



**USAID** | **MOÇAMBIQUE**  
DO POVO AMERICANO

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

## Ano I (Meio Termo) Relatório IE/RCT

10 de fevereiro de 2014

Este relatório foi concebido para a USAID/Moçambique por Magda Raupp, Bruce Newman, Luis Revés e Carlos Lauchande 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.

*Propositadamente em branco*

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

## **Ano I- Relatório de Avaliação de Impacto**

Preparado pelo

International Business & Technical Consultants Inc.

Magda Raupp, Líder de Equipe  
Bruce Newman, Especialista em Análise de Dados  
Luis Revés, GSC Research, Chefe Adjunto da Equipa  
Carlos Lauchande, Estatística

10 de fevereiro de 2014

Serviços de Avaliação IQC Task Order AID-656-TO-12-00002  
Relatório 7



# ÍNDICE

ÍNDICE.....	i
ABREVIATURAS.....	iii
RESUMO EXECUTIVO.....	1
Metodologia.....	1
Comparações entre os grupos de controle e de tratamento.....	2
Resumo dos resultados.....	4
Diferenças entre as classes, os sexos e as províncias.....	5
Resultados adicionais e Impactos do projeto.....	6
Conclusão.....	7
Recomendações.....	8
1. INTRODUÇÃO.....	11
1.1 Panorama da Educação.....	11
1.2 O projeto USAID/Aprender A Ler (ApaL).....	12
1.3 O objetivo da avaliação de impacto (IE).....	14
2. METODOLOGIA.....	15
2.1 O modelo do Teste Aleatório Controlado (RTC).....	15
2.2 As perguntas de Avaliação.....	17
2.3 A Estratégia de Amostragem.....	18
2.4 Desenvolvimento de instrumentos.....	18
2.5 Coleta de Dados.....	21
2.6 Processamento dos Dados.....	23
2.7 Limitações do Estudo.....	23
3. DEMOGRAFIA: Características dos alunos, professores, diretores e das salas de aulas.....	24
3.1 Características dos Alunos.....	24
3.2 Características dos Professores.....	31
3.3 Características dos Diretores.....	32
3.4 Características das Salas de Aula.....	33
4. RESULTADOS DA AVALIAÇÃO DE GESTÃO ESCOLAR (SMA).....	35
5. REFLEXÕES A PARTIR DAS ENTREVISTAS REALIZADAS COM OS DIRETORES DE ESCOLAS DE TRATAMENTO PLENO.....	43
6. RESULTADOS DO EGRA.....	44
6.1 EGRA Resultados: Medidas de fevereiro-março (Linha de Base) e Setembro-Outubro de 2013 (Meio Termo).....	45
6.2 Comparações no Meio Termo entre os grupos de Tratamento e de Controle.....	55
6.3 As diferenças devido ao sexo no Meio Termo em grupos de Tratamento e Controle.....	57

7. UMA ABORDAGEM MULTIVARIÁVEL PARA IDENTIFICAR OS FATORES RELACIONADOS À AQUISIÇÃO DAS HABILIDADES DE LEITURA NAS CLASSES INICIAIS .....	58
8. RESUMO DOS RESULTADOS.....	64
Diferenças entre as classes, o sexo dos alunos e as províncias .....	66
Resultados e impactos adicionais do projeto.....	66
9. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES .....	67
Recomendações .....	68
BIBLIOGRAFIA .....	71
ANNEXES .....	73
ANEXO A: Questionário aos alunos e a ferramenta EGRA.....	73
ANEXO B: Avaliação de gestão Escolar (SMA) .....	83
ANEXO C: Protocolo de entrevistas e lista dos entrevistados.....	102
ANEXO C-1: NAMPULA – Lista de diretores entrevistados – Escolas Tratamento Pleno .....	104
ANEXO C-2: Transcrições das entrevistas com 30 diretores de escolas de Nampula.....	105
ANEXO C-3: ZAMBÉZIA - Lista de diretores entrevistados – Escolas Tratamento Pleno .....	120
ANEXO C-4: Transcrições das entrevistas com 29 diretores de escolas de Zambézia.....	121

# ABREVIATURAS

ADE	(Fundo) Apoio Directo à Escola
ApaL	Aprender a Ler
DPEC	Diretoria Regional de Educação
EGRA	Avaliação de Leitura nas Classes Iniciais
GOM	Governo de Moçambique
GSC	Empresa de Pesquisas Globais
GER	Taxa de Matrícula Geral
IBTCI	Consultores Técnicos de Negócios Internacionais
ICC	Correlação entre as Classes
IE	Avaliação de Impacto
IFP	Instituto de Formação de Professores (Faculdade de Pedagogia)
IGA	Análise de Lacunas Institucionais
LEI	Instituição de Educação Local
LTA	Materiais de Ensino e Aprendizagem
M&E	Monitoria & Avaliação
MINED	Ministério da Educação
NGO	Organização Não Governamental
NER	Taxa de Matrícula Real
RCT	Teste Aleatório Controlado
SACMEQ	Consórcio do Sul e do Leste Africanos para a Monitoria de Qualidade na Educação
SDEJT	Serviço para a Educação, Juventude e Tecnologia.
SMA	Avaliação da Gestão Escolar
TL	Líder da Equipe
UIS	Instituto de Estatísticas da UNESCO
UNESCO	Organização Educacional, Científica e Cultural das Nações Unidas
USAID	Agência Americana para o Desenvolvimento Internacional
WEI	Corporação para a Educação Mundial
ZIPs	Zonas de Influência Pedagógica



# RESUMO EXECUTIVO

Ensinar as crianças a ler é a pedra angular da melhora nos resultados educacionais e tem implicações de longo alcance. A menos que as crianças aprendam a ler desde cedo, elas não poderão absorver o conteúdo mais avançado em que se baseia a leitura. As crianças que não aprendem a ler nas classes iniciais correm o risco de ficarem cada vez mais atrasadas nas classes posteriores já que não conseguem absorver as informações impressas, nem seguir instruções por escrito, nem se comunicarem bem por escrito. Estes desafios, enraizados em precárias habilidades de leitura conduzem a resultados decepcionantes e, muitas vezes, ao abandono precoce da escola. Além disso, a capacidade de leitura e uma boa aprendizagem são fundamentais para a produtividade e crescimento económico. Uma pesquisa recente revela que é a *aprendizagem* e não *os anos de escolaridade* que contribui para o crescimento económico de um país. <sup>1</sup>

Nestas últimas décadas, os países da África subsaariana obtiveram enormes progressos ao expandirem a educação primária. Em Moçambique, a taxa geral de matrícula escolar aumentou de 45% em 1998 a 95.5% em 2010 (Banco Mundial, 2011). O elevado aumento de acesso à educação primária, de acordo com o foco da Educação Primária Universal (UPE) para 2000-2015, não resultou em um aumento na qualidade, a julgar pelos estudos de aquisição de leitura nas classes iniciais e dos relatórios de avaliação (Gove e Cvelich 2011; UNPD 2011; UWEZO 2011, Martinez, Nadeau e Pereira 2012). Uma resposta a esta situação tem sido as ações para o ensino mais direcionado à leitura, uma melhor medição do progresso e de uma definição de parâmetros adequados para avaliar a aquisição de leitura infantil desde cedo, em países em desenvolvimento de baixa ou média rendas.

As avaliações anteriores feitas em Moçambique, como a realizada pela Fundação Aga Khan em Cabo Delgado <sup>2</sup>, chamou a atenção para o baixo nível da habilidade de leitura nas classes iniciais. Para resolver esta questão, o Ministério da Educação (MINED) e a USAID / Moçambique decidiram em colaboração implementar um projecto de intervenção, o projeto USAID / Aprender a Ler (ApaL), para melhorar as habilidades de leitura nas classes iniciais. O ApaL é fundamentado como um programa de ensino de leitura baseado em evidências, juntamente com uma Avaliação de Impacto (IE) para estimar o impacto do projeto ApaL sobre os resultados de leitura medidos pela avaliação de leitura nas classes iniciais (EGRA). Este é o segundo de quatro relatórios que compõem a Avaliação de Impacto do Projeto ApaL.

## Metodologia

O IE foi concebido como um estudo aleatório controlado e utiliza uma contrafactual – isto é, um grupo de controle semelhante ao grupos de tratamento para estimar o que teria acontecido sem a intervenção. Nos distritos selecionados pelo implementador ao longo dos corredores económicos das províncias de Nampula e Zambézia, três grupos de 60 escolas cada foram selecionados aleatoriamente em tratamento Pleno, o tratamento Médio, e grupos de não tratamento ou de controle. Estas escolas foram agrupadas nas Zonas de Influência Pedagógica

---

<sup>1</sup> Hanushek, E. & Wolfmann, L. (2007) *O papel de uma Educação de Qualidade para o Desenvolvimento Económico*. World Bank Policy Research Paper 4122.

<sup>2</sup> Fundação Aga Khan (2010) em Cabo Delgado pela Aga Khan Foundation, Mozambique (EQUIP2).

(ZIPs) <sup>3</sup>, aleatoriamente selecionadas.

Em Fevereiro/Março de 2013, no início do ano acadêmico e anterior à implementação das atividades do projeto ApaL, os alunos e as escolas em todos estes três grupos foram avaliados para fornecer uma medida de referência da Linha de Base. <sup>4</sup> De 16 de Setembro a 11 de outubro de 2013, ao final do ano letivo, dados foram novamente coletados nestas 180 escolas para avaliar em que medida a limitada implementação do projeto em 2013 impactou as habilidades de leitura dos alunos de segunda e terceira classes medidos pelo EGRA. O projeto ApaL começou a implementar as atividades três meses antes da coleta de dados, consequentemente os resultados apresentados e aqui discutidos neste relatório devem ser vistos como muito preliminares. Dados serão novamente coletados ao final do ano escolar de 2014 para investigar o impacto do projeto após um ano completo de implementação. Em 2015, depois de um ano sem intervenção, uma quarta ocasião de coleta de dados está prevista para permitir a avaliação dos efeitos residuais do projeto ApaL.

## Comparações entre os grupos de controle e de tratamento

O principal objetivo deste relatório é comparar os resultados obtidos pelos alunos dos grupos de tratamento Pleno e Médio com aqueles das escolas de Controle que não tiveram o benefício do ApaL e tentar responder a questão sobre o que teria acontecido sem o benefício do projeto. Além disso, o relatório compara as pontuações obtidas na Linha de Base (Fevereiro/Março) com as de Meio Termo (Setembro/Outubro) e discute as relações entre as variáveis específicas, tais como, sexo, província, localização da escola e as características dos alunos, dos professores, dos diretores e das salas de aula que poderiam afetar o desempenho dos alunos no EGRA.

Devido ao fato de que a Avaliação de Impacto usa uma metodologia contrafactual, as pontuações EGRA obtidas pelos estudantes no grupo de Controle no início e no final do ano letivo de 2013, podem ser atribuídas à quantidade e ao nível de instrução recebidos durante um ano escolar típico e mostrar o nível de habilidades de leitura dos alunos sem o benefício de ApaL. É razoável supor que, sem o projeto, as crianças em todos os três grupos teriam feito progressos comparáveis. As comparações entre as pontuações obtidas pelos estudantes no grupo de controle e nos grupos de tratamento nos permitem responder à pergunta tipicamente colocada por uma Avaliação de Impacto: *A intervenção fez alguma diferença?* Este relatório tenta não apenas fornecer um 'Sim' ou 'Não' como resposta, mas, na medida do possível, também tenta descrever como e porquê a intervenção fez a diferença. <sup>5</sup>A Tabela I abaixo compara as pontuações das sub-tarefas do EGRA dos alunos de segunda classe e mostra que os estudantes avaliados no Meio Termo nas classes de tratamento Pleno e Médio superaram seus pares nas classes de grupos de Controle- os ganhos foram modestos, mas ainda assim estatisticamente significativos. Sempre que os resultados aparecem em negrito, significa que os grupos Pleno, Médio e de Controle nas duas províncias são significativamente diferentes. <sup>6</sup> Na Seção 3:

---

<sup>3</sup> As escolas de Moçambique são organizadas em grupos (ZIPs) ao redor de uma escola central.

<sup>4</sup> Raupp, M, Newman, B. & Revés, L. (2013) *Baseline Report* USAID Evaluation Services IQC Task Order AID-656-TO-12-0000.

<sup>5</sup> Neste ponto, descrever “ quanto e porque a intervenção fez alguma diferença, seria prematuro já que o projeto começou a sua intervenção em maio de 2013, três meses antes da coleta de dados ter começado..

<sup>6</sup> Diferenças significativas requerem que as pontuações no EGRA sejam separadas por província .

Resultados, essas diferenças são explicadas e separadas por sexo para as duas classes.

**Tabela 1. Comparações por ocasião do Meio Termo por Grupo de Tratamento e as sub-tarefas do EGRA (2ª classe)**

2ª classe EGRA- Média das Pontuações nas sub-tarefas	Nampula			Zambézia		
	Pleno	Médio	Controle	Pleno	Medio	Controle
Compreensão Oral (14 itens)	<b>7.7</b>	<b>7.1</b>	<b>6.5</b>	<b>8.5</b>	<b>7.9</b>	<b>8.3</b>
Conceito sobre palavra impressa (10 itens)	<b>5.1</b>	<b>5.3</b>	<b>4.5</b>	<b>4.5</b>	<b>4.3</b>	<b>3.8</b>
Reconhecimento de Letras (100 itens)	<b>11.8</b>	<b>9.7</b>	<b>5.2</b>	<b>7.2</b>	<b>5.1</b>	<b>4.3</b>
Leitura de palavras conhecidas (30 palavras)	<b>2.5</b>	<b>1.2</b>	<b>0.9</b>	<b>1.3</b>	<b>0.8</b>	<b>0.7</b>
Fluência na Leitura Oral (120 palavras)	<b>3.0</b>	<b>1.2</b>	<b>1.0</b>	<b>1.4</b>	<b>0.9</b>	<b>1.0</b>
Compreensão de leitura (4 questões)	<b>0.11</b>	<b>0.02</b>	<b>0.02</b>	<b>0.04</b>	<b>0.02</b>	<b>0.02</b>

As diferenças entre os grupos Pleno, Médio e de Controle são pequenas, mas importantes e, em muitos casos, são estatisticamente significantes (parte em negrito e colorida da tabela). Entretanto, é importante observar que os resultados estão abaixo do nível considerado adequado para a classe. Por exemplo, na terceira classe, os alunos em países de baixa renda, deveriam ser capazes de ler fluentemente entre 40-65 palavras por minuto. <sup>7</sup>A Tabela 2 mostra a mesma comparação entre os alunos da terceira classe.<sup>8</sup>

**Tabela 2. Comparações do Meio Termo de grupo de Tratamento e as sub-tarefas EGRA (3ª classe)**

Grade 3 EGRA -Média das Pontuações nas sub-tarefas	Nampula			Zambézia		
	Pleno	Medio	Controle	Pleno	Medio	Controle
Compreensão Oral (14 itens)	<b>8.5</b>	<b>8.4</b>	<b>7.7</b>	<b>9.3</b>	<b>8.6</b>	<b>9.2</b>
Conceito sobre palavra impressa (10 itens)	6.2	6.6	6.1	<b>5.9</b>	<b>5.4</b>	<b>5.3</b>
Reconhecimento de Letras (100 itens)	18.6	19.0	16.2	<b>14.5</b>	<b>11.7</b>	<b>7.8</b>
Leitura de palavras conhecidas (30 palavras)	4.7	4.6	4.4	<b>3.0</b>	<b>2.1</b>	<b>1.2</b>
Fluência na Leitura Oral (120 palavras)	6.6	5.7	6.4	4.1	3.2	2.2
Compreensão de leitura (4 questões)	0.19	0.16	0.15	0.13	0.09	0.09

Na terceira classe, os resultados do EGRA, com exceção de compreensão oral, são significativos apenas na Zambézia, nas primeiros quatro sub-tarefas do EGRA. Confirmando que o número de palavras lidas por minuto pode ser um indício da habilidade de leitura, a fluência de leitura oral e a compreensão de leitura são tão baixos que não podemos chegar a nenhuma

<sup>7</sup> “Palavras por minute” (PPM) é usada como um indicador para a habilidade de leitura ao final da 3ª classe.

<sup>8</sup> Abadzi, H. (2013). *Alfabetização para todos em 100 dias?* Global Partnership for Education. Series on Learning No. 7.

conclusão, exceto que alunos da terceira classe mal podem reconhecer as letras e, quando apresentadas em texto relacionado, não conseguem ler as palavras numa velocidade suficiente para compreender o que lêem. Estes resultados referem-se ao final do ano letivo de 2013 e também podem ser usados como uma Linha de Base que permitirá comparações com os resultados obtidos no final do ano lectivo de 2014, após um ano completo de implementação do projeto ApaL.

## Resumo dos resultados

Apesar da implementação abreviada do projeto ApaL em 2013, parece que o projeto tem o potencial para melhorar as habilidades de leitura dos estudantes como mostram as comparações entre os grupos de tratamento e de controle por ocasião do Meio Termo (Tabelas 1 e 2). Os principais impactos são observados na segunda classe, em reconhecimento de letra e da leitura de palavras conhecidas. O padrão de terceira classe não é tão claro, embora o reconhecimento de letra seja significativamente melhor na Zambézia. Os benefícios acumulados pelos alunos nos grupos Pleno e Médio estão resumidos abaixo:

**Linguagem oral.** Quando comparado com os alunos da Linha de Base, todos os três grupos fizeram progressos na sub-tarefa Linguagem Oral. Isto era esperado após um ano completo de instrução. No entanto, as diferenças de pontuações observadas por ocasião do Meio Termo entre os grupos de tratamento e de Controle são significativos tanto para segunda e terceira classes mostrando que os grupos de tratamento fizeram mais progressos nesta sub- tarefa do que as crianças das escolas de Controle.

**Conceitos sobre palavras impressas.** Para os alunos de segunda classe foram observadas diferenças significativas entre os grupos de tratamento e de Controle, tanto em Nampula como na Zambézia. Nenhuma diferença significativa foi encontrada nos resultados obtidos pelos alunos da terceira classe em grupos de tratamento e de Controle nesta sub- tarefa.

**Reconhecimento de letra.** Considerando que, na Linha de Base, todos os grupos de segunda classe, conseguiram identificar corretamente, em média menos de 2 letras em um minuto, por ocasião do Meio Termo, diferenças muito claras surgiram entre os grupos de tratamento, com grupos de intervenção mais do que duplicaram os resultados obtidos nas escolas de Controle em Nampula e quase esta quantidade na Zambézia., quando comparados à Linha de Base. No Meio Termo, na média o reconhecimento de letras passou de 2 a 11,8 letras por minuto entre os alunos de segunda classe e de 6 a 18 letras corretas por minuto entre os alunos da terceira classe nas escolas sob intervenção. Nas escolas de controle, a melhora passou de 2 letras por minuto no início do ano para 5 no meio do ano.

**Leitura de palavras conhecidas.** Embora limitada em termos absolutos, a intervenção ApaL provocou um efeito apesar do período limitado de implementação neste ano escolar, mas os resultados muito baixos predominaram- as crianças, mesmo as de terceira classe, simplesmente não conseguiram ler mais do que umas poucas palavras. Observe-se aqui que a Zambézia se revelou mais atrasada do que Nampula e que os meninos consistentemente superaram as meninas nesta sub-tarefa.

**Fluência de leitura oral.** Na terceira classe, alguma melhoria se fez notar especialmente em Nampula e, em média, as pontuações vão de 2 a mais de 6 palavras por minuto em todos os grupos. Na Zambézia, os grupos de tratamento superaram as escolas de Controle em uma ou duas palavras. Seguindo o padrão observado na Linha de Base, no Meio Termo, esta sub- tarefa mostrou ganhos muito modestos e as diferenças entre os grupos de tratamento e de Controle não são estatística ou pedagogicamente significantes – os alunos na média mostraram ganhos de menos de uma palavra por minuto. Na segunda classe, as pontuações na Linha de Base foram

praticamente zero e no Meio Termo, ambos os grupos de Controle e Médio leram uma palavra em média, enquanto os alunos das escolas de tratamento Pleno em Nampula leram uma média de 3 palavras por minuto. Na Zambézia, os grupos de tratamento superaram as escolas de Controle em uma ou duas palavras.

**Compreensão de leitura.** Os resultados de leitura de palavras conhecidas, previu claramente os resultados obtidos nesta sub-tarefa: a maioria dos alunos não conseguiu ler com fluência suficiente para passar para a fase de compreensão- menos de 5% na terceira classe, e menos de 1% na segunda classe. A maioria dos estudantes que foram capazes de ler um número razoável de palavras nas histórias (14 alunos na segunda classe e 85 alunos na terceira, dos cerca de 1.800 alunos em cada classe) responderam corretamente às questões de compreensão. Estes resultados já eram previsíveis ao se examinar as informações disponíveis na Linha de Base: menos de 3% na terceira classe, e menos de 1% na segunda classe podia ler com fluência suficiente para passar ao estágio de compreensão.

## Diferenças entre as classes, os sexos e as províncias

**Efeitos advindos das classes.** Em todas as sub-tarefas do EGRA, os alunos de terceira classe conseguiram uma pontuação significativamente maior do que os seus correspondentes na segunda classes (não importando se vieram de grupo de tratamento ou de grupo de Controle) com mais de três palavras adicionais lidas corretamente por minuto na sub-tarefa leitura de palavra do EGRA. Este é o já esperado efeito de classe já que um ano completo de instrução acrescenta ainda mais ao que a criança já aprendeu no ano anterior. Ao final de 2014, o progresso observado tende a ser aumentado ainda mais já que os alunos que estavam na segunda classe em 2013 serão alunos de terceira classe em 2014 e já começarão a terceira classe num patamar mais elevado do que os alunos que estavam na terceira classe em 2013. Podemos formular hipótese de que a combinação de um ano de instrução e de um ano completo de implementação do projeto resultará em pontuações maiores no EGRA ao final de 2014 se compararmos com as pontuações obtidas ao final de 2013.

**Diferenças entre os sexos.** Há diferenças significativas entre os meninos e as meninas em todas as sub-tarefas, com exceção da linguagem oral e conceito sobre palavra impressa e é preciso formular actividades para combater esta diferença. Foram também feitas análises para determinar se o sexo dos professores provocava algum impacto no desempenho de leitura de palavras tanto na segunda como na terceira classes. Nenhum efeito pode ser atribuído ao sexo do professor e nenhum efeito de interação entre os professores e os alunos foi observado. As razões para estas diferenças ou o que o implementador precisa fazer para encontrar maneiras de garantir que as meninas se beneficiem igualmente das actividades implementadas pelo projeto vai além do alcance da Avaliação de Impacto.

Jonas et al (2009) observa que o Teste Aleatório Controlado pode responder à pergunta: “*Isso funciona?*” mas não pode responder à pergunta “*Como isso poderia ser melhorado?*” Cartwright e Munro (2010: 265) observam que os experimentos com o Teste Aleatório Controlado podem responder à questão: “*Isso funcionou aqui?*” mas não respondem à pergunta “*Isso funcionará em todos os lugares?*”? De qualquer maneira, esta conclusão sugere que o ApAL precisa delinear estratégias para aumentar as habilidades das meninas em aspectos mais complexos de leitura para ajudar a reduzir a diferença entre os sexos nas escolas alvo. Se as pontuações no desempenho das meninas aumentarem, as pontuações no EGRA em geral também aumentarão.

**Diferenças entre as províncias e entre as zonas urbana e rural.** Uma terceira área onde as diferenças foram notadas foi a localização da escola- áreas urbanas ou rurais, como classificado

pelo MINED. Devido ao fato de que esta diferença parece estar associada à província onde a escola se localiza, foi incluída no Modelo Hierárquico Linear para examinar se estas diferenças foram causadas pela província ou pelo fato da escola estar localizada em zona urbana ou rural. Os resultados se apresentaram inconclusivos: enquanto a província aparece como factor que afeta quase todas as sub-tarefas, a localização da escola (urbana/rural) parece afetar apenas a sub-tarefa de compreensão oral. Este fato contraria as suposições comuns mas talvez não comprovadas sobre como o desempenho nas escolas rurais é inferior ao das escolas urbanas. Enquanto a Avaliação de Impacto nas escolas rurais é capaz de determinar através do uso do Modelo Hierárquico Linear, que a localização da escola-urbana ou rural- não afeta as sub-tarefas do EGRA excepto a compreensão oral, não pode determinar o porquê disso ou se isso se revela verdadeiro em todas as outras regiões. A implementação completa do ApaL em 2014 em escolas urbanas e rurais deve usar estes resultados e procurar determinar como a implementação das atividades do projeto se mostram diferentes dependendo da localização de cada escola.

## Resultados adicionais e Impactos do projeto

Durante a fase inicial de implementação de um projeto, quando os resultados ainda não são estáveis, é arriscado chegar a conclusões e fazer recomendações. No entanto, além dos resultados do EGRA acima resumidos, alguns impactos interessantes podem ser observados.

***Mudar a prática docente através de treinamento.*** O treinamento fornecido pelo ApaL parece ser eficaz na mudança de comportamentos de ensino dos professores em sala de aula (Favor ver Figura 8) e esta descoberta é de extrema importância para USAID/ApaL. Dado o limitado tempo de formação dos professores nestas escolas que serviram de amostra-70% em Nampula e 84% na Zambézia tiveram 10+1 ou 10 + 2 anos de educação- o treinamento do ApaL oferecido aos professores é essencial já que influencia os professores a usarem técnicas de ensino de leitura consideradas mais eficazes por especialistas em leitura. Por exemplo, uma das práticas enfatizadas durante o treinamento, foi *Iniciativas do estudo dos sons das letras, sem mostrar ao aluno uma foto da forma da letra (consciência fonêmica)*. As diferenças observadas na sala de aula, uma das seções da Avaliação da Gestão Escolar (SMA), mostrou que há diferenças significativas entre os professores dos grupos de tratamento e de controle-58% dos professores nas escolas de tratamento Pleno e Médio foram observados exibindo o comportamento, enquanto apenas 2 % deles nas escolas de Controle o fizeram. O mesmo padrão se repete quando a maioria dos itens contidos no instrumento de observação em sala de aula são analisados (Favor ver Tabelas 9, 10 e 11). Podemos supor que ao final de 2014, estas diferenças significativas serão ainda mais marcantes. Após um ano completo de implementação, ApaL talvez deva fazer análises usando a informação colhida durante o treinamento e os dados colhidos durante as observações de sala de aula para determinar se o sexo dos professores apresenta algum efeito em como ou se estas práticas de ensino são modificadas pelo treinamento.

***Impacto das práticas dos professores na pontuação EGRA dos alunos.*** Uma prática de instrução simples enfatizada durante o treinamento como " *ensinar os nomes das letras aos alunos*, foi observado em 86 % nas classes de tratamento, mas apenas em 31 % das classes de Controle. Em média, os alunos da segunda classe de Nampula aos quais foram ensinados os nomes das letras pontuaram significativamente mais alto do que os alunos cujos professores não o fizeram - 9,9 letras por minuto, em comparação a 6,7 . O mesmo padrão persiste quando examinamos a maioria dos itens incluídos no protocolo de observação de classe (Tabelas 9, 10, 11). Este é um resultado importante, mostrando que as práticas dos professores têm o poder de afetar o desempenho dos alunos. Ao final de 2014, após um ano completo de implementação do projeto ApaL, estes dados serão posteriormente analisados.

***Quando são oferecidos materiais de ensino/aprendizagem relevantes, os professores os utilizam.*** Os professores e diretores de escolas em escolas de tratamento receberam com entusiasmo os materiais de aprendizagem e os materiais didáticos (LTAs) fornecidos pelo projeto, mesmo que estes não tenham sido suficientes para todos os professores das segunda e terceira classes ((apenas um jogo de LTAs foi fornecido por escola). As observações em 344 das 360 salas de aula mostraram que os professores utilizaram os materiais para facilitar a tarefa de ensinar a ler em classes iniciais (Favor ver a Tabela 13 na página 33 mostrando diferenças significativas no uso dos materiais pelos professores nas classes de Tratamento e de Controle). É fato que os professores usariam mais os materiais fornecidos pelo projeto ApaL se eles soubessem que as suas classes seriam observadas. Entretanto, é preciso salientar que os professores e as suas respectivas salas de aula foram aleatoriamente selecionados para observação quando as equipes do ApaL e da Avaliação de Impacto chegaram as escolas- em cada escola um professor de segunda e um professor de terceira classe foi aleatoriamente selecionado entre os presentes no dia da visita. Como já salientado, aos 55% dos directores de escolas e quatro directores pedagogicos entrevistados, o ApaL forneceu materiais-mesmo não sendo em número suficiente para todos os professores- que facilitou o trabalho de ensino de leitura.<sup>9</sup> Os professores, como relatado pelos directores de escolas entrevistados não tinham nenhum outro material de ensino e/ou aprendizagem (LTA) além daqueles fornecidos pelo ApaL e estavam bem entusiasmados com os materiais fornecidos pelo ApaL, o que deve ter resultado em um uso reiterado dos mesmos.

***Práticas de Gestão Escolar:*** Devido a limitada implementação do ApaL em 2013, a Avaliação de Gestão Escolar (SMA), como analisada pelo ApaL nao mostrou nenhuma diferença significativa entre os grupos de Tratamento. Podemos supor que assim que o treinamento dos directores se intensificar em 2014, uma diferença significativa nas práticas de gestão escolar será observada. Também é possível que melhores práticas de gestão escolar-com atenção especial a diminuição de ausências e de atrasos tanto por parte dos directores, como dos professores e dos alunos, um dos indicadores apontados pelo ApaL-resultará em pontuações melhores no EGRA. Neste momento, seria prematuro afirmar qualquer coisa em relação às práticas de gestão escolar.

## Conclusão

As avaliações de aprendizagem dos alunos no ensino primário, como as do EGRA realizadas em Fevereiro /Março (linha de Base) e em Setembro/Outubro de 2013 (Meio Termo), oferecem uma oportunidade para determinar se as crianças estão desenvolvendo as habilidades fundamentais sobre as quais todas as outras competências serão construídas e, em caso contrário, onde os esforços poderiam ser melhor concentrados. As análises dos resultados obtidos no EGRA em combinação com os resultados fornecidos pelo instrumento de Avaliação de Gestão Escolar (SMA) fornecidos à Avaliação de Impacto pelo implementador, as entrevistas qualitativas uma revisão da literatura pertinente, podem fornecer uma visão multifacetada da capacidade de leitura dos alunos como função do aluno, do professor, do director e da sala de aula além das características da escola, tradicionalmente associada ao desempenho dos alunos. Esta é uma informação sobre o assunto vital para ajudar a melhorar a qualidade do ensino nas

---

<sup>9</sup> Em 2013 o ApaL distribuiu 122 sets of LTAs, um para cada escola. Sendo que há 741 professores nas 2as e 3as classes, supomos que os professores compartilharam os materiais. O ApaL mostrou que em 2014 o número de jogos de LTAs sera aumentado.

classes iniciais de escolaridade.

Estes resultados mostram que a mesma intervenção limitada do ApaL em 2013 tem o potencial de produzir impactos positivos nas habilidades de leitura dos alunos das classes iniciais em escolas com características semelhantes às escolas que fizeram parte da amostra. Embora os ganhos entre todos os grupos, e especialmente entre os grupos de tratamento, tenham se mostrado encorajadores após uma intervenção muito curta durante 2013, os resultados EGRA revelam que até o final do ano letivo, a maioria dos 3.523 alunos avaliados ainda não tinha adquirido habilidades fundamentais suficientes que lhes permitissem ler fluentemente com compreensão—apenas 8% dos alunos da terceira classe em Nampula e 3% na Zambézia foram capazes de ler corretamente 31 ou mais palavras de um texto. Como consequência, as pontuações em compreensão de leitura foram também baixas, com menos de 1% capaz de responder a primeira das oito questões de compreensão de leitura.

Taxas baixas de frequência às aulas limitam as oportunidades de aprendizado. Por esta razão, um dos indicadores selecionados pelo ApaL para medir a bem sucedida implementação da componente de gestão na escola de tratamento Pleno é definida como “redução da taxa de ausência e de atraso de directores professores e alunos.” É válido supor que como as habilidades de gestão melhorarão nas escolas de tratamento Pleno, os atrasos e as ausências serão reduzidos e mais tempo será dedicado ao ensino e ao aprendizado. A quantidade maior de tempo será fundamental para aumentar as habilidades de leitura dos alunos e, consequentemente, as pontuações no EGRA. O projeto ApaL indica que em 2014 mais dados serão coletados durante visitas regulares a escolas de não tratamento para estabelecer uma taxa de ausência que poderia ser usada para comparar as escolas na amostragem. Este fato será útil na tentativa de avaliar os ganhos adicionais obtidos pela implementação do componente de gestão nas escolas de tratamento Pleno.

## Recomendações

Dada a implementação abreviada ocorrida em 2013 e o fato de que a Avaliação de Impacto não é uma avaliação do processo ou de resultados da implementação do projeto, algumas poucas recomendações são aqui colocadas neste momento. O foco principal das recomendações aqui apresentadas está nos pontos que proporcionarão melhores dados ao final de 2014:

**Rever a Seção B do SMA (Observação de Práticas de Ensino)**, incluir os comportamentos menores em outros de ordem superior, talvez reduzindo o número de itens (atualmente existem 49 práticas para o observador registrar) ; usar a escala de Likert, a fim de estabelecer diferenças sutis entre os níveis de prática- muito boa ou boa, média, insuficiente, ou pobre. A abordagem SIM / NÃO não capta toda a gama de prática docente e não permite colocar os professores em categorias, consequentemente o progresso esperado como resultado de treinamento não pode ser documentado.

**Usar uma fórmula para criar um índice ponderado** que inclua (i) frequência, (ii) pontualidade, (iii) comparecimento às sessões de treinamento e (iv) práticas de sala de aula observadas para que se chegue a um número que represente as várias facetas do trabalho de um professor, de modo a permitir que este índice seja relacionado com as pontuações obtidas pelos estudantes

no EGRA.<sup>10</sup>

***Rever a Seção D do SMA completamente (Entrevista com os directores de escola)*** e reduzir o número de itens (atualmente 94) a serem registados pelos recenseadores. Eliminar perguntas repetitivas e todos os itens para os quais a grande maioria das respostas seja NÃO. Como sugerido acima, usar a escala de Likert para captar as nuances do estilo de gestão de um director de escola de modo que o número de directores de escolas em uma categoria possa ser avaliado, ou seja, quantos directores de escola são classificados como "pobres" como resultado de suas práticas de gestão? Quantos passaram da categoria "pobres" para a "aceitável".

***Criar um índice semelhante ao sugerido anteriormente para o instrumento de observação de sala de aula*** de para que cada escola possa ser classificada de acordo com o desempenho do director da escola e o índice possa estar relacionado às pontuações EGRA. Relacionar 94 itens individuais às pontuações do EGRA não é uma opção viável.

***Encontrar maneiras mais confiáveis para coletar dados da SMA (Avaliação de Gestão escolar).*** Quando possível dados sobre (i) atrasos e absentismo dos estudantes, professores e directores de escolas (ii) a idade dos alunos e repetição e (iii) início e fim do dia escolar e do tempo de aula, devem depender menos informação dada pelos alunos, pelos professores ou pelos directores e muito mais pela informação obtida de registos escolares. É possível que um elemento chave do treinamento do projeto ApaL deva ser a documentação por directores de escolas e professores de tais informações já que uma boa gestão escolar está associada à manutenção de bons registos que facilitem as decisões baseadas em evidências que resultarão em melhoria da escola.

***Compartilhar com os professores e directores (possivelmente durante o treinamento) os instrumentos de observação de aulas e os de gestão da escola.*** Ter o conhecimento sobre o objetivo do projeto em termos de ensino da leitura e das práticas de gestão escolar, irá esclarecer a todos o que se espera deles e dirigir os seus esforços para os resultados desejados e garantir que o ApaL e o pessoal da escola estejam no mesmo caminho.

***Focar ns práticas instrucionais demonstradas para melhorar a leitura e o ensino da leitura.*** Os professores das escolas de Controle não receberam capacitação específica para o ensino de leitura nas classes iniciais. Em comparação, nas escolas de Tratamento Pleno e Médio, onde o foco no ensino de leitura foi implementado pelo ApaL, as pontuações obtidas no EGRA mostraram aumento nas sub-tarefas *reconhecimento de letras e leitura de palavras*, ao serem comparadas às pontuações da Linha de Base. (Graficos 10 e 11, pag.51)

***Nas escolas de tratamento Pleno, focar nas estratégias de gestão escolar para aumentar o tempo disponível de aprendizagem.*** Os elevados índices de atrasos e faltas tanto de alunos como de professores nas escolas desta amostra e dos directores nas escolas visitadas sugerem que o treinamento de gestão deva enfocar em medidas para reduzir estes índices de atrasos e faltas constantes. Isso deveria ser esclarecido desde cedo durante o treinamento oferecido aos directores nas escolas de tratamento Pleno.

***Usar os resultados relacionados à diferença de desempenho por sexo durante o treinamento para tornar os professores conscientes da situação e examinar mais de perto o que está acontecendo em suas salas de aula.*** Os dados do Meio termo mostram que os meninos

---

<sup>10</sup> Não recomendamos a inclusão de treinamento pré- serviço aos professores no índice já que a análise de HLM não considerou o status do treinamento pré-serviço como um fator que afetasse as pontuações no EGRA

consistentemente superam as meninas em todas as sub-tarefas, exceto em compreensão oral e conceitos sobre impressão. Isto significa que as meninas estão ficando para trás nas sub-tarefas mais complexas, especialmente aquelas que são a base fundamental para aprender a ler. Um aumento geral nas pontuações do EGRA requer que a capacidade das meninas seja aumentada.

***Examinar mais detalhadamente as diferenças significativas e consistentes entre Nampula e Zambézia.*** Somente o ApaL se encontra suficientemente próximo das condições das províncias para obter as possíveis causas dessas diferenças. A diferença observada entre Nampula e Zambézia é consistente em todas as sub-tarefas do EGRA exceto, como visto na Linha de Base, na compreensão oral e precisa ser reduzida para aumentar a possibilidade de expandir o projeto para outras regiões.

***Estabelecer padrões de referência de alfabetização.*** O ambiente linguístico complexo em Moçambique, com muitas línguas locais faladas em diferentes províncias e tendo Português como a língua oficial de instrução, requer clareza sobre que resultados se espera que as crianças atinjam no final de cada classe. Vários estudos importantes têm utilizado o número de palavras que um aluno é capaz de ler corretamente em um minuto (palavras por minuto-PPM) como um indicador para avaliar a capacidade de leitura após os dois anos de escolaridade primária. O número de palavras lidas por minuto deve ser uma meta a ser atingida nas escolas de tratamento e comunicadas ao director da escola e aos professores de forma clara.<sup>11</sup>

---

11

# I. INTRODUÇÃO

Este relatório analisa os resultados de duas rodadas de avaliações do EGRA (Avaliação de Leitura nas Classes Iniciais) realizadas em Setembro e Outubro de 2013 com o objetivo de determinar se houve um impacto do programa que pudesse ser identificado. Ao contrário de avaliações gerais que respondem a vários tipos de perguntas, uma Avaliação de impacto (IE) estrutura-se em torno de uma pergunta específica: Qual é o impacto (ou o efeito causal) de um programa num resultado de interesse? As análises apresentadas neste relatório focam nas mudanças dos resultados (habilidades de leitura em classes iniciais medidas pelo EGRA) que podem ser atribuídas diretamente à intervenção do programa ApaL. Dois tipos de comparações são feitas: (i) as diferenças nas pontuações do EGRA entre os grupos de Controle e os grupos de tratamento no Meio Termo (Setembro/Outubro) e (ii) as diferenças nos resultados do EGRA obtidos por alunos da segunda e terceira classe, por ocasião da Linha de Base (Fevereiro/Março 2013) e do Meio Termo (Setembro/Outubro 2013). Além disso, o relatório contextualiza a informação do EGRA examinando e chamando a atenção para os fatores que possam afetar as pontuações- as práticas dos professores como observadas em sala de aula, as características das escolas, a disponibilidade de material didático e as diferenças entre o sexo dos alunos e diferenças de províncias. É do interesse do implementador considerar esses fatores ao se preparar para a implementação completa do projeto em 2014.

Este relatório está estruturado da seguinte maneira: nesta seção, apresentamos o panorama da educação no qual o projeto foi estabelecido, a estrutura do projeto ApaL, assim como os objetivos da IE. A Seção 2 explica a metodologia empregada, as fontes dos dados e os instrumentos utilizados para a coleta desses dados. A seção 3 apresenta os dados demográficos e as características gerais dos alunos, dos professores, dos diretores de escolas e das salas de aula. Na seção 4, são feitas as comparações entre os resultados obtidos pelos grupos de tratamento Pleno e Médio e de Controle, assim como são feitas comparações entre os resultados obtidos por ocasião da Linha de Base e por ocasião do Meio Termo para estimar o impacto do programa. A Seção 5 inclui os resultados obtidos pela administração do SMA (Avaliação de Gestão Escolar) como oferecido pelo ApaL e também inclui algumas das análises que a equipe do IE produziu usando os dados do SMA (observação de classe e características da escola). A seção 6 relata as descobertas advindas de uma análise multivariável que leva em consideração, simultaneamente, um número de variáveis contextuais e de intervenção que afetam os resultados (pontuações do EGRA). Finalmente, na Seção 7, fazemos uma síntese dos resultados e apresentamos recomendações para a próxima fase de implementação das atividades do projeto.

## I.1 Panorama da Educação

Durante a década de 1990, muitos países de baixa renda, entre eles Moçambique, comprometeram-se com os objetivos do programa das Nações Unidas *Educação para Todos* buscando garantir o acesso universal ao ensino primário. Desde então, com o apoio de doadores, alguns países têm feito progressos impressionantes em direção a um maior acesso à escolaridade. Entretanto, o aumento das taxas de matrícula não é automaticamente sinônimo de melhor aprendizagem. Embora a expansão da escolaridade e as taxas de matrícula sejam um primeiro passo para a equidade, a inclusão de novas populações de alunos no sistema educacional é, muitas vezes, acompanhada pela entrada tardia e por taxas de repetição. Como elucidado, a Organização das Nações Unidas para a Educação Ciência e Cultura (UNESCO)

acompanha tanto a taxa de matrícula como a qualidade no seu índice de desenvolvimento do programa Educação para Todos. Segundo o Instituto de Estatística da UNESCO (UIS) as taxas líquidas e brutas de matrícula em Moçambique são mais elevadas do que a média regional - 84 % de meninas e 89% de meninos com mesma idade estão na escola primária com uma GER (Taxa de Matrícula Geral) de 107%, mais elevada do que a média regional de 101 %.<sup>12</sup> Em dez anos, a taxa de matrícula no ensino primário no país dobrou de 43% em 1991 para 86% em 2011. No entanto, apenas 56% dos matriculados completam o curso primário (UIS, UNESCO, 2012).<sup>13</sup>

Depois de extensa cobertura e de acesso facilitado, veio a preocupação com a qualidade do ensino. A suposição era que, com suficientes insumos, como melhores salas de aula, professores melhores treinados e livros e materiais escolares apropriados, a aprendizagem se realizaria naturalmente. Mas nem sempre isso acontece. A inclusão de populações que anteriormente não tinham acesso à educação tem colocado grandes desafios para um sistema educacional que já se mostrava frágil. Para enfrentar o afluxo de novos alunos, as escolas são frequentemente forçadas a funcionar em turnos e ao mesmo tempo, a depender de professores ainda não preparados para a tarefa de ensinar a ler crianças pequenas ou de ensinar crianças que falam em casa um idioma nativo que não o Português. Isso tudo somado à contratação de diretores sem as habilidades de liderança e de gestão de ensino adequados para dirigir uma escola focada na melhoria da aprendizagem. O governo de Moçambique (GOM) está empenhado em criar um sistema mais equitativo e tem feito progressos significativos desde 1999. Estima-se que a população escolar em 2014 aumentará em 6% dos atuais 6 milhões para quase 6,4 milhões de estudantes com 4,6% de aumento no primeiro ciclo do ensino primário (EPI) para alcançar um total de 4, 8 milhões de alunos nas classes iniciais em 2014.<sup>14</sup>

## 1.2 O projeto USAID/Aprender A Ler (ApaL)

O projeto USAID/Moçambique *Aprender a Ler* (ApaL) é uma intervenção experimental, parte de uma colaboração entre o Ministério da Educação de Moçambique (MINED) e a USAID/Moçambique. O objetivo geral do projeto é melhorar os resultados de leitura dos estudantes das segundas e terceiras classe nas escolas-alvo urbanas e rurais nas províncias de Nampula e Zambézia. Para atingir este objetivo, o ApaL oferece aos professores treinamento focado na aquisição de habilidades de alfabetização e assistência técnica para melhorar a qualidade dos serviços da educação básica. Um dos objectivos gerais é capacitar as Instituições de Ensino Locais (LEIs) para implementar e gerenciar as atividades do ApaL quando o projeto terminar. Para isso, o projeto está sendo implementado usando abordagens de colaboração participativa e aprendizagem prática para fortalecer as competências técnicas e organizacionais das ILEs e garantir a sustentabilidade do esforço. Os objetivos do projeto estão estreitamente alinhados com os esforços das autoridades moçambicanas para melhorar a qualidade da educação como afirmado no Plano Estratégico da Educação 2012-2016. O parâmetro final do

---

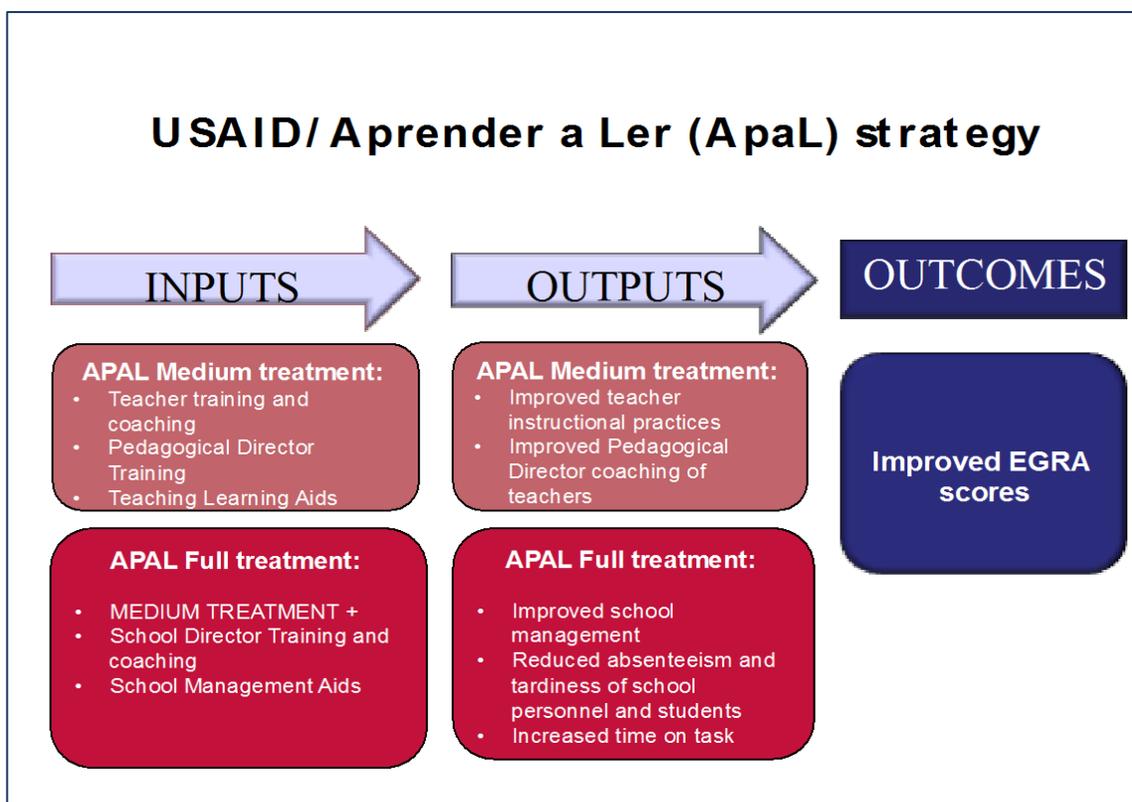
<sup>12</sup> A porcentagem de crianças na escola é representada pelo Índice bruto de matrículas (GER) e pelo Índice líquido de matrículas (NER). O GER é o número de alunos matriculados num determinado nível de escolaridade independentemente da idade expressa como a faixa etária teoricamente esperada para aquele nível. O número NER expressa a faixa etária teoricamente esperada para aquela faixa de alunos matriculados.

<sup>13</sup> Fonte: Ministério da Educação de Moçambique, 2013.

<sup>14</sup> Importante salientar que o Meio Termo não é realmente o caso aqui já que a implementação do ApaL começou aproximadamente três meses antes que a coleta de dados usada neste relatório fosse coletada.

sucesso do projeto é "mais crianças lendo" em consonância com o objetivo geral de Estratégia de Educação da USAID. A figura 1 mostra a estratégia geral do ApaL.

Figura 1. Estratégia do projeto ApaL



O ApaL está sendo implementado em 120 escolas de tratamento—62 em Nampula e 58 na Zambézia— beneficiando aproximadamente 43,700 estudantes (29,000 em Nampula e 14,700 na Zambézia) em 853 salas de aula. A Tabela 3 abaixo resume as atividades implementadas que podem melhorar a qualidade e a quantidade do ensino de leitura nas segundas e terceiras classes e consequentemente afetar as pontuações do EGRA. Observe-se que todas estas atividades vão muito além das atividades já oferecidas pelo MINED aos seus professores e diretores.

Tabela 3. Atividades conduzidas pelo ApaL

Treinamento de professores & <i>coaching</i> nas escolas de tratamento Pleno e Médio			
	Objetivo	Alcançado	% Alcançado
Professores de 2ª e 3ª classes que receberam treinamento em ensino de leitura nas classes iniciais	853	528	60%
Professores de 2ª e 3ª classes observados por diretores pedagógicos (PDs)	853	244	28%
Professores de 2ª e 3ª classes treinados monitorados em ensino de leitura ( <i>coaching</i> )	853	61	7%
PDs ou Professores Mestres treinados como líderes (LTs)	88	88	100%
PDs treinados em técnicas de monitoria e observação de classe	130	104	85%

Aumento da disponibilidade de Materiais de Ensino e Aprendizagem para Professores de 2 <sup>a</sup> e 3 <sup>a</sup> classes nas escolas de tratamento Pleno e Médio			
Materiais instrucionais para as classes iniciais distribuídos às escolas (cartazes e cartões com palavras)	853	122	14%
Pacotes de treinamento distribuídos aos LTs (treinadores de professor)	88	88	100%
Pacotes de <i>Coaching</i> distribuídos	-	104	-
Treinamento em serviço de professores & <i>coaching</i> para os diretores de escola e diretores pedagógicos apenas nas escolas de tratamento Pleno			
Diretores de escolas que receberam treinamento em gestão escolar para apoiar a componente de leitura	60	57	95%
PDs ou Professores mestres treinados como treinadores líderes (LD)	80	88	110%
PDs treinados em materiais de leitura e em <i>coaching</i>	122	104	85%
Diretores de escola que frequentaram reuniões para melhora da gestão escolar no nível de grupos de escola	60	29	48%
Coordenadores de ZIP (Zonas de Influência Pedagógica) que receberam treinamento em gestão escolar para apoiar a componente de leitura, <i>coaching</i> e a facilitação de reuniões	12	12	100%

\* Informação fornecida pelo coordenador local do M&E (monitoria e avaliação) do ApaL

Como parte de seu desenho, o projeto incluiu uma avaliação de impacto experimental pela qual a partir de um conjunto de escolas elegíveis, 180 foram selecionadas aleatoriamente e distribuídas em grupos: de Controle e de tratamento Pleno e Médio. Dados da linha de base foram coletados no início do ano letivo de 2013 e Avaliação de Impacto de Meio Termo foi realizada perto do fim do ano letivo de 2013 (entre 16 de Setembro a 11 de Outubro).

### 1.3 O objetivo da avaliação de impacto (IE)

As avaliações de impacto estruturam-se em torno de uma pergunta específica: *Qual é o impacto (ou efeito causal) de um programa em um resultado de interesse?* Uma avaliação de impacto procura por mudanças em resultados que podem ser diretamente atribuídas ao programa.<sup>15</sup>

A IE foi concebida em torno de questões causais fundamentais visando uma melhor compreensão de como a intervenção ApaL, em conjunção com outros fatores causais, contribuíram para melhorar as habilidades de leitura nas classes iniciais em um grupo de escolas nas províncias de Nampula e da Zambézia. Estas perguntas de avaliação de impacto podem ser de duas formas básicas: pode-se apenas perguntar se a intervenção causou o impacto necessário, a que podemos responder "sim" ou "não". A segunda questão, em geral mais desafiadora, é explicar a relação causal, a fim de demonstrar como a intervenção produziu o impacto.

<sup>15</sup> De acordo com a Política de Avaliação do USAID Evaluation (p. 4), "as avaliações de impacto medem a mudança num resultado em desenvolvimento que é atribuída a uma intervenção definida; avaliações de impacto baseiam-se em modelos de causa e efeito e precisam de um contrafactual credível e rigorosamente definido para controlar outros fatores que a intervenção pudesse explicar a mudança observada. As avaliações de impacto em que são feitas comparações entre os beneficiários que são aleatoriamente selecionados para uma escola de tratamento ou de um grupo de controle fornecem a evidência mais forte de uma relação entre a intervenção em estudo eo resultado medido".

