



FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Mestrado em Educação

**Avaliação da Contribuição do Programa Família sem Analfabetismo na Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos: Um estudo de caso no Distrito Municipal de Ka Mpfumu
(2016-2018)**

João da Cruz Micaia Sulila

Maputo, Novembro de 2022



FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Mestrado em Educação

Avaliação da Contribuição do Programa Família sem Analfabetismo na Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos:. Um estudo de caso no Distrito Municipal de Ka Mpfumu (2016-2018)

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Estudante: João da Cruz Micaia Sulila

Supervisora: Prof^ª. Doutora Alzira A. Munguambe Manuel

Maputo, Novembro de 2022

Declaração de Honra

Declaro que esta dissertação, nunca foi apresentada para a obtenção de qualquer grau ou num outro âmbito e que constitui o resultado do meu labor individual. Esta dissertação é apresentada em cumprimento parcial dos requisitos para a obtenção do grau de Mestre em Educação, da Universidade Eduardo Mondlane.

Maputo, aos ____ de _____ de 2022

João da Cruz Micaia Sulila

Dedicatória

Aos meus pais Micaia Sulila e Rosária Jequecene (já falecidos).

Aos meus filhos: Jorgina João Sulila, Deolinda João Sulila, Armando João Sulila e aos meus irmãos, que me inspiraram e tornaram possível o presente trabalho.

Agradecimentos

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, pela força e coragem durante esta longa caminhada.

Meu apreço a todos os Professores do curso de Mestrado em Educação, pelos ensinamentos, em particular à Professora Doutora Alzira André Munguambe Manuel, supervisora deste trabalho, que, incansavelmente, me orientou com zelo e responsabilidade.

Aos meus colegas da Faculdade de Educação e amigos, pela força e apoio moral, bem como a todos aqueles que, directa ou indirectamente, contribuíram para o sucesso da minha formação, os meus profundos agradecimentos.

Lista de abreviaturas

AEA	Alfabetização e Educação de Adultos
ALFALIT	Alfabetização e Literatura
ALFA-REGULAR	Alfabetização Regular
ALFA-RÁDIO	Programa pela Rádio
COVID	Coronavirus discase
DM	Distrito Municipal
DVV	Internacional- Instituto de Cooperação Internacional Alemã de Educação de Adultos
EF	Educação Formal
EI	Educação Informal
ENF	Educação Não-Formal
HIV	Vírus de Imunodeficiência Humana
INE	Instituto Nacional de Estatística
MINED	Ministério da Educação
MINEDH	Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano
MEC	Ministério de Educação e Cultura
ONG	Organização Não Governamental
PQG	Plano Quinquenal do Governo
PROFASA	Programa Família sem Analfabetismo
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
REFLECT	Alfabetização Freireana Regenerada através de Técnicas de Empoderamento Comunitário
SIDA	Síndrome de Imunodeficiência Adquirida
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

Lista de tabelas

		Página
Tabela 1	Diferença entre Educação Formal, Educação Não Formal e Educação Informal	23
Tabela 2	Participantes por categoria, número de entrevistados, total e total geral.	36
Tabela 3	Relação entre objectivos, perguntas de pesquisa e instrumentos de recolha de dados.	38
Tabela 4	Caracterização dos participantes da pesquisa	46

Lista de figuras

	Página
Figura 1	
Divisão administrativa do Município da Cidade de Maputo	45

Índice

	Página
Declaração de Honra	i
Dedicatória	ii
Agradecimentos	iii
Lista de abreviaturas	iv
Lista de tabelas	v
Lista de figuras	vi
Resumo	vii
Abstract	viii

	Capítulo I: Introdução	Página
1.1	Introdução	1
1.2.	Breve história da Alfabetização e Educação de Adultos em Moçambique 1975-1992	3
1.3	Descrição do local de estudo	5
1.3.1	Caracterização da cidade de Maputo	5
1.3.2	Divisão administrativa da cidade de Maputo	5
1.4	Programas de Alfabetização e Educação de Adultos implementados em Moçambique	7
	Programa de Alfabetização Reflect	
1.4.1	Limitações	7
1.4.2	Programas Alfa-Rádio	8
1.4.3	Programa Alfa-regular	9
1.4.4	Programa Família sem Analfabetismo	10
1.4.5	Alfalit	11
1.4.6	Alfabetização funcional	12
1.4.7	Alfabetização línguas locais	12
1.4.8	Origem do estudo	13
1.5	Justificativa e relevância do estudo	13
1.6	Declaração do problema	13
1.7		14

