



Volume III, número 2, jul-dez, 2022, pág. 27-42.

## CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA: UMA TRAJETÓRIA EDUCACIONAL ABNEGADA (MOÇAMBIQUE)

Brígida D'Oliveira Singo

### Resumo

Nos últimos anos, estudos sobre a infância buscam compreender os modos de ser criança através do cotidiano e contextos específicos dos países a quais pertencem, colocando-a como protagonista da sua trajetória e abordando o termo infância dentro do contexto real. Esta pesquisa apresenta uma análise da concepção de infância construída no decorrer do ano 2019, apontando para a concepção percebida actualmente, de forma a procurar contemplar neste estudo a trajetória da infância em Moçambique. As crianças moçambicanas, por sua vez, são postas como “fora do lugar” por não seguirem os padrões e normas das crianças dos países desenvolvidos. Através do diálogo com autores da infância e educação, algumas inquietações foram surgindo, trazendo a questão o que é o ser criança em família moçambicana. Nesse sentido, destacar a realidade do trabalho infantil no bairro do Aeroporto B, cidade de Maputo, significa ter contacto com modos de vida das diferentes famílias que promovam relações dialógicas. O objectivo aqui é discutir sobre a infância moçambicana na família e educação infantil. A pesquisa qualitativa de campo ocorreu no bairro do Aeroporto B cidade de Maputo, em Moçambique, durante um período de 6 meses. As narrativas utilizadas trazem experiências, actividades e ambientes de significação das crianças nesta pesquisa, como sua família, bairro e escola. Considera-se o uso da técnica de entrevista como instrumento articulador com criança, além da necessidade de pesquisa construir o modo como a infância é abordada de maneira geral, e sem a observância do espaço e ambiente específicos contextualizado.

**Palavras Chave:** Concepção de infância, Moçambique.

### Abstract

In recent years, studies on childhood have sought to understand the ways of being a child through everyday life and specific contexts of the countries to which they belong, placing them as the protagonist of their trajectory and addressing the term childhood within the real context. This research presents an analysis of the conception of childhood constructed during the year 2019, pointing to the conception currently perceived, in order to seek to contemplate in this study the trajectory of childhood in Mozambique. Mozambican children, in turn, are put as “out of place” for not following the standards and norms of children in developed countries.

Through the dialogue with authors from childhood and education, some concerns emerged, bringing up the question of what it is to be a child in a Mozambican family. In this sense, highlighting the reality of child labor in the district of Airport B, Maputo city, and means having contact with the ways of life of different families that promote dialogical relationships. The aim here is to discuss about Mozambican childhood in the family and early childhood education.

The qualitative field research took place in the neighborhood of Airport B city of Maputo, in Mozambique, during a period of 6 months. The narratives used bring experiences, activities and meaning environments of the children in this research, such as their family, neighborhood and school. The use of the interview technique is considered as an articulating instrument with children, in addition to the need for research to build the way childhood is approached in general, and without observing the specific contextualized space and environment.

**Key words:** concept of childhood and term approach. Mozambique.



### Introdução

A primeira questão que se coloca na abordagem da infância é “qual a compreensão que tem sobre infância?” Você deve ter percebido e provavelmente observado que a palavra “infância” vem de *Enfant* que significa “aquele que não fala”, (Neto & Silva, 2007). Este acontecimento é refletido no processo de construção da infância, onde figura da criança é observada como sendo aquela que não tem capacidade de ser, estar e actuar, por ser criança. As pesquisas em neurologia mostram que a primeira “infância” é um período fundamental no desenvolvimento cerebral, pois os bebês começam desde cedo o seu aprendizado sobre o ambiente que os cerca, desde os períodos pré-natal e pós-natal (imediatamente antes e após o nascimento). Esta fase caracteriza na opinião da autora a importância verdadeira da infância.



Portanto, a Infância é o período de vida de todo indivíduo com menos de dezoito anos de idade, ou seja período antes da adolescência, uma categoria social construída historicamente. Logicamente que é preciso reconhecer e frizar que a infância nem sempre recebeu tanta importância quanto hoje, na sociedade. Ser criança em pleno século 21 significa ter uma série de direitos como educação, saúde, nutrição e o fundamental direito à vida.

Neste contexto, as infâncias precisam ser compreendidas como uma etapa da vida em si, e não a preparação para algo futuro. Além disso, a criança deve ser encarada como um membro da família que deveria ajudar nas tarefas domésticas. Em Moçambique, esta etapa de vida é compreendida como o período entre o nascimento e a adolescência, por volta dos 12 anos. Significa pessoas até doze anos de idade incompletos, e adolescente situam-se entre doze e dezoito anos de idade. Infância no entanto, é o período do ciclo da vida que têm dimensões biológicas e culturais, que vai desde o nascimento até a puberdade (0 a 12 anos) e com tremendas mudanças anatômicas, fisiológicas, psíquicas e sociais. Segundo Philippe Ariès (1981) na idade média (476-1453), considerava-se a infância como um período caracterizado pela inexperiência, dependência e incapacidade de corresponder às demandas sociais mais complexas, portanto uma autêntica construção social. Significa fica a responsabilidade da sociedade a elaboração de valores, regras, normas e outros significados, a partir das práticas individuais de cada um. Uma reflexão e observação segundo a convenção sobre os direitos da criança (1989), ou seja, a carta magna internacional assinada pelo Brasil em 1990, entende-se por “infância” o período de vida de todo indivíduo com menos de dezoito anos de idade, salvo, em virtude da lei que lhe seja aplicável, tenha atingido antes a maioridade. A primeira infância é na minha modéstia e humilde opinião, o momento em



que a criança está desenvolvendo seu corpo físico, habilidades motoras, aspectos cognitivos e tudo que ocorre ao seu redor, torna-se um aprendizado, que vai transformar a forma com que ela utiliza seu corpo.