Compreender o que funciona e o que não funciona, alimenta um processo de aprendizagem e resulta na melhoria do programa e suas políticas. A maioria dos cientistas sociais reconhece que um efeito sem explicação não é suficiente. Doadores, as equipes dos projetos, implementadores assim como os autores de políticas públicas precisam entender não só porque mas também como eles usarão os resultados da pesquisa e avaliação para uma futura elaboração de políticas.

Além de avaliar as relações causais entre a intervenção e os resultados, o estudo de impacto serve para construir uma base de conhecimento acerca do que realmente funciona. Com a crescente demanda por evidências de eficácia, avaliações rigorosas oferecem um método através do qual sucessos podem ser destacados. Portanto, na medida do possível, este relatório examina como algumas das atividades já implementadas pelo ApaL contribuíram para a melhoria das competências de leitura dos alunos representados pelas pontuações obtidos no EGRA. Na seção a seguir, descrevemos os aspectos metodológicos da avaliação de impacto.

## 2. METODOLOGIA

O projeto IE usa um contrafactual - por exemplo, um grupo de controle semelhante aos grupos de tratamento para estimar o que teria acontecido sem a intervenção. Não é suficiente simplesmente comparar os grupos de tratamento, antes e depois da intervenção. O mundo está em constante mudança e precisamos saber o que teria acontecido com os grupos de tratamento, sem a intervenção. Um desenho de projeto pré / pós não tem o poder de uma avaliação de impacto, a qual é fornecida pela análise contrafactual. A força da avaliação de impacto contrafactual está em estimativas quantitativas dos impactos ao nível micro - " quanto houve de mudanças por causa da intervenção ApaL ? " e na identificação de investimentos mais eficazes " que tipo de tratamento gera o maior impacto ? " A diferença de resultados entre os grupos tratados e o grupo de controle é a estimativa do impacto.

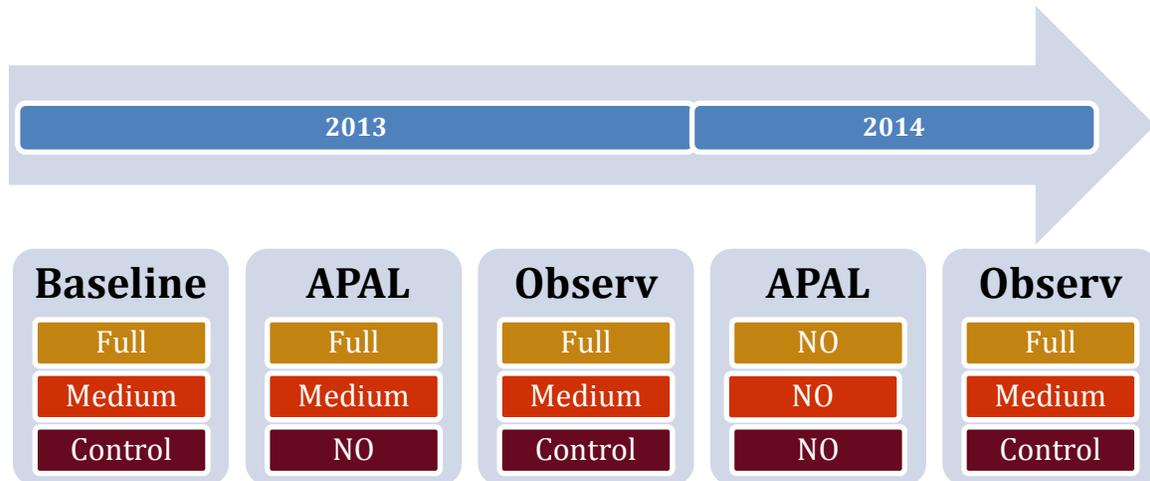
O IE não é uma avaliação do processo ou do resultado do projecto ApaL e não procura avaliar o nível de implementação das diversas atividades do projeto ou se as metas do projeto foram cumpridas. Em vez disso, procura determinar os efeitos da intervenção sobre um indicador bem definido- resultados da qualidade da leitura nas classes iniciais como medidos pelo EGRA. O IE foi concebido em torno de questões causais fundamentais que visam uma melhor compreensão como essa intervenção específica em combinação com outros fatores causais, contribui para trazer impactos pretendidos. O design do IE e as questões que norteiam os esforços são apresentados nas seções 2.1 e 2.2.

### 2.1 O modelo do Teste Aleatório Controlado (RTC)

A especificação geral do modelo IE baseia-se na avaliação objetiva de avaliar em que medida a intervenção ApaL melhorou os resultados da leitura nas classes iniciais. Assim, o modelo trata os resultados de leitura nas classes iniciais em função das intervenções Plena e Média. O modelo será testado com comparações diretas sob três cenários: com a amostra de tratamento Médio, com a amostra de tratamento Pleno e com a amostra de Controle, ou sem tratamento. A Avaliação de Impacto para o ApaL pede uma análise dos dados coletados em 182 escolas ao longo dos corredores econômicos das províncias de Nampula e Zambézia, utilizando-se de um Teste Aleatório Controlado (RCT) em 60 escolas que recebem tratamento Completo, 60 escolas que recebem tratamento Médio, e 60 sem tratamento ou escolas de Controle. O RCT permite a atribuição direta da intervenção ApaL a melhores resultados de aprendizagem, uma vez que o modelo controla para outros possíveis fatores determinantes do resultado. As notas de leitura obtidas antes e após a intervenção serão comparadas aos resultados obtidos pelo

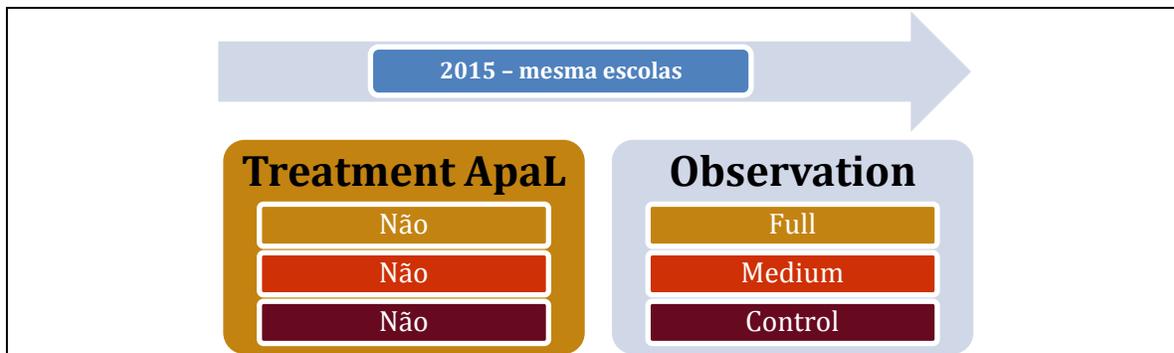
grupo de Controle que não recebeu intervenção e fornecerão uma compreensão de como os alunos sob tratamento Médio ou Pleno teriam se saído sem o benefício da intervenção. O modelo original do RCT começou com a coleta de informação na Linha de Base em Fevereiro/Março de 2013, logo após o início do ano escolar em Moçambique. A Figura 2 representa o modelo original da Avaliação de Impacto do RCT.

Figura 2: Modelo original do RCT



O estudo na Linha de Base deveria ter sido seguido pela implementação total do ApaL durante o ano letivo de 2013. No entanto, a implementação em 2013 foi apenas parcial, tendo se iniciado nos três meses anteriores à observação do estudo da Linha de Base realizado em Setembro / Outubro. Como consequência, o IE deverá ser estendido a 2015 nas mesmas escolas. Note-se que as modificações não afetaram o modelo em si, mas o número de observações, agora quatro, em vez dos três inicialmente previstos. Figura 3 mostra o modelo atualizado do RCT.

Figura 3: Atualização do modelo IE



Note-se que o modelo IE exige que a USAID / ApaL independentemente aplique os tratamentos para cada grupo -Pleno e Médio durante 2014. Além disso, as escolas de Controle não devem receber nenhuma das intervenções durante os anos letivos de 2013, 2014, e 2015.

Reconhecemos que essas restrições são difíceis e rigorosas, mas a integridade do projeto IE depende de que essas condições sejam respeitadas, num período de três anos nas 60 escolas de Controle incluídas na amostra.

Os dados sobre os resultados de leitura e outras variáveis foram recolhidos no final do ano letivo de 2013 - observação de Meio Termo, o objeto deste relatório- e serão colhidos novamente em Setembro de 2014, no final do ano letivo de 2014 para medir os resultados de leitura após um ano completo de implementação ApaL. Em 2015 não haverá intervenção ApaL nas 120 escolas de tratamento, mas o EGRA ainda vai ser administrado a todas as escolas da amostra. Estes dados serão analisados e comparados com os dados obtidos no fim de 2014, a fim de avaliar se a capacidade de ensinar a leitura da maneira proposta pelo ApaL permanece no sistema. Outro aspecto da sustentabilidade é se o MINED—distrito, a escola sede da ZIP, a escola—poderia desenvolver e manter a capacidade técnica e alocar os recursos financeiros necessários para manter a intervenção. Isso só pode ser avaliado quando ApaL terminar a intervenção nas escolas -alvo e o IE for capaz de observar os efeitos residuais da intervenção nessas 120 escolas.

## 2.2 As perguntas de Avaliação

As duas questões gerais de avaliação a serem abordadas pela Avaliação de Impacto USAID/ApaL: *O programa fez a diferença?* e *O que teria acontecido sem o programa?* e *Em que medida as intervenções de tratamento USAID/ApaL melhoraram os resultados de leitura nas segundas e terceiras classes nas escolas alvo das províncias de Nampula e Zambézia?* são especificadas na tabela 4.

**Tabela 4. Perguntas da pesquisa e os dados necessários para respondê-las**

Pergunta de avaliação	Tipo de dados	Fonte de dados
1. Em que medida o tratamento de "apoio de instrução de leitura" melhora o desempenho de leitura dos alunos nas 2ª e 3ª classes das escolas- alvo cujos professores receberam treinamento, acompanhamento e suporte?	Resultados de leitura nas seis sub-tarefas do instrumento EGRA	Amostra aleatória de estudantes nas segundas e terceiras classes seleccionadas aleatoriamente em escolas de ZIPs aleatórias em distritos seleccionados nas províncias de Nampula e Zambézia
2. Em que medida a intervenção de "tratamento adicional" de gestão da escola, coaching e apoio aos diretores de escola causa uma melhoria significativa e adicional nos resultados quando acoplado com apoio a instrução de leitura nas escolas-alvo?	Resultados de leitura nas seis sub-tarefas do instrumento EGRA	Amostra aleatória de estudantes nas segundas e terceiras classes seleccionados aleatoriamente em todas as escolas seleccionadas aleatoriamente das ZIPs dos distritos seleccionados nas províncias de Nampula e Zambézia
3. Qual o custo benefício das intervenções de tratamento Médio e Completo?	Informações sobre componentes da intervenção ApaL e seus custos	Deve ser fornecido ao IE por WEI/ApaL <i>Nota: Questão a ser abordada no final de 2014</i>
4. Qual é a capacidade existente de gestão técnica e financeira do pessoal de instituições da educação local para continuar a implementação da intervenção que mostra maior custo benefício?	Entrevistas qualitativas semi-estruturadas; Estudo IGA (conduzido por ApaL)	Funcionários do MINED nos níveis central, provincial e distrital; diretores das escolas sede das ZIPs. <i>Nota: Questão a ser abordada no final de Outubro de 2015</i>

A pergunta de avaliação # 3 está relacionada ao custo/benefício das intervenções, especificamente se os resultados obtidos pelo tratamento Pleno justificam o custo adicional do

treinamento dos diretores de escola em gestão escolar. Para responder a esta questão, a IE irá requerer o custo de todos os recursos necessários para implementar a intervenção do ApaL nas escolas de tratamento Médio e Pleno. Uma vez que os elementos e os seus custos sejam compartilhados, a IE irá calcular o custo adicional, ou seja, levando em conta os recursos utilizados pela intervenção além dos já utilizados pelo MINED. Após o cálculo das métricas de custo, uma relação custo-eficácia será derivada. Tal relação mostrará o custo de se aumentar habilidades de leitura (expressa pelo número adicional de palavras lidas, por exemplo) e comparará o custo dos níveis Pleno e Médio de intervenção. Esta questão será abordada ao final de 2014, período em que o ApaL terá completado um ano de implementação.

## 2.3 A Estratégia de Amostragem

A estratégia de amostragem foi desenvolvida levando em consideração o modelo centrado nas Zonas de Influência Pedagógicas (ZIP) do MINED. Depois que o implementador identificou os distritos onde o ApaL seria implementado, as ZIPs destes distritos foram identificadas e aleatoriamente divididas em grupos de tratamento ou de Controle de uma forma que garantiu uma seleção de "tamanhos" de ZIP similares em cada grupo. A amostra incluiu escolas classificadas pelo MINED como urbanas ou rurais. Escolas de acampamento ou escolas bilíngues não foram incluídas na amostra. Outros métodos aplicáveis em campo foram desenvolvidos para permitir a seleção aleatória de classes em cada classe em escolas que tinham mais de uma sala de aula por classe assim como a seleção aleatória de 10 alunos individuais entre aqueles presentes no dia da visita. O uso destas técnicas garante a imparcialidade da parte das equipes de coleta de dados em campo, ou da equipe do MINED ao nível de província, distrito, ZIP, escola ou sala de aula.<sup>16</sup>

Uma randomização de indivíduos ou de agrupamentos (por exemplo, salas de aula ou escolas) em comparações equivalentes de grupos depende da disponibilidade da informação necessária. Uma randomização adequada pode ser um desafio para todas as avaliações de impacto, mas pode ser particularmente complexa no contexto de um país em desenvolvimento onde as informações confiáveis nem sempre estão imediatamente disponíveis. Em Moçambique, este não foi o caso. Uma lista completa de todas as escolas nas duas áreas de interesse e todas as outras informações estatísticas relevantes relacionadas às escolas—diretores, professores e estudantes—foi disponibilizada pelo Departamento de Planejamento do MINED.<sup>17</sup>

## 2.4 Desenvolvimento de instrumentos

Três tipos de instrumentos foram desenvolvidos ou adaptados para coletar os dados necessários: (1) ferramenta EGRA adaptada pelo WEI / ApaL do instrumento utilizado pela Fundação Aga Khan, em Cabo Delgado, Moçambique (Por favor, veja o relatório da linha de base para uma explicação mais detalhada), (2) o SMA desenvolvido/adaptado pelo implementador, e (3) um protocolo de entrevista qualitativa semi-estruturada desenvolvido e

---

<sup>16</sup> A estratégia para assegurar a randomização incluindo as instruções dadas aos enumeradores para selecionar professores de segunda e terceira classe entre os presentes e os dez alunos nas salas de aula selecionados são descritos em detalhes no relatório da Linha de Base (abril de 2013).

<sup>17</sup> O estudo da Linha de Base detalha a estratégia de amostragem e demonstra que a metodologia de amostragem aleatória foi bem sucedida na criação de grupos de tratamento e de controle efetivamente equivalentes no início do estudo.

administrado pela equipe do IE. Nesta seção, vamos abordar as características e a utilidade de cada instrumento.

## 2.4.1 A avaliação de leitura nas classes iniciais

**Por que avaliar leitura nas classes iniciais?** A capacidade para ler e compreender um texto simples é uma das habilidades mais fundamentais que uma criança pode aprender. No entanto, medir a alfabetização de crianças pode ser um desafio, uma vez que a maioria dos testes é administrada em classes mais adiantadas, tais como a quarta ou a sexta classes e visam habilidades de nível superior e não são suscetíveis de captar as competências fundamentais específicas que os alunos precisam para se tornarem leitores fluentes.<sup>18</sup> Essas avaliações muitas vezes visam medir apenas a compreensão e assumem que os alunos já são proficientes em leitura. Uma avaliação precoce da pré-leitura e das habilidades fundamentais necessárias para a fluência permite aos governos implementar medidas para corrigir deficiências existentes.<sup>19</sup>

**Estrutura e conteúdo do EGRA final para Moçambique.** O EGRA é um instrumento administrado individualmente, desenvolvido para medir as habilidades de leitura emergentes e essenciais para que crianças se tornem leitores fluentes, capazes de compreender o que leem. Por conta de sua relação direta com habilidades indispensáveis para a realização de leitura bem sucedida, o EGRA pode informar os Ministérios de Educação, os doadores, os professores e os pais sobre as habilidades de leitura iniciais dos alunos do ensino primário e auxiliar os sistemas de ensino no estabelecimento de normas e planejamento de currículos que melhor atendam as necessidades das crianças na aprendizagem da leitura. O EGRA pode demonstrar mais impactos sutis de abordagens de ensino específicas do que avaliações escritas, uma vez que incorpora sub-tarefas que medem habilidades de pré-leitura.<sup>20</sup>

**Breve explicação das sub-tarefas do EGRA.** O EGRA foi administrado em português para avaliar a competência das crianças em seis sub-tarefas, explicadas abaixo.

**1. Compreensão Oral:** capacidade de compreender vocabulário oral básico de português. A primeira parte desta sub-tarefa inclui 8 instruções que pedem aos alunos a execução de uma ação (por exemplo, "mostre-me o seu braço"). A segunda parte, com uma pontuação máxima de 6, solicita que os alunos sigam instruções dadas oralmente (por exemplo, "coloque o lápis sobre o papel").

**2. Conceitos sobre Impressão (CAP)** mede as habilidades emergentes de leitura/escrita das crianças, pedindo-lhes para demonstrar como leem um livro—identificação da capa e contracapa, da direção na qual ler, identificação do título da história, localização dos números de página, etc.<sup>21</sup> A pontuação máxima

<sup>18</sup> As habilidades emergentes de leitura são "as habilidades, conhecimento e atitudes que são precursores do desenvolvimento aos métodos convencionais de leitura e escrita. Essas habilidades são as peças básicas para a forma como os alunos aprendem a ler e escrever." (Connor et al, 2006, p. 665).

<sup>19</sup> Abadzi, Helen. (2009). "Perda do Tempo de Instrução nos Países em Desenvolvimento : Conceitos, Medidas, e Implicações." World Bank Research Observer. 24 (2): 267-290.

<sup>20</sup> A Avaliação de Leitura nas Classes Iniciais (EGRA) é um teste de 15 minutos desenvolvido pelo Research Triangle Institute (RTI), administrado oralmente para os alunos nas classes iniciais do ensino fundamental. Como apontado pelo RTI, o EGRA avalia as competências de leitura/escrita de alunos na formação da alfabetização, incluindo habilidades de pré-leitura, como consciência fonêmica e compreensão auditiva, que demonstram servir como previsão do desenvolvimento de habilidades de leitura. Research Triangle Institute (RTI), [www.rti.org](http://www.rti.org)

<sup>21</sup> O assessor usou um livro a fim de determinar a facilidade dos alunos em lidar com material impresso.

era 10.

**3. Reconhecimento das letras:** capacidade de fornecer os nomes das letras do alfabeto naturalmente e sem hesitação. Este é um teste cronometrado que avalia a automaticidade e a fluência no reconhecimento das letras. Medido em nomes de letras corretos por minuto. Os estudantes foram expostos a 10 linhas contendo 10 letras aleatórias (maiúsculas e minúsculas) e a eles foi pedido que nomeassem tantas letras quanto pudessem.<sup>22</sup>

**4. Leitura de palavras conhecidas :** capacidade de ler palavras comuns. Isso avalia se as crianças conseguem processar palavras com rapidez e precisão. Medido em palavras lidas corretamente por minuto.<sup>23</sup>

**5. Fluência em leitura oral:** capacidade de ler uma passagem, de cerca de 120 palavras, que conta uma história. Medido por palavras lidas corretamente por minuto.

**6. Compreensão de leitura:** capacidade de responder questões de compreensão baseadas na passagem lida. Medido pelo número de respostas corretas entre 8 questões de compreensão (4 por história).

A aplicação do EGRA inclui uma regra de "interrupção", que exige que os enumeradores descontinuem a aplicação de uma sub-tarefa caso o aluno não seja capaz de responder corretamente a qualquer um dos itens da primeira linha (ou seja, as primeiras 10 letras, as primeiras cinco palavras, ou a primeira linha da história no teste de fluência na leitura oral). Esta regra evita frustrar alunos que não possuam as habilidades necessárias para responder. Se uma sub-tarefa precisar ser interrompida, o avaliador EGRA marca um campo indicando que a sub-tarefa foi interrompida porque a criança não teve respostas corretas. O Anexo A inclui uma cópia do EGRA aplicado em Moçambique, juntamente com o protocolo de entrevista usado para reunir informações sobre as características dos alunos. O Anexo A inclui uma cópia do EGRA usado no Meio Termo.

#### 2.4.2 A Avaliação da Gestão Escolar (SMA).<sup>24</sup>

O objetivo da SMA é produzir uma imagem multifacetada das condições escolares e de professores e das práticas de gestão. O pacote de instrumento inclui 5 seções: (i) pesquisa sobre a gestão escolar (147 itens), (ii) entrevista estruturada ao professor (39 itens), (iii) observação de aulas (65 itens), (iv) materiais de ensino e de aprendizagem (5 itens) e (v) as condições da sala de aula (16 itens). Após a administração na Linha de Base e após a identificação de problemas técnicos, a SMA foi submetida a extensas revisões, a fim de cumprir sua missão.

A gestão escolar é avaliada através de entrevistas com diretores de escola e diretores pedagógicos e o registo das ausências de diretor e professores, o cumprimento do dia na escola, etc. O ensino de leitura é avaliado através da utilização de um protocolo estruturado de observação de aulas que inclui um inventário de materiais disponíveis na sala de aula e materiais de ensino e aprendizagem. A observação em sala de aula exige que os recenseadores passem um

---

<sup>22</sup> Letras foram apresentados em formato bastão ou cursivo (um tipo de cada lado de um grande cartão plastificado), uma vez observado que a familiaridade com ambos formatos durante testes do instrumento realizados em campo.

<sup>23</sup> Para facilitar o reconhecimento, uma grande tabela plastificada de 30 palavras de 1-3 sílabas foi apresentada ao aluno.

<sup>24</sup> A adaptação e os testes de campo do instrumento, o treinamento dos enumeradores, a administração do instrumento, e a análise da informação estiveram sob a responsabilidade do implementador da ApaL (WEI), enquanto a equipe do IE era responsável pela supervisão geral e a manutenção da qualidade dos dados recolhidos. Os resultados obtidos pela análise de SMA, fornecidos pelo WEI, estão incluídos neste relatório de Linha de Base.

período de classe inteira (aproximadamente 45 minutos) na aula em língua portuguesa, onde os alunos foram selecionados aleatoriamente para o EGRA. O objetivo é observar e registrar as práticas de ensino de leitura em relação à tarefa de ensinar as crianças a ler. O observador também tinha que observar o ambiente físico da sala de aula e realizar um inventário dos materiais presentes na sala de aula. Muitos dos itens incluídos na gestão escolar da SMA são de relevância para o implementador no seu acompanhamento e eventual ajustamento das intervenções e não são diretamente relevantes para o IE. Quando este era o caso, por exemplo, como a informação sobre a observação de aulas, a disponibilidade de TLAs e as características da sala de aula, o IE conduziu suas próprias análises. O Anexo B inclui uma versão final do instrumento utilizado no campo em Setembro / Outubro de 2013.

### **2.4.3 Protocolo para entrevistas detalhadas com os diretores nas escolas de tratamento**

**Pleno.** Um protocolo semi-estruturado de entrevista foi desenvolvido para reunir as perspectivas dos diretores de escola nas 60 escolas com tratamento Pleno. As perguntas da entrevista focavam nos materiais de ensino e aprendizagem oferecidos à escola pelo projeto. O objetivo da entrevista foi avaliar se aquela escola especificamente tinha experimentado a intervenção ApaL e, se fosse o caso, a frequência, intensidade e os benefícios percebidos das atividades implementadas. O principal objetivo da coleta e análise de dados qualitativos é identificar temas comuns ou ideias recorrentes que possam fazer parte de uma narrativa e enriquecer os dados quantitativos recolhidos. O Anexo C inclui uma cópia do protocolo de entrevista, juntamente com as transcrições completas das entrevistas e a lista de entrevistados.<sup>25</sup>

## **2.5 Coleta de Dados**

O requisito mais importante para uma avaliação de impacto é a sua base de dados-não apenas dados sobre as unidades tratadas, mas também dados sobre as não tratadas. Entre 12 de Agosto e 06 de Setembro a equipe de Monitoria e Avaliação (M&E) do USAID/ApaL, com o apoio da Politécnica (LEI), recrutou e selecionou 24 enumeradores em cada província (12 EGRA e 12 SMA) para a coleta de dados. O treinamento dos enumeradores foi realizado simultaneamente em ambas as províncias entre 09 e 13 de Setembro. Ao final do treinamento, os 32 melhores enumeradores foram selecionados com base em seu desempenho durante o treinamento e a medida de confiabilidade de suas observações.

O protocolo de observação foi refinado e, em seguida, testado em 8 escolas (4 escolas na cidade de Quelimane e 4 escolas em Nicoadala). Durante o teste, o corpo técnico da ApaL conduziu observações conjuntas e em salas de aula e o nível de acordo encontrado entre os enumeradores foi superior a 80%.<sup>26</sup> Com base nos resultados de campo o instrumento foi aperfeiçoado e finalizado. A coleta de dados começou simultaneamente em ambas as províncias a 16 de Setembro, logo após o treinamento dos enumeradores.

Os enumeradores foram acompanhados por supervisores provenientes da equipe do USAID/ApaL, Politécnica e educadores representantes do MINED (SDEJT e DPEC) e por dois supervisores do sub-contratador de gestão de dados do IE, o GSC. Os supervisores foram

---

<sup>25</sup> Administração da pesquisa auto-eficácia do professor não se repetiu no Meio Termo. Os resultados obtidos não justificam, na opinião dos avaliadores, o tempo adicional e os custos de administrar o levantamento pela segunda vez.

<sup>26</sup> O coeficiente de confiabilidade entre avaliadores indica o grau em que dois ou mais observadores do mesmo fenómeno concordam com o que foi observado. Quanto mais próximo de 1,00, quanto maior o acordo.

responsáveis por garantir que as equipes chegassem as escolas a tempo portando todos os materiais necessários e seguissem os procedimentos recomendados de coleta de dados. Antes de saírem de cada escola, os supervisores verificaram os questionários sobre a sua completude e precisão. Este processo foi supervisionado pelo Conselheiro Sênior de M&E da WEI, pelo Coordenador Nacional de M&E do MINED/ApaL e pelo Chefe Adjunto da equipe da IE. A qualidade de dados em geral foi verificada juntamente pelo ApaL e os supervisores do IE em campo para evitar que faltassem dados ou instrumentos .

Em cada escola, uma turma da 2a. e uma da 3a. Classe foi selecionada aleatoriamente para participação (caso houvesse mais de uma turma por escola) e 10 alunos de cada turma selecionada foram selecionados aleatoriamente para participar do EGRA. Antes da aplicação do EGRA, foi realizada uma entrevista para esclarecer os contextos demográfico e social que pudessem explicar o desempenho em leitura dos alunos—idade e sexo, seus ambientes domésticos, histórico de repetição, frequência em sala de aula e língua falada em casa. Os enumeradores foram instruídos a utilizar a língua local para se apresentar ou passar as instruções, caso notassem que o estudante não possuía domínio do português.<sup>27</sup>

O protocolo estruturado que acompanhava o EGRA foi usado para reunir informação sobre os professores das duas turmas que foram observadas. As informações demográficas incluíam idade, pré-serviço, experiência em ensino, dias de treinamento recebidos em leitura para classes primárias e outras variáveis de interesse do IE. Um pesquisador da ApaL completou o questionário SMA sobre o diretor da escola enquanto um segundo observou as turmas de 2a. ou 3a. classes selecionadas. Os enumeradores também fizeram um inventário do espaço da sala de aula e da onde a observação foi realizada. Os supervisores da IE / GSC conduziram as entrevistas com os diretores das escolas de tratamento Pleno e foram responsáveis pela limpeza, entrada e preparação dos dados para análise de acordo com as instruções do líder da equipe. A Tabela 5 resume os vários tipos de dados coletados.

**Tabela 5. Contagem dos dados coletados 28**

Província	EGRA	Aula de Observação (SMA)	Gestão Escolar (SMA)	Entrevistas qualitativas (Diretores de Escolas Tratamento Pleno)
Nampula	1832	179	93	30
Zambézia	1691	165	86	29
<b>Subtotal</b>	<b>3523</b>	<b>344</b>	<b>179</b>	<b>59</b>

<sup>27</sup> Testes como o EGRA estão isentos da aplicação da Regra Comum para a Proteção de Cobaias Humanas, 22 CFR 225,101 (b).

<sup>28</sup> A meta inicial era administrar o EGRA a 3.600 alunos de segunda e terceira classes, 360 professores, 180 diretores de escolas (SMA) e 60 diretores de escolas de tratamento Pleno. As diferenças observadas entre o alvo e os números reais são resultado de absentismo e atrasos de diretores, professores e alunos e de turmas pequenas (menos de 10 alunos presentes ou matriculados).

## 2.6 Processamento dos Dados

Assim que os pacotes de dados do EGRA eram verificados pelos supervisores da IE, eram então levados ao GSC onde os dados eram preparados para darem entrada no computador numa base de dados previamente formatada. A informação incluída em cada conjunto de dados do estudo (cada uma das folhas do EGRA – do aluno, professor e entrevista com o diretor tinha seu próprio conjunto de dados) foi verificada para se obter respostas consistentes. Verificações foram realizadas dentro de cada conjunto de dados, bem como entre diferentes conjuntos e as respostas inconsistentes eram editadas.

A equipe do IE fundiu todos os conjuntos de dados e também os dados de Linha de Base num banco de dados para realizar as diversas análises. Enquanto a equipe da IE foi a responsável pelos dados do EGRA, a entrada, o processamento e a análise dos dados da SMA foi da responsabilidade da ApaL. No entanto, o IE conduziu a análise dos protocolos de observação e no formulário do professor, dada a relevância destes dados para as pontuações no EGRA e a necessidade de ter esses dois conjuntos de dados fundidos com a pontuação EGRA. O banco de dados do EGRA, bem como os conjuntos de dados da SMA foram compartilhados entre as duas organizações e um fluxo constante de comunicação entre as equipes garantiu que os problemas de processamento de dados fossem identificados e corrigidos.

As 59 entrevistas qualitativas com diretores das escolas nas escolas de tratamento Pleno realizados pelos supervisores do IE, foram gravadas, transcritas e as declarações foram organizadas por questão num documento Excel. Os dados qualitativos foram analisados pela equipe da IE para identificar categorias em que as declarações pudessem ser agrupadas. A abordagem indutiva utilizada permitiu que descobertas emergissem a partir dos temas frequentes e significativos encontrados nas narrativas.

## 2.7 Limitações do Estudo

Como em todos os projetos de pesquisa, há a necessidade de enumerar ao leitor os fatores que limitam um estudo e até que ponto os resultados podem ser generalizados. Ao obter os dados em um conjunto de ZIPs ao longo dos corredores econômicos de Nampula e Zambézia num número pré-definido de escolas (180), exceto em escolas que pudessem ser acessíveis para o implementador (por exemplo, as escolas em acampamentos não fizeram parte desta amostra), algum viés foi introduzido em relação à proximidade a estradas. Porém, isso não é fundamental para a avaliação geral da precisão dos dados, uma vez que ZIPs foram aleatoriamente designadas para grupos de tratamento Pleno, Médio e Controle e todas as escolas dentro de uma ZIP selecionada foram designadas ao mesmo grupo de tratamento.

Outra limitação decorre do fato de que a segunda medida (Médio Termo) foi tomada depois de um período de implementação muito curto, em vez de após um ano inteiro, como originalmente planejado. Portanto, as pontuações obtidas pelos alunos no Meio Termo não são nem representativas dos resultados esperados na Linha de Base, nem dos resultados que seriam obtidos após um ano de implementação. Elas estão entre os dois momentos, o que torna os resultados instáveis e às vezes contraditórios.

Como afirmado por Bamberger (2006)<sup>29</sup> as avaliações de impacto são geralmente feitas de intervenções específicas em um contexto específico.<sup>28</sup> Não é necessariamente o caso de que os resultados possam ser generalizados para a mesma intervenção em diferentes contextos. Uma abordagem baseada em teoria ajuda a compreender o contexto em que a intervenção funcionou ou deixou de funcionar, e assim ajuda a generalizar a outros contextos em que podem ser esperados os mesmos resultados. Os dados descritivos estão incluídos neste relatório para identificar os tipos de alunos, professores, salas de aula e escolas a partir dos quais os dados foram obtidos. Estes dados descritivos também são importantes para identificar a medida em que as intervenções ApaL são mais eficazes ou menos eficazes em diferentes contextos ou com diferentes sub-populações de alunos e professores. Alguns dos itens nos formulários de alunos e professores requeriam respostas que só poderiam ser obtidos por auto-relatos, por exemplo, a língua falada em casa ou em família, a idade, a repetição, o número de dias de ausência nos últimos dois meses, etc. É verdade que o auto-relato dos alunos em relação à sua idade, a repetição e à língua falada em casa ou por professores em relação a atrasos e faltas limita a confiabilidade dos dados. No entanto, a principal medida para a IE são as pontuações obtidas no EGRA, uma medida de validade e confiabilidade estabelecidas, administrada por entrevistadores treinados. Na realidade, a IE pode ser realizada utilizando somente as pontuações EGRA e sem dados adicionais significativos. Pelos motivos expostos acima, cuidados devem ser tomados antes de generalizar resultados para outras escolas em áreas não semelhantes àquelas de onde a amostra foi extraída. Depois de um ano completo de execução, quando os resultados se apresentarem mais estáveis, a questão da generalização será reavaliada.

### 3. DEMOGRAFIA: Características dos alunos, professores, diretores e das salas de aulas

Nesta seção, descrevemos a população que conforma a amostra e os desafios associados às suas características. Compreender as características dos estudantes, professores, diretores e das salas de aula fornece às escolas, aos professores e aos formuladores de políticas educacionais informações úteis sobre como o desempenho em leitura nas classes iniciais pode, potencialmente, ser melhorado. As seções 4,5,6 e 7 relatam as análises sobre a informação coletada.

#### 3.1 Características dos Alunos

O formulário do EGRA foi administrado a um total de 3.523 estudantes—1.836 em Nampula e 1.687 na Zambézia, aleatoriamente selecionados pela administração do EGRA. As informações recolhidas são apresentadas a seguir. O número de alunos presentes, como mostrado na Tabela 4, foi obtido pela contagem dos alunos presente nas classes amostradas no dia da visita. Se na Linha de Base esses números já eram baixos (70% em Nampula e 65% na Zambézia) no Meio Termo a taxa de frequência dos matriculados foi inferior a 50%. Isto traz sérias implicações para o ensino e a aprendizagem e, certamente, afeta os resultados que são

---

<sup>29</sup> Bamberger, M. (2006). Conduzindo Avaliações de Impacto sob restrições de Tempo e de Orçamento. The World Bank.

dependentes de prática diária das habilidades. A Tabela 6 mostra a frequência média para meninos e meninas no Meio termo em todas as 180 escolas.

**Tabela 6. Frequência média de meninos e meninas como um percentual de matrículas**

Presença como percentual de matrículas em Março 2013 por sexo	Nampula	Zambézia
Feminino	46,1%	47,5%
Masculino	40,1%	44,4%

Durante o Meio Termo, as meninas tinham mais probabilidade de estarem presentes em relação a Fevereiro/ Março e, como resultado, a composição da amostra EGRA inclui um pouco mais meninas do que meninos. A Tabela 7 mostra a presença no dia da visita separada por sexo.

**Tabela 7. Percentagem de Masculino/Feminino avaliados por classe**

Estudantes avaliados participantes do EGRA por sexo	2a Classe	3a Classe
Feminino	52,1%	53,4%
Masculino	47,9%	46,6%

Durante o Meio termo, com base no número de alunos presentes no dia da visita, a participação é ainda menor do que observado na Linha de Base. A matrícula média nas 177 turmas observadas em Nampula foi de 55; 165 turmas foram observadas na Zambézia, com uma média de 54 matrículas. No entanto, a taxa média de comparecimento no dia da observação foi de 43% em Nampula (46% para as meninas e 40% para os meninos) e na Zambézia 45% (46% para as meninas e 44% para os meninos). As taxas de matrícula para os meninos são ligeiramente mais elevadas do que para as meninas, mas as meninas tendem a estar presentes mais frequentemente. Não foi observada diferença significativa entre as duas províncias ou entre matrícula e frequência de meninos e meninas.

A Tabela 8 abaixo compara matrícula e frequência na Linha de Base e no Meio Termo desagregados por província e sexo. A tabela mostra um grande desafio observado em ambas ocasiões no dia da visita. Enquanto a matrícula nas classes da amostra permanecem estáveis entre a Linha de Base e o Meio Termo, a frequência cai significativamente no Meio Termo.

**Tabela 8. Matrícula e frequência nas classes amostradas**

Indicadores	Linha de Base		Meio termo	
	Nampula	Zambézia	Nampula	Zambézia
Média de matrícula por classe	55	58	55	54
Comparecimento médio	38	37	23	24
Taxa de frequência	69,8%	65,3%	43%	46%
% meninas matriculadas na classe	49,6%	49,5%	48,3%	47,8%
% meninas presentes no dia	50,5%	50,8%	46%	48%
Taxa de frequência p/ meninas	71,0%	67,6%	46%	48%
Taxa de frequência p/ meninos	69,5%	63,9%	40%	44%

N = 344

A razão para a baixa frequência não é clara. Pode-se supor que há uma taxa de abandono

escolar que não está sendo relatada ou só é relatada no final do ano letivo. Talvez a matrícula seja um pouco inflada por diretores, a fim de aumentar o MINED ADE (Fundo de Apoio Escolar), que é calculado sobre o número de alunos matriculados até o dia 3 de Março de cada ano. Na Linha de Base, ao chegar à escola no dia da visita, contamos o número de alunos presentes nas salas amostradas e repetimos a contagem no Meio Termo. A questão é a diminuição dos números de crianças contadas em Setembro/Outubro. É possível que para algumas famílias possa haver alternativas para a escola (trabalho na agricultura ou em casa, por exemplo) ou que a qualidade da escola-que inclui falta de professores, reportada em média de 25% no dia da visita-não incentiva a presença frequente.<sup>30</sup>

Ao mesmo tempo, esses resultados contrariam a crença geral de que as salas de aula estão superlotadas e que isso dificulta o trabalho dos professores. Para a maior parte, como mostrado pelos dados, a matrícula por sala oscila em torno de 55. Se o dia da visita for utilizado como referência, cerca de 27 ou 28 estudantes estão presentes cada dia. No entanto, se supormos que os 27 ou 28 alunos presentes não são os mesmos todos os dias, então podemos apreciar o quão difícil o trabalho do professor se torna. Neste momento crucial para a aprendizagem da leitura, o aluno que fica rotineiramente ausente um ou dois dias por semana, fica para trás e, como a medida que a dificuldade aumenta também aumenta a evasão escolar. Como apontado por Abadzi (2013), "*Em países de baixa renda, estudantes nas classes 1-3 frequentam raramente, embora oficialmente abandonem os estudos na quarta classe.*" Um dos indicadores selecionados pelo projeto ApaL para medir o sucesso da implementação da componente de gestão da escola Plena é expresso como "redução das taxas de atraso e absentismo". Ao final de 2014 este indicador deverá ser medido em relação às taxas observadas nas escolas visitadas.

O formulário do EGRA fornece uma visão sobre os padrões de matrículas por classe e por idade dos alunos que fazem parte da amostra. A tabela abaixo mostra a idade estudantil (no momento da avaliação EGRA em setembro-outubro de 2013) por classe e por província. O que é mais impressionante é que quase metade dos estudantes de Nampula e quase um terço na Zambézia são três anos ou mais velhos do que poderia ser razoavelmente esperado para sua classe, mesmo supondo que a medição tenha sido feita perto do fim do ano letivo. Em 2014 e 2015, uma revisão dos registos escolares (se estiverem disponíveis) deveria ser feita para recolher informações mais confiáveis em relação à idade dos alunos da amostra.

**Tabela 9. Quantos anos têm os alunos avaliados?**

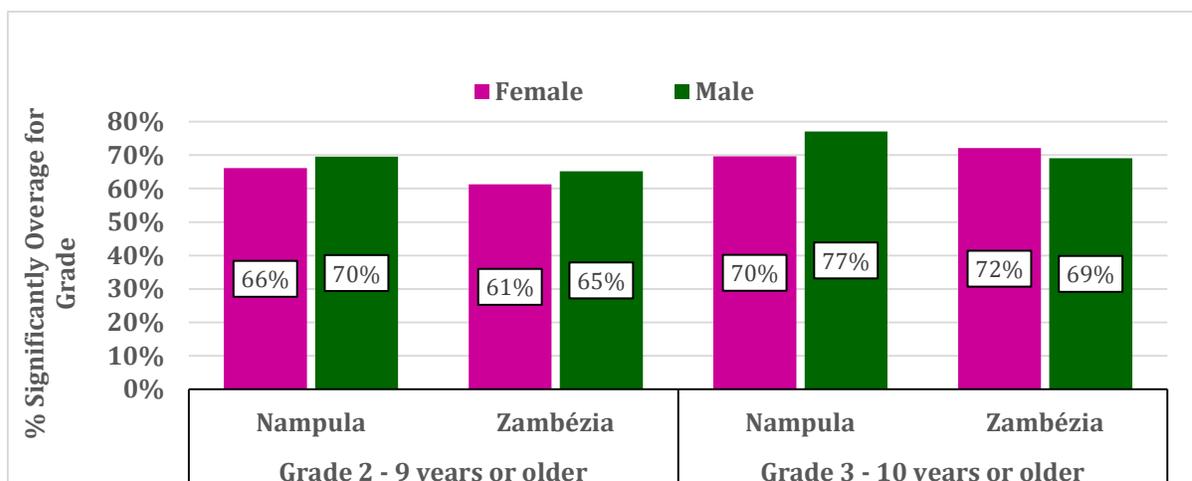
Idade dos Alunos Avaliados	2a Classe		3a Classe		Idade do aluno avaliado
	Nampula	Zambézia	Nampula	Zambézia	
7 anos ou mais novo	17,6%	14,9%	15,2%	10,7%	8 anos ou mais novo
8 anos	14,6%	22,0%	11,8%	18,7%	9 anos
9 anos	11,0%	14,4%	19,8%	28,4%	10 anos
10 anos	12,9%	15,5%	10,7%	15,6%	11 anos
11 anos ou mais	43,9%	33,3%	42,6%	26,7%	12 anos ou mais

N = 3522

<sup>30</sup> Para alguns a estação de colheita da safra é em setembro e alguns diretores de escolas saíram de férias neste momento, possivelmente afetando as taxas de frequência entre os estudantes. Esta é uma evidência anedótica, mas pode ser parte da explicação.

As salas de aula não agrupam apenas muitos alunos acima da idade para o nível de ensino, mas também apresentam uma mistura difícil de alunos com idades muito diferentes, tornando o ensino um desafio. É necessária uma formação específica dos professores para lidar com esta situação incluindo estratégias eficazes para administrar tais salas de aula e para a realização de atividades de ensino e aprendizagem de forma adequada. A Figura 12 resume o problema da idade avançada dos alunos ao examinar por província, classe e sexo a percentagem de estudantes que foram avaliados que tinham 9 anos de idade ou mais na segunda classe e 10 anos de idade ou mais na terceira classe.

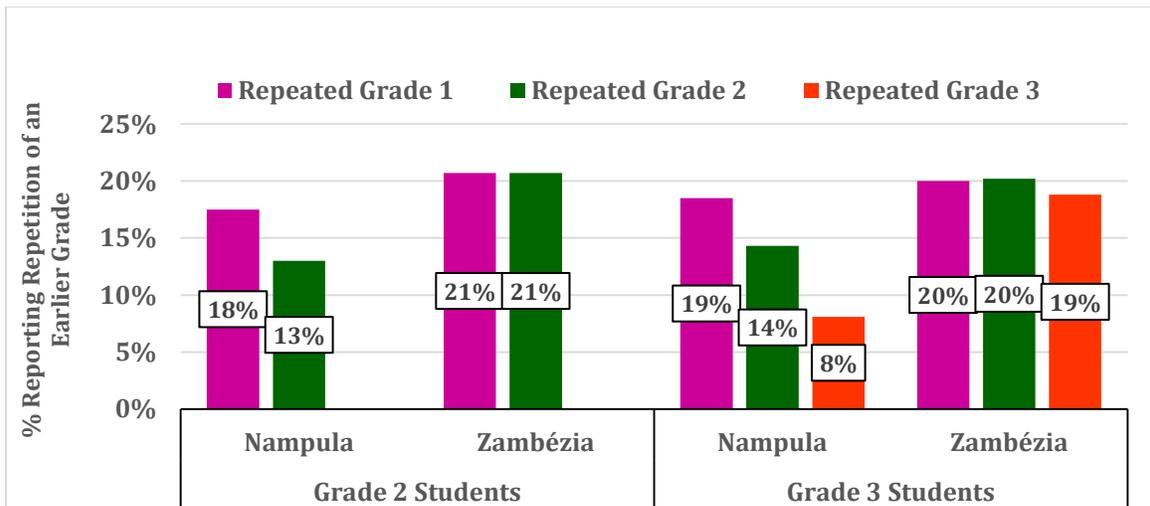
**Figura 4: Idade superior significativa para a classe**



Os alunos avaliados foram questionados se haviam repetido a classe atual ou qualquer uma das classes anteriores. A Figura 5 abaixo apresenta as respostas dos próprios alunos. Os efeitos cumulativos das altas taxas de repetição a cada classe resultam no alto percentual de alunos de 3ª classe com idade muito superior visto na Figura 4 acima. Os altos níveis de repetição, obviamente, aumentam a pressão sobre um sistema já sobrecarregado. Além disso, os alunos mais velhos, seja como resultado da entrada tardia ou de repetição, estão em maior risco de abandono escolar precoce<sup>31</sup>. O UIS UNESCO relata que em Moçambique 18% dos estudantes que estão acima da idade em 1-2 anos deixam a escola precocemente, enquanto aqueles que sejam 3 anos ou mais velhos do que o esperado para a sua classe, têm 48% de probabilidade de abandono escolar precoce. A repetência e a evasão são reconhecidas como fatores-chave que afetam a eficiência interna dos sistemas de ensino.

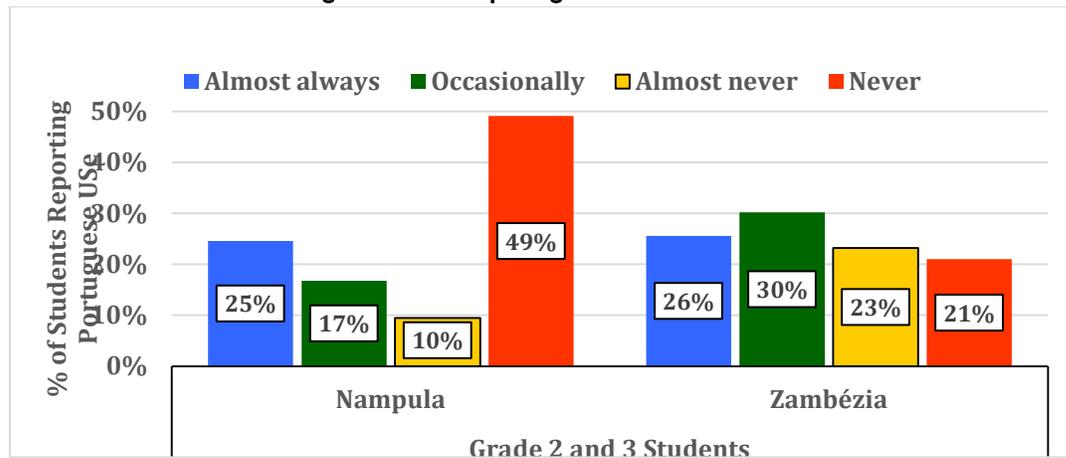
<sup>31</sup> Global Education Digest 2012. Oportunidades perdidas: O impacto da repetência e abandono escolar precoce. Instituto de Estatística da UNESCO. Montreal, Canadá, [www.uis.unesco.org](http://www.uis.unesco.org)

Figura 5: Auto-relato de repetição nas classes iniciais



Outra variável que pode estar relacionada ao desempenho em leitura é o idioma de instrução em relação ao falado em casa. Perguntou-se aos alunos se o Português era falado em casa e com quem. Como observado na Linha de Base, o uso de Português em casa é prevalente na Zambézia ("ocasionalmente" ou "quase sempre" falado 66%) do que em Nampula (42%). "Nunca" falado com adultos aparece 49% em Nampula contra 21% na Zambézia. A língua materna da maioria dos estudantes não é o Português (apenas 2,8% em Nampula; 1,2% na Zambézia). Macua domina (83,1% em Nampula, enquanto Chuabo (50,9%) e Lomwe (20,2%) são dominantes na Zambézia. Figura 6 abaixo destaca o padrão de uso do Português em casa com adultos em ambas as províncias:

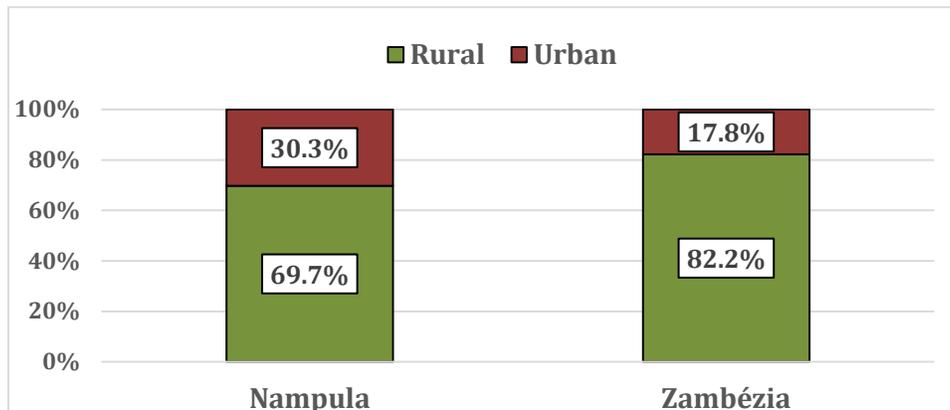
Figura 6: Uso do português em casa com adultos



O uso da língua em casa é uma das muitas variáveis que diferem muito entre as províncias, e guiou o IE para analisar os resultados e as relações entre as variáveis separadamente por província. Na Zambézia, como já foi salientado na Linha de Base, os alunos relatam falar Português com mais frequência do que em Nampula. No entanto, as maiores pontuações obtidas na EGRA em Nampula em todas as sub-tarefas (com exceção da linguagem oral) sugerem que falar mais ou menos Português fora da escola não afeta a habilidade de leitura dos

alunos como medido pelo EGRA. Também como encontrado na Linha de Base, a língua falada em casa não variou por causa do sexo dos alunos. Outra variável a se ter em mente quando se olha para os diferentes resultados por província é as zonas das quais os alunos vêm e onde as escolas estão localizadas -urbana ou rural<sup>32</sup> de acordo com o descritor do MINED. Como pode ser visto no gráfico 7, a amostra de Meio Termo reflete as características mais rurais da Zambézia.

**Figura 7: Alunos de 2ª e 3ª classes avaliados por classificação urbano/rural da escola**



Devido às diferenças das pontuações do EGRA estarem associadas às províncias, foi incluído um modelo de hierarquia linear (HLM) para examinar se estas diferenças estavam associadas com a província ou por causa da localização urbana/rural das escolas. Os resultados não permitem conclusões claras: enquanto a província aparenta ser um fator que afeta quase todas as sub-tarefas, a localização da escola (urbana/rural) parece afetar apenas a sub-tarefa compreensão oral. Esse fato vai contra as suposições comumente aceitas, mas talvez infundadas sobre como o desempenho em escolas rurais é menor do que nas escolas urbanas. Considerando que o IE é capaz de determinar, através do uso de um HLM que, com a exceção de compreensão oral, a localização da escola-urbana ou rural-não afeta as sub-tarefas do EGRA, ele não pode determinar por que isso é assim ou se isso é verdade num outro local. A plena implementação do ApaL em 2014 em escolas rurais e urbanas deve usar estes resultados e procurar examinar como a implementação de atividades de projeto difere, dependendo da localização da escola.

Os alunos foram questionados se viviam com a mãe e/ou pai. Se um ou ambos os pais estavam ausentes, o estudante foi perguntado porque. A tabela a seguir mostra que os pais são mais propensos a estarem ausentes na casa da criança (21%) do que as mães (12%). Da mesma forma, quando perguntado por que a mãe ou o pai estava ausente, as crianças se identificaram como órfãs de seus pais mais do que três vezes mais (35% dos quais tinha um pai ou mãe desaparecidos) do que como órfãos de suas mães (10%). Ser órfão de ambos os pais foi mencionado em 11% dos casos, enquanto outros motivos, a maioria dos pais de separação/divórcio ou separação devido a um ou o outro progenitor trabalhar em outro lugar, responderam por 44% das razões pelas quais um ou ambos os pais estavam ausentes. A Tabela 10 apresenta a informação.

<sup>32</sup> Classificação do MINED das escolas utilizadas.