1.8	Objectivos do estudo	15
1.8.1	Objectivo geral	15
1.8.2	Objectivos específicos	16
1.9	Perguntas de pesquisa	16
1.10	Estrutura da dissertação	17

Capítulo II: Revisão de Literatura

Página

2.1	Quadro conceptual	18
2.1.1	Avaliação	18
2.1.2	Educação	19
2.1.2.1	Educação Formal	22
2.1.2.2	Educação-Não Formal	22
2.1.2.3	Educação informal	24
2.1.3	Alfabetização	26
2.1.4	Analfabetismo	27
2.1.5	Educação de Adultos	27
2.2	Quadro teórico	30
2.2.1	O papel da Alfabetização no desenvolvimento do individuo	30

2.2.2	Funções da Educação de Adultos	31
2.2.2.1	Função reparadora	31
2.2.2.2	Função igualizadora	32
2.2.2.3	Função permanente	32
2.2.3	A importância da Alfabetização de Jovens e Adultos para o desenvolvimento social	32

Capítulo III: Procedimentos Metodológicos

Página

3.1	Paradigma do estudo	35
3.2	Tipo de Pesquisa	36
3.3	Método de pesquisa	36
3.4	População e amostra	36
3.5	Perfil dos participantes	38
3.6	Técnicas e instrumentos de recolha de dados	38
3.6.1	Análise documental	38
3.6.2	Entrevista	39
3.7	Procedimentos	41
3.8	Testagem do instrumento de recolha de dados	41
3.9	Validação	41
3.10	Processo de análise de dados	42
3.11	Questões éticas	44
3.11.1	Consentimento informado	44
3.11.2	Garantia de outros princípios éticos	44
3.12	Limitações do estudo	45

Capítulo IV: Apresentação e Discussão de Resultados

Página

4.1	Caracterização dos participantes da pesquisa	47
4.2	Recursos humanos, financeiros e materiais na implementação do Programa Família Sem Analfabetismo-PROFASA	48
4.3	Participação dos Alfabetizandos no PROFASA	50
4.4	Percepções dos respondentes quanto à influência das habilidades adquiridas no PROFASA	51
4.5	Sugestões para a melhoria do PROFASA	55

Capítulo V: Conclusões e Recomendações

Página

	Conclusões	
5.1	Recomendações	58
5.2	Referência Bibliográfica	60
	Apêndices e Anexos	61

RESUMO

A presente pesquisa procurou analisar a contribuição do PROFASA (Programa Família sem Analfabetismo) nas comunidades suburbanas do Distrito Municipal de Ka Mpfumu. Para tal, fez-se um estudo de abordagem qualitativa realizado com recurso a duas técnicas de recolha de dados, usadas de forma combinada, nomeadamente, análise documental e a entrevista. Foram aplicadas catorze entrevistas semiestruturadas a três categorias de respondentes, nomeadamente: a primeira composta por dois Técnicos da Repartição de Alfabetização da Direcção de Educação e Desenvolvimento Humano da Cidade de Maputo, uma Técnica de Alfabetização e Educação de Adultos do Ka Mpfumu; a segunda composta por cinco Estudantes-Alfabetizadores e a terceira por seis ex-alfabetizandos. Estes foram escolhidos com recurso ao processo de amostragem intencional. Os dados recolhidos e interpretados e as teorias analisadas permitiram concluir que o PROFASA é um programa que visa a redução do analfabetismo nas famílias, razão pela qual se designa Programa Famílias Sem Analfabetismo. Tem como facilitadores, estudantes do ensino secundário geral, que de forma voluntária se inscrevem para apoiar as famílias no que diz respeito à aquisição de habilidades de leitura escrita e cálculo. O envolvimento de estudantes em programas de alfabetização é uma forma muito positiva de desenvolver neles o espírito patriótico e a sensibilidade por causas sociais, o que é estritamente necessário numa sociedade que pretende desenvolver valores e atitudes valiosas nos seus cidadãos. Ainda que, o PROFASA seja apontado como relevante, apresenta algumas fraquezas, como: dificuldade das escolas de oferecer o subsídio e estímulo aos estudantes envolvidos, condições recomendadas pelo Ministério de Educação e Desenvolvimento, dificuldades ligadas à fraca provisão de materiais de ensino-aprendizagem e dificuldade de apresentar o aproveitamento pedagógico dos participantes, embora tenha sido descrito como positivo.