O que se entende então, por infância em Moçambique, um país colonizado, escravizado, pobre e que enfrentou várias guerrilhas em prol da sua liberdade? A infância, seja qual for o país ou o período e tal qual conhecemos hoje, é fruto de uma construção histórica social e tem sua base fundamentada em cultura. Tal cultura refere-se à forma como concebemos a ideia de criança, de bem-estar, de subsistência, de educação e de valores. Partindo deste pressuposto, gostava de lembrar ao provável público leitor deste artigo, que o tema “Infância” em alguns países africanos como Moçambique, pode ser comparado com o termo “liberto ou homem livre”, criado e utilizado em 1854, que supostamente era para preencher a usual passagem de transição entre o escravo e o homem livre, que de facto, só serviu para dar uma sanção oficial à prática de não chamar escravo a um “Escravo”. Na verdade o liberto permanecia acorrentado por um período de 7 anos e era sujeito a um número de restrições pouco diferentes das da escravatura. Esta movimentação permitiu que um decreto de 1869, tornasse todos os escravos “libertos”, pese embora, este decreto tenha estabelecido que os libertos estariam sujeitos aos seus donos até 1878. Este método semi-paternalista, tendia a encorajar ou incutir nos colonos o pensamento de que os considerados libertos podiam ser ainda utilizados como escravos (melo, capela & at all, 1978). Na verdade, foi no ano de 1899, que se emitiu o decreto que dava a sanção oficial a esta transição suave entre a escravatura e os trabalhos forçados. A questão que eu própria me colo, é porque trazer esta abordagem na discussão do papel da infância na família e escola? No cenário anteriormente narrado, estabeleceu-se que todos os nativos de Moçambique estavam sujeitos à obrigatoriedade moral e legal de tentar obter do trabalho meios de subsistência que necessitam para a melhoria da sua condição social. Naturalmente que como fonte de trabalho barato, existia um plano de pagamento que não pudesse atrair o liberto livre. Assim o liberto sentiu-se desapossado não só do seu poder político e da sua terra, mas também dos mais elementares direitos para controlar a sua própria vida. Ele podia ser tratado como escravo, forçado a deixar a sua casa e família, para trabalhar em qualquer parte, durante longos períodos e tendo o salário como mero pagamento simbólico.

Hoje observa-se em Moçambique o mesmo cenário, a única diferença é que já não na qualidade de escravatura, mas o problema prevalece, pois trabalha-se para buscar os meios para a subsistências das famílias e da sociedade em geral. Esta situação abrange a maioria do povo moçambicano, incluindo as várias etapas ou fases da infância. Então de facto a pergunta que eu colo é, o que é afinal infância em Moçambique? Antes de procurar a resposta da questão em causa, é fundamental frizar que em Moçambique, muitas famílias camponesas passaram a ser obrigadas a cultivar o algodão, numa determinada extensão de terra, facto que viria a prejudicar mais ainda a sua condição de vida e enfraquecer a sua capacidade de produção de alimentos. O cultivo obrigatório de algodão em Moçambique é descrito por Marvin Harris, na sua obra “*Portugal’s wards*”, nos seguintes termos, os libertos não tem escolha, devem plantar, cultivar e colher o algodão onde lhes é indicado. Em seguida eles devem vender a preço baixo fixado pelo comprador e esta situação criada em nada ou quase em nada veio alterar a vida da maior parte dos libertos. Na realidade, esta situação caracterizou a missão civilizatória



em Moçambique ou a verdadeira tradição do povo moçambicano. Hoje como dizia o Machel (1962), toda a nossa política tem sido e continua a ser de elevar o nível académico, económico e social dos moçambicanos, tirando-os da ignorância, atraso (analfabetismo e nudez) e tentar fazer deles indivíduos racionais e respeitáveis, merecedor da vida com qualidade. Actualmente o cenário manifesta de forma opostória, o moçambicano tem a obrigatoriedade de produzir em primeiro plano, a sua alimentação e do excedente garantir a parte económica. O que não mudou mesmo é já o nível de relação da criança com a sociedade, pois a criança é ainda considerada um ser que não é ainda social, desempenhando um papel marginal nas relações sociais, tanto em relação aos bens materiais quanto em relação a participação na tomada de decisões. A primeira relação entre adulto e criança é económica, pese embora seja dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, uma absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda.

#### *Problemática e justificativa*

Nos últimos anos, estudos da infância buscam compreender os modos de ser criança através do cotidiano e dos contextos específicos dos sistemas educacionais e da cultura as quais pertencem, colocando-a como protagonista de sua história e buscando a generalização do termo infância. Em geral as crianças africanas, são por sua vez, postas “fora do comum” porque não seguem os padrões da maioria das crianças dos países industrializados. Esta situação criou angústia, ao ponto de decidir procurar estratégias para satisfazer a nossa curiosidade, utilizando diálogo com autores da antropologia da infância e educação, onde necessariamente algumas indagações foram formuladas, resumindo na questão-chave “que é o ser criança” no sistema educativos moçambicano.

Existe pouco consenso relativamente à classificação das abordagens das várias linhas de investigação da infância no campo educacional. Mesmo aqueles que defendem que as abordagens servem um objectivo útil, organizando a investigação e orientando a nossa reflexão sobre a infância, não chegam a acordo acerca do que são exactamente essas abordagens. Não é objectivo desta pesquisa e muito menos do artigo resolver tais contendas, mas sim tentar apresentar os dois lados da discussão, mostrando como a construção de abordagens pode, simultaneamente, desenvolver e impedir a compreensão do problema da infância nos diferentes países. No entanto este artigo parte da ideia de que as abordagens são úteis do que prejudiciais, pois tem promovido e não obstruído, a investigação que tem vindo a ser desenvolvida sobre a infância no campo educacional. O principal objectivo desta pesquisa e do artigo é identificar as concepções que tem funcionado para abordagens de infância na educação. À medida que formos apresentando ou discutindo os diferentes conceitos, poderemos verificar as inter-relações entre as conceptualizações de vários autores. O artigo apresenta e sugere também uma nova definição no contexto moçambicano que integra a variedade de abordagens de infância existente em novos processos investigativos, e conclui com uma discussão acerca do que falta nas abordagens da actual investigação sobre a infância, percebendo a infância no contexto de um ambiente educacional em constantes