**Tabela 10. Auto relato da situação familiar do aluno**

O aluno:	Nampula	Zambézia	Total
Não vive com a mãe	12,8%	11,1%	12,0%
Não vive com o pai	19,4%	22,5%	20,9%
<b>Se o aluno não vive com a mãe e/ou pai, por que não?</b>			
Órfão de mãe	9%	11%	10%
Órfão de pai	29%	40%	35%
Órfão de ambos	10%	11%	11%
Outro motivo (separação, divórcio, trabalho em outro lugar)	51%	38%	44%

Embora tenhamos auto-informação relacionada à presença de um ou de ambos os pais na casa onde vive a criança e à condição de órfão, não nos parece que a intervenção ApaL seja direcionada especificamente para crianças com essas características. Nossa intenção neste relatório é informar o projeto sobre o tipo e a magnitude dos desafios existentes na sala de aula. Não é apropriado para uma avaliação de impacto testar hipóteses relacionadas a impactos de atividades ou intervenções que não tenham sido implementadas.

Na Linha de Base, o protocolo de entrevista com o professor incluiu uma pergunta sobre as crianças com deficiência nas salas de aula da amostra. Dos 341 professores de alunos avaliados, 218 (64%) indicaram que não tinham alunos com deficiência. Dos 123 professores que relataram ter alunos com deficiência, 70 indicaram que eles tinham um aluno com uma deficiência; 28 disseram que tinham dois; 15 disseram que tinham três e 10 indicaram que eles tinham quatro ou mais. Dada a dispersão dos casos entre as escolas, a sensibilidade para as questões pode ser parte do treinamento do ApaL aos professores e diretores de escolas, mas pode ser difícil criar um conjunto de intervenções que efetivamente resolva a questão das crianças com deficiências.

No Meio Termo, esta questão foi alterada no SMA (Entrevista com o / a professor / a # A.27) para obter informações sobre os alunos com "necessidades educacionais especiais".<sup>33</sup> Além de não ser um termo precisamente definido "necessidades especiais de aprendizagem", pode cobrir uma ampla gama de distúrbios de aprendizagem tais como a Dislexia, Disgrafia, Discalculia, Dispraxia, Discriminação Auditiva, Percepção Visual, Distúrbio do deficit de atenção (ADD), Distúrbio da hiperatividade (ADHD), autismo, etc. Tendo em conta que não existem especialistas nas escolas-alvo capazes de identificar "necessidades especiais de aprendizagem"<sup>34</sup> e muito menos para fornecer uma aprendizagem personalizada,<sup>35</sup> seria mais útil para 2014 retornar ao descritor de deficiências físicas, que pudessem ser mais facilmente reconhecidas pelos professores.

<sup>33</sup> Para o Meio termo a pergunta A.27 era feita "Existem alunos com necessidade educativas especiais na sala de aula?" ou "Are there students with special educational needs in your classroom?"

<sup>34</sup> Alfred A. Strauss, MD, em 1940, foi o primeiro a descrever os comportamentos das crianças agora identificadas como incapazes de aprender ou LD. As crianças com dificuldades de aprendizagem não são mentalmente retardadas ou "lentas para aprender," ao contrário, a maior parte tem inteligência média ou acima da média.

<sup>35</sup> Uma aprendizagem personalizada envolve ajudar cada criança a atingir seu pleno potencial - intelectual, pessoal e socialmente. Para conseguir isso, os professores precisam corresponder as oportunidades de aprendizagem com os estilos de aprendizagem e as experiências das crianças, tendo em conta as diferenças individuais na cultura, língua, história de vida, habilidade e interesses. (University of Illinois: Recursos para trabalhar com crianças com necessidades especiais de aprendizagem).

## 3.2 Características dos Professores

Nesta seção, descrevemos as características dos professores de segunda e terceira classes que ensinam as classes selecionadas aleatoriamente para administração do EGRA. Também descrevemos as práticas instrucionais dos professores como registrado pelas observações realizadas em salas de aula. O protocolo de entrevista do professor foi aplicado a um total de 341 professores em 177 turmas de segunda e de terceira classe em Nampula e 165 na Zambézia. A Tabela 11 resume as informações recolhidas.

Tabela 11. Características demográficas dos professores

	Nampula	Zambézia
<b>Sexo</b>		
Feminino	52%	69%
<b>Idade</b>		
De 25 anos ou menos	24%	11%
26-30 anos	28%	35%
31-40 anos	29%	35%
41 ou mais anos	19%	19%
<b>Língua materna do professor</b>		
Macua *	83%	13%
Chuabo **	4%	51%
Lomwe **	-	20%
<b>Nível de treinamento formal recebido</b>		
Menos de 10 +1	22%	13%
10 +1 ou 10 +2	70%	84%
Mais do que 10 2	8%	3%

N = 341

\* Língua da maioria em Nampula

\*\* Línguas mais faladas na Zambézia

Como mostrado na tabela acima um pouco mais de metade dos professores de segunda e terceira classe observados em Nampula são do sexo feminino em comparação com quase 70% na Zambézia e a entrevista com os professores a cujos alunos o EGRA foi administrado revela que 54% estão na escola visitada entre dois e cinco anos. Em Nampula, 94% relatam que usam a língua local para facilitar o ensino e aprendizagem de leitura em Português, enquanto 82% na Zambézia reportam fazê-lo. Dos 28 professores em Nampula que chegaram tarde à escola no dia da visita, 64% citam "problemas de transporte", enquanto 29% invocam "razões pessoais". Na Zambézia, onde 69 professores chegaram tarde, o principal motivo dado por mais da metade dos professores (52%) foi a dificuldade no transporte. Se considerarmos que em Nampula 70% e na Zambézia 77% dos professores relataram que vivem longe da escola (40-60 minutos), e não tendo transporte para levá-los à escola, poderia ser realmente um desafio fora do controle do ApaL.

Para relacionar o absentismo e atrasos dos professores com as pontuações de leitura no EGRA seria necessário que ApaL examine seu sistema de Monitoramento e Avaliação para identificar especificamente os professores das classes visitadas e analisar seu padrão de frequência e atraso. De posse desta informação seria possível relacionar as pontuações obtidas pelos alunos em cada classe visitada com o padrão exibido pelo professor daquela classe. Por ocasião do Meio Termo, essa informação foi prestada pelo professor (a maior parte das escolas não possuem documentação relacionada à frequência ou ao atraso dos professores), estava bastante incompleta e majoritariamente agregada comprometendo a confiabilidade dos dados. No

entanto, essa informação, na forma em que se encontra, poderia ser compartilhada com os directores e professores durante o treinamento ApaL.

Para ilustrar a importância de examinar o padrão de frequência dos professores, uma revisão das pesquisas existentes mostra que existe evidência empírica para apoiar a hipótese de que um maior absentismo por parte dos professores, contribui para diminuir o desempenho do aluno. Uma pesquisa realizada na Indonésia para estudar o desempenho de estudantes de países em desenvolvimento constatou que " a maior ausência do professor correlaciona-se significativamente com a menor pontuação dos alunos em testes de leitura e matemática " (Suryadarma et al. 2006, p. 423). Pesquisas realizadas na Indonésia, na Índia e no Quênia, onde normalmente, de 20 a 40 % dos professores estão ausentes todos os dias fornecem evidências de que os alunos cujos professores faltam mais dias de aula têm pontuações mais baixas em testes de desempenho. Em estudos realizados na Universidade de Duke, Charles Clotfelter e seus colegas descobriram que as escolas com estudantes de níveis socioeconômicos baixos e minoritários também tiveram taxas de absentismo de professores mais elevados, o que, conseqüentemente, leva a uma nota mais baixa dos alunos. Dada a evidência proporcionada por muitos estudos realizados que relacionam o absentismo e atrasos de professores com o desempenho do aluno, podemos supor, com alto grau de certeza que o absentismo e os atrasos dos professores em qualquer uma das 180 escolas incluídas na amostra têm um efeito negativo sobre o desempenho do aluno no EGRA.<sup>36</sup>

**Capacitação do ApaL dada aos professores.** Uma grande percentagem de professores em escolas de Tratamento -84% em Nampula e 93% na Zambézia relata ter recebido treinamento de leitura nas classes iniciais do ApaL. Treinamento para o ensino de leitura aos alunos das classes iniciais é um dos elementos chave da intervenção. Para contextualizar a importância do treinamento do ApaL, note-se que apenas 16% dos professores em Nampula e 7% na Zambézia relataram ter recebido algum treinamento em 2013 do MINED (DPEC, SDEJT ou ZIP) ou de outros organismos, como um IFP ou uma NGO. Isso ressalta a importância do treinamento do ApaL para o sucesso da intervenção.

### 3.3 Características dos Directores <sup>37</sup>

Os directores das escolas desempenham um papel fundamental na qualidade da educação e os seus comportamentos são fundamentais para a criação e facilitação de um ensino eficaz e um ambiente de aprendizagem dentro de uma escola. O perfil dos 74 directores de escola e de directores pedagógicos que completaram o SMA é resumido abaixo.

**Tabela 12. Características Demográficas dos directores de escola e directores pedagógicos**

	Nampula	Zambézia
<b>Sexo</b>		
Feminino	19%	15%
<b>Idade</b>		

<sup>36</sup> Muname & Willet (2007); Suryadarma et al., 2006); Clotfelter, C, et al (2009); Woods & Montagno (1997); Miller, R. (2008)

<sup>37</sup> Dados e resultados fornecidos ao IE pelos coordenadores seniores e locais do ApaL M&E.

De 25 anos ou menos	24%	11%
26-30 anos	28%	35%
31-40 anos	29%	35%
41 ou mais anos	19%	19%
<b>Nível de treinamento formal recebido</b>		
Menos de 10 +1	14%	23%
10 +1 ou 10 +2	51%	65%
Mais do que 10 2	1%	6%
Faculdade/Universidade (B.A., Lic., Mestrado)	34%	6%
<b>Experiência como diretor de escola/pedagógico</b>		
Menos de um ano	27%	44%
1 - 5 anos	32%	38%
6 - 10 anos	16%	9%
11 anos ou mais	15%	9%

N = 140 (NPL 74; ZAM 66)

Os diretores de escola e diretores pedagógicos em geral são novos em suas funções—59% em Nampula e 82% na Zambézia têm cinco anos ou menos de experiência na função, o que reforça a necessidade da formação em gestão escolar. Em Nampula 34% têm um B.A. ou nível superior. Diretores de escolas mais bem preparados, como se vê pela informação apresentada na Tabela 14, poderia ser um dos fatores que explicam os resultados mais elevados do EGRA em Nampula. Considerando a implementação bastante limitada do componente de gestão durante 2013, o impacto do tratamento Pleno no desempenho dos directores não foi abordado. O desenho da IE enfoca as pontuações obtidas pelos alunos nos grupos Pleno, Médio e Controle. Em 2014 depois de todo um ano de implementação da componente de gestão nas escolas de tratamento Pleno, as pontuações obtidos pelo estudante nas escolas de Tratamento Pleno serão examinadas separadamente e comparados com as pontuações obtidas pelos alunos nos grupos Médio e de Controle. Como recomendado na Seção 9, a relação entre o desempenho dos directores e as pontuações obtidas pelos alunos pede que o ApaL desenvolva um índice que adequadamente represente o desempenho dos directores de acordo com um conjunto de critérios específicos. Analisar item por item não é factível (o instrumento SMA contém 93 perguntas e itens de diferente formatos) e não iria produzir resultados confiáveis.

### 3.4 Características das Salas de Aula <sup>38</sup>

Nesta seção, as estatísticas sobre as salas de aula observadas são apresentadas. Note que estes dados são a partir das 344 observações em sala de aula e são usados para apontar algumas áreas de preocupação no campo da alfabetização nas classes iniciais. A variável "escola formal" foi criada como um composto de 5 itens, tais como: sala de aula é uma estrutura fixa, construída de blocos de cimento ou tijolos, coberta por um telhado, etc, e foi incluída na análise multivariada apresentada na Seção 5.

Um número de itens incluídos no SMA refere-se às condições da escola, enquanto outros podem estar ligados ao treinamento e materiais recebidos pelos professores e os comportamentos promovidos pela ApaL. Algumas das diferenças observadas entre as escolas de

<sup>38</sup> Informação fornecida pelo ApaL.

tratamento e Controle sugerem que alguma coisa pode estar acontecendo nas escolas de tratamento que não teria acontecido sem a intervenção da ApaL. Tabela 13 resume os resultados. Onde foram encontradas diferenças significativas, os números estão sombreados.

**Tabela 13. Condições e meio ambiente das salas de aula observadas**

Características das salas de aula observadas	% SIM Nampula			% SIM Zambézia		
	F	M	C	F	M	C
Sala de Aula é uma estrutura formal (feito de madeira, blocos de cimento ou tijolos, etc)	87	79	85	67	63	66
Sala de aula tem um telhado	89	86	98	100	100	94
Sala de aula tem carteiras para todos os alunos	32	33	27	14	26	34
Organização do espaço da sala de aula permite que o professor circule entre os estudantes	89	85	86	88	93	80
A sala de aula tem um cartaz do alfabeto permanente	23	60	2	50	56	4
Há materiais na sala de aula para criar palavras a partir de letras	47	59	3	57	39	4
Sala de aula tem imagens, desenhos de letras/palavras (não fixos)	53	57	0	50	46	4
Há cartazes com letras/palavras impressas (fixo)	36	47	3	45	49	8
Há materiais feitos pelos alunos em exposição	10	9	0	9	4	2
Há materiais feitos pelo professor em exposição	31	33	2	38	28	0
Lousa fixa, permanente	97	95	93	97	98	82
Meninos e meninas sentam-se juntos (não separados por sexo)	96	98	98	78	90	70

N = 344

Algumas conclusões podem ser tiradas a partir dos dados apresentados na Tabela 13.

- Primeiro, a grande maioria das salas nas escolas visitadas em ambas províncias-Pleno, Médio ou de Controle- pode ser descrita como tendo uma “ estrutura formal” de paredes e telhado. Além disso, a organização do espaço de 86% das salas de aula visitadas permite que os professores andem pela sala e prestem atenção a cada aluno ou grupo de alunos. Pesquisas em técnicas de gestão de salas de aula indicam que é essencial que o professor use a proximidade com os alunos como uma das técnicas para poder observar mais de perto e prestar mais atenção aos alunos.<sup>39</sup>
- Em segundo lugar, a quantidade de materiais educativos e de aprendizagem (TLAs) observada nas salas de aula das escolas de tratamento é insuficiente- um pacote por escola- para ser compartilhada por todos os professores de segunda e terceira classes. Em média, apenas 44% das salas de aula das escolas de tratamento exibiam cartazes com palavras impressas; em Nampula, apenas 23% das salas de aula apresentavam um cartaz do alfabeto permanente. Nas escolas de Tratamento há um total de 741 segunda classes e se os materiais educativos devem provocar diferenças nas pontuações do EGRA, eles têm que ser em número correspondente ao número de professores e de classes encontradas nas 120 escolas de tratamento e não correspondentes somente ao número de escolas.
- Finalmente, a exposição em sala de aula de materiais feitos pelos professores foi significativamente diferente entre as salas de aula de tratamento e de Controle, mas observados em menos de 40% das 344 salas visitadas. Materiais feitos pelos alunos,

<sup>39</sup> Foley, D (2012). *Seis Dicas de Gestão que Todo Professor pode Usar*. National Education Association (NEA)

entretanto, foram raramente observados tanto nas salas de tratamento como nas de controle. Ao mostrar trabalhos feitos por alunos comunicamos a eles que seu trabalho e seu aprendizado é importante (Clayton, Responsive Classroom Newsletter) <sup>40</sup> “Os dados mostram que esta prática tão frequentemente recomendada por especialistas em leitura ainda não foi ainda estabelecida nas escolas de tratamento e deve ser reforçada. Ambas as práticas precisam ser enfatizadas durante o treinamento e apoiadas por *coaching* e por visitas de supervisão.

## 4. RESULTADOS DA AVALIAÇÃO DE GESTÃO ESCOLAR (SMA)

Como mencionado anteriormente, o pacote foi desenvolvido pela WEI / ApaL com informação adicional pela equipe da Avaliação de Impacto (IE). A maior parte da informação focou em observação de classes (Secção B). Uma vez administrados, os dados do SMA foram analisados pela WEI / ApaL e os resultados reportados para o IE para a integração do relatório sobre o Meio Termo. Algumas das informações que estavam diretamente relacionadas às pontuações do EGRA (ou seja às práticas de ensino dos professores observados em sala de aula ou do uso de material didático pelo professor) foram posteriormente analisadas pela equipe do IE. As informações restantes foram incluídas neste relatório para ajudar a contextualizar a intervenção.

Deve-se notar que, dada a implementação limitada da intervenção, é prematuro conduzir análises dos dias de treinamento fornecidos por província ou por escola de tratamento ou como as diferenças entre as províncias no nível de formação referido afetaram as pontuações no EGRA. O treinamento foi mais abreviado do que o esperado para 2013 o que resultou em um período de aproximadamente dois meses e qualquer análise deste tipo não refletiria correctamente a intervenção. Estas análises são mais adequadas após um ano escolar completo de execução ter sido alcançado. A Tabela 14 exhibe os dias de treinamento oferecidos aos professores pelo projeto ApaL.

**Tabela 14. Dias de treinamento recebido do projeto ApaL**

Dias de formação	Nampula			Zambézia		
	% Pleno	% Médio	% Controle	% Pleno	% Médio	% Controle
0	10	4	85	7	18	98
1-5	8	7	12	5	24	2
6-8	82	89	3	88	58	0

N = 344

Os dados apresentados acima mostram que uma quantidade significativa de treinamento nas classes iniciais de alfabetização foi oferecida aos professores de escolas de tratamento Pleno e Médio. Isso foi feito de forma intensiva (a cada dois sábados) e por períodos de 4 a 8 horas por sessão.<sup>41</sup> Entrevistas realizadas com 59 diretores de escolas de tratamento Pleno mostram altos índices de concordância entre os entrevistados a respeito da eficácia da capacitação ministrada

<sup>40</sup> Boletim Responsive Classroom (<https://www.responsiveclassroom.org/article/displaying-student-work>)

<sup>41</sup> Em algumas escolas, as sessões de treinamento parecem ter sido realizadas mais de dois dias, quatro horas por dia

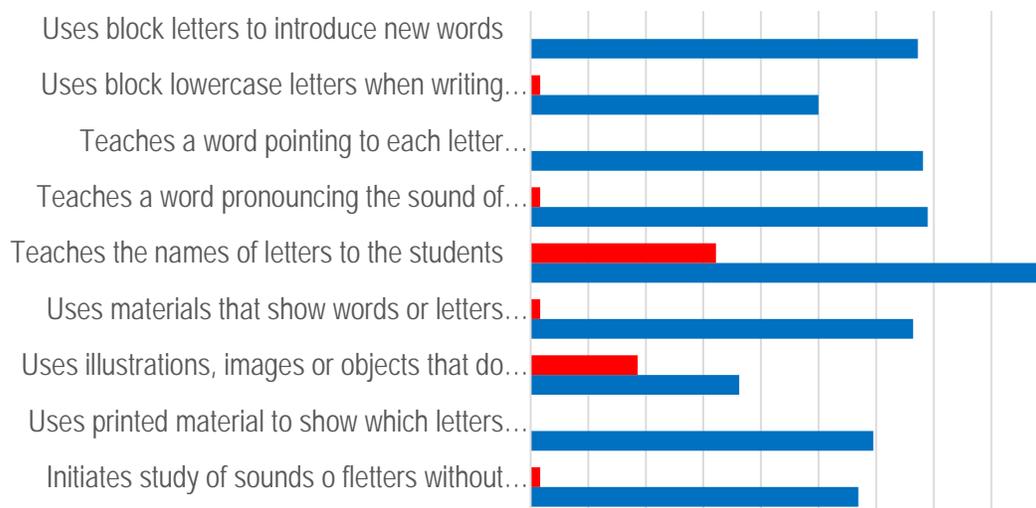
aos professores. Especificamente, os diretores apontam para a consistência com que o treinamento foi oferecido-a cada duas semanas, o que permitiu aos formandos construir sobre as fundações que tinham sido feitas nas sessões anteriores; a preparação útil dos materiais de alfabetização feitos pelo professor; e o uso de letras de bastão, em vez de letras cursivas como os aspectos mais relevantes de treinamento. As informações da Tabela 14 acima mostram “dias de treinamento recebidos” como um indicador de informação ainda instável- por exemplo, 39% dos professores nos dois grupos de tratamento relatam não ter recebido nenhum treino do ApaL (25% na Zambézia) fazendo com que as comparações entre as províncias não sejam apropriadas. Análises mais detalhadas serão feitas ao final de 2014 após um ano completo de implementação quando todos os professores nas escolas de tratamento tiverem recebido dias de treinamento. A Figura 8 compara algumas práticas instrutivas observadas em duas classes de tratamento com aquelas observadas nas classes de Controle.

**Práticas de ensino observadas em sala de aula.** Os comportamentos instrucionais demonstrados pelos 179 professores observados em Nampula e dos 165 observados na Zambézia são fundamentais para entender as pontuações do EGRA obtidos pelos alunos.

Ao invés de confiar no auto-relato sobre as atividades que os professores realizam em sala de aula, 344 observações diretas de professores em ação foram realizadas por observadores treinados. Apesar de caro e demorado, a observação de aulas é a única maneira de registrar o que acontece na sala de aula. As observações fornecem elementos cruciais relacionados com as práticas de ensino como relacionadas com o ensino da leitura e permitem estabelecer ligações entre o treinamento recebido e os comportamentos instrucionais observados, além de examinar como eles se relacionam com a pontuação dos alunos no EGRA. A figura 8 resume as práticas de ensino observadas nas escolas de tratamento e de Controle e as tabelas 15, 16 e 17 mostram a observação por província indicando onde se pode notar diferenças significativas.

**Figura 8: Práticas de ensino observadas nas salas de aula**

■ Control ■ Full or Medium



Em seu trabalho de maio de 2013 "Alfabetização em 100 dias?" Helen Abadzi se baseia fortemente na neurociência para explicar as razões porque muitas crianças em países de baixa renda permanecem analfabetos, apesar de permanecerem na escola por três anos ou mais. Um programa de alfabetização que visa mudar esta situação começa com as interações que ocorrem

entre professor e aluno. Em geral, os professores prestam mais atenção aos alunos que optam por sentar na frente e muitas vezes ignoram os alunos sentados na parte de trás, já que os professores tendem a ficar na frente das classes e apenas supervisionar o trabalho daqueles que estão mais próximos; ao fazerem perguntas, os professores muitas vezes selecionam entre aqueles que levantam suas mãos e estão prontos para responder e, finalmente, os professores não dão feedback imediato aos alunos que dão respostas corretas às perguntas ou que cometem erros. Muitas das práticas discutidas no artigo fazem parte do programa de treinamento ApaL implementadas nas escolas de tratamento e foram incluídas no formulário de observação do professor. O fato de que muitas das diferenças observadas entre os grupos de tratamento e controle são significativas, mostra que o treinamento influenciou positivamente a interação professor-aluno nas salas de aula das escolas de tratamento.

As tabelas abaixo exibem informações sobre um número de práticas de ensino observadas na sala de aula agrupados em domínios e separadas por províncias. A análise dos 49 itens incluídos na seção de observação de aulas do SMA (Seção B) mostrou que algumas práticas de ensino observadas foram significativamente diferentes entre os grupos de tratamento e de Controle, enquanto outros não apresentaram significância.<sup>42</sup> As Tabelas 14, 15 e 16 mostram informações que poderiam guiar o implementador a reforçar as práticas de ensino incluídas no treinamento. A Tabela 14 apresenta informação sobre as interações professor-aluno. Onde as diferenças significativas ( $p \leq 0,05$ ) entre os grupos de tratamento e de Controle foram encontrados os números que estão sombreados.

**Tabela 15. O comportamento pedagógico do professor: interações professor/aluno:**

Comportamentos instrucionais observados	Província/Tratamento					
	Nampula			Zambézia		
	% F	% M	% C	% F	% M	% C
B.1 Seleciona estudantes para responder perguntas, mesmo se eles não levantam as mãos ou mostram-se prontos para responder.	95	98	86	88	84	54
B.4. Chama a alunos de ambos os lados da sala de aula, de frente e de trás, para responder.	84	85	70	79	79	56
B.5 Demonstra novas habilidades para os alunos de uma forma que mantém a sua atenção.	92	88	87	79	86	62
B.6 Pede aos alunos para praticar a nova habilidade com ele/ela (professora juntamente com os alunos).	97	98	71	78	74	66
B.7 Pede aos alunos para demonstrar a nova habilidade, sem a ajuda do professor.	97	100	68	98	91	78
B.8. Corrige os alunos quando eles cometem erros, imediatamente fornecendo a resposta correta para o aluno que fez o erro.	81	81	66	86	86	70
B.9 Depois de corrigir um aluno, o professor faz	61	62	59	72	65	50

41 Quando as diferenças entre ou entre grupos não são significativas, supõe-se que eles poderiam ter acontecido por acaso.

a pergunta novamente para que o mesmo aluno possa responder corretamente.						
B.10 Dar <i>feedback</i> específico para os alunos oralmente quando uma resposta correta é dada (sim, isso é correto - essa palavra é "cão").	89	88	58	81	75	50
B.11 Caminha ao redor da sala de aula para verificar o trabalho que os alunos estão fazendo individualmente ou em grupos.	74	67	49	78	77	64

Um conjunto de práticas agrupado sob o título " *Habilidades fundamentais necessárias para a descodificação*" estão no centro do processo de aprender a ler. As mais recentes pesquisas em leitura mostram que os métodos de leitura utilizados em muitos países de baixa renda são não são apropriados para crianças que chegam à escola falando o idioma local ou para professores com reduzido nível de formação, capacitação inadequada ou que não possuem materiais adequados para o ensino. Especialistas em Leitura recomendam "... *divisão de palavras nos menores fonemas legíveis, aumentando a impressão de modo que seja facilmente distinguível no início, e adquirindo bastante prática na velocidade para construir e fazer a compreensão acontecer.*"<sup>43</sup> Essas práticas são parte da estratégia de ensino da leitura do ApaL e não é surpreendente observá-las em sala de aula, quando 84% dos professores em Nampula e 93% na Zambézia relatam ter recebido formação sobre o ensino de leitura para classes iniciais. A tabela 16 mostra as observações de práticas pedagógicas de professores relacionadas com as habilidades fundamentais necessárias para aprender a ler. Diferenças significativas ( $P < 0.05$ ) entre os grupos de Controle e tratamento estão sombreadas.

**Tabela 16. Ensino das habilidades fundamentais de leitura**

Comportamentos pedagógicos observados	Província/Tratamento					
	Nampula			Zambézia		
	% Pleno	% Médio	% Controle	% Pleno	% Médio	% Controle
B.13 Inicia o estudo dos sons das letras, sem mostrar aos alunos um retrato do formato da letra (consciência fonêmica).	55	62	2	55	53	8
B.14 Usa material impresso para mostrar que as letras estão associadas com o que soa (fonética).	52	67	0	59	54	4
B.15. Usa ilustrações, imagens ou objetos que não contêm texto impresso (aprendizagem vocabulário oral).	34	35	19	29	42	2
B16. Usa materiais que mostram as palavras ou letras grandes o suficiente para serem lidas por todos os estudantes.	58	71	2	67	58	6
B17. Ensina os nomes das letras para os alunos.	92	85	32	83	84	30
B.18 Ensina uma palavra pronunciando o som de cada letra.	66	72	2	60	63	6

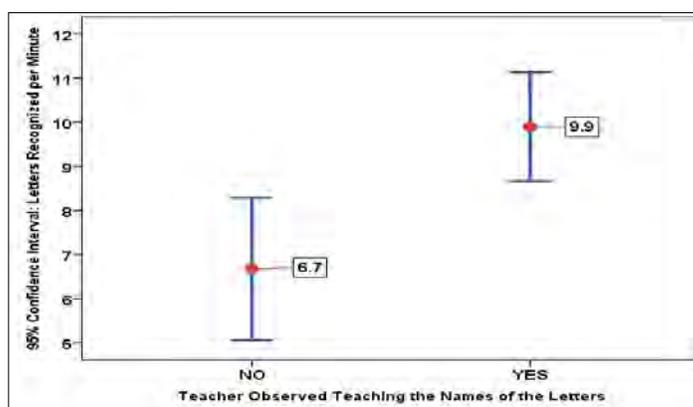
<sup>43</sup> Abadzi, H. (2013) Alfabetização para Todos em 100 Dias? Uma estratégia baseada em pesquisa para o progresso rápido em países de baixa renda. Global Partnership for Education Working Paper on Learning No. 7.

B.19 Ensina uma palavra apontando para cada letra escrita para pronunciar o som.	66	71	0	60	61	6
B.20 Usa letras de bastão minúsculas ao escrever no quadro.	48	48	2	66	60	10
B.21 Usa letras bastão maiúsculas para introduzir novas palavras.	65	69	0	45	56	18

Os dados exibidos na TABELA 16 mostram que a formação ministrada pelo ApaLtem feito a diferença na maneira pela qual os professores das escolas de tratamento conduzem as suas aulas. Dos nove itens que registraram práticas pedagógicas de professores relacionadas com o ensino das habilidades fundamentais necessárias para a aquisição de conhecimentos, oito apresentaram diferenças significativas entre os grupos de tratamento e Controle em ambas as províncias. Um comportamento de instrução ("*Usa ilustrações, imagens ou objetos que não contêm texto impresso durante vocabulário oral-classe*") é significativo apenas na Zambézia. Esta é uma informação importante para o ApaL na medida em que permite que o programa enfatize e foque em áreas onde o treinamento oferecido não parece ter causado mudanças nas práticas de ensino pelos professores.

Um bom exemplo de como as práticas pedagógicas podem afetar as pontuações no EGRA é um simples comportamento "ensinar o nome das letras para os alunos" (B.17 no protocolo de observação de classe), o que parece uma prática óbvia para envolver os alunos que estão começando a aprender a ler. Como pode ser visto na Tabela 16, em média, 86% dos professores observados nas escolas de tratamento realmente ensinam os nomes das letras aos seus alunos, enquanto apenas 31% dos seus pares em escolas de Controle o fazem. O impacto desta prática de ensino simples é mostrado na Figura 9 abaixo. Na sub-tarefa do EGRA de reconhecimento da letra, os alunos de segunda classe em Nampula mostram uma média de 9,9 letras lidas corretamente por minuto, enquanto os estudantes nas escolas de Controle permanecem em 6,7. As diferenças são estatisticamente significativas, com um intervalo de confiança de 95% e não há sobreposição entre as médias. Isso indica que as diferenças não ocorreram por acaso, mas como resultado de algum fator que estava presente nos grupos de tratamento, mas não nos grupos de controle, ou seja, o treinamento do ensino da leitura nas classes iniciais.

**Figura 9: Média das pontuações na sub-tarefa reconhecimento de letras**



Esta relação foi uma das poucas que puderam ser estabelecidas. Devido à implementação abreviada do ApaL durante 2013 no Meio Termo, as relações entre as práticas docentes observadas e as notas dos alunos no EGRA ainda são tênues e instáveis, o que significa que elas

são fracas e não consistentes em todos os grupos. Pode-se supor que o treinamento intensificado e enriquecido por coaching durante todo um ano de implementação fará com que esses padrões emergentes sejam mais marcantes ao final do ano letivo de 2014. Um terceiro conjunto de itens registaram as estratégias de compreensão de leitura utilizados pelos professores nas aulas observadas. Os dados são apresentados na tabela 17.

**Tabela 17: Prática instrucional: a compreensão da leitura**

Comportamentos instrucionais observados	Província/Tratamento					
	Nampula			Zambézia		
	% Pleno	% Médio	% Controle	% Pleno	% Médio	% Controle
B.23 Faz a revisão das palavras do vocabulário previamente aprendidos	61	62	39	36	25	14
B.24 Utiliza novas palavras do vocabulário em frases como exemplo	37	50	34	64	56	44
B.25 Seleciona os alunos individualmente para usar novas palavras em uma frase própria	19	17	10	21	25	16
B.26 Lê em voz alta um texto para os alunos	82	85	32	29	32	22
B.27 Indica novas palavras ensinadas apenas em uma história	18	10	34	31	37	42
B.28. Solicita questões de 'por que' e 'como' aos alunos sobre a história lida em voz alta	11	5	53	26	26	42
B.30 Pede aos alunos individualmente para lerem uma passagem em voz alta	15	9	41	52	35	42

Observando os dados apresentados acima, um padrão interessante começa a emergir. Durante o treino foi enfatizado que os professores devessem prestar mais atenção à decodificação e ao ensino de letras e palavras, em vez de envolver os alunos em tarefas de leitura para as quais eles não estão preparados, como mostrado pelas pontuações EGRA. Nas salas de aula observadas, os efeitos do treinamento sobre as práticas dos professores podem ser avaliados não só pelo que foram observados os professores fazerem, mas também por aquilo que não fizeram. Item B.30 em Nampula (onde uma diferença significativa entre os grupos de tratamento e Controle foi notada) é um bom exemplo. Com tão poucos alunos capazes de lerem um texto articulado, pedir a alguém que leia individualmente uma história não beneficia a grande maioria dos alunos da turma. No entanto, 41% dos professores em escolas-de Controle que não receberam treinamento ApaL de ensino de leitura nas classes iniciais - conduziram esta atividade, enquanto apenas 15% e 9% dos professores nas salas de tratamento Pleno e Médio respectivamente o fizeram. Itens 27 e 28 seguem o mesmo padrão. Mais uma vez, este é o tipo de informação que poderia orientar a estratégia de treinamento ApaL em 2014.

Os dados coletados pelo SMA sobre os diretores de escola e diretores pedagógicos em 93 práticas de gestão diferentes. Em uma análise inicial fornecida pelo consultor sênior de WEI, a grande maioria destas questões não apresentaram diferenças significativas entre os grupos de tratamento e Controle efetivamente tornando esta uma linha de base.<sup>44</sup> Os dados do SMA, na

<sup>44</sup> 10 casos, em Nampula e 11 na Zambézia mostraram diferenças significativas entre os grupos de tratamento e de

sua forma atual, podem ser usados para informar a implementação do ApaL. WEI indicou que as 93 questões deveriam ser resumidas em um ou mais índices representativos da qualidade geral da prática de gestão escolar. O IE concorda com esta abordagem e considera que seria inapropriado relacionar as práticas de gestão individuais às pontuações EGRA. Quando os índices sumários forem criados, representando, por exemplo, "inaceitável", "aceitável" e "bons" níveis de práticas de gestão, os resultados de pontuação EGRA poderiam ser relacionados com a qualidade da gestão escolar de cada escola. Uma vez que o banco de dados EGRA foi compartilhada com o ApaL isso poderá ser feito facilmente uma vez que um índice de qualidade de gestão for desenvolvido.

**Atraso no início do dia escolar.** Mesmo quando são aplicadas boas técnicas de ensino, os alunos não podem ter sucesso se não for dado tempo suficiente de aprendizagem na escola e se não praticarem habilidades específicas na sala de aula e, assim, tempo por tarefa é um indicador importante para determinar a eficácia da escola. No dia da visita, em média, a duração do dia escolar foi reduzido para 38 minutos (32 em Nampula e 43 na Zambézia) em cada manhã. O início do turno da tarde foi normalmente adiado em 18 minutos. Isto refere-se especificamente ao dia que a equipe do ApaL/IE visitou a escola e a maioria das escolas tinha sido avisada da visita. O aumento de tempo dedicado ao ensino e aprendizagem é uma função de boa prática de gestão. Escolas bem administradas não permitem que o dia escolar seja rotineiramente reduzido como observado nas 180 escolas visitadas.

**Absentismo e atrasos dos professores.** O absentismo dos professores tem se mostrado um fator importante na ineficácia escolar e no baixo desempenho dos alunos (Abadzi, 2007; Fehrer, Michaelowa e Wechtler, 2009). Pesquisas em vários países mostram que as escolas funcionam rotineiramente sem um quarto de sua equipe, sendo que nas escolas rurais a situação é ainda pior.<sup>45</sup> Nos salas de aula selecionadas aleatoriamente para a participação, de 27% (24% em Nampula e 30% na Zambézia) professores de 2ª e 3ª classes estavam ausentes. É possível que o padrão de absentismo e atrasos seja o mesmo para os professores de outras classes e que continue ao longo do ano, reduzindo assim o tempo de instrução para todos os alunos. A chegada tardia de professores prejudica o tempo de aprendizagem do aluno e está associada com um menor desempenho (Glewwe, Hanushek, Humpage e Ravina, 2011). Em ambas províncias a taxa média de absentismo no dia da visita foi muito maior do que a taxa registrada nas escolas. Este fato poderia indicar que os diretores de escola fazem registros incorretos. O projeto ApaL já indicou que dados serão coletados durante as visitas trimestrais com frequência mais regular. Estes dados serão extremamente úteis já que o ApaL já demonstrou que o absentismo e o atraso dos professores são um dos indicadores de sucesso de uma componente de gestão nas escolas de tratamento (favor vê figura 2). O ApaL deve usar a informação coletada pelo SMA sobre o atraso e o absentismo dos diretores e professores para estabelecer um objetivo para o indicador e também para orientar a implementação do programa em 2014.

**Absentismo e atrasos dos diretores de escolas.**<sup>46</sup> Também foi observado o atraso frequente de

---

Controle. Observe também que, devido à extensa revisão dos dados da SMA coletadas na Linha de Base não são comparáveis com os dados coletados no Meio termo.

<sup>45</sup> Abadzi, Helen. 2007. Absentismo e Além: Conseqüências de perda de tempo instrucional. World Bank Policy Research Working Paper No. 4376, p. v.

<sup>46</sup> Os dados para esta seção foram fornecidos para o IE pelos coordenadores sênior e locais do ApaL M&E.

diretores de escola-na média, 52% em Nampula e 60% na Zambézia chegaram entre 30 e 50 minutos atrasados para o turno da manhã- e a ausência dos diretores de escola nas escolas visitadas (21% em Nampula e 23% na Zambézia), no dia da visita.

Como mencionado várias vezes neste relatório, a componente de gestão escolar (Tratamento Pleno) teve uma aplicação muito limitada em 2013 e poucas diferenças foram observadas nas escolas de tratamento Pleno e Médio. Espera-se que o impacto da componente de capacitação em gestão seja visto no final de 2014, depois de um ano completo de implementação do projeto. Espera-se que as escolas de tratamento Pleno sejam melhor geridas, como resultado da capacitação ministrada e, portanto, capazes de reduzir as altas taxas de absentismo e atrasos dos diretores, professores e alunos observadas nas visitas às escolas. Se melhores resultados estão relacionados com a quantidade de prática de leitura direcionada, pode-se supor que as escolas de tratamento Pleno mostrarão ganhos significativos na alfabetização de classes iniciais quando comparadas com os grupos de tratamento Médio e com o grupo de Controle. No final de 2014, o sucesso do tratamento Pleno será medido não apenas pelas pontuações no EGRA, mas também pelo indicador estabelecido como redução das taxas de atrasos e de absentismos dos diretores de escolas e dos alunos.

## 5. REFLEXÕES A PARTIR DAS ENTREVISTAS REALIZADAS COM OS DIRETORES DE ESCOLAS DE TRATAMENTO PLENO

A IE realizou entrevistas em profundidade com 59 diretores de escolas-30 em Nampula e 29 na Zambézia. A percepção desses diretores é de que a capacitação dada aos professores pelo ApaL melhorou o desempenho dos professores. Eles quase em unanimidade disseram "... *tenho visitado umas classes e notei melhorias no ensino e na aprendizagem...*" ou "... *os alunos que participam do projeto têm uma nítida vantagem sobre aqueles que não o fazem; tenho notado melhorias quando eu visito as classes...*" As entrevistas foram aqui resumidas para oferecer informação sobre a intervenção do projeto ApaL. (As transcrições completas das entrevistas estão incluídas no Anexo C). As entrevistas focaram em quatro perguntas:

- Como você descreveria a intervenção que o ApaL realizou nesta escola no que se refere à formação dos professores de segunda e terceira classes?
- Como você descreveria a intervenção que o ApaL realizou nesta escola no que se refere à formação dos diretores de escola?
- Que materiais do professor/aprendizagem esta escola recebeu do ApaL? Quão úteis são eles? Como são relevantes?
- Que materiais específicos para o ensino de leitura para 2<sup>a</sup> e 3<sup>a</sup> classes a escola recebeu do MINED em 2013? Será que a escola recebeu menos materiais, como resultado da participação no projeto ApaL?

A tabela abaixo resume as entrevistas, apresentando ideias recorrentes que foram extraídas dos dados coletados.

**Tabela 18. Resumo dos Resultados das entrevistas**

Temas →	Ideias recorrentes →	Conclusões
Treinamento focado na alfabetização das classes iniciais.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Treinamento do ApaL promoveu profundo entendimento de conceitos e estratégias para atingir alfabetização nas classes iniciais.</li> <li>- Uso de pequenas letras bastão e as estratégias para ensinar o reconhecimento das letras facilitou o trabalho do professor e melhorou a habilidade de leitura dos alunos.</li> <li>- Fato do treinamento ser intensivo (a cada 2 sábados) e monitorado é a chave de seu sucesso</li> </ul>	<p>O treinamento implementado pelo <i>ApaL</i> teve um papel significativo ao promover uma base ampla de mudança na maneira que os professores abordaram a alfabetização nas classes iniciais.</p> <p><i>"Professores nunca faltavam mesmo que o treinamento fosse feito aos sábados."</i></p> <p><i>"Treinamento é excelente..." "...muito bem sucedido..."</i></p> <p><i>"...extremamente importante..." "...extremamente útil..."</i></p> <p><i>"Tudo que sabíamos era letra cursiva; ApaL introduziu o uso de letras bastão minúsculas e parece mais fácil para os alunos."</i></p> <p><i>"Notei grandes avanços na maneira como os professores ensinam."</i></p>
Gestão	- A necessidade de	O treinamento oferecido foi instrumental para promover uma

Escolar	regular supervisão— registo de faltas, visita às classes, etc.— e as ferramentas para fazê-lo fornecidos pelo Apa foram vistos como um dos mais importantes aspectos do treinamento. As estratégias para envolver a comunidade e o trabalho como o conselho de escola foram consideradas extremamente úteis. - A ideia de planejamento diário, semanal e mensal foi bem recebida.	atitude de gestão escolar mais eficiente. <i>“Tenho visitado classes para verificar se os professores estão seguindo as estratégias que aprenderam durante o treinamento do ApaL..”</i> <i>“Aprendemos a gerenciar uma escola, seus recursos humanos, como planejar semanal, mensalmente...” “Não perdi nenhum dia!”</i>
Materiais entregues pelo projeto ApaL para as escolas de tratamento Pleno e Médio	- Material recebido é útil, relevante e de boa qualidade e facilita o trabalho de ensino e aprendizagem da leitura. - Materiais são bem aceites, mas entregues em quantidade insuficiente.	As escolas não tinham material para apoiar o ensino e aprendizagem; os materiais do ApaL são de grande incentivo aos professores.  <i>“O material recebido é muito relevante, de boa qualidade e de acordo com o currículo do MINED.”</i> <i>“Recebemos formas para fiscalizar o material.”</i>
Materiais e recursos recebidos pelas escolas do MINED.	- MINED continua a enviar livros necessários para ensinar leitura nas series iniciais. - Os diretores de escolas dependem muito do fundo ADE.	As escolas de tratamento continuaram a receber do MINED a mesma quantidade de recursos independentemente de sua participação no programa do ApaL.  <i>“Em 2013 recebemos o mesmo material que em 2012.”</i> <i>“Recebemos o ADE que usamos para comprar material necessário na escola-giz, papel etc.”</i> <i>“Recebemos livros para todas as classes.”</i>

N=59

## 6. RESULTADOS DO EGRA

Nesta seção, vamos tentar responder a pergunta causal do IE se o ApaL 'fez diferença' comparando os resultados obtidos no Meio Termo pelos dois grupos de tratamento e pelo grupo de Controle. Como mencionado antes, os ganhos entre Linha de Base e o Meio Termo nas escolas de Controle representam os resultados "esperados" após um ano de instrução, sem as intervenções do projeto. Na medida em que os resultados dos grupos de tratamento são significativamente mais elevados do que os do grupo de Controle, podemos atribuir estas diferenças à respectiva intervenção do ApaL.

Para fornecer o panorama de fundo, vamos começar a reportar resultados fazendo as comparações dos resultados obtidos na Linha de Base e no Meio Termo. Note-se que essas comparações constituem um modelo simples de pre-intervenção e pós intervenção e não o modelo IE com um contrafactual- um grupo de Controle semelhante aos grupos de tratamento, como explicado na seção Metodologia desse relatório.

## 6.1 EGRA Resultados: Comparações entre Medidas obtidas em Fevereiro-Março (Linha de Base) e Setembro-Outubro de 2013 (Meio Termo)

A secção 6.1 compara as pontuações obtidas pelos alunos na Linha de Base e no Meio Termo em cada uma das habilidades incluídas no EGRA. As pontuações obtidas na Baseline são mostradas apenas como referência pois foram analisadas em detalhe no relatório apresentado após a pesquisa de Linha de Base.<sup>47</sup> Enquanto no Meio Termo as pontuações foram desagregadas por grupo (Pleno, Médio e Controle) na Linha de Base, uma vez que nenhuma intervenção havia sido iniciada, as pontuações dos três grupos havia sido combinada.

**Compreensão Oral.** A primeira parte desta sub-tarefa inclui oito comandos que pede aos alunos para executar uma ação (por exemplo, "mostre-me o seu braço") para determinar seu nível de compreensão de vocabulário oral do Português básico. A segunda parte da sub-tarefa compreensão oral, com uma pontuação máxima de 6, solicita que os alunos sigam as instruções dadas por via oral (por exemplo, "coloque o lápis no papel"). As duas partes são combinadas com uma pontuação máxima de 14. Tabela 19 abaixo mostra as pontuações médias na Linha de Base e no Meio Termo, divididas por província, por grupos de tratamento e pelo sexo dos alunos:

**Tabela 19. Médias na Linha de Base e Meio Termo por província, tratamento e sexo**

Oral Compreensão oral (14 itens; pontuações médias)	Nampula			Zambézia		
	Pleno	Médio	Controle	Pleno	Médio	Controle
<b>Segunda Classe</b>						
Linha de Base	6.0	5.2	4.5	8.8	7.8	8.2
Meio Termo	7.7	7.1	6.5	8.5	7.9	8.3
Meninas Linha de Base	5.3			8.2		
Meninas Meio Termo	7.8	7.1	6.4	8.4	7.4	8.2
Meninos Linha de Base	5.2			8.3		
Meninos Meio Termo	7.7	7.1	6.6	8.5	8.5	8.4
<b>Terceira Classe</b>						
Linha de Base	6.8	6.7	5.5	9.4	8.4	8.7
Meio Termo	8.5	8.4	7.7	9.3	8.6	9.2
Meninas Linha de Base	6.5			8.9		
Meninas Meio Termo	8.4	8.4	7.7	9.3	8.3	9.4
Meninos Linha de Base	6.2			8.7		
Meninos Meio Termo	8.6	8.5	7.7	9.4	8.9	9.0

<sup>47</sup> Raupp, M, Newman, B. & Revés, L. (2013) Baseline Report USAID Evaluation Services IQC Task Order AID-65 TO-12-0000.

Em geral, Zambézia tem pontuações mais altas do que Nampula nesta sub-tarefa, refletindo o maior uso de Português fora da escola (discutida em detalhes mais adiante neste relatório). Ganhos modestos na pontuação média são observados na 3a classe, mas o impacto do projeto ApaL é visto como pequeno diferencial. Para esta sub-tarefa, ambos os sexos realizaram quase igualmente. As pontuações médias parecem ter estabilizado em cerca de 8 ou 9 dos 14 itens no Meio Termo. Há, portanto, pouco espaço para encontrar o impacto do projeto nesta sub-tarefa.

**Conceitos sobre impressão.** Esta sub-tarefa mede as competências emergentes, pedindo que as crianças demonstrem como se preparam para ler um livro e avaliar se podem reconhecer as capas e contra-capa de um livro, a direção a ler, qual o título da história, onde os números das páginas estão localizados, etc. Neste subtarefa, o avaliador usou um livro, a fim de determinar a facilidade dos alunos em lidar com material impresso. A pontuação máxima é 10.

**Tabela 20. Pontuações nos conceitos sobre impressão por Linha de base, Meio Termo, por província e por sexo**

Conceitos sobre impressão (10 itens; Pontuações médias)	Nampula			Zambézia		
	Pleno	Médio	Controle	Pleno	Médio	Controle
<b>Segunda Classe</b>						
Linha de Base	3.7	3.5	3.2	4.2	3.6	4.1
Meio Termo	5.1	5.3	4.5	4.5	4.3	3.8
Meninas Linha de Base	3.0			3.9		
Meninas Meio Termo	5.1	5.5	4.3	4.3	3.6	3.5
Meninos Linha de Base	3.4			4.0		
Meninos Meio Termo	5.1	5.2	4.6	4.7	5.2	4.1
<b>Terceira Classe</b>						
Linha de Base	4.8	4.7	3.9	4.8	4.7	4.3
Meio Termo	6.2	6.6	4.8	6.2	6.6	6.1
Meninas Linha de Base	4.4			4.8		
Meninas Meio Termo	5.9	6.4	4.7	5.9	6.4	6.2
Meninos Linha de Base	4.5			5.1		
Meninos Meio Termo	6.7	6.8	4.9	6.7	6.8	6.1

Praticamente não há diferença entre as províncias nesta sub-tarefa. Em geral, o efeito do ano escolar é o principal contribuinte para a pontuação, junto com as pontuações mais altas nas terceiras classes, como esperado. As intervenções do projeto ApaL parecem ter algum efeito, especialmente na 3a classe, e os meninos geralmente começam a mostrar melhor desempenho na maioria das comparações. No geral, a maioria dos alunos demonstra algum nível de familiaridade com a organização de materiais impressos.

**Reconhecimento de letras.** Para aprender a ler, os alunos devem obter o domínio em reconhecer os símbolos (letras) pelos quais as palavras são compostas. Não é o suficiente "Recitar o alfabeto" sem associar as letras escritas com os sons que eles produzem por si só ou em combinações. Esta sub-tarefa do EGRA é projetada para medir se os alunos podem

identificar as letras apresentadas em ordem aleatória, tanto em letras minúsculas como maiúsculas. Este é um subteste cronometrado, no qual os alunos leem tantas letras quanto possível em um minuto-a pontuação é o número de letras corretamente identificadas. As letras reais e sua frequência na lista são baseadas na frequência de seu uso em Português de Moçambique apropriado para o nível de 3a classe. Durante as visitas escolares antes da Linha de Base, foi determinado que alguns professores enfatizassem letras bastão, alguns cursivas, outros usaram ambas. O livro de idioma do Português oficial para estas classes usa as duas formas. Para a administração do EGRA foi preparado um cartão frente e verso grande, plastificado com letras idênticas em ambos os formatos e foi pedido ao aluno para escolher o modo com o qual ele ou ela estava mais familiarizado. Pontuações médias são apresentadas na Tabela 21 abaixo:

**Tabela 21. Pontuação média para o reconhecimento de letras por Linha de Base, Meio Termo, por província e por sexo**

Reconhecimento de Letras (100 letras; Pontuações médias)	Nampula			Zambézia		
	Pleno	Médio	Controle	Pleno	Médio	Control2
<b>Segunda Classe</b>						
Linha de Base	2.0	1.8	1.2	1.4	1.2	1.9
Meio Termo	11.8	9.7	5.2	7.2	5.1	4.3
Meninas Linha de Base	1.2			1.0		
Meninas Meio Termo	9.5	9.5	3.9	5.0	2.7	3.2
Meninos Linha de Base	2.1			2.2		
Meninos Meio Termo	14.0	10.0	6.3	9.6	7.9	5.6
<b>Terceira Classe</b>						
Linha de Base	7.0	6.1	7.0	5.6	4.9	4.2
Meio Termo	18.7	19.1	16.2	14.5	11.7	7.8
Meninas Linha de Base	5.0			4.1		
Meninas Meio Termo	15.7	17.3	14.0	11.3	9.8	5.3
Meninos Linha de Base	8.1			5.6		
Meninos Meio Termo	22.2	21.3	18.7	18.3	14.0	10.2

Na Linha de Base, os resultados foram muito baixos em ambas as províncias e em ambas as classes. Os meninos tiveram desempenho claramente melhor dos que as meninas nesta sub-tarefa em ambas as províncias. O ano escolar em ambas as classes só acentua essa tendência, e as intervenções do projeto não reduziram a lacuna. De maneira simples, os meninos parecem responder mais produtivamente às intervenções do projeto do que as meninas. ApaL precisa verificar porque isso acontece e redobrar os esforços para fazer materiais e técnicas instrucionais mais efetivas para as meninas.