Palavras-chave: Avaliação, Analfabetismo, Alfabetização, Educação de Adultos.

ABSTRACT

This research sought to analyze the contribution of PROFASA (Family Without Illiteracy Programme) in the suburban communities of the Municipal District of Ka Mpfumu. To this end, a qualitative approach was used, employing two data-collection techniques applied in combination: document analysis and interviews. Fourteen semi-structured interviews were conducted with three categories of respondents: the first composed of two Technicians from the Literacy Division of the Maputo City Directorate of Education and Human Development, and one Literacy and Adult Education Technician from Ka Mpfumu; the second composed of five Student-Literacy Instructors; and the third composed of six former literacy learners. These participants were selected through intentional sampling. The data collected and interpreted, together with the theories examined, allowed us to conclude that PROFASA is a programme aimed at reducing illiteracy within families, which justifies its designation as the Family Without Illiteracy Programme. Its facilitators are general secondary-school students who volunteer to support families in acquiring reading, writing, and numeracy skills. The involvement of students in literacy programmes is a highly positive way to cultivate patriotic spirit and sensitivity to social causes—attributes that are essential in a society seeking to foster valuable attitudes and values among its citizens. Although PROFASA is considered relevant, it presents some weaknesses, such as difficulties faced by schools in providing allowances and incentives to participating students, limitations related to the recommended conditions set by the Ministry of Education and Development, challenges stemming from the insufficient provision of teaching-learning materials, and the difficulty in presenting learners' pedagogical progress, although this has been described as positive.

Keywords: Evaluation, Illiteracy, Literacy, Adult Education.

CAPITULO I

INTRODUÇÃO

"Ninguém ignora tudo,

Ninguém sabe tudo"

Paulo Freire

1.1.Introdução

Desde a realização da I Conferência Internacional sobre Educação de Adultos (EA) em 1949, em Elsiøne na Dinamarca, que a alfabetização é considerada fundamental para a participação das pessoas na transformação socioeconómica de um país, principalmente no caso dos países em desenvolvimento, como Moçambique, onde o analfabetismo ainda constitui um desafio para o sector da educação. Benton e Noyelle (1994, p.105) consideram que “a alfabetização permite compreender o mundo que nos rodeia e comunicar com outrem”. Segundo Richmond, Robinson e Sachs-Israel (2009) a ONU reassumiu o seu compromisso para elevar os níveis de alfabetização, nos países, ao delegar a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), o papel de coordenação da década das Nações Unidas para a Alfabetização, no período, 2003-2012. A definição desta década tinha como principal objectivo reafirmar a elevação dos níveis de alfabetização ao nível mundial como uma meta a ser alcançada.

A alfabetização é uma pequena parte da EA, é a base para que os indivíduos possam desenvolver outras habilidades e competências necessárias para a sua vida. Além de a alfabetização fazer parte da educação de adultos, tem sido também um elemento estruturante neste domínio, o que contribuiu durante muito tempo, de acordo com Canário (1999, p. 49), para que a “educação de adultos e alfabetização fossem atendidas como sinónimos.” Contudo a prática demonstra que a alfabetização é apenas o começo, e que a Educação de Adultos é um campo vasto e abrangente

O Governo de Moçambique no seu Programa Quinquenal (PQG) do período 2015-2019, prioriza acções por objectivo estratégico, de promover um subsistema educativo inclusivo, eficaz e eficiente que garanta a aquisição das competências requeridas ao nível de conhecimento, habilidades, gestão e atitudes que respondam às necessidades de desenvolvimento humano (Governo de Moçambique, 2015, p. 13). Isto significa que, o subsistema educativo tenha enfoque a questão da inclusão e aquisição de habilidades e competências em particular na leitura, escrita e cálculo e oferta de programas diversificados de alfabetização e Educação Não Formal para jovens

fora da escola e adultos com enfoque na aquisição de habilidades para a vida. Deste modo, de acordo com o mesmo documento, o Ministério da Educação (MINED) tem a tarefa de identificar estratégias sustentáveis de envolvimento dos diferentes segmentos da sociedade, na Alfabetização e Educação de Adultos (AEA) para o alcance das metas definidas, cujo enfoque era a alfabetização de 1.000.000 de adultos, homens e mulheres por ano.

