



Studio di fattibilità Mozambico

Progetto Educa



Sommario

1. Introduzione.....	3
1.1 Scheda Mozambico	3
1.2 Scheda della Provincia di Cabo Delgado	4
1.3 Schedà della Municipalità di Cabo Delgado	4
1.4 Struttura Governativa.....	5
1.5 Struttura del sistema scolastico in Mozambico	6
1.6 Dati del sistema scolastico	7
2. Politiche educative in Mozambico	8
2.1 Scuola dell'infanzia: situazione attuale e prospettive.....	8
2.2 Scuola primaria: le innovazioni del nuovo curriculum	9
3. Metodologia e metodi della ricerca	11
3.1 Partecipanti e incontri	12
3.2 Contesto Istruzione pre-primaria a Pemba (EPE): 'Istituições da infância'	12
3.3 Contesto Istruzione primaria a Pemba.....	14
4. Presentazione dei risultati	16
4.1 Relazione Scuola – Comunità.....	16
4.2 Implementazione curriculum locale e materie extra-curricolari	17
4.3 Situazione degli insegnanti e degli educatori.....	19
4.4 Analisi società.....	20
5. Proposta operativa per EDUCA	22

1. Introduzione

1.1 Scheda Mozambico

I dati a seguire sono i risultati del Censimento 2007:

Popolazione	20.905,584. Ogni 100 donne ci sono 93 uomini.
Distribuzione Geografica	Il 29.8% rappresenta popolazione urbana e il 70.2% popolazione rurale
Popolazione giovane	46.9% della popolazione è tra 0-14 anni
Tasso di crescita	tra il 1997 e il 2007 la popolazione del paese è del cresciuta 32.4% (circa 5 milioni)
Religioni principali	28.4% Cattolica; 17,9% Mussulmana
Tasso di analfabetismo	Totale: 50.4% Donne: 64.2%; Uomini: 34.6%
% di bambini tra i 6 e 17 anni che non vanno a scuola	Totale 34.3% Donne 37%; Uomini 31.7%
% fuori da scuola a sei anni	63.6%
Attività economica	Settore Primario 76% Settore Secondario 5.9% Settore Terziario 12.8%
Tasso di natalità	Ogni 1000 abitanti nascono 42 bambini
Numero medio di figli per donna	6
Tassa di mortalità infantile	Ogni mille nati muoiono 118 bambini (meno di un anno di età)
Aspettativa di vita	49 anni
Situazione linguistica	Anche se il portoghese è la lingua ufficiale del paese, solo il 6% della popolazione parla il portoghese come lingua madre (MT). Per il 27% della popolazione portoghese è una seconda lingua (L2) o aggiuntiva. Nello specifico, secondo recenti statistiche la maggior parte dei bambini del Mozambico (84%), in particolare nelle zone rurali (93%), parlano a casa una lingua mozambicana (INE, 2009).

1.2 Scheda della Provincia di Cabo Delgado

La Provincia di Cabo Delgado è una delle 11 provincie¹ del Mozambico. Ha una superficie totale di 82.625 km² ed è situata nell'estremo Nord del paese. Confina a Nord con la repubblica della Tanzania, a sud con la provincia di Nampula e ad ovest con la provincia de Niassa, a est è bagnata dall'Oceano indiano per una estensione di 424 km in linea retta. La provincia di Cabo Delgado copre circa l'8% della popolazione dell'intero paese, ovvero circa di 1,6 milioni di abitanti con una densità di 20 abitanti/km² (secondo i risultati dell'ultimo censimento nazionale). Il tasso di fecondità globale indica che una donna avrà in media 6,7 figli durante la sua vita riproduttiva, 4,8 nelle zone urbane e 7,1 nelle zone rurali. Tra le ragazze tra i 15 e 19 anni il 26.3% ha già per lo meno un figlio. La speranza di vita è di circa 38 anni (42 nelle zone urbane e 37 nelle zone rurali, determinato dall'elevato tasso di mortalità infantile). Il tasso di mortalità infantile per la provincia è di 174 ogni mille bambini nati vivi.

La popolazione della provincia è principalmente rurale, il 21% risiede nelle zone urbane, 79% nelle zone rurali. Le lingue materne domanti sono Emakhuwa (67%), Shimakonde (20%) e Kimwane (6%). L'Emakhuwa è anche lingua locale più parlata a casa nel paese (27%). Questa diversità linguistica crea una disparità tra la lingua parlata a scuola (portoghese) e la lingua parlata a casa. Ciò significa che a casa gli alunni non possono approfondire l'uso del portoghese, avendo solo la scuola come strumento per imparare il portoghese.

Il 78% della popolazione (con più di 5 anni di età) non sa parlare portoghese. Per quanto riguarda la religione professata, la maggioranza della popolazione (53,8%) professa la religione Mussulmana.

La provincia ha una struttura economica dominata dal settore primario (65%), seguito dal terziario (25%) e dal secondario (10%). Il settore agricolo nel 2009 ha prodotto il 49% della produzione globale della provincia, seguito dal settore dei trasporti (17%).

Nella struttura economica e sociale, il 75,6% della popolazione della provincia di Cabo Delgado è economicamente attiva, di cui 49,3% sono uomini e 50,7% donne. Cabo Delgado ha il più alto tasso di disoccupazione del paese, circa 82%.

Della popolazione totale, sembra che solo il 10% ha ricevuto un'istruzione scolastica, di cui il 90% istruzione primaria e 7% ha un diploma di scuola secondaria. Il basso livello di istruzione riflette il fatto che, nonostante l'espansione corrente della rete scolare, il numero di insegnanti non è sufficiente e si dovrebbero espandere anche i programmi di alfabetizzazione per adulti.

1.3 Scheda della Municipalità di Cabo Delgado

La città di Pemba è la capitale della Provincia di Cabo Delgado con una popolazione totale di 138.716 abitanti che rappresentano il 37% della popolazione residente in zone urbane. Il 41,8% sono giovani con meno di 15 anni di età.

La città è divisa in 10 Bairros (quartieri) dei quali:

- 5 bairros costituiscono l'agglomerato urbano principale e includono il 75% della popolazione (Cimento, Natite, Ingonane, Paquitequete, Cariaco);
- 1 bairro è situato nella costa nord della penisola include l'11% della popolazione (Eduardo Mondlane).
- 1 bairro è situato nella zona dell'aeroporto all'entrata della città (Alto-Gingone).

¹ Equivalente a Regione

- 3 bairros assumono caratteristiche rurali e inglobano il 12% della popolazione (Mahate, Muchara, Chuiba)

La religione Islamica è dominante (72%), seguita dalla religione Cattolica (23%).

Per quanto riguarda la situazione sociale e lavorativa, il totale della popolazione economicamente attiva (forza lavoro) è di 77,668 (da 16 a 65 anni) di cui il 27,5% è disoccupato, 42,9% tra le donne e 5,9% tra gli uomini. Il rapporto di dipendenza economica a Pemba è di 1:1.28, cioè per ogni 10 bambini o anziani ci sono 12,8 persone in età lavorativa.

La distribuzione nel mondo del lavoro della popolazione economicamente vede una prevalenza nel settore del commercio formale e informale (31,9%, lavoratori autonomi con o senza dipendenti), seguito dal 19,8% del settore primario (principalmente agricoltura e pesca).

Pemba indica un alto tasso di natalità con una media di 127 nascite ogni 1000 donne in età fertile. Allo stesso tempo la città ha anche un elevato tasso di mortalità infantile, che è stimato a 13 morti ogni 1.000 nati vivi per il 2007.

In relazione alle caratteristiche della provincia il tasso di analfabetismo è meno elevato, 29,9% in totale (22,8% uomini, e 37,1% tra le donne) rispecchiando le caratteristiche di una popolazione urbana. Questo è un fattore importante che influenza direttamente il futuro successo dei bambini a scuola, la permanenza nel sistema scolastico e la partecipazione dei genitori nei programmi di alfabetizzazione.

La maggior parte della popolazione di Pemba (61,9%) parla portoghese, la conoscenza del portoghese è relativamente maggiore negli uomini (68%) rispetto alle donne (55,8%), data la maggiore integrazione nel percorso scolastico, sociale e del lavoro.

1.4 Struttura Governativa

La struttura governativa provinciale ha come organi il Governatore Provinciale e il governo provinciale che è composto dal Segretario permanente provinciale e dai direttori provinciali. L'apparato Istituzionale provinciale è composto come segue: Ufficio del Governatore Provinciale, Segreteria Provinciale, Direzioni Provinciali, e le delegazioni provinciali e servizi provinciali.

Direcção Provincial Educação e Cultura (DPEC) di Cabo Delgado

In Mozambico il Ministero dell'istruzione (MINED) disegna le politiche educative del paese attraverso programmazioni quinquennali. A Livello provinciale sono le Direzioni Provinciali di Educazione e Cultura (DPEC) a rispondere sull'applicazione a livello locale delle linee ministeriali. La DPEC di Cabo Delgado, oltre a mettere in atto a livello locale le linee ministeriali nazionali, disegna annualmente le linee educative locali allocando le risorse umane e materiali necessarie e coordinandosi con gli Istituti di Formazione dei Professori (IFP) per garantire la formazione degli insegnanti. La DPEC è strutturata a immagine del MINED quindi divisa in dipartimenti che coordinano i vari cicli di istruzione (scuola primaria, secondaria, Educazione Tecnica Professionale, etc...) e altri assunti legati alla scuola (educazione speciale, inclusiva, questioni di genere, etc...). A livello di gestione e amministrazione sul territorio sono le direzioni distrettuali che amministrano (soprattutto a livello di finanziario e logistico) localmente e dipendono dalla DPEC.

Municipio della città di Pemba

Con la Legge 33 dell' agosto 2004 si è definito in Mozambico un graduale passaggio del sistema scolastico primario ai Municipi delle città, rispondendo a un movimento di decentralizzazione che il paese sta affrontando in alcuni ambiti.

L'idea del trasferimento di alcune funzioni risponde alla convinzione che la scuola primaria è radicata a livello di comunità e il municipio, attraverso le delegazioni del quartiere (posti amministrativi, come le nostre circoscrizioni), può controllare l'allocazione delle risorse in forma più efficace.