A Tabela 22 abaixo mostra que menos de um em cada cinco alunos de 2ª classe foram capazes de identificar corretamente uma única letra no período de um minuto; apenas cerca de um em cada três conseguiu isso na 3a classe. A semelhança entre as duas províncias indica que os maiores pontuações de compreensão oral anteriormente observadas na Zambézia não se transferem automaticamente para as habilidades medidas por este subteste sugerindo que o reconhecimento da letra não está sendo efetivamente ensinado e, portanto, um alicerce fundamental de aquisição de leitura não está sendo estabelecido. Intervenções do projeto ApaL tiveram um impacto significativo em ambas as classes e ambas as províncias. Os ganhos entre 2a

classe e 3ª classes, mesmo que não sejam resultados satisfatórios, mostram que a 3ª classe está abordando alguns dos déficits nesta área. As Taxas de matrícula permanecem relativamente estáveis entre 2ª classe e 3ª classes, por isso não é, aparentemente, um efeito diferencial de abandono escolar, o que deixaria os alunos com melhor desempenho na 3ª classe. Mesmo no final do terceiro ano, muito poucos alunos adquiriram essa habilidade tão essencial para o desenvolvimento da capacidade de leitura. O reconhecimento de letra e, como veremos mais adiante, a capacidade de leitura de palavras representam oportunidades claras para o projeto ApaL impactar as habilidades de leitura entre esses estudantes.

**Tabela 22. Capacidade de identificar e ler as letras na Linha de Base (Fevereiro-Março de 2013)**

O reconhecimento da letra: Leitura de letras corretamente em um minuto na linha de base	2a classe		3a 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%

Até o final do ano letivo, a avaliação de 2013 no Meio Termo encontrou a seguinte situação:

**Tabela 23. Capacidade de identificar e ler as letras no Meio Termo (Setembro-Outubro de 2013)**

O reconhecimento da letra: Leitura de letra corretamente em um minuto no Meio Termo	2a classe		3a classe	
	Nampula	Zambézia	Nampula	Zambézia
0	52,3%	65,4%	30,8%	46,2%
1-5	9,7%	8,1%	6,9%	8,1%
6-15	15,6%	15,6%	17,4%	19,4%
16-25	11,4%	4,1%	17,2%	10,9%
26 ou mais	11,0%	6,8%	27,7%	15,4%

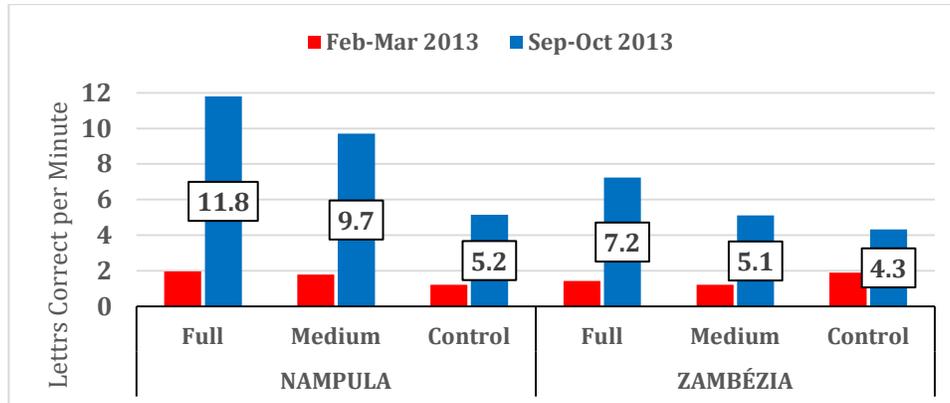
Reduções acentuadas na proporção de alunos com nenhuma ou limitada capacidade de reconhecimento das letras são claramente evidentes no Meio Termo, especialmente em Nampula, onde 28% dos alunos de 3ª classe foram capazes de identificar 26 letras ou mais na duração do teste de um minuto. Ainda assim, estes são resultados pobres para serem mostrados no final de qualquer 2ª classe ou 3ª classe em ambas as províncias. Estes resultados mostram que os estudantes moçambicanos nestes distritos não aprenderam, em geral, a reconhecer as letras num nível razoável, mesmo até o final do terceiro ano.

Até o final da 3ª classe, considera-se que os estudantes em países de baixa renda, como Moçambique, poderiam ler 45-60 palavras (não letras) por minuto.<sup>48</sup> Para efeitos do IE nestes

<sup>48</sup> Abadzi, H. Aprendizagem eficiente para os Pobres: Insights da fronteira da neurociência cognitiva. Directions in

níveis de ensino, vamos nos concentrar no número de letras reconhecidas, uma vez que o objetivo é medir a mudança resultante das intervenções do projeto, onde quer que aconteçam. O desempenho dos alunos em Moçambique é claramente fraco mesmo para um país de baixa renda. A partir dessa perspectiva, toda a atenção deve ser colocada em cima desses ganhos, começando com o reconhecimento da letra (competências de base) e, em seguida, avançar para leitura de palavras. A Figura 10 abaixo compara os resultados de reconhecimento de letras na Linha de Base e na linha de Meio Termo, por província e por grupo de tratamento.

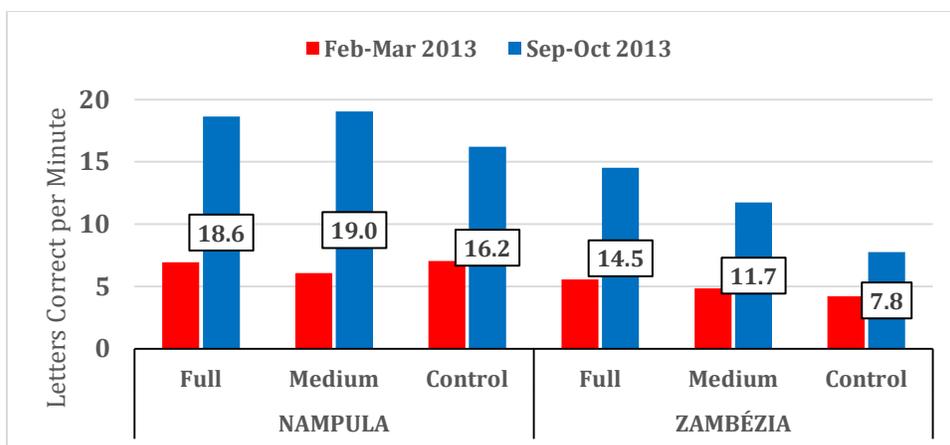
**Figura 10. 2a classe- pontuações em reconhecimento de letras**



Considerando que, na Linha de Base, todos os sub-grupos em média identificaram menos de 2 letras corretamente em um minuto, pelo Meio Termo, diferenças claras surgiram entre os grupos de tratamento, com grupos de intervenção mais do que duplicando os resultados obtidos nas escolas de controle em Nampula, e quase duplicando na Zambézia.

Os grupos de tratamento apresentaram melhor desempenho que o grupo de Controle em todos os casos, mas principalmente na Zambézia, onde o tratamento Pleno pontuou quase o dobro do que os grupos de Controle no Meio Termo. O déficit persistente da Zambézia em todos os grupos sugere que podem existir problemas sistêmicos nesta província. As diferenças entre os sexos são analisadas em detalhes numa outra seção deste relatório.

**Figura 11. 3a classe- Pontuações no reconhecimento de letras**



**Leitura de palavras.** Este subteste EGRA reflete a capacidade dos alunos de ler e pronunciar a palavra impressa corretamente. Composta de 30 palavras comuns separadas, a pontuação é o número de palavras lidas corretamente em um minuto, e, portanto, reflete tanto a fluência como a precisão de leitura. Ambos os fatores são fundamentais para o desenvolvimento de uma capacidade real de ler e compreender o que é lido. Tabela 24 resume as médias por província e por nível de ensino na Linha de Base e no Meio Termo e destaca as diferenças entre o desempenho dos meninos e das meninas:

**Tabela 24. Médias por província, classe e sexo na Linha de Base e no Meio Termo**

Leitura de Palavras (30 palavras) Pontuações médias	Nampula			Zambézia		
	Pleno	Médio	Controle	Pleno	Médio	Controle
<b>Segunda Classe</b>						
Linha de Base	0.47	0.31	0.44	0.34	0.27	0.33
Meio Termo	2.45	1.19	0.89	1.33	0.79	0.66
Meninas Linha de Base	0.3			0.2		
Meninas Meio Termo	1.97	1.13	0.67	1.00	0.37	0.42
Meninos Linha de Base	0.6			0.4		
Meninos Meio Termo	2.94	1.28	1.10	1.68	1.28	0.93
<b>Terceira Classe</b>						
Linha de Base	1.69	1.84	2.37	1.41	1.36	1.07
Meio Termo	4.67	4.64	4.35	3.03	2.12	1.21
Meninas Linha de Base	1.1			1.2		
Meninas Meio Termo	3.85	4.04	3.41	2.25	1.71	0.83
Meninos Linha de Base	2.7			1.4		
Meninos Meio Termo	5.65	5.40	5.41	3.94	2.59	1.59

As pontuações extremamente baixas predominam- crianças, mesmo na terceira classe, simplesmente não conseguem ler mais do que algumas palavras comuns. Note-se que Zambézia fica atrás de Nampula, e que os meninos sempre desempenham mais do que as meninas. Apesar de pequena em termos absolutos, as intervenções ApaL têm um efeito, apesar do período limitado de implementação neste ano letivo.

Dados os resultados muito baixos na sub-tarefa reconhecimento da letra na Linha de Base, não é surpresa encontrar resultados similares para esta sub-tarefa no Meio Termo; as percentagens de alunos com inexecução total na Linha de Base são muito semelhantes, em ambas as províncias e ambas as classes. Na 3a classe, os resultados são significativamente melhores, mas dificilmente adequados a este nível de ensino. Apenas uma pequena percentagem de estudantes alcançou a leitura de palavras com fluência que lhes permitissem ler um texto articulado ou responder a perguntas sobre o texto. Note-se que o número de palavras lidas por minuto (ppm) é considerado por especialistas um fator de desempenho para a leitura nessas duas tarefas mais complexas. O número médio de palavras corretas por minuto observado no Meio Termo simplesmente reflete o que nós já sabemos: a maioria dos estudantes avaliados na 3a classe não desenvolveram habilidades de leitura de texto. Tabela 25 mostra a distribuição dos resultados para esta sub-tarefa na Linha de Base, a Tabela 26 mostra os resultados no Meio Termo.

**Tabela 25. Distribuição dos pontuações para o subteste leitura de palavras na linha de base**

Palavras lidas corretamente (de 30) em um minuto na linha de base	2a classe		3a 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%

A Linha de Base examinou em detalhes os dados por trás de tais pontuações baixas. Mesmo entre os alunos de 3a classe, a fluência extremamente baixa era evidente através de um exame de palavra por palavra de taxas de resposta (corretas ou incorretas): pela sexta palavra as taxas de não resposta subiram para 73%, pela sétima palavra para 88%. Uma pobre precisão também foi mostrada até mesmo entre os alunos que responderam; respostas incorretas ultrapassam em muito as respostas corretas para todas as primeiras sete palavras, alcançando um notável *ratio* 12:1 para a maioria deles. A Linha de Base concluiu que quase todos os alunos não têm a fluência e precisão de simples descodificação necessária de palavra para avançar para a próxima etapa do desenvolvimento da leitura, a de ler um texto e entender o que ele significa.

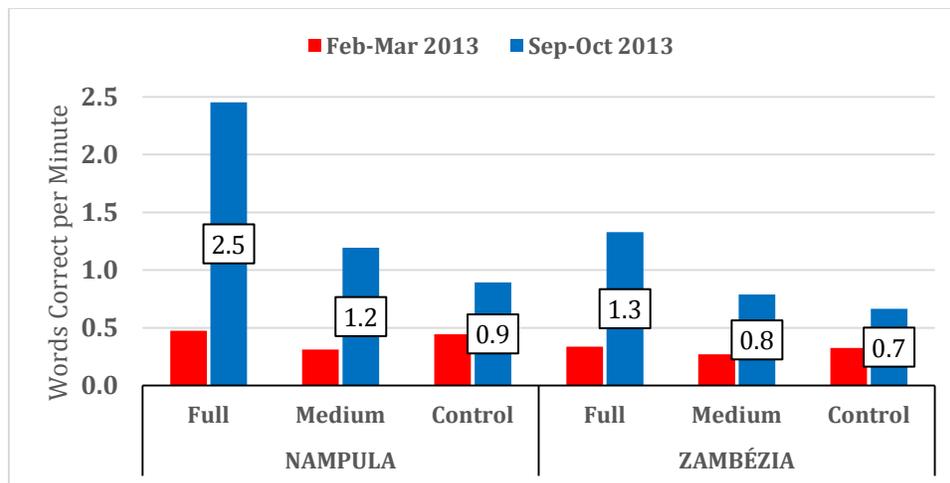
A comparação entre o Meio Termo com a Linha de Base mostra o que a conclusão do ano escolar contribui para a aquisição da capacidade de leitura de palavra entre os alunos. Para 2a classe, a resposta não é muita- principalmente movendo alguns alunos de zero palavras a uma ou duas palavras. A 3a classe tem um impacto muito maior (queda de zero de pontuação para 67% na Linha de Base e para 39% no Meio Termo em Nampula (63% a 45% na Zambézia), mas enquanto na Zambézia os alunos apenas se movem de uma categoria para a imediatamente superior, em Nampula parece ter impactado os alunos de uma forma mais forte: no Meio Termo, 17% de alunos de 3a classe leram corretamente 11 ou mais palavras, em comparação com a linha de base que era inferior a 6%. Em comparação, a Zambézia mostra menos de 5% de seus alunos neste nível, em comparação com pouco mais de 3% na Linha de Base.

**Tabela 26. Distribuição das pontuações em Leitura de Palavras no Meio Termo**

Palavras lidas corretamente (de 30) em um minuto no Meio Termo	2a classe		3a classe	
	Nampula	Zambézia	Nampula	Zambézia
0	62,2%	67,2%	39,2%	44,7%
1-2	26,5%	26,8%	29,5%	37,9%
3-10	6,9%	3,8%	14,5%	12,9%
11-20	2,9%	1,5%	9,2%	2,0%
21 ou mais	1,5%	0,7%	7,6%	2,5%

Na Linha de Base, as pontuações médias em leitura de palavras na 2a classe foram igualmente baixas em ambas as províncias e nos três grupos de tratamento. Por ocasião do Meio Termo, a pontuação aumentou um pouco, mas os maiores ganhos são observados nas escolas de tratamento, especialmente as escolas de tratamento Pleno como mostrado no gráfico a seguir.

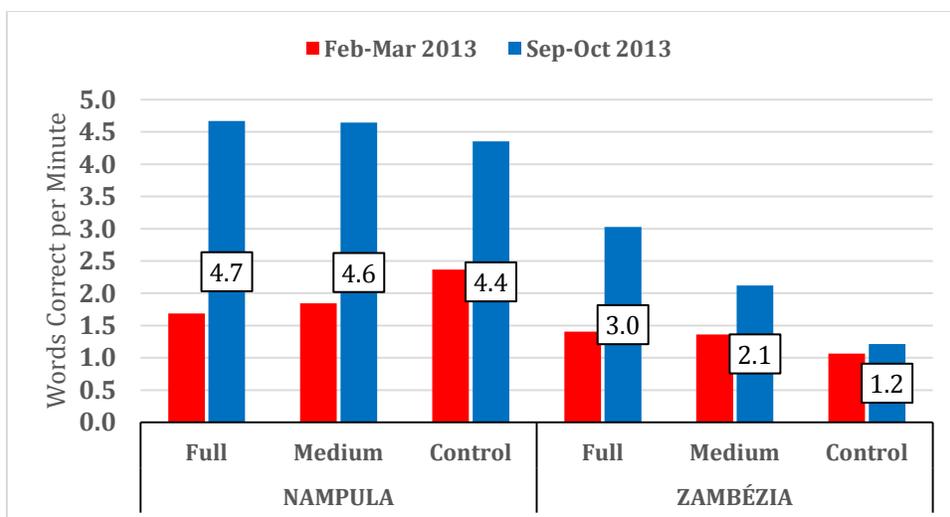
**Figura 12. Leitura de Palavras: Linha de Base e Meio Termo, 2a classe**



Em termos absolutos, é claro, os alunos de 2a classe ainda não aprenderam a decodificar mesmo palavras simples com fluência e precisão e ainda têm dificuldade com o reconhecimento da letra.

Na 3a classe no Meio Termo, as notas de leitura de texto melhoram a uma média de cerca de cinco palavras por minuto em Nampula, independentemente do grupo de tratamento. Na Zambézia, está claro que as escolas de tratamento melhoraram depois de um ano de instrução, enquanto que as escolas de Controle não apresentam nenhuma melhora. O gráfico (Figura 13) abaixo ilustra esse padrão, mas, novamente, os valores absolutos baixos de palavras por minuto impedem de tirarmos grandes conclusões:

**Figura 13. 3a classe- leitura de palavras na Linha de Base e no Meio Termo**



**Fluência em leitura de texto e compreensão de leitura.** Esta sub-tarefa é composta por um curto (120 palavras) trecho de uma história de nível e interesse apropriados para os alunos. Os alunos tinham um minuto para ler o máximo que podiam, e baseado no quanto eles haviam lido, até quatro questões de compreensão foram feitas e os resultados registados. A primeira pergunta de compreensão requeria que pelo menos 15 palavras da história tivessem sido lidas. Assim, poucos alunos foram capazes de fazê-lo. Pelo menos para 2013, qualquer análise da sub-tarefa compreensão de leitura não faz sentido. A sub-tarefa será mantida para 2014, pois estará sensível às mudanças de competências mais elevadas de leitura. Tabela 27 apresenta as pontuações médias para leitura de texto.

**Tabela 27. Médias de pontuações em leitura de texto Na Linha de Base, Meio Termo, por província e sexo**

Leitura de texto (120 palavras; Pontuações médias)	Nampula			Zambézia		
	Pleno	Médio	Controle	Pleno	Médio	Controle
<b>Segunda Classe</b>						
Linha de Base	0.36	0.07	0.07	0.46	0.38	0.46
Meio Termo	3.02	1.19	0.96	1.43	0.89	1.01
Meninas Linha de Base	0.1			0.3		
Meninas Meio Termo	2.37	1.28	0.39	1.03	0.41	0.54
Meninos Linha de Base	0.3			0.6		
Meninos Meio Termo	3.68	1.07	1.48	1.85	1.45	1.54
<b>Terceira Classe</b>						
Linha de Base	2.04	2.14	4.04	1.89	1.47	1.64
Meio Termo	6.56	5.68	6.45	4.11	3.18	2.23
Meninas Linha de Base	1.4			1.5		
Meninas Meio Termo	5.20	4.75	4.51	1.92	2.50	1.41
Meninos Linha de Base	3.8			1.8		
Meninos Meio Termo	8.24	6.89	8.64	6.71	3.96	3.04

Os resultados da seção anterior sobre leitura de palavras previram claramente os resultados obtidos na Linha de Base: a maioria dos alunos não conseguiu ler com fluência suficiente para passar para a fase de compreensão, menos de 5% na 3a classe, e menos de 1% na 2a classe. A tabela a seguir mostra a distribuição dos resultados na linha de base por classe de ensino e por província em fluência de leitura de texto em palavras lidas corretamente por minuto:

**Tabela 28. Pontuações médias em leitura de texto na Linha de Base**

Leitura de texto: palavras corretamente lidas em um minuto na Linha de Base	2a classe		3a 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%

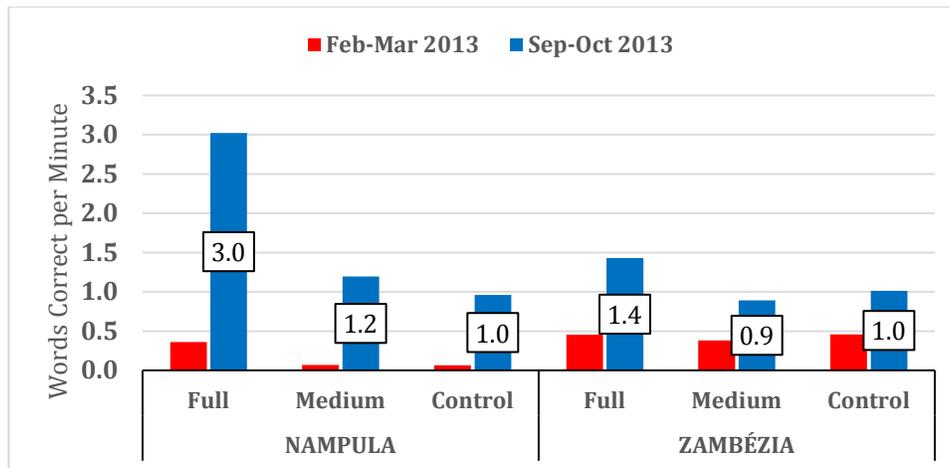
A leitura de um texto articulado no Meio Termo mostra ganhos muito modestos em relação à Linha de Base, como mostrado na tabela a seguir. Na 2a classe, os resultados são em sua maioria indistinguíveis na linha de base em qualquer província. O que está acontecendo na 3a classe no Meio Termo é interessante: embora a maioria dos alunos ainda tenha pouco ou nenhuma fluência de leitura de texto conectada, há um aumento na proporção de alunos de 3a classe que conseguem ler a uma velocidade de 31 palavras por minuto ou mais. Isto significa que as diferenças individuais entre os alunos estão aumentando e que os efeitos de nível de professores e sala de aula são menos aparentes. Para o projeto ApaL, portanto, maior atenção deve ser colocado em prevenir ou reduzir o número de alunos que ficaram para trás. Ensinar não deve ser feito apenas aos alunos que sabem ler, e o treinamento deve fornecer estratégias para a identificação imediata de alunos que estão em atraso e fornecer técnicas para melhor gerir a situação diversificada encontrada em sala de aula.

**Tabela 29. Pontuações médias em leitura de palavras num texto no Meio Termo**

Leitura de texto: palavras corretamente lidas em um minuto no Meio Termo	2a classe		3a classe	
	Nampula	Zambézia	Nampula	Zambézia
0	93,4%	64,0%	77,8%	52,1%
1-10	0,7%	32,9%	1,8%	39,7%
11-20	2,9%	2,3%	7,8%	2,9%
21-30	1,3%	0,6%	4,6%	2,0%
31 ou mais	1,7%	0,2%	8,1%	3,3%

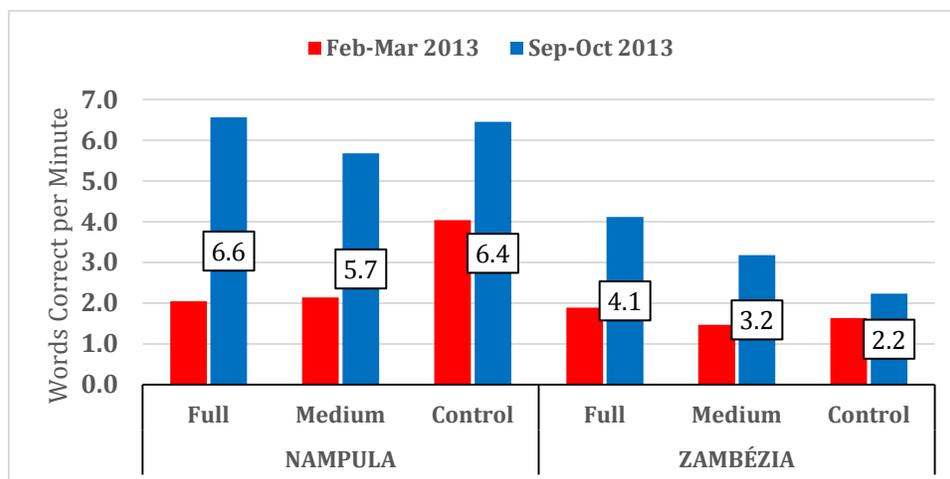
Como mencionado, as pontuações de 2a classe em leitura de texto eram praticamente zero na Linha de Base. No Meio Termo, a maioria dos grupos só alcançou uma palavra, em média. Somente as escolas tratamento Pleno se destacam em Nampula, com uma média de três palavras por minuto. A Figura 14 abaixo mostra o desempenho de 2a classe em leitura de texto:

**Figura 14. 2a classe-Pontuações em leitura de texto**



Na 3a classe, nota-se alguma melhoria, especialmente em Nampula. Escolas de Controle na Zambézia são pouco mudadas desde a sua pontuação média na linha de base de 1,6 palavras por minuto (ppm). As escolas de tratamento na Zambézia saíram-se melhor do que as escolas de Controle em 4,1 ppm para escolas de tratamento Pleno e em 3,2 ppm nas escolas tratamento Médio. O gráfico seguinte (Figura 15) ilustra esse padrão claramente:

**Figura 15. 3a classe-Pontuações em Leitura de texto**



## 6.2 Comparações no Meio Termo entre os grupos de Tratamento e de Controle

Esta seção centra-se na comparação entre os dois grupos de tratamento e controle no Meio Termo para cada uma das seis sub-tarefas do EGRA em cada classe. Isto serve como uma forma compacta de comparar se houveram diferenças significativas entre os grupos RCT no final do ano letivo e ter uma melhor noção da magnitude relativa das diferenças. É, também, chamar a

atenção para os sub-testes de reconhecimento de letra, leitura de palavras e de leitura de texto, onde o IE espera ver os maiores ganhos após a plena implementação das intervenções do projeto ApaL durante o ano letivo de 2014. Dados do Meio termo foram examinados inicialmente através de frequências descritivas. Dadas as diferenças significativas entre as duas províncias e as duas classes, os dados foram posteriormente analisados separadamente para cada uma das sub-tarefas do EGRA, comparando os resultados de Meio Termo entre os grupos RCT (Pleno, Médio e Controle). Tabela 27 sintetiza as pontuações médias na 2a classe para cada uma das seis sub-tarefas do EGRA.

**Tabela 30. Sub-tarefas do EGRA-média das pontuações por província e por grupo de tratamento**

2a classe	Nampula			Zambézia		
	Pleno	Médio	Controle	Pleno	Médio	Controle
Compreensão Oral (compreensão 14 itens)	<b>7.7</b>	<b>7.1</b>	<b>6.5</b>	<b>8.5</b>	<b>7.9</b>	<b>8.3</b>
Conceitos sobre impressão (10 itens)	<b>5.1</b>	<b>5.3</b>	<b>4,5</b>	<b>4,5</b>	<b>4.3</b>	<b>3.8</b>
Letras lidas corretamente (100 itens)	<b>11,8</b>	<b>9,7</b>	<b>5.2</b>	<b>7.2</b>	<b>5.1</b>	<b>4.3</b>
Palavras lidas corretamente (30 palavras)	<b>2,5</b>	<b>1.2</b>	<b>0,9</b>	<b>1.3</b>	<b>0,8</b>	<b>0,7</b>
Palavras do texto lidas corretamente (120 palavras)	<b>3.0</b>	<b>1.2</b>	<b>1.0</b>	1.4	0,9	1.0
Compreensão de leitura (4 questões)	<b>0.11</b>	<b>0,02</b>	<b>0,02</b>	0,04	0,02	0,02

Sempre que os resultados estiverem em negrito e em destaque significa que as médias dos grupos Pleno, Médio e Controle dentro das província são significativamente diferentes. Em Nampula, as escolas de tratamento superaram as escolas de controle em cada sub-tarefa na 2a classe, às vezes, por uma margem de dois e até mesmo três para um. Na Zambézia, as pontuações foram em geral menores do que em Nampula para todos, exceto na sub-tarefa compreensão oral, e não diferiram entre os grupos para a leitura do texto e compreensão.

Os resultados da 3a classe são apresentados na Tabela 28 abaixo. De particular interesse é o aumento de sub-tarefas chaves, tais como o reconhecimento de letras e leitura de palavras e leitura do texto, em relação à 2a classe. Em Nampula, apenas a sub-tarefa compreensão oral foi significativamente diferente entre os grupos, enquanto que na Zambézia os mesmos padrões observados na 2a classe permanecem.

Porque quase nenhum efeito na terceira classe pode ser observado em Nampula não é muito claro; talvez um resultado de melhores práticas educacionais gerais e o período muito limitado de implementação. Na Zambézia, com pontuações mais baixas em comparação, os efeitos do tratamento geralmente são positivos e significativos. Por fim, as diferenças aparentes favorecendo os grupos de tratamento na Zambézia não alcançaram significância estatística, devido ao grande número de alunos com pontuação zero na sub-tarefa leitura do texto. Em 2014, depois de um ano cheio de implementação do projeto ApaL, esperamos que esses padrões se tornem mais claros.

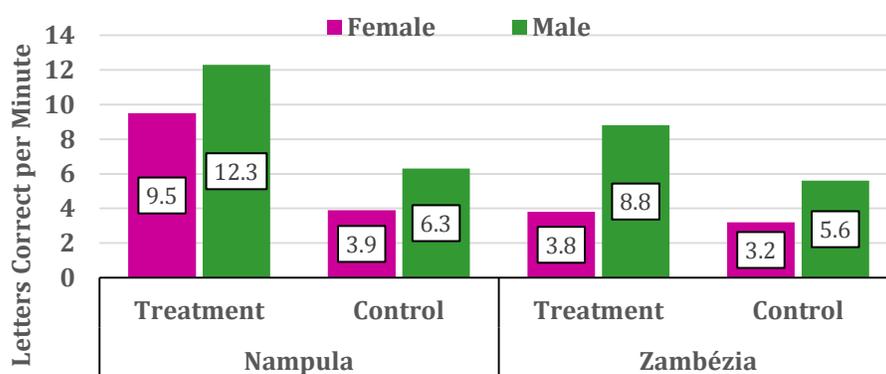
Tabela 31. Sub-tarefas do EGRA por província e por grupos de tratamento

3a classe-Pontuações médias na Sub-tarefas do EGRA	Nampula			Zambézia		
	Pleno	Médio	Controle	Pleno	Médio	Controle
Compreensão oral (14 itens)	8.5	8.4	7.7	9.3	8.6	9.2
Conceitos sobre impressão (10 itens)	6.2	6.6	6.1	5.9	5.4	5.3
Letras lidas corretamente (100 itens)	18,6	19,0	16,2	14,5	11,7	7.8
Palavras lidas corretamente (30 palavras)	4.7	4.6	4.4	3.0	2.1	1.2
Palavras do texto lidas corretamente (120 palavras)	6.6	5,7	6.4	4.1	3.2	2.2
Correta compreensão (4 questões)	0,19	0,16	0,15	0,13	0.09	0.09

### 6.3 As diferenças devido ao sexo no Meio Termo em grupos de Tratamento e Controle

Relatamos nas seções acima que as meninas estão ficando para trás dos meninos, tanto na Linha de Base e no Meio Termo em praticamente todas as sub-tarefas EGRA em ambas as províncias. Isto é especialmente evidente nas duas sub-tarefas mais sensíveis- reconhecimento de letras na 2a classe e leitura de palavras na 3a classe. Aqui apresentamos os gráficos comparativos de dados de Meio Termo para destacar esta questão que causa grande preocupação. Para facilitar esta comparação, os dois grupos de tratamento foram combinados, e os resultados são apresentados por província. Tabelas e gráficos anteriores contêm os detalhes completos.

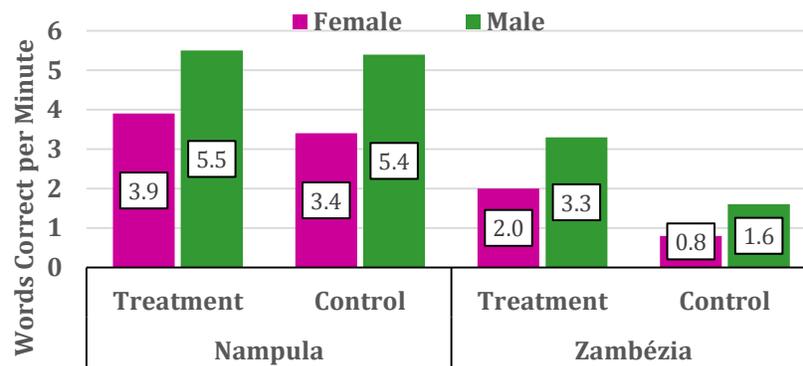
Figura 16. Reconhecimento de letras por sexo na 2ª classe



Não só as escolas de tratamento em Nampula significativamente superaram os outros grupos de escolas, a diferença relativa entre o desempenho em reconhecimento da letra entre meninas e meninos é o menor. Isto sugere que, onde o desempenho geral é melhor, a diferença do desempenho entre meninas e meninos é reduzida. No entanto, a diferença entre os sexos indica um problema real que precisa ser tratado. Não existem outros fatores associados, como a idade, a repetição ou a língua falada em casa, que expliquem esses resultados. No início do

estudo, na Linha de Base, não foram observadas diferenças em relação as responsabilidades de trabalho, seja em casa ou fora de casa, entre meninos e meninas. Outras análises foram feitas por província para determinar se o sexo do professor estava relacionados com o desempenho do aluno. Consistentemente, em ambas as províncias e, em ambas as classes, os meninos superam as meninas em reconhecimento da letra, o sexo do professor não teve impacto na pontuação, e não houve relação significativa entre o sexo do professor e a do aluno. Na análise multivariada apresentada na próxima seção deste relatório, o sexo do aluno faz parte dos modelos, onde a sua importância pode ser estimada em conjunto com uma classe de outras variáveis que representam características da sala de aula e características relacionadas com a própria escola, localização urbano / rural, com a província e com a designação de grupo de tratamento. O gráfico seguinte mostra que os meninos superaram meninas em quantidades significativas de leitura de palavras na terceira classe em ambas as províncias e em ambas as escolas de tratamento e de controle.

**Figura 17. Leitura de palavras de acordo com o sexo na 3ª classe**



Levando-se em consideração que meninos consistentemente superaram as meninas, as análises foram novamente executadas para determinar se o sexo do professor impactava o desempenho do aluno em leitura de palavras tanto na 2ª como na 3ª classes. Nenhum efeito foi associado ao sexo do professor e nenhum efeito de interação entre o sexo do professor e do aluno foi observado.

Estes resultados indicam que existem as diferenças entre as pontuações obtidas por meninos e meninas são persistentes principalmente nas sub-tarefas chaves do EGRA. Estes problemas, observados inicialmente na segunda classe, não estão desaparecendo na terceira classe. Aumentar a pontuação das meninas através de intervenções do projeto ApaL pode melhorar as desigualdades e reforçar o potencial do projeto para impactar significativamente a leitura nas classes iniciais em Moçambique em geral. Embora a IE claramente possa identificar onde são observadas as diferenças, as soluções para os problemas devem ser desenvolvidas pelo ApaL. Como já dito anteriormente, somente o projeto tem a proximidade necessária e o conhecimento das limitações das capacidades metodológicas e orçamentárias para implementar atividades necessárias para mudar esta situação.

## 7. UMA ABORDAGEM MULTIVARIÁVEL PARA IDENTIFICAR OS FATORES RELACIONADOS À

# AQUISIÇÃO DAS HABILIDADES DE LEITURA NAS CLASSES INICIAIS

A maioria dos dados apresentada nas seções anteriores aponta para um número limitado de fatores ao se examinar os resultados de Setembro-Outubro de 2013: província, nível da classe, sexo do estudante e grupo de tratamento. Ao mesmo tempo em que são bem úteis para a compreensão de como as pontuações do EGRA são afetadas por essas variáveis, existem muitas outras variáveis que foram medidas e que podem contribuir para modelos estatísticos de prognóstico quando integramos os seus efeitos com os resultados de leitura dos alunos. Sabemos que as pontuações do EGRA de quase 3600 alunos não são idênticas- a questão então é verificar se a variação nas pontuações é simplesmente o resultados das diferenças entre os alunos ou se há diferenças entre os “ agrupamentos” de alunos (tais como masculino versus feminino, urbano versus rural, escolas de tratamento versus escolas de controle etc.). Numa análise multifacetada, perguntamos: “ quanto cada fator afeta os resultados do EGRA, quando todos os outros fatores são considerados?”

Para realizar esta análise multivariável foi utilizada uma abordagem com o modelo hierárquico linear (Hierarchical Linear Model, HLM), incorporando 17 fatores correspondentes às características dos alunos, às características de professores, às práticas pedagógicas utilizadas pelos professores, o ambiente de sala de aula e outros fatores, como a província, a localização urbana ou rural da escola, bem como os próprios grupos de tratamento. As variáveis foram escolhidas para representar uma vasta gama de fatores potenciais influenciando os resultados de leitura medidos e também refletem as relações uni e bi-variáveis que foram observadas nos resultados de leitura. As variáveis específicas incluídas nas análises estão listadas na tabela seguinte.

Tabela 32. Variáveis incluídas nas análises HLM (Modelo Hierárquico Linear)

Nível do aluno	Nível Professor / Sala de aula / Escola
Sexo do aluno	Sexo do professor
Frequência de Português falado com adultos em casa	Nível de treinamento ao professor pré-serviço
Frequência de Português falado com amigos	Nível de experiência do professor
Repetiu a 1a classe	Índice de práticas pedagógicas observadas (de 9 itens)
Repetiu a 2a classe	Materiais feitos pelo professor expostos na sala
	Materiais feitos pelo aluno expostos na sala
	% de alunos matriculados presentes no dia da visita
	Construção formal do edifício escolar
	Localização da escola Urbana/rural
	Tratamento Pleno
	Tratamento Médio
	Provincia

Três passos foram empregados no HLM: estimativa de variâncias sem prognósticos variáveis (modelo nulo), com a adição de variáveis sobre o nível do estudante (Nível 1) e, em seguida, com a adição de variáveis relacionadas ao nível da escola (Nível 2). Estes modelos foram desenvolvidos para as sub-tarefas do EGRA de *compreensão oral, conceitos sobre impressão, reconhecimento de letras, fluência na leitura de palavras conhecidas, e fluência e compreensão na leitura de texto*. Os modelos foram detalhados separadamente por nível das classes.

Primeiramente, os coeficientes de correlação intra-classes foram calculados usando o modelo nulo- efetivamente determinando se há uma variação significativa entre as escolas, ao invés de uma variação entre os estudantes individualmente. Os coeficientes de correlação intra-classes perto de 1:00 significam que há características sobre o professor, a sala de aula e/ou a escola que estão associadas com as sub-tarefas. A tabela abaixo detalha os resultados de cada uma das sub-tarefas por nível (segunda ou terceira classes).

**Tabela 33. Estimativa dos componentes da variância no modelo nulo**

Sub-tarefa EGRA	Componente do Modelo Nulo		2ª Classe		3ª Classe	
			Estimativa	Err. Pad.	Estimativa	Err. Pad.
Compreensão oral	Média Total		7.6	0.15	8.5	0.14
	Componente da Variância	Nível Estudante	4.7	0.16	4.4	0.15
		Nível Escola	4	0.48	3.2	0.39
	Correlação Intra-Classe		<b>0.46</b>		<b>0.42</b>	
Conceitos sobre impressão	Média Total		4.5	0.11	5.9	0.11
	Componente da Variância	Nível Estudante	4.7	0.16	4.1	0.14
		Nível Escola	1.9	0.26	1.8	0.23
	Correlação Intra-Classe		<b>0.28</b>		<b>0.30</b>	
Reconhecimento das letras	Média Total		7.2	0.51	14.7	0.79
	Componente da Variância	Nível Estudante	156.8	5.60	237.5	9.78
		Nível Escola	32.3	5.1	84.2	11.9
	Correlação Intra-Classe		<b>0.17</b>		<b>0.26</b>	
Leitura de palavras	Média Total		1.2	0.12	3.30	0.25
	Componente da Variância	Nível Estudante	12.0	0.42	35.3	1.2
		Nível Escola	1.4	0.28	8.10	1.2
	Correlação Intra-Classe		<b>0.10</b>		<b>0.18</b>	
Leitura de texto	Média Total		1.43	0.20	4.8	0.43
	Componente da Variância	Nível Estudante	41.8	1.48	134.6	4.87
		Nível Escola	3.2	0.79	19.9	3.88
	Correlação Intra-Classe		<b>0.07</b>		<b>0.12</b>	

A tabela abaixo resume, para cada sub-tarefa, quanto de variação nas pontuações é explicada pelo modelo, quais dos 17 fatores eram componentes significativas do modelo e quanto ele contribuiu para os pontos marginais (veja a Tabela para a média final de sub-tarefa significando uma referência para as contribuições destes pontos).

**Tabela 34. Variação observada nas pontuações do EGRA por cada sub-tarefa**

Segunda classe: Sub-tarefa EGRA	Percentagem da variância explicada	Fatores significativos	Impacto dos pontos marginais na pontuação
Compreensão oral	50%	Localização da escola (urbana) Província (Zambézia) Frequência de falar Português com adultos Frequência de falar Português com amigos	1.6 0.8 0.5 0.4
Conceitos sobre impressão	23%	Província (Nampula) Sexo do professor (masculino) Sexo do aluno (masculino) Frequência de falar Português com amigos Frequência de falar Português com adultos	1.2 0.5 0.4 0.3 0.3
Reconhecimento das letras	13%	Tratamento Pleno Província (Nampula) Sexo do aluno (masculino) Frequência de falar Português com amigos	3.8 3.4 3.1 1.3
Leitura de palavras	8%	Tratamento Pleno Construção formal da escola Sexo do aluno (masculino)	1.2 0.8 0.5
Leitura de texto	12%	Província (Nampula)	1.2

A tabela mostra quais os fatores referentes aos níveis de aluno, de sala de aula e de escola têm um efeito significativo independente ao se prever as pontuações dos alunos. A percentagem de variação nas pontuações das sub-tarefas que é explicada pelo modelo baixa de 50% (para *compreensão oral*) a 8% para a sub-tarefa *leitura de palavras*. O sexo do aluno, a quantidade de Português falado em casa e a província são determinantes nas sub-tarefas fundamentais. O tratamento Pleno oferecido pelo ApaL foi uma componente significativa dos modelos para a segunda classe nas sub-tarefas *reconhecimento de letras* e *leitura de palavras*, acrescentando 3.8 e 1.2 respectivamente, nas pontuações das sub-tarefas. Para se contextualizar a grandeza desses efeitos a média final para *reconhecimento de letra* foi 7.2 e de *leitura de palavra* foi 1.2. O sexo dos alunos favoreceu os meninos em 3.1 e 0.5 pontos nas mesmas sub-tarefas. Os modelos para a terceira classe são apresentados na Tabela abaixo.

**Table 35. Efeito independente significativo de fator de nível de aluno, sala de aula e escola**

3a classe: EGRA Sub-tarefa	Percentagem da Variância Explicada	Fatores Significantes	Impacto dos pontos marginais na pontuação
Compreensão Oral	53%	Localização da escola (Urbana) Qualificação do professor (negativa) Tratamento Médio Tratamento Pleno Província (Nampula) Frequência de falar Português com adultos Frequência de falar Português com amigos Índice de práticas de ensino	1.6 -1.1 1.0 0.9 0.6 0.4 0.4 0.1

Conceitos sobre palavras impressas	29%	Exposição de trabalho do aluno na sala de aula Província (Nampula) Frequência de falar Português com adultos Frequência de falar Português com amigos	1.3 0.3 0.3 0.3
Reconhecimento de letras	39%	Exposição de trabalho do aluno na sala de aula Província (Nampula) Sexo do aluno (Masculino) Frequência de falar Português com amigos Frequência de falar Português com adultos	9.6 9.2 5.1 2.4 1.3
Leitura de palavras conhecidas	22%	Exposição de trabalho do aluno na sala de aula Província (Nampula) Sexo do aluno (Masculino) Frequência de falar Português com amigos	4.0 3.1 1.4 0.6
Leitura de texto	32%	Província (Nampula) Exposição de trabalho do aluno na sala de aula Sexo do aluno (Masculino) Frequência de falar Português com adultos	4.4 4.4 2.8 1.0

Na terceira classe a percentagem de variância nas pontuações das sub-tarefas explicada pelo modelo é mais elevada para cada sub-tarefa, em comparação com os modelos da segunda classe, variando de 53% a 22%. O uso de Português em casa e a província são componentes consistentes de todos os modelos na terceira classe sendo que a província provoca efeitos marginais maiores. O sexo dos alunos aparece em todos os modelos, exceto para a sub-tarefa compreensão oral, favorecendo os meninos em todos os casos. Exibir o trabalho do aluno na sala de aula (prática promovida pelo ApaL durante a capacitação de professores e uma contribuição para criar um ambiente mais rico de palavras) foi um influenciador muito importante nos modelos para as sub-tarefas mais complexas reconhecimento de letra (acrescentando 9.2 pontos no final), leitura de palavras (adicionando 4.0 pontos) e leitura de texto (adicionando 4.4 pontos). Os valores médios para cada uma destas três sub-tarefas são 14.7, 3.3 e 4.8. portanto são ganhos importantes estatisticamente. O índice práticas de ensino adotadas pelo professor nas escolas de tratamento Pleno e Médio são independentemente, contribuintes relativamente modestos para a importante sub-tarefa compreensão oral do EGRA, adicionando 0.1, 0.9 e 1.0 pontos, respectivamente, mas combinadas totalizando 2.0 pontos (o valor médio é 8.5).<sup>49</sup>

Os modelos HLM nas segunda e terceira classes apresentam mais semelhanças do que diferenças referentes aos fatores mostrando efeitos significativos do desempenho dos alunos. Fatores similares em ambas as classes e na maioria dos modelos são: sexo, província e frequência de português falado em casa. Nos modelos para a terceira classe, o ambiente de sala de aula (indicado pela variável exibição do trabalho do aluno na sala de aula, por exemplo) tornou-se um prognosticador significativo de desempenho do aluno na maioria das sub-tarefas do EGRA, especialmente nas mais complexas, como o reconhecimento de letra, leitura de palavra e leitura de texto. Parte superior do formulário.

Os modelos multivariáveis HLM validam os resultados apresentados de forma uni ou bivariada

<sup>49</sup> O índice de prática de ensino inclui itens B.13 a B.21 do protocolo de observação de classe, que abordam as práticas dos professores que se relacionam com as habilidades fundamentais necessárias para aprender a ler.

na seção de resultados deste relatório. Eles também destacam a necessidade de aperfeiçoar as intervenções do ApaL para mitigar os principais fatores que influenciam os pontos que fogem ao controle do projeto, como o sexo do aluno, o uso da língua Portuguesa em casa e as diferenças urbanas / rurais das províncias. Foi demonstrado que os fatores que o projeto pode influenciar diretamente, tais como as práticas de ensino e um ambiente de sala de aula enriquecido com material impresso, causam melhorias nas pontuações do EGRA e podem ser usados para superar alguns dos déficits associados aos maiores fatores que afetam o desempenho dos alunos. O período limitado de implementação do projecto ApaL durante 2013 também sugere que efeitos maiores devem ser esperados em 2014, como o desenvolvimento das habilidades de leitura mais complexas requer, necessariamente, mais exposição do estudante às intervenções em termos de tempo e intensidade. Mesmo que as mudanças nas práticas de professores e no fornecimento de LTAs possa ocorrer em um período relativamente curto de tempo, os alunos não se beneficiaram destas intervenções o suficiente no ano letivo para mostrar grandes melhorias em suas pontuações no EGRA.

No entanto, o projeto ApaL teve um impacto sobre as sub-tarefas mais complexas de reconhecimento da letra e leitura de palavras na segunda classe, o que indica que mais alunos em escolas de tratamento avançaram mais no desenvolvimento de habilidades de leitura durante o ano letivo nas escolas de controle. Na segunda classe, isso é exatamente o que é necessário : não é suficiente consolidar apenas habilidades fundamentais, como a compreensão oral nesta classe.

Finalmente, os maiores coeficientes de correlação intra-classe para as habilidades básica de leitura para cada classe sugerem que as características da escola e da sala de aula são de maior importância do que para as habilidades de leitura mais complexas medidas por outras sub-tarefas EGRA, onde predominam as diferenças individuais do estudante em sua capacidade de leitura. Quando apenas alguns alunos numa sala de aula adquirem uma habilidade, a variação individual será maior, quando a maioria dos alunos numa sala de aula atingem um nível semelhante, as variações de sala de aula -a- sala de aula mostrarão maior importância. Isso significa que, especialmente na terceira classe, há mais espaço para intervenções a nível de sala de aula para exercer um efeito sobre a pontuação EGRA. Uma vez que muitos outros fatores afetam o desenvolvimento das habilidades de leitura, podemos concluir que o projeto ApaL deve se concentrar em melhorar as práticas de ensino e criar um ambiente de sala de aula mais rico de material impresso durante todo o próximo ano letivo.

## 8. RESUMO DOS RESULTADOS

Apesar da breve implementação do ApaL em 2013, o projeto mostrou que tem o potencial para melhorar as habilidades de leitura dos alunos como mostra a comparação entre os grupos de tratamento e de Controle por ocasião do Meio Termo (Setembro/Outubro). Os principais impactos são observados na segunda classe, especificamente no reconhecimento da letra e na leitura de palavra conhecida. O padrão da terceira classe não é tão claro, embora o reconhecimento da letra teve uma significativa melhora na Zambézia. Os resultados da análise dos dados coletados entre 3.523 alunos de segunda e de terceira classes estão resumidas abaixo.

O projeto também parece afetar a forma como os professores conduzem as suas aulas especificamente as suas práticas de ensino da leitura para os alunos das classes iniciais. Uma comparação com as escolas de Controle sugere que isso poderia ter sido um resultado do treinamento oferecido pela ApaL, bem como dos materiais (LTAs) fornecidos aos professores. As práticas pedagógicas de professores e a disponibilidade de material didático estão

documentadas na seção de observação de aulas do SMA. Na área de gestão escolar- somente 60 escolas de tratamento Pleno receberam esta componente- os impactos ainda não são visíveis devido à implementação limitada em 2013. Em 2014 espera-se que as escolas de tratamento Pleno mostrem uma redução nos atrasos dos estudantes, professores e diretores. Este fato, como visto na literatura citada nas seções anteriores, pode resultar numa maior pontuação no EGRA já que atrasos e faltas estão negativamente correlacionados com o desempenho dos alunos e suas pontuações.

**EGRA sub-tarefa compreensão oral.** Comparações com os resultados da Linha de Base mostram que os três grupos fizeram progressos em compreensão oral. Isto era esperado após um ano completo de instrução. As diferenças das pontuações observadas no Meio Termo entre os grupos de tratamento e os grupos de Controle são significativos tanto para os alunos de segunda como os de terceira classes mostrando que os grupos de tratamento fizeram um maior progresso na sub-tarefa do que as crianças das escolas de Controle.

**EGRA sub-tarefa conceito sobre material impresso.** Para os alunos de segunda classe foram observadas diferenças significativas entre os grupos de tratamento e de Controle, tanto em Nampula como na Zambézia. Nenhuma diferença significativa foi encontrada nos resultados obtidos pelos alunos da terceira classe nos grupos de tratamento e de Controle nesta sub-tarefa.

**EGRA sub-tarefa reconhecimento de letras.** Enquanto que, na Linha de Base, todos os grupos de segunda classe, conseguiram identificar corretamente, em média menos de 2 letras em um minuto, por ocasião do Meio Termo, diferenças muito claras surgiram entre os grupos de tratamento já que com a intervenção, os grupos de tratamento mais do que duplicaram os resultados obtidos nas escolas de Controle em Nampula e quase isso na Zambézia. Além disso, reduções significativas na proporção de alunos com nenhuma ou com habilidades limitadas de reconhecimento de letras ficaram muito evidentes por ocasião do Meio Termo, especialmente em Nampula, onde 28% dos alunos de terceira classe foram capazes de identificar 26 letras por minuto. Por ocasião do Meio Termo, nas escolas de tratamento, o reconhecimento de letras passou de 2 a 11,8 letras por minuto entre os alunos de segunda classe e de 6 a 18.6 letras corretas por minuto entre os alunos da terceira classe. Nas escolas de controle a melhora passou de 2 letras por minuto no início do ano letivo para 5 em Setembro/Outubro quase ao final de um ano escolar. Mesmo assim, comparando-se com padrões internacionais para países de baixa renda estes resultados são pobres para o final de terceiras classes.<sup>50</sup>

**EGRA sub-tarefa leitura de palavras conhecidas.** Para esta sub-tarefa as pontuações são extremamente baixas—em geral, as crianças, mesmo na terceira classe, não podem ler mais que umas poucas palavras. Na Linha de Base as crianças em escolas de tratamento Pleno nas duas províncias conseguiram ler não mais do que duas palavras por minuto.: no Meio Termo, elas conseguiram ler cinco palavras em Nampula e três na Zambézia. Embora no Meio Termo elas leram mais palavras do que as crianças nas escolas de Controle (4.35 in nampula e 1.21 na Zambézia), o progresso é insignificante se compararmos que para ler um texto com compreensão, as crianças deveriam estar lendo entre 45 a 60 palavras pro minuto ao final da

---

<sup>50</sup> Abadzi, H. (2013). Literacy for All in 100 Days? A research-based strategy for fast progress in low-income countries. *Global Partnership for Education Working Paper Series on Learning No. 7*, May 30, 2013.

terceira classe.<sup>51</sup>

**EGRA sub-tarefa fluência de leitura oral.** Por ocasião do Meio Termo, esta sub-tarefa mostra ganhos muito modestos em relação à Linha de Base. As pontuações dos alunos de segunda classe na linha de Base foram praticamente zero e na linha de Meio Termo, ambos os grupos de Controle e Médio atingiram uma palavra em média enquanto as escolas de tratamento Pleno em Nampula apresentaram uma média de três palavras por minuto. Na terceira classe, alguma melhoria se fez notar especialmente na província de Nampula e, em média, as pontuações vão de 2 a mais de 6 palavras por minuto em Nampula para todos os grupos. Na Zambézia, os grupos de Tratamento superaram as escolas de Controle em uma ou duas palavras.