Para o alcance da meta planificada pelo Governo 2015-2019, deu-se maior atenção à AEA considerando-a como uma das estratégias de combate à pobreza e à exclusão, pois existe uma forte ligação entre a AEA e o desenvolvimento. E, de acordo com UNESCO (2010), de forma prática, as vantagens da alfabetização notam-se por exemplo, quando uma pessoa que tiver se beneficiado de um programa de AEA consegue ter um emprego ou quando é capaz de implementar o seu próprio emprego.

A erradicação do analfabetismo, entre a população de jovens e adultos, constitui o objectivo central dos vários programas elaborados e implementados no âmbito da Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (AEJA) em Moçambique, e em particular nas comunidades da Cidade de Maputo.

Segundo o Ministério da Educação, MINED (2011, p.25), a Estratégia de Alfabetização e Educação de Adultos (2010-2015) foi desenvolvida com a missão de “promover a educação básica equitativa e a aprendizagem ao longo da vida para jovens e adultos, em parceria com a sociedade civil, reconhecendo a educação como atributo essencial para o desenvolvimento humano, económico, cultural e social”,

De acordo com o mesmo documento, o objectivo geral dos programas de alfabetização é de

aumentar as oportunidades para que mais jovens e adultos, com especial atenção para a mulher e a rapariga, sejam alfabetizados, com vista à redução do analfabetismo, através de um conjunto de acções integrantes das instituições governamentais e não-governamentais, que contribuam para a promoção da cidadania e a participação dos diferentes segmentos da sociedade, no processo de desenvolvimento humano, político-social, económico e cultural do país (MINED 2015, p.20).

Segundo o MINED (2015), de forma a garantir o cumprimento do objectivo acima descrito, a estratégia foi planificada para ser implementada tendo em conta os seguintes objectivos específicos:

- Garantir o acesso e retenção dos alfabetizandos nos programas de alfabetização e educação de adultos;
- Melhorar a qualidade e relevância dos Programas de Alfabetização e Educação de Adultos e Educação Não Formal;
- Reforçar a capacidade institucional e organizacional.

O primeiro objectivo específico: “garantir o acesso e retenção dos alfabetizandos nos programas de AEA”, considera-se o foco deste estudo. Neste sentido, na secção que se segue apresenta-se os programas de AEA implementados em Moçambique como forma de obter uma visão geral, sobre estes programas.

1.2 Breve história da alfabetização e Educação de Adultos em Moçambique 1975-1992

Segundo Gomez (1999), citado por Tocova (2007), ao falar da Educação de Adultos em Moçambique, é importante destacar quatro momentos que marcaram a história deste processo, nomeadamente:

- O período colonial
- Durante a luta de libertação nacional, 1964-1974
- Pós-independência, em 1975- 1992

No período colonial, a educação de adultos estava inserida no sistema indígena e visava preparar a mão-de-obra para responder às necessidades e projectos do governo colonial, os interesses e necessidades das pessoas eram ignorados, apenas os interesses do sistema eram colocados em primeiro lugar. Um dos grandes objectivos era formar homens e mulheres passivos e servidores. As escolas de arte e ofícios, técnicos profissionais visavam dotar o africano de um ofício, uma profissão com aplicação prática imediata e não para o aprofundamento de conhecimentos científicos.

Durante a luta de libertação nacional, a AEA era uma das formas de luta contra o colonialismo português em que a FRELIMO (Frente de Libertação de Moçambique) incutia à população novas mentalidades revolucionárias e explicava as causas da luta (Gomez, 1999)

Entre 1964 e 1974, a FRELIMO organizou conjuntamente com a população das zonas libertadas, alguns programas de alfabetização que visavam proporcionar oportunidade de aprendizagem a muitas crianças e a jovens e adultos que por razões várias e alheias as suas vontades não puderam ter acesso à educação formal (Borges, 1996 citado por Moisés, 1998).

Na vigência do Governo de transição, entre 1974 e princípios de 1975, os referidos programas registaram um certo crescimento com o envolvimento de intelectuais e funcionários que organizaram curso de alfabetização a nível dos bairros, cooperativas, aldeias, empresas agrícolas, indústrias, etc. Politicamente, esta era uma das formas de a FRELIMO se aproximar do povo e, deste modo, concretizar os seus ideais de construção de uma sociedade socialista (Fuchc, 1993 citado por Moisés, 1998, p.7).

Os programas de AEA organizados em diferentes locais, logo depois da independência nacional, contribuíram, em grande medida, para que uma grande parte da população pudesse ter acesso à aprendizagem, independentemente da idade.

