100.0%	861	100.0%	1799	100.0%
Não Aplicável	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Chi Squared =	1.605	df= 2	prob. =	0.45	NS	

6a.2. Porque o macaquinho andava triste por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Correcto	17	1.8%	9	1.0%	26	1.4%
Incorrecto	1	0.1%	4	0.5%	5	0.3%
Não Responde	920	98.1%	848	98.5%	1768	98.3%
Total	938	100.0%	861	100.0%	1799	100.0%
Não Aplicável	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Chi Squared =	3.905	df= 2	prob. =	0.14	NS	

6a.3. Para fazer amigos, que conselho deu o mocho... por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Correcto	9	1.0%	2	0.2%	11	0.6%
Incorrecto	3	0.3%	5	0.6%	8	0.4%
Não Responde	926	98.7%	854	99.2%	1780	98.9%
Total	938	100.0%	861	100.0%	1799	100.0%
Não Aplicável	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Chi Squared =	4.580		df= 2		prob. = 0.10	NS

6a.4. Como as mães macacas tratava o macaquinho por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Correcto	10	1.1%	1	0.1%	11	0.6%
Incorrecto	2	0.2%	5	0.6%	7	0.4%
Não Responde	926	98.7%	855	99.3%	1781	99.0%
Total	938	100.0%	861	100.0%	1799	100.0%
Não Aplicável	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Chi Squared =	8.199		df= 2		prob. = 0.02	Sig.

CONTO 2:

Total de palavras do Conto 2 lidas correctamente em um minuto por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
0	866	92.3%	472	54.8%	1338	74.4%
1-10	12	1.3%	339	39.4%	351	19.5%
11-20	26	2.8%	31	3.6%	57	3.2%
21-30	10	1.1%	8	0.9%	18	1.0%
31 +	24	2.6%	11	1.3%	35	1.9%
Total	938	100.0%	861	100.0%	1799	100.0%
Chi Squared =	423.632		df= 4		prob. = 0.00	Sig.

6b.1. A quem a Sara foi visitar por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Correcto	51	5.4%	48	5.6%	99	5.5%
Incorrecto	3	0.3%	6	0.7%	9	0.5%
Não Responde	884	94.2%	807	93.7%	1691	94.0%
Total	938	100.0%	861	100.0%	1799	100.0%
Não Aplicável	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Chi Squared =	1.304		df= 2		prob. = 0.52	NS

6b.2. Que problema tem o avô da Sara por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Correcto	16	1.7%	5	0.6%	21	1.2%
Incorrecto	4	0.4%	3	0.3%	7	0.4%
Não Responde	918	97.9%	853	99.1%	1771	98.4%
Total	938	100.0%	861	100.0%	1799	100.0%
Não Aplicável	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Chi Squared =	5.004		df= 2		prob. = 0.08	NS

6b.3. Porque o avô da Sara pediu para ela ler a receita por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Correcto	9	1.0%	2	0.2%	11	0.6%
Incorrecto	0	0.0%	5	0.6%	5	0.3%
Não Responde	929	99.0%	854	99.2%	1783	99.1%
Total	938	100.0%	861	100.0%	1799	100.0%
Não Aplicável	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Chi Squared =	9.331		df= 2		prob. = 0.01	Sig.

6b.4. Porque a Sara ficou orgulhosa por Provincia						
Resposta	Nampula		Zambézia		Total	
	N	%	N	%	N	%
Correcto	7	0.7%	1	0.1%	8	0.4%
Incorrecto	2	0.2%	5	0.6%	7	0.4%
Não Responde	929	99.0%	855	99.3%	1784	99.2%
Total	938	100.0%	861	100.0%	1799	100.0%
Não Aplicável	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Chi Squared =	5.570		df= 2		prob. = 0.06	NS

ANEXO J: Características sócio-demográficas dos estudantes e resultados EGRA por género

Nota: A presença da casa decimal nos graus de liberdade (df) indica que as variâncias não foram iguais para o t-test.

NAMPULA – Questões da Capa dos Alunos Avaliados por Género

Idade do aluno avaliado	2ª Classe		3ª Classe		Idade do aluno avaliado
	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino	
7 anos ou menos	35.6%	35.2%	28.1%	18.9%	8 anos ou menos
8 anos	17.3%	12.2%	17.5%	13.5%	9 anos
9 anos	10.2%	11.3%	13.2%	19.7%	10 anos
10 anos	19.6%	17.4%	11.9%	11.3%	11 anos
11 anos ou mais	17.3%	23.9%	29.4%	36.6%	12 anos ou mais
Não sabe	54.5%	48.3%	28.7%	20.7%	Não sabe
Chi-square	4.855		15.203		
df	4		4		
p	0.302 NS		0.004 Sig.		
N	225	230	303	407	
Mean	8.65	8.85	10.04	10.62	
SD	2.02	2.29	2.15	2.57	
t	-1.025		-3.483		
df	448.3		708		
p	0.306 NS		0.001 Sig.		

Fala Português com a Mãe (2ª e 3ª classes)	Quase sempre		Ocasionalmente		Quase nunca		Nunca	
	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino
Sim	28.8%	23.0%	13.1%	11.0%	20.0%	24.2%	38.1%	41.9%
Não	71.2%	77.0%	86.9%	89.0%	80.0%	75.8%	61.9%	58.1%
Kruskal-Wallis Chi-square	7.989		1.892		4.474		2.509	
df	1		1		1		1	
p	0.005 Sig.		0.169 NS		0.034 Sig.		0.010 Sig.	

Fala Português com o pai (2ª e 3ª classes)	Quase sempre		Ocasionalmente		Quase nunca		Nunca	
	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino
Sim	31.2%	25.9%	14.3%	14.9%	18.0%	20.0%	36.5%	39.2%
Não	68.8%	74.1%	85.7%	85.1%	82.0%	80.0%	63.5%	60.8%
Chi-square Kruskal-Wallis	6.012		0.134		1.143		1.323	
df	1		1		1		1	
p	0.014 Sig.		0.710 NS		0.285 NS		0.250 NS	

Lê em casa	2ª Classe		3ª Classe	
	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino
Sim	28.1%	27.2%	30.4%	31.4%
Não	71.9%	72.8%	69.6%	68.6%
Chi-square	0.093		0.116	
df	1		1	
p	0.761 NS		0.730 NS	

Repetiu a 1ª Classe	2ª e 3ª Classes	
	Feminino	Masculino
Sim	21.1%	21.3%
Não	78.9%	78.7%
Chi-square	0.010	
df	1	
p	0.921 NS	