**EGRA sub-tarefa compreensão de leitura.** Os resultados da leitura de palavras conhecidas, previu claramente os resultados obtidos nesta sub-tarefa: a maioria dos alunos não consegue ler com fluência suficiente para passar para o estágio de compreensão—menos de 3% na terceira classe, e menos de 1 % na segunda classe. A maioria dos estudantes capazes de ler um número razoável de palavras nas Estórias (14 alunos na segunda classe e 85 alunos na terceira, dos cerca de 1.800 alunos em cada classe) responderam às questões de compreensão corretamente.

## Diferenças entre as classes, o sexo dos alunos e as províncias

Em todas as sub-tarefas do EGRA, os alunos de terceira classe conseguiram uma pontuação significativamente maior do que os seus correspondentes de segunda classe com 2 ou 3 palavras adicionais lidas corretamente por minuto (sub-tarefa leitura de palavra do EGRA). Este “efeito de classe” a cada ano de escolaridade representa um acréscimo a aquilo que o aluno já sabe. O progresso observado tem o potencial de ser aumentado em 2014, dado que os alunos de segunda promovidos à terceira classe em 2014 já começarão a partir de um nível mais elevado do que os atuais alunos de terceira classe. Além disso, eles terão experimentado um ano completo de implementação do projeto.

Há diferenças significativas entre os meninos e as meninas em todas as sub-tarefas, com exceção da linguagem oral e conceito sobre palavra impressa. Isto sugere que mais trabalho se faz necessário para aumentar as habilidades das meninas nos aspectos mais complexos de leitura e que o projeto ApaL precisa encontrar maneiras de garantir que as meninas se beneficiem igualmente das actividades implementadas pelo projeto.

## Resultados e impactos adicionais do projeto

Como observado antes, o projeto ApaL está em seus estágios iniciais de implementação, mas além dos resultados do EGRA acima resumidos, alguns impactos interessantes são perceptíveis.

**Mudar a prática docente através de treinamento.** O treinamento fornecido pela ApaL parece ser eficaz na mudança de comportamentos de ensino dos professores em sala de aula (Figura 8). Em áreas enfatizadas durante o treinamento, por exemplo, um comportamento como *Iniciativas do estudo dos sons das letras, sem mostrar ao aluno uma foto da forma da letra (consciência fonêmica)*, as diferenças observadas na sala de aula são significativas -58 % dos professores nas

---

<sup>51</sup> Valores para países de baixa renda

escolas de tratamento Pleno e Médias foram observados exibindo o comportamento, enquanto apenas 2 % deles nas escolas de Controle o fizeram. O mesmo padrão se repete quando a maioria dos itens contidos no instrumento de observação em sala de aula são analisados (Tabelas 9, 10 e 11).

**Impacto das práticas dos professores na pontuação EGRA dos alunos.** Como visto na Seção 3, um comportamento de instrução simples enfatizado durante o treinamento como " *ensinar os nomes das letras aos alunos*, foi observado em 86 % das aulas de tratamento, mas apenas em 31 % das aulas de Controle. Em média, alunos da segunda classe de Nampula aos quais foram ensinados os nomes das letras pontuaram significativamente mais alto do que os alunos cujos professores não ensinaram os nomes das letras - 9,9 letras por minuto, em comparação a 6,7. O mesmo padrão persiste quando examinamos a maioria dos itens incluídos no protocolo de observação de classe (Tabelas 9, 10, 11). Este é um resultado importante, mostrando que as práticas de professores podem afetar o desempenho dos alunos, mas será examinada mais detalhadamente no final de 2014 após um ano completo de implementação do projeto ApaL.

**Quando os professores estão equipados com materiais de ensino / de aprendizagem relevantes, eles os utilizam.** Os professores e diretores de escolas em escolas de tratamento receberam com entusiasmo os materiais de aprendizagem e os materiais didáticos (LTAs) fornecidos pelo projeto, mesmo que estes não tenham sido suficientes para todos os professores das segunda e terceira classes ((apenas um jogo de LTAs foi fornecido por escola). As observações em 344 salas de aula mostraram que os professores utilizaram os materiais para facilitar a tarefa de ensinar a ler nas classes iniciais.

## 9. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

As avaliações de aprendizagem dos alunos no ensino primário, como o EGRA utilizadas na Linha de Base (Fevereiro /Março) e no Meio Termo (Setembro / Outubro), oferecem uma oportunidade para determinar se as crianças estão desenvolvendo as habilidades fundamentais sobre as quais todas as outras competências serão construídas e, em caso contrário, onde os esforços poderiam ser melhor concentrados. Os resultados obtidos pelo EGRA em combinação com os resultados fornecidos pelo instrumento de Avaliação de Gestão Escolar (SMA) e enriquecida por fontes adicionais de informação, fornecem uma visão multifacetada da capacidade de leitura dos alunos de segunda e terceira classes como função do aluno, do professor, do diretor, da sala de aula e de características da escola, tradicionalmente associadas com o desempenho dos alunos. Esta é uma informação vital para ajudar a melhorar a qualidade do ensino nas classes iniciais de escolaridade.

Embora os ganhos entre todos os grupos, e especialmente entre os grupos de tratamento, tenham se mostrado animadores após uma intervenção abreviada durante 2013, os resultados EGRA revelam que até o final da terceira classe, a maioria dos 3.523 alunos avaliados ainda não tinha adquirido habilidades fundamentais suficientes que lhes permitissem ler fluentemente com compreensão- apenas 8% dos alunos da terceira classe em Nampula e 3% na Zambézia foram capazes de ler corretamente 31 ou mais palavras de um texto. Como conseqüência, a média das pontuações em compreensão de leitura ficou perto do zero e não valem a pena serem apresentadas ou discutidas.

Consideramos que seria prematuro concluir que o projeto não afetou o desempenho das meninas ou não reduziu a disparidade entre as províncias. Estamos chamando a atenção para essas diferenças, mas com uma ressalva de que nenhum projeto pode ser avaliado após um

período de três meses. O relatório do Meio termo, na realidade, está mais perto de uma Linha de Base já que muitas das atividades previstas não foram implementadas ou foram mal implementadas.

Nossas análises mostram também que, apesar da limitada preparação pré- serviço (10 +1 ou 10 +2) relatado por 77% dos 344 professores entrevistados nas salas de aulas da amostra, se dado o treinamento correto, os professores iriam adotar práticas de ensino que produzirão melhores resultados para os alunos como mostrado pelas pontuações estatisticamente significativas do EGRA obtidos em duas sub- tarefas chaves: reconhecimento de letras e leitura de palavras pelos alunos nos grupos de Tratamento. Esta é uma descoberta importante não só para a ApaL, mas também para o MINED ao tentar reorganizar o treinamento pré-serviço e em serviço aos professores.

Os resultados sugerem que mais tempo se faz necessário a fim de observar o impacto do ApaL e das melhorias na capacidade de leitura dos alunos. Este estudo será repetido no final de 2014 quando por estarem os resultados mais estáveis será possível apresentar uma imagem mais completa do projeto e uma melhor descrição de seus impactos.

## Recomendações

Dada a implementação abreviada ocorrida em 2013 e o fato de que a Avaliação de Impacto não é uma avaliação do processo ou dos resultados da implementação do projeto, o foco principal das recomendações aqui apresentadas está nos pontos que proporcionarão melhores dados ao final de 2014:

- **Rever a Seção B do SMA (Observação de Práticas de Ensino)-** incluir os comportamentos menores em outros de ordem superior, talvez reduzindo o número de itens (atualmente existem 49 práticas para o observador registrar) ; usar a escala de Likert, a fim de estabelecer diferenças sutis entre os níveis de prática- muito boa ou boa, média, insuficiente, ou pobre. A abordagem SIM / NÃO não capta toda a gama de prática docente e não permite colocar os professores em categorias, conseqüentemente o progresso esperado como resultado de treinamento não pode ser documentado.
- **Usar uma fórmula para criar um índice ponderado** que inclua (i) frequência, (ii) pontualidade, (iii) comparecimento às sessões de treinamento e (iv) práticas de sala de aula observadas para que se chegue um número que represente as várias facetas do trabalho de um professor, de modo a permitir que este índice seja relacionado com as pontuações obtidas pelos estudantes no EGRA.<sup>52</sup>
- **Rever a Seção D do SMA completamente (Entrevista com os directores de escola)** e reduzir o número de itens (atualmente 94) a serem registados pelos recenseadores. Eliminar perguntas repetitivas e todos os itens para os quais a grande maioria das respostas seja NÃO. Como sugerido acima, usar a escala de Likert para captar as nuances do estilo de gestão de um diretor de escola de modo que o número de diretores de escolas em uma categoria possa ser avaliado, ou seja, quantos diretores de escola são classificados como "pobres" como resultado de suas práticas de gestão ? Quantos passaram da categoria "pobres" para a categoria "aceitável".
- **Criar um índice semelhante ao sugerido acima para o instrumento de observação de sala de**

---

<sup>52</sup> Não recomendamos a inclusão da pré- formação do professor no índice uma vez que a análise feita através do HLM sugere que a pre- formação não é um fator que afete os resultados obtidos pelos alunos no EGRA

aula de para que cada escola possa ser classificada de acordo com o desempenho do director da escola e o índice possa estar relacionado às pontuações EGRA. Relacionar 94 itens individuais às pontuações do EGRA não é uma opção viável.

- **Encontrar maneiras mais confiáveis para coletar dados da SMA (Avaliação de Gestão escolar).** Quando possível dados sobre (i) atrasos e absentismo dos estudantes, professores e diretores de escolas (ii) a idade dos alunos e repetição e (iii) início e fim do dia escolar e do tempo de aula, devem depender menos dos relatórios dos professores ou directores?? e muito mais em registos escolares. É possível que um elemento chave do treinamento do projeto ApaL deva ser a documentação por directores de escolas e professores de tais informações já que uma boa gestão escolar está associada à manutenção de bons registos que facilitem as decisões baseadas em evidências que resultarão em melhoria da escola.
- **Compartilhar com os professores e directores (possivelmente durante o treinamento) os instrumentos de observação de aulas e os de gestão da escola.** Ter o conhecimento sobre o objetivo do projeto em termos de ensino da leitura e das práticas de gestão escolar, irá esclarecer a todos o que se espera deles e dirigir os seus esforços para os resultados desejados e garantir que o ApaL e o pessoal da escola estejam no mesmo caminho.
- **Focar nas práticas instrucionais demonstradas para melhorar a leitura e o ensino da leitura.** Os professores das escolas de Controle não receberam capacitação específica para o ensino da leitura nas classes iniciais. Em comparação, nas escolas de Tratamento Pleno e Médio, onde o foco no ensino da leitura foi implementado pela ApaL, as pontuações obtidas no EGRA mostraram aumento nas sub-tarefas *reconhecimento de letras e leitura de palavras*, ao serem comparadas às pontuações da Linha de Base.
- **Nas escolas de tratamento Pleno, focar nas estratégias de gestão escolar para aumentar o tempo disponível de aprendizagem.** Os elevados índices de atrasos e faltas tanto de alunos como de professores nas escolas desta amostra e dos directores nas escolas visitadas sugerem que o treinamento de gestão deva enfocar em medidas para reduzir estes índices de atrasos e faltas constantes.
- **Prestar atenção especial às diferenças de desempenho por sexo.** A diferença entre os sexos é consistente em todas as sub-tarefas do EGRA tanto nas segunda como nas terceira classes e precisa ser monitorada.. Aumentar as pontuações do EGRA requer que a capacidade das meninas seja aumentada. Os dados do Meio Termo mostram que os meninos consistentemente superaram as meninas em todas as sub-tarefas, exceto em compreensão oral e conceitos sobre impressão. Isto significa que as meninas estão ficando para trás nas sub-tarefas mais complexas especialmente aquelas que são a base fundamental para aprender a ler. Esta informação deveria ser usada durante o treinamento para influenciar a maneira pela qual os professores ensinam as meninas.
- **Há diferenças consistentes e estatisticamente significativas entre as províncias.** Apenas o executor, por sua proximidade com a situação existente nas províncias, pode obter as razões pelas quais essas diferenças são observadas. A diferença observada entre Nampula e Zambézia é consistente em todas as sub-tarefas do EGRA exceto, como observado na Linha de Base, na sub-tarefa compreensão oral. Se poderia supor que a diferença entre as províncias é causada pela grande proporção de escolas rurais na Zambézia incluídas na amostragem (82% contra 70% em Nampula), mas o HLM não apoia esta afirmativa: o modelo identifica diferenças entre as províncias, mas não entre a localização das escolas (urbana/rural). A diferença entre as províncias representa um desafio que ApaL precisa levar em consideração ao implementar a sua intervenção de 2014.
- **Estabelecer padrões de referência de alfabetização.** O ambiente linguístico complexo em Moçambique, com muitas línguas locais faladas em diferentes províncias e tendo Português como a língua oficial de instrução, requer clareza sobre que resultados se espera que as crianças atinjam no final de cada classe. Vários estudos importantes têm utilizado o número

de palavras que um aluno é capaz de ler corretamente em um minuto (palavras por minuto-PPM) como um indicador para avaliar a capacidade de leitura após os dois anos de escolaridade primária.<sup>53</sup> O número de palavras lidas por minuto deve ser uma meta a ser atingida nas escolas de tratamento e comunicadas ao director da escola e aos professores de forma clara.

---

<sup>53</sup> Abadzi, H. (2011). Reading Fluency Measurements in EFA Partner Countries: Outcomes and Improvement Prospects, EFA, FTI Secretariat Update September 2011.

## BIBLIOGRAFIA

- Abadzi, H. (2006) Efficient learning of the Poor: Insights from the frontier of cognitive neuroscience. Directions in Development. The World Bank.
- 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.
- Abadzi, H. (2011). Reading Fluency Measurements in EFA Partner Countries: Outcomes and Improvement Prospects, EFA, FTI Secretariat Update September 2011.
- Abadzi, H. (2013). Literacy for All in 100 Days? A research-based strategy for fast progress in low-income countries. Global Partnership for Education Working Paper Series on Learning No. 7, May 30, 2013.
- 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."
- Auerbach, C.F. & Silverstein, L.B. (2003). Qualitative Data: An Introduction to Coding and Analysis.
- Bamberger, M. (2006). Conducting Impact Evaluations under Time and Budgetary Constraints. The World Bank.
- 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.
- Finlayson, M. (2009) "The Impact of Teacher Absenteeism on Student Performance, Kennesaw State University.
- Foley, D (2012). Six Management Tips Every Teacher Can Use. National Education Association (NEA)
- 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>. Paris: UNESCO.
- 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](http://www.uis.unesco.org)
- Hanushek, E. & Wolfmann, L. (2007) The Role of Education Quality in Economic Growth. World Bank Policy Research Paper 4122.
- IAR Instructional Assessment resources: conduct research, reporting results. The University of Texas at Austin. (2011)
- Miller, R.T., Murnane, R.J., & Willett, J.B. (2008) "Do Teacher Absences Impact Student Achievement? Longitudinal Evidence from One Urban School District." Educational Evaluation and Policy Analysis 30. New York: New York University Press.
- Raupp, M, Newman, B. & Revés, L. (2013) Baseline Report USAID Evaluation Services IQC Task Order AID-656-TO-12-0000.
- Stern, E., Department for International Development (DfID). "Broadening the range of Designs and methods for impact evaluations". Working paper 38. April 2012.
- Suryadarma, D., Suryahadi, A., Sumarto, S., & Rogers F.H. (2006)"Improving Student Performance in Public Primary Schools in Developing Countries: Evidence from Indonesia."Education Economics14: 401-429.
- Uehara, Denise. (1999). "Where are the Teachers? A Policy Report on Teacher Attendance in the Pacific Region." Pacific Resources for Education and Learning.
- USAID EQUIP2. (Working Paper) "Using Opportunity to Learn and Early Grade Fluency to Measure School Effectiveness in Ethiopia, Guatemala, Honduras, and Nepal."

- Whelan, Debra L. (2008). "Teacher Absenteeism Affects Student Achievement." *School Library Journal*.
- Woods, Robert C., Montagno, Ray V. (1997) "Determining the Negative Effect of Teacher Attendance on Student Achievement. *Education*, 118 (1997): 307-317.

# ANNEXES

## ANEXO A: Questionário aos alunos e a ferramenta EGRA

### EGRA: Questionário para alunos e Instrumento

COMPLETE TODOS OS CAMPOS NA TABELA ABAIXO ANTES DE INICIAR A ENTREVISTA.

Nome do Inquiridor: _____	Data: ____/____/ 2013	
Tipo de Tratamento oferecido à escola: Completo <input type="checkbox"/>	Médio <input type="checkbox"/>	Controlo <input type="checkbox"/>
Província: Nampula <input type="checkbox"/>	Zambézia <input type="checkbox"/>	Distrito: _____
Nome da Escola: _____	Código da Escola: _____	
Nome da Escola Sede do ZIP: _____		
Classe: Segunda <input type="checkbox"/>	Terceira <input type="checkbox"/>	
Número de Identificação do Professor: _____		

### Secção 1. Formulário de Informação sobre os antecedentes do(a) aluno(a)

Diga na <b>LÍNGUA MATERNA DO ALUNO</b> : Começarei por fazer algumas perguntas sobre ti, tá bom?					
1. Sexo do Aluno Feminino <input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/>					
2. Quantos anos tens? _____ Não Sabe/Não Responde <input type="checkbox"/>					
3. Fala Português: [Marque com 'X' apenas uma resposta por linha]					
	Quase Sempre	Ocasio- nalmente	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?					

<p><b>SIM</b> <input type="checkbox"/>      <b>NÃO</b> <input type="checkbox"/> [Passe para a Questão 6]</p>
<p>5. Quem lê para ti? [Marque todas as respostas mencionadas]</p> <p><b>Pai</b> <input type="checkbox"/>      <b>Mãe</b> <input type="checkbox"/>      <b>Irmão/ã</b> <input type="checkbox"/>      <b>Avô/ó</b> <input type="checkbox"/></p> <p><b>Tio/a</b> <input type="checkbox"/>      <b>Outro</b> <input type="checkbox"/> <b>Especifique:</b> _____</p>
<p>6. Costumas ler em casa?</p> <p><b>SIM</b> <input type="checkbox"/>      <b>NÃO</b> <input type="checkbox"/> [Passe para q Questão 8]</p>
<p>7. Se SIM, o que lêes em casa? [Anote tudo o que o(a) aluno(a) menciona]</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>8. Vives com a tua mãe?</p> <p><b>SIM</b> <input type="checkbox"/>      <b>NÃO</b> <input type="checkbox"/></p>
<p>9. Vives com o teu pai?</p> <p><b>SIM</b> <input type="checkbox"/>      <b>NÃO</b> <input type="checkbox"/></p> <p>⇒ [Se o(a) aluno(a) vive com os dois pais, passe para a Questão 11]</p>
<p>10. Por quê não vives com teu pai e/ou tua mãe?</p> <p><b>Orfã(o) de mãe</b> <input type="checkbox"/>      <b>Orfã(o) de pai</b> <input type="checkbox"/>      <b>Orfã(o) de pai e mãe</b> <input type="checkbox"/>      <b>Outro</b> <input type="checkbox"/> _____</p>
<p>11. Frequentaste a pré-escola/escolinha/Crèche?</p> <p><b>SIM</b> <input type="checkbox"/>      <b>NÃO</b> <input type="checkbox"/>      <b>Não Sabe/Não responde</b> <input type="checkbox"/></p>
<p>12. Repetiste a:</p> <p>1ª classe? <b>SIM</b> <input type="checkbox"/>      <b>NÃO</b> <input type="checkbox"/>      <b>Não Sabe/Não se aplica</b> <input type="checkbox"/></p> <p>2ª classe? <b>SIM</b> <input type="checkbox"/>      <b>NÃO</b> <input type="checkbox"/>      <b>Não Sabe/Não se aplica</b> <input type="checkbox"/></p> <p>3ª classe? <b>SIM</b> <input type="checkbox"/>      <b>NÃO</b> <input type="checkbox"/>      <b>Não Sabe/Não se aplica</b> <input type="checkbox"/></p>
<p>13. Ajudas no trabalho de casa? (cozinhar, limpar o chão, lavar a roupa, plantar/trabalho na machamba)</p> <p><b>SIM</b> <input type="checkbox"/>      <b>NÃO</b> <input type="checkbox"/></p>
<p>14. Tens trabalhado fora de casa (vender no mercado, trabalhar em casa de alguém como empregado/a)?</p> <p><b>SIM</b> <input type="checkbox"/>      <b>NÃO</b> <input type="checkbox"/></p>
<p>15. Tens faltado à escola?</p> <p><b>SIM</b> <input type="checkbox"/>      <b>NÃO</b> <input type="checkbox"/> [Passe para a Questão 17]</p>
<p>16. Porque faTLAs à escola? [Marque todas as respostas mencionadas]</p> <p><b>Doença da criança/familiar</b> <input type="checkbox"/>      <b>Longa distância da casa à escola</b> <input type="checkbox"/></p> <p><b>Mau tempo</b> <input type="checkbox"/>      <b>Trabalhos de casa/fora de casa</b> <input type="checkbox"/></p>

Outro <input type="checkbox"/> Especifique: _____
17. Tens chegado tarde à escola? SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/> [Passe para a Questão 19]
18. Porque chegas atrasado à escola? [Marque todas as respostas mencionada] Doença da criança/familiar <input type="checkbox"/> Longa distância da casa à escola <input type="checkbox"/> Mau tempo <input type="checkbox"/> Trabalhos de casa/fora de casa <input type="checkbox"/> Outro <input type="checkbox"/> Especifique: _____
19. Quantos dias o aluno esteve presente na aula em Julho 2013? _____ dias [Verifique no mês de Julho no livro de turma]
20. Quantos dias o aluno esteve presente na aula em Agosto 2013? _____ dias [Verifique no mês de Agosto no livro de turma]
21. Quantos dias de aula teve esta turma durante o mes de Julho 2013? _____ dias [Verifique no mês de Julho o total de dias de aula oferecido]
22. Quantos dias de aula teve esta turma durante o mes de Agosto 2013? _____ dias [Verifique no mês de Agosto o total de dias de aula oferecido]

## Secção 2. Vocabulário Oral

### INSTRUÇÃO PARA O INQUIRIDOR:

- **Se o aluno der uma resposta correcta:** circule a resposta dada e dê parabéns ao(a) aluno(a).
- **Erro:** Se a resposta for incorrecta, use o uma barra (/) para marcar a resposta errada.
- **Autocorreção:** se o(a) aluno(a) der uma resposta errada mas corrija-la em seguida (autocorreção), circule a resposta antes considerada errada, como correcta.

A. COMPREENSÃO ORAL	
<p>Eu vou dizer os 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" (<i>e tu vais apontar o teu nariz</i>). Outro exemplo, "os teus olhos" (<i>e tu vais apontar os teus olhos</i>). Bravo! Vamos lá começar?</p>	<p>⇒ Leia as instruções na língua materna do(a) aluno(a).</p> <p>⇒ Leia as partes do corpo ao aluno(a) somente em português.</p>
<p>Mostre-me</p> <p><b>O teu braço</b>      <b>O teu pé</b>      <b>O teu queixo</b></p> <p><b>O teu joelho</b>      <b>O teu ombro</b>      <b>As tuas costas</b></p> <p><b>A tua cabeça</b>      <b>A tua sobancelha</b></p>	
<p>Número total de respostas correctas: _____/8</p>	

**B. COMPREENSÃO DE TERMOS ESPACIAIS - MATERIAL NECESSÁRIO:** um lápis e uma folha de papel.

Estás a ver este lápis, sim? Vais colocar o lápis onde eu te disser para colocar, está bem? Vamos lá começar?

Coloca o lápis:

**Em cima do papel**

**Atrás de ti**

**No chão**

**Por baixo do papel**

**Na tua frente**

**Ao lado do papel**

⇒ Leia as instruções na língua materna do(a) aluno(a): (por favor traduza a instrução para a língua materna do(a) aluno(a))

⇒ Leia as frases ao aluno(a) somente em português.

Número total de respostas correctas: \_\_\_\_\_/6

**TOTAL** de respostas correctas: \_\_\_\_\_/14

### Secção 3: Conceitos sobre materiais impressos

**INSTRUÇÕES:** entregue o livro ao aluno(a), na posição vertical, com a dobra apontada ao aluno e a parte oposta virada para si. Asinale 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

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. Dê as instruções em língua materna, mas o texto deve ser lido apenas em português. Leia algumas linhas completas de forma lenta mas contínua. O/A aluno/a deve apontar para as palavras enquanto você 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 nº 1** de letras (abecedário). Lembre-se que o cartão tem de um lado letras de imprensa e do outro letras cursiva. Perguntar ao aluno que lado prefere ler. Utilize o mesmo lado selecionado pelo aluno para o resto desta secção. Leia as seguintes instruções para o aluno:

**Nesse cartão, estão todas as letras do abecedário. Por favor, diz-me o NOME do maior número de letras que pudeses. Por exemplo, o nome desta letra é [aponte para a ante-penúltima da lista do cuadro, J] é jota”.**

**Vamos praticar: diz-me o nome da letra [aponte para N, a última da lista da cuadro].**

*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? Assegure-se que o aluno compreendeu o que deve fazer.**

**Quando eu disser “começar”, por favor, comece a ler as letras, iniciando pela primeira letra na primeira linha.**

*[Aponte para a primeira letra na primeira linha indicando que o aluno deve iniciar ali e ler da esquerda para a direita linha por linha].*

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



Active o cronómetro quando a criança ler a primeira letra. Siga as letras com a sua caneta e marque no instrumento claramente com uma barra (/) a letra que for lida erradamente pelo(a) aluno(a).

Se a criança errar e logo se corrigir, conte a resposta 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 leu como resposta incorrecta.

**APÓS 60 SEGUNDOS DIGA,**

“PARE” e 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 um X 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, 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: \_\_\_\_\_

### 5. **Secção 5: Leitura das Palavras**

⇒ Entregue à criança o **cartão nº 2** (Palavras) e diga:

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

*O objetivo do exercício é determinar quantas palavras os alunos podem ler correctamente em 60 segundos. O(a) aluno(a) começa com a primeira palavra da lista. O inquiridor marca a palavra lida como correcta ou incorrecta ou não respondida com um "X". Se o(a) aluno(a) hesitar por mais de cinco segundos, ou fizer um esforço para ler a palavra sem conseguir por cinco segundos, o inquiridor deve marcar aquela palavra como não respondida e pedir ao (a) aluno(a) para ler a próxima palavra na lista. O inquiridor nunca deve corrigir a palavra dita pelo(a) aluno(a) nem ler a palavra correctamente para o(a) aluno(a).*



*Active o cronómetro quando a criança iniciar o exercício. Siga as palavras com a sua caneta e marque no instrumento claramente com uma barra (/) a palavra que for lida erradamente pelo(a) aluno(a). Se a criança errar e logo se corrigir, marque a resposta como correcta. **Fique calado(a)**, excepto em situações como: se a criança hesitar mais de 5 segundos. Neste caso, aponte para a próxima palavra e diga **"Por favor, continua"**. Marque a palavra que o aluno(a) não leu como **"Não Responde"** e continua até se completarem os 60 segundos.*

**AOS 60 SEGUNDOS DIGA, "PARE"** e marque a última palavra lida com uma chaveta, na posição de fechar(**!**)

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	Pai			
27	Nunca			
28	Através			
29	Entre			
30	Três			
	<b>TOTAIS ⇨</b>			

## 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. **DIGA:** Começa por ler cada palavra. Se encontras uma palavra que não sabes ou não reconheces, eu digo-te qual é. Lê o melhor que saibas. Percebeste o que quero que tu faças? **DIGA:** Tudo bem. Podemos começar?



1. Active o cronómetro quando a criança começa a ler a primeira palavra do conto. Siga a leitura da criança na tua cópia, e marque as palavras incorrectas com uma diagonal (/).
2. Ao fim de 60 segundos assinale com uma chaveta vertical, na posição de fechar, logo após a última palavra que a criança tentou ler. (|).
3. Se ao fim de 60 segundo, o(a) aluno(a) apenas tiver lido a primeira linha, ou não tiver lido nada, vá para o Conto # 2 e repita os passos.
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. 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.

6. Se ao fim de 60 segundos, o(a) aluno(a) não tiver lido nada ou tiver lido apenas a primeira linha do Conto não é necessário seguir com as perguntas de compreensão visto que a criança não consegue ler. Diga: **Muito obrigado(a), podes agora regressar à tua sala de aulas. Obrigado pelo apoio que deste para este estudo. Por favor pede ao(a) teu(tua) professor(a) que mande o(a) próximo(a) aluno para fazer este jogo. Diga o mesmo para os alunos que tiverem terminado com as perguntas do conto 2.**

### INSTRUÇÕES PARA ANOTAR AS CLASSIFICAÇÕES DOS ALUNOS.

1. Classifique os alunos apenas ao terminar o exame a TODOS os alunos.
2. Conte o número total de palavras lidas CORRECTAMENTE em 60 segundos.
3. Depois conte o número de todas as palavras lidas CORRECTAMENTE no conto.
4. Anote o número total de respostas correctas às perguntas de compreensão.

## Conto de Leitura 1

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

A. Tu já conhecias esta história ?

**SIM**       **NÃO**       **NÃO SABE/NÃO RESPONDE**

B. Número total de palavras lidas CORRECTAMENTE em 60 segundos \_\_\_\_\_

C. Número total de respostas correctas às perguntas de compreensão \_\_\_\_\_

## Conto de Leitura 2

<p><b>A Sara visita os avós</b> <b>5</b></p> <p>Num domingo, a Sara foi 10 visitar os avós. Quando chegou <b>15</b> 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. <b>135</b></p>	<p><b>1. A quem a Sara foi visitar?</b> [O aluno(a) leu até à linha 15] (Resposta: A seus avós)</p> <p>Correcto <input type="checkbox"/>    Incorrecto <input type="checkbox"/>    Não Responde <input type="checkbox"/></p> <p><b>2. Que problema tem o avô da Sara?</b> [O aluno(a) leu até à linha 60] (Resposta: Tem dores nas pernas)</p> <p>Correcto <input type="checkbox"/>    Incorrecto <input type="checkbox"/>    Não Responde <input type="checkbox"/></p> <p><b>3. Porque o avô da Sara pediu para ela ler a receita?</b> [O aluno(a) leu até à linha 95] (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><b>4. Porque a Sara ficou orgulhosa?</b> [O aluno(a) leu até à linha 135] (Resposta: Porque ajudou a seu avô)</p> <p>Correcto <input type="checkbox"/>    Incorrecto <input type="checkbox"/>    c</p>
---	---

A. Tu já conhecias esta história?

SIM       NÃO       NÃO SABE/NÃO RESPONDE

B. Número total de palavras lidas CORRECTAMENTE em 60 segundos \_\_\_\_\_

C. Número total de respostas correctas às perguntas de compreensão \_\_\_\_\_

**FIM DO EGRA**

## ANEXO B: Avaliação de gestão Escolar (SMA)

### USAID / Aprender a Ler SMA – Questionário sobre Gestão Escolar

A.1 Nome do inquiridor: _____		A.2 Data: ____/____/ 2013
A.3 Tipo de Tratamento oferecido à escola:      Completo <input type="checkbox"/> Médio <input type="checkbox"/> Controlo <input type="checkbox"/>		
A.4 Província: Nampula <input type="checkbox"/> Zambézia <input type="checkbox"/>		A.5 Distrito: _____
A.6 Nome da Escola: _____		A.7 Código da Escola: _____
A.8 Nome da Escola Sede do ZIP: _____		

#### Secção A: Informações da Visita à Escola

Hora em que o inquiridor: A.9 Entra na escola: ____ hr ____ min		Hora em que o inquiridor: A.10 Sai da escola: ____ hr ____ min	
A.11 Hora oficial do início do dia escolar: ____ hr ____ min			
A.12 Hora em que o/a Director/a chegou à escola: ____ hr ____ min		A.13 Hora em que o/a Director/a Pedagógica chegou à escola: ____ hr ____ min      Não aplicável <input type="checkbox"/>	

#### Secção B: Entrevista com o/a Director/a da Escola

B.1 Sexo:      Feminino <input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/>	
B.2 Idade: ____ anos	
B.3 Língua materna: Português <input type="checkbox"/> Macua <input type="checkbox"/> Chuabo <input type="checkbox"/> Lomwe <input type="checkbox"/> Outra <input type="checkbox"/> _____	
B.4 Que tipo de curso de formação possui? [Apenas uma resposta]	
EHPP <input type="checkbox"/> 9ª + 3 Anos (IMP) <input type="checkbox"/> Bacharelato (UP/UCM) <input type="checkbox"/>	
Magistério Primário (MP) <input type="checkbox"/> CFPP 6ª/7ª + 3 Anos <input type="checkbox"/> Licenciatura (UP/UCM) <input type="checkbox"/>	
UEM/CFP 7ª/9ª <input type="checkbox"/> Instituto Magistério Primário (IMP) <input type="checkbox"/> ADPP <input type="checkbox"/>	
UEM/CFP 10ª/11ª <input type="checkbox"/> 10ª + 1 Ano <input type="checkbox"/>	

Curso 6ª + 3 Anos	12ª + 1 Ano
Outra <input type="checkbox"/> Especificar: _____	
<b>B.5 Qual é a sua experiência SOMENTE como Director?</b> _____anos completos	
<b>B.6 Qual é a sua experiência SOMENTE como Professor?</b> _____anos completos	
<b>B.7 Qual é a sua experiência exercendo as duas funções (Prof/ Director) simultaneamente?</b> ____anos completos	
<b>B.8 Há quantos anos está nesta escola?</b> _____anos completos	
<b>B.9 Neste ano 2013, o/a Senhor/a Director/a lecciona alguma turma em forma regular?</b> SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/> [Passe para a questão B.12]	
<b>B.10 Se respondeu SIM, qual é a classe que lecciona?</b> _____	
<b>B.11 Se respondeu SIM, quantas horas por semana ensina?</b> _____ horas	
<b>B.12 O/A Senhor/a Director/a participou em alguma formação/capacitação ou seminários destinados a Directores de Escolar durante 2013?</b> SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/> [Passe para a questão B.15]	
<b>B.13 Quantos dias de formação recebeu durante 2013?</b> _____ dias [Anotar 0 (zero) se não recebeu formação durante 2013 e Passe para a questão B.15]	
<b>B.14 Se você recebeu formação durante 2013, de quem recebeu essa capacitação?</b>	
MINED <input type="checkbox"/>	IFP <input type="checkbox"/>
DPEC <input type="checkbox"/>	ZIP <input type="checkbox"/>
SDEJT <input type="checkbox"/>	USAID / ApaL <input type="checkbox"/>
ONG ou outro projecto diferente do ApaL <input type="checkbox"/>	Programa de extensão universitário <input type="checkbox"/>
Outra <input type="checkbox"/> Especifique: _____	
<b>B.15 Quantas visitas de supervisão ou de acompanhamento recebeu durante 2013?</b> _____ visitas [Anotar 0 (zero) se não recebeu visitas de supervisão ou de acompanhamento durante 2013 e Passe para a questão B.17]	
<b>B.16 Se você recebeu visitas de supervisão ou de acompanhamento durante 2013, de quem as recebeu?</b>	
MINED <input type="checkbox"/>	IFP <input type="checkbox"/>
DPEC <input type="checkbox"/>	Coordenador do ZIP <input type="checkbox"/>
SDEJT <input type="checkbox"/>	Outra <input type="checkbox"/> Especifique: _____
<b>B.17 O/A Senhor/a Director/a é Coordenador/a do ZIP?</b> SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/>	
<b>B.18 O/A Senhor/a Director/a desempenha igualmente as funções de o/a Director/a Pedagógica desta escola?</b> SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/>	

## Secção C: Entrevista com o/a Director/a Pedagógico

Se a escola não conta com Director/a Pedagógica, marque aqui  e vá para Secção D.

<b>C.1 Sexo:</b> Feminino <input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/>	
<b>C.2 Idade:</b> _____ anos	
<b>C.3 Língua materna:</b> Português <input type="checkbox"/> Macua <input type="checkbox"/> Chuabo <input type="checkbox"/> Lomwe <input type="checkbox"/> Outra <input type="checkbox"/> _____	
<b>C.4 Que tipo de curso de formação possui? [Apenas uma resposta]</b>	
EHPP <input type="checkbox"/>	9 <sup>a</sup> + 3 Anos (IMP) <input type="checkbox"/> Bacharelato (UP/UCM) <input type="checkbox"/>
Magistério Primário (MP) <input type="checkbox"/>	CFPP 6 <sup>a</sup> /7 <sup>a</sup> + 3 Anos <input type="checkbox"/> Licenciatura (UP/UCM) <input type="checkbox"/>
UEM/CFP 7 <sup>a</sup> /9 <sup>a</sup> <input type="checkbox"/>	Instituto Magistério Primário (IMP) <input type="checkbox"/> ADPP <input type="checkbox"/>
UEM/CFP 10 <sup>a</sup> /11 <sup>a</sup> <input type="checkbox"/>	10 <sup>a</sup> + 1 Ano <input type="checkbox"/>
Curso 6 <sup>a</sup> + 3 Anos <input type="checkbox"/>	12 <sup>a</sup> + 1 Ano <input type="checkbox"/>
Outra <input type="checkbox"/>	Especificar: _____
<b>C.5 Qual é a sua experiência SOMENTE como Director Pedagógico?</b> _____ anos completos	
<b>C.6 Qual é a sua experiência SOMENTE como Professor?</b> _____ anos completos	
<b>C.7 Qual é a sua experiência exercendo as duas funções (Professor e Director Pedagógico) simultaneamente?</b> _____ anos completos	
<b>C.8 Há quantos anos está nesta escola?</b> _____ anos completos	
<b>C.9 Neste ano 2013, O/A Senhor/a Director/a Pedagógico lecciona alguma turma em forma regular?</b> SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/> [Passe para a questão C.12]	
<b>C.10 Se respondeu SIM, qual é a classe que lecciona?</b> _____	
<b>C.11 Se respondeu SIM, quantas horas por semana ensina?</b> _____ horas	
<b>C.12 O/A Senhor/a Director/a Pedagógico participou em alguma formação/capacitação ou seminários destinados a Directores Pedagógicos durante 2013?</b> SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/> [Passe para a questão C.15]	
<b>C.13 Quantos dias durou a formação/capacitação durante 2013?</b> _____ dias [Anotar 0 (zero) se não teve formação/capacitação durante 2013 e Passe para a questão C.15]	

**C.14 Se você recebeu formação durante 2013, de quem recebeu essa capacitação?**

MINED

IFP

DPEC

ZIP

SDEJT

USAID / ApaL

ONG ou outro projecto diferente do ApaL

Programa de extensão universitário

Outra  Especifique: \_\_\_\_\_

**C.15 Quantas visitas de supervisão ou de acompanhamento recebeu durante 2013?**

\_\_\_\_\_ visitas [Anotar 0 (zero) se não recebeu visitas de supervisão ou de acompanhamento durante 2013 e  
Passe para a SECÇÃO "D"]

**C.16 Se recebeu visitas de supervisão ou de acompanhamento durante 2013, de quem as recebeu?**

MINED

IFP

DPEC

Coordenador do ZIP

SDEJT

Outra  Especifique: \_\_\_\_\_

## Secção D: Entreviste com o Director da Escola e Director Pedagógico

Os seguintes documentos podem fornecer a evidência necessária:

- Um livro do ponto dos professores;
- Registos da hora em que os professores chegam e saem da escola;
- Actas/notas de reuniões entre a direcção da escola, professores e conselhos de escola;
- Inventário do material escolar existentes na escola (livros ou outros materiais);
- Regulamento interno da escola e outras documentos sobre regras de disciplina da escola;
- Fichas/registos/guião da realização de observações das aulas pelo Director Pedagógico/Director da Escola;
- O plano desenvolvimento da escola.

**NOTA:** Apenas escolha SIM nos casos em que a documentação apropriada for apresentada. Uma resposta verbal sem a verificação visual dos documentos não constitui um registo SIM.

<b><i>Faça um X sobre a opção apropriada. Marque uma resposta para todas a perguntas.</i></b>			
<b>Gestão da Assiduidade dos Professores</b>			
D.1	Os registos da assiduidade dos professores são guardados/arquivados?	SIM	NÃO
D.2	O registo da assiduidade dos professores encontra-se actualizado diariamente?	SIM	NÃO
D.3	Mapa de efectividade dos professores encontram-se expostos no gabinete do Director da Escola ou num lugar visível?	SIM	NÃO
D.4	Existe regulamento interno da escola acerca da assiduidade dos professores?	SIM	NÃO
D.5	Existem medidas disciplinares a serem aplicadas aos professores com ausências não justificadas?	SIM	NÃO
D.6	Existem práticas de reconhecimento para os professores assíduos?	SIM	NÃO
D.7	As actas das reuniões mais recentes com os professores abordam os assuntos sobre a assiduidade dos mesmos?	SIM	NÃO
D.8	Os registos da assiduidade incluem informação acerca da assiduidade dos Directores de Escola?	SIM	NÃO
D.9	Existem mensagens/informações expostas em algum lugar na escola para promover a assiduidade dos professores?	SIM	NÃO
<b>Gestão da Pontualidade dos Professores</b>			
D.10	Existem registos acerca da hora de chegada dos professores à escola?	SIM	NÃO
D.11	Existe regulamento interno da escola acerca da pontualidade dos professores?	SIM	NÃO
D.12	Existem medidas disciplinares a serem aplicadas aos professores com atrasos frequentes?	SIM	NÃO
D.13	As actas das reuniões mais recentes com os professores abordam os assuntos relacionados com a pontualidade dos mesmos?	SIM	NÃO
D.14	Existem mensagens/informações expostas em algum lugar na escola para promover a pontualidade dos professores?	SIM	NÃO

D.15	Os registos da pontualidade incluem informação acerca da pontualidade dos Directores de Escola??	SIM	NÃO
<b>Assistência Pedagógica aos Professores</b>			
D.16	Existem fichas/registos/guião na escola acerca da realização de observações das aulas pelo Director Pedagógico?	SIM	NÃO
D.17	Existem fichas/registos/guião que indica que o Director da escola monitora as observações das aulas realizadas pelo Director Pedagógico (ex: um cronograma das datas, fichas de observações das aulas, actas de reuniões com debates sobre as observações ou planos de melhoria de desempenho baseados nas observações)?	SIM	NÃO
D.18	Os registos de observação das aulas indicam que todos os professores foram observados pelo menos uma vez no actual trimestre?	SIM	NÃO
<b>Gestão e Planeamento Escolar</b>			
D.19	Existe um plano de desenvolvimento/estratégico da escola?	SIM	NÃO
D.20	Todos tem acesso do plano de desenvolvimento/estratégico da escola?	SIM	NÃO
D.21	A escola tem um plano anual de actividades?	SIM	NÃO
D.22	A escola tem um plano mensal de actividades?	SIM	NÃO
D.23	A escola tem um plano semanal de actividades?	SIM	NÃO
D.24	O plano anual encontra-se exposto de forma a que todos tenham acesso?	SIM	NÃO
D.25	O plano mensal encontra-se exposto de forma a que todos tenham acesso?	SIM	NÃO
D.26	O plano semanal encontra-se exposto de forma a que todos tenham acesso ?	SIM	NÃO
D.27	O nível de implementação do plano anual encontra-se exposto numa parede que todos possam ver?	SIM	NÃO
D.28	O nível de implementação do plano mensal encontra-se exposto numa parede que todos possam ver?	SIM	NÃO
D.29	O nível de implementação do plano semanal encontra-se exposto numa parede que todos possam ver?	SIM	NÃO
D.30	A escola tem uma Declaração de Missão?	SIM	NÃO
D.31	A Declaração de Missão da escola encontra-se exposta numa parede para que outros possam ver?	SIM	NÃO
<b>Gestão do Calendário e Horário Escolar</b>			
D.32	A escola tem um horário que indique os dias da semana e as horas para as aulas das diferentes disciplinas e actividades escolares?	SIM	NÃO
D.33	O horário escolar encontra-se claramente exposto?	SIM	NÃO
D.34	O calendário escolar encontra-se claramente exposto com datas para cada período escolar, incluindo as férias?	SIM	NÃO
D.35	Existe um quadro/área para avisos onde são partilhados os avisos importantes acerca de reuniões a terem lugar e outras informações atempadas?	SIM	NÃO
<b>Regulamento da Escola</b>			
D.36	A escola elaborou um regulamento interno?	SIM	NÃO
D.37	O regulamento está acessível de forma a que todos possam ver e consultar?	SIM	NÃO
D.38	Existem práticas de reconhecimento pelo comportamento positivo do pessoal da	SIM	NÃO

	escola?		
D.39	Existem evidências de sanções aplicadas a um funcionário da escola?	SIM	NÃO
D.40	Existem práticas de reconhecimento pelo comportamento positivo dos alunos?	SIM	NÃO
D.41	No regulamento está escrito alguma sanção a aplicar aos alunos?	SIM	NÃO
<b>Gestão Escolar e Reuniões de Trabalho com a Equipe</b>			
D.42	Existem registos que o Director da escola realiza reuniões semanais com o pessoal de apoio/colectivo de direcção?	SIM	NÃO
D.43	Existem registos que o Director da escola realiza reuniões mensais com os professores?	SIM	NÃO
D.44	Existem anotações das anteriores Assembleias Gerais da Escola?	SIM	NÃO
D.45	Existem anotações das Assembleias Gerais de Turma anteriores?	SIM	NÃO
D.46	Existem anotações da última reunião do conselho de escola?	SIM	NÃO
D.47	Existem anotações da reunião de turma anterior?	SIM	NÃO
<b>Gestão do Desempenho Escolar</b>			
D.48	A assiduidade dos alunos é registada diariamente?	SIM	NÃO
D.49	Os dados da assiduidade dos alunos estão disponíveis onde os outros (qualquer pessoa) possam ver?	SIM	NÃO
D.50	Os dados de desempenho escolar dos alunos, dos anos anteriores, encontram-se disponíveis na escola?	SIM	NÃO
D.51	Os dados de desempenho escolar dos alunos, dos anos anteriores, encontram-se disponíveis na escola?	SIM	NÃO
D.52	Os dados de desempenho escolar dos alunos do ano em curso, encontram-se disponíveis na escola?	SIM	NÃO
D.53	Existem registos que o Director da escola implementou medidas para melhorar o desempenho dos alunos (ex: horas de recuperação)?	SIM	NÃO
D.54	Existem registos que a escola realizou esforços para promover, especificamente, a leitura entre os estudantes (ex: dia de leitura ou o clube de leitura)?	SIM	NÃO
<b>Participação do Conselho de Escola</b>			
D.55	As reuniões do conselho de escola são realizadas de acordo com a frequência esperada (pelo menos 3 vezes por ano)?	SIM	NÃO
D.56	Existem registos que o Director da escola encontra-se presente nas reuniões do conselho de escola?	SIM	NÃO
D.57	Existem registos de que o conselho de escola está envolvido na monitoria da assiduidade dos professores?	SIM	NÃO
D.58	Existem registos de que o conselho de escola está envolvido na monitoria da assiduidade do Director da escola?	SIM	NÃO
D.59	O conselho da escola participa de actividades que apoiam a obtenção de melhores resultados de leitura (ex: dias de leitura, fornecimento de livros de leitura)?	SIM	NÃO
D.60	O Presidente do Conselho de escola participou na última reunião do conselho de escola?	SIM	NÃO
D.61	Os representantes dos alunos participaram na última reunião do conselho de escola?	SIM	NÃO

D.62	Os representantes dos professores participaram na última reunião do conselho de escola?	SIM	NÃO
<b>Gestão do Orçamento da Escola</b>			
D.63	A escola recebe algum orçamento para o seu funcionamento?	SIM	NÃO
D.64	Existe um documento com informação sobre orçamento da escola?	SIM	NÃO
D.65	A escola controla as despesas em relação ao orçamento?	SIM	NÃO
D.66	A informação sobre o orçamento da escola encontra-se exposta na escola?	SIM	NÃO
D.67	O plano orçamental da escola inclui recursos para aquisição dos materiais de ensino e aprendizagem (giz, apagador, papel, canetas, etc.)?	SIM	NÃO
<b>Gestão dos Recursos: Materiais de Ensino e Aprendizagem</b>			
D.68	A escola tem biblioteca/baú pedagógico?	SIM	NÃO
D.69	A biblioteca/baú pedagógico oferece segurança?	SIM	NÃO
D.70	Existem registos de que a escola tem livros de leitura para todos os ciclos?	SIM	NÃO
D.71	Existe um sistema de requisição de livros para os alunos utilizarem dentro da escola?	SIM	NÃO
D.72	Existe um sistema de requisição de livros para os alunos utilizarem fora da escola?	SIM	NÃO
D.73	Existem registos acerca de requisitos e devoluções de livros por parte dos alunos?	SIM	NÃO
D.74	Existe um sistema de requisição de livros para os professores utilizarem dentro da escola?	SIM	NÃO
D.75	Existe um sistema de requisição de livros para os professores utilizarem fora da escola?	SIM	NÃO
D.76	A escola tem computador?	SIM	NÃO
D.77	A escola tem materiais adaptados para o uso por alunos com necessidades educativas especiais (ex: livros em Braille)?	SIM	NÃO
<b>Gestão dos Recursos Humanos</b>			
D.78	Existem fichas de classificação do desempenho do pessoal feito pelo Director da Escola?	SIM	NÃO
D.79	O Director da escola tem um plano de formação/capacitação dos professores em serviço?	SIM	NÃO
D.80	A escola tem Director Pedagógico?	SIM	NÃO
D.81	A escola tem chefe de secretaria?	SIM	NÃO
D.82	A escola tem responsável de higiene e saúde escolar?	SIM	NÃO
D.83	A escola tem responsável de produção escolar?	SIM	NÃO
D.84	A escola tem responsável de cultura?	SIM	NÃO
D.85	A escola tem responsável de desporto escolar?	SIM	NÃO
D.86	A escola tem coordenadores de ciclos?	SIM	NÃO
<b>Infra-estrutura e Serviços Escolares</b>			
D.87	A escola tem muro /vedação?	SIM	NÃO
D.88	A escola tem portão?	SIM	NÃO

D.89	A escola tem latrina(s)?	SIM	NÃO
D.90	A escola tem latrinas separadas para rapazes e raparigas?	SIM	NÃO
D.91	A escola tem uma sala para os professores?	SIM	NÃO
D.92	A escola oferece lanche escolar aos alunos?	SIM	NÃO
D.93	A escola oferece refeições aos professores?	SIM	NÃO
D.94	A escola tem um/a enfermeiro/a ou outro pessoal formado em apoio médico?	SIM	NÃO

→ **Certifique-se que marcou com um X a resposta apropriada para TODAS as questões deste Secção.**

### Secção E: Assiduidade dos Professores

<b>E.1 No dia da visita, quantos professores deveriam estar presentes (por classe e sexo):</b>			
Segunda classe:	Feminino	<input type="text"/>	Masculino <input type="text"/>
Terceira classe:	Feminino	<input type="text"/>	Masculino <input type="text"/>
<b>E.2 No dia da visita, quantos professores ESTAVAM presentes (por classe e sexo):</b>			
Segunda classe:	Feminino	<input type="text"/>	Masculino <input type="text"/>
Terceira classe:	Feminino	<input type="text"/>	Masculino <input type="text"/>
<b>E.3 Quantos dias a escola deveria funcionar em Julho 2013? _____ dias</b>			
<b>E.4 Quantos dias a escola <i>efectivamente</i> funcionou durante o mes de Julho 2013? _____ dias</b>			
<b>E.5 Total de dias que os professores estiveram presentes durante o mes de Julho 2013 (por classe e sexo):</b>			
Segunda classe:	Feminino	<input type="text"/>	Masculino <input type="text"/>
Terceira classe:	Feminino	<input type="text"/>	Masculino <input type="text"/>
<b>E.3 Quantos dias a escola <i>deveria</i> funcionar em Agosto 2013? _____ dias</b>			
<b>E.4 Quantos dias a escola <i>efectivamente</i> funcionou durante o mes de Agosto 2013? _____ dias</b>			
<b>E.5 Total de dias que os professores estiveram presentes durante o mes de Agosto 2013 (por classe e sexo):</b>			
Segunda classe:	Feminino	<input type="text"/>	Masculino <input type="text"/>
Terceira classe:	Feminino	<input type="text"/>	Masculino <input type="text"/>

### Secção F: Número de Alunos Matriculados na Segundas e Terceiras Classes

**Anote o total da matrícula por sexo, para todas as classes de segunda e terceira em todos os turnos, ao início do ano escolar 2013.**

F.1	2ª Classe		3ª Classe	
	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino
Matrícula total em Março 2013				

→ *Revise o instrumento para confirmar que TODAS as questões foram respondidas antes de entregar ao supervisor.*

Agradeça a todos que dialogaram consigo pela colaboração.