O Ministério da Educação e Cultura (actual Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano), adoptou a estratégia de campanhas massivas de alfabetização e pós-alfabetização, em todo o território nacional. Estas campanhas tiveram o seu auge entre 1975 e 1982. Depois deste período, a actividade de AEA registou um declínio, particularmente nas zonas rurais, devido à guerra civil, que durou cerca de 16 anos.

Com a assinatura do Acordo Geral de Paz de Roma, em 1992, marcando o fim da guerra, as autoridades moçambicanas reactivaram os programas de AEA e continuaram a incentivar as populações no sentido de aderirem a estas actividades (Moisés, 1998). A promoção dos programas de AEA tinha e continua tendo como objectivo principal a redução do analfabetismo, da pobreza e a inserção social das camadas vulneráveis.

A AEA é vista como chave para o desenvolvimento sustentável, uma vez que contribui para uma maior participação dos jovens e adultos nas diversas actividades que podem conduzir à melhoria das suas condições de vida e das comunidades onde estão inseridos. A EA proporciona um espaço

de aprendizagem a pessoas jovens e adultas, permitindo assim a realização da vocação do ser humano que é a de desenvolver e melhorar cada vez mais as suas capacidades.

1.3 Descrição do local de Estudo

O contexto local descreve a localização do Distrito Municipal Ka Mphumu. Apresenta os dados demográficos do distrito e a divisão administrativa. Conforme referido, o estudo centra-se no Distrito Municipal Ka Mphumu, concretamente, nas Escolas Secundária Estrela Vermelha, Escola Comunitária de São Vicente e Escola Secundária da Polana. A escolha das escolas prende-se, fundamentalmente, com o facto de estes serem as únicas escolas do distrito que implementam o Programa Família sem Analfabetismo (PROFASA).

1.3.1 Caracterização do Município da Cidade de Maputo

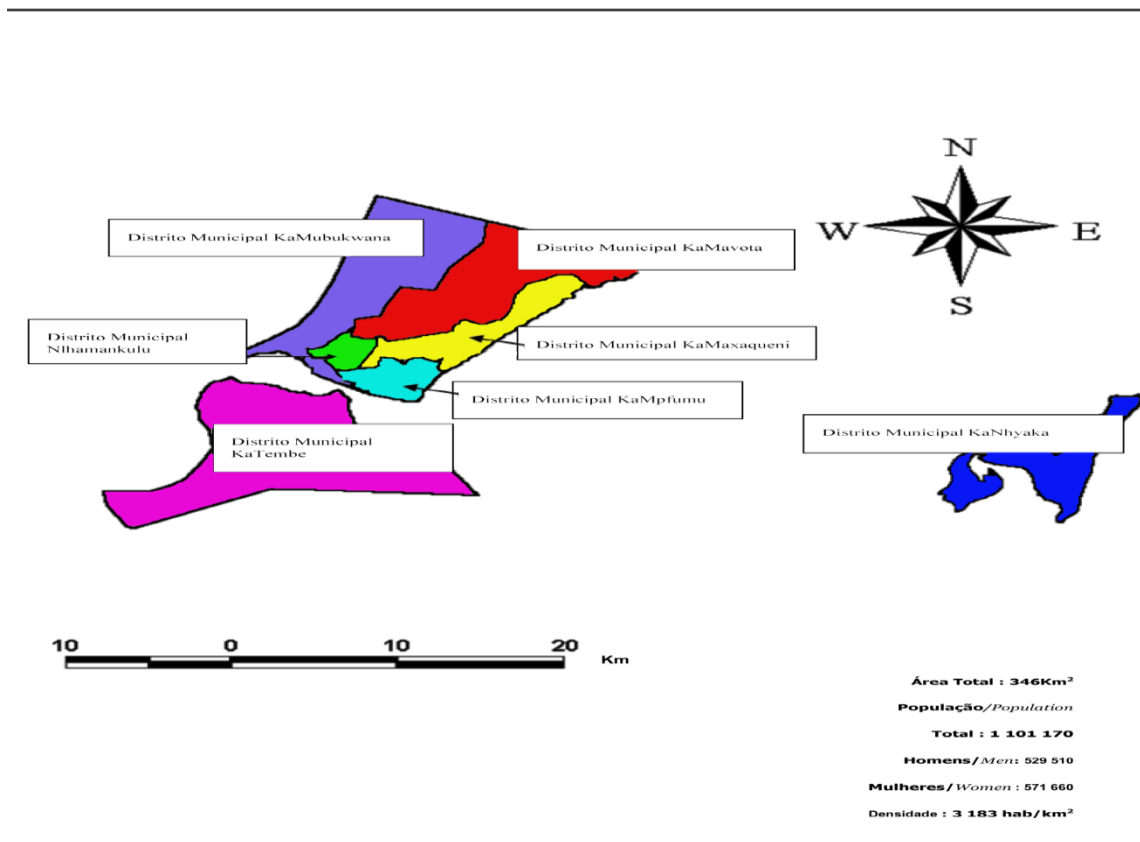
A cidade de Maputo está localizada no Sul de Moçambique, a Oeste da Baía de Maputo, no Estuário do Espírito Santo, onde desaguam os rios Tembe, o Umbeluzi, o Matola e o Infulene. Está situada a uma altitude média de 47 metros. Os limites do município encontram-se entre as latitudes 25° 49' 09" S (extremo norte) e 26° 05' 23" S (extremo sul) e as longitudes 33° 00' 00" E (extremo Leste - considerada a ilha de Inhaca) e 32° 26' 15" e extremo Oeste.