Repetiu a 2ª Classe	2ª e 3ª Classes	
	Feminino	Masculino
Sim	14.1%	14.6%

Não	85.9%	85.4%
Chi-square	0.102	
df	1	
p	0.749 NS	

Repetiu a 3ª Classe	3ª Classe	
	Feminino	Classe
Sim	9.0%	8.9%
Não	91.0%	91.1%
Chi-square	0.002	
df	1	
p	0.699 NS	

Trabalha fora de casa	2ª Classe		3ª Classe	
	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino
Sim	26.7	29.3	30.4%	32.9%
Não	73.3%	70.7%	69.6%	67.1%
Chi-square	0.794		0.72	
df	1		1	
p	0.370 NS		0.396 NS	

Faltou à escola	2ª Classe		3ª Classe	
	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino
Sim	14.7%	13.9%	12.0%	12.1%
Não	85.3%	86.1%	88.0%	87.9%
Chi-square	0.12		0.003	
df	1		1	
p	0.720 NS		0.959 NS	

ZAMBÉZIA – Questões da Capa dos Alunos Avaliados por Género

Idade do aluno avaliado	2ª Classe		3ª Classe		Idade do aluno avaliado
	Femini no	Mascu li no	Femini no	Mascu li no	
7 anos ou menos	29.8%	25.5%	23.5%	17.4%	8 anos ou menos
8 anos	20.0%	23.9%	20.7%	18.9%	9 anos
9 anos	16.6%	11.4%	27.7%	23.2%	10 anos
10 anos	19.3%	22.7%	12.8%	15.0%	11 anos
11 anos ou mais	14.2%	16.5%	15.2%	25.5%	12 anos ou mais
Não sabe	38.0%	33.4%	19.8%	15.9%	Não sabe
Chi-square	5.7		14.57		
df	4		4		
p	0.219 NS		0.006 Sig.		
N	295	255	328	380	
Mean	8.68	8.86	9.80	10.20	
SD	1.77	1.76	1.65	1.76	
t	-1.150		-3.313		
df	548		706		
p	0.251 NS		0.001 Sig.		

Fala Português com a Mãe (2ª e 3ª Classes)	Quase Sempre		Ocasionalmente		Quase Nunca		Nunca	
	Femini no	Mascu li no	Femini no	Mascu li no	Feminino	Mascu li no	Femini no	Mascu li no
Sim	44.2%	49.9%	19.4%	19.2%	16.9%	13.9%	19.5%	17.0%
Não	55.8%	50.1%	80.6%	80.8%	83.1%	86.1%	80.5%	83.0%
Kruskal-Wallis Chi-square	5.200		0.005		2.732		1.759	
df	1		1		1		1	
p	0.023 Sig.		0.940 NS		0.098 NS		0.185 NS	
Fala Português com o Pai (2ª e 3ª classes)	Quase Sempre		Ocasionalmente		Quase Nunca		Nunca	
	Femini no	Mascu li no	Femini no	Mascu li no	Feminino	Mascu li no	Femini no	Mascu li no
Sim	44.9%	49.4%	22.2%	21.7%	14.6%	13.5%	18.3%	15.4%
Não	55.1%	50.6%	77.8%	78.3%	85.4%	86.5%	81.7%	84.6%
Chi-square Kruskal-Wallis	3.109		0.056		0.371		2.308	
df	1		1		1		1	
p	0.078 NS		0.812 NS		0.543 NS		0.129 NS	

Lê em casa	2ª Classe		3ª Classe	
	Femini no	Masculi no	Femini no	Masculi no
Sim	27.7%	27.4%	24.7%	28.5%
Não	72.3%	72.6%	75.3%	71.5%
Chi-square	0.011		1.622	
df	1		1	
p	0.918 NS		0.203 NS	

Repetiu a 1ª Classe	2ª e 3ª Classes	
	Femini no	Masculi no
Sim	24.8%	25.6%
Não	75.2%	74.4%
Chi-square	0.127	
df	1	
p	0.721 NS	

Repetiu a 2ª Classe	2ª e 3ª Classes	
	Femini no	Masculi no
Sim	22.2%	19.2%
Não	77.8%	80.8%
Chi-square	2.244	
df	1	
p	0.134 NS	

Repetiu a 3ª Classe	3ª Classe	
	Femini no	Masculi no
Sim	18.3%	17.8%
Não	81.7%	82.2%
Chi-square	0.043	
df	1	
p	0.830 NS	

Trabalha fora de casa	2ª Classe		3ª Classe	
	Femini no	Masculi no	Femini no	Masculi no
Sim	31.9%	30.9%	34.2%	33.8%
Não	68.1%	69.1%	65.8%	66.2%
Chi-square	0.107		0.013	

df	1	1
p	0.744 NS	0.908 NS

Faltou à Escola	2ª Classe		3ª Classe	
	Femini no	Masculi no	Femini no	Mascul ino
Sim	23.9%	19.1%	27.0%	22.9%
Não	76.1%	80.9%	73.0%	77.1%
Chi-square	2.979		1.595	
df	1		1	
p	0.084 NS		0.162 NS	

NAMPULA – Resultados do EGRA por Género

Respostas Correctas: Compreensão Oral – Partes do Corpo	2ª Classe		3ª Classe	
	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino
0	19.4%	14.2%	10.8%	10.7%
1	17.8%	20.7%	16.0%	14.4%
2	11.3%	13.9%	12.5%	16.4%
3	16.2%	15.7%	15.8%	16.4%
4	14.5%	15.5%	14.8%	19.1%
5	12.3%	10.1%	16.2%	11.9%
6	4.2%	7.0%	6.6%	5.8%
7	2.0%	1.3%	3.3%	1.8%
8	2.2%	1.6%	4.0%	3.5%
Chi-square	11.57		11.10	
df	8		8	
p	0.171 NS		0.195 NS	
N	495	445	425	513
Mean	2.66	2.72	3.23	3.08
SD	1.08	1.99	2.15	1.02
t	-0.45		1.152	
df	938		880.1	
p	0.649 NS		0.252 NS	

Respostas Correctas: Compreensão Oral – Colocação do Lápis...	2ª Classe		3ª Classe	
	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino
0	36.6%	35.7%	27.1%	27.5%
1	4.4%	8.8%	6.4%	7.8%
2	10.1%	9.4%	5.6%	6.0%
3	8.9%	8.5%	8.5%	11.1%
4	9.9%	9.0%	11.5%	9.9%
5	8.9%	9.2%	10.6%	7.8%
6	21.2%	19.3%	30.4%	29.8%
Chi-square	7.564		4.960	
df	6		6	
p	0.272 NS		0.549 NS	
N	495	445	425	513
Mean	2.63	2.51	3.24	3.11
SD	2.409	2.733	2.44	2.43
t	0.729		0.820	
df	938		936	
p	0.466 NS		0.406 NS	