Per garantire il passaggio di funzioni, il Municipio di Pemba dovrebbe assumere le funzioni delle direzioni distrettuali (quindi solo a livello amministrativo) a partire da quest'anno in tre scuole primaria della città (Paquite-quete, Chuiba e Muchara). In realtà il processo sarà molto lungo. Solo Maputo ha iniziato a sperimentare, applicando la normativa in questione, in 4 scuole della città.

1.5 *Struttura del sistema scolastico in Mozambico*

Il sistema di istruzione in Mozambico si suddivide nei seguenti livelli:

- Educazione pre-primaria (scuola dell'infanzia) : comprende il gruppo di età dai 3 a 5 anni, riferito come Ensino pré-Escolar – EPE, non è obbligatoria
- Istruzione primaria: comprende il gruppo di età dai 6 ai 12 anni. È distribuita in 7 classi e divisa in due gradi EP1 e EP2.
 - EP1 rappresenta i primi due cicli dell'istruzione primaria. Il 1° e 2° anno rappresentano il primo ciclo; dal 3° al 5° anno è considerato secondo ciclo. EP1 può essere considerato equivalente alla scuola elementare italiana. Il sistema prevede un unico professore per tutte le materie.
- EP2 rappresenta il terzo ciclo dell'istruzione primaria e include il 6° e 7° anno (equivalente alla nostra scuola media) in cui ogni disciplina ha un professore. Dopo la settima classe si può scegliere se continuare con la scuola secondaria più o meno propedeutica anche a uno studio universitario, o entrare nella scuola tecnico professionale che preparano al mondo. Formazione tecnica professionale equivalente ai nostri istituti tecnici professionali.
- Istruzione secondaria generale. È distribuita in 5 classi dall' 8° al 12° anno ed è divisa in due gradi ESG1 e ESG2.
 - ESG1 rappresenta tre anni basici
 - ESG2 diramazioni specifiche in base alle prospettive future, specialmente legate all'università propedeutica all'università.
- Istruzione universitaria

Secondo il sistema scolastico Mozambicano a livello di qualificazioni, l'istruzione primaria e quella secondaria di primo grado costituiscono il livello basico; l'istruzione secondaria di secondo grado costituisce il livello medio; l'istruzione universitaria il livello superiore. I corsi tecnico professionali offrono un livello basico o medio a seconda dei criteri di ingresso per tali corsi.

Per quanto riguarda il sistema di formazione insegnanti, gli insegnanti delle scuole elementari hanno abitualmente una qualifica a livello basico o medio. Abitualmente si può insegnare ad un livello inferiore rispetto alla propria qualificazione, per cui un insegnante che insegna in EP1 avrà completato i tre cicli (7 anni) della scuola primaria. Un insegnante che insegna in EP2 avrà completato ESG1. Sono considerati qualificati gli insegnanti che hanno ricevuto una formazione psico-pedagogica in uno degli istituti riconosciuti. Dall'indipendenza nel 1975 il Mozambico ha proposto più di 21 modelli differenti di formazione per andare incontro alle necessità del sistema che hanno assistito ad uno straordinario aumento degli iscritti ma anche all'espansione del sistema scolastico (VSO, 2011). Per cui all'interno della stessa scuola ci possono essere insegnanti che hanno partecipato in corsi di formazione molto differenti 4+4, 6+1, 7+3. Solo recentemente gli istituti di formazione richiedono come livello di ingresso 10 anni di istruzione. Per cui il nuovo modello è chiamato 10 +2, intendendo 10 di istruzione e 2 di formazione.

1.6 *Dati del sistema scolastico*

Il rapido aumento in Mozambico del tasso di iscrizione generico (Gross Enrollment Rate GER) e il tasso di iscrizione specifico (Net enrollment Rate NER) per EP1 non è stato seguito da un analogo miglioramento della qualità offerta dal sistema. Dal 1998 al 2008, il GER per EP1 è aumentato dal 79% al 147% e il NER è aumentato dal 45% al 95% (MEC, 2009). Tuttavia, anche se la percentuale degli alunni che concludono EP1 è aumentata dal 43,1% nel 2004 al 47,9 nel 2009, significa che meno del 50% dei bambini iscritti nel 2004 hanno completata EP1 nel 2009 (VSO, 2011). Inoltre, ci sono forti disparità tra le province in relazione al NER. Per esempio, 99,6% Provincia di Maputo e Cabo Delgado 73,3%. La percentuale complessiva di NER ragazze all'età di 6 anni è 75,3%. Tuttavia, in alcuni distretti della provincia di Cabo Delgado NER delle ragazze tra i 6 e 12 è inferiore al 45% (Sim-sim, 2010). Ciò riflette l'alto tasso di dispersione scolastica del sistema scolastico mozambicano e i bassi tassi di successo in uscita da EP1.

In relazione agli insegnanti, 25,6% degli insegnanti dell' EP1 sono formati (che significa 1241 insegnanti di cui 17,7% sono donne) nella provincia di Cabo Delgado. Nelle altre 2 province che condivide i confini con Cabo Delgado, Niassa e Nampula la percentuale è 17,7 e 8,1%, rispettivamente (MEC, 2010). Il rapporto insegnante-alunno in Cabo Delgado riflette la media nazionale 1:66 (MEC, 2009). L'elevato rapporto insegnante-alunno, in combinazione con una debole formazione degli insegnanti, è considerato un fattore che influenza negativamente la permanenza degli alunni nel sistema. La mancanza di rilevanza tra i contenuti insegnati a scuola e la realtà quotidiana dei bambini, dovuto al divario scuola-comunità, è riconosciuto come uno dei fattori che influenzano negativamente questi dati a livello locale (INDE, 2003).

Inoltre, il programma di ricerca SACMEQ ha valutato i risultati di lettura e matematica per gli alunni da 6° anno nel 2000 e nel 2007 in 15 paesi sub-sahariani. Il Mozambico era l'unico paese che ha registrato (dal 2000 al 2007) un peggioramento nel rendimento sia nella lettura che nella matematica. Tra gli studenti del 6° anno ci sono forti differenze nello sviluppo delle competenze di lettura minime a seconda della provincia di residenza. Per esempio, solo il 30% dei bambini a Cabo Delgado ha raggiunto il livello minimo di competenze di lettura contro il 68% in provincia di Maputo. Il livello desiderato viene raggiunto solo dal 0,7% degli studenti di Cabo Delgado contro il 10,3% provincia di Maputo (Buendía, 2010). SACMEQ spiega il fallimento nei risultati del 6° anno nella lettura in relazione alla massificazione del sistema scolastico senza un aumento sostanziale delle risorse umane e materiali (SIM-sim 2010).

Delle 10,444 EP1 scuole in Mozambico, la rete scolastica a Cabo Delgado ha 876 scuole primarie - pari al 8,4%, esistono inoltre, 259 scuole complete le scuole primarie, 17 secondarie e sei scuole secondario del secondo ciclo. EP1 in Cabo Delgado ha un totale di 317.765 studenti (7,2% in relazione al totale in Mozambico) con una età che varia dai 6 anni (10%) ai 15 anni (2,2%), nonostante l'età ufficiale di EP1 sia 6-10 anni. Sia a livello provinciale che nazionale è il 5° anno che osserva la maggiore percentuale di dispersione scolastica, rispettivamente il 12,6% e il 17%.

Le scuole primarie (EP1) sono supportate da un totale di 3368 insegnanti uomini e 1481 insegnanti donne, che rappresentano il 7,3% del totale nazionale degli insegnanti per EP1. La differenza di genere aumenta drasticamente per EP2, su 1374 insegnanti, solo il 15,9% sono donne. Questa differenza rispecchia la drastica differenza di genere nella progressione scolastica a partire dai 20 anni.



2. Politiche educative in Mozambico

2.1 Scuola dell'infanzia: situazione attuale e prospettive

Attualmente l'EPE in Mozambico è gestito dal Ministério da Mulher e Acção Social (MMAS) in coordinamento con il Ministero della Salute (MISAU) per la fascia d'età 0-2 anni. Complessivamente in Mozambico esistono 860 centri e asili nidi per bambini, 16 statali e i rimanenti sono privati o gestiti a livello comunitario. In Mozambico soltanto il 4% (66 mila su più di 4 milioni) di bambini, con meno di 5 anni, ha accesso a EPE

Solo recentemente, Marzo 2011, il Ministero dell'Educazione in Mozambico (MINED) ha creato una commissione (Desenvolvimento Integral da Criança em Idade Pre Escolar - DICIPE) per l'elaborazione di una strategia per introdurre l'istruzione pre-primaria (Ensino pré-Escolar - EPE) all'interno delle competenze del MINED. La creazione del DICIPE riconosce l'istruzione pre-primaria come una delle nuove priorità del MINED. La Commissione DICIPE è composta da rappresentanti dei seguenti Ministeri: della Sanità, della Sicurezza Alimentare, della Giustizia, il MINED e Ministero da Mulher e Acção Social (MMAS). IL MINED e IL MMAS sono responsabili per la componente educativa/pedagogica, inclusiva della elaborazione di un curriculum adeguato alle differenti fasi di sviluppo del bambino, produzione del materiale didattico, formazione degli educatori. Questa composizione sottolinea un approccio integrato che vuole guardare all'ambiente dove i bambini vivono, la loro salute, il loro stato nutrizionale, le cure generali e promuovere forme per stimolare la loro crescita fisica, sociale, linguistica, cognitiva e emozionale.

Gli obiettivi del DICIPE sottolineano la necessità di ampliare la rete delle istituzioni infantili e aumentare il numero dei bambini dai 0 ai 5 anni che ne hanno accesso; migliorare gli aspetti della cura integrata dei bambini nella famiglia e nella comunità; assicurare che i bambini siano ben preparati per iniziare la scuola elementare e per garantire una transizione armoniosa dalle istituzioni dell'infanzia all'istruzione primaria.

C'è attualmente la proposta di creare un Dipartimento di EPE nella Direzione Nazionale dell'Istruzione elementare e nelle direzioni provinciali. Nel caso della Provincia di Cabo Delgado, la DPEC ha un responsabile che ha accompagnato questo studio e che si occupa principalmente di mantenere i legami con le altre direzioni provinciali coinvolte e relazionarsi per questioni principalmente pedagogiche con la Direcção Provincial da Mulher e Acção Social.