O Município de Maputo possui área de 346,77 quilómetros quadrados e faz divisão com o distrito de Marracuene, a Norte; o município da Matola, a Noroeste e Oeste; o distrito de Boane, a Oeste; e o distrito de Matutuíne, ao Sul; todos, pertencentes à província de Maputo. A cidade de Maputo está situada a 120 quilómetros da fronteira com a África do Sul e 80 quilómetros da fronteira com o Essuatíni. (Conselho Municipal de Maputo, 2011)

1.3.2 Divisão administrativa do Município da cidade de Maputo

Maputo está dividido em sete distritos municipais, que se encontram, por sua vez, divididos em bairros e povoações. A figura que se segue representa o mapa da cidade de Maputo.

Figura 1 *Mapa da cidade de Maputo, Divisão Administrativa*



Fonte: *Conselho Municipal de Maputo, (2011)*

De acordo com o Instituto Nacional de Estatística (INE), os resultados preliminares do censo de 2017 apontam para uma ligeira diminuição da população dos 1 111 638 registados no censo de 2007 para 1 101 170, menos 10468 habitantes ou 0,9%. Esta diminuição teve lugar depois de um crescimento fraco de 13,2% entre os 966 837 habitantes enumerados no censo de 1997.

O crescimento populacional entre 1997 e 2007 equivale a 1,2% ao ano, metade da média nacional de 2,4%. Este crescimento populacional lento em Maputo é resultado da migração para a província de Maputo, principalmente para as zonas de expansão habitacional nos distritos de Boane, Marracuene e cidade da Matola

Concluída a descrição da metodologia usada neste estudo, a seguir faz-se a apresentação e discussão dos resultados.

1. 4 Programas de Alfabetização e Educação de Adultos implementados em Moçambique

Ao nível do país, segundo UNESCO e MEC (2008), tem vindo a ser implementados vários programas de alfabetização com vista à erradicação do analfabetismo, nomeadamente, Programa Família Sem Analfabetismo (PROFASA), programa Alfa-regular (Alfabetização Regular), Alfalit (Alfabetização e Literatura), Alfa-rádio (Alfabetização via Rádio), Alfabetização Funcional, Reflect (Regenerated Freirean Literacy Trough Empowering Community Tecniques), o que significa Alfabetização Freireana Regenerada através de Técnicas de Empoderamento Comunitário, Alfa línguas locais (Alfabetização em línguas locais).

1.4.1 Programa de Alfabetização REFLECT

Segundo Luís e Cambula (2010, p.2), o método REFLECT, foi desenhado para responder às limitações dos programas de literacia tradicionais. O fundamento conceptual do REFLECT “consiste em juntar o pensamento teórico de Paulo Freire com as metodologias de visualização práticas desenvolvidas no âmbito da Abordagem de Avaliação Rural Participativa.”

O objectivo principal do programa REFLECT é alfabetizar as comunidades, potenciando-as através de técnicas participativas de fazer análises críticas sobre as condições de suas vidas e procurar possíveis soluções dos seus problemas existentes (Luís & Cambula, 2010, p.2). Este objectivo, de acordo com Archer e Cottingham (1997) contribui para o empoderamento dos alfabetizandos, tornando-os aptos a participar no processo de tomada de decisões sobre aspectos sociais, económicos e políticos, nas suas comunidades e não só.