# USAID / Aprender a Ler

## SMA – Entrevista com o/a Professor/a

*APENAS para o/a professor/a das turmas onde o EGRA foi aplicado (2ª ou 3ª classe)*

### Antes de Iniciar a Entrevista

A.1 Nome do inquiridor: _____		A.2 Data: ____/____/ 2013
A.3 Tipo de Tratamento oferecido à escola:      Completo <input type="checkbox"/> Médio <input type="checkbox"/> Controlo <input type="checkbox"/>		
A.4 Província: Nampula <input type="checkbox"/> Zambézia <input type="checkbox"/>		A.5 Distrito: _____
A.6 Nome da Escola: _____		A.7 Código da Escola: _____
A.8 Nome da Escola Sede do ZIP: _____		
A.9 Classe: Segunda <input type="checkbox"/> Terceira <input type="checkbox"/>		
A.10 Nome do/a entrevistado/a (apenas para referência): _____ Número de Identificação do Professor: _____		

### Secção A: Informações sobre o/a Professor/a

A.11 Sexo:      Feminino <input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/>		
A.12 Idade: _____ anos		
A.13 Número de Identificação do Professor: _____		
A.14 Língua materna: Português <input type="checkbox"/> Macua <input type="checkbox"/> Chuabo <input type="checkbox"/> Lomwe <input type="checkbox"/> Outra <input type="checkbox"/> _____		
A.15 Teve formação como professor?      SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/> [Passe para a questão A.17]		
A.16 Se respondeu SIM na pergunta anterior, que tipo de curso de formação possui? [Apenas uma resposta]		
EHPP <input type="checkbox"/>	9ª + 3 Anos (IMP) <input type="checkbox"/>	Bacharelato (UP/UCM) <input type="checkbox"/>
Magistério Primário (MP) <input type="checkbox"/>	CFPP 6ª/7ª + 3 Anos <input type="checkbox"/>	Licenciatura (UP/UCM) <input type="checkbox"/>
UEM/CFP 7ª/9ª <input type="checkbox"/>	Instituto Magistério Primário (IMP) <input type="checkbox"/>	ADPP <input type="checkbox"/>
UEM/CFP 10ª/11ª <input type="checkbox"/>	10ª + 1 Ano <input type="checkbox"/>	
Curso 6ª + 3 Anos <input type="checkbox"/>	12ª + 1 Ano <input type="checkbox"/>	
Outra <input type="checkbox"/>	Especificar: _____	

<p><b>A.17 Durante 2013, teve algum tipo de formação/capacitação em exercício?</b>  <b>SIM</b> <input type="checkbox"/> <b>NÃO</b> <input type="checkbox"/> [Passe para a questão A.21]</p>
<p><b>A.18 Durante 2013, beneficiou de algum tipo de formação/capacitação em exercício sobre a leitura nas classes iniciais?</b> <b>SIM</b> <input type="checkbox"/> <b>NÃO</b> <input type="checkbox"/> [Passe para a questão A.21]</p>
<p><b>A.19 Quantos dias de formação/capacitação em exercício recebeu sobre a leitura nas classes iniciais durante 2013?</b> _____ dias [Anotar 0 (zero) se não recebeu formação durante 2013 e Passe para a A.21]</p>
<p><b>A.20 Se você recebeu formação/capacitação durante 2013, de quem recebeu essa capacitação?</b>  MINED <input type="checkbox"/> IFP <input type="checkbox"/> DPEC <input type="checkbox"/> ZIP <input type="checkbox"/> Programa de extensão universitário <input type="checkbox"/>  SDEJT <input type="checkbox"/> USAID/ApaL <input type="checkbox"/> ONG ou outro projecto diferente do APA <input type="checkbox"/>  Outra <input type="checkbox"/> Especifique: _____</p>
<p><b>A.20 Se você recebeu formação/capacitação durante 2013, de quem recebeu essa capacitação?</b>  ApaL <input type="checkbox"/> Outra <input type="checkbox"/> Especifique: _____</p>
<p><b>A.21 Quantos anos de experiência tem como professor/a?</b> _____ anos completos</p>
<p><b>A.22 Há quantos anos está nesta escola?</b> _____ anos completos</p>
<p><b>A.23 Tem livros suficientes para os alunos para o ensino da leitura?</b> <b>SIM</b> <input type="checkbox"/> <b>NÃO</b> <input type="checkbox"/></p>
<p><b>A.24 Tem o programa de ensino basico?</b> <b>SIM</b> <input type="checkbox"/> <b>NÃO</b> <input type="checkbox"/></p>
<p><b>A.25 Tem o guia/guião do professor?</b> <b>SIM</b> <input type="checkbox"/> <b>NÃO</b> <input type="checkbox"/></p>
<p><b>A.26 Tem o manual do Projecto ApaL com Avaliação Contínua da Leitura ?</b> <b>SIM</b> <input type="checkbox"/> <b>NÃO</b> <input type="checkbox"/></p>
<p><b>A.27 Existem alunos que têm necessidades educativas especiais na sala de aulas?</b> <b>SIM</b> <input type="checkbox"/> <b>NÃO</b> <input type="checkbox"/></p>
<p><b>A.28 Se SIM, quantos?</b> _____ meninas _____ meninos</p>
<p><b>A.29 Utiliza a língua local do aluno(a) para facilitar o ensino-aprendizagem da leitura em Português?</b>  <b>SIM</b> <input type="checkbox"/> <b>NÃO</b> <input type="checkbox"/></p>
<p><b>A.30 Esta turma participa do Programa Bilingue ?</b> <b>SIM</b> <input type="checkbox"/> <b>NÃO</b> <input type="checkbox"/></p>
<p><b>A.31 O/A professor/a chegou tarde hoje?</b> <b>SIM</b> <input type="checkbox"/> <b>NÃO</b> <input type="checkbox"/></p>
<p><b>A.32 Se SIM porque razão chegou tarde hoje?</b>  Problema de transporte <input type="checkbox"/> Mau tempo <input type="checkbox"/> Razões pessoais <input type="checkbox"/>  Assuntos administrativos <input type="checkbox"/> Prefere não responder <input type="checkbox"/> Outra <input type="checkbox"/> _____</p>

**A.33 Se o/a professor/a atrasou o início da aula de Português hoje, porquê?**

Atendendo outras matérias  Chegou atrasado à aula  Assuntos administrativos

Alunos ocupados limpando escola/aula  Outra  \_\_\_\_\_

**A.34 Segundo o/a professor/a, quantos dias faltou em Julho 2013?** \_\_\_\_\_ dias

**A.35 Segundo o/a professor/a, quantos dias faltou em Agosto 2013?** \_\_\_\_\_ dias

**A.36 Reside próximo da escola ?** SIM  NÃO

**A.37 O/A professor/a tem um caderno desempenho?** SIM  NÃO

**A.38 Se o/a professor/a tiver o caderno desempenho, está em uso?** SIM  NÃO

**A.39 O aproveitamento dos alunos está registado no caderno desempenho?** SIM  NÃO

# USAID / Aprender a Ler

## SMA – Instrumento de Observação de Aula

✓ *Prática do/a Professor/a*

✓ *Materiais de Leitura e Escrita*

✓ *Condições da Sala de Aula*

### Antes de Iniciar a Observação

A.1 Nome do inquiridor: _____		A.2 Data: ____/____/2013	
A.3 Tipo de Tratamento oferecido à escola: Pleno <input type="checkbox"/> Médio <input type="checkbox"/> Controlo <input type="checkbox"/>			
A.4 Província: Nampula <input type="checkbox"/> Zambézia <input type="checkbox"/>		A.5 Distrito: _____	
A.6 Nome da Escola: _____		A.7 Código da Escola: _____	
A.8 Nome da Escola Sede do ZIP: _____			
A.9 Classe: Segunda <input type="checkbox"/> Terceira <input type="checkbox"/>			
A.10 Nome do/a professor/a a observar (apenas para referência): _____			
A.11 Número de Identificação do Professor: _____			

### Secção A: Informações sobre a Aula a Observar

A.12 Horário oficial do início da aula de Português: _____hr _____min	A.13 Horário REAL do início da aula de Português: _____hr _____min [verifique seu relógio]
A.14 Horário oficial do término da aula de Português: _____hr _____min	A.15 Horário REAL do término da aula de Português: _____hr _____min [verifique seu relógio]
A.16 Dia da semana quando foi realizada a observação: Segunda <input type="checkbox"/> Terça <input type="checkbox"/> Quarta <input type="checkbox"/> Quinta <input type="checkbox"/> Sexta <input type="checkbox"/>	
<p>→ <i>Selecione aleatoriamente (de acordo com as instruções) uma turma da 2ª classe e uma turma da 3ª classe para a observação. Pergunte o horário oficial de início da aula e dirija-se para a classe afim de iniciar a observação ou a aplicação do EGRA aos dez alunos que irá seleccionar de acordo com as instruções recebidas no treinamento. A observação será feita SOMENTE nas aulas onde os alunos de 2ª e 3ª classe a quem o EGRA foi aplicado. Peça ao</i></p>	

professor para indicar um lugar ao fundo da sala onde poderá observar o que se passa.

**Antes de iniciar a observação pergunte ao professor quantos alunos (meninas e meninos) estão registrados ou matriculados nesta classe e escreva abaixo:**

A.15 Número de meninas: \_\_\_\_\_ Número de meninos: \_\_\_\_\_

### Secção B: Observação da Prática do/a Professor/a

Interacções entre professor/a e alunos e alunas: o/a professor/a...			
B.1	Seleciona alunos para responderem a perguntas mesmo quando eles não levantam as mãos e nem se mostram prontos para responder.	SIM	NÃO
B.2	Chama <u>pelo menos duas</u> meninas para participarem da aula	SIM	NÃO
B.3	Chama <u>pelo menos dois</u> meninos para participarem da aula	SIM	NÃO
B.4	Chama alunos de <u>ambas</u> as partes, frontal e traseira, para responderem a perguntas	SIM	NÃO
B.5	Demonstra novas habilidades aos alunos de uma forma que mantém a sua atenção (APENAS O PROFESSOR FAZ).	SIM	NÃO
B.6	Pede aos alunos para praticarem a nova habilidade (acabada de ensinar), juntamente COM ele/ela (PROFESSOR E OS ALUNOS FAZEM).	SIM	NÃO
B.7	Pede aos alunos para demonstrarem a habilidade nova sem a ajuda do professor (ALUNOS FAZEM)	SIM	NÃO
B.8	Corrige os alunos na sala de aula quando eles cometem erros, fornecendo imediatamente a resposta correcta ao aluno que cometeu o erro	SIM	NÃO
B.9	Depois de corrigir um aluno, o professor faz a pergunta novamente para que o <u>mesmo aluno</u> possa responder correctamente	SIM	NÃO
B.10	Dá um feedback específico aos alunos oralmente quando uma resposta está correcta dizendo-lhes o que está correcto na resposta (p.ex: sim, isso está correcto - essa palavra é "cão")	SIM	NÃO
B.11	Anda pela sala de aula para verificar o trabalho que os alunos estão a fazer individualmente ou em grupos.	SIM	NÃO
B.12	Utiliza a língua local para facilitar a compreensão	SIM	NÃO
Ensino de Habilidades Fundamentais de Descodificação: o/a professor/a...			
B.13	Inicia o estudo dos <b>sons das letras</b> aos alunos sem lhes mostrar uma imagem da forma das letras. (consciência fonémica)	SIM	NÃO

B.14	Usa material escrito no quadro ou impresso para mostrar quais as letras que estão associadas a que sons. (fonética)	SIM	NÃO
B.15	Usa ilustrações, imagens ou objectos que não contêm texto impresso durante a aula. (aprendizagem do vocabulário oral)	SIM	NÃO
B.16	Utiliza materiais que mostram palavras ou letras (grandes o suficiente para serem legíveis para todos os alunos) durante a aula	SIM	NÃO
B.17	Ensina os <b>nomes das letras</b> aos alunos	SIM	NÃO
B.18	Ensina uma palavra <b>pronunciando</b> o som de cada letra	SIM	NÃO
B.19	Ensina uma palavra apontando cada letra <b>escrita</b> ao pronunciar o som	SIM	NÃO
B.20	Usa letras minúsculas de imprensa quando escreve no quadro	SIM	NÃO
B.21	Usa letras minúsculas de imprensa para introduzir novas palavras	SIM	NÃO
<b>Ensino de Habilidades de Compreensão da Língua: o/a professor/a...</b>			
B.22	Introduz novas palavras do vocabulário durante a aula e explica o seu significado	SIM	NÃO
B.23	Faz a revisão das palavras do vocabulário aprendidas anteriormente	SIM	NÃO
B.24	Usa novas palavras do vocabulário em frases como exemplo	SIM	NÃO
B.25	Selecciona alunos para individualmente usarem novas palavras do vocabulário numa frase de sua autoria	SIM	NÃO
B.26	Lê em voz alta um texto para os alunos	SIM	NÃO
B.27	Indica as novas palavras do vocabulário que foram acabadas de ensinar, presentes na história	SIM	NÃO
B.28	Faz perguntas do género "porquê" e "como" sobre a história lida em voz alta, aos alunos	SIM	NÃO
B.29	Convida os alunos a recontarem partes de uma história que foi lida em voz alta	SIM	NÃO
B.30	Pede aos alunos para lerem uma passagem, individualmente, em voz alta	SIM	NÃO
B.31	Pede ao aluno que leu em voz alta para responder às perguntas sobre a passagem lida (compreensão da leitura)	SIM	NÃO
<b>Gestão da aula</b>			
B.32	O/A professor/a deixou a turma sozinha durante o período da aula	SIM	NÃO
B.33	Houve alunos (mais de um) que não estavam atentos durante a aula	SIM	NÃO

B.34	Se alguns alunos não estavam atentos durante a aula, o/a professor/a chamou-os à atenção para estarem atentos a aula	SIM	NÃO
B.35	O/A professor/a permitiu que os alunos mudassem de lugar durante a aula	SIM	NÃO
B.36	O/A professor/a permitiu que os alunos saíssem da sala sem permissão.	SIM	NÃO
B.37	O/A professor/a interrompeu a aula para atender/fazer um telefonema ou mandar mensagens durante a aula	SIM	NÃO
B.38	A aula foi interrompida para atender alguém	SIM	NÃO
B.39	Alguns alunos chegaram depois da aula ter começado	SIM	NÃO
B.40	O/A professor/a ficou a espera dos materiais sem envolver os alunos numa actividade	SIM	NÃO
B.41	Quando o/a professor/a organizava os materiais não envolveu os alunos em alguma actividade	SIM	NÃO
<b>Planificação e Sequência do Ensino/Aprendizagem: o/a professor/a...</b>			
B.42	Faz a revisão dos tópicos da aula anterior antes de introduzir novos tópicos	SIM	NÃO
B.43	Ao fazer a revisão das aulas anteriores, o professor chama pelo menos dois alunos para responderem a perguntas	SIM	NÃO
B.44	Prepara os alunos para a nova aula, explicando o que irão aprender nessa aula	SIM	NÃO
B.45	Verifica se cada aluno fez o trabalho de casa da aula anterior	SIM	NÃO
B.46	Corrige o trabalho de casa de uma aula anterior	SIM	NÃO
B.47	Corrige exercícios feitos na aula	SIM	NÃO
B.48	Consulta um plano de aula ou guia durante a aula	SIM	NÃO
B.49	Marca o trabalho de casa para os alunos	SIM	NÃO

→ Registe a hora em que o professor termina a aula de Português na **Secção A, item A.15**

→ Certifique-se que marcou com um X a resposta apropriada para **TODAS** as questões deste Secção.

## Secção C: Materiais de Leitura e Escrita

→ Após completar a observação (al término da aula) e antes de sair da sala, peça ao professor(a) permissão para fazer quatro perguntas aos alunos. Vá para frente da sala, agradeça a todos e diga: **“Gostaria de fazer umas perguntas a vocês. Vocês vão ajudar-me muito se responderem. Posso começar?”** Faça as perguntas na **LÍNGUA DE COMPREENSÃO DOS ALUNOS**. Para cada pergunta, peça para ver os materiais, primeiro com as meninas, depois com os meninos. Os alunos devem mostrar os materiais. Diga **“Primeiro vou perguntar as meninas e depois aos meninos.”**

C.1 Quantas meninas temos na sala hoje? Meninas, por favor levantem as mãos (CONTE E ESCREVA AO LADO). Quantos meninos estão presentes hoje? Meninos, por favor levantem a mão (CONTE e ESCREVA AO LADO).	Meninas: _____ Meninos: _____
C.2 Quantas meninas têm livro(s) de Português? Quantos meninos têm livro(s) de Português?	Meninas: _____ Meninos: _____
C.3 Quantas meninas têm livro(s) de leitura (que não seja o livro de Português)? Quantos meninos?	Meninas: _____ Meninos: _____
C.4 Quantas meninas tem um caderno(s)? Quantos meninos?	Meninas: _____ Meninos: _____
C.5 Quantas meninas tem um lápis/caneta(s)? Quantos meninos?	Meninas: _____ Meninos: _____

## Secção D: Observação das Condições da Sala de Aula

A ser realizada antes ou depois da observação da aula de Leitura (Português)

Infraestrutura da sala de aula			
D.1	A sala de aula observada consiste numa estrutura fixa (madeira ou outro material), que não seja ao ar livre ou debaixo de uma árvore?	SIM	NÃO
D.2	A sala de aula é uma construção de blocos/tijolos?	SIM	NÃO
D.3	Todas as paredes da sala de aula chegam até à estrutura de cobertura em todos os lados?	SIM	NÃO
D.4	A sala de aula tem uma cobertura?	SIM	NÃO
D.5	Se a sala de aula tiver uma cobertura, esta tem defeitos (buracos que permitem a entrada de chuva)?	SIM	NÃO
D.6	A sala de aula tem cadeiras, bancos ou troncos para <b>todos</b> os alunos?	SIM	NÃO
D.7	A sala de aula tem carteiras para <b>todos</b> os alunos?	SIM	NÃO

D.5	A sala de aula tem porta?	SIM	NÃO
D.7	Existe espaço suficiente na sala de aula para o professor andar entre os alunos?	SIM	NÃO
<b>Ambiente de aprendizagem: Posso observar que a sala de aula...</b>			
D.8	Tem o alfabeto afixado na parede	SIM	NÃO
D.9	Tem materiais para criar palavras a partir de letras	SIM	NÃO
D.10	Tem gravuras de letras ou palavras	SIM	NÃO
D.11	Tem cartazes com palavras/letras impressas	SIM	NÃO
D.12	Tem o quadro permanente	SIM	NÃO
D.13	Tem os materiais expostos feitos pelos alunos	SIM	NÃO
D.14	Tem os materiais expostos feitos pelos professores	SIM	NÃO
D.15	Tem alunas e alunos sentados juntos (os alunos não estão sentados separados das alunas)	SIM	NÃO
D.16	Tem alunos sentados em filas/grupo	SIM	NÃO

→ **Revise o instrumento para confirmar que TODAS as questões foram respondidas antes de entregar ao supervisor.**

# ANEXO C: Protocolo de entrevistas e lista dos entrevistados

## USAID / Aprender a Ler Entrevista com o/a Director/a

Antes de iniciar a entrevista certifique-se que houve intervenção ApaL na escola (treinamento de professores ou de directores ou distribuição de materiais).

**Caso a escola tenha recebido nenhuma intervenção não é necessário fazer a entrevista.**

A.1 Nome do inquiridor:		A.2 Data: ____/____/2013		
A.3 Tipo de Tratamento oferecido à escola:		Completo <input type="checkbox"/>	Médio <input type="checkbox"/>	Controlo <input type="checkbox"/>
A.4 Província: Nampula <input type="checkbox"/> Zambézia <input type="checkbox"/>		A.5 Distrito:		
A.5 Nome da Escola:		A.7 Código da Escola:		
A.6 Nome da Escola Sede do ZIP:				
A.7 Nome do/a entrevistado/a (apenas para referência):				

### Fóco da Entrevista

Investigar quais os recursos que chegaram à escola através da ApaL –treinamento para directores e professores e materiais - e como os directores avaliam o impacto e a pertinência desses recursos.



I. Por favor, descreva a intervenção da ApaL nessa escola no que se refere ao treinamento oferecido aos professores.

O que foi feito que não havia sido feito antes pelo MINED, ou por outro projeto, por exemplo? Qual foi a intensidade do treinamento, quantas horas de treinamento os professores receberam? Todos os professores tiveram presentes em todas as sessões de treinamento? Como os professores reagiram ao serem convocados para o treinamento aos sábados? Quais foram os principais problemas a enfrentar? O treinamento recebido foi relevante para as necessidades dos professores? Como você avalia os sucessos obtidos? Você tem visitado as aulas para saber se os professores estão utilizando o que foi tratado durante o treinamento? Especificamente, houve melhora no desempenho dos professores que possa ser atribuída ao treinamento recebido? Se afirmativo cite alguns exemplos.

Sugestões para melhorar.



I. Por favor descreva a intervenção da ApaL nessa escola no que se refere ao treinamento oferecido aos directores.

O que foi feito pela ApaL que não havia sido feito antes pelo MINED, por exemplo? Qual foi a intensidade do treinamento? Você, como director, esteve presente em todas as sessões de treinamento? Quais foram os principais problemas a enfrentar? O treinamento recebido foi relevante para as suas necessidades? Quais foram os aspectos mais importantes do treinamento e como o treinamento melhorou seu trabalho como director de escola? O que você faz agora – como resultado do treinamento – que não fazia anteriormente ao treinamento?

Sugestões para melhorar.



**2. Quais os materiais recebidos pela escola directamente fornecidos pela ApaL?**

Descreva os materiais proporcionados pelo ApaL e recebidos pela escolar. Os materiais vieram em número suficiente para os destinatários (professores e alunos)? Qual a relevância dos materiais recebidos da ApaL para o currículo tal como desenhado pelo MINED? A qualidade dos materiais é satisfatória? Quais os comentários feitos pelos professores em relação aos materiais? Que materiais foram recebidos da ApaL que anteriormente não existiam na escola?

Sugestões para melhorar.



**3. Por favor, descreva o que esta escola recebeu do MINED no ano de 2013 até este momento - treinamento, materiais, etc. Foi o mesmo que foi recebido em 2012? Quais as diferenças? Por estar participando no projeto ApaL, a escolar deixou de receber recursos do MINED? Recebeu menos recursos?**

## ANEXO C-I: NAMPULA – Lista de diretores entrevistados – Escolas Tratamento Pleno

Nampula Province		
ZIP	School	School Principal
C. Nampula District		
Nampaco	EP1 DE NAHENE 1	Pedro Cuvehali
Marere	EP1 DE NAMATHERA	Bernardo Side
Barragem	EPC DA BARRAGEM	Fernando Paulino
Serra Da Mesa	EPC DA SERRA DA MESA	José Muquisiriuva
Muatala	EPC DE COSSORE	Alcacia Feliciano
Marere	EPC DE MARERE	Sergio Alberto Joaquim
Muatala	EPC DE MUATALA	Muanacha Consolo
Serra Da Mesa	EPC DE MUEGANO	Armando Pahare
Nampaco	EPC DE MUTAVA REX	Orlando Paua
Barragem	EPC DE NAENE	Teimoso Macario Chamo
Marere	EPC DE NAMIGONHA	Mucotoreia Muiua (pedagogico)
Nampaco	EPC DE NAMPACO	Amisse Moneia
Serra Da Mesa	EPC DE NAMUATHO A	José Severino
Marere	EPC DE NAPUEIA	Bernardo Artur
Barragem	EPC DE NIARRU	Gonsalves Viador (pedagogico)
Barragem	EPC DO IFP	Luisa Naweta (pedagogica)
Serra Da Mesa	EPC MARIA DA LUZ GUEBEUZA	Mateus Mpomba
Barragem	EPC MECUTA	Alfredo Amanze
Murrupula District		
Murrupula Sede	EP1 DE MOTH1	Helena Antonio
Murrupula Sede	EPC DE MURRUPULA SEDE	Isabel Rivano
Murrupula Sede	EPC NACURARE	Paulo Caetano
Murrupula Sede	EPC ROVUMA 2	Valerio Armando (pedagogico)
Monapo District		
MURALENE	EP1 DE 25 DE SETEMBRO	Carlitos Carlos
MURALENE	EP1 DE MUELEGE	Francisco Pinar
MURALENE	EP1 DE NAWORO	Mussa Paulo (pedagogico)
MURALENE	EP1 DE RAMIANE	Abacar Luis
MURALENE	EPC DE MURRALENE	José Napuana
MURALENE	EPC DE MURROMONE	Natai Adamugi
MURALENE	EPC DE NICANE	Antonio Oliveira
MURALENE	EPC MUTOcone	Cristovão Joaquim

## ANEXO C-2: Transcrições das entrevistas com 30 diretores de escolas de Nampula

### QUESTÃO # 1

Descreva a intervenção da ApaL nessa escola no que se refere ao treinamento oferecido aos professores.

I.1. Treinamento recebido: de duas em duas semanas o treinamento leva por volta de 8h por dia; recebemos como material, gravuras, livrinhos e dísticos. O MINED exclusivamente ensina a escrita cursiva enquanto o ApaL tem ensinado a letra de imprensa. Todos os professores das classes envolvidas no projecto têm participado ao treinamento, isso resulta num sucesso considerável visto que os professores têm ganhado experiência e os alunos lêem. Tenho assistido às aulas para ver se os mesmos ensinam com exactidão segundo ao que aprendem junto ao ApaL. Os alunos já conhecem as letras, as junções e já fazem grande parte deles a leitura. Sugestão: O ApaL deve continuar com os treinamentos e monitorar de forma a incentivar cada vez mais os professores a seguirem pela via certa.

I.2. Referentemente ao treinamento oferecido aos professores tem sido optimo, visto que já estamos colhendo frutos do mesmo (a maior parte dos alunos já conseguem ler), por outra, o processo de mediação de aulas entre os professores que fazem parte do projecto e dos outros é extremamente diferente a nível de estratégias. Os treinamentos levam por volta de 9h/dia, todos os nossos professores das classes alvo nunca faltaram. Os professores têm reclamado da situação de valor de transporte e a situação da insuficiência do dístico. O treinamento é extremamente util visto que ambas as partes gozam de benefícios (prof e alunos). Sugestão: O ApaL deve fazer supervisões semestrais de forma a garantir o sucesso deste trabalho

I.3. Treinamento dos Professores, o ApaL trouxe grandes capacitações onde os professores aprenderam muito bem de como lidar com os alunos e as novas estratégias de ensino, até agora verificamos melhorias satisfatórias na parte dos alunos e professores. Tudo que a ApaL nos ensina já havia nos dado pelo MINED embora não aprofundado, a exclusividade do ApaL é de fazer a monitoria e insistir que isso seja cumprido. O treinamento levou por dia cerca de 4h/dia. Os professores e inicialmente faltavam pelo facto dos treinamentos serem dados aos sábados, outro problema era a parte logística por parte do valor de transporte e isso inicialmente foi um grande transtorno (50 mtn). O treinamento foi extremamente relevante para aquilo que é a necessidade do professor. Tenho feito visitas às turmas e vejo que existem mudanças significativas.

I.4. Recebemos livros, dísticos e pastas. Recebemos os ensinamentos que são na prática os treinamentos, frisar que o MINED já vinha dando coisas do género apenas não fazia acompanhamento como o ApaL tem feito, isso faz do ApaL diferente do MINED e isso é de grande louvor. Os treinamentos proporcionados pelo ApaL levam cerca de 8h/dia. Nem todos os professores tem se feito presentes. Os professores inicialmente não apareciam devido aos mesmos decorrerem aos sábados. Os problemas enfrentados pelos professores constam na insuficiência do material, na insuficiência do fundo do transporte. O treinamento recebido foi importante para as necessidades do professor, os alunos abrangidos pelo projecto estão em vantagem em comparação com os que não estão abrangidos. Tenho feito supervisões constantes às aulas.

I.5. Os recursos que chegaram a escola vindo do ApaL são: dísticos, livrinhos, gravuras de letras, figuras de palavras. Chegou o apoio de fabrico de material junto com cartolinas, sacos e técnicas de como fazer os materiais. O MINED nunca havia dado antes nenhum dístico ou treinamento sistemático aos

professores. Os treinamentos chegavam a levar 10h/dia. Todos os professores faziam-se presentes ao treinamento embora os mesmos dados aos sábados. Temos como problemas a insuficiência dos materiais aos alunos. O treinamento recebido foi extremamente importante para aquilo que é a necessidade da Escola. O projecto já esta gerando vantagens pois uma parte dos alunos ja consegue ler e os professores sentem-se mais capacitados. Sugestão: o aumento do material poderia ajudar muito.

I.6. Treinamento dos professores dura 8h/dia, todos professores têm participado ao treinamento, o ApaL tem dado formações contínuas, o treinamento é dado aos sábados e isso influenciava negativamente, a questão do fundo do transporte é problemática visto que so dão 50mtn e esse valor é insuficiente. O treinamento recebido do ApaL foi totalmente relevante para as necessidades da escola. Graças ao treinamento, os alunos já sabem ler e os professores sentem-se mais confiantes devido a formação

I.7. Os recursos que chegaram a escola a partir do ApaL são os dísticos, livrinhos e gravuras, tivemos um total de 8 treinamentos intensos dos professores, os treinamentos levam volta de 8h/dia. Nas primeiras sessões de treinamento nem todos aderiam pelo facto do mesmo ser dado ao sábado, mas depois esse comportamento mudou. Devido aos treinamentos os alunos já conseguem distinguir uma letra da outra, alguns já conseguem ler e isso é de louvar, apenas temos um dístico e isso constitui grande dificuldade para o leccionamento das classes abrangidas. O treinamento recebido foi importante para as necessidades da escola e eu tenho assistido às aulas para verificar isso. O valor de transporte também era grande dificuldade (50mtn). Sugestão: seria bom se o treinamento iniciasse na primeira classe, isso ajudaria de forma sistemática nas classes posteriores.

I.8. Treinamento oferecido aos professores já é algo que nunca havia sido feito pelo MINED, visto que o MINED apenas por vezes da formação, mas não faz o acompanhamento. O treinamento leva em media 8h por dia, todos os professores têm participado aos treinamentos embora o mesmo seja dado ao sábado. O problema que se tem verificado é a questão do transporte devido às distâncias. O treinamento recebido é extremamente importante às necessidades da Escola. Tenho visitado as aulas para ver se eles têm dado exactamente o que são ensinados no projecto. O outro probleme é a insuficiência do material como quadro de pregas, mas dizer que os alunos já têm lido e isso nos deixa mais confortáveis e confiantes. Sugestão: Sugeriria que todos os professores participassem no projecto.

I.9. O ApaL interveio nesta Escola com base na formação dos professores com exercicios, e isso certamente esta surtindo positivamente pois os alunos estao aprendendo o ensino da leitura com muito sucesso como resultado destes treinamento. Os treinamentos levam por volta de 9h/dia, alguns faltavam, mas a maior parte participava. O principal problema enfrentado nos treinamentos é a insuficiência do material. O treinamento vai de acordo com as necessidades da Escola. Tenho visitado as aulas para ver se eles ensinam exactamente o que aprendem e tenho visto grande melhoria.

I.10. Temos tido capacitações aos sábados e se tem verificado melhorias, ApaL introduziu algumas metodologias viáveis para acompanhar as leituras nas primeiras classes. O ApaL fornece ainda o material didáctico e isso tem dado resultados plausíveis. Os treinamentos são dados aos sábados e todos professores têm participado, reclama-se bastante a questão do subsídio de transporte e a insuficiência do material usado para o leccionamento. O treinamento é extremamente relevante às necessidades da escola, o sucesso obtido é totalmente considerável e isso já é bom pois tenho feito o seu acompanhamento durante a assistência as aulas. Sugestão: As ZIPS não abrangidas pelo projecto deviam também fazer parte e devia haver uma troca de experiência entre os directores a nível dos distritos.

I.11. O ApaL trouxe-nos extremas vantagens, dizer que o ApaL não trouxe nada de novo, mas sim aprofundou aquilo que o MINED já havia introduzido, os treinamentos duravam cerca de 8h/dia e todos

eles participavam embora isto decorria aos sábados. Os problemas até aqui verificados são da insuficiência do material. O treinamento trouxe sucessos quer para os professores e para os alunos. Tenho assistido às aulas e vejo que ambas as partes melhoraram. Sugestão: que o ApaL vá avante e não pare por aqui.

I.12. O projecto ApaL diferentemente do MINED tem ajudado sistematicamente com as formações aos sábados e já é possível vermos as mudanças positivas por parte dos alunos e professores. Os treinamentos levavam volta de 5 a 6h por dia. Os professores têm queixado tanto pelo facto do valor do transporte ser muito pouco, o treinamento recebido foi extremamente importante para aquilo que são as necessidades dos professores. Tenho feito visitas constantes para acompanhar o andamento das aulas do ApaL. Sugestão: Seria muito bom se o projecto contemplasse a primeira classe.

I.13. O ApaL em diferenciação com o MINED tem feito a capacitação sistemática em forma de jornada pedagógicas, tem também o fornecimento de pequenos livrinhos específicos para leitura. O treinamento dos professores levou cerca de 8h/dia, grande parte dos professores têm participado embora convocados aos sábados. O problema enfrentado é a insuficiência do material. O treinamento que o ApaL proporciona é importante para aquilo que são as necessidades do professor, no entanto que ambas as partes estão gozando de melhorias no processo de aprendizagem. Sugestão: se este programa abrangesse todas as classes seria muito bom.

I.14. Para esta Escola o ApaL tem ajudado muito em questões do treinamento dos professores e fornecimento do material e isso nem o MINED fez ainda. Os treinamentos são dados aos sábados e todos os professores participam e leva ainda por volta de 8h/dia. O treinamento é extremamente relevante para as necessidades da escola, tenho assistido às aulas para ver qual tem sido a evolução do programa e vejo que existe melhoria por parte dos professores e alunos.

I.15. O ApaL tem se feito presente nesta Escola com base nos treinamentos, fornecimento de material didáctico e ensinamento de produção de algum material. Diferentemente do MINED, o ApaL ajudou na produção de material e isso garante mais a escola. O treinamento era dado aos sábados e todos os professores aderiram e durava cerca de 8h/dia. A inquietação era causada pela insuficiência do subsídio de transporte. Tenho visitado as aulas para ver se os professores tem dado com exactidão aquilo que aprendem no projecto, tenho notado grande melhoria na parte dos professores e dos alunos. Sugestões: apenas mais capacitações e mais seminários.

I.16. O ApaL tem contribuído bastante no que concerne a introdução de novas estratégias da leitura, apoia também em materiais que reforça esta leitura, dizer que essa estratégia o MINED nunca havia dado antes. Os encontros tem duração de 8h/dia, e todos os professores participavam com muita dedicação embora seja aos sábados. O treinamento recebido foi extremamente importante para as necessidades dos professores e consigo ver melhorias a quando das visitas em forma de supervisão semanal que tenho feito, é notável que os alunos já lêem e os professores tem mais firmeza no leccionamento. Sugestão: o projecto continue e seja abrangente.

I.17. A intervenção do ApaL nesta escola verifica-se a partir dos treinamentos oferecidos aos professores e materiais fornecidos com vista a melhorar a leitura nas primeiras classes, o treinamento leva por dia volta de 7h. Os professores embora o treinamento seja dado aos sábados têm aparecido. O treinamento recebido foi extremamente importante para a escola, tenho assistido às aulas e tenho notado grandes melhorias. Sugestão: seria muito bom se o projecto fosse abrangente.

I.18. O ApaL intervém nesta escola com base nos treinamentos sistemáticos com vista a melhorar a leitura na 2 e 3ª classe. O que difere o ApaL do MINED é que o ApaL faz capacitações constantes

acompanhadas pela monitoria e isso o MINED não faz. O treinamento leva cerca de 8h/dia e acontece de 2 em 2 semanas. Os professores embora convocado aos sábados tem se feito presente embora lamentando o valor de transporte que são dados por ser exíguo. O treinamento recebido foi relevante visto que quando vou ao encontro das turmas durante as aulas tenho notado uma melhoria.

I.19. Treinamento recebido: O treinamento tem decorrido de duas em duas semanas o treinamento leva em volta de 8h por dia; recebemos como material vindo do ApaL gravuras, livrinhos e dísticos. O MINED exclusivamente ensinara a escrita cursiva enquanto o ApaL tem ensinado a letra de Imprensa. Em nossa Escola todos os professores das classes envolvidas no projecto têm participado ao treinamento, isso resulta num sucesso considerável visto que os professores têm ganho experiência e os alunos lêem. Eles já conhecem as letras, as junções e já fazem grande parte deles a leitura. Tenho assistido às aulas para ver se os mesmos ensinam com exactidão segundo ao que aprendem junto ao ApaL.

I.20. O ApaL intervém nesta escola com base nas suas contribuições em forma de capacitações que são dadas sábado sim, sábado não. Diferentemente do MINED as capacitações do ApaL são feitas acompanhamento, fornecem-nos material e o treinamento aos professores O treinamento leva em volta de 8h, embora o treinamento dado aos sábados grande parte dos professores tem participado. o grande problema é dos professores faltosos e a questão de logistica de transporte. O treinamento recebido é importante para as necessidades dos professores. Tenho visitado as turmas para ver se os professores tem ensinado aquilo que aprendem na formação e é notavel que o sucesso é positivo em ambas as partes, quer por parte dos alunos quer por parte dos professores.

I.21. O ApaL na pratica não inovou, mas sim fortificou aquilo que o MINED implementou, o ApaL tem uma metodologia de controlo mais credível e sustentavel por isso estamos vendo resultados super plausíveis por parte dos professores e alunos. O treinamento oferecido aos professores leva por volta de 8h, o mesmo é dado aos sábados e todos os professores têm aderido. O obstáculo encontrado no treinamento são os valores de transporte. O treinamento recebido foi extremamente importante as necessidades da escola pois tenho visto isso ao supervisionar as classes que estão gozando de grandes melhorias por parte dos alunos e professores.

I.22. A intervenção do ApaL em nossa escola é visível pelo facto de darem-nos treinamentos constantes e isso traz-nos melhorias quer por parte dos alunos quer por parte dos professores. Os professores têm se feito presente aos treinamentos, embora o mesmo decorra aos sábados. Os treinamentos têm durado volta de 8h/dia. Em diferença com o MINED o ApaL luta em fazer perceber os alunos a respeito da letra de imprensa. O treinamento recebido é primordial às necessidades dos professores e da escola, tenho visto isso durante a assistência das aulas e é notavel que os professores melhoraram muito.

I.23. O ApaL presencia-se nesta Escola com base nos treinamentos, fornecimento de material didáctico e ensinamento de produção de algum material para o respectivo uso na Escolar nas lições. Diferentemente do MINED o ApaL ajudou na produção de material e isso garante mais a escola. O treinamento era dado aos sábados todos professores aderiram e duravam cerca de 8h/dia. A inquietação era causada pela insuficiência do subsídio de transporte. Tenho visitado as aulas para ver se os professores tem dado com exactidão aquilo que aprendem no projecto, tenho notado grande melhoria na parte dos professores e dos alunos, graças ao ApaL os alunos na sua maioria ja conseguem ler.

I.24. O ApaL nesta escola tem feito a contribuição das tecnicas de como os professores devem levionar com total eficácia. O projecto ApaL cresceu à metodologia que foi implementada pelo MINED e trouxe-nos alguns instrumentos que ajudam na tal acção. Referente ao treinamento dos professors, o ApaL ocupava 8h/dia e o mesmo decorria aos sábados mesmo assim os professores participam. O nosso

desafio é por todo aluno a ler e isso está mesmo acontecendo pois durante as supervisões tenho notado grande evolução por parte dos mesmos.

I.25. O ApaL veio abrir a visão no que se refere ao ensinamento estratégico com vistas a melhorar a leitura nas primeiras classes. Diferentemente do MINED que dá treinamentos anualmente, no ApaL os treinamentos são feitos de quinze em quinze dias. Os treinamentos chegavam a levar 7h/dia. Todos os professores envolvidos neste processo participavam. As partes negativas deste processo é a questão do material e isso causa grande distúrbio. O treinamento recebido foi extremamente importante para as necessidades do professor, gozamos dos lucros disto quando conseguimos verificar a interação dos alunos e professores durante a supervisão das aulas que tenho feito.

I.26. O ApaL intervém nesta escola com base nos treinamentos de forma a melhorar a leitura nas classes iniciais. Diferentemente do MINED o ApaL ensinou a trabalhar com as letras e assim o fazemos e verificamos grande sucesso. Os treinamentos chegam a levar 7h/dia e são dados aos sábados mas mesmo assim todos participam. O treinamento recebido é extremamente importante para as necessidades do professor pois eles sentem-se mais confiantes no trabalho que fazem. Tenho assistido às aulas para certificar com exactidão se os professores têm dado exactamente aquilo que aprendem

I.27. Temos recebido em nossa escola o pessoal do ApaL, que vem preparar os professores em questões de leitura. Dizer também que o ApaL não inovou apenas desenvolveu aquilo que são os ideais do MINED. O treinamento decorre em 8h/dia. Tenho feito visitas de forma a ver se os professores ensinam exactamente o que aprendem, o treinamento é de extrema importância e estamos tendo muito sucesso pois os alunos na sua maioria já sabem ler.

I.28. O ApaL beneficiou-nos extremamente, dizer que o ApaL não trouxe nada de novo mas sim aprofundou aquilo que o MINED já havia introduzido, os treinamentos duravam cerca de 8h/dia e todos eles participavam embora isto decorria aos sábados. Os problemas até aqui verificados são da insuficiência do material. O treinamento trouxe sucessos quer para os professores e para os alunos. O treinamento recebido foi extremamente importante para as necessidades do professor e dos alunos.

I.29. O ApaL tem dado avanços significativos com vista a melhorar a leitura nas primeiras classes, eles baseiam-se numa metodologia sólida e viável. Quanto ao treinamento os mesmos são dados de 2 em 2 semanas e nos já conseguimos notar algo de positivo e isso nos felicita. O treinamento tem levado até 8h/DIA, todos participam embora o mesmo decorra aos sábados. O valor de transporte é o grande constrangimento pois é pouco demais. Tenho visitado as turmas para ver se os professores ensinam exactamente o que aprendem.

I.30. O projecto ApaL traz algumas metodologias que com muito esforço podem ajudar as crianças a ler. O ApaL não trouxe nada de novidade mas sim veio desenvolver e monitorar o que o MINED não consegue fazer. O treinamento é dado aos sábados e todos os professores tem participado, os professores levam cerca de 8h/dia no treinamento. O ApaL deve rever a questão do fundo de transporte e a questão do aumento do material. Graças ao treinamento algumas crianças já sabem ler e eu tenho visto isso a quando das supervisões.

## QUESTÃO # 2

**Descreva a intervenção da ApaL nessa escola no que se refere ao treinamento oferecido aos diretores.**

2.1. Aprendemos algo totalmente inédito que é a gestão Escolar, velar pelo regulamento interno em nossa Escola, o treinamento leva cerca de oito horas por dia, o mesmo é dado de duas a duas semanas.

Apenas participei em um treinamento pois sou novo em esta Escola. O treinamento deixa-me com uma visão totalmente diferente pois agora já sei que deve-se chegar mais cedo a Escola e poder controlar os professores e os demais e com o treinamento passei a fazer planos: diário, semanal, mensal, semestral e anual. Em suma, sinto-me um bom gestor. Sugestões: O ApaL deve ir avante com as capacitações, melhorar a questão do fundo de transporte e pastas para conservação do material.

2.2. Referentemente ao treinamento dos directores temos tido muita prática na gestão visto que deve ser participativa é algo que o ApaL frisa tanto aprofundando mais a liderança, nunca faltei em nenhum treinamento e o treinamento tem levado cerca de 9h/dia. A dificuldade enfrentada é do subsídio de transporte (50 mtn). O treinamento é extremamente relevante às necessidades da Escola visto que o aspecto de gestão escolar, interação com os colegas e a conservação do material são aspectos cruciais que aprendi junto ao projecto. Sugestão: O ApaL deve ir avante com o treinamento e deve abranger todas as escolas, não exclusivamente a nossa.

2.3. Treinamento dos directores, o ApaL não fez nada que o MINED não tenha feito apenas o ApaL o fez de forma sistemática enquanto o MINED já não o faz. Estive presente em todas as sessões de treinamento. O principal problema foi a insuficiência do valor de transporte. O treinamento para mim como director foi extremamente relevante visto que ficou bem claro que o gestor deve acompanhar toda situação da escola, agora como resultado de treinamento controlo bastante a assiduidade e os atrasos.

2.4. O treinamento dos directores engloba registro, avaliação e assistência às aulas, controlo da assiduidade e o preenchimento de qualquer actividade realizada são aspectos que o MINED já fazia mas o ApaL faz diferente pois eles fazem a supervisão constante diferentemente do MINED que só forma e não faz o acompanhamento, o ApaL faz do director um grande gestor. O treinamento tem sido trimestralmente, tem sido intenso e satisfatório. Tenho estado presente em todos os treinamentos. O constrangimento é a situação do fundo de transporte. Junto à ApaL aprendi que tenho de fazer o registro das actividades gerais constantemente. Sugestão: devia haver um treinamento constante, de forma a haver um sucesso mais eficaz.

2.5. Treinamento do director está decorrendo da melhor maneira possível visto que aprendemos muito a respeito da gestão escolar, temos ferramentas que ajudam a controlar a assiduidade dos professores como a Planificação semestral, semanal e agenda diária. O ApaL fornece-nos material de gestão escolar, alguns documentos orientadores de gestão escolar e os acompanhamentos e treinamento dos directores isso o MINED não fazia. A intensidade do treinamento era de volta de 8h, treinamento era intenso, tenho participado em todas sessões de treinamento. O treinamento foi extremamente importante acima de tudo nos aspectos organizacionais e isso melhorou bastante a minha tarefa. Como resultado do treinamento, faço agora a planificação diária, semanal e mais.

2.6. Treinamento dos directores, diferentemente do MINED o ApaL deu uma formação aos directores a respeito da Gestão do tempo na sala de aulas, organização dos documentos, regulamento interno da Escola, Plano anual, plano semanal. Eu estive presente em todos os treinamentos. o obstáculo consiste no dinheiro de transporte que nos dão. O treinamento recebido foi extremamente importante para as necessidades da Escola. A aplicação das ferramentas acima mencionadas são as inovações que o ApaL trouxe-nos. Sugestões: devam prolongar os treinamentos até aos distritos para que haja troca de experiência entre os directores, ou seja, não só treinar-se em NPL.

2.7. O ApaL ensina como controlar o professor, ensina como fazer o plano diário, semanal e anual, ensina a fazer uma gestão geral daquilo que é a nossa escola, são aspectos que o MINED não aprofunda como o ApaL, o treinamento levava cerca de 8h/dia. Participei em todas as secções de treinamento. O

treinamento recebido foi extremamente importante para as necessidades da Escola, o grandioso problema é a distância. Sugestões: o treinamento deve ir avante e o ApaL deve manter esse ritmo de controlo das escolas.

2.8. O ApaL não fez nada que o MINED não fazia, mas sim o ApaL aprofundou e fez o acompanhamento em forma de monitoria de forma a fazer com que tudo saia conforme o planeado. A intensidade do treinamento tem sido totalmente boa. Tenho participado em todas as sessões de treinamento. O treinamento tem sido importante para aquilo que são as necessidades da escola, o aspecto mais importante do treinamento foi a elaboração de alguns documentos como plano anual, projectos educativos, plano do desenvolvimento, plano trimestral, agenda diária e o plano semanal. Agora, graças ao ApaL, eu já consigo controlar o efectivo ainda na formatura e antes eu não fazia.

2.9. Treinamento dos directores trouxe-nos temas como liderança onde nunca o MINED havia posto isso em prática, o treinamento levava cerca de 8h/dia, eu estive ausente apenas em uma sessão de treinamento. O principal problema foram as faTLAs de alguns directores. O treinamento foi importante para as necessidades da escola, como resultado do treinamento agora faço o controlo da pontualidade, acompanhamento das aulas de assistência. Sugestões: o treinamento devia ser regular e crescer-se o mais o material.

2.10. O ApaL no treinamento dos directores foi de identificar e mostrar as desvantagens da má gestão de um gestor e com base nisso foram criadas balizas para que isso não aconteça nas Escolas. A intensidade desse treinamento foi extremamente boa, participei em todos os treinamentos e isso foi muito importante. Os principais problemas enfrentados foram mesmo a situação da insuficiência do valor de transporte. Como resultado do treinamento agora falo de 2 em 2 meses com o conselho da escola de forma a mantermos boas relações. Sugestões: mais sessões de treinamento para que as melhorias também aumentem.

2.11. O ApaL reforçou aos directores a situação de gestão, foram dados instrumentos que ajudariam naquilo que é a gestão escolar. O treinamento foi extremamente importante nas necessidades da Escola. Agora já controlamos com muito prazer a assiduidade, mas agora já o fazemos.

2.12. O ApaL deixou bem claro qual é a função dele na Escola, o ApaL deixou claro que o director é o gestor da Escola e o MINED não havia conseguido fazer isso. O treinamento levou cerca de 6h/dia, estive presente em todos os treinamentos, o maior problema foi a questão da distância. Graças ao treinamento já faço a gestão participativa e antes não fazia. Sugestão: seria muito bom se o projecto contemplasse todas as zonas.

2.13. O MINED nunca havia feito a capacitação dos directores em matéria de direcção escolar e o ApaL está fazendo. O treinamento leva volta de 8h/dia, eu tenho participado em todas as sessões de treinamento. Como dificuldade, temos a questão da insuficiência do material, o treinamento recebido ajuda bastante. o aspecto mais importante do treinamento dado pelo ApaL é a gestão do tempo na sala de aulas de forma a gerir o tempo lectivo na sala de aulas. Agora já tenho instrumentos que ajudam a avaliar a assiduidade dos professores e antes não tinha isto.

2.14. O ApaL em diferença com o MINED deu-nos uma formação a respeito da gestão escolar, fez perceber aos directores como gerir a escola. O treinamento dos directores chega a levar 3h/dia. Apenas participei em 1 treinamento. A dificuldade foi causada pela demora da chegada do facilitador, o treinamento recebido foi importante para as necessidades da escola. A elaboração do plano das actividades é um aspecto que antes eu não fazia, mas que graças ao treinamento passei a fazer.

2.15. Não aplicável.

2.16. Quanto ao treinamento dos directores, o ApaL reforçou na planificação das aulas e reforçou muito a elaboração do plano de actividades, frisou qual é o papel do director dizendo quais as suas actividades como gestor. O treinamento dado pelo ApaL foi importante para as necessidades da escola, antes a maneira de trabalhar e de relacionar-se com os professores mudou muito. Sugestão: seria bom se os directores fossem sempre treinados de forma a melhorarem ainda mais.

2.17. O ApaL melhorou muito a capacidade de gestão nos directores e definiu ainda quais as suas actividades e competências para que a escola possa decorrer da melhor maneira possível. Os pontos-chaves deste treinamento foram como lidar com a situação de gestão no seu todo para garantir a qualidade no leccionamento. O treinamento levava em média 8h/dia e eu apenas participei em uma sessão. Como resultado do treinamento, agora faço o controlo eficaz e permanente dos docentes. Sugestão: que o treinamento continue decorrendo para que haja frutos excelentes.

2.18. Quanto ao treinamento dos directores, o ApaL trouxe muitos conhecimentos ligados a gestão escolar. Estive presente em todos os treinamentos. O problema enfrentado foi a situação do valor de transporte. O treinamento foi de acordo com as necessidades da escola, o aspecto que passei a seguir após o treinamento é a Assiduidade do professor e o dialogo. Passei a seguir esses passos, passei ainda a fazer o controlo diário, semanal e mensal. Sugestão: que este projecto não pare por aqui e que haja frutos.

2.19. Quanto ao Treinamento dos directores, o ApaL não fez nada que o MINED não fez nada de novidade, mas sim o ApaL fez de forma sistemática enquanto o MINED já não o faz. Estive presente em todas as sessões de treinamento. O problema que nos afligiu foi a insuficiência do valor de transporte. O treinamento para mim como director foi extremamente relevante visto que ficou bem claro que o gestor deve acompanhar toda situação da escola, agora como resultado de treinamento controlo bastante a assiduidade e os atrasos.

2.20. No treinamento dos directores tivemos varias formações, onde passamos a ter instrumentos que educam o professor naquilo que é o seu serviço. Passamos a fazer mesmo aquilo que é a gestão em geral e tudo isso beneficia o aluno pois ele tem tido bons resultados por causa disso. Este treinamento leva por dia volta de 5h. A maior dificuldade está na situação de alimentação, visto que não tínhamos o pequeno almoço. O treinamento recebido foi importante para as necessidades da Escola. Como resultado do treinamento, agora controlo a assiduidade do professor.

2.21. O ApaL ensinou na prática a perceber o elemento gestão de tempo, esse é um aspecto que durante a minha formação eu não tive. Dantes perdíamos muito tempo não fazendo nada, mas graças ao ApaL isso já não acontece. A formação diaria do director leva cerca de 6h/dia. Tenho participado em todos os treinamentos, a maior dificuldade é a reclamação do valor do transporte que o ApaL nos proporciona. O treinamento foi extremamente relevante para as necessidades da escola. Devido ao ApaL melhorou o nosso trabalho na questão de planificação, gestão e liderança.

2.22. O ApaL ajudou muito no que concerne a formação dos directores pois ganhou-se experiência de como diminuir o atraso, o desleixo, controlo da assiduidade, são pontos que o MINED não fazia menção. O treinamento levou cerca de 10h/dia. Participei em todos os treinamentos dados. O grande problema era a falta de planificação, mas graças aos treinamentos já temos feito e fazemos também o controlo das presenças dos professores e isso faz-nos perceber que vale muito.

2.23. O ApaL desenvolveu a Gestão Escolar, aprofundou e fez o acompanhamento em forma de monitoria de forma a fazer com que tudo saia conforme o planeado. A intensidade do treinamento tem sido totalmente boa. Tenho participado em todas as sessões de treinamento. O treinamento tem sido importante para aquilo que são as necessidades da escola, o aspecto mais importante do treinamento foi a elaboração de alguns documentos como plano anual, projectos educativos, plano do desenvolvimento, plano trimestral, agenda diária e o plano semanal.