Tra le principali difficoltà oltre la necessità di allargare la copertura geografica delle Istituzioni EPE, si sottolinea:

- Sviluppare un programma pre-scolare per i bambini dai 0 ai 5 anni delle zone urbane, peri urbane e rurali, in particolare per bambini e bambine con necessità educative speciali;
- organizzare seminari di formazione per educatori della prima infanzia prestando particolare attenzione a metodi partecipativi di pedagogia centrata sull'infanzia;
- coinvolgere consigli comunitari e consigli scolastici.

La Banca Mondiale sta formulando un primo intervento che vedrà come zone di intervento 5 provincie tra cui Cabo Delgado (Nampula, Tete, Gaza e Maputo). I distretti scelti per l'intervento in Cabo Delgado sono

Macomia e Chiure. In Aprile 2012 dovrebbero venire lanciati i nuovi programmi curriculari per EPE che saranno utilizzati nei distretti pilota.

Nella città di Pemba di continuerà ad usare il Programa de educação para crianças de 1° ao 5° ano, elaborato nel 2010 dal MMAS. Il programma per il bambini dai 3 ai 5 anni prevede che si elaborino per i bambini le seguenti attività:

- 3 attività sulla "conoscenza del mondo": gli educatori dovranno scegliere un tema mensilmente come per esempio il mondo degli animali, il mondo delle piante, professioni, alimentazione, famiglia. Gli educatori sono invitati organizzare visite nel quartiere con i bambini per approfondire i temi scelti.
- 2 attività per settimana (escluso il 5° anno dove i bambini avranno 3 attività) su Matematica basica
- Attività per sviluppare il linguaggio: i bambini a seconda dell'anno ascolteranno almeno una storia a settimana e intorno a questa storia saranno coinvolti in molte attività come disegni, role-play, raccontare la storia un'altra volta;
- Attività scrittura: alla fine del 3° anno i bambini saranno introdotti a attività per iniziare a giocare con le lettere e le vocali.
- Attività di espressione plastica sono realizzate due volte per settimana e coinvolgono la pittura, il disegno, costruzione di piccoli oggetti, etc.
- Attività di educazione musicale (canzoni, danza, strumenti musicali)
- Educazione fisica

Gli educatori, almeno in teoria, hanno a disposizione un manuale su cui fare riferimento per esplorare le attività per ogni gruppo di età. In realtà, in nessuna delle 7 escolinhas visitate a Pemba gli educatori possedevano questo manuale.

2.2 Scuola primaria: le innovazioni del nuovo curriculum

Nel 2004 è stato introdotto il nuovo curriculum a livello Nazionale nella speranza di migliorare la qualità dell'educazione. Tra i principali motivi per il cambiamento è stata tenuta in considerazione la rigidità e uniformità del precedente curriculum che aveva "una utilità pratica insignificante" (INDE, 2003, p.15). La mancanza di flessibilità del precedente curriculum non consentiva l'introduzione di contenuti pertinenti alle esigenze regionali e locali, né un apprezzamento della diversità culturale, storica e sociale del paese.

Quindi, la sfida principale del nuovo curriculum è :

Rendere l'istruzione più rilevante, che significa formare cittadini capaci di contribuire al miglioramento della loro vita, la vita della loro famiglia, della comunità e del paese [...] nel tentativo di preservare l'unità nazionale [...] nonché [...] la cultura mozambicana (INDE, 2003, p. 7).

Per superare questa sfida l'introduzione del curriculum locale (CL) è considerato dal MINED come una delle principali innovazioni del nuovo curriculum (INDE, nd, 2003). Il CL dovrebbe in teoria riunire la scuola, la comunità, e gli insegnanti per progettare e decidere a livello locale, il 20% del tempo di insegnamento. Di conseguenza, ciò permetterebbe la contestualizzazione del curriculum nazionale con l'integrazione di argomenti ritenuti pertinenti a livello provinciale, distrettuale e locale (INDE, 2003). Tra gli argomenti che possono essere

inclusi: danze tradizionali, tradizioni locali, storia della scuola e della comunità, storia degli strumenti musicali, problemi ambientali, agricoltura, etc... (INDE, nd). In pratica pochissime scuole in tutto il paese hanno introdotto il CL. Le cause principali della scarsa implementazione sono dovute a vari fattori tra cui la poca chiarezza tra gli insegnanti su che cosa realmente è il CL e quali sono gli obiettivi principali del CL, poca collaborazione tra scuola e comunità e mancanza di risorse materiali per implementare il CL.

Allo stesso tempo, il Piano curricolare dell'Istruzione Primaria, noto come PCEB, ha introdotto l'uso di 16 lingue locali come lingue dell'insegnamento scolastico oltre al Portoghese. Il modello di educazione bilingue introdotto in Mozambico riflette un modello di transizione. La lingua dell'insegnamento nei primi tre anni dovrebbe essere la lingua materna dei bambini, nel terzo anno, gli studenti vengono introdotti alla lettura e alla scrittura in portoghese, e alla fine del terzo anno, il portoghese diventa l'unica lingua d'insegnamento. Attualmente, quasi 200 scuole (su 8.000) hanno introdotto questo modello di educazione bilingue (Sim-sim, 2010; Benson, 2010). La motivazione di questa introduzione riconosce la benefica influenza dell'uso della lingua materna per sviluppare negli bambini le competenze linguistiche e cognitive necessarie (INDE, 2003). Questa innovazione però non è stata introdotta a livello urbano (per esempio Pemba, Beira, Maputo, etc.) in quanto le città presentano abitualmente una condizione linguistica meno omogenea rispetto ai distretti, ciò significa che in una stessa classe potrebbero coesistere varie lingue locali parlate dai bambini, e non una dominante.

Inoltre, il nuovo curriculum è organizzato in tre aree principali di insegnamento: (i) Scienze della Comunicazione e sociale, (ii), Matematica e Scienze Naturali, (iii) Attività pratiche e tecnologiche (INDE, 2003). Questo approccio è supportato dall'introduzione di tre cicli di insegnamento, i bambini progrediscono automaticamente all'interno di ogni ciclo. Ogni ciclo ha i suoi obiettivi principali e cerca sviluppare negli alunni competenze specifiche, valori e conoscenza. Mentre nel primo ciclo i bambini impareranno a scrivere, leggere e fare operazioni aritmetiche di base, il 2° e il 3° ciclo sarà costruito su ciò che i bambini hanno imparato attraverso l'approfondimento della conoscenza e abilità degli studenti (INDE, 2003)

L'ultima innovazione del curriculum introduce tre nuove materie: inglese dal grado 6, arte e mestieri, e l'istruzione civile e morale. La materia di arte e mestieri è spesso confusa dai professori con il CL.

In generale, il nuovo curriculum implica per gli insegnanti un nuovo approccio pedagogico. La pedagogia centrata sull'insegnante che è ancora dominante in Mozambico, come in molti altri paesi Africani, è sostituita da una pedagogia centrata sull'alunno e uno stile di insegnamento che promuove un approccio interdisciplinare e integrato. Per esempio, Scienze Sociali comprende storia, geografia e educazione morale e civile, gli insegnanti dovrebbero organizzare il contenuto di queste materie attraverso lo sviluppo di unità tematiche. Infine, la promozione semi-automatica incoraggia l'uso della valutazione formativa. Questo significa che gli insegnanti dovrebbero utilizzare la valutazione come strumento per fornire informazioni sulle difficoltà e punti di forza dei loro studenti e aiutare nella pianificazione delle attività. Questo cambiamento pedagogico è particolarmente difficile per gli insegnanti che si ritrovano con classi anche superiori agli 80 alunni e pochissime risorse didattiche su cui poter contare.

3. Metodologia e metodi della ricerca

La metodologia di questa ricerca è basata su un paradigma interpretativo-costruttivista che implica una particolare attenzione per le interpretazioni individuali e collettive che i partecipanti coinvolti in questa ricerca mostrano in relazione agli argomenti discussi. La principale preoccupazione dello studio è stata di capire come le multiple interpretazioni, opinioni e spiegazioni dei partecipanti possono essere capite, analizzate e ricostruite per fare emergere un quadro dettagliato ed inclusivo della situazione. Questo studio di fattibilità per cui è uno studio qualitativo per fare emergere il più possibile nel progetto EDUCA un'identità Mozambicana attraverso le opinioni dei partecipanti che evidenziano alcuni punti cruciali per disegnare una possibile strategia a lungo termine per la realizzazione del progetto EDUCA in Mozambico.

Gli obiettivi della ricerca sono stati:

- descrivere la realtà dell'educazione a livello locale e far emergere i luoghi dell'educazione e della cura formali e non formali e le relazioni tra le differenti tipologie, tenendo presente l'intero target d'età 3-14 anni;
- Disegnare una strategia mozambicana di realizzazione a lungo termine del progetto EDUCA

Questo studio di fattibilità del progetto Educa è stato svolto in due fasi: nella prima fase è stato delineato l'ambito di ricerca sulla base degli obiettivi del progetto e delle indicazioni di operazionalizzazione da parte della DPEC, concentrandosi principalmente sulla fascia di età 06-14 anni. Nella seconda fase si è provveduto a integrare la fascia di età 03-05 anni e fare emergere una visione d'insieme per la strategia da proporre. I risultati vengono presentati nel loro insieme.

I metodi che la ricerca ha usato sono principalmente interviste semi-strutturate con i direttori pedagogici delle scuole elementari e delle escolinhas e con i rappresentanti delle autorità locali responsabili per EP e EPE, focus group e/o questionari con gli insegnanti delle scuole primarie e educatori delle escolinhas.

Le interviste e i focus group sono stati strutturati in maniera da lasciare ampio spazio di dialogo per stimolare la riflessione sui seguenti temi identificati come cruciali unendo le indicazioni della DPEC con quelle del documento di progetto:

1. Applicazione del curriculum locale;
2. Applicazione delle materie considerate extracurricolari quali ufficio, educazione visuale, educazione musicale, educazione fisica;
3. Situazione dei professori e degli educatori (formazione, difficoltà, metodi di insegnamento usati, etc...);
4. Relazione scuola con il territorio e la comunità;
5. Identificazione di luoghi dei quartieri oltre a scuola e escolinhas dove i bambini siano seguiti e possano partecipare in attività educative e ricreative;
6. Problemi che la scuola e le escolinhas affrontano e suggerimenti sulle aree considerate di maggiore importanza dove il progetto può intervenire.