A abordagem REFLECT, segundo Luís e Cambula (2010, p. 5) “teve início em Outubro de 1993, como projecto-piloto que iniciou em Uganda, El Salvador e Bangladesh, mais tarde foi utilizado em cerca de 70 países”, incluindo Moçambique. De acordo com os mesmos autores, actualmente a aplicação do REFLECT (apesar de ser conhecido como uma metodologia que contribui para o empoderamento das pessoas e da comunidade) é quase nula, por apresentar algumas limitações como é o caso de foco na leitura e escrita descurando outras habilidades, ausência de certificação, instrumento necessário para a progressão dos jovens e adultos e de acesso a emprego formal. Segundo Amâncio (2015, p.2)

No programa REFLECT não são utilizados livros didácticos e nem livros de leitura para a alfabetização, a não ser os manuais para os facilitadores, cada círculo

desenvolve o seu material didáctico através da técnica DRP (Diagnóstico Rural Participativo) o que torna mais motivador a iniciativa de aprender a ler palavras e o mundo e aprender a escrita.

Esta estratégia contribui para o empoderamento dos participantes e das próprias comunidades

Segundo Luís e Cambula (2010, p.10-11), destaca os seguintes pontos fortes do REFLECT:

a) Mobilização comunitária para trabalho comunitário.

O Reflect tem sido também usado como meio de mobilizar pessoas a aderirem a algumas actividades comunitárias tais como: a construção de escolas, casas de professores ou de espera, casa de banhos, latrinas, limpeza, etc.

a) Alfabetização funcional e empoderamento económico

É usado por algumas organizações como: confissões religiosas, união dos camponeses e DINEA como forma de criar habilidades de leitura e escrita dos participantes e ao mesmo tempo desenvolver lhes habilidades para a vida.

b) Mobilização e organização comunitária para a mudança social e de comportamento

Trata-se da organização comunitária para a mudança social e de comportamento incluindo a violência baseada no género, práticas e crenças sociais que perpetuam a iniquidade nas relações de género e de poder.

1.4.2 Limitações

O programa REFLECT apresenta algumas limitações tais como:

- É quase exclusivamente usado para habilitar os participantes a ler e escrever, com nenhum ou quase nenhuma preocupação em desenvolver outras habilidades nos participantes;
- Não oferece a certificação aos participantes.

1.4.3 Programa Alfa-Rádio

O programa Alfa- Rádio é desenhado para o desenvolvimento da alfabetização em apenas três meses; as aulas são transmitidas via radiofónica com a duração de trinta minutos, de segunda a sexta-feira, pela Rádio Nacional, e previa-se que o mesmo programa passasse a ser, também, transmitido via Televisão. O programa Alfa-Rádio foi concebido para ser ministrado em 45 horas, sendo duas de sensibilização, trinta e duas de novo conteúdo e onze de exercitação (MEC, 2009).

O programa Alfa-rádio obedece a uma abordagem não-formal e os alfabetizandos não adquirem nenhuma equivalência em relação ao programa do ensino formal, mas têm a possibilidade de passarem para o nível de alfabetização do programa Alfa-Regular (MINED, 2011). O facto de este programa não permitir equivalência ao ensino formal é uma limitação e pode ter sido uma das razões que ditaram o seu fracasso.

Segundo MEC (2007), o programa Alfa-Rádio exigia a presença de dois facilitadores: um professor-alfabetizador que transmitia as lições a partir da estação da rádio e o alfabetizador, na sala de aulas, que controlava todas as actividades e ajudava os alfabetizandos a compreenderem as lições.

O facilitador na sala de aulas apoiava o trabalho do professor radiofónico clarificando dúvidas dos alfabetizandos, principalmente em relação à língua, consolidava e corrigia os conteúdos de maior dificuldade. A questão linguística era uma das mais importantes, principalmente porque as aulas eram dadas em português, língua que muitos jovens e adultos, em especial nas zonas rurais, não dominam.

Apesar das desvantagens de não poder ter equivalência ao ensino formal a Alfa-Rádio, de acordo com Hambert (2008, p. 9) apresenta algumas vantagens, a saber:

- Abrange um grande número da população com menos recursos e tempo;
- Não requer edifícios;
- Garante maior qualidade pedagógica;
- Estimula o trabalho individual e colectivo do alfabetizando;
- Permite o alfabetizando aprender na sua própria casa;

- A organização metodológica é propícia para o desenvolvimento das potencialidades do alfabetizando.