mudanças. A preocupação que surge é como trazer a abordagem da infância moçambicana e conseguir por um lado, discutir sobre o ser criança, sem que fossem trazida a homogeneidade na categoria infância, em que se coloca uma regra universal. Por outro, em que a criança tenha um padrão a ser seguido, para ser enquadrada dentro da categoria pré-estabelecida e qualquer menor que fosse o deslize, a classifica como desviante de conduta ou fora do padrão. Situações idênticas acontece na maioria dos estudos, pois não se envolve a criança e nem se compreende o contexto na qual está inserida (Colonna, 2012). Para estudar as dinâmicas infantis no sistema educativo moçambicano, localizada na periferia da cidade de Maputo, bairro Aeroporto B como já nos referimos, foi preciso vivenciar a experiência daquela realidade, para compreender o seu contexto histórico-cultural, que delinea os modos como o sistema educativo moçambicano desempenha o seu papel nas crianças existentes naquele bairro B. Foi também fundamental e preciso conhecer sua história e, então, estar presente no cotidiano daquelas crianças e respectivas famílias para trilhar os caminhos necessários para a compreensão do ser criança e da infância no sistema educativo moçambicano. Se por um lado, partirmos do pressuposto de que a maioria das famílias moçambicanas vivem do trabalho informal e/ou da agricultura e pesca, consideradas muitas vezes actividades de sobrevivência, voltada para o auto-sustento ou auto-consumo, onde a infância é muitas das vezes confundida com adolescência. Por outro, reconhecermos que a infância é até hoje, assumida de forma genérica e abstracta, ocultando ou deixando de explicitar sua definição de acordo com a realidade e as premissas que orientam sua concepção (Pastore, 2015). Durante a pesquisa também pudemos perceber, que os espaços destinados à educação das crianças não havia aumentado desde a independência e segundo as famílias das crenças do bairro-aeroporto B, o número de escolas públicas também permaneceu igual e apenas uma escola de ensino secundário no bairro (Costa, 2004). Neste contexto, constitui cerne do nosso problema explicar a abordagem que se têm sobre o papel e a função desempenhada pela infância no sistema educativo moçambicano - formulando as seguintes questões: qual é o papel e a função desempenhada pela criança na educação em Moçambique? Através da filtragem podemos explorar mais amplamente o leque de práticas que decorrem do enfoque sobre as características essenciais da infância, o que permite também ilustrar o perigo de fazer uma abordagem genérica, cujo benefício de utilizar definições alternativas induzem a percepções diferentes, mas que se complementam com enfoque da realidade pretendida.

O entendimento por parte das crianças e das famílias na qual se realizou a pesquisa de campo, é que em primeiro lugar as crianças julgam que é da sua inteira responsabilidade ajudar a família no aumento da renda e na realização dos diversos trabalhos domésticos, nem isso signifique abandono ou desistência a escola. Face a problemática aqui levantada, temos como ponto de partida auferir na pesquisa, a percepção que as crianças tem em relação, se tinha a noção do que seja um “trabalho infantil” e sua relação com a escola. Estudar estas práticas discursivas em diferentes perspectiva, significa considerar que o trabalho infantil ofusca a infância da criança, a brincadeira e a escola, como uma actividade constituída por saberes que mobilizam construções de sentidos educativos, quando existe a dinâmica de interação. Compreender que para dar conta aos objectivos da pesquisa, organizámo-la em três categorias: as definições de trajetória, condições da infância e o papel desempenhado pela infância no sistema de



educação em Moçambique, fim de compreender os modos como é priorizado a subjectivação da criança ao trabalho de venda em detrimento a brincadeira e a escola.

### *Objectivos*

O objectivo aqui preconizado é discutir sobre a concepção de infância moçambicana como uma Trajectória Educacional Abnegada. Este artigo tem por objectivo trazer também para a discussão sobretudo, a noção do termo infância no sistema de educação aliada as actividades responsabilizadas as crianças e, especificamente a moçambicana.

### *Metodologia da pesquisa*

A pesquisa de campo ocorreu no bairro do aeroporto B, cidade de Maputo, em Moçambique, durante um período de 6 meses, entre 20 de Junho e 21 de Dezembro de 2019, no bairro do Aeroporto B. As narrativas utilizadas nesta pesquisa, ilustram experiências, actividades e espaços significativos da infância, como família e escola. Considera-se o uso da entrevista enquanto instrumento vinculativo a recolha de dados sobre a infância da crianças, além da necessidade de pesquisas construir o modo como a infância, é pensada de maneira genérica ou universal, embora pautada em espaços educativo específico e contextualizado. A pesquisa qualitativa de campo forma então, um elemento central para acessar a realidade do papel da infância no bairro do aeroporto B e a inscrição neste estudo das crianças participantes das diferentes escolas existente neste bairro do Aeroporto B. A inserção no campo deveria em opinião da autora permitir a busca de cenários essenciais de interação familiar para a compreensão das actividades responsabilizadas as crianças, em termos do modo de vida dentro da família e especificamente em contextos educacionais, de forma que com a pesquisa realizada, se pudesse chegar à construção de um cenário significativo de interação que abrange a brincadeira, a escola e a família (Ferreira, 2011). A pesquisa de campo permitiu acessar as acções realizadas pelas crianças em universos de relações (brincadeira, escola e família), que até certo ponto estão enraizadas na cultura presente naquele bairro do aeroporto B e á medida ou nos modos em que a infância vai aparecendo ou se manifestando em diferentes acções realizadas (Cohn, 2002). Trilhar esse percurso com as crianças e seus familiares para conhecer a trajectória infantil, foi expressamente fundamental para o estabelecimento da relação dialógica, em que a construção do processo de conhecimento é participativa e mutuamente partilhada. Neste contexto, entende a autora que participar é então, experimentar seu dia-a-dia ou seu cotidiano, dividir actividades e considerar a alteridade existente nas acções e nos aspectos que diferencia as crianças dos seus familiares jovens-adultos (Soares; Sarmento; Tomás, 2005). As vivências com cada uma das crianças e com suas famílias assumiram não só, a narrativa e os esforços de reconstituição das descrições dos momentos significativos, mas também das reflexões sobre as situações de vida das crianças envolvidas no processo e dentro do ambiente significativo para elas - família, brincadeira e escola. Na análise e na construção das narrativas, tivemos um olhar para quem participou e partilhou seu pensamentos, suas experiências vivenciadas não só durante o diálogo, mas também durante a observação directa para potenciar a construção de significados pretendidos (Cunha, 1997; Costa; Gualda, 2010). Foi neste contexto, que a



**REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES e-ISSN 2675-410X**

nossa fundamentação teórica, opta primeiro, em explicar explicitamente o termo abordagem, que foi de certa forma propositado a sua colocação, para não se perder a essência do pensamento do Cunha (1997), quando traz consigo a abordagem da narrativa, como sendo um caráter participativo e com um significado que lhe é próprio, uma vez que abrange significações culturais dialógicas partilhada através de experiência e produzidos por aquele que fala e pelo que ouve. As narrativas e seus percursos descritos e construídos de acordo com as experiências, resultam do momento do diálogo ou conversa estabelecida, tanto formal- e informalmente, pelos que fizeram parte do estudo.