Nei questionari sono state elaborate domande a risposta aperta per identificare i contenuti trattati durante le lezioni, gli approcci pedagogici usati, la relazione tra bambini, escolinhas e comunità, etc... I questionari sono stati spiegati per evitare eventuali confusioni e in alcuni casi sono serviti come base di domande per un focus group.

Inoltre sono stati analizzati i seguenti documenti per contestualizzare la ricerca nell'ambito delle politiche educative, programmi scolastici e accompagnamento agli insegnanti:

- Programa de educação para crianças de 1 ao 5 ano (MMAS, 2010)
- Livro de recursos do Educador da infância (MMAS, 2010)
- Plano Curricular do Ensino Básico: Objectivos, Política, Estrutura, Plano de estudos e Estratégia de Implementação, (INDE, 2003).
- Sugestões para a abordagem do currículo local: Uma Alternativa para a redução da Vulnerabilidade, (INDE, s.d.).

3.1 *Partecipanti e incontri*

- I funzionari della DPEC (Direttrice della DPEC, assistente direttrice DPEC, il responsabile dell'EPE all'interno della DPEC; Dipartimento DPEC che si occupa del pre-primario;
- Direttrice della DPMAS e 3 responsabili dell'EPE all'interno della DPMAS;
- Direttore IFP Pemba;
- Un totale di 11 direttori di scuole primarie o direttori pedagogici. Gli incontri con le direzioni di 11 scuole primarie sono stati svolti con la consegna di un piccolo plico contenente la sintesi in portoghese del progetto EDUCA per facilitare la riflessione, una piccola presentazione del GVC per contestualizzare il progetto EDUCA. La DPEC di Pemba che ha permesso un accesso facilitato a tutte le istituzioni;
- 7 incontri con le direzioni pedagogiche di 7 escolinhas;
- 4 incontri con gli educatori del EPE;
- Municipio di Pemba, assessorato alla cultura;
- 4 incontri con gruppi di insegnanti (Eduardo Mondlane, Paquite-quete, Natite, Alto-Gingone);
- 4 incontri con un totale di 11 educatori EPE (Chuiba, Cariacò, Natite, Alto-gingone);
- 'Rappresentanti' individuali della società civile di Pemba, mestri di mestieri, pittori, poeti, musicisti, etc...;
- Tambo Tambolane Tambo, associazione culturale ubicata nel quartiere de Nanhimbe vicino alla costa della città, non lontano dalla spiaggia di Wimbe;
- Casa della Cultura che promuove attività culturali legate anche alla danza e dipende direttamente dalla DPEC;
- ARO
- Associação Progesso

3.2 *Contesto Istruzione pre-primaria a Pemba (EPE): 'Instituições da infância'*

Per avere un quadro della situazione è importante distinguere tra:

Centro infantil
anni

Istituzione privata o del governo che offre cure Per i bambini dai 2 mesi ai cinque

Jardim da infância Istituzione del governo che accoglie il gruppo di età tra i 3 e 5. Le classi sono divise in 3°, 4° e 5° anno. Il 3° anno accoglie i bambini di 2 e 3 anni; il 4° anno i bambini di 3 e 4 anni e il 5° anno i bambini di 4 e 5 anni.

Escolinha comunitaria Istituzione non formale sostenuta dalla comunità o fondi privati che abitualmente offre.... E attività educative ai bambini tra i due e 5 anni di età.

A Pemba esiste un solo Jardim infantil statale situato nel centro della città che accoglie i bambini dai 2 ai 5 anni. Questo Jardim infantil è l'unico centro di cui il DPMAS è responsabile direttamente. Nonostante questo il ruolo del DPMAS è di supervisionare tutte i centri per EPE esistenti a Pemba, garantire annualmente la formazione degli educatori e distribuire almeno una copia del materiale didattico che è stato elaborato per EPE nel novembre 2010. Esistono 5 centros infantis privati gestiti con donazioni private o attraverso una tassa di iscrizione molto alta in relazione alla media che abitualmente sono frequentate in maggioranza da bambini figli di genitori non mozambicani, o dall'élite mozambicana di Pemba. Questi 5 centri infantili sono localizzati principalmente nel quartiere centrale della città (Centri infantili: Jumbo; Girasol; Valeto; Bem estar) e nel bairro Eduardo Mondlane (Centro infantile SOS). Esistono inoltre 9 escolinhas comunitarias, di cui 5 sono gestite dalla chiesa cattolica (Parrocchia Maria Ausiliatrice) nei quartieri di Cariacò, Liose, Natite, Alto-gingone e Muhate.

Non essendo la DPEC responsabile attualmente per EPE, il funzionario della DPEC responsabile per seguire i lavori del DICIBE ha creato contatti con il DPMAS per permette al GVC di avere un quadro più dettagliato della situazione e si è mostrato interessato a partecipare nello studio di fattibilità. In realtà il DPMAS pur creando contatti per le visite delle escolinhas non è stato in grado di fornire un quadro dettagliato in relazione al numero di bambini che frequentano a Pemba l'EPE, sull'esatta localizzazione dell'escolinhas e sulla divisione tra escolinhas private e comunitarie. Per esempio, DPMAS ha marcato un incontro con una escolinha comunitaria a Chuiba e durante la visita hanno scoperto che in realtà l'escolinha non è gestita a livello comunitario ma con fondi privati ed è una diramazione del centro infatile SOS.

Esistono due quartieri in città dove Paquite-quete e Ngonane dove non esiste nessuna escolinha comunitaria. I bambini dai 3 ai 5 anni passano la maggior parte del tempo in casa o per strada. In generale, oltre alle escolinhas o centro infantil non esistono altri luoghi non-formali dove i genitori possono lasciare i bambini durante la giornata. Nel bairro di paquite-quete esiste un'associazione di arte plastiche che nei sabati si riunisce con un gruppo di 35 bambini dai 5 ai 14 anni nella Penha Palhote (uno spazio aperto al lato di un bar). In realtà le attività dell'associazione dipendono dai contributi che ricevono dalle famiglie. Per cui l'associazione non riesce a dare continuità al lavoro.

A seguire una descrizione della tipologia delle istituzioni visitate nell'ambito dello studio di fattibilità:

Nome	Tipologia	Bairro	Descrizione
Escolinha comunitaria de Chuiba	Privata	Chuiba	L'escolinhas comunitaria di Chuiba in realtà è una diramazione del Centro infantil SOS (privato) ed è gestita con i fondi di una associazione italiana. La comunità non partecipa con nessuna tassa di iscrizione.
Jardim infantil	Pubblica	Cimento	L'unico centro gestito direttamente dalla DPMAS che accoglie i bambini di quasi tutti i bairros della città. I genitori pagano una mensilità tra i 700 e 800 meticaís.
Nossa Senhora	E. comunitaria/ Parrocchia M.	Natite	È stata aperta nel 1994 come risposta alle richieste della comunità. Accoglie 130 bambini dai 3 ai 6 anni. I genitori pagano

Nome	Tipologia	Bairro	Descrizione
Esperança	Ausiliadora		
Don Bosco	E. comunitaria/ Parrocchia M. Ausiliadora	Cariacò	È stata aperta nel 1994 come risposta alle richieste della comunità, nel bairro più popoloso della città. Accoglie 132 bambini dai 3 ai 6 anni. I genitori pagano una mensilità di 400 meticais.
S.ta Teresinha	E. comunitaria/ Parrocchia M. Ausiliadora	Lioce	È stata aperta nel 1999 come risposta alle richieste della comunità. Accoglie 106 bambini dai 3 ai 6 anni. I genitori pagano una mensilità di 310 meticais.
S.to Agostinho	E. comunitaria/ Parrocchia M. Ausiliadora	Alto- Gingone	È stata aperta nel 1994 come risposta alle richieste della comunità. Accoglie 125 bambini dai 3 ai 6 anni. I genitori pagano una mensilità di 310 meticais.
Sao Carlos Lwanga	E. comunitaria/ Parrocchia M. Ausiliadora	Mahate	È stata aperta nel 2000 come risposta alle richieste della comunità. Accoglie 60 bambini dai 3 ai 6 anni. I genitori pagano una mensilità di 230 meticais.

3.3 Contesto Istruzione primaria a Pemba

Le scuole primarie di pemba sono 21, sono dislocate in tutti i quartieri della città e raggruppate in 8 ZIP (zone di influenza pedagogica). Attualmente esistono scuole primarie complete (dalla prima alla settima) in tutti i quartieri della città.

Nell'insegnamento informale esistono le madracas (catechismo musulmano), in cui si apprende l'arabo a interpretare il Corano e aspetti generali sull'educazione

Le Zip sono come come dei coordinamenti di zona a livello di educazione:

ZIP	Bairro	Scuole
1 UNIDADE	Cimento	Unidade, Paquite, D.Bosco(privata)
2 NATITE (bairro Natite).	Natite	Natite, Nachikuro, Ingonane
3 CARIACÒ	Cariacò	Cariaco', Ademo
4 MULAPANE	Mulapane	Maria Auxiliadora(priv), Mulapane
5 ALTO GINGONE	Alto Gingone	Anexo IFP, Alto Gingone, Chuiba
6 MARINGANHA	Eduardo Mondlane	Maringanha, Eduardo Mondlane.
7 WIMBE	Eduardo Mondlane	Arco Iris, H. Geimener/SOS, Wimbe.
8 MUCHARA	Muchara	Malate, Muxara, Luanga.

Le scuole visitate sono 11 dislocate in diversi quartieri della città e quindi con realtà socio-economiche e ambientali completamente diverse. Questo ha permesso di cogliere differenze e similitudini necessarie per impostare una struttura progettuale efficiente. Le scuole accolgono un numero di bambini che variano da un minimo di 600 a un massimo di 3.500. Le scuole hanno almeno due turni ad un massimo di quattro. Ciò significa che nell'arco della giornata le scuole, con 4 turni divideranno gli alunni come segue: 1° turno: 6.40-10.20; 2° turno: 10.25-14.05; 3° turno: 14.10- 17.50; 4° turno: 17.55- 21.25. Orientativamente, mentre nei turni diurni si tende a dare priorità alle classi dal 1° al 5° anno, l'ultimo turno è dedicato alle ultime due classi

per evitare che i bambini più piccoli escano da scuola quando già è buio. In realtà l'organizzazione dei turni dipende anche dalla disponibilità di sale d'aula e degli insegnanti.