No entanto, de acordo com o mesmo autor, o Programa Alfa-Rádio precisa de ser melhorado de modo a ultrapassar as suas limitações no que se refere à irregular alocação dos recursos materiais, em particular o manual do facilitador, rádio e cartilha de alfabetização. A cartilha de alfabetização é fundamental no ensino, pois é o suporte mais fácil de manejar pelos alfabetizandos, e através dos seus logótipos ilustra as lições, permitindo que o alfabetizando reveja as aprendizagens e alcance autonomia.

1.4.4 Programa Alfa-Regular

O programa Alfa-Regular é o mais conhecido e mais aplicado no país. Segundo MINED (2020, p. 96), "o programa Alfa-regular, está organizado em dois níveis: alfabetização, que tem a duração de até um ano e Pós-alfabetização, que tem a duração de quatro anos. Uma vez concluído o quarto ano, o educando terá a equivalência à 6ª classe do Ensino Primário. Este destina-se a jovens com 15 anos ou mais e adultos prioritariamente em idade activa que não tiveram oportunidade de frequentar o Ensino Primário na idade certa"

De acordo com MINED (2020), os alfabetizandos têm a possibilidade de prosseguir com os estudos a partir da 6ª classe. O nível de alfabetização tem como disciplinas, Literacia e Numeracia e o Pós-alfabetização tem Português, Matemática e Ciências Naturais. Cada nível é realizado em nove meses. E as aulas são dadas basicamente, em português, só de forma ocasional é que os facilitadores usam a língua local para explicar o que o alfabetizando não estiver a perceber.

O programa Alfa-Regular, para além de ser o de maior cobertura, é o que tem contribuído para a alfabetização de boa parte dos adultos, mulheres, raparigas e jovens que saem da situação do analfabetismo em Moçambique (MB Consulting, 2015).

Tendo em conta o contexto, caracterizado por desemprego, pobreza e exclusão, os programas de AEA, em particular o programa Alfa-Regular podia investir, não só no ensino da leitura e escrita, mas também no ensino de habilidades para a vida. Esta estratégia poderia contribuir para uma maior participação dos jovens e adultos na vida social e económica da sua comunidade.

1.4.5 Programa Família sem Analfabetismo

O Programa “Família sem Analfabetismo e Sem HIV/SIDA” foi desenhado pelo Instituto de Formação de Educadores de Adultos, (IFEA) de Mutaunha com apoio financeiro de iiz/dvv (Institute for International Cooperation of the German Adult Education), uma organização alemã ligada à EA, com vista a expandir uma alfabetização para famílias necessitadas, em programas de inserção educativa em dois distritos da província de Nampula e propagar informações sobre o combate ao HIV/SIDA e teve início em Maio de 2009 em Malema e Erati, (Maloa, 2012).

Segundo MINED (2010), citado por Maria (2019), o (PROFASA) é concebido como programa de educação popular mais adequado às características das populações com o grau ou segmento de analfabetismo tido como “puro”, isto é, que não sabem ler nem escrever.

PROFASA é um programa que consiste em identificar as escolas, de preferência as EP2 e Escolas Secundárias Gerais, nas quais se faz a selecção dos alunos dessas escolas que vão facilitar as aulas nas suas próprias famílias, orientados por dois professores da mesma escola, sendo um Português e outro de Matemática (MINED, 2010, p. 43).

De acordo com o mesmo autor, o PROFASA tem sido implementado pelos estudantes do 2º Ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário Geral já capacitados em todo o território nacional. Para a Cidade de Maputo está direccionado ao Ensino Secundário Geral, do 1º e 2º ciclo. O PROFASA decorre durante o ano lectivo escolar sem estipulação do tempo de início, utilizando o material didáctico de alfabetização regular até à conclusão do manual.

As aulas têm uma duração de duas horas, de Segunda a Sexta-feira após a negociação acertada com os alfabetizandos. O número de alfabetizandos depende do número de famílias sensibilizadas e um Alfabetizador-estudante que é apoiado por um orientador; um professor com experiência pedagógica. Este apoio ao alfabetizador-estudante é fundamental para que se sinta seguro e para transmitir segurança também aos aprendentes.

A questão de negociação do período das aulas com os alfabetizandos, é uma estratégia bastante importante para evitar atrasos, faltas ou desistências e a negociação das horas em que devem ocorrer as aulas permite que todos possam participar de forma efectiva nas aulas.

De acordo com