### *Fundamentação Teórica*

Como já se deixou claro na metodologia é intenção desta pesquisa, esclarecer porque razão da utilização do termo abordagem. O Geertz, (1973) sublinham que o termo abordagem da infância sofreu ambiguidade do seu uso constante, pois é muita das vezes usado intercaladamente como numerosos outros termos, tais como modelo, teoria ou paradigma. Quando se investiga, o que o termo significa formalmente, este uso constante continua a obscurecer a definição dominante. Ultimamente tem surgido diferentes definições, o que poderá ajudar-nos no conhecimento das abordagens do problema da infância no campo educacional. Uma visão comum das abordagens sobre o problema da infância é que elas representam uma ponte entre o abstracto e a realidade, pois as abordagens nos permitem compreender os elementos e as dinâmicas de um sistema educativo, quer seja no modo de ensinar, de investigar ou de gerir uma escola. A abordagem sobre a infância identifica os elementos comuns e as tendências numa determinada área. As abordagens constituem instrumentos extremamente práticos para compreender o verdadeiro real problema da infância e para classificar os acontecimentos de cada realidade infantil. As abordagens infantis por outras palavras, filtram algumas coisas ao mesmo tempo que permitem que outras passem facilmente. As abordagens além de descreverem e explicarem a realidade infantil, permite definir ou formular vários objectivos, tais como o de constituírem exemplos que fixam planos de assunção e comportamentos a serem imitados na infância. As abordagens sobre a problemática da infância, permitem-nos também numa perspectiva inicial identificar os potenciais resultados desta etapa de desenvolvimento, por isso que se recomenda que os professores, principalmente do ensino primário produzam um repertório de várias abordagens, adaptando-as, transformando-as e criando novas abordagens à medida que vão adquirindo experiência. Segundo esta forma procedural, a abordagem da infância transforma-se num projecto de aprendizagem á medida que a utilizamos para orientar a prática inicial da criança. Este procedimento assemelhas a muitas outras estratégias utilizadas na preparação dos professores e educadores de infância. Você deve ter percebido por um lado, que ao longo desta profissão, que o ser pedagogo é exercer a arte de ensinar para todas as idades, dos pequenos aos idosos, e respeitando todos os ritmos, dos mais acelerados àqueles que precisam de uma atenção especializada por parte do educador. Por isso, dominar metodologias diferentes ou seja, que vão além daquela tradicional, envolvendo provas avaliativas, notas, separação por níveis ou ciclos etc. é indispensável. Por outro, as relações existentes entre adultos e as crianças neste período de infância, constituem os laços entre as responsabilidades, a educação infantil e as brincadeiras, em que tudo ocorre, acontecem ao mesmo tempo e no mesmo espaço (Laye, 2013). Logicamente que esta relação, não é



suficientemente o motivo ou justificativa plausível, para que em Moçambique se caracterize o período da infância ou seja considerado como problema, que viola os direitos da infância e principalmente entre as crianças moçambicana. Por outro lado, nota-se também, que as relações de cuidado são uma práticas que se repete entre as gerações fazem parte dos feitos culturais em que crianças aprende a cuidar dos mais velhos como parte fundamental do processo de educação infantil, mas também de socialização.

As várias definições encontradas em diversos aporte bibliográficos, incluindo os dicionários aprimoram a abordagem da infância como o período que se estende do nascimento até a puberdade. A abordagem da concepção da infância ocupa hoje, no mundo, como uma das fundamentais preocupações ou questão prioritária em diferentes esferas, como a familiar, a escolar, a religiosa, no meio acadêmico, entre outros. Este processo de caracterização da concepção de infância emerge principalmente no contexto dos educadores, que exige reconhecimento para o trabalho infantil, e todos (pediatras etc.), que desenvolvem trabalhos voltados à saúde e bem-estar da criança. Uma das potencialidades da criança enquanto sujeito educando em Moçambique é projectá-la no discurso da estratégia política, mas também educativa. Significa, ao colocar a criança moçambicana num papel educativo não distinto dos que comumente lhe era atribuído no passado, a estratégia projecta e sinaliza uma nova identidade para a criança, que ao longo dos anos, foi posta como não legítima a agentes colonizadores. A estratégia do discurso político e educativo deve também explorar uma nova abordagem para essa criança moçambicana, propondo uma política educativa nova comungada com os sistemas sociais, de modo que o trabalho não possa ferir a liberdade desta criança, mas sim enriquecer o senso da sua personalidade e do seu conhecimento cultural (Unicef, 2006). Ainda assim, a infância em Moçambique é conhecido por um lado, pela desigualdade culturais sistemática acampanhados pelos quadros de empobrecimento, das crises de saúde pública, dos conflitos que levam à guerras partidárias. Por outro, não só pela inserção das crianças na vida diária, que em sua maioria iniciam a vida escolar, mas porque se responsabilizam também pelas actividades domésticas cotidianas e pelo trabalho descontrolado de vendas de produtos para auxiliar o aumento da renda das suas respectivas famílias. Este cenário encontra-se muito bem narrado em alguns relatos de algumas organizações não governamentais como Unicef, Save the Children, Unesco, dentre outros, que narram situações abusivas, principalmente no que concerne aos direitos em torno da trajetória educacional da infância moçambicana, que constitui afinal de contas o cerne-problema do artigo resultante da nossa pesquisa. Entre várias actividades, observamos que ao lado do brincar, ainda existe um leque bastante grande de tarefas, que possibilitam que o papel das crianças nas condições de Moçambique, contemple ou exija delas grandes responsabilidades dentro da vida familiar. Ao serem interpeladas com o questionamento a quanto tempo trabalha ou ajuda com as tarefas de casa e consequentemente a que hora você vai a escola?, as respostas são do tipo já não estudo, porque minha mãe não tem dinheiro para comprar uniforme e nem para o transporte -*vulgo chapa*-. Portanto, o trabalho que realizam em casa, na dinâmica da infância não é referido como sendo trabalho e a inserção na rotina diária das crianças moçambicana resume-se quase na pouca brincadeira e escola, mas muita habilidade de vender para contribuir na renda familiar.