2.24. Referentemente ao treinamento dos directores muita coisa mudou, desde a gestão escolar e até a produtividade, o ApaL tem feito perceber que uma exigência, pontualidade e servir de exemplo são aspectos que podem melhorar muito o nosso trabalho. O treinamento dos directores leva até 6h/dia. Não participei em 2 secções de treinamento por motivos de força maior. O treinamento foi muito relevante para as necessidades da escola visto que já faço um plano antecipado para poder velar, controlar e garantir a produtividade em minha escola.

2.25. Não aplicável.

2.26. O ApaL formou o director com vista a saber gerir a escola. O treinamento durou cerca de 2 a 3h/DIA. Participei em todos os treinamentos. O treinamento recebido foi importante para as necessidades da escola. O que aprendi de muito importante na formação foi a gestão. Já aplico o aprendizado da formação de forma a gerir com eficácia a escola esse é um aspecto que antes não fazia. Sugestão: os treinamentos devem continuar, os materiais devem ser acrescidos.

2.27. O ApaL diferentemente do MINED tem ajudado muito naquilo que é a gestão escolar. O treinamento dos Directores dura volta de 6h, participo em todas secções de treinamento. O treinamento recebido é de total relevancia a nossa Escola. Devido ao treinamento, hoje já faço o controlo do trabalho e exijo com que todos sejam dedicados no seu trabalho, tenho uma agenda que é feita diariamente de forma a fazer com sucesso o trabalho. Sugestão: o treinamento deve ir avante.

2.28. O ApaL tem ajudado muito naquilo que é a gestão escolar. O treinamento dos Directores dura volta de 6h, participo em todas as sessões de treinamento. O treinamento recebido é de total relevancia à nossa Escola. Devido ao treinamento hoje já faço o controlo do trabalho e exijo com que todos sejam dedicados no seu trabalho.

2.29. O ApaL diferentemente do MINED tem ajudado muito no processo de formação na área de gestão. A intensidade do treinamento é muito boa e eu participei em todas as sessões do treinamento. O treinamento recebido foi totalmente importante para as necessidades da Escola. Os aspectos mais importantes que aprendi foi passar a fazer o balanço com base nos instrumentos que o ApaL nos ajudou.

2.30. O ApaL diferentemente do MINED deu algumas capacitações e fez a monitoria com vista a fazer com que os directores fortifiquem o zelo na escola. Os treinamentos do ApaL levam volta de 8h, tenho participado em todas sessões de treinamento. Graças ao treinamento hoje eu faço o plano diário, mensal e anual. A escola recebeu do ApaL dísticos e quadro de pregas.

### QUESTÃO # 3

Quais os materiais recebidos pela escola directamente fornecidos pela ApaL?

3.1. Arquivos, livros, livrinhos e cartazes e dísticos. O número de material recebido segundo as necessidades da Escola foi suficiente. Este material enquadra-se no curriculum desenhado pelo MINED, a qualidade é duradoura. O material fornecido pelo ApaL e a Escola não tinha antes são: cartazes, livrinhos e dísticos. Sugestões: melhorar o tamanho das letras do dístico e no livrinho.

3.2. O material recebido do ApaL são os livrinhos, dísticos, cartazes e pastas de saco. Os livrinhos são insuficientes. A qualidade é boa e os alunos bem como os professores estão satisfeitos. O material é aplicável ao curriculum tal como desenhado pelo MINED. O material recebido do ApaL que dantes a Escola não tinha são os dísticos e os livrinhos.

3.3. Recebemos do ApaL livros, treinamentos, dísticos. o material não foi suficiente aso professores e alunos. o material enquadra-se no curriculum do MINED, a qualidade é boa. Os professores e alunos estaos satisfeitos. Recebemo do ApaL o seguinte material que dantes não tínhamos na Escola: dísticos e livrinhos e alguns textos de apoio.

3.4. Os materias recebidos pela escola vindo do ApaL são: brochuras, pastas, material didatico e o dístico, sendo que este material veio com respectivas caixas. O material não foi suficiente. O material tem enquadramento no curriculum desenhado pelo MINED. A qualidade do material é satisfatoria. O material que recebemos do ApaL e que a Escola não tinha são: dístico e livrinhos. Sugestão: se houvesse forma de o projecto entrar em coordenação com o MINED para reduzir o peso dos livros dados às crianças. Isso nos livros do MINED seria de louvar, tendo a titulo de exemplo os livrinhos que nos proporcionam pelo ApaL.

3.5. Recebemos como materia o kit de conservação do material, livrinhos; dísticos, cartões, saco de fabrico de pregas. Material não é suficiente para todos. O material é aplicável no curriculum desenhado pelo MINED. O material tem boa qualidade. Todo material recebido pela Escola vindo do ApaL não existia na Escola.

3.6. O material que a Escola recebeu vindo do ApaL são os livrinhos, balde para conservar os livrinhos, quadros silábicos e pastas de arquivo. O material não foi suficiente a todos. Material recebido enquadra-se no curriculum desenhado pelo MINED. A qualidade é boa. O material que a escola dantes não tinha que recebeu do ApaL sao os livrinhos e o quadro silábico.

3.7. Recebemos do ApaL manuais, gravuras, arquivos, livrinhos, dísticos e esse matéria tem total aplicação para o curriculum desenhado pelo MINED, apenas lamentar a sua insuficiência. Os professores têm comentado a respeito da insuficiência do mesmo. Oque a escola dantes não tinha são os livrinhos e os dísticos. Sugestão: o ApaL deve aumentar o material.

3.8. Os recursos materias fornecidos pelo ApaL são: brochuras, livrinhos, pastas, cadernos e canetas. Esse material é aplicável no curriculum desenhado pelo MINED. O material distribuido pelo ApaL que a escola não tinha foi a ficha de controlo da efectividade.

3.9. Material recebido vindo do ApaL: livros, dísticos, material de reforço às leituras para professores, textos e arquivos. O material veio em número insuficiente. O material é aplicável no curriculum desenhado pelo MINED. A qualidade é satisfatoria e os professores dizem que os livrinhos tem muito conteúdo e vale a pena. Material recebido pelo ApaL e a Escola não tinha são: dísticos, manual do professor, reforço à leitura e cartazes.

3.10. Os materiais recebidos pela escola vindo do ApaL são dísticos, livrinhos e as informações ou treinamentos. O material fornecido é suficiente, o material é aplicável no curriculum desenhado pelo

MINED, a qualidade do material é boa. O material recebido do ApaL que a Escola não tinha são os livrinhos e o dístico.

3.11. O ApaL forneceu-nos um kit completo (com livrinhos e muitos outros materiais). Esse material para nossa escola foi suficiente. A qualidade desse material é satisfatória. O material que nos não tínhamos, mas agora temos graças ao ApaL são: dísticos, quadro de pregas, desenhos. Sugestão: recordar que em cada ano aumente mais o número de material visto que o número também irá crescer.

3.12. Os materiais fornecidos pelo ApaL são as pastas, o quadro silábico, os livrinhos, canetas, dísticos e pregas. O material foi insuficiente. O material é aplicável no curriculum desenhado pelo MINED, a qualidade do material é boa. O material que a escola não tinha que foi fornecida pelo ApaL foram os livrinhos e o quadro silábico.

3.13. Recebemos do ApaL livrinhos, fichas de gestão do tempo, fichas de controlo do material recebido e o pacote de capacitação. o material não foi suficiente para os alunos e professores. o material tem aplicação para o curriculum desenhado pelo MINED. A qualidade desse material é boa. Os professores reclamam da insuficiência do material. O material que a escola recebeu do ApaL que antes não tínhamos são os livrinhos.

3.14. O material recebido pela Escola directamente fornecido pelo ApaL são os cartazes, dísticos, cartolinas e diversos livros. O material foi insuficiente para os professores e alunos. O material tem enquadramento no curriculum desenhado pelo MINED. O material recebido pelo ApaL que dantes não tínhamos: cartazes, dísticos e livrinhos.

3.15. A escola recebeu do ApaL livrinhos, manuais de reforço a este trabalho, dísticos e cartazes. Os materiais foram insuficientes. Esse material tem total aplicação para o currículo desenhado pelo MINED. A qualidade deste material é satisfatória. O material que recebemos do ApaL que a escola não tinha é o dístico e o quadro de pregas. Sugestão: sugiro que o material fosse mais abrangente.

3.16. O material que recebemos do ApaL são dísticos, livrinhos e quites de gravuras. O material recebido não foi suficiente. O material recebido é de boa duração e enquadra-se no curriculum desenhado pelo MINED. O material recebido pela escola que dantes não tínhamos: dísticos, livrinhos e kits de gravuras.

3.17. Recebemos do ApaL livrinhos, dísticos, pastas, papel para textos e imagens. O material é insuficiente, mas é de boa qualidade. O material que a escola não tinha é dístico e imagens.

3.18. Os materiais recebidos pela Escola vindo do ApaL são: livrinhos, cartazes com imagens, dísticos e a caixa para sua conservação. O material é insuficiente, mas é totalmente aplicável ao curriculum desenhado pelo MINED e é de boa qualidade. O material que recebemos do ApaL que dantes não existia na Escola são os livrinhos e o dístico. Sugestão: aumento das quantidades do material.

3.19. Em passos gerais, o material que a Escola recebeu vindo do ApaL são os livrinhos, balde para conservar os livrinhos, quadros silábicos e pastas de arquivo. O material não foi suficiente a todos. Material recebido enquadra-se no curriculum desenhado pelo MINED. A qualidade é boa. O material que a escola dantes não tinha que recebeu do ApaL são os livrinhos e o quadro silábico.

3.20. Os materiais directamente fornecidos pelo ApaL são: livrinhos, dísticos, marcadores, pastas de arquivos, guioes, linhas e pacotes do kit. O material recebido foi insuficiente para os professores e

alunos. Os professores têm reclamado a insuficiência do material. A qualidade do material é boa. O material que a Escola recebeu do ApaL e dantes não tinha são os dísticos e os livrinhos.

3.21. Recebemos do ApaL livrinhos, arquivos, dísticos, kit do material e quadro de pregas. O material não é suficiente para todos. O material fornecido pelo ApaL enquadra-se no curriculum desenhado pelo MINED e tem ainda boa qualidade. Os professores têm lamentado muito a insuficiência do material. O material que recebemos do ApaL que dantes não existia na escola é o cartaz e o dístico.

3.22. Os materiais recebidos pela escola directamente fornecidos pela ApaL são: livrinhos, dísticos, quadro alfabético, pastas e os treinamentos. O material recebido foi insuficiente aos alunos. O material recebido é totalmente aplicável ao curriculum desenhado pelo MINED e a qualidade do material é satisfatória. Os professores têm reclamado da insuficiência do material e exortam que o programa devia contemplar as primeiras classes. O material recebido do ApaL que a escola não tinha antes é o quadro silábico, dísticos e livrinhos.

3.23. Recebemos como material vindo do ApaL o kit de conservação do material, livrinhos; dísticos, cartões, saco de fabrico de pregas. Material não é suficiente para todos. O material é aplicável no curriculum desenhado pelo MINED. O material tem boa qualidade. Todo material recebido pela Escola vindo do ApaL não existia na Escola.

3.24. Recebemos do ApaL os livrinhos, o kit do material, dísticos, pastas e atas. O material recebido é insuficiente para os professores e alunos. Este material tem enquadramento total no curriculum desenhado pelo MINED. A qualidade desse material é satisfatória. Os professores lamentam a insuficiência. A Escola não tinha antes do ApaL o dístico, cartões e livrinhos.

3.25. Recebemos do ApaL dísticos, cartolinas, livrinhos e pastas. O material é duro, mas a capa do livrinho é meio frágil, devia ser revisto. Os professores têm reclamado devido à insuficiência do mesmo. O material que recebemos do ApaL que a escola não tinha são os dísticos e livrinhos

3.26. Recebemos do ApaL o seguinte material: livrinhos, dísticos, cartões e gravuras. Esse material tem aplicação no curriculum desenhado pelo MINED. Esse material é de boa duração. Os professores reclamam a insuficiência. Dantes a escola não tinha dísticos, livrinhos e cartões.

3.27. Recebemos do ApaL livrinhos, kit de textos, imagens, cixas de lips, dístico de letras, arquivos e pregas. O material foi insuficiente. Esse material tem enquadramento no curriculum desenhado pelo MINED. O material é de boa duração. O Material que a escola não tinha é o dístico e os livrinhos.

3.28. Materias recebidos pela escola vindo do ApaL são: brochuras, material didático e o dístico, este material veio com respectivas caixas. O material não foi suficiente. O material tem enquadramento no curriculum desenhado pelo MINED. A qualidade do material é satisfatória. o material que recebemos do ApaL e a Escola não tinha são: dístico e livrinhos e a vinda desse material foi muito importante.

3.29. Vindo do ApaL recebemos livrinhos, cartazes, dísticos. O Material que recebemos é insuficiente. O material tem enquadramento no curriculum desenhado pelo MINED e é de boa duração. O material que a escola não tinha são os cartazes, dísticos e livros de histórias.

3.30. O material é insuficiente. O material recebido do ApaL tem enquadramento no curriculum desenhado pelo MINED. A qualidade é boa e os professores reclamam a insuficiência. O material recebido que a escola não tinha são os dísticos e livrinhos.

#### QUESTÃO # 4

Descreva o que esta escola recebeu do MINED no ano de 2013 até esse momento-treinamento, materiais etc. Foi o mesmo que foi recebido em 2010? Quais as diferenças? Por estar participando no projeto ApaL, a escola deixou de receber recursos do MINED? Recebeu menos recursos?

4.1. Treinamento recebido dois, livros gratuito para as classes, fundo do ADE, fundo permanente. Foi o mesmo material recebido em 2012. Não houve diferença alguma.

4.2. Este ano de 2013 recebemos vindo do MINED carteiras, livros e o fundo do ADE. Em 2012 recebemos também algumas carteiras, livros e o fundo do ADE. Não houve nenhuma diferença do Material e o Mined não olha para o benefício oferecido pelo ApaL, mas sim ao material que eles têm disponíveis no respectivo ano com base no número de alunos inscritos.

4.3. No ano de 2013 recebemos do MINED o fundo do ADE e o fundo permanente, em 2012 recebemos o fundo do ADE, fundo permanente e livros. O envio dos bens do MINED não tem nenhuma relação com o ApaL.

4.4. A escola recebeu em 2013, o fundo do ADE, livros e em 2012 o número foi diferente visto que o número de alunos este ano cresceu. A disponibilização do material dada pelo MINED não tem nenhuma relação com o ApaL no meu ponto de vista.

4.5. No ano de 2013 recebemos vindo do MINED o fundo do ADE, fundo permanente, e os livros de distribuição gratuita e em 2012 recebemos as mesmas quantidades embora o fundo permanente. Este ano recebemos muito mais devido ao elevado número de alunos que temos. Continuamos recebendo os recursos do MINED normalmente e acredito que os benefícios vindos do MINED não têm nenhuma relação com o do ApaL.

4.6. Este ano de 2013 vindo do MINED recebemos o fundo permanente, recebemos também o valor do ADE. Em relação ao ano de 2012 não tenho informação visto que sou novo nesta escola. O fundo do ApaL e o fundo do MINED não tem nenhuma relação, ou seja, nada diminuiu nem nada aumentou. Sugestões: agradecer o ApaL pela inovação e aconselhar a expandir-se cada vez mais.

4.7. A Escola recebeu do MINED este ano de 2013 livros e o fundo do ADE. No ano de 2012 a escola recebeu o mesmo material, não relaciono o material porque não tem nenhuma co-ligação, o MINED disponibiliza material segundo as necessidades da Escola.

4.8. Este ano a escola recebeu do MINED livros, fundo do ADE e o fundo permanente, em 2012 o material recebido foi o mesmo, mas na prática em 2013 recebemos um pouco mais visto que o número de alunos tende a crescer, não tem nenhuma relação de dependência entre esses fundos.

4.9. Este ano 2013 recebemos do MINED livros, fundo do ADE, fundo permanente e em 2012 recebemos do MINED livros, fundo do ADE, fundo permanente. Não houve nenhuma mudança na recepção do material. Sugestões: se este projecto continuar trará muito sucesso à Educação.

4.10. Este ano de 2013 a escola apenas recebeu o ADE e em 2012 recebemos somente o fundo permanente. O APA L e o MINED não tem nenhuma relação quanto aos fundos.

- 4.11. Em 2013 recebemos do MINED livros de distribuição gratuita, manuais de ensino e em 2012 recebemos do MINED livros de distribuição gratuita, manuais de ensino. Não houve nenhuma diferença no fornecimento do material.
- 4.12. Este ano de 2013 recebemos do MINED livro de distribuição gratuita, fundo do ADE e recebemos treinamentos, em 2012 recebemos do MINED livro de distribuição gratuita e fundo do ADE, mas este 2013 o material recebido era demasiado em comparação com o de 2012. Não tem nenhuma relação com ApaL.
- 4.13. Vindo do MINED em 2013 recebemos livro gratuito e em 2012 recebemos também livro gratuito. Este ano recebemos mais material em comparação com 2012 pois o número de alunos cresceu. Não vejo nenhuma relação entre o material vindo do ApaL e do MINED em questões de dependência.
- 4.14. No ano de 2013 recebemos a partir do MINED o fundo do ADE, fundo permanente e os livros em 2012 recebemos fundo do ADE, fundo permanente e os livros, não houve nenhuma diferença em questões do material. Mas sinto que o MINED não repara para o material proporcionado pelo ApaL para aumentar ou baixar o seu material, mas sim olha para as necessidades da escola.
- 4.15. A escola recebeu do MINED para o ano de 2013 livros gratuitos, programas de ensino e manuais e em 2012 recebemos livros e programas de ensino. Houve alguma diferença pois em 2013 o material foi acrescido devido ao aumento do número de alunos. O material do MINED e do ApaL não tem nenhuma relação.
- 4.16. Este ano de 2013 Recebemos do MINED são os livros e o fundo do ADE, não tenho informação referente a 2012 porque não estava aqui ainda. Acredito que o MINED para fornecer-nos o material não olha para o material fornecido pelo ApaL.
- 4.17. Este ano de 2013 vindo do MINED recebemos o ADE e livros de distribuição gratuita, no ano de 2012 recebemos também o ADE e os livros de distribuição gratuita. Não houve nenhuma diferença de material. Acredito que não há nenhuma relação entre o material oferecido pelo MINED com o material disponibilizado pelo ApaL.
- 4.18. Recebemos do MINED no ano de 2013 livros de distribuição gratuita e fundo do ADE em 2012 recebemos o mesmo material sem diferença alguma.
- 4.19. Este ano a escola recebeu do MINED livros, fundo do ADE e o fundo permanente, em 2012 o material recebido foi o mesmo, mas na prática em 2013 recebemos um pouco mais visto que o número de alunos tende em crescer, não tem nenhuma relação de dependência entre esses fundos.
- 4.20. Este ano de 2013 vindo do MINED recebemos livro do aluno, treinamentos e o ADE no ano de 2012 recebemos livro do aluno, treinamentos e o ADE. Este ano o número de material recebido foi baixo em comparação com o material ano passado. O MINED forneceu pouco material este ano devido a insuficiência do mesmo, não tem haver com o ApaL.
- 4.21. Este ano de 2013 recebemos vindo do MINED livros e recebemos o fundo do ADE e em 2012 recebemos livros e recebemos o fundo do ADE. A diferença é que este ano os livros recebidos este ano não foram suficientes, em geral este ano o material foi escasso em comparação ao ano passado. Não vejo nenhuma relação em questões de Material entre o ApaL e o MINED.

4.22. No ano de 2013 a escola recebeu do MINED livros, fundo do ADE, fundo do doadecimo e em 2012 tivemos o fundo do ADE, fundo do doadecimo. Em comparação houve uma baixa de material visto que em 2013 o material foi pouco em relação ao ano de 2012, mas isso não tem nenhuma relação com a vinda do ApaL.

4.23. Este ano de 2013 vindo do MINED recebemos o ADE e livros de distribuição gratuita, no ano de 2012 recebemos também o ADE e os livros de distribuição gratuita. Não houve nenhuma diferença de material. Acredito que não há nenhuma relação entre o material oferecido pelo MINED com o material disponibilizado pelo ApaL.

4.24. Vindo do MINED este 2013 a escola recebeu livros, fundo do ADE e treinamento, no ano de 2012 recebemos o mesmo material, mas em pequenas quantidades. Acrescento ainda que a oscilação do material não tem nada haver com a existência ou não do ApaL.

4.25. Vindo do MINED em 2013 apenas recebemos o fundo do ADE e no Ano de 2012 também recebemos esse valor, quanto à questão do treinamento tem sido ocasional e nestes anos não se tem se verificado.

4.26. Este ano de 2013 recebemos vindo do MINED livros, treinamentos trimestrais e em 2012 recebemos o mesmo material de igual forma e isso é desvantajoso pois o número de alunos aumentou muito.

4.27. Vindo do MINED em 2013 recebemos livros e o fundo do ADE e em 2012 recebemos livros e o fundo do ADE. Nesse material não houve nenhuma diferença e acredito que não tem nenhuma relação com o ApaL.

4.28. Este ano de 2013 recebemos vindo do MINED livros e recebemos o fundo do ADE e em 2012 recebemos livros e recebemos o fundo do ADE. A diferença é que este ano os livros recebidos este ano não foram suficientes, em geral este ano o material foi escasso em comparação ao ano passado. Não vejo nenhuma relação.

4.29. Vindo do MINED em 2013 recebemos livros fundo do ADE e doadecimo, e em 2012 recebemos o mesmo material, mas em pequenas quantias. Não sei dizer se esse material tem uma relação com o ApaL.

4.30. No ano de 2013 recebemos do MINED livros, fundo do ADE e em 2012 recebemos a mesma quantia de material e sinto que não há nenhuma relação com o ApaL.

## ANEXO C-3: ZAMBÉZIA - Lista de diretores entrevistados – Escolas Tratamento Pleno

Zambézia Province			
ZIP	School	School Principal	
Mocuba District			
09 Madal	EPI de CUNHEIA	Artur Mussiua	
09 Madal	EPI de MUSSOLONE	Dinis Anela	
13 Mangulamelo	EPC DO AEROPORTO 1	Azevedo Armando	
13 Mangulamelo	EPC ANTIGOS COMBATENTES	Manuel Chipepue Meta	
09 Nadala	EPC BIVE	Damassene Artur	
13	EPC MACUVINE	Lidia Campos Calima	
9	EPC MALOPA 1	Albino Mário Capuro	
09 Nadala	EPC MALOPA II	Regina Silvestre	
13 Mangulamelo	EPC MANGULAMELO	António Mariano	
09 Nadala	EPC NADALA	Adriano Aly	
09 Nadala	EPC SELEMANE	Raul Silva	
13 Mangulamelo	EPC TOMBA DE ÁGUA	Ramadane Ismael	
Nicoadala District			
15 Licuar	EPI BATE MUZIVA	Cessario Vussane Stamba	
01.25 de junho	EPI DE OELA	Bento Horacio	
15 licuar	EPC 04 DE OUTUBRO	Armando Tayobe	
01. 25 de Junho	EPC 25 DE JUNHO	Moises Artur	
01. 25 de Junho	EPC BOTAO	Sergio Barrata da Silva	
03 Namacata	EPC CHICO	Abrao Eriques Sabino	
03 Namacata	EPC DOMELA	Joao Artur Mamunagade	
15 licuar	EPC EDUARDO MONDLANE	Alberto Jonassane	
03 Namacata	EPC ILALANE	Sidinho Carlos Gravata	
03 Namacata	EPC INPURRUNE	Benedito Silverio Daude	
15 licuar	EPC JOSINA MACHEL	Terezinha Morta Terula	
15 licuar	EPI NAMULILOIMUINE	Francisco Alcolete Suludane	
03 Namacata	EPC MUCOCORA	Clara Jose Salencia	
01. 25 de Junho	EPI NAMITA	Beatriz Portugal Alfamo	
01. 25 de Junho	EPC NIRIR	Latiza Niamadela	
03 Namacata	EPC DE MAGECUA	Ângelo João Aqui	
03 Namacata	EPC SAPANHA	Guilhermina Gabriel Morreira	

## ANEXO C-4: Transcrições das entrevistas com 29 diretores de escolas de Zambézia

### QUESTÃO # 1

Descreva a intervenção da ApaL nessa escola no que se refere ao treinamento oferecido aos professores.

I.1 Os professores passaram a ter treinamento de 15 em 15 dias em vez de trimestral como vinha sendo antes do MINED. Os professores recebiam em cada sábado 4 horas de treinamento. Todos os professores desta escola estiveram presentes no treinamento. Primeiramente os professores não sabiam como é que os temas seriam tratados e qual seria o sucesso para eles nem para o trabalho como docentes, mas depois do segundo sábado passaram a gostar e habituar porque da vantagem no sector de trabalho. Os primeiros problemas enfrentados para os professores foram referentes ao fim de semana e a deslocação porque tinham que se localizar novos lugares, mas depois habituaram. Apesar do projecto estar há poucos meses na ZIP há sucessos porque mesmo quando tivemos uma capacitação a nível da ZIP os professores inseridos no projecto ApaL consoante seus temas de simulação de aulas os outros professores que ainda não estão com essas classes de 2<sup>a</sup> e 3<sup>a</sup> ficaram emocionados e a concorrência é maior bem como a satisfação. Apesar de ter turmas tenho disponibilizado um tempo a fim de concretizar aquilo que eles ou nós recebemos no treinamento. Houve melhoria e grande mudança, por exemplo, com relação ao regulamento não atender o telefone no recinto escolar ou na sala de aulas, algumas melhorias são a respeito do uso do próprio material e as exigências dos professores porque aqui no campo tanto os alunos bem como os pais não conhecem o valor do material. Sugestão: Gostaria que esse treinamento fosse abrangente para as classes que não são do ApaL porque o saber não ocupa lugar.

I.2 O ApaL fez um esforço de mudança na aprendizagem das nossas crianças das primeiras classes. Os professores tem tido 7 horas de treinamento aos sábados. Estavam presentes todos os professores. Bom tratando-se numa inovação e mudança houve resistência mas agora já vêem a necessidade de mudança no ensino. Os principais problemas enfrentados foram os financeiros e escassês de material. Foi relevante pois tínhamos professores que não dignificavam o seu trabalho. Do trimestre passado a este verifico sucessos que vão surtir efeitos na parte do ApaL, pois os empenhos do professor e do aluno estão em paralelo. Tenho feito até controle e assistência de aulas bem como do material em uso para aquelas aulas. Aplicam as metodologias. Houve melhoria no desempenho dos professores, por exemplo, na participação dos alunos. Sim quero deixar como recomendação que o professor deve ser dedicado, saber entregar-se e ter maior mudança, e apelar aos pais e encarregados de educação a participarem deste processo de ensino e aprendizagem das crianças.

I.3. Os professores passaram a ter uma formação todos os sábados. Os professores tinham 6 horas de formação. Todos os professores estiveram presentes. Como primeira vez eles ficaram curiosos e depois do segundo sábado já se mostravam interessados pelo projecto. Os problemas foram as sessões de letras como sendo primeira vez que aprendiam tinham dificuldades que foram ultrapassadas com o andar do tempo. O treinamento foi relevante. Os sucessos obtidos foram positivos porque hoje verificamos grandes melhorias durante as aulas. Tenho visitado as aulas e dou assistência a 6 professores. Houve melhoria por parte dos professores aquando do projecto, por exemplo os alunos tiram boas notas nos testes e em termos práticos o aluno já consegue ler qualquer livro. Deve-se incentivar mais o professor em termos de material didático, sendo pastas de conservação do material para os professores.

I.4 O que foi feito pelo projecto ApaL foi capacitar os professores no âmbito de leitura e escrita das crianças da 2<sup>a</sup> e 3<sup>a</sup> classes. Desta ZIP os professores são treinados aos sábados, sendo três formações em cada mês a nível da zip e não por escolas. Grande número de professores participa, aqui numa primeira fase tínhamos algumas dificuldades pelo facto de alguns professores estarem a fazer ensino a distância modular, caso de IEDA que dá a sua formação aos sábados. Tratando-se de sábados que para nós não são dias de descanso a reacção foi boa, mesmo a sua participação tem sido aceitável, porque para além de estarem lá a aprender são capacitados também a saber como dar aulas e lidar com as crianças e são motivados e são dados diversos incentivos. Os problemas que muitas vezes

temos confrontado à nível da ZIP são ausências dos professores. O treinamento recebido foi relevante e faz com que garanta o bom desempenho dos professores e assimilação da matéria por parte dos alunos, se formos a ver aqui na minha escola grande parte dos alunos já sabem ler e escrever. Nós temos avaliado os sucessos obtidos de várias formas, primeiro fazemos sempre supervisão e assistência às aulas dos colegas e quando um professor falta é substituído por um outro professor e ou até mesmo o directos da escola. Sim tenho feito visita onde trabalhamos com base no plano dos professores. Houve melhoria por parte do treinamento e dos incentivos e sensibilização por nossa parte. Temos como exemplos do desempenho do professor o material que usamos que é produzido pelo professor bem como os quadros silábicos para melhorar as aulas Eu sugeria que os professores fossem capacitados por mais tempo e de forma constante.

I.5. O professor tinha falta de treinamento que com o projecto ApaL passamos a ter onde são vistos novos métodos de ensino e garante a motivação para o aluno. O treinamento foi feito entre 7 ou 8 sessões das 8 às 13 horas. Muitas das vezes todos os professores estavam envolvidos. Os professores face a este convite aos sábados, tratando-se de uma inovação houve primeiramente uma resistência por parte dos professores. O problema que se verificou foi o facto de trabalharem aos sábados e não tinham tempo para outros afazeres. O treinamento foi relevante e era bom que o projecto abrangisse a todos ou mesmo de 1ª a 5ª classe. Depois da intervenção do ApaL tivemos sucesso porque na 2ª e 3ª classes já temos crianças a lerem. De principio fazemos visitas nas salas para avaliar os professores e os alunos. Houve melhoria sim, por exemplo: os alunos já aderem as aulas com maior frequência. Para o caso do treinamento de professores podiam dar um pequeno subsídio para motivar ainda mais o professor a aderir ao projecto.

I.6 Os professores que participaram deste projecto ApaL em termos de treinamento estão a melhorar e há transformação das próprias crianças. O treinamento tinha duração de 5 horas aos sábados. Aqui na minha escola todos os professores mostraram interesse e participaram em todas as sessões. Os professores mostraram muito interesse de aprender porque tinham necessidade de conhecimentos científicos e pedagógicos. Durante o treinamento os problemas enfrentados foram relativos aos sons das letras. Eu avalio de forma positiva porque antes do projecto tinhamos muitos alunos que não sabiam ler mais agora já estão muito adiantados. O treinamento foi relevante. Eu tenho assistido às aulas e os professores estão a implementar o que aprenderam no treinamento. Houve melhoria por isso gostaria que o projecto fosse abrangente para todas as classes em particular a 1ª classe por causa dos sons. Exemplos de melhoria: os alunos não sabiam ler e tinham mal desempenho nos testes e agora sabem ler em maior número e vão bem nos testes. Para melhorar o treinamento gostaria que a capacitação fosse contínua e mais material.

I.7 Com a entrada do projecto ApaL há uma comparação aumentativa naquilo que a sua perspectiva a cerca da assiduidade, pontualidade e planificação constante. O treinamento foi de 10 sessões aos sábados das 8 às 12: 30 horas. Nem todos os professores estiveram presentes porque aqui nesta escola para a 2ª classe tivemos perda de uma professora. Os professores aplaudiram pela entrada do projecto porque para além de treinamento aos sábados os professores já faziam as planificações. O problema chave que se notou foi no deslocamento. Foi relevante, uma vez que depois do treinamento verificou-se uma mudança nas classes do treinamento. De uma maneira geral os sucessos foram bons. Sim nós temos feito o plano mensal e semanal de observação de aula onde conectamos as situações reais dos professores que estão no projecto. Bom melhoria existe, mais não vem só do ApaL, foi um reforço de cada um. Como exemplos, durante o principio do ano as crianças da 3ª classe não sabiam pronunciar as sílabas nem ler, mas com este projecto já se verificam mudanças tanto no aluno como no professor. Gostaria que reforçassem a parte de transporte para os professores.

I.8 O projecto ApaL tem oferecido boas metodologias tanto para os alunos como para os professores. Quanto a intensidade os professores tem tido treinamento aos sábados das 8 as 13 horas. Sim todos professores desta escola estiveram presentes. No começo foi muito difícil os professores aderirem ao treinamento, alegando que estavam ocupados aos sábados mais depois de um certo tempo compreenderam porque já estavam a gostar. Os problemas enfrentados foram da parte logistica, transporte e alimentação. O treinamento foi muito relevante, ajudou na prática do ensino na escola. Eu avalio os sucessos obtidos de forma positiva e gostaria que para o ano o projecto aumentasse o material. Sim tenho visitado as aulas e vejo que os professores estão a seguir com o que adquiriram do treinamento. Sim os professores melhoraram bastante no desempenho e estão a se empenhar e ser mais criativos, por exemplo, os alunos já sabem escrever os próprios nomes, sabem falar e ser mais activos durante as aulas. Sugeria que se melhorasse o trabalho dos professores e o programa de reforço de leitura.

I.9 Em relação ao treinamento há muita coisa nova que nos foi transmitida como a técnica de transmissão dos conhecimentos e introdução das novas metodologias de ensino e a forma de abordagem dos temas. Tivemos 7 sessões de treinamento de 3 a 4 horas. A maior parte dos professores participaram no treinamento. A reação dos professores foi positiva apesar de na primeira fase eles sentirem uma fadiga, mas com estímulo eles foram se inteirando do assunto. Os problemas enfrentados no treinamento foram questões de introdução de novas metodologias em que requer adaptabilidade daí a existência de pequenas dificuldades. Foi relevante porque para os professores que aplicaram efetivamente o treinamento tiveram êxitos. A avaliação é notória para aqueles professores que aplicaram devidamente esta metodologia, porque os seus alunos já sabem ler e são muito dinâmicos e abertos. Tenho visitado sim. Houve melhoria sim mas varia de professor para professor, por exemplo os alunos de uma das professoras da 2ª classe com 50 alunos e deste número a última avaliação que fizemos 25 já sabem ler e comparando ao estágio anterior é um avanço. Para melhoria os treinamentos podiam começar mais cedo, quase no início do ano.

I.10 Em relação ao treinamento dos professores o ApaL fez com os professores ficassem consciencializados que os sábados são para planificação semanal, melhoria das metodologias de ensino. Tínhamos treinamento das 8 às 13 horas em nove sessões. Nem todos os professores tiveram treinamento por questões de doenças. Os professores não reagiram bem porque era um programa novo que estava a surgir e foi preciso fazer o esforço de mobilizar estes professores. Os principais problemas que enfrentamos foram de ordem financeira porque os professores queriam ser pagos e outro problema estava relacionado ao material. Os sucessos foram bons relativamente às competências e organização dos professores nas salas de aulas. Sim tenho feito visitas às aulas para verificar a questão de organização e uso do material. Houve melhorias, como por exemplo a questão da assiduidade por parte dos professores e planificações. Como sugestão gostaria que o treinamento continuasse e os professores fossem capacitados para planificação de cada aula.

I.11 Com ApaL evoluímos bastante em termos do projecto, aprender a ler e tivemos novas metodologias de ensino e seminários que ajudaram o professor a evoluir bastante. O treinamento era feito aos sábados em 6 sessões. Nem todos os professores participaram do treinamento por questões de saúde. Não houve lamentações com relação aos treinamentos nos sábados por parte dos professores. Não me constataram nenhum problema, talvez as deslocações. Foi relevante. Os sucessos obtidos neste projecto são de louvar. Tenho visitado sim. Houve melhoria sim como por exemplo: a pontualidade por parte do professor para incentivar os alunos melhorou bastante. O projecto devia continuar por muito tempo, reforçar os materiais e os professores deviam ter um comprovativo como diploma que certifica que o professor participou do treinamento.

I.12 Relacionado ao treinamento dos professores o projecto trouxe muita coisa nova. O treinamento tem sido aos fins de semana das 8 às 14, sendo 6 horas de treinamento. Todos os que estavam abrangidos no projecto participaram do treinamento. Primeiro houve resistência por ser sábado, mas depois com o efeito do projecto começaram a aderir. Cada professor com o projecto foi detectando vários problemas que ele tinha e em conjunto foram superados. O treinamento foi relevante. Avalio de maneira positiva os sucessos obtidos já que se verifica melhoria por parte dos professores. Tenho feito assistência de aulas dos professores para ver se estão a aplicar aquilo que obteve no treinamento. Sim melhoraram a partir do treinamento que tiveram, por exemplo, assiduidade, uso do tempo alocado e pontualidade. O que devia ser melhorado é a divulgação do legislamento do professor e uma maneira de estimular as crianças para garantir o sucesso pedagógico.

I.13 O ApaL trouxe ensinamentos ligados ao controle como assiduidade e frequência e preenche-se as fichas. O treinamento foi intensivo e as sessões começavam das 8h às 13h. Participaram todos os professores excepto um e outro. Foi necessário sensibilizar os mostrando os que o projecto veio ajudar a eles no ensino dos alunos. Houve problemas da falta de material, mas foi ultrapassada. O treinamento contribuiu para que os trabalhos andem devidamente. Temos dialogado com os professores e temos notado as mudanças e tenho visitado as aulas e discutimos em conjunto. Na concretização das aulas tenho notado o sucesso e o uso dos materiais. Sugiro que possam nos apoiar com capacitações e materiais.

I.14 Neste projecto da ApaL foram capacitados os professores em matéria de leitura a nível de 2 e 3 classe. Tivemos mas ou menos 8 sessões durante o período das 8h às 12h por dia. Todos os professores participaram do treinamento, os professores reagiram de bom grado quando foram convocados. Os problemas que

infretaram durante esse periodo tem haver com o fundo que era disponibilizado para transporte diarios que não era suficiente para outras despesas. O treinamento foi relevante sim pois cada professor tinha que participar para melhorar o seu trabalho. Bom partindo do projecto as vantagens que trouxe foi uma, mas valia na leitura dos alunos,tenho assistido algumas aulas e tem implementado os ensinamentos adquiridos no treinamento. Houve melhorias sim. Sugiro que o processo seja continuo,haja mais capacitacoes e disponibilidade de mais material, não esquecendo de falar do fundo de transporte para que possam acrescentar alimentação.

I.15 Quanto ao treinamento e de louvar o projecto ApaL, pois ela trouxe uma nova dinâmica no processo de planificação e no processo de ensino e aprendizagem,nota se uma mudança significatica no seio dos alunos e professores.Hoje ha privilegio de classe,antigamente havia o mesmo tratamento para todas as classes,mas hoje não pois ha um enfoque para as classes iniciais cpm objectivo de ensinalas a ler e escrever e esta a surtir grandes efeitos. A sessão de treinamentos durava das 8h ate às 13h e era de 15 a 15 dias por mes, e foram treinamentos intensivos.Todos não estiverem presentes pois uma e outra vez faltava um professor por motivos justificados,mas no geral 98% dos professores estiveram presentes e activos em todo o processo de treinamento. Numa primeira fase houve revolta quando foram informados do treinamento aos sabados pois a capacitação que vinhamos tendo não era com a intensidade do ApaL,era quinzenalmente mas durava apenas 1h,não foi fácil convence los mas com tempo aceitaram mas houve reclamacao com relacao ao subsidio,pois so tinham de transporte e não das refeicoes enquanto ficavam muito tempo.Pediram para que o projecto pudesse aumentar o valor como um incentivo para que pudessem trabalhar com garra.Os problemas que tivemos logo no principio foi a questão do tempo e a chegada tardia dos materias e dos fundos,e desta forma era dificil planificar as actividades.Foi muito relevante,pois alguns dos professores tinham aquela formação antiga,entao foram aprimorando os seus conhecimentos no processo de ensino.Avalio de uma forma positiva,embora gostavamos que tivesse comecado mas cedo o projecto,por exemplo que se tivesse comecado no principio do ano lectivo.Tenho visitado as aulas sim.Houve melhoramento sim,porque antes os professores so se baseavam no ensino com o material do MINED e não existia um metodo especifico para ensinar a integracao das letras sem involucrar a componente do som. Apelo que haja mais treinamentos, e nos casos dos professores faltosos pudessemos substitui-los com professores disponíveis.

I.16 ApaL traz uma inovação, pois os professores estão a se empenhar cada vez mais e tem se notado cada vez mais e isso tem se notado dentro e fora da escola,o treinamento era intensivo e iniciávamos as 8h ate as 14h por causa dos intervalos.Todos estavam presentes no treinamento,podia haver um e outro que pudesse faltar mas em seguida tentava compensar.Os professorereceberam de bom grado embora alguns constringimentos por causa do horario mas logo foi ultrapassado.Problemas foram mais nos incentivo por causa do valor dos transportes e a adequação aos materiais novos. Quanto ao sucesso avalio de uma maneira positiva,pois os professores comecaram a ser mais pontuais e vigilantes,e os alunos comecaram a ter melhorias na leitura e mais ânimo com os materiais que temos vindo a trabalhar com eles.Tenho visitado as escolas. Notamos grandes melhorias pois alguns professores tinham problemas no pronuciamento de algumas palavras,mas com o projecto foram sanadas.Gostaríamos que mais treinamentos houvessem para que possamos responder positivamente na educação dos alunos.

I.17. Em relacao ao treinamento o projecto do ApaL esta a criar dinâmica no processo de ensino e aprendizagem, o treinamento foi intensivo que tinha como inicio da 8h as 12h. Os professores reagiram bem embora alguns haviam mostrado alguma indisponibiliidade por terem outros compromissos familiares. Alguns dos problemas verificados e em relacao ao subsidio de transporte e alimentação que eles consideravam pouco.O treinamento foi relevante pois houve melhorias na propria planificação das aulas do professor e na qualidade de ensino.Avalio positivamente pois depois do treinamento ha interiracao entre o aluno e professor,tenho participado e visitado as aulas e tenho visto grandes progressos.Sugiro que durante ou antes do treinamento haja uma clarificacao aos professores da utilidade do treinamento e pudessem ter a chance de opinar e xpressar em como gostavam que o treinamento fosse.

I.18 Quando introduziu se o projecto aprender a ler ajudou os professores a melhorarem o seu desempenho e foram feitas supervisões ate que verificou se mais mudanças no projecto aprender a ler com ApaL,o treinamento foi intensivo e tinha como inicio as 8h embora muitas vezes acabava iniciando as 9h e tinha como termino às 14 ou 15h. Quando foram socilitados os professores houveram alguns que haviam mostrado indisponibilidade porque estavam em seminários. Numa primeira frase os professores estavam timidos com o projecto, mas logo a seguir vimos os resultados na qualidade de ensino e aprendizagem com os alunos.O treinamento foi relevante sim para os

professores. Temos avaliado os sucessos a partir daquilo que e a evolução dos alunos. Tenho visitado as aulas e aos professores tem usado os materiais recomendados e estão a aplicar os conhecimentos obtidos. Sugerimos mais capacitações para os professores e reciclagens e aplicação dos novos conhecimentos.

I.19 O que foi feito que o MINED não havia feito e mesmo em termos da dinâmica e os próprios treinamentos. Os professores tiveram treinamentos intensos que tinha início das 8h até por volta das 16h. No primeiro treinamento acredito que possa ter faltado um e outro professor mas na segunda fase não porque tinha consciência de quanto estavam a perder pois todos queriam ser melhores professores depois da formação. Aceitaram de bom grado quando receberam a informação do treinamento aos sábados. Não tivemos problemas, o treinamento foi relevante sim pois puderam aprimorar os seus conhecimentos. Tenho avaliado o sucesso com supervisões, Tenho sim visitado as aulas sim. Houve grandes melhorias de desempenho sim pois agora elaboram o seu próprio material que substancia o material oferecido pelo ApaL e MINED. Sugiro que tenhamos mais treinamentos e que esse treinamento possa se estender as outras provincias e escola para o melhoramento da leitura e aprendizado de todas crianças.

I.20 ApaL deu um apoio muito grande pois ajudou no desenvolvimento do ensino e aprendizagem. Temos notado que os alunos da 1 e 2 classe já estão a saber ler e escrever. Tivemos sessões intensivas de treinamento e nem todos puderam se fazer presente por motivos justificados. Tiveram uma boa reação porque já havia passado um documento a informar los sobre o treinamento e também haviam sido informados do subsídio de transporte que poderia ser um dos motivos da fraca aderencia. Um dos problemas verificados e da queixa do subsídio de transporte que não corresponde às necessidades dos mesmos. O treinamento foi relevante sim e já podemos colher os frutos. Tenho avaliado o sucesso obtido através da assistência de aulas que tenho efectuado dia a pois dia e como já era habitual antes do projecto tenho notado grande evolucao. Os professores tem usado a metodologia e os materiais adquiridos. Houve melhoramento sim, porque os professores estão mais assíduos e preocupados com o ensino. Gostavamos que os directores participassem também do treinamento da escrita e leitura e não so no treinamento de gestão.

I.21 O ApaL trouxe um treinamento diferente e um treinamento intensivo que eleva a capacidade do professor para o melhoramento do ensino, não sei ao certo da intensidade pois estava ausente por motivos de doença. As sessões tinham inicio das 8h às 13h, mas nem todos os professores estiveram presentes. Numa primeira fase os professores receberam de bom grado embora alguns tiveram dificuldades em assimilar o projecto. Enfrentamos algumas dificuldades apenas quanto ao subsídio. O treinamento recebido foi relevante para os professores assim como para os alunos. Tenho avaliado os sucessos através das visitas efectuadas nas salas de aula e vejo que os alunos tem melhorias significativas e com o uso dos materiais tudo fica mais fácil. Os professores têm melhorias significativas mesmo na planificação das suas actividades. Gostaríamos de poder ter mais treinamentos a todos os niveis.

I.22 Depois do aparecimento do ApaL houve grandes mudanças tal como para os professores assim como para os directores e alunos. Hoje a planificação de tudo, preparacao em que os resultados são visíveis e controlamos devidamente e registo de todas as aulas. O treinamento foi intenso que tinha inicio das 8h até as 14 ou 15h pois para além do treinamento havia simulacao das aulas. Todos os professores estiveram presentes nos treinamentos. Receberam bem a informação pois antes do treinamento explicamos que era importante para ele e para os seus aluno. Na primeira semana deparamo nos com a chegada tardia do material, de dísticos letreiros mas logo de seguida foi ultrapassado. Foi exactamente relevante pois percebeu se com o materia e o treinamento dos professores eram fundamentais. Quanto ao sucesso estamos a 70%. Tenho visitado sim as aulas e verifico melhorias nas leituras e escritas. Especificamente houve melhorias graças ao empenho dos professores por exemplo eles tem planificado melhor as aulas, tem conseguido ganhar a confiança dos alunos e existe uma grande interação entre eles. Nós gostaríamos que houvessem mais capacitações e melhorias nos materiais de ensino.

I.23 Em relação ao treinamento do projecto ApaL ha lacunas que o MINED não teria traçado e acabaram sendo supridas pelo ApaL. Os professores aprenderam e estão a ensinar as crianças e estão a melhorar no processo de leitura. O treinamento foi intenso e tinha inicio das 8h às 15h. Nem todos os professores estiveram presentes porque um e outro tinha os seus motivos. Os professores reagiram com um pouco de dificuldades mas pelos incentivo mas acabaram aceitando. Não tivemos problemas efectivamente mas alguns constrangimentos com relação aos subsídios. O treinamento foi relevante sim para o melhoramento do ensino dos professores. Avaliamos o

sucesso a partir das assistências que tenho feito. Tenho visitado as aulas e esta sendo implementada a metodologia. Especificamente houve melhorias no desempenho dos professores sim pois tornaram-se mais pontuais, preocupados com a planificação das aulas e quanto a frequência dos alunos. Sugerimos que hajam mais incentivos para que os professores sejam motivados a participar sempre dos treinamentos.

I.24 Quanto a essa parte do treinamento que o ApaL fez antes do MINED, fez um treinamento positivo em capacitar os professores em matéria de aprender a ler e escrever, a forma como os capacitou de tal forma que incentivou os alunos a terem um rendimento positivo. Tivemos muitas sessões, e foi realizado no intervalo das 8h às 13h ou 14h, e nem todos participaram intensivamente. Reagiram positivamente, porque além deste projecto eles têm planificação aos sábados e quando receberam a informação foi de bom grado. Em princípio antes de receber o material esse era o principal problema, mas depois ultrapassamos e depois foi mais por questão de nos ambientar porque não conhecíamos as questões de som das letras porque leccionávamos sem ter em conta isso. Foi relevante mesmo e mudou muita coisa, o sucesso foi positivo. Tenho visitado sim as aulas, e tenho trabalhado com uma professora. Houve melhoria sim, relativamente no que diz respeito à leitura dos alunos, porque muitos tinham dificuldades e depois do treinamento alguns alunos começaram a ler significativamente, e advém do treinamento que tiveram, pois antes dele era normal chegar o final do ano sem nem ter 5 alunos a lerem. Bom gostaria que na próxima abarcassem as classes, e continuassem com o mesmo projecto aumentando material, formando mais professores.

I.25 Foi feito pelo ApaL os treinamentos dos professores relativos à leitura e escrita. Os treinamentos foram intensos e tinham início das 8h às 15h. Os professores a princípio mostraram uma fraqueza mas depois dos conselhos com os colegas e em conversa acabaram aderindo em massa. Tivemos alguns problemas na recepção das informações, questão de logística e subsídio. O treinamento foi relevante para os professores pois hoje eles têm mais facilidade de ensinar os alunos na leitura. O sucesso obtido tenho visto como positivo pois tenho visitado as aulas e verifiquei que os professores têm implementado os ensinamentos recebidos. Temos notado que os professores não têm faltado muito, têm procurado atingir os seus objectivos no que concerne à leitura e escrita. Sugerimos que haja mais treinamentos e capacitações para a melhoria da qualidade do ensino no país.

I.26 O ApaL veio capacitá-los e dotá-los de mais conhecimentos para facilitar no ensino dos alunos. As sessões tinham início das 8h às 15h, tivemos 11 sessões que foram muito intensas. Todos estiveram presentes embora possa ter faltado um e outro. Os professores numa primeira fase ficaram receosos mas logo de seguida nos fomos explicando para que era o projecto e qual a finalidade e depois aceitaram participar. Tivemos alguns problemas de chegada de material tardio mas pode-se sanar de imediato. O treinamento foi relevante sim e houveram muitos sucessos no quesito de leitura. Tenho visitado as aulas quando posso e destas vezes verifico que eles estão a implementar as metodologias ensinadas. Houve melhorias no desempenho do professor no que diz respeito às leituras das letras, nos sons emitidos nessa leitura que é adequada. Sugiro que hajam mais treinamentos a nível onde todas as províncias do país.

I.27 O ApaL veio nos ajudar na leitura e escrita porque antes do programa tínhamos muitas dificuldades pois eles passavam para a 4ª classe com muitas dificuldades na leitura. Os professores tiveram sessões intensas e todos participaram, eu estive ausente nos dois primeiros dias por motivo de doenças. Ao serem informados do projecto eles reagiram bem. Não tivemos nenhum problema durante o treinamento. O treinamento recebido foi relevante para as necessidades dos professores pois tenho avaliado o sucesso através de assistências quando visito as aulas. Especificamente houve melhorias porque havia professores desleixados que chegavam tarde e faltavam sem pré-aviso, mas depois do treinamento mudaram. Gostaria que a capacitação existisse sempre.

I.28 O treinamento feito pelo ApaL para os professores é completo e trouxe-nos muita ferramenta de ensino. Por mês tínhamos 4 vezes o treinamento aos sábados com duração de 6 horas. Todos os professores aderiram ao treinamento. Os professores não tiveram uma reação positiva por ser aos sábados e levar muito tempo, mas com o andar do tempo foram vendo que os que iam ao treinamento traziam coisas boas e novas. O treinamento foi relevante. Avalio os sucessos obtidos de forma positiva porque pelo balanço feito depois do projecto verificou-se que a maior parte dos alunos já sabem ler. Tenho feito assistência ao professor e o ajudamos consoante as necessidades que ele apresenta. Houve melhoria sim, por exemplo, podemos falar da gestão do próprio tempo e com as fichas de controle do horário, diário e semanal e mensal e cada professor está ciente que tem que cumprir com o tempo e cada um foi melhorando até no comportamento. Sugeriria que os colegas envolvidos no projecto

ApaL para além daquilo que fazem em termos de melhoria da qualidade de leitura, tem tido algumas dificuldades no caso de introdução de novas matérias e podiam se juntar a aqueles que entendem melhor a matéria.

I.29. Com o treinamento os professores tiveram mais conhecimentos e aprenderam novas estratégias de ensino e a priorizar mais o tempo de aulas. O treinamento era aos sábados das 8 às 15 horas ou mais em quase dois meses. Todos estiveram nas sessões de treinamento embora alguns faltavam. A ideia de terem treinamento aos sábados para os professores foi boa e os professores reagiram bem porque eles já usavam os sábados para doseificação das aulas. Durante o treinamento não constatei nenhum problema por parte dos professores. Avalio por meio de assistência de aulas e em conversa que tivemos depois do treinamento. Sim tenho visitado as aulas e eles têm implementado o que eles aprendem no treinamento. Houve melhoria dos professores porque as aulas do ApaL são bonitas e sequenciadas, por exemplo, os professores não tinham hábito de fabricar material didáctico mais agora fabricam. Sugeriria que possa haver mais capacitações para o ano.