La tabella a seguire presenta una breve descrizione delle scuole visitate e dei bairros dove si incontrano le scuole:

Nome scuola	Zip	Turni	N° alunni	Descrizione Scuola
Escola primaria completa unidade	1	3	1350	La scuola Unidade è situata nel Bairro urbano Cimento, zona centrale della città. Per la sua locazione per la costruzione abbastanza nuova e confortevole, per l'arredamento (ogni classe ha banchi e sedie) la scuola è considerata d'élite e vi accedono solamente bimbi e ragazzi della zona, o chi dei quartieri più poveri confinanti con il bairro cimento decide di iscrivere i figli in questa scuola
Escola primaria completa comunitaria de Nachikuro	2	2	1288	La scuola comunitaria di Nachikuro si trova nel <u>barrio di natite</u> un bairro popolare nella parte alta della città/ E' stata fondata dalla congregazione religiosa evangelica Assembleia de deus nel 1994. Da oramai 4 anni Assembleaaa de deus si e' tolta definitivamente dalla gestione della scuola che rimane comunitaria e legata alla dpec.
Escola primaria Completa de Paquitequete.	1	4	2365	Paquitequete e' il quartiere piu' antico della città con prevalenza etnica Mahni. Attualmente e' considerato un quartiere suburbano con scarse condizioni ambientali e sociali. E' ritenuto il quartiere piu' precario della città con alto tasso di disoccupazione e di poverta'. Gran parte del quartiere, costruito con materiale locale, si trovano nella discesa del promontorio. Quindi nel periodo delle piogge la situazione diventa molto problematica.
Escola primaria completa de Natite	2	3	3591	La scuola si trova nel mezzo del bairro di Natite, un quartiere popolare e popoloso, a 2 passi dal mercato di Banquia, uno dei mercati piu' attivi della città'. E' stata una scuola pilota nell'anno della sua fondazione (1987). La scuola ha una pianta rettangolare con in mezzo un grossissimo spazio. Il blocco amministrativo e' diviso dai blocchi delle aule. Il direttore si dimostra una persona preparata nell'area, essendosi specializzato nel corso della sua carriera in diversi ambiti educativi.
Escola Primaria Completa de Maringanha	6	2	602	La scuola primaria completa di Maringanha è formata da due strutture Il primo ciclo si trova nel bairro de nanhimbe mentre il secondo ciclo si trova all'inizio del quartiere di Maringanha e accoglie alunni dalla scuola di Nanhimbe e da quella Eduardo Mondlane, ancora di piu' sulla costa.
Escola primaria completa de wimby	7	2	1198	La scuola primaria Completa di wimbe e' formata da du strutture. Una era la vecchia sede della scuola sulla strada che collega l'aeroporto alla costa che dista 300 metri e l'altra (in cui ora funziona la direzione e l'amministrazione) che si trova all'interno del quartiere denominato wimbe Expansao (espansione) zona in cui la città' si sta espandendo creando dal nulla una nuova zona residenziale abbastanza benestante. Non esiste una relazione interessante tra le due parti della stessa scuola in quanto pare che la vecchia sede sia lasciata andare a pezzi (anche a livello educativo).
Escola primaria completa anexa do IFP	5	2	621	La scuola primaria Anexa si trova nello stessa installazione dell'istituto di formazione dei professori nel quartiere dell'alto gingone. Praticamente e' un annesso all'istituto di formazione e funge anche come luogo in cui i nuovi professori fanno tirocini nel corso della loro formazione. La scuola ha una struttura seminuoova ben curata dal punto di vista strutturale e collocazione ambientale. È composta da 3 sale e una veranda senza banchi.
Escola primaria completa de Ngonane	2	3	2597	La scuola primaria completa di Ngonane si trova in uno dei quartieri piu' popolosi della città che si estende verso la zona costiera.

Nome scuola	Zip	Turni	N° alunni	Descrizione Scuola
Escola Primaria Completa de Chuiba	5		663	La scuola Primaria Completa di Chuiba si trova sulla costa a circa 15 km dalla città di strada sterrata. E' una delle tre scuole che è stata scelta come pilota per sperimentare il trasferimento delle funzioni amministrative all'autarquia locale di Pemba, per questo motivo si è visitato la scuola con la rappresentanza del Municipio, nelle persone dell'assessore all'educazione e cultura, e al responsabile tecnico dell'educazione del municipio.
Escola comunitaria primaria completa de ADEMO	3	4	1368	La scuola comunitaria ADEMO è un caso abbastanza speciale nel panorama scolastico di Pemba, e del Mozambico. Queste scuole nascono come diramazione dell'ADEMO (Associação Deficientes de Moçambique) la quale nasce a metà degli anni 80 con l'intento di appoggiare l'integrazione delle persone diversamente abili nel paese.
Escola Primaria Eduardo Mondlane	6			La scuola è una scuola primaria (non completa) quindi con solo il ciclo dalla 1 ^a alla 5 ^a classe, è un buon esempio di scuola costiera non tanto lontano dalla città, con un quartiere popoloso e un posto amministrativo molto efficiente.

4. Presentazione dei risultati

In tutte le scuole visitate anche se localizzate in contesti socio-economico differenti emergono delle caratteristiche comuni e con dei problemi più o meno profondi a seconda della realtà. Emerge in generale una debole relazione tra le scuole e le comunità circostanti e una scarsa attuazione delle innovazioni del nuovo programma. In questo quadro, la formazione degli insegnanti è emersa come uno degli aspetti più importanti identificati. I risultati sono divisi in 4 sezioni che analizzano le diverse componenti degli argomenti discussi. È chiaro che non sempre è possibile delineare una distinzione netta tra gli argomenti come per il caso della formazione degli insegnanti che ingloba un po' tutte le sezioni. Si è cercato dove possibile di creare un legame tra la realtà EPE e EP, per garantire una linea progettuale che dia continuità alle due realtà, tenendo anche in considerazione i documenti strategici analizzati che evidenziano la funzione dell'EPE come una strategia per migliorare la transizione da EPE e EP. Dove non è stato possibile creare dei parallelismi le due realtà sono presentate singolarmente.

4.1 Relazione Scuola – Comunità

In generale, i rapporti scuola – comunità per EP sono molto deboli. Sono soprattutto legati alla distribuzione di materiali didattici e comunicazione dei voti semestrali come è il caso di EPC Unidade. In alcune scuole (per esempio EPC Nachikuro), esiste un consiglio di scuola formato da leader comunitari, genitori degli alunni, alunni e professori che si riunisce trimestralmente per valutare il lavoro svolto. In realtà questa è una pratica che dovrebbe essere realizzata in tutte le scuole. Molto spesso in realtà non viene sostenuta per mancanza di tempo da parte dei professori, mancanza di interesse da parte dei genitori, e mancanza di risorse. Dalla scuola di Nachikuro emergono alcuni tentativi per coinvolgere la comunità attraverso la presenza di maestri in diverse arti e mestieri che non hanno funzionato per la richiesta di salario dei membri della comunità. Anche nel caso di Paquite-quete dove la scuola è localizzata nella parte popolare del quartiere, ed è certo un punto di riferimento nella vita quotidiana oltre che a livello educativo, avviene solo uno scambio continuo tra il dentro e il fuori (soprattutto a livello di piccolo commercio di alimentari e di apertura della scuola nei fine settimana). Le relazioni con le strutture del quartiere sono ridotte a richieste di aiuto da parte della scuola per risolvere situazioni puntuali. Nel Bairro di Natite (EPC) non esistono reali collaborazioni tra scuola e comunità. Per

quanto riguarda l'escolinha localizzata nel bairro di Natite, gli educatori sottolineano un generale interesse da parte dei genitori che però non si traduce in reali scambi tra comunità e escolinha ma in un puntuale rispetto del pagamento della mensilità. È però importante sottolineare che senza il contributo mensile dei genitori non si potrebbe garantire il funzionamento della escolinha. Questo aspetto è stato sottolineato in tutte le 5 escolinhas gestite dalla parrocchia M. Ausiliatrice. Per cui gli educatori considerano che il solo fatto che i genitori paghino puntualmente le mensilità dimostra un interesse in relazione al loro lavoro.

Inoltre è necessario sottolineare il conflitto che emerge tra tradizione e scuola per esempio a Maringanha e Chuiba.

Per esempio la scuola di Maringanha (soprattutto il II ciclo) raggruppa alunni di due diverse zone della città, una costiera (Scuola Edoardo Mondlane) e una più cittadina (Scuola di Nanhimbe). Prima di tutto, a livello di sistema culturale, da una parte abbiamo la cultura pescatrice della costa, e dall'altra quella cittadina del piccolo negozio o dei mestieri. Quindi la scuola è subordinata ai rispettivi sistemi di vita. La zona costiera ha la pesca come sistema di sopravvivenza con i suoi ritmi, scadenze e obblighi. Per esempio, i bambini dai dieci anni in poi devono aiutare il padre nella pesca e quindi la desistenza scolastica in alcuni periodi dell'anno è altissima e le bambini già dai 14 anni devono rispettare un modello culturale che impone lavori domestici e matrimonio. La scuola è perciò considerata un aspetto secondario. Nella zona cittadina invece esiste un diverso riconoscimento della scuola e della sua funzione. Inoltre, in una zona totalmente Musulmana, il sistema della dottrina religiosa non combacia con quello scolastico per questo che non esiste una relazione forte con la comunità. La scuola ha un calendario cristiano. La Comunità non legittima la scuola e quindi si va a scuola quando non si ha altro da fare. "Se lei non vuole fare gli esami non posso mica convincerla" (genitore di una alunna di EPC Maringanha). "Me ne vado questo non mi serve" (alunna nel mezzo di una classe).