Respostas Correctas: Conceitos Impressos	2ª Classe		3ª Classe	
	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino
0-0.99	25.3%	18.4%	9.6%	8.0%
1 ou mais (1-1.99)	17.8%	15.7%	11.8%	13.1%
2 ou mais (2-2.99)	10.5%	13.3%	10.8%	10.7%
3 ou mais (3-3.99)	11.9%	11.0%	9.4%	10.3%
4 ou mais (4-4.99)	7.7%	9.2%	11.1%	10.1%
5 ou mais (5-5.99)	6.1%	7.2%	12.0%	11.3%
6 ou mais (6-6.99)	6.3%	6.7%	9.4%	8.0%
7 ou mais (7-7.99)	7.7%	9.2%	10.1%	12.1%
8 - 10 correctos	6.9%	9.2%	15.8%	16.4%
Chi-square	10.6		2.926	
df	8		8	
p	0.220 NS		0.939 NS	
N	495	445	425	513
Mean	2.98	3.43	4.44	4.49
SD	2.80	2.84	2.84	2.85
t	-2.439		-0.271	
df	938		936	
p	0.015 Sig.		0.787 NS	

Total Letras Lidas Correctamente	2ª Classe		3ª Classe	
	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino
0	89.5%	84.0%	68.7%	59.6%
1-5	5.5%	6.5%	8.5%	9.0%
6-15	2.2%	4.5%	12.2%	12.5%
16-25	1.8%	2.7%	5.2%	5.7%
26 ou mais	1.0%	2.2%	5.4%	13.3%
Chi-square	7.97		17.904	
df	4		4	
p	0.093 NS		0.001 S	
N	495	445	425	513
Mean	1.24	2.13	5.02	8.08
SD	6.50	7.53	12.36	14.89
t	-1.917		-3.442	
df	885.8		936	
p	0.056 NS		0.001 Sig.	

Total Palavras (de 30) Lidas Correctamente	2ª Classe		3ª Classe	
	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino
0	88.3%	83.1%	70.6%	64.3%
1-2	9.7%	13.9%	23.1%	20.9%
3-10	1.6%	1.3%	3.5%	6.8%
11-20	0.2%	0.7%	1.4%	1.4%
21 ou mais	0.2%	0.9%	1.4%	6.6%
Chi-square	7.7		21.4	
df	4		4	
p	0.099 NS		< 0.001 Sig.	
N	495	445	425	513
Mean	0.27	0.56	1.08	2.69
SD	1.42	2.94	3.94	7.15
t	-1.885		-4.144	
df	625.4		936	
p	0.060 NS		0.001 Sig.	

Total de Palavras Lidas Correctamente História I	2ª Classe		3ª Classe	
	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino
0	99.2%	98.4%	96.0%	89.7%
1-10	0.4%	0.4%	0.9%	2.1%
11-20	0.4%	0.7%	0.9%	4.3%

21-30	0.0%	0.2%	0.5%	0.4%
31 ou mais	0.0%	0.2%	1.6%	3.5%
Chi-square	2.56		15.56	
df	4		4	
p	0.63 NS		0.004 Sig.	
N	494	445	425	513
Mean	0.10	0.25	1.42	3.81
SD	1.33	2.42	10.08	17.27
t	-1.161		-2.519	
df	675.6		847.0	
p	0.259 NS		0.008 Sig.	

Total Palavras Lidas Correctamente História 2	Second Grade		Third Grade	
	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino
0	99.4%	98.7%	96.2%	89.4%
1-10	0.2%	0.2%	0.9%	1.6%
11-20	0.2%	0.4%	0.9%	4.3%
21-30	0.2%	0.4%	0.2%	1.8%
31 ou mais	0.0%	0.2%	1.6%	2.9%
Chi-square	2.03		18.015	
df	4		4	
p	0.730 NS		0.001 Sig.	
N	495	445	425	513
Mean	0.10	0.33	1.70	4.10
SD	1.36	3.49	12.40	18.40
t	-1.350		-2.362	
df	938		896.1	
p	0.177 NS		0.018 Sig.	

ZAMBÉZIA – Resultados do EGRA por Género

Respostas Correctas: Compreensão Oral – Partes do Corpor	2ª Classe		3ª Classe	
	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino
0	0.4%	1.0%	0.7%	0.0%
1	5.5%	4.4%	1.0%	1.8%
2	12.0%	15.4%	8.1%	13.7%
3	31.1%	32.1%	29.1%	33.8%
4	26.3%	27.4%	32.0%	26.3%

5	15.5%	12.3%	18.6%	13.7%
6	7.1%	5.5%	6.8%	9.1%
7	1.9%	1.6%	2.9%	1.5%
8	0.2%	0.3%	0.7%	0.0%
Chi-square	6.333		24.11	
df	8		8	
p	0.610 NS		0.002 Sig.	
N	476	383	409	452
Mean	3.63	3.49	3.93	3.70
SD	1.36	1.33	1.28	1.26
t	1.584		2.642	
df	857		859	
p	0.114 NS		0.008 Sig.	

Respostas Correctas: Compreensão Oral Colocação do Lápis...	2ª Classe		3ª Classe	
	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino
0	0.4%	0.8%	0.7%	0.2%
1	2.1%	1.3%	1.2%	0.9%
2	7.6%	7.0%	3.7%	4.2%
3	13.0%	8.9%	8.3%	8.6%
4	17.2%	14.6%	16.1%	12.4%
5	24.8%	22.5%	19.8%	22.8%
6	34.9%	44.9%	50.1%	50.9%
Chi-square	11.400		4.675	
df	6		6	
p	0.077 NS		0.586 NS	
N	476	383	409	452
Mean	4.58	4.82	4.98	5.04
SD	1.41	1.40	1.30	1.24
t	-2.468		-0.71	
df	857		859	
p	0.014 Sig.		0.470 NS	

Respostas Correctas: Conceitos Impressos	2ª Classe		3ª Classe	
	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino
0 correctos	5.9%	3.1%	2.0%	1.3%
1 ou mais	9.7%	10.4%	3.7%	4.2%
2 ou mais	14.5%	15.1%	11.0%	8.4%
3 ou mais	17.0%	16.2%	13.9%	12.4%
4 ou mais	17.9%	18.8%	17.1%	15.5%

5 ou mais	16.2%	14.9%	17.8%	19.2%
6 ou mais	9.5%	9.1%	15.4%	18.6%
7 ou mais	5.9%	9.7%	12.0%	10.0%
8 - 10 correctos	3.6%	2.6%	7.1%	10.4%
Chi-square	8.702		7.886	
df	8		8	
p	0.368 NS		0.445 NS	
N	476	383	409	452
Mean	3.89	4.00	4.83	5.09
SD	2.13	2.10	2.13	2,14
t	-0.969		-1.784	
df	857		859	
p	0.333 NS		0.075 NS	