Os pais moradores do bairro do aeroporto B, esperam na sua maioria, que as crianças tenham poucas brincadeiras, mas que potenciem escola e actividades de venda de qualquer produto, como forma de auxiliar a família no melhoramento da sua renda de auto-subsistência. Os finais de semana são ainda mais esperados no aeroporto B, principalmente pelas famílias do que pelas crianças, pois constituem os dias em que não têm aulas e podem efectivamente exercer a actividade de venda, sem pressa de regressar a casa. Portanto os finais de semanas são principalmente os dias em que a maioria das crianças acorda cedo e logo começa com as tarefas domésticas (lavar a louça ou varrer a casa, incluindo o quintal, cartar água para as famílias mais carenciadas, que nem água canalizada possuem) e depois põe-se a caminho para a venda. Se você reparou que nesta narrativa, não se fala em nenhum momento da preparação de alguma refeição (pequeno almoço e almoço), porque esta depende principalmente do sucesso da actividade realizada no dia anterior, se vendeu bem, ao ponto de sobrar algum dinheiro do pão para dia seguinte, embora isso seja raríssimo nas famílias moçambicana e principalmente as do bairro aeroporto B. Segundo é fundamental realçar que, o conceito do pequeno almoço quase que não existe no bairro do aeroporto B, pois esta refeição acontece geralmente na maioria das famílias moçambicanas, incluindo as deste bairro ao meio dia, e é a única forma encontrada de assegurar que o tempo até a hora do jantar, que geralmente é na maioria das famílias moçambicana às 20h, seja suportável ou encurtado. Nesta sequência desta constatação opinativa, caso as crianças terminem a venda, que é na sua maioria de forma ambulatória, muito mais cedo que o tempo previsto, então as crianças podem em função do tempo que lhes sobra, ir brincar na companhia dos seus irmãos e de outra crianças. A atribuição de tarefas de casa pelos familiares, agrava-se mais quando se tratar de criança do sexo feminino e em contrapartida a do sexo masculino pode querendo, no finais de semanas dormir e acordar um pouco mais tarde, embora não passe das 9:00 horas da manhã. A venda de qualquer que seja o produto acontece de forma ambulatória como anteriormente se referiu, mas também a frente da porta de casa, na barraca e/ou raramente em mercados oficiais. Importa aqui salientar que, a responsabilidade da criança é tão maior, que em alguns dias, ela tem não só a responsabilidade de ajudar a vender, mas também de ir comprar mercadoria em locais de venda a grosso, caso haja a necessidade de reposição. Por isso, diga se em bom da verdade, que efectivamente em geral, nunca sobra tempo para a criança na sua infância ou em idade escolar, conseguir brincar com outras crianças residentes na mesma rua e muitos menos de exercitar ou recapitular os seus deveres escolares. Portanto, em geral a infância da criança moçambicana é totalmente deturpada e afectada pela divisão de tarefas cotidianas com os adultos e considerando o exposto anteriormente é possível afirmar que a infância em Moçambique não é respeitada nem obedece as regras estabelecidas pela legislação vigente. No entanto ainda na mesma sequência, pode-se levantar várias questões como: seria este motivo suficiente para falar da exploração de menores ou violação dos direitos da criança, se atribuição e divisão de tarefas com os adultos é uma forma de educação da criança e como se posiciona o educador infantil, perante esta situação, embora ele saiba que entre elas a relação é sempre de igualdade e de respeito mútuo. Através da observação directa e do diálogo foi possível perceber e reconhecer que a maioria das crianças, está consciente de que auxilia a família no aumento da renda para sua autossubsistência.



Portanto, em vez de formular a questão com quantos anos começou a vender, ou ajudar nos trabalhos domésticos, colocou-se as famílias a seguinte questão, quando é que a sua criança brinca ou realiza deveres escolares? A maioria das famílias foi unânime em afirmar, que dependia dela, pois basta que termine as tarefas atribuídas, podia depois ir brincar sem limite. Em seguida colocou-se a pergunta porque razão a família não deixa a criança a brincar sem que necessariamente tenha que auxiliar nas actividades domésticas? As respostas mais frequentes e unânimes foram, estamos a ensinar a ser pessoas educadas e com responsabilidade, pois quando forem adultos deverão constituir as suas próprias famílias. Na ótica das famílias as crianças aprendem a assumirem actividades económicas e domésticas com autonomia e como aqui se pode ver, a preocupação da família é em primeira linha o negócio e não necessariamente um trabalho formal (emprego), cuja condição é a escola. As respostas foram unânimes, em dizer a criança vai ter que reinventar ou iniciar um negócio qualquer, por isso que fazemos questão que elas ajudem no negócio, principalmente não só para saber como ou donde provêm o dinheiro, mas também para aprender a trilhar novos caminhos naquela actividade de auto-sustento da maioria das famílias moçambicanas. Em dado momento da pesquisa, foi possível perceber, que os adultos não só partilham tarefas diárias, mas também obrigam as crianças a acordar cedo e logo começar com as actividades domésticas na sua sequência lógica (varrer o quintal, lavar pratos da última refeição, cartar água), sem que alguém tivesse lhes mandado. Quando terminam as actividades da casa, tem três possibilidades, abrir a barraca na porta de casa, ir vender na ambulatório ou raramente num mercado oficial e finalmente ir a escola. O mais interessante, é que nas famílias entrevistadas todas as crianças na infância em estudo, sabiam e conheciam todos os preços de cada produto. Geralmente, todas as actividades realizada na infância tem a configuração de ajuda e constituem parte fundamental do processo educativo.