Allo stesso tempo il Direttore pedagogico della EPC di Chuiba sottolinea "Il bambino qui va a pescare con il proprio padre e lascia da parte la scuola". L'attività di pesca familiare rimane ancora l'attività predominante dell'economia di sussistenza della costa. Anche a Chuiba un bimbo di 10-12 anni è già pronto per il mare e soprattutto è pronto ad aiutare il padre nella piccola catena economica che il pesce rappresenta: raccolta e distribuzione/vendita. La maggior parte delle famiglie vivono di pesce, hanno una o due barche, e la loro giornata è cadenziata nel ritmo del mare (un ritmo che va dai tempi delle maree a quelli degli spostamenti in mare dei diversi tipi di pesce presenti nell'Oceano Indiano). I genitori considerano la scuola come una perdita di tempo, primo perché perde la manodopera che è a costo zero e secondo perché individua nella pesca un futuro certo per la sussistenza della famiglia presente e futura, di fronte a una scuola che fornisce degli strumenti inutili per la sopravvivenza, a partire dalla lingua usata a scuola (il portoghese).

Altro grosso nodo per cui è rappresentato dalla lingua. La maggior parte della gente della costa (bambini e non solo) domina poco la lingua della scuola (portoghese) e quindi in molte situazioni non c'è assoluta comprensione delle materie che si dovrebbero studiare. Il fatto che molti professori non sanno la lingua del luogo rende difficile ogni tentativo di educazione bilingue, allo stato dei fatti. Inoltre, in tutte le escolinhas visitate, anche quelle localizzate in città, i bambini arrivano a 3 anni che non capiscono il portoghese. Gli educatori attraverso canzoni e giochi tentano di insegnare parole e costruzioni grammaticali per prepararli alla lingua usata.

4.2 Implementazione curricolo locale e materie extra-curricolari

Le scuole confermano almeno a parole lo sforzo di applicare il CL ma si nota una difficoltà nella sua implementazione dovuta sia ad una mancanza di chiarezza sugli obiettivi e contenuti del CL da parte dei professori, sia problemi di risorse e coinvolgimento della comunità. Dove esiste uno sforzo nell'applicazione del curricolo locale è relegato a non più 15 minuti, per esempio, dedicati alle materie di scienze sociali in cui i professori affrontano temi legati al quartiere, soprattutto riguardo alla condotta da usare nella vita quotidiana (Pquite-quete e Ngonane). Secondo il direttore della scuola di Natite, il curriculum locale viene applicato ma manca una maggiore formazione intorno alla materia. Non esiste un vero piano formativo istituzionale e i "professori quindi devono inventare strumenti e contenuti a loro discrezione". Questo denota una mancanza di comprensione di cosa si intende per CL da parte dei professori ma anche dei direttori

della scuola. Non si tratta di inventare contenuti, i contenuti dovrebbero essere raccolti dai professori in base alle esigenze della comunità e dovrebbero essere organizzati in aree tematiche. Detto ciò, è comunque importante ribadire che senza un dialogo su questa introduzione tra DPEC e scuole, scuole e comunità è difficile che i professori possano mettere in piedi strumenti validi senza capire la funzione del CL. Spetterebbe per cui alla DPEC e agli istituti di formazione preparare dei corsi di aggiornamento specifici su esempi di come elaborare il CL per permettere ai professori di raccogliere e preparare i contenuti con il coinvolgimento della comunità. Il problema è che gli insegnanti considerano i materiali didattici come 'la loro bibbia', difficilmente e in rare occasioni si discostano da quello che viene elaborato nei materiali. Per cui il CL richiede un eccessivo sforzo per insegnanti che non sono abituati a creare da zero dei contenuti da essere insegnati. Il MINED ha elaborato un manuale di sostegno per insegnanti ma questo manuale non ha raggiunto le scuole neanche a Maputo.

Altro fatto critico emerso nello studio è che il CL è spesso interpretato come se fosse la materia di arte e mestieri per cui non viene approfondito sufficientemente l'aspetto pedagogico che l'uso della cultura locale potrebbe aver per contestualizzare le lezioni di storia, geografia, lettura, etc... Invece un esempio positivo e da tenere in considerazione è l'esempio della scuola di Maringanha. Durante l'intero anno scolastico gli alunni di scienze naturali hanno cresciuto individualmente una pianta e sono stati valutati su questa pratica. Secondo il direttore pedagogico di Natite l'arte visuale potrebbe rafforzare il CL. Anche se il direttore non è riuscito a spiegare come, in realtà questa è un'ottima intuizione creando la possibilità di dare origine, per esempio durante il tempo dedicato per arte visuale, a degli approfondimenti visuali delle materie studiate. Per esempio, si potrebbero creare delle mappe geografiche per visualizzare ciò che si studia durante le ore di geografia, o ancora disegnare le storie ascoltate per stimolare la fantasia dei bambini, disegnare l'alfabeto, gli abiti tradizionali, etc... In generale, la materia di ufficio (arti e mestieri) è poco sviluppata a causa della non preparazione in materia dei professori e mancanza di materiali. In questa materia si dovrebbe insegnare ai bambini a preparare cesti e tappeti di paglia, cucinare i piatti tipici della provincia, produrre materiali con risorse locali. Secondo la direzione della scuola di Wimbi bisognerebbe introdurre questa materia cercando di collaborare con la comunità. La zona per esempio è ricca di falegnamerie e sarebbe interessante creare uno spazio a scuola per approfondire questa arte durante la materia di Ufficio. Purtroppo però ricerche in questo ambito (esempio, Castiano, 2003) mostrano che difficilmente la comunità partecipa perché la scuola non ha come contribuire sia ai salari delle persone della comunità che verrebbero coinvolte, sia al materiale che ci vuole per svolgere queste attività.

Il direttore dell'IFP riconosce che il curriculum locale non viene applicato sufficientemente e bisognerebbe creare dei moduli formativi su come applicarlo, così come le materie extracurricolari spesso lasciate in disparte. L'ADPP associazione mozambicana (Development Aid from People to People) ha creato dei centri di formazione insegnanti in ogni provincia mozambicana contribuendo alla necessità del sistema scolastico di provvedere con un crescente numero annuale di professori formati. Il centro di Cabo Delgado che si occupa principalmente della formazione insegnanti nelle zone rurali ha già creato dei moduli formativi per sostenere i professori nella realizzazione del CL.

In generale, per quanto riguarda le materie di arte visuale, ufficio, educazione musicale, educazione fisica, tutte le scuole confermano l'importanza di tali discipline, anche se extracurricolari, tuttavia si rileva una mancanza di materiali e grande impreparazione da parte dei professori che non hanno le competenze tecniche per somministrare tali materie che si riducono in materie puramente teoriche nonostante la loro assoluta praticità. Per esempio, nell'EP Natite, per quanto riguarda educazione musicale non è stato fatto praticamente niente a causa della non preparazione dei professori. L'educazione musicale non viene praticata a causa della mancanza sia di materiale che dalla mancanza di formazione da parte dei professori. Viene insegnata la musica solo attraverso i libri e la teoria. Non un suono emesso, in un paese in cui la musica è un sottofondo permanente della vita quotidiana. Anche secondo il direttore di Paquite-quete, sarebbe necessario introdurre in forma pratica l'educazione musicale e pittura, acquisendo materiale adatto di cui la scuola non dispone. La scuola di Maringanha è di nuovo un esempio da tenere in considerazione: avviene la costruzione di strumenti musicali di oggetti con materiale locale, e si cerca di adottare modelli educativi alternativi nell'insegnamento per stimolare la partecipazione degli alunni.

Per quanto riguarda la situazione EPE gli educatori confermano questo quadro. Impossibilità di applicare le attività di educazione musicale e arte plastica per mancanza principalmente di materiali e competenze pratiche. EPE di Natite e Cariacò suggeriscono la possibilità di creare degli strumenti per accompagnare le canzoni in lingua Emakhwa e usare la musica per accompagnare la transizione dall'uso dell'Emakhwa al Portoghese. Suggestiscono anche la creazione di giocattoli locali e piccoli libri con illustrazioni e piccole storie per stimolare la creatività dei bambini.

4.3 Situazione degli insegnanti e degli educatori

Come è chiaro dai precedenti paragrafi, si evidenzia una debole formazione dei professori in forma generale. Alcuni professori sono qualificati attraverso gli Istituti di Formazione Professori, altri sono contrattati direttamente dalla DPEC perché non esiste un numero adeguato di professori formati per rispondere alla massificazione di EPE. Esiste senza dubbio un divario tra la formazione degli insegnanti e i propri corsi. Nonostante il nuovo curriculum introdotto nel 2004, gli insegnanti in genere hanno preso visione del nuovo curriculum solo in seminari di 2 massimo 3 giorni organizzati dall'INDE.

Per quanto riguarda gli educatori EPE tutti hanno ricevuto delle formazioni periodiche organizzate da DPMAS. È preoccupante notare che nessuna scolinha ha a disposizione il Programa de educação para crianças de 1 ao 5 ano (MMAS, 2010) e il Livro de recursos do Educador da infância (MMAS, 2010). La DPMAS possiede l'unica copia esistente che mi è stata fornita per essere consultata, non ha i soldi necessari per riprodurre una copia per ogni scuola (circa 900 meticais per copia). In realtà, sembra più una mancanza di interesse o d'iniziativa dei responsabili. Nonostante tutto, gli educatori conoscono le aree del programma e attraverso uno sforzo congiunto organizzano le attività per coprire il programma.

Notandosi questa debole formazione e carenza di materiali didattici, pedagogicamente si auspicherebbe una formazione on-the-job. Ciò significherebbe che soprattutto nelle materie pratiche (ufficio, educazione visuale e educazione musicale) si potrebbe affiancare ad un insegnante un tecnico competente in una specifica arte o mestiere. La coesistenza di insegnante e tecnico permetterebbe di mettere in pratica queste discipline e allo stesso tempo di creare un percorso formativo attraverso esempi pratici che possono essere ripetuti per gli insegnanti. Questo modello è stato proposto sia da EP E. Mondlane che da EPE Natite. Attraverso il progetto si potrebbero almeno in una prima fase acquisire i materiali che servirebbero per iniziare le attività pratiche.