Total Letras Lidas Correctamente	2ª Classe		3ª Classe	
	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino
0	87.4%	78.6%	68.0%	60.4%
1-5	6.1%	9.9%	11.7%	11.5%
6-15	5.5%	8.4%	13.0%	16.6%
16-25	0.4%	1.0%	2.2%	6.0%
26 ou mais	0.6%	2.1%	5.1%	5.5%
Chi-square	13.301		11.200	
df	4		4	
p	0.01 Sig.		0.024 Sig.	
N	476	383	409	452
Mean	0.97	2.17	4.12	5.58
SD	3.74	6.99	10.4	11.6
t	-3.049		-1.924	
df	554.4		858.8	
p	0.002 Sig.		0.053 NS	

Total Palavras (de 30) Lidas Correctamente	2ª Classe		3ª Classe	
	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino
0	83.6%	76.5%	68.2%	57.7%
1-2	16.0%	22.2%	24.2%	35.0%
3-10	0.2%	0.5%	4.4%	3.8%
11-20	0.2%	0.8%	1.2%	1.8%
21 ou mais	0.0%	0.0%	2.0%	1.8%
Chi-square	7.814		12.75	
df	3		4	

	p	0.05 NS		0.013 Sig.	
	N	476	383	409	452
	Mean	0.22	0.42	1.20	1.36
	SD	0.72	1.49	4.18	4.16
	t	-2.538		-0.572	
	df	525.6		859	
	p	0.018 Sig.		0.568 NS	

Total Palavras Lidas Correctamente História 1	2ª Classe		3ª Classe	
	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino
0	76.9%	67.9%	58.9%	53.3%
1-10	22.9%	31.3%	37.2%	43.1%
11-20	0.0%	0.5%	2.2%	1.5%
21-30	0.2%	0.0%	0.5%	0.9%
31 ou mais	0.0%	0.3%	1.2%	1.1%
Chi-square	12.556		4.108	
df	4		4	
p	0.014 Sig.		0.392 NS	
N	476	383	409	452
Mean	0.32	0.57	1.53	1.79
SD	1.293	2.218	5.83	8.198
t	-1.900		-0.544	
df	584.2		859	
p	0.058 NS		0.587 NS	

Total Palavras Lidas Correctamente História 2	2ª Classe		3ª Classe	
	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino
0	75.2%	65.8%	56.0%	53.8%
1-10	24.2%	32.9%	37.9%	40.7%
11-20	0.4%	1.3%	4.6%	2.7%
21-30	0.2%	0.0%	0.2%	1.5%
31 ou mais	0.0%	0.0%	1.2%	1.3%
Chi-square	11.271		6.937	
df	3		4	
p	0.010 Sig.		0.139 NS	
N	476	383	409	452
Mean	0.48	0.79	2.11	2.45
SD	1.58	2.08	7.34	9.92
t	-2.406		-0.576	
df	698.1		859	

p	0.016 Sig.	0.565 NS
---	------------	----------

ANEXO K: Características Socio-Demográficas e Resultados do EGRA por Grupos de Tipo de Tratamento RCT e Controlo

NAMPULA – Perguntas da Capa ao Estudante por Grupo de Intervenção

Idade do Aluno Avaliado	2ª Classe			3ª Classe			Idade do Aluno Avaliado
	Completo	Médio	Controlo	Completo	Médio	Controlo	
7 anos ou menos	27.1%	39.5%	44.1%	46.4%	52.0%	54.1%	8 anos ou menos
8 anos	19.3%	12.5%	9.9%	10.4%	13.2%	8.1%	9 anos
9 anos	10.4%	13.2%	8.1%	17.7%	18.4%	19.8%	10 anos
10 anos	17.7%	18.4%	19.8%	10.9%	6.6%	6.3%	11 anos
11 ou mais anos	25.5%	16.4%	18.0%	14.6%	9.9%	11.7%	12 ou mais anos
Não sabe	41.6%	49.7%	64.1%	16.1%	26.3%	31.2%	Não sabe
Chi-squared	17.542			6.944			
df	8			8			
p	0.026 Sig.			0.543 NS			
N	192	152	111	277	221	212	
Mean	9.03	8.55	8.52	10.28	10.33	10.55	
SD	2.08	2.09	2.33	2.12	2.34	2.24	
F	2.939			0.985			
df	454			709			
p	0.054 NS			0.374 NS			

Fala Português com a Mãe (2ª e 3ª Classes)	Quase Sempre			Ocasionalmente			Quase Nunca			Nunca		
	Completo	Médio	Controlo	Completo	Médio	Controlo	Completo	Médio	Controlo	Completo	Médio	Controlo
Sim	30.1%	29.9%	17.5%	13.6%	12.3%	10.2%	22.1%	20.9%	23.4%	34.2%	37.0%	48.9%
Não	69.9%	70.1%	82.5%	86.4%	87.7%	89.8%	77.9%	79.1%	76.6%	65.8%	63.0%	51.1%
Chi-squared Kruskal-Wallis	33.231			3.239			13.366			18.542		

df	2	2	2	2
p	0.000 Sig.	0.180 NS	0.001 Sig.	0.000 Sig.

Fala Português com o Pai (2ª e 3ª Classes)	Quase Sempre			Ocasionalmente			Quase Nunca			Nunca		
	Completo	Médio	Controlo	Completo	Médio	Controlo	Completo	Médio	Controlo	Completo	Médio	Controlo
Sim	33.4%	33.7%	18.2%	13.8%	14.3%	15.7%	20.4%	17.0%	19.6%	32.4%	35.0%	46.5%
Não	66.6%	66.3%	81.8%	86.2%	85.7%	84.3%	79.6%	83.0%	80.4%	67.6%	65.0%	53.6%
Kruskal-Wallis Chi-squared	45.592			0.954			2.334			28.444		
df	2			2			2			2		
p	0.000 Sig.			0.621 NS			0.310 NS			0.000 Sig.		

Lê em casa	2ª Classe			3ª Classe		
	Completo	Médio	Controlo	Completo	Médio	Controlo
Sim	26.4%	26.5%	30.1%	34.2%	26.3%	31.8%
Não	73.6%	73.5%	69.9%	65.8%	73.7%	68.2%
Chi-squared	1.367			3.777		
df	2			2		
p	0.505 NS			0.092 NS		

Repetiu a 1ª Classe	2ª e 3ª Classes		
	Completo	Médio	Controlo
Sim	17.5%	22.9%	23.4%
Não	82.5%	77.1%	76.6%
Chi-squared	8.175		
df	2		
p	0.017 Sig.		