#### *Experiência de educação Infantil*

As crianças criam no seu cotidiano, cenários que ilustram situações de realização de actividades responsabilizada aliado a brincadeira, significa enquanto brinca toma conta dos seus afazeres. A pesquisa permitiu também compreender, que as crianças trazem muita das vezes à tona da brincadeira, grandes responsabilidades em relação aos seus afazeres do cotidianos e da experimentação da vida, (Pereira, 2013). A observação *in locus*, permitiu perceber também que a realização das tarefas responsabilizadas eram sempre permeados ou misturados com o brincar, pois na brincadeira manifestavam a imaginação e criatividade deste período da infância moçambicana. No diálogo com os envolvidos e principalmente na abordagem sobre a questão o que significa “ser criança” e olhando para as várias exigências e dificuldades que surgem na infância moçambicanas, embora porém, o que define o ser criança seja, para além da idade e da responsabilidade (ajudar em casa para aumentar a renda de auto-subsistência), o brincar e o estudar. As crianças embora desenvolvam as actividades consideradas domésticas com grande responsabilidade (varrer o quintal, venda ambulatória e lavagem de loiça depois de qualquer refeição), exercem também optativamente com zelo e dedicação, todas àquelas que lhes garante por direito, o brincar e estudar. Pelo facto delas brincarem, sujeitam-se a descobertas de outros significados e tem a oportunidade de criar, transformar e interpretar o ambiente que lhes cerca, no qual se integram e



**REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES e-ISSN 2675-410X**

participam, seja em ambientes infantis (jardins infantis, parques, escolas) ou de adultos (família) e consequentemente criam nesses ambientes novos laços, nos quais passam não só fazer parte, mas a pertencer. A maioria das crianças moçambicanas, têm algo diferente, pois participam em diferentes actividades com responsabilidade, mas também misturam a brincadeira em tudo o que fazem. Elas realizam todas as tarefas do seu cotidiano com grande responsabilidade, contudo também podem sem nenhuma hesitação se aventurarem em brincadeiras e descobrirem novas relações de amizade no bairro e na escola. Em qualquer ambiente conhecido ou não do bairro do aeroporto B, o brincar torna-se uma arte, pois é frequentemente muito comum ver as crianças andando pelo bairro, independentemente de ser mais novinhas ou mais velhinhas, dentro do período considerado da infância no território moçambicano. Algumas famílias aliam este facto e afirmam porém, que talvez seja por isso, que a criança não corre o risco de se perder, pois começa mais cedo a andar sozinha. Neste contexto, as crianças são condenada como sendo de responsabilidade comum de todo o bairro e não apenas da sua respectiva família ou sua escola, durante o período que lá estiver. Finalmente, o único risco actualmente temido pelas famílias são os raptos. Segundo Costa (2004), a própria circulação entre as diferentes células do bairro fazem com que as crianças criem formas seguras de se relacionar e de se cuidar um dos outros dentro do seu próprio território. As famílias das crianças deste bairro, reconhecem que os valores e as actividades construídas no ambiente familiar constituem o património cultural e recebe a sua legitimidade no ambiente escolar através da educação infantil. As crianças do bairro do aeroporto B, são segundo a opinião das diferentes famílias livres, pois apesar da atribuição de algumas actividades sob sua responsabilidade, elas brincam muito, andam muito e exploram tudo que está em sua volta. Conhecem-se uns dos outros, pois o brincar acontece no momento em que a criança tem a liberdade de o fazer, independentemente da responsabilidade que lhe seja atribuída, (Cruz, 2005, p.119). As experiências vividas pelas crianças levam-nos afirmar, que a significação e o espírito de pertença dos espaços do bairro, permite lhes não apenas que reconheçam aquele local, mas que gradualmente se integrem, partilhem, transformem e pertençam. Neste contexto, é nossa opinião que através do brincar as crianças vão explorando e se apropriando não apenas dos valores, dos significados culturais nos espaços do bairro, mas também das simbologias que os permeiam, nos quais participam e assumem novas formas de experimentar a infância e o ser criança que lhes é atribuído (Nunes, 2011).

A questão relacionada com o ir à escola, tanto as famílias como as crianças foram unânimes em afirmar, que o comum é que as crianças falem e atrasam, sem contudo, sofrerem represálias por parte da família. Algumas vezes, as crianças afirmaram que não gostavam de atrasar, mas que é fundamental que a família consiga lhes acordar cedo, de modo que cheguem a hora pré-estabelecida na escola, uma vez que tem que cantar primeiro antes do início da aula. A questão em relação ao número de crianças por sala, as famílias e os educadores foram unânimes em afirmar que este varia entre 70 a 100 alunos e segundo as famílias e os educadores este facto faz por um lado, com que haja por exemplo um inadequado acompanhamento e monitoria individual do processo de ensino e aprendizagem. Por outro, embora haja passagem automática, é frequente observar repetições de classes, o que a autora considera como uma nova forma de manifestação dos níveis de analfabetismo na infância. As razões que aqui possam ser evocados são várias,