Negli incontri con gli insegnanti delle scuole elementari di E. Mondlane, Paquite-quete. Anexo IFP e Natite sono emersi i seguenti punti:

- Critica al sistema educativo del paese soprattutto per quello che riguarda le infrastrutture, la mancanza di materiale, l'elevato numero di alunni e al passaggio automatico da una classe all'altra che è considerata la causa, secondo i professori, del fatto che i bambini arrivino al 5° anno senza saper né leggere, né scrivere;
- Necessità di ulteriore formazione nelle materie extracurricolari ritenute importanti all'interno del sistema socio-culturale di Pemba. È emersa una forte disponibilità in un eventuale lavoro di copresenza con tecnici della comunità che potrebbero realmente contribuire a migliorare il sistema di insegnamento di queste materie;
- Necessità di formazione su metodologie d'insegnamento dirette ai più piccoli attraverso il gioco e altre forme d'insegnamento poiché alcuni professori rilevano una difficoltà nel favorire un passaggio

armonico tra la vita in casa e nel quartiere e la scuola, soprattutto per i bambini che non hanno accesso a EPE;

- Necessità di migliorare le tecniche per insegnare a leggere e scrivere. Questo punto emerge chiaramente anche nella valutazione del MINED (Sim-sim, 2010) sull'implementazione del nuovo curriculum. Emerge che gli insegnanti invece di insegnare i suoni delle vocali e consonanti e sillabe, insegnano semplicemente il nome della lettera usando gli esempi dei materiali didattici.

Più critica ancora la situazione degli educatori di EPE che oltre a non avere nessuna risorsa didattica su cui basarsi, non sono preparati in metodologie bilingue per aiutare i bambini a fare il passaggio da lingua locale al portoghese. Per quanto riguarda le competenze pedagogiche necessarie per lavorare con bambini dai 3 a 5 anni, gli educatori incontrati sottolineano il bisogno di seminari di formazione per migliorare il loro lavoro che è principalmente dettato dal buon senso. Tutti gli educatori incontrati l'importanza del gioco, dell'uso della musica e dell'arte visuale è riconosciuta per stimolare la loro partecipazione e creatività, ma l'uso pedagogico del gioco non è identificato. Inoltre, sembra che l'uso del canto sia un modo per mantenere il controllo dei bambini e per tradurre singole parole dall'Emakhwa al Portoghese ma come il canto possa aiutare i bambini a comprendere la struttura basica del discorso non è esplorato. Gli educatori dovrebbero avere dei modelli di insegnamento da seguire per esplorare la valenza pedagogica dietro ogni attività che organizzata e per creare dei legami che aiutino i bambini a usare abilità e conoscenza in precedenza esplorate.

4.4 Analisi società

Questa analisi è uno dei tanti percorsi all'interno della società civile di Pemba, molto ricca di potenzialità e di contraddizioni. Si è cercato di scovare anche personaggi individuali, veri e propri maestri di mestieri, dei gegni della vita, e soprattutto persone capaci di rapportarsi con fermezza e dolcezza ai bambini. L'idea di creare un'equipe diversificata e non di appoggiarsi nasce dall'esigenza di creare scambi di punti di vista e esperienze e di garantire una comunicazione tra scuola, territorio e comunità.

Pittura

Dickasso. Dickasso fa parte del gruppo di artisti che si trovano sulla marginal di Pemba. E' prima di tutto un pittore di quadri felici, e anche un modellatore di sculture in cartapesta (animali soprattutto). Dickasso raffigura il mondo della natura sempre in forma gioiosa. Come detto pittore e scultore di cartapesta (l'unico della zona), potrebbe "giocare" con i bambini passando l'arte della scultura (tipica del paese e caratterizzata al nord dalla lavorazione dell'ebano da parte dell'etnia makonnde)

Joao. Joao fa parte dell'associazione Arte africana makonde, nell'avenida marginal di fronte al palm beach Hotel. Joao há una forte vocazione alla strutturazione di percorsi formativi. Oltre ad essere pittore e scultore di ebano, Joao considera che qualsiasi tipo di insegnamento di un'arte dovrebbe passare da un piccolo studio su quello che il bambino vuole e potrebbe fare.

Associazione das cores belas. L'associazione nasce e vive nel quartiere suburbano di Paquite-quete. Caratteristica è quella di dipingere con colori naturali ricavati da pigmenti, da foglie, da semi e da minerali. Interessante per una sostenibilità di azioni nelle scuole.

Poesia

Mussangi. Poeta e musicista uscito dalla scuola anamawenchiwa, forse una delle scuole di poesia più grandi e più qualitativamente belle nel nord del paese che si trova nella prigione penitenziaria di Nampula. Mussangi è un poeta povero, "armato" solo di parole e di una dolcezza infinita. Ideale per lavorare coi bambini

Comarte. Comarte nasce nell'Università Cattolica di pema e d ora è indipendente. Tutti lavorano e fanno della poesia il loro "passatempo" di riflessione e di espressione. Zito è il leader, dinamico con voglia di organizzare di fare incontrare persone di scambiare idee. Comarte há prodotto un libro di poesie collettivo. Secondo Zito l'arte collettiva há un qualcosa in più, há la forza del confronto creativo che la rende dinamica.

Teatro

Tambolini tambo. Vitor raboso

Tambolini tambo è una associazione culturale ubicata nel quartiere de Nanhimbe vicino alla costa della città, non lontano dalla spiaggia di Wimbe. Il leader indiscusso è Vitor Raboso. Vitor è uno dei fondatori di Mutumbela Gogo lo storico gruppo di teatro mozambicano e qualitativamente sicuramente il più completo.

Danza

La danza in Pemba è ricchissima. La presenza di 3 gruppi etnici differenti; Mahni, Makonde e Macua convivono culturalmente in città. Quindi è evidente che le danze sono molte, diverse e zoprattutto vive a livello popolare. Introdurre (rafforzare) la danza a livello scolare, permetterebbe di fare un lavoro di confronto tra differenti etnie e quindi di creazione.

Casa della cultura

La casa della cultura è dello stato e dipende direttamente dalla DPEC. La casa della cultura racchiude al suo interno tecnici polivalenti. Nel settore danza abbiamo incontrato **Ngamo**, ballerina professionista e responsabile del settore cultura anche alivello organizzativo. Potrebbe essere interessante includere nell'equipe di lavoro una rappresentanza (piccola) della casa della cultura al fine di mantenere comunque una rapporto con i rappresentanti culturali politici della provincia, oltre ad assicurare una professionalità polivalente.

Musica

La musica è un altro di quei patrimoni della cultura tradizionali enormi in questo paese, ancora vivi ma con seri sintomi di deterioramento. Si sta perdendo rapidamente nei giovani delle città la cultura del processo di apprendimento di uno strumento (e non solo). Un processo che si scontra con la tadizione locale musicale ancora vivissima. A livello scolare abbiamo visto come l'implementazione dell'educazione musicale sia problematica, ma con grande volontà da parte del sistema scolastico di trovare una soluzione applicativa.

Il vecchio Augustin. (così chiamato dagli abitanti del quartiere).

Augustin vive nel quartiere di Natite há circa 60 65 anni ed è stato da prima seminarista e poi giornalista di radio mozambico e di giornali nazionali, soprattutto nei tempi post-indipendenza. Augustin costruisce Timbila. La timbila è lo strumento Mozambicano per eccellenza. Una sorta di pianoforte a percussione che in diverse forme e grandezze percorre tutto il paese. Augustin costruisce e affina timbila. Augustin suona la timbila per se stesso e per chi há voglia di sentirlo. Augustin mi dice chiaramente che l'arte deve andare oltre le persone. Suo sogno è formare un'orchestra di Timbila, di bambini. "Voglio lasciare quest'arte che è nostra ai bambini. Dopo posso andarmene in pace" Introdurre una figura come il vecchio Augustin andrebbe a comporre diverse parti degli obiettivi individuati.

Coltivazione di Piante ornamentali e (orticoltura)

Un'altro settore che racchiude diversi punti di forza è la coltivazione in genere, ma soprattutto in alcuni ambiti urbani, delle piante ornamentali. Il Mozambico è un paese agricolo, ma in alcuni luoghi delle città l'agricoltura è messa di lato. Anche il mozambicano subisce il fascino ipnotico di trasformarsi in consumatore dell'agricoltura, abbandonando la



pratica sul campo. Introdurre una pratica quale la coltivazione delle piante ornamentali contribuirebbe a: mantenere vivo l'interesse e l'abitudine per la pratica agricola.; rafforzare la materia di scienze naturali. disegnare quadri con le piante e con i fiori (composizione floreale, creazione di giardini,...)

Un'equipe pratica e felice nell'educare.

Le persone individuate rispondono a dei criteri

- Valorizzare Persone che fanno della pratica uno stile di vita;
- Valorizzare Persone con una spiccata propensione al passare la loro conoscenza;
- Valorizzare persone con uno spirito felice
-

Certamente il mettere assieme persone così lontane dal mondo istituzionale scolastico e della cooperazione non è semplice, ma è una sfida per creare un legame tra scuola e comunità, tra tradizione e istruzione per aprire la scuola a nuovi percorsi pedagogici che possano migliorare la qualità dell'insegnamento.

5. Proposta operativa per EDUCA

Quattro sono i punti chiave emersi attraverso questa visita in cui EDUCA può fungere da guida.

1. Debole relazione tra scuola, escolinhas e comunità. In alcuni casi (Chuíba e Maringanha) la scuola è considerata come qualcosa che non appartiene al mondo della comunità non rispecchiandone ritmi, valori e lingua;
2. Il curriculum locale è scarsamente applicato nelle scuole a causa della mancanza di preparazione e consapevolezza da parte dei professori e direttori delle scuole, ma anche mancanza di sostegno da parte istituzionale;
3. Mancanza di applicazione delle materie dette extracurricolari (ed. Musicale, ed. Visuale, Ufficio, Ed.fisica) a causa della scarsa formazione nell'area dei professori e poche risorse materiali;
4. Formazione insegnanti che per istruzione elementare non è allineata al nuovo curriculum e per cui non rispecchia le necessità degli insegnanti, e per educatori di EPE si riduce a seminari di una o due settimane di formazione l'anno.