Repetiu a 2ª Classe	2ª e 3ª Classes		
	Completo	Médio	Controlo
Sim	13.8%	12.0%	17.2%
Não	86.2%	88.0%	82.8%

Chi-squared	6.697
df	2
p	0.035 Sig.

Repetiu a 3ª Classe	3ª Classe		
	Completo	Médio	Controlo
Sim	9.1%	8.1%	9.6%
Não	90.9%	91.9%	90.4%
Chi-squared	0.420		
df	2		
p	0.810 NS		

Trabalha fora de casa	2ª Classe			3ª Classe		
	Completo	Médio	Controlo	Completo	Médio	Controlo
Sim	24.4%	28.1%	31.4%	28.2%	34.0%	33.4%
Não	75.6%	71.9%	68.6%	71.8%	66.0%	66.6%
Chi-squared	3.890			3.045		
df	2			2		
p	0.143 NS			0.218 NS		

Faltou à Escola	2ª Classe			3ª Classe		
	Completo	Médio	Controlo	Completo	Médio	Controlo
Sim	14.3%	15.9%	12.9%	11.5%	11.4%	13.3%
Não	85.7%	84.1%	87.1%	88.5%	88.6%	86.7%
Chi-squared	1.082			0.681		
df	2			2		
p	0.582 NS			0.711 NS		

ZAMBÉZIA – Perguntas da Capa ao Estudante por Grupo de Intervenção

Idade do Estudante Avaliado	2ª Classe			3ª Classe			Idade do Estudante Avaliado
	Completo	Médio	Controlo	Completo	Médio	Controlo	
7 anos ou menos	33.5%	27.6%	21.9%	23.3%	17.4%	19.3%	8 anos ou menos
8 anos	22.0%	25.2%	18.7%	22.1%	16.1%	20.6%	9 anos
9 anos	14.5%	9.2%	18.2%	21.4%	26.1%	28.9%	10 anos
10 anos	18.5%	19.6%	24.6%	13.0%	15.1%	14.0%	11 anos
11 ou mais anos	11.5%	18.4%	16.6%	20.2%	25.2%	17.1%	12 ou mais anos
Não sabe	31.0%	43.6%	33.2%	9.7%	25.1%	18.6%	Não sabe
Chi-squared	16.310			11.345			
df	8			8			
p	0.034 Sig.			0.182 NS			
N	200	163	187	262	218	228	
Mean	8.50	8.83	8.99	9.92	10.28	9.91	
Sd	1.71	1.89	1.69	1.78	1.81	1.54	
F	3.903			3.255			
df	459			707			
p	0.021 Sig.			0.039 Sig.			

Fala Português com Mãe (2ª e 3ª Classes)	Quase Sempre			Ocasionalmente			Quase Nunca			Nunca		
	Completo	Médio	Controlo	Completo	Médio	Controlo	Completo	Médio	Controlo	Completo	Médio	Controlo
Yes	53.7%	39.1%	48.2%	22.5%	18.6%	20.6%	11.5%	18.3%	16.9%	12.6%	24.0%	14.3%
No	46.3%	60.9%	51.8%	77.6%	81.4%	79.4%	88.5%	81.7%	83.1%	87.4%	76.0%	85.7%
Kruskal-Wallis Chi-squared	17.359			5.246			13.366			18.542		
df	2			2			2			2		
p	0.000 Sig.			0.073 NS			0.001 Sig.			0.000 Sig.		

Fala Português com Pai (2ª e 3ª Classes)	Quase Sempre			Ocasionalmente			Quase Nunca			Nunca		
	Completo	Médio	Controlo	Completo	Médio	Controlo	Completo	Médio	Controlo	Completo	Médio	Controlo
Sim	52.6%	41.1%	47.4%	24.6%	20.4%	20.9%	10.4%	16.7%	15.1%	12.4%	21.9%	16.5%
Não	47.4%	58.9%	52.6%	75.4%	79.7%	79.1%	89.6%	83.3%	84.9%	87.6%	78.1%	83.5%
Kruskal-Wallis Chi-squared	13.805			3.146			8.965			16.712		
df	2			2			2			2		
p	0.001 Sig.			0.207 NS			0.011 Sig.			0.000 Sig.		

Lê em Casa	2ª Classe			3ª Classe		
	Completo	Médio	Controlo	Completo	Médio	Controlo
Sim	31.4%	24.9%	26.4%	31.4%	23.7%	25.0%
Não	68.6%	75.1%	73.6%	68.6%	76.3%	75.0%
Chi-squared	3.31			4.984		
df	2			2		
p	0.191 NS			0.083 NS		

Repetiu a 1ª Classe	2ª e 3ª Classes		
	Completo	Médio	Controlo
Sim	21.7%	29.6%	24.2%
Não	78.3%	70.4%	75.8%
Chi-squared	9.965		
df	2		
p	0.007 Sig.		

Repetiu a 2ª Classe	2ª e 3ª Classes		
	Completo	Médio	Controlo
Sim	19.9%	22.6%	19.7%

Não	80.1%	77.4%	80.3%
Chi-squared	1.725		
df	2		
p	0.422 NS		

Repetiu a 3ª Classe	3ª Classe		
	Completo	Médio	Controlo
Sim	19.3%	18.9%	15.9%
Não	80.7%	81.1%	84.1%
Chi-squared	1.303		
df	2		
p	0.521 NS		

Trabalha for a de casa	2ª Classe			3ª Classe		
	Completo	Médio	Controlo	Completo	Médio	Controlo
Sim	28.3%	30.4%	35.8%	34.8%	34.5%	32.5%
Não	71.7%	69.6%	64.2%	65.2%	65.5%	67.5%
Chi-squared	3.985			0.401		
df	2			2		
p	0.136 NS			0.818 NS		

Faltou à escola	2ª Classe			3ª Classe		
	Completo	Médio	Controlo	Completo	Médio	Controlo
Sim	25.2%	23.5%	16.4%	26.4%	25.6%	22.5%
Não	74.8%	76.5%	83.6%	73.6%	74.4%	77.5%
Chi-squared	7.187			1.281		
df	2			2		
p	0.027 Sig.			0.520 NS		

NAMPULA – Resultados do EGRA por Grupo de Intervenção

Compreensão Oral: Respostas Correctas Partes do Corpo	2ª Classe			3ª Classe		
	Completo	Médio	Controlo	Completo	Médio	Controlo
0	16.4%	17.9%	16.5%	8.8%	7.7%	15.9%
1	12.8%	19.5%	25.6%	10.9%	15.7%	19.2%
2	10.9%	12.3%	14.6%	13.3%	16.3%	14.3%
3	16.7%	16.9%	14.2%	19.4%	16.3%	12.3%
4	17.6%	14.6%	12.6%	21.5%	15.0%	14.6%
5	15.5%	10.3%	7.8%	16.1%	14.0%	11.4%
6	6.4%	5.3%	4.9%	5.8%	8.3%	4.5%
7	1.2%	2.0%	1.9%	0.6%	4.0%	2.9%
8	2.4%	1.3%	1.9%	3.6%	2.7%	4.9%
Chi-squared	30.474			46.255		
df	16			16		
p	0.016 Sig.			< 0.001 Sig.		
N	329	302	309	330	300	308
Mean	2.99	2.61	2.45	3.30	3.27	2.87
SD	2.07	2.01	2.00	1.91	2.04	2.24
F	6.025			4.226		
df	939			937		
p	0.003 Sig.			0.015 Sig.		