### **Questão # 2:**

**Descreva a intervenção da ApaL nessa escola no que se refere ao treinamento oferecido aos directores.**

2.1 O treinamento por parte dos directores, por exemplo, a partir de mim mesmo já tenho 12 capacitações e apesar dos directores terem a sua formação como disciplina de gestão e administração escolar, o ApaL veio impulsionar ainda mais liderança, gestão escolar, administração e mais. A intensidade foi forte e com rigor. Particpei em todas as sessões de treinamento. Os principais problemas enfrentados foram referentes à abordagem da matéria com a população. O treinamento foi relevante e pessoal em termos de conhecimento e melhoria para o desempenho da escola. O que ajudou bastante no meu trabalho é a gestão participativa e quando debatemos nesta área ganhamos mais força para lidar com os líderes e a população. Agora estou mais acelerado e impulsionado para melhoria da própria escola, há mais rigorosidade para o bom desempenho dos professores. Para melhorar o treinamento dos directores devem continuar a liderança e a gestão escolar, disciplina de gestão e administração escolar.

2.2. De todas as sessões em que participei notei que é preciso um rigor de mudança daquilo que estava um pouco adormecido no processo de ensino e aprendizagem, e fomos ver que existe a liderança, organização escolar e governação participativa e tudo isto participado pode trazer um avanço para a educação. É preciso ter um elo de ligação com as criança e só pode ser através do ensino por isso houve esse treinamento para os directores estarem habis. Principais problemas que enfrentamos foram os atrasos das crianças, isso na zona rural. O treinamento foi muito relevante. Os aspectos mais importantes foram as sessões em que participei onde colhi muita informação de como dirigir e liderar. Sempre é preciso seguir todas as regras por exemplo a pontualidade dos professores como incentivo para as crianças. Como sugestão gostaria que esse treinamento fosse benéfico e sempre pois é daí que teremos alavancas para um ensino eficaz e fiel.

2.3. Esta capacitação está a abrir visões aos professores de coisas que não estavam a ser implementadas. O treinamento dos directores foi intenso na mesma proporção que os professores. Eu participei de todas as sessão de treinamento. O que verifiquei como problema é a assiduidade do professor e a interacção entre os professores. Sim, o treinamento foi relevante. Agora com o treinamento faço apartir do plano anual, o plano semestra, mensal e semanal. Gostaria que se capacitassem mais aos directores e os seminários devem ser constantes.

2.4. A capacitação dos directores está sendo com base no objectivo do projecto onde adquirimos diversos conhecimentos como: gerir uma escola, resolver problemas com professores, trabalhar com professores, alunos e com a comunidade. Em termos de intensidade dependeu do que estava programado pelo projecto, mas quando a gente vai ao terreno os trabalhos tem decorrido bem, e na altura em que são formados os professores acho que os directores também podiam ter formação porque no fim do trimestre os directores em particular não fazem nada. Eu participei em todas as sessões a nível provincial e distrital. Principais problemas para esta zona é um pouco difícil especificar porque acredito que nem todos assimilaram a matéria. O treinamento foi relevante para as minhas necessidades porque são debatidos assuntos do dia á dia. Agora fazemos supervisão dentro da escola e antes só tinhamos plano semestral e anual, agora temos o semestral, trimestral anual, semanal e diário. Uma das

sugestões a deixar é de introdução de temas de legislação para adquirirmos experiência como directores para que possamos fazer debates dos documentos normativos que o país tem.

2.5. Nós como gestores dirigimos as coisas de forma aleatória, mas aprendemos que existe uma supervisão interna que é feita dentro da escola pelo director para os seus colegas de direcção e professores, aprendemos quando é que se diz que este director é líder, vimos a gestão escolar e participava no seu todo. Eu participei em todas as sessões de treinamento. Os principais problemas encontrados foram a resistência a mudança, menor número de dísticos para as aulas, atrasos e faltas sistemáticas dos alunos. Foi muito relevante. Nós temos a ficha 13 de controle e assiduidade do aluno e do professor criada no ApaL por causa do desperdício de tempo para as aulas afim de que estes mudem de comportamento com relação aos atrasos. Como resultado do treinamento faço muita coisa como, divisão de tarefas e supervisão pedagógica, assistência as aulas constantemente e dou algumas recomendações aos professores e e aos alunos com relação ao material. Acho que deviam distribuir as fichas em número suficiente e que haja capacitação especifica para os conselhos de escola para saberem quais as suas missões e que o ApaL introduza temas de legislação e gestão financeira bem como intercâmbio entre distritos.

2.6. Fomos treinados e aprendemos gestão de direcção, como gerir uma escola, como gerir recursos humanos como componentes da escola. A intensidade foi forte. Não falhei nenhuma sessão. Não tivemos muitos problemas. Foi muito relevante e sugeria que continuasse e abrangisse muitos directores. Aprendi a planificar e fazer calendário diário. Agora faço plano diário. Para melhorar o treinamento dos directores gostaria que se treinassem todos directores antes de o mandarem para uma determinada escola.

2.7. Para a parte dos directores das escolas, já estamos a aprender como ser líderes das escolas. Eu participei de todas as sessões num total de 11. Os problemas que posso mencionar são questões de liderança porque existem muitos obstáculos. O treinamento foi relevante porque tratamos assuntos relacionados á direcção e liderança. O treinamento melhorou o meu trabalho porque antes não sabia identificar as tarefas e para quem eram e aprendi também que existem tarefas que não podem ser delegadas. Bom penso que são coisas semelhantes porque no MINED existe sempre uma capacitação talvez falar do reforço que temos. Para melhorar gostaria de pedir ao projecto mais material informativo.

2.8. O ApaL forneceu muitas capacidades e novas metodologias de ensino. Quanto à intensidade ajudou muito porque numa primeira fase iam só os directores e não os pedagógicos sendo que estes é que estão mais ligados aos alunos, mas agora com essa proposta de alinhar também os pedagógicos tem mais valia. Não houve nenhum problema a destacar no treinamento dos directores. O treinamento foi relevante colhi novas metodologias e mais experiência. Aprendemos coisas novas neste projecto ApaL.

2.9. Muita coisa foi feita pelo ApaL, no âmbito de direcção as pessoas são designadas directores sem perceber até algum momento a tarefa do director o projecto ajudou em função da liderança e o tipo de liderança, própria gestão, vimos a questão de planificação e suas componentes. Houve uma grande intensidade de treinamento porque nós por nossa iniciativa criamos o intercâmbio com as outras escola e iam trocando experiência. Sim participei em todas as sessões. O problema que enfrentamos no treinamento foi a introdução novas metodologias e aceitar mudanças. Foi muito relevante, porque há coisas que eu só fazia sem nenhuma base mas hoje ja faço análise de desempenho do professor. Os aspectos importantes foram os aspectos de gestão e liderança. Como resultado do treinamento já sou mais organizado e planifico o trabalho diariamente. Para os próximos treinamentos deviam introduzir o componente simulação.

2.10. O ApaL veio melhorar a componente de gestão dos directores porque alguns são directores e nunca tiveram nenhuma formação e outros ainda nem sabem porque são directores, mas o ApaL já abriu em termos de gestão e os directores já conhecem o seu papel, sabem o que é um plano de desenvolvimento anual, semestral, trimestral, semanal e diário, objectivos das actividades, já conhecemos a nossa intervenção da organização participativa e muitos outros aspectos da organização e do aprendizado e aspectos de liderança no geral. O treinamento foi intenso principalmente a parte de gestão e há temas que vão para além das nossas capacidades. Participei de todas as sessões. O problema verificou-se quando recebemos temas no mesmo momento ou dia de treinamento. Sim foi relevante. Os aspectos mais importantes foram o plano de desenvolvimento e enquadramento das actividades nos objectivos, relacionamento da escola e comunidade e gestão do tempo alocado evitando o seu desperdício. Agora garanto que não haja desperdício e para tal sou

totalmente pontual e faço uma monitoria total da escola envolvendo a comunidade. Eu sugeria que conhecessemos a legislação referente ao plano escolar, gestão financeira e ficha de gestão de aulas.

2.11. Neste projecto aprendi muita coisa em matéria de gestão escolar, como controle do sistema do ensino e deu-me mais capacidade e dinâmica de ser bom gestor. Eu participei de todas as sessões de treinamento. Neste treinamento tivemos problemas de deslocação e alojamento quando necessário. O treinamento foi relevante para as minhas necessidades porque hoje estamos a falar de plano de desenvolvimento que é um novo documento que aprendemos aquando do projecto ApaL. Os aspectos mais importantes da treinamento estão relacionados com a organização da direcção e hoje eu já consigo controlar os professores em termos de assiduidade e faço o acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem. Antes só trabalhávamos com o livro de ponto em termos de controle mais agora com o treinamento temos as fichas de controle de pontualidade e esse controle parte de mim mesmo até aos professores e temos o nosso próprio regulamento de tempo. Apenas agradecer pelo esforço feito pelo projecto, e que o projecto é bem vindo e que se pudesse se coordenar com a MINED já nos ajudava na organização das escolas porque esse pacote de assiduidade ainda é uma dor de cabeça, portanto em conjunto podiam melhorar em certos aspectos como residências para os professores e ou transporte.

2.12. O ApaL trouxe seminários que estão a valer muito para os directores. A intensidade verifica-se por parte da liderança e da gestão, os directores aprenderam como gerir e como exercer o seu papel como lider. Estive presente a partir do mês de Junho quando entrei nesta escola. Há treinamento fora e dentro do distrito e o de fora do distrito é que apresentaram um pouco de dificuldade no âmbito de transporte. Foi relevante. Os aspectos mais importantes foram o estabelecimento na gestão e liderança. Agora como o resultado do treinamento melhorei muito no âmbito de gestão de trabalho e recursos humanos e houve também troca de experiência que esta a ter sucesso. Sugeriria que houvesse mais treinamento para os directores e mais material para o treinamento.

2.13. No projecto do ApaL, aprendemos a controlar o tempo, assiduidade dos professores e alunos e ainda a conservação dos materias. O treinamento foi intenso e eu participei em todas as sessões de treinamento. Problemas que tivemos foi mais da conservação todos materias. O treinamento recebido foi relevante pois aprendemos a lidar com o conselho de escola. Um dos aspectos que pude aproveitar pois um director deve saber ser lider. Um gestor é aquele que sabe ser lider, hoje eu não trabalho sozinho mas sim em equipe. Recomendo que haja mais seminários e treinamentos.

2.14. Houve bastante diferença sim por exemplo, nos como gestores devemos planificar bem as nossas actividades semanais e mensais, enquanto com o MINED so se planificava anualmente, temos também o documento do horário de controle do horário dos alunos e professores também. E no ambito da leitura envolvemos os encarregados de educação também a incentivarem os alunos na leitura que não é somente feita na escola mas também nas suas casas. Nós também tivemos uma forte capacitação onde tivemos 8 sessões e também seminários. Estive presente em todas as sessões sim, tivemos como problemas verificados ao longo do treinamento, não temos fichas de controlo de horario e não temos um fundo para reproduzir sempre essas fichas. Foi relevante sim no âmbito da gestão escolar. Os principais aspectos mais importantes que melhoraram o desempenho dos professores são o gestão escolar, como gerir os recursos humanos existentes. Agora já faço meus planos mensais ja que antigamente so fazia anuais e controlo dos horarios através das fichas e controle do material disponivel aos alunos e professores. Sugiro que haja mais formações e capacitações em termos de gestão escolar para garantir o bom funcionamento da própria escola.

2.15. O ApaL trouxe muita mudança no âmbito de gestão didáctica e dos espaços. O MINED oferecia apenas curso modelares e agora com ApaL os cursos são regulares. Com o aparecimento dele houve maior enfoque para a gestão do tempo e criou uma dinâmica nove em todos aspectos e houve muitas melhorias. A intensidade foi boa e era quinzenal, eu não estive presente pois assumi a direcção a partir do mes de junho. Durante o treinamento os problemas que tivemos foi a fraca participação e o envolvimento da comunidade pois existiram conflitos. Foi uma mais valia pra mim, como director e que a planificação era anual e trimestral e hoje e mais uma planificação diaria. Agora tenho balizas para actuar como director, pois antigamente não havia sustento na minha actuação. Bom, gostávamos que houvesse um seminário ou material na área de gestão de conflitos, e técnicas na tomada de decisões.

2.16. Penso que o MINED sempre fez o que pode daí o projecto ApaL veio crescer as exigências do dia a dia, tinha dificuldades em entender a área de gestão mas depois do treinamento tive mais facilidade. O treinamento foi intensivo, tivemos 9 sessões e tínhamos por aí 3 a 4h de tempo de treinamento. Estive ausente em duas sessões por motivos de saúde mas pude delegar um outro colega para participar. Problemas como tal não tivemos. O treinamento foi relevante mesmo e gostávamos que houvesse mais reforços na parte de gestão. Aspectos importantes foram quanto às inovações na área de gestão, no uso das fichas de controlo na área pedagógica. Bom, agora tenho planificado mais as actividades e tenho tido grandes progressos na área de gestão. Gostávamos que houvessem mais capacitações na área de GRH e aumento de incentivos.

2.17. Em relação ao nosso treinamento ajudou os directores a fazerem os seus planos diários, semanais e anuais, criação de novos métodos de controlo de assiduidade e frequência dos professores e bem como dos alunos. O treinamento foi intensivo e iniciava das 8h às 13h, não estive presente em todas as sessões de treinamento. Não houveram problemas pois todos estavam animados com a formação. O treinamento foi relevante pois perante o programa de ensino e aprendizagem já estou em altura de ver o que é certo e errado. O treinamento melhorou as minhas habilidades pois hoje melhorei nos aspectos referentes à convivência com os professores e alunos no dia a dia. Os professores melhoraram bastante nos métodos de ensino e aprendizagem. Gostariamos que o treinamento houvesse mais vezes.

2.18. O ApaL tem ajudado no que diz respeito à gestão das escolas, o controlo de assiduidade e frequência dos professores. Este projecto abrangiu aos alunos, professores e directores e isso é que é importante. Eu estive presente em todas as sessões e foram muito intensivas. Os problemas que tivemos logo a priori foi a questão dos atrasos de chegada à hora dos treinamentos e acabavam chegando tarde. O treinamento recebido foi relevante sim. Os aspectos mais importantes do treinamento foi quanto ao horário escolar e tem se tornando permanente, porque viamos que ainda não se cumpria na integridade em todas as escolas. Tenho feito revisões das lições dadas e procuro implementar. Sugerimos que o treinamento seja intensivo pois quando acabam ficando sem eles podem ganhar preguiça.

2.19. O ApaL veio ajudar no conceito e quesito de gestão a entender e a superar as dificuldades que tinha nesse âmbito, foi um treinamento de uma mais valia para todos. O treinamento foi muito intenso, porque não era fácil ter que sair de casa às 7h e só voltar às 17h mas aceitamos de bom grado e com muita garra. Os problemas que enfrentamos foram mais no que diz respeito às noções de como fixar os assuntos ao público e apresentar o meu plano diário, semanal e mensal e expor aos colegas para que possam se informar do que são as minhas actividades, o treinamento foi relevante para mim sim. Ajudou-me a saber lidar com os meus colegas, com a comunidade e alunos e saber ouvir as opiniões dos outros. Depois do treinamento com o que aprendi estou mais exigente, querendo ver os professores a pôrem em prática tudo o que aprenderam e mostrar a transparência em todos os aspectos. Sugiro que haja mais treinamentos, debates e conselho na administração dos assuntos da escola.

2.20. O ApaL deu-nos a oportunidade do treinamento de gestão escolar, agenda diária e plano de desenvolvimento o que o MINED não havia nos dado. Houve muita intensidade e estive presente em todas as sessões de treinamento. Não enfrentamos problemas que possam ter colocado em causa o treinamento. O treinamento foi relevante sim, o aspecto mais importante do treinamento tem haver com o aprendizado de gestão, da assiduidade e controlo de frequências. Como resultado do treinamento e o controlo da assiduidade, planificação das actividades e da agenda. Que haja mais treinamentos intensivos.

2.21. O ApaL ajudou no que diz respeito à gestão das escolas, como planificarmos as actividades, a organização do próprio director e demais. O treinamento foi muito intenso e tinha como início das 8h às 12 ou 13h, não estive presente em todas as sessões pois na primeira não pude participar por motivos de doença e havia operado, mas as restantes estive presente. Não tivemos problemas apenas questões organizacionais mas foi resolvido tudo o mais rápido. O treinamento foi bastante relevante pois eu como director já devia ter essas informações para a melhoria da organização e gestão da escola. Agora tenho melhorado bastante no que diz respeito à organização da escola, dos professores e alunos, tenho planificado melhor as actividades e procuro me informar de tudo a nível da escola.

2.22. O ApaL deu-nos a chance de melhorarmos os nossos métodos de gestão dentro das nossas escolas a execução dos planos de acção e mudança nos comportamentos de todos os intervenientes da escola. Pude participar

do treinamento e foi muito intensivo. Não houve problemas que enfrentamos. O treinamento foi relevante sim porque depois dele pude colocar em prática tudo para o melhoramento do ensino. O treinamento ajudou a planificar as nossas actividades, no cumprimento do horário e do tempo alocado nas salas de aulas. Agora tenho controlado a presença do professor na sala de aulas, controla a chegada e a saída do professor e acima de tudo a pontualidade. Gostávamos que este processo de treinamento seja contínuo e melhoramento de conservação da conservação dos materiais.

2.23. O Projecto ApaL veio nos ensinar que as planificações das nossas actividades não devem ser só anuais mas diárias, semanais e mensais. Ensinou nos como gerir as nossas escolas e os possíveis conflitos que possam existir. O nosso treinamento foi intenso e tivemos 8 sessões e participei em todas elas. Não tivemos problemas ao que me recordo. O treinamento foi relevante pois melhorou o meu trabalho. Ao em vez de trabalhar so devia trabalhar em conjunto e melhorei bastante nesses aspectos. Em resultado dos ensinamentos do projecto ApaL tenho feito plano mensal que e dele onde extraio o plano diário, planificar melhor as actividades em conjunto. Sugiro que o treinamento seja abrangente a todos os directores das escolas.

2.24. Ha mudanças na execução das suas tarefas, ele consegui gerir e executar melhor as suas tarefas. Houveram muitas sessões, quase a mesma carga horaria com a dos professores. Estive quase presente em todas as sessões excepto um dia em que estive doente. Quando alguém lida com coisas novas sempre há dificuldades mas com ajuda dos facilitadores superou-se tudo. O treinamento recebido foi relevante mesmo, ajuda bem no trabalho pedagogico. Os aspectos mais relevantes tem haver com a melhoria dos nossos servicos, já não trabalhamos como antes e planificamos melhor as nossas tarefas. O que faço agora é que consigo planificar as minhas actividades porque ali fomos orientados a seguir algumas regras que antes não estavam bem delineadas, mas agora programo melhor as minhas actividades. Sugeria que continuassem com as formações, assistências e mais material.

2.25. O ApaL veio acrescentar os conhecimentos na área de gestão aos directores, e na área de controlo em todas as áreas. Estive presente em todas as sessões de treinamento e foram sessões intensas. Não tivemos problemas a referenciar. O treinamento recebido foi relevante sim porque nos dantes assistiamos as aulas com um guia que não nos favorecia. Os aspectos importantes no treinamento foram a implementacao do que nos foi ensinado com relacao a leitura das letras, o som que se imite e o uso da linguagem mas simples para que o aluno assimile com facilidade o que lhe foi passado. Depois do treinamento tenho dado assistência aos professores com dificuldades na implementacao do que lhe foi ensinado. Sugerimos mais treinamentos e capacitações contnuas.

2.26. Aos directores houve um trabalho intenso no ambito da gestão, como organizar as suas actividades e como planifica-las. Estive presente em todas as sessões e tivemos 9 sessões bem intensa que tinham inicio das 8h ate às 14h. Tivemos problemas de alguns constringimentos de atrasos dos outros colegas. O treinamento recebido foi relevante as suas necessidades em relação ao melhoramento do ensino e assimilacao da materia do aluno. O aspecto mais importante para mim é em relacao a gestão da escola. Agora tenho feito assistências aos professores, palestras e maior controlo de frequência dos alunos e professores gracias ao treinamento que tive. Sugiro que haja mais treinamentos e que chegue a mais escolas e directores.

2.27. Com a chegada do ApaL fazemos encontros constantes que antes só faziamos trimestralmente. Este treinamento foi intenso. Não estive presente em todas as sessões devida a minha saúde. Não constatamos nenhum problema só apenas o constringimento do subsídio. Para mim o treinamento foi relevante pois pude melhorar no controlo, na planificação e execucao dos planos no tempo previsto. Sugiro que estes treinamentos sejam contínuos ou pelo menos possamos ter reciclagens do que aprendemos.

2.28. O ApaL trouxe muita coisa nova porque não sabiamos que tinhamos que ter um plano de melhoramento de leitura, e a própria gestão escolar que deve ser totalmente participativa envolvendo tanto os directores como os professores. A intensidade foi boa porque os temas eram e interessantes bem como a sua durabilidade. Sim participei em todas as sessões. Durante o treinamento as dificuldades enfrentadas eram acatar as modalidades trazidas pelo ApaL. Foi muito relevante o treinamento recebido. Os aspectos mais importantes do treinamento falo da gestão escolar, concretamente a avaliação e o apoio ao professor. Agora com o treinamento já faço a produção do material. A sugestão que deixo é que podiam incluir num dos treinamentos o presedante da LEG.

2.29. De princípio para os directores não foi uma matéria nova, mas foi um reforço daquilo que nós não fazíamos, como planos de aulas e gestão da escola. A intensidade do treinamento dos directores, foi num período de Maio para cá, mas não posso definir um número exacto. Estive presente em todas as sessões. O grande problema foi o envolvimento do conselho de escola porque por mais que sejam convocados não participam. O treinamento foi relevante, porque aprendi coisas novas. Dizer que todo treinamento foi importante para mim, e agora como resultado do treinamento eu faço planos semanal e diário. Para melhorar ainda mais esta componente gostaria que repetissem próximo ano e que haja uma supervisão mensal para os directores.

### Questão # 3:

#### Quais os materiais recebidos pela escola directamente fornecidos pela ApaL?

3.1. O material que recebemos do ApaL para 2ª classe foram livros como: EU SEI DESENHAR, EMA VAI A ESCOLA, EU PINTO, EU POSSO FAZER ISTO, AVENTURAS COM LETRAS E PALAVRAS ALFABÉTICAS, e para 3ª classe recebemos: EU GOSTO MUITO DAS ÁRVORES, NÃO ASSUSTE AS COBRAS, NÃO SEI FAZER COMO O PROFESSOR, TIC TAC, AVENTURAS COM PALAVRAS E FRASES, para além das caixas para conservação e dísticos. Sim vieram, são suficientes. Para 2ª classe não há problemas só para 3ª classe porque vieram livros do MINED para os alunos que não têm concordância com os livros do professor. Bom é satisfatório. Os professores comentam que se o MINED tivesse um acordo com ApaL os livros de português do aluno teria uma concordância com o do professor. O ApaL trouxe dísticos e quadros silábicos para esta escola. Eu sugiro que dentro das possibilidades o ApaL aumentasse o material porque cada ano o gráfico da intensidade de alunos sobe para que não falem livros para os alunos.

3.2. Do ApaL recebemos 1 dístico, 3 arquivos reflectores do professor, 1 caixa de chiples de 100,46 gravuras, 153 provinhas de 10m e diversos livros como: EU PINTO, EMA VAI A ESCOLA, EU SEI FAZER ISTO, EU SEI DESENHAR, AS AVENTURAS COM LETRAS E PALAVRAS, EU GOSTO MUITO DAS ÁRVORES, NÃO ASSUSTE AS COBRAS, TIC TAC, EU SEI FAZER COMO O PROFESSOR, AS AVENTURAS COM PALAVRAS E FRASES. O material não foi suficiente. O material ajuda durante as aulas e faz com que tenham um avanço no aprendizado. A qualidade é muito satisfatória. Os professores não comentaram nada. O ApaL trouxe os dísticos, gravuras e provinhas. Como sugestão gostaria que acrescentassem mais matérias que chegue para cada aluno em cada turma.

3.3. Do ApaL recebemos livros da 2ª e 3ª classes, dísticos do alfabeto, imagens com gravuras e malas para conservação deste material. O material não é suficiente. Há um pouco de coincidência do material do MINED e ApaL. A qualidade do material como uma fase inicial é satisfatória. Com relação ao material os professores comentam o facto de estarem em número reduzido. O ApaL trouxe livrinhos, dísticos, gravuras com seu próprio nome. Melhoraria de insentivar na produção de material didático.

3.4. Do ApaL recebemos livrinhos com imagens e frases para interpretar as imagens, postais de letras, dísticos e caixas para conservação do material. Os materiais, como as aulas de leitura não são para todas as turmas na mesma hora, são alternadas os professores vão trocando de livros e sendo assim o material acaba sendo suficiente. Há concordância do material do MINED como do ApaL. Os professores não teceram nenhum comentário acerca do material, apenas há concorrência de certos livros, como A EMA VAI A ESCOLA que segundo eles tem frases completas. O ApaL trouxe de novo o jogo de letras, introdução de quadros silábicos e o uso de som de letras. Sugestões são de melhorar mais a componente de letra nos livros, mais frases e livros em quantidades superiores para facilitar o ensino das crianças.

3.5. Do ApaL a escola recebeu livrinhos em quantidades suficientes, dísticos e cartazes em números insuficientes, quadro de pregação. São relevantes porque estes livrinhos são complementares no processo de ensino. A qualidade do material é muito satisfatória. Ainda não ouvi nenhum comentário dos professores. O material recebido do ApaL que anteriormente não havia é o dístico e cartazes. Em relação aos materiais recebidos podiam aumentar mais os cartazes e outros meios didáticos para motivar mais as crianças.

3.6. Do ApaL recebemos livrinhos, postais, dísticos e caixas para conservar material. Para os professores o material foi suficiente mas para o aluno não. O material recebido vai de acordo com o que foi desenhado pelo MINED, basta conhecer o sistema nacional por causa do novo currículo. A qualidade do material é satisfatória embora em pouca quantidade. Os professores comentam que os temas devem vir consoante os livrinhos. Recebemos livrinhos, postais e dísticos. Para melhorar esta componente do material, os livrinhos devem ser suficientes para todos os alunos.

3.7. Do projecto ApaL recebemos livrinhos que vem em temas diversos. O número é suficiente porque a maneira de utilização destes livros não é simultânea. O material que recebemos do ApaL tem relação com o currículo desenhado pelo MINED. A qualidade é satisfatória. Os professores só comentam a cerca da carga horária, que especificassem o tempo para se usar este ou aquele livro, isto é, do MINED e do ApaL. O ApaL trouxe livrinhos, pastas de arquivos, algum material didático como: cartazes de imagens, quadros de grelha e os baldinhos onde conservamos os livrinhos. Para melhorar gostaria que nos dessem material para conservação de material didático.

3.8. Do ApaL recebemos dísticos, gravuras, clipes, livrinhos, caixas para conservar livros e sacos de pregação. O material não veio em número suficiente, mas a escola não tem muitas turmas do projecto por isso dá para manusear. O material que recebemos do ApaL é compatível ao material obtido pela MINED. A qualidade dos materiais é satisfatória. Os professores comentavam acerca do novo material recebida que lhes dava muito trabalho. De novo o ApaL trouxe para escola os dísticos. Nós gostaríamos que de ter mais material de manuseamento de certas aulas práticas.

3.9. Do ApaL recebemos diferentes livrinhos, cartazes, postais, exemplares de quadros de pregas, malas para conservação de livros e manuais. Os materiais que recebemos não foram suficientes nem para os alunos, nem para os professores e ou escola. Em relação a relevância dos materiais recebidos do projecto estão enquadrados no currículo do MINED. A qualidade dos materiais é satisfatória. Os professores comentam que os manuais são muito bem feitos e os programas bem especificados. O ApaL trouxe para escola os cartazes, novos livros de leitura e cartazes. Para mim seria bom que aumentassem a quantidade de materiais e na introdução das letras podíamos ter cartazes.

3.10. Os materiais fornecidos pelo ApaL foram arquivos, dísticos, diferentes tipos de livrinhos, imagens e cordas. O material não é suficiente para alunos, mais para professores sim. O material é relevante porque este material veio complementar o que o MINED desenhou e não conseguiu cumprir. A qualidade dos materiais é satisfatória sim. Os professores comentam acerca da insuficiência do material. O material que recebemos do ApaL que anteriormente não existiam na escola foram: imagens, dísticos e quadros de pregas. Gostaria que o ApaL nos ajudasse em termos de material e revise a falta de recursos financeiros na escola.

3.11. Os materiais proporcionados pelo ApaL foram arquivos para guardar os documentos, material que é o guião para o processo de ensino e aprendizagem, dísticos, cartazes, livrinhos e kits para conservar este material. Os materiais não foram suficientes para os destinatários, o número de alunos é maior que os livros em particular na 2ª classe. O material fornecido pelo ApaL está relacionado com o currículo do MINED e o próprio guião do professor vindo do ApaL coincide com o programa do MINED. A qualidade dos materiais é satisfatória sim. Não houve comentários, talvez da insuficiência do material. Do ApaL que anteriormente não tínhamos recebemos kits para conservar material, arquivos. Para melhorar nesta componente gostaria que tivéssemos brochuras que acompanhassem os livrinhos e reduzir o número destes livrinhos porque estes têm o mesmo conteúdo.

3.12. O material fornecido pelo ApaL para esta escola temos arquivos dos directores, pedagógicos e professores, livrinhos, dísticos e algumas fotografias de imagem para leitura. Os materiais foram suficientes para os professores, mas para as crianças envolvidas no projecto não foram suficientes. Há uma concordância do material recebido do ApaL com o currículo desenhado do MINED. A qualidade do material é satisfatória. Os professores comentam que a escola não tem condições para conservar os materiais. Do ApaL a escola recebeu como novo: dísticos, com imagens e letras que facilitam o processo de leitura das crianças. Sugiro que houvesse mais material tanto para os alunos como para os professores.

3.13. Recebemos kits, livrinhos, gravuras, dísticos e clips, vieram em número suficiente. É relevante pois no Material que obtivemos do ApaL tem material que no material do MINED não tem e assim simplifica o aprendizado dos

alunos. Este material tem boa qualidade. Os professores louvaram a ideia do projecto pois aprenderam bastante e melhoraram no ensino.Recebemos dísticos enquanto so tinhamos quadros silabicos e não era fácil ensinar o aluno com ele. Gostavamos que pudessemos ter ajuda em material didactico e reforçasse se material do aluno,por exemplo, lapis, borrachas e mais.

3.14. O material disponibilizado pela ApaL e uma parte do material didactico,livrinhos da 2 e 3 classe,2 dísticos,gravuras,2 kits da conservação do material didactico e clips.Os materiais foram suficientes. O material disponibilizado pelo ApaL dentro do curriculo do MINED e relevante pois ajuda no dominio da leitura dos alunos.tem boa qualidade sim. Em relação a chegada do material os professores ficaram motivados. O ApaL trouxe nos dísticos,gravuras que não recebemos do MINED. Sugiro que se acrescente mais materiais de leitura, quadros, mapas, giz e muito mais materiais que nos ajudem na leitura.

3.15. Recebemos livrinhos, gravuras, dísticos,baldes para conservar os materiais e clips. Foram suficientes sim.O material traz um sustento para o curriculo do MINED, faltavam alguns elementos pra completar no ensino, há novos metodos e esses materiais levam o aluno a aprender, tiramo lo do abstracto para o concreto.A qualidade foi muito satisfatória, quanto aos comentários dos professores foram benovolentes e louvam o projecto.

3.16. Em termos do projecto do ApaL recebemos livrinhos, dísticos, clips e kits para colocar o material,os materiais não vieram em numero suficiente.Os materiais recebidos do ApaL foram muito relevante pois as crianças tem mais vantagens de apendizagem.Os materiais foram satisfatórios,os comentários foram bons e de boa qualidade e de fácil percepção. Recebemos do ApaL dísticos e gravuras que não existiam anteriormente. Gostavamos que houvessem mais materiais para melhor processo de ensino e aprendizagem.

3.17. Recebemos do ApaL, dísticos,os cartoes de letras com figuras, livrinhos de diversos titulos,kits para a conservação do material,arquivos para conservar os resultados dos alunos e gravuras. Os materiais foram razoavelmente suficientes e conseguimos usar.Para o curriculo e relevante pois nos conduz a um sentido positivo que e aquilo que e desejavel pelo MINED e pelos encarregados de educação instruindo os alunos de uma maneira boa e sadia. Os professores receberam de bom grado o projecto,recebemos do ApaL que não tinhamos anteriormente os dísticos,gravuras,cartoes de letras e figuras e livrinhos de diversos titulos.Sao materiais de boa qualidade. Para melhorar o ensino,pedimos mais dísticos e mais materiais de ensino ao aluno.

3.18. Recebemos do ApaL livrinhos, dísticos que contem o alfabeto e cartazes que tem as letras do alfabeto que os alunos tem usado para a formação de palavras. Os materias não foram suficientes,mas por exemplo, no meio de três crianças é possivel haver um livrinho,dísticos sao usados somente na sala de aula. O material do ApaL está interligadão aos materiais do MINED,pois ajuda na percepção dos alunos. A qualidade do material é satisfatória. Não tinhamos livrinhos que muito nos ajudam nos sons e pronuciamentos das letras do alfabeto. Gostavamos de apelar para o aumento de mais materiais de aprendizagem, aumento de dísticos que tem feito falta nas nossas salas de aulas.

3.19. Recebemos dísticos, livrinhos com vários títulos e os professores receberam manuais do professor e guia dos mesmos.Os materiais para professores foram suficientes,mas quanto aos alunos não foram suficientes e por isso que não era possivel que cada aluno tivesse um livro para si. Aqueles temas trazem consigo visoes futura e quando materializa com o professor na sala de aulas ha um consenso e entendimento. A qualidade dos materiais e satisfatória, em relação aos comentários dos professores eles louvaram o projecto. Recebemos os dísticos,livrinhos e gravuras. Esperamos que acrescentem os materiais para os alunos.

3.20. Recebemos do ApaL livrinhos de varios titulos,dísticos,clips,gravuras,caixas de conservação e letras do alfabeto. Os materiais não foram suficientes para abrangir todas as crianças mas consoante o metodo usado pra leitura conseguimos avançar. O material recebido e de grande relevancia pois nos livros de leitura ha imagens ilustradas e ajuda no interesse do aluno na leitura e vai de acordo com o curriculo desenhado pelo MINED e ha concordância. material tem uma qualidade satisfatoria.Os professores comentaram que o projecto e bom so lamentaram o facto do material ser em poucos quantidades. Recebemos do ApaL livrinhos,dísticos e gravuras que não tinhamos anteriormente. Gostavamos que podessem se criar mas materiais de conservação dos livros e aumentar os livros também.

3.21. Nós recebemos do ApaL kits,dísticos,livrinhos de varios titulos e gravuras,mas ele não e suficiente era importante reforçar mais os materiais. o curriculo desenhado pelo MINED o material do ApaL tem uma grande concordancia pois veio facilitar a leitura nos alunos.O material tem boa qualidade satisfatoria sim. Os professores tem comentado do material que não e suficiente e que por vezes acaba atrasando o desempenho dos alunos. Recebemos do ApaL dísticos, livrinhos de apoio e kits que não tinhamos antes. Pedimos os materiais a tempo e hora e em maior quantidade.

3.22. Recebemos do ApaL um dístico letreiro, gravuras,clips,kits,arquivos,livrinho e planos de aulas. Os materiais não vieram de forma proporcional, mas conseguimos gerir na medida do possivel. O material impulsiona os alunos de modo a intensificar a leitura. A qualidade e satisfatória.Temos recebidos elogios quanto ao projecto e material do ApaL. Antes não tinhamos livrinhos, gravuras e dísticos de leitura. Gostariamos que acrescentassem os materiais.

3.23. Recebemos do ApaL aqui nesta escola os seguintes materiais,dísticos,gravuras,livrinhos e kits.Os materiais vieram em numero consideravel embora não suficientes a todos. Os materiais foram relevantes pois ajudaram os professores como os alunos nas pronucias e no melhoramento da leitura.Os materiais têm uma boa qualidade sim. Os professores notaram que o treinamento foi importante para o uso desses materiais. Recebemos do ApaL dísticos, gravuras e livrinhos que não tinhamos anteriormente. Gostariamos que nos fornecessem mais ajuda para a conservação dos materiais.

3.24. Recebi 2 dísticos,uma caixa de clips,46 cartões de gravura, programa de recurso a leitura,5 livros para desenhar,5 livros para pintar, 10 livros se aventuras na leitura, 10 livros do alfabeto. Os materiais não vieram em número suficiente para os professores e alunos. Tem muita relevancia nos materiais pois para alem do material vindo do MINED ha partes onde encaixamos o materiais vindo do ApaL e insentiva bastante facilitando para que o aluno crie interesse nas aulas,ha concordancia no curriculo desenhado pelo MINED sim. Em termo de qualidade do material é satisfatorio sim. Os professores comentam de uma maneira positiva e louvam a iniciativa do ApaL. O ApaL trouxe muitos materias que nos faziam falta, por exemplo não tinhamos dísticos,gravuras,livrinhos,etc porque o MINED não dava esse material. Sugiro para que se enriqueca mais o material e se houver oportunidade de produzir mais material.

3.25. Recebemos do ApaL arquivos,livrinhos,uma agulha para fazer o quadro de pregas,dísticos e gravuras.Os materiais não foram suficientes e isso obriga os alunos a sentarem em grupo para poderem acompanhar todos juntos.Oferecem nos ferramentas para o professor poder leccionar melhor. O que se trata no ApaL e o que o MINED luta também,então os dois estão em concordância. A qualidade dos materiais é satisfatoria. Eles estão satisfeitos com os materiais e o treinamento. Recebemos do ApaL,dísticos,guião de professores,livrinhos e arquivos. Pedimos materiais em quantidades suficientes.

3.26. Recebemos mapas do abecedario, clips,kits, gravuras e livrinhos. Estes recebidos foram suficientes para todos.Esse material recebido do ApaL com o material do MINED ha concordancia. O material oferecido pelo ApaL tem boa qualidade e satisfatória. Os professores apelam que das próximas vezes o material do ApaL chegue logo no principio do ano para que o aproveitamento dos alunos melhore ainda mais. Recebemos do ApaL gravura e livrinhos que não tinhamos antes. Sugiro que haja disponibilidade de mais materiais para os alunos e professores.

3.27. Recebemos do ApaL livrinhos, gravuras,balde de conservação dos materiais e dísticos.Não foram suficientes para todos mas como os alunos sao muitos vao sentando dois a dois.Dos materiais tanto como do ApaL e do MINED ha concordancia de ambos pois complementam se. A qualidade dos materiais é satisfatória sim. Eles estão de acordo com a disponibilidade do material pois lhe ajuda no ensino.O ApaL trouxe de novo gravuras e livrinhos. Gostavamos que o material viesse em quantidades que cheguem a todos os alunos.

3.28. Do ApaL recebemos dísticos, cartazes e livrinhos. Os materiais não foram suficientes para o número de turmas que temos.A relevância foi enorme porque acabou ajudando o professor a trazer o aluno á realidade e há uma concordância em termos de material recebido com o curriculo desenhado pelo MINED,com exceção da 3ª classe.A qualidade dos materiais é satisfatória. O ApaL trouxe de novo os dísticos,algumas gravuras e os livrinhos interessantes com histórias bonitas. Os professores comentaram que os materiais foram bem vindos sendo que a escola não dispunha do material suficiente. Sugiro que os materiais fossem bem fabricados.

3.29. Os materiais proporcionados pelo ApaL e recebidos pela escola foram: livrinhos, dísticos, gravuras, pastas de arquivos, kits e outros materiais como fichas de assistência e controle de material. Tendo em conta que temos poucos alunos o material foi suficiente em algumas classes, e para os professores tem material. É positiva porque com os livros do ApaL e MINED eles seguem uma sequência porque há concordância dos livros do ApaL com o currículo do MINED. A qualidade é satisfatória. Para os professores o material foi bem vindo porque é mais um livrinho para os alunos aprenderem. Do ApaL recebemos livrinhos e dísticos como material novo para a escola. Sugiro que aumentassem mais os livrinhos para que cheguem para cada aluno e os dísticos.

#### **Questão # 4:**

**Descreva o que esta escola recebeu do MINED no ano de 2013 até este momento - treinamento, materiais, etc. Foi o mesmo que foi recebido em 2012? Quais as diferenças? Por estar participando no projeto ApaL, a escolar deixou de receber recursos do MINED? Recebeu menos recursos?**

4.1. Do MINED, neste ano de 2013 a escola recebeu o livro da caixa escolar de todas as classes e o ADE. O material que recebemos este ano foi o mesmo que recebemos em 2012 como reforço. Não existe grande diferença de material sendo esta escola pequena. A escola não deixou de receber recursos do MINED e nem recebeu poucos por estar a participar do projecto ApaL. Bom para terminar eu gostaria que o livro de português em particular devia ser único, existir uma concordância entre o MINED e o ApaL.

4.2. Do MINED a escola recebeu no ano de 2013, um orçamento do ADE, cujo valor oscila de 46.000,00 onde compramos material necessário para a escola. Em 2012 recebemos um valor menor que o 2013, mas tivemos formação em 2012 e não em 2013. Por estar a participar do projecto ApaL a escola não deixou de receber recursos do MINED, e os recursos são os mesmos. Agradeço por este projecto em si, e que desse continuidade porque o ensino precisa de mais entrega e mudança por parte dos professores.

4.3. Do MINED a escola recebeu livros de todos os ciclos e o ADE. O material que a escola recebeu não foi o mesmo que 2012, este ano foi em maior número. Este ano não houve treinamento por parte do MINED. Por estar a participar do projecto a escola não deixou de receber recursos do MINED e nem em número reduzido. Gostaria de agradecer pelo projecto, pois trouxe avanços positivos para a escola e acho que os professores bem com os directores deviam ter certificados de participação.

4.4. Do MINED esta escola recebeu no ano de 2013 livros de várias disciplinas e várias classes embora não sejam em quantidades elevadas. O material que recebemos foi o mesmo que recebemos em 2012 para as primeiras classes e recebemos novos livros para a 3ª e 6ª classes, mas os professores não tiveram capacitação para lidar com estes novos livros. A escola não deixou de receber recursos provenientes do MINED e nem recebeu em número reduzido. Para fechar gostaria que o treinamento dos professores e dos directores fosse contínuo, principalmente nas primeiras classes para que o professor acompanhe os seus alunos.

4.5. Esta escola recebeu do MINED no ano de 2013 livros escolares insuficientes da 1ª a 5ª classes e suficientes da 6ª a 7ª classes e o fundo da ADE, e este ano não tivemos treinamento. Com relação ao material não há diferença do que recebemos em 2012. Por estar a participar do projecto ApaL a escola não deixou de receber materiais, e o ADE só recebemos uma vez este ano diferente dos anos passados que recebíamos duas vezes.

4.6. Recebemos do MINED em 2013 livros de leitura de português e a capacitação geral. O material que recebemos este ano foi maior que o que recebemos em 2012. A escola não deixou de receber recursos do MINED e nem recebemos menos por estar a participar deste projecto. Para terminar gostaria que o treinamento fosse abrangente porque muitos professores não tem nenhuma formação pedagógica.

4.7. Do MINED, esta escola recebeu este ano de 2013 livros do aluno da 1ª a 5ª classes e o ADE. Este material não veio em mesma quantidade que em 2012, sendo nós recebemos os livros consoante o número de alunos nas primeiras classes. A escola não deixou de receber recursos do MINED por estar a participar do projecto ApaL e nem em menor número. Gostaria que revissem a parte do transporte para que possa motivar o professor.

4.8. Esta escola recebeu do MINED no ano de 2013 apenas livros do aluno de 1ª e 2ª classes em número suficiente, de 3ª a 7ª o material foi insuficiente e não tivemos formação este ano. O material recebido este ano foi o mesmo que recebemos em 2012 com excepção de alguns livros do novo currículo e a diferença é que os livros do ano passado já não servem para este ano. Este ano teve uma pequena redução dos livros para além de terem chegado muito tarde. A escola não deixou de receber recursos do MINED por estar a participar do projecto. Só tenho a parabenizar o projecto pelas inovações e espero que continue e venha com mais material pedagógico.

4.9. Do MINED esta escola recebeu no ano de 2013 livros de todas as classes e o fundo do ADE, em termos de treinamento não recebemos este ano apenas organizamos seminários de capacitação à nível da zip. A diferença de material verificou-se em termos de quantidade, porque em 2012 recebemos mais e este ano veio em menor número. A escola não deixou de receber recursos do MINED por estar a participar do projecto.

4.10. Do MINED no ano de 2013, a escola recebeu livros do aluno da 1ª a 7ª classes embora em números oscilantes. O material não foi o mesmo recebido em 2012 tanto em conteúdo como em quantidade. Por estar a participar do projecto a escola não deixou de receber material do MINED. Gostaria que houvesse troca de experiência entre as diferentes escolas à nível provincial e distrital.

4.11. Do MINED este ano de 2013 recebemos os livros do pacote escolar e o fundo do ADE, tivemos capacitações trimestrais. O material que recebemos em 2013 não tem diferença com o que recebemos em 2012 mesmo em termos de treinamento. A escola não deixou de receber recursos do MINED por estar a participar do projecto ApaL e nem recebemos poucos materiais por isso. Eu agradeço bastante por essa oportunidade, e dizer que o projecto é bem vindo, mas gostaria que esse projecto fosse expandido por diferentes escolas para que mesmo no caso de transferência quer do professor como do director, nem estes e nem a escola sejam prejudicadas.

4.12. Esta escola recebeu do MINED neste 2013 livros escolares, treinamento para os directores e seminários para os professores no fim de cada trimestre. O material que recebemos este ano é diferente do que recebemos em 2012, porque este ano houve mudança de alguns livros de algumas classes tanto em quantidade como no conteúdo. A escola não deixou de receber recursos do MINED por estar a participar do projecto ApaL, recebemos poucos recursos mas não por estar a participar do projecto. Gostaria que fossem melhoradas as condições da escola para que se possam conservar os materiais.

4.13. Recebemos do MINED somente livros do aluno e não recebemos nenhum treinamento so apenas capacitacoes a nível da zip. Recebemos o mesmo material dos outros anos. Não deixamos de receber materiais do MINED e recebemos as mesmas quantidades. Gostavamos de ter reforços em termos de materiais, planificações em maior parte das escolas e que os pais contribuam no ensino e aprendizagem dos alunos que não seja somente uma tarefa da escola.

4.14. Recebemos do MINED este ano livros do aluno que foram da 1 a 5 classe e não foram suficientes e giz, no que diz respeito ao treinamento não houve. Em relação ao material recebido em 2012 e a mesma quantidade não houve melhorias. Por participar no projecto ApaL o MINED não deixou de fornecer o material. Sugiro que nas proximas capacitacoes haja mas troca de informação, experiencias com outras escolas.

4.15. Recebemos do ApaL as gravuras que contem os alfabetos e os baldes para a conservação dos mesmos. Sugeriamos que se aumentasse os baldes de conservação para reforçar os que temos pois os materiais estão em maior número que os baldes. Em termos de treinamento não tivemos do MINED, quanto ao materias recebemos livros distribuidos no ano lectivo, e material didactico para os professores. O material e o mesmo que recebemos, não deixamos de receber nenhum material do MINED, continuamos a receber os mesmos materiais e nas mesmas quantidades. Gostavamos que o Projecto ApaL continue para que continue a propagar essas novas maneira de ensino.

4.16. Recebemos do MINED livros do aluno e em número reduzido. Em 2012 recebemos mais quantidade em relação a este ano. O livro de leitura este ano veio em menor quantidade, Não deixamos de receber recursos do MINED. Sugerimos que haja material em maior quantidade, mais treinamentos para responder as necessidades do

homem para que possam crescer e saber resolver os seus conflitos. Que pudessem nos ajudar nos subsídios e houvessem mais treinamentos.

4.17. Do MINED recebemos o fundo da AD, livros do aluno, giz e canetas. Nós tivemos treinamento mas sim capacitacoes ao nível da zip. Em 2013 houve maior defici porque ha livros que nem chegamos a receber do MINED e em relacao ao ano passado este ano houve maior defici. Não deixamos de receber recursos do MINED. Gostamos do treinamento e pedimos que se crie mas treinamentos e sugerir que não sejam somente aos sábados porque acaba sendo complicada a participacao de todos pois e no sábado que todos aproveitam para participar em outros compromissos.

4.18. Recebemos do MINED somente os livros dos alunos e recentemente recebemos o fundo do AD para nos ajuda nos resto das despesas, treinamento como tal não tivemos mas sim capacitacoes nas zips. O material que recebemos este ano não foi suficiente, em 2012 tivemos um numero de material considerável. Não deixamos de receber recursos do MINED. Sugerimos com que haja mais capacitações para a melhoria do ensino.

4.19. Este ano recebemos do MINED livros de distribuição gratuita que nem foram suficientes e o fundo da AD, não recebemos nenhum treinamento. O material recebido em 2012 da 1 e 2 classe não tivemos queixas e no resto das outras classes tivemos alguns defici. Nos não deixamos de receber recursos do MINED. Gostavamos de ter intercâmbios com outros professores, mais capacitações e mais disponibilidade de materiais.

4.20. Recebemos do MINED no presente ano o livro escolar, giz, bolas e ajuda do fundo AD. Recebemos apenas a capacitação das zips, houve uma diferenca porque em 2012 os materiais foram mais satisfatorios. Por participarmoa do projecto ApaL não deixamos de receber recursos do MINED.

4.21. Ate o momento recebemos do MINED poucos livros que não foram suficientes. Não recebemos treinamento mas capacitacoes a nível das zips e este ano recebemos os materiais em menor quantidade que o ano passado, mas continuamos a receber recursos do MINED. Sugeriamos que o projecto continuasse para a melhoria da educação dos nossos educandos e professores.

4.22. A escola recebeu do MINED livros de distribuicao gratuita, quadro, giz, apagadore e recentemente recebemos o fundo da AD. Tivemos seminários de capacitacoes. Do MINED recebemos o mesmo material e este ano tivemos em maior quantidade que o ano passado. Não deixamos de receber recursos do MINED. Para finalizar gostavamos de sugerir que o projecto continue para o melhoramento do ensino a todos os niveis.

4.23. Recebemos do MINED este ano livros gratuitos e o fundo da AD. Tivemos capacitações ao nível da zip. Recebemos os mesmos materiais que o ano anterior em menos quantidade este ano. deixamos de receber recursos do MINED. Gostaríamos que o projecto continuasse para os proximos anos e que facam mas esforcos em relacao aos materiais recebidos

4.24. O MINED alocou-nos o material de ensino como de habito, livros do aluno so0 que este ano não tivemos acesso ao programa do professor e o treinamento que oferecem sao as capacitacoes das zips. Há diferenca sim no material nos livros da 3 e 5 classe de português porque nos anos anteriores o livro era outro e este ano e outro e as quantidades não sao satisfatorias porque este ano recebemos menos e não tivemos o livro de ciencias naturais da 3 classe. Não alterou nada o MINED continua a dar o material normalmente não ha excepcao. Bom pra terminar, gostava de salientar que se houver mais material possam mandar pra dar cobertura aos alunos, pois ele não vem completo e torna dificil leccionar sem que ele tenha material.

4.25. A nossa escola recebeu do MINED este ano os livros gratuitos, giz, resmas e o fundo da AD. Não recebemos nenhum treinamento. Estes livros não foram em grandes quantidades e em relacao ao ano anterior foi mesmo em menor quantidade. Por estarmos no projecto o MINED não deixou de nos fornecer recursos. Gostaríamos de pedir a continuação do projecto nos outros anos e em mais escolas.

4.26. Recebemos apenas livros escolares que foram em numero maior em relacao ao ano passado. Este ano cada aluno tem o seu livro o que não era possivel ano passado. Tivemos diferenca dos livros de português da 5 classe

mas foram os mesmos materiais. O MINED não deixou de nos fornecer recursos pelo facto de termos ajuda do ApaL. Neste momento penso que já sugeri tudo.

4.27. Recebemos do MINED no presente ano livros escolares, resmas, canetas, caixas de giz e ajuda do fundo AD. O material que recebemos este ano e o mesmo que recebemos no ano passado. Continuamos a receber os mesmos recursos que vinhamos recebendo do MINED. Pedimos para que as capacitações sejam contínuas e reforcem os materiais.

4.28. Do MINED no ano de 2013 tivemos capacitação e o ADE. O que recebemos em 2012 não tem muita diferença com o que recebemos este ano. O recurso é sempre o mesmo e não deixamos de receber e nem recebemos menos do MINED por estar a participar do projecto ApaL. Para terminar, agradeço pelo projecto por trazer de volta a leitura e apelo para que continue assim.

4.29. Esta escola recebeu do MINED no ano de 2013 até este momento os livros do aluno. As diferenças dos materiais de 2012 para 2013 constataram-se nos livros de português da 5ª classe e 3ª classe em que houve inovação destes livros que este ano não foram suficientes. A escola não deixou de receber recursos do MINED e nem em número reduzido por estar a participar do projecto. Para terminar, dizer que o projecto foi bem vindo e estamos a fazer o possível para agradar o aluno e fazemos perceber a comunidade para nos ajudar por parte dos filhos e apelamos aos pais e encarregados de educação para que ajudem as crianças em casa no ensino e na conservação dos livros.