como por exemplo maior dificuldade de não saber ler nem escrever. O pronunciamento das crianças mostra que, para além de ter dificuldades na leitura e escrita, elas tem então também medo de apresentar as suas dúvidas o professor durante as aulas. Embora com estas dificuldades, muitas crianças no período considerado de infância reconhecem, que a escola é único caminho para singrar na vida. Por incrível que pareça, a maioria das crianças querem ser professores, apesar até de saber que a profissão professor é uma das mais mal paga em Moçambique e a razão evocada por elas é poder ensinar muitas coisas aos outros, aprender mais e vestir a toga de guarda-roupa. Segundo o diretor, algumas escolas públicas funcionava inicialmente apenas com um único ciclo ou com os dois ciclos e outras projectadas para o 1º ciclo do ensino secundário geral. Estas transformações visam na opinião do director e de algumas educadoras, enquadrar maior número de crianças do ensino básico. Em 2019, ano em que se efectuou o estudo, as duas escolas tinham um efectivo de cerca de 5 mil alunos, 42 professores, incluindo os dois diretor das escolas e os diretores pedagógico. O ensino nas duas escola ocorre em dois turnos diferentes, onde o primário distribuí-se da 1ª a 7ª classes com cerca de 70-80 crianças por turma. A questão de fundo que aqui se coloca é como o professor interfere na formação durante a primeira infância, principalmente em turmas superlotadas, como é o caso da maioria das escolas moçambicanas? Perante este questionamento importa salientar primeiro que o vínculo que se cria entre o professor e a criança nos primeiros anos de vida, tem papel primordial na construção da afectividade em sala de aula. Esse acolhimento da pequenada pessoinhas contribui para o sentimento de segurança, liberdade e auto-confiança na promoção de uma aprendizagem que promova o desenvolvimento de habilidades e competências essenciais para a vida. Neste contexto, considero a primeira infância, o momento em que a criança está desenvolvendo seu corpo físico, suas habilidades motoras e seus aspectos cognitivos, significa tudo o que ocorre ao seu redor torna-se uma aprendizagem que vai transformar a forma com que utiliza seu corpo físico. Portanto, nós percebemos que quanto mais a criança desenvolve as actividades e processos a partir de si mesma, ela tem autonomia para fazer as coisas, e isso, é algo que naturalmente se transformará em processo de auto-confiança. Então, o professor, nesse sentido, vai justamente gerar um ambiente para que a criança possa se desenvolver e por isso podemos aqui categoricamente afirmar que, este profissional educador tem o papel de proporcionar um ritmo saudável e promotor do desenvolvimento das potencialidades da criança, amparando-a em suas dificuldades e colocando ou estabelecendo os limites segundo a sua respectiva idade. Ainda nesta perspectiva o Paulo Freire (1989), em texto “educadores de rua”, afirmou que é necessário que os educadores entendam, sejam estes professores, diretores das escolas ou directores adjuntos pedagógicos, que a presença de atitude compreensiva no ambiente do educando, e o respeito ao seu conhecimento é indispensável para que a educação tome a criança como um integrante importante na construção do bairro no qual pertence. O Freire vai ainda mais longe, quando diz que o uso da língua portuguesa mostram por exemplo, a existência de uma cultura que se impõe à cultura local. Paulo Freire, designou tal fenómeno de “invasão cultural” (1989), embora tenha frizado que a melhor intenção do invasor era prescrever o invadido (FREIRE, 2001, p. 264).

As narrativas acima referidas ilustram, algumas vivências com os participantes da pesquisa e foi através destas vivências, que discutiu-se as definições pré-existentes sobre o ser criança, a infância, a partir das



atividades responsabilizadas, das brincadeiras observadas, das experiências vivenciadas no ambiente familiar e escolar, onde a partilha da forma de ser e pertencer aquele bairro aeroporto B, foi na opinião da autora, um dos aspectos positivo considerado comum entre as crianças. Em todas as experiências vivenciadas foi possível observar e perceber que o brincar permeou sempre não só as actividades responsabilizadas, as relações entre as crianças, a promoção do entendimento, da transformação e do espírito de pertença, enquanto residente do Bairro B, mas também a percepção sobre as dinâmicas, em que as crianças mostram uma relação consistente com o seu meio. A infância como a UNICEF relata, é uma categoria social construída, que deve ser pensada e estudada num contexto real, em que a criança é reconhecida como protagonista. A questão sobre quais são os principais desafios enfrentados por esse profissional? Quem acompanha os debates em torno da educação já percebeu que, muito embora a importância do pedagogo para a sociedade seja inquestionável, existem, sim, diversos desafios a serem enfrentados por ele no país. A confusão entre a expertise e didáctica é um desses desafios, e explicaremos o porquê. Grande parte dos professores, sobretudo, que actuam no ensino infantil, não é especialista na área que ministra aulas. No entanto, embora se saiba que, ter um diploma de especialização não garante que o profissional seja um excelente professor. Em outras palavras, não basta dominar profundamente um assunto ou dominar determinada teoria se, na prática, você não consegue passá-la para o próximo, isso porque **ensinar vai além da especialidade.**

#### *Conclusão*

Segundo o Geertz (1989), a problematização da infância numa determinada cultura, só se faz no contexto, dentro do qual actividades, brincadeiras e processos educativos podem ser descritos de maneira inteligível. Significa entender a infância num determinado país impõe normalidades que, [...] a torna acessível, (GEERTZ, 1989, p.14). Cabe destacar o lugar da questão que permeou a pesquisa “porque o profissional da educação infantil deve desenvolver um bom relacionamento com a criança?” permitam que se possa evidenciar aqui algumas ideias dos grandes pedagogos como Waldorf, quando entende que a criança não chega para a educação infantil como uma página em branco ou tabula rasa. A criança já surge com o prévio historial que vem desde sua concepção, assim sendo, o papel do professor não só entender como “ler” essa criança, saber escutá-la, reconhecer seu prévio historial e aprender com ela, mas também criar um espaço ou condições para essa criança seja quem realmente ela é. Nesse sentido, o papel da escola é oferecer um ambiente para a criança desenvolver sua autonomia, poder brincar de forma livre e sem muitas interferências dos adultos. “A gente observa às vezes certa inversão em famílias, onde o adulto senta para brincar com a criança e tenta conduzir a brincadeira, mas acaba deixando a criança tomar decisões importantes como qual será o programa da família no final de semana, o que ela vai comer ou vestir, embora ela não tenha discernimento para tal, (Colonna, 2012). Portanto, o ideal seria os pais e os professores criarem um ritmo de actividades em que as crianças não precisem se preocupar com a tomada de decisões. Os adultos cuidam dos aspectos básicos como higiene, alimentação e sono, e a criança decide como e com quem vai brincar. É nesse momento que ela se apropria do seu bairro. Aquilo que a criança precisa desenvolver, ela vai fazê-lo a partir desse encontro que terá com o bairro nesse brincar. Ela é amparada pelo adulto nesse sentido, que vai de novo voltar para esse lugar (Cohn, 2002). A



possibilidade de diálogo, de relações dialógicas e de análises sobre a infância constitui essenciais aspectos para a construção da pesquisas e principalmente poder entender os modos de ser criança, com ênfase na infância moçambicana, em que a apropriação dos significados foi feita em ambientes reais contextualizados.