Compreensão Oral: Respostas Correctas Colocação do Lápis...	2ª Classe			3ª Classe		
	Completo	Médio	Controlo	Completo	Médio	Controlo
0	29.8%	35.8%	43.4%	22.7%	22.0%	37.3%
1	4.9%	7.0%	7.8%	6.4%	6.3%	8.8%
2	7.9%	11.3%	10.4%	5.8%	6.0%	5.8%
3	7.6%	7.3%	11.3%	9.7%	12.3%	7.8%
4	13.7%	8.6%	5.8%	11.8%	10.3%	9.7%
5	11.2%	9.9%	5.8%	9.7%	10.7%	6.8%
6	24.9%	20.2%	15.5%	33.9%	32.3%	23.7%
Chi-squared	39.13			31.59		
df	12			12		
p	< 0.001 Sig.			0.002 Sig.		
N	329	302	309	330	300	308
Mean	3.04	2.57	2.08	3.46	3.44	2.59
SD	2.40	2.39	2.27	2.39	2.35	2.47
F	13.129			13.239		
df	939			937		
p	< 0.001 Sig.			< 0.001 Sig.		

Respostas Correctas Conceitos Impressos	2ª Classe			3ª Classe		
	Completo	Médio	Controlo	Completo	Médio	Controlo
0 correct	19.8%	21.9%	24.6%	6.1%	9.3%	11.0%
1 or more	16.1%	16.2%	18.1%	11.5%	11.3%	14.6%
2 or more	11.2%	11.3%	12.9%	12.4%	8.7%	11.0%
3 or more	11.6%	10.3%	12.6%	10.3%	10.3%	9.1%
4 or more	9.7%	7.6%	7.8%	9.1%	10.0%	12.7%
5 or more	5.5%	10.3%	4.2%	12.1%	12.3%	10.4%
6 or more	7.6%	6.6%	5.2%	9.1%	8.7%	8.1%
7 or more	8.5%	8.9%	7.8%	10.9%	12.3%	10.4%
8 - 10 correct	10.0%	7.0%	6.8%	18.5%	17.0%	12.7%
Chi-squared	18.326			15.743		
df	16			16		
p	0.306 NS			0.471 NS		
N	329	302	309	330	300	308
Mean	3.44	3.23	2.90	4.67	4.59	4.11
SD	2.90	2.75	2.80	2.80	2.84	2.86
F	2.968			3.577		
df	339			937		
p	0.052 NS			0.028 Sig.		

Total Letras Lidas Correctamente	2ª Classe			3ª Classe		
	Completo	Médio	Controlo	Completo	Médio	Controlo
0	86.9%	85.1%	88.7%	62.1%	65.3%	64.0%
1-5	4.6%	7.0%	6.5%	7.6%	10.3%	8.4%
6-15	4.9%	3.3%	1.6%	13.6%	11.3%	12.0%
16-25	1.5%	3.6%	1.6%	7.3%	4.0%	4.9%
26 or more	2.1%	1.0%	1.6%	9.4%	9.0%	10.7%
Chi-squared	12.261			6.269		
df	8			8		
p	0.140 NS			0.617 NS		
N	329	302	309	330	300	308
Mean	1.97	1.78	1.22	6.95	6.07	7.03
SD	8.18	7.04	5.60	13.59	13.54	14.51
F	0.383			0.446		
df	939			937		
p	0.383 NS			0.640 NS		

Total Palavras (de 30) Lidas Correctamente	2ª Classe			3ª Classe		
	Completo	Médio	Controlo	Completo	Médio	Controlo
0	84.2%	85.8%	87.7%	63.6%	70.3%	67.9%
1-2	12.2%	12.3%	10.7%	25.5%	19.0%	20.8%
3-10	2.4%	1.7%	0.3%	6.4%	5.7%	3.9%
11-20	0.9%	0.0%	0.3%	1.2%	1.0%	1.9%
21 or more	0.3%	0.3%	1.0%	3.3%	4.0%	5.5%
Chi-squared	10.337			9.188		
df	8			8		
p	0.242 NS			0.327 NS		
N	329	302	309	330	300	308

Mean	0.47	0.31	0.44	1.69	1.84	2.37
SD	2.27	1.72	2.71	5.28	5.78	6.79
F	0.447			1.114		
df	939			937		
p	0.640 NS			0.329 NS		

Palavras Lidas Correctamente: História 1	2ª Classe			3ª Classe		
	Completo	Médio	Controlo	Completo	Médio	Controlo
0	98.2%	99.0%	99.4%	93.9%	92.7%	90.9%
1-10	0.3%	0.7%	0.3%	1.2%	2.7%	1.0%
11-20	0.9%	0.3%	0.3%	2.1%	3.0%	3.2%
21-30	0.3%	0.0%	0.0%	0.3%	0.0%	1.0%
31 or more	0.3%	0.0%	0.0%	2.4%	1.7%	3.9%
Chi-squared	5.717			10.677		
df	8			8		
p	0.679 NS			0.221 NS		
N	328	302	309	330	300	308
Mean	0.36	0.07	0.07	2.04	2.14	4.04
SD	2.96	1.09	0.85	11.72	12.90	18.13
F	2.450			1.879		
df	938			937		
p	0.087 NS			0.153 NS		

Palavras Lidas Correctamente: História 2	2ª Classe			3ª Classe		
	Completo	Médio	Controlo	Completo	Médio	Controlo
0	98.2%	99.7%	99.4%	93.9%	92.6%	90.9%
1-10	0.3%	0.0%	0.3%	0.6%	2.0%	1.3%
11-20	0.3%	0.3%	0.3%	2.4%	2.7%	3.2%
21-30	0.9%	0.0%	0.0%	1.2%	0.7%	1.3%