Si tratta per cui di incontrare un metodo di lavoro che faccia in modo che EDUCA non sia soltanto un'esperienza ma una sperimentazione anche a livello istituzionale al fine di poter introdurre un cambiamento reale in un sistema educativo deficitario. Inoltre, si ritiene fondamentale come strategia per poter sfruttare al meglio le risorse di EDUCA tentare di dare una continuità tra il lavoro che si svolgerà nell'EPE e EP1 e EP2. In questo modo si potrebbe seguire il passaggio di alcuni bambini dalla pre-primaria alla scuola primaria garantendo una continuità pedagogica tra i gruppi di età differenti. In generale, focalizzarsi su una fascia d'età dai 3 ai 14 anni significa dare continuità da istruzione pre-primaria a primaria facilitando la transizione dei bambini e evidenziando che un'istruzione pre-primaria di qualità può contribuire efficacemente allo sviluppo fisico, psico-motorio, cognitivo, sociale e emozionale dei bambini che sarà poi la base per entrare nel mondo della scuola

Appoggiare le escolinhas e le scuole con attività extracurricolari trova un campo aperto, ma alla fine dell'appoggio il tutto rischia di decadere, rimanendo una bella esperienza e basta. Bisogna valutare realmente la strada difficile dell'istituzionalizzazione delle attività che potrebbe permettere una discreta sostenibilità. Per cui, innanzitutto, puntare su formazione insegnanti è uno degli aspetti principali.

La copresenza di professori e tecnici garantirebbe la formazione degli insegnanti on-the-job su come abordare la materia di educazione musicale o visuale. La copresenza vorrebbe dire affiancare a un professore un tecnico tipo un pittore, un musicista, un falegname, che propone una pratica dalla sua esperienza, formando alunni e professore. Il problema identificato è il seguente; la classe è di un professore e quindi il professore è in un qualche modo un'autorità con tutte le dinamiche positive e negative del caso. Avere uno specialista in classe in cui anche il professore sarebbe alunno svalorizzerebbe il ruolo del professore. Questo problema potrebbe essere risolto se prima di iniziare le copresenze gli insegnanti potessero sviluppare insieme ai tecnici il programma della copresenza e avviare una formazione informale per prepararsi alla copresenza. Per esempio, nel caso eventualmente di costruzione di timbala come strumento musicale durante l'ora di ufficio, come strumento da suonare durante l'ora di educazione musicale, l'insegnante può essere preparato per introdurre il lavoro del tecnico e accompagnare le domande degli studenti. Le parole dei testi suonati potranno essere usati come base per riflettere su ruoli e costumi della società e della comunità, potranno essere usate per aiutare lo scambio tra lingua locale e portoghese, etc... Allo stesso tempo un team composto da un esperto pedagogico del GVC e un funzionario della DPEC può lavorare sulla componente pedagogica della formazione. Osservando le pratiche degli insegnanti si possono capire tanti aspetti che in singole interviste o focus group non possono emergere: si può capire che tipo di relazione esiste tra alunno-insegnanti; quali sono le tecniche e metodologie e pedagogiche più usate, i motivi, i limiti e gli aspetti positivi di queste tecniche, le dinamiche delle lezioni, etc... Questo approccio garantirebbe di creare dei seminari ad hoc su aspetti su cui vale la pena intervenire. In un secondo, momento sulla base delle esperienze sviluppate a livello di EPE e EPC si possono creare dei moduli di formazione pratici che pongano in esempi costruttivi la teoria, individuino esempi di successo nella realizzazione delle materie extracurricolari e garantiscano un'integrazione di contenuti tra differenti materie.

Inoltre, la stessa metodologia può essere tenuta in conto per il CL. Il CL può essere applicato, di accordo con i documenti strategici del MINED, per estensione o per approfondimento. Questo significa che per estensione, la scuola insieme alla comunità e le autorità locali può decidere di introdurre nuove materie pratiche di interesse locale e comunitario. Per esempio può essere introdotta la materia pesca, agricoltura, falegnameria, risorse ambientali, etc. Per approfondimento significa che bisognerebbe creare un percorso didattico che posso constetualizzare con argomenti di interesse locali materie già presenti nel curriculum. In entrambi i casi è necessario un coordinamento tra professori-genitori, scuola-comunità-DPEC. Un esempio di buona pratica è la creazione di consigli comunitari e *conselhos escolares* per creare una relazione tra la scuola e la comunità circostante. Allo stesso tempo si può pensare alla formazione di insegnanti su *'Community Participatory Approaches'* e metodologie di ricerca in ambito comunitario. Formare i professori su come raccoglie materiale di interesse comunitario per approfondire gli argomenti trattati può fare in modo che i forum comunitari siano usati oltre che per sensibilizzare la comunità sull'importanza della scuola e per esplorare il concetto di qualità e rilevanza, anche per raccogliere materiale di interesse della comunità (la storia del bairro, storie e filastrocche, proverbi, indovinelli, evoluzione del rapporto tra comunità e ambiente circostante, etc...). I professori con il sostegno pedagogico di un esperto GVC e della DPEC potranno riorganizzare le informazioni raccolte e usarle come 'nuovi' contenuti di approfondimento.

Ecco di seguito uno dei possibili scenari d'azione che tiene conto dell'analisi del territorio e delle linee progettuali di EDUCA.

1. Esiste un **piano politico-operativo annuale** con identificazione degli obiettivi specifici del progetto EDUCA in Mozambico. Al piano lavorerebbero il GVC (nella figura del capo progetto e possibili altri partecipanti ad hoc) e dai designati della DPEC e Municipio. In questo piano si discutono e si pianificano le azioni legate al progetto a livello macro (e micro dove necessario) e si pianificano gli incontri di coordinamento generale.
2. Esiste un piano operativo in ogni scuola dove il progetto interverrà. Al piano lavorerebbero il GVC (nella figura del capo progetto e possibili altri partecipanti ad hoc), il designato della DPEC, il direttore pedagogico della scuola e dagli insegnanti. Questo piano indicherebbe le azioni prioritarie a livello di scuola e sosterrebbe

l'organizzazione di comitati di coordinamento che si creerebbero nelle scuole selezionate per accompagnare le azioni pilota del progetto.

Il piano operativo può essere diviso nella pianificazione delle seguenti attività:

A. Introduzione/rafforzamento delle materie extra- curriculare attraverso copresenza professori- tecnici locali al fine di raggiungere i seguenti obiettivi.

- Introdurre le materie extracurricolari finora non considerate;
- Creare un pezzo di curriculum locale;
- Formare attraverso la pratica i professori;
- Rafforzare lo studio delle materie curricolari introducendo linguaggi diversi.

Questo sottopiano operativo è attuato dall'equipe GVC in collaborazione con le direzioni delle scuole scelte.

Le pratiche individuate come interessanti da introdurre, grazie anche alla presenza sul territorio di tecnici validi sono

- a. Pittura: complementarietà per l'insegnamento di alcune materie quali la storia (dipingere la storia per esempio; il mozambico è pieno di dipinti murali che rappresentano parti della storia del paese. Anche il modo locale sarebbe preservato)
- b. Poesia: complementarietà nell'insegnamento della lingua portoghese. Declamare un poema in portoghese, ma anche in lingua locale. Scrivere un poema...
- c. Teatro: complementarietà per l'insegnamento di alcune materie quali la storia (un'opera sulla storia) o l'analisi delle situazioni locali, ecc.. Inoltre utilizzando il teatro si può descrivere, e forse poi riflettere sugli accadimenti di casa del quartiere, della città, del mondo.
- d. Creazioni piante ornamentali: potrebbe complementare le materie di scienze naturali, oltre che mantenere salda la relazione creativa con la natura.
- e. Musica: costruire strumenti locali è comunque una pratica di mantenimento e sviluppo della cultura locale.
- f. Danza: potrebbe avere una complementarietà per l'insegnamento dell' educazione fisica. Danza è cultura in tutto il mondo, e in Mozambico è viva ancora a tutti i livelli. Danza è storia. Danza riflette la società nelle sue contraddizioni e nei suoi slanci.

B. Formazione insegnanti per creare nel corso dei tre anni sostenibilità delle materie extra-curricolari.

Praticamente l'equipe GVC (a,b,c,d,e,f,...) in articolazione con le direzioni delle scuole (ZIP) e con L'IFP, creerà dei moduli formativi in concomitanza dei momenti formativi già esistenti e creandone di nuovi. I livelli formativi già esistenti sono

- Formazione interna attraverso le giornate pedagogiche nelle ZIP
- Corsi d'aggiornamento dei professori all'IFP
- possibilità di creare cosiddetti circoli d'interesse nel corso di formazione dei professori

C. Promuovere la creazione di legami tra comunità e scuola attraverso una scuola che si apra al sapere comunitario e riconosca l'autorità degli 'elders' anche all'interno della scuola.

Le pratiche introdotte hanno bisogno per impiantare radici di sostenibilità, la legittimità che avviene attraverso l'accettazione da parte della comunità. Allo stesso tempo la comunità ha il diritto di 'dire la sua' su cosa vorrebbe che i figli approfondissero a scuola. Per cui si dovrebbe lavorare con famiglie, comunità, scuola, professori e autorità locali per disegnare azioni pilota che possano beneficiare i bambini che frequentano una scuola specifica e a sua volta la comunità che la circonda. Per cui si può pensare oltre che all'insegnamento delle materie extra-curricolari (e non solo) tramite uso della musica, danza, teatro, a dei contenuti disegnati per venire incontro alle esigenze della comunità. Praticamente la scuola è potrebbe diventare un centro aperto (soprattutto i fine settimana) in cui vengono da un lato creati momenti espositivi permanenti, e dall'altro riprodotti per gli abitanti, workshopo delle aree individuate. Chi si occuperà di questa parte oltre all'equipe GVC,



ai professori formandi, ai bambini, dovrà esserci una forte mobilitazione con l'appoggio di associazioni quali ARO (partner storico di GVC) e dei posti amministrativi che dipendono dal Municipio di Pemba.

Si è anche pensato di accompagnare il progetto con un piano di ricerca. Un pedagogista/antropologo potrebbe seguire il progetto attraverso una ricerca che si focalizzi sulle tematiche della cultura tradizionale, sull'introduzione di nuove pratiche e sugli effetti sia a livello comunitario che sui bambini attraverso una ricerca condotta con osservazioni partecipanti e altre tecniche di ricerca. Una ricerca, oltre a mantenere una lente sul progetto, può aiutare da un lato la ricerca in ambito educativo, sociale e antropologico, ancora debole nel paese, e dall'altro sostenere l'introduzione di nuove forme di insegnamento.