Finalmente podemos concluir parcialmente que, durante a primeira infância, a criança precisa aprender a ser ela mesma e entender sobre o seu corpo, o ambiente ao seu redor, compreender como as coisas funcionam e em qual ordem. Foi exactamente neste contexto, que Waldorf, entendia em nossa opinião, que o principal objectivo do professor ou educador não é tanto a escolarização da criança, mas sim fazer primeiro, com que ela vivencie o ambiente que lhe cerca por si, e depois precisa para partir para a abstracção. Quando a criança vivencia um processo qualquer, por exemplo, ela cria uma base para si, que aí sim o facto vivenciado vira um conhecimento cognitivo, que tanto a família e a escola reconhecem e dão o verdadeiro valor. Em opinião da autora, o aspecto que se ressalta desta ampla descrição é, do que adianta a criança saber escrever o nome, se ela mal sabe colocar o sapato, se ela não sabe se cuidar. Portanto a escola do ensino primeiro deve ser amparado por uma base e formação do indivíduo, onde a criança não só desenvolve o seu corpo físico e crie um processo de abstracção de conhecimento, mas principalmente entenda também esse lugar no seu contexto real. Significa, ela convive socialmente com crianças, se tornar grande e desenvolve suas habilidades como as que elas têm e assim, o processo se torna continuo e acontece de uma forma natural. Portanto, julgo em minha opinião, que é essa forma de vivenciar a primeira infância por meio de brincadeiras e experiências que vai tornar o processo ensino-aprendizagem mais simples e fácil para a pequena. A pesquisa, nesse sentido, buscou promover uma breve discussão sobre a importância em tornar a criança um interlocutor activo na família e escola. Pensar em políticas públicas que dialoguem com as crianças, famílias e escola e suas práticas, inseridas de maneira que permitam uma maior proximidade e validação das mesmas. É claro que, para transmitir conteúdo, **o pedagogo precisa deter conteúdo e por isso, a dedicação à formação continua é indispensável.** Ao longo do curso, o futuro profissional compreenderá a docência como um processo baseado em relações sociais que envolvem conceitos, visões, princípios e objectivos. Ele também será estimulado a articular conhecimentos e valores para a construção de processos de aprendizado efetivos. Algumas das habilidades técnicas exigidas do pedagogo são: **actualização constante**, para se manter a par das tendências em educação e contribuir com processos de ensino eficazes; **boa oralidade**, para passar a mensagem desejada com clareza para todos etc.



## Bibliografia

1. Cohn, Clarice. A experiência da infância e o aprendizado entre os Xikrin In SILVA, A; MACEDO, A. V. L. S.; NUNES, A. In: Crianças Indígenas: ensaios antropológicos. São Paulo: Global. 2002.
2. Colonna, Elena. “Eu é que fico com minha irmã”. Vida cotidiana das crianças na periferia de Maputo. Tese de doutoramento em Estudos da Criança. Especialidade em Sociologia da Infância. Janeiro de 2012. Visualizado em <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/20793/1/Elena%20Colonna.pdf>. Acesso em outubro de 2013.
3. Costa, A.B. As crenças, os nomes e as terras: dinâmicas identitárias de famílias na periferia de Maputo. Etnográfica, Vol. VIII (2), 2004, pp. 335-354. Visualizada em [https://repositorio-iul.iscte.pt/bitstream/10071/3698/1/Etnogr%E2%80%A0fica%20vol\\_viii\\_N2\\_335-354.pdf](https://repositorio-iul.iscte.pt/bitstream/10071/3698/1/Etnogr%E2%80%A0fica%20vol_viii_N2_335-354.pdf). Acesso em setembro de 2021.
4. Costa, Gabriela M. C.; GUALDA, Dulce M. R. Antropologia, etnografia e narrativa: caminhos que se cruzam na compreensão do processo saúde-doença. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, Rio de Janeiro. v.17, n.4, out.-dez. 2010, p.925-937. Visualizado em <http://www.scielo.br/pdf/hcsm/v17n4/05.pdf>. Acesso em novembro de 2019.
5. Cunha, Maria Isabel. CONTA-ME AGORA! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. Rev. Fac. Educ. vol. 23 n. 1-2 São Paulo Jan./Dec. 1997. Visualizado em <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-255519970001000>.
6. Cruz, M.C.M.T. Para uma educação da sensibilidade: a experiência da Casa Redonda Centro de Estudos. Escola de comunicação e artes. Unversidade de São Paulo. Dissertação de mestrado. São Paulo, 2005. Visualizado em [www.teses.usp.br/teses/.../27/.../AEDUCACAODASENSIBILIDADE.pdf](http://www.teses.usp.br/teses/.../27/.../AEDUCACAODASENSIBILIDADE.pdf). Acesso em junho de 2021.
7. Freire, P. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
8. Geertz, Clifford. “Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura”. In: A Interpretação das Culturas. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989. p. 13-41.
9. Laye, C. O menino negro. Tradução: Rosa Freire d’Aguiar. 1ª edição - São Paulo: seguinte, 2013.
10. Nunes, A. “Brincando de ser Criança”: Contribuições da Etnologia Indígena Brasileira à Antropologia da Infância. Lisboa, Portugal: Departamento de Antropologia do ISCTE, Tese de Doutoramento, 2003, 341 f. Disponível em <http://hdl.handle.net/10071/684> acesso em junho 2020



**REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES e-ISSN 2675-410X**

11. Müller, Verônica R. Aspectos da construção do conceito de infância. In: Müller, Verônica R.; MORELLI, Ailton J. (Orgs.). Crianças e adolescentes: a arte de sobreviver. Maringá: EDUEM, 2002. p.05-45.
12. Pastore, Marina Di Napoli (2015). “Sim! Sou criança eu! Dinâmicas de socialização e universos infantis em uma comunidade moçambicana. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Terapia Ocupacional. Universidade Federal de São Carlos.
13. SOARES, Natália Fernandes; SARMENTO, Manuel Jacinto; TOMÁS, Catarina. Investigação da infância e crianças como investigadoras: metodologias participativas dos mundos sociais das crianças. Nuances: estudos sobre educação- ano XI, v. 12, n. 13, jan/dez. 2005.
14. Unicef. Convenção sobre os direitos da criança. República de Moçambique. UNICEF e Ministério da Mulher e Acção Social. Outubro. 2006.

**Recebido: 25/9/2021.**

**Aceito: 8/12/2021.**

**Autora:**

Brígida D´Oliveira Singo  
Universidade Licungo, Campos de Murropué  
Estrada Regional nº 642 - Quelimane - Moçambique  
Phone: +258843403960/+25824218859  
E-mail: bisingo@gmail.com  
Website: [www.unilicungo.ac.mz](http://www.unilicungo.ac.mz)