31 or more	0.3%	0.0%	0.0%	1.8%	2.0%	3.2%
Chi-squared	8.422			5.203		
df	8			8		
p	0.393 NS			0.736 NS		
N	329	302	309	329	299	308
Mean	0.45	0.06	0.09	2.26	2.59	4.23
SD	4.10	1.03	1.19	12.66	14.87	19.9
F	2.278			1.349		
df	939			935		
p	0.103 NS			0.260 NS		

ZAMBÉZIA – Resultados do EGRA por Grupo de Intervenção

Compreensão Oral Comprehension: Respostas CorrectasPartes do Corpo	2ª Classe			3ª Classe		
	Completo	Médio	Controlo	Completo	Médio	Controlo
0	0.0%	1.0%	1.1%	0.0%	0.7%	0.4%
1	3.1%	5.5%	6.4%	0.3%	1.7%	2.1%
2	8.6%	14.5%	17.5%	8.3%	14.1%	10.7%
3	31.7%	37.7%	25.0%	26.6%	37.1%	31.1%
4	30.7%	23.2%	26.4%	29.7%	25.1%	32.5%
5	15.9%	10.7%	15.7%	19.7%	14.4%	13.9%
6	6.9%	5.2%	7.1%	11.7%	5.5%	6.8%
7	2.8%	2.1%	0.4%	2.8%	1.4%	2.5%
8	0.3%	0.0%	0.4%	1.0%	0.0%	0.0%
Chi-squared	35.965			36.766		
df	16			16		
p	< 0.001 Sig.			0.002 Sig.		
N	290	289	280	290	291	280

Mean	3.81	3.40	3.49	4.11	3.56	3.75
SD	1.28	1.33	1.4	1.3	1.22	1.25
F	7.55			14.333		
df	858			860		
p	0.001 Sig.			< 0.001 Sig.		

Compreensão Oral: Respostas Correctas Colocar o Lápis...	2ª Classe			3ª Classe		
	Completo	Médio	Controlo	Completo	Médio	Controlo
0	0.3%	1.0%	0.4%	0.0%	0.3%	1.1%
1	0.3%	2.8%	2.1%	0.7%	1.4%	1.1%
2	4.5%	9.3%	8.2%	1.4%	6.9%	3.6%
3	9.7%	15.2%	8.6%	4.8%	10.3%	10.4%
4	17.2%	18.0%	12.9%	13.1%	15.5%	13.9%
5	20.7%	22.8%	27.9%	20.3%	19.9%	23.9%
6	47.2%	30.8%	40.0%	59.7%	45.7%	46.1%
Chi-squared	34.378			31.531		
df	12			12		
p	0.001 Sig.			0.002 Sig.		
N	290	289	280	290	291	280
Mean	4.94	4.38	4.75	5.30	4.82	4.91
SD	1.25	1.50	1.41	1.03	1.38	1.33
F	12.098			11.943		
df	858			860		
p	< 0.001 Sig.			< 0.001 Sig.		

Respostas Correctas sobre os Conceitos Impressos	2ª Classe			3ª Classe		
	Completo	Médio	Controlo	Completo	Médio	Controlo
0 correct	3.1%	6.2%	4.6%	2.1%	0.3%	2.5%
1 or more	9.0%	12.8%	8.2%	2.1%	4.8%	5.0%
2 or more	12.8%	16.6%	15.0%	4.1%	14.4%	10.4%
3 or more	15.2%	18.7%	16.1%	9.7%	16.5%	13.2%
4 or more	19.7%	17.0%	18.2%	20.0%	13.4%	15.4%
5 or more	18.6%	13.5%	14.6%	14.8%	18.9%	22.1%
6 or more	9.3%	8.0%	10.7%	16.9%	16.2%	18.2%
7 or more	8.6%	5.2%	8.9%	17.2%	9.6%	5.7%

8 - 10 correct	3.8%	2.1%	3.6%	13.1%	5.8%	7.5%
Chi-squared	18.414			66.011		
df	16			16		
p	0.300 NS			< 0.001 Sig.		
N	290	289	280	290	291	280
Mean	4.17	3.55	4.05	5.51	4.69	4.71
SD	2.07	2.08	2.15	2.11	2.08	2.14
F	7.193			14.275		
df	858			860		
p	0.001 Sig.			< 0.001 Sig.		

Total Letras Lidas Correctamente	2ª Classe			3ª Classe		
	Completo	Médio	Controlo	Completo	Médio	Controlo
0	81.4%	87.5%	81.4%	55.2%	68.4%	68.6%
1-5	11.0%	5.9%	6.4%	17.6%	8.2%	8.9%
6-15	5.2%	5.2%	10.0%	16.6%	12.7%	15.4%
16-25	0.7%	0.7%	0.7%	4.8%	4.5%	3.2%
26 or more	1.7%	0.7%	1.4%	5.9%	6.2%	3.9%
Chi-squared	14.561			22.864		
df	8			8		
p	0.068 NS			0.004 Sig.		
N	290	289	280	290	191	280
Mean	1.43	1.21	1.89	5.57	4.85	4.21
SD	4.62	5.50	6.18	11.05	11.44	10.84
F	1.139			1.070		
df	858			860		
p	0.321 NS			0.343 NS		

	2ª Classe	3ª Classe
--	-----------	-----------

Total Palavras (de 30) Lidas Correctamente	Completo	Médio	Controlo	Completo	Médio	Controlo
0	79.3%	83.7%	78.2%	52.4%	67.7%	68.2%
1-2	19.3%	15.6%	21.4%	38.6%	25.8%	25.0%
3-10	0.7%	0.3%	0.0%	6.2%	2.1%	3.9%
11-20	0.7%	0.3%	0.4%	1.0%	2.1%	1.4%
21 or more	0.0%	0.0%	0.0%	1.7%	2.4%	1.4%
Chi-squared	5.70			26.67		
df	6			8		
p	0.458 NS			0.001 Sig.		
N	290	289	280	290	291	280
Mean	0.34	0.27	0.33	1.41	1.36	1.07
SD	1.19	1.03	1.13	4.07	4.62	3.76
F	0.290			0.550		
df	858			860		
p	0.748 NS			0.577 NS		

Palavras Lidas Correctamente: História 1	2ª Classe			3ª Classe		
	Completo	Médio	Controlo	Completo	Médio	Controlo
0	69.7%	78.9%	70.0%	49.3%	60.5%	58.2%
1-10	30.0%	20.8%	29.3%	46.9%	35.4%	38.6%
11-20	0.0%	0.0%	0.7%	2.1%	1.7%	1.8%
21-30	0.3%	0.0%	0.0%	0.3%	1.0%	0.7%
31 or more	0.0%	0.3%	0.0%	1.4%	1.4%	0.7%
Chi-squared	15.946			10.488		
df	8			8		
p	0.043 Sig.			0.232 NS		
N	290	289	280	290	291	280
Mean	0.46	0.38	0.46	1.89	1.47	1.64
SD	1.61	2.20	1.37	6.88	5.38	8.89

F	0.183	0.252
df	858	860
p	0.833 NS	0.778 NS

Palavras Lidas Correctamente: História 2	2ª Classe			3ª Classe		
	Completo	Médio	Controlo	Completo	Médio	Controlo
0	67.9%	77.9%	67.1%	46.9%	60.1%	57.5%
1-10	30.3%	21.8%	32.1%	46.6%	33.3%	38.2%
11-20	1.4%	0.3%	0.7%	4.1%	4.1%	2.5%
21-30	0.3%	0.0%	0.0%	1.0%	0.7%	1.1%
31 or more	0.0%	0.0%	0.0%	1.4%	1.7%	0.7%
Chi-squared	13.034			14.612		
df	6			8		
p	0.042 Sig.			0.067 NS		
N	290	289	280	290	291	280
Mean	0.86	0.43	0.57	2.61	2.27	1.98
SD	2.34	1.56	1.40	8.01	9.14	9.20
F	4.1			0.368		
df	858			860		
p	0.017 Sig.			0.692 NS		

ANEXO L: Características Socio-demográficas dos Estudantes por Fluência das Palavras Reconhecidas

Words Correctly Read by Sex - Third Grade - Nampula						
Sex of Student	0-20 Correct		21+ Correct		Total	
	N	%	N	%	N	%
Male	479	53.3%	34	85.0%	513	54.7%
Female	419	46.7%	6	15.0%	425	45.3%
Total	898	100.0%	40	100.0%	938	100.0%
Chi Squared = 15.489 df= 1 prob. = 0.00 Sig.						

Words Correctly Read by Age of Student - Third Grade - Nampula					
0-20 Correct			21+ Correct		
N	Mean	Std. Dev.	N	Mean	Std. Dev.
670	10.3	2.07	40	11.6	2.66
t= 3.791		df= 708		p= 0.00 Sig.	

Words Correctly Read by Live with Mother - Third Grade - Nampula						
Response	0-20 Correct		21+ Correct		Total	
	N	%	N	%	N	%
Yes	786	87.5%	35	87.5%	821	87.5%
No	112	12.5%	5	12.5%	117	12.5%
Total	898	100.0%	40	100.0%	938	100.0%
Chi Squared = 0.000 df= 1 prob. = 1.00 NS						

Words Correctly Read by Live with Father - Third Grade - Nampula						
Response	0-20 Correct		21+ Correct		Total	
	N	%	N	%	N	%
Yes	732	81.5%	31	77.5%	763	81.3%
No	166	18.5%	9	22.5%	175	18.7%
Total	898	100.0%	40	100.0%	938	100.0%
Chi Squared = 0.407 df= 1 prob. = 0.52 NS						

Words Correctly Read by Attended Preschool - Third Grade - Nampula						
Response	0-20 Correct		21+ Correct		Total	
	N	%	N	%	N	%
Yes	62	7.8%	2	5.6%	64	7.7%
No	736	92.2%	34	94.4%	770	92.3%
Total	798	100.0%	36	100.0%	834	100.0%
Chi Squared = 0.238 df= 1 prob. = 0.63 NS						

Words Correctly Read by Help with Domestic Chores - Third Grade - Nampula						
Response	0-20 Correct		21+ Correct		Total	
	N	%	N	%	N	%
Yes	842	94.0%	39	97.5%	881	94.1%
No	54	6.0%	1	2.5%	55	5.9%
Total	896	100.0%	40	100.0%	936	100.0%
Chi Squared = 0.861 df= 1 prob. = 0.35 NS						

Words Correctly Read by Work Outside of the Home - Third Grade - Nampula						
Response	0-20 Correct		21+ Correct		Total	
	N	%	N	%	N	%
Yes	284	31.6%	14	35.0%	298	31.8%
No	614	68.4%	26	65.0%	640	68.2%
Total	898	100.0%	40	100.0%	938	100.0%
Chi Squared = 0.201 df= 1 prob. = 0.65 NS						

Words Correctly Read by Speak Portuguese with Mother - Third Grade - Nampula						
Frequency	0-20 Correct		21+ Correct		Total	
	N	%	N	%	N	%
Almost always	228	26.4%	13	33.3%	241	26.7%
Occasionally	118	13.7%	3	7.7%	121	13.4%
Almost never	190	22.0%	7	17.9%	197	21.8%
Never	327	37.9%	16	41.0%	343	38.0%
Total	863	100.0%	39	100.0%	902	100.0%
Chi Squared = 2.042 df= 3 prob. = 0.56 NS						

Words Correctly Read by Speak Portuguese with Father - Third Grade - Nampula						
Frequency	0-20 Correct		21+ Correct		Total	
	N	%	N	%	N	%
Almost always	251	29.6%	16	44.4%	267	30.2%
Occasionally	122	14.4%	5	13.9%	127	14.4%
Almost never	168	19.8%	4	11.1%	172	19.5%
Never	307	36.2%	11	30.6%	318	36.0%
Total	848	100.0%	36	100.0%	884	100.0%
Chi Squared =	4.175		df=	3	prob. =	0.24
						NS

Words Correctly Read by Books Read to Student at Home - Third Grade - Nampula						
Response	0-20 Correct		21+ Correct		Total	
	N	%	N	%	N	%
Yes	290	32.3%	28	70.0%	318	33.9%
No	608	67.7%	12	30.0%	620	66.1%
Total	898	100.0%	40	100.0%	938	100.0%
Chi Squared =	24.296		df=	1	prob. =	0.00
						Sig.

Words Correctly Read by Student Reads at Home by Self - Third Grade - Nampula						
Response	0-20 Correct		21+ Correct		Total	
	N	%	N	%	N	%
Yes	261	29.1%	29	72.5%	290	30.9%
No	637	70.9%	11	27.5%	648	69.1%
Total	898	100.0%	40	100.0%	938	100.0%
Chi Squared =	33.826		df=	1	prob. =	0.00
						Sig.

Distribution of Higher-Performing Students (Word Recognition) among Nampula Third Grade Schools

Students per School	Schools	%	Students	%
0	66	70%	-	-
1	20	21%	20	50%
2	5	5%	10	25%
3	2	2%	6	15%
4	1	1%	4	10%
Totals	94	100%	40	100%

Distribution of Higher-Performing Students (Word Recognition) among Nampula Third Grade Schools (Head of ZIP versus Non-Head of ZIP)

Students per School	Head of ZIP		Non-Head of ZIP	
0	15	71%	51	70%
1	6	29%	14	19%
2	0	0%	5	7%
3	0	0%	2	3%
4	0	0%	1	1%
Totals	21	100%	73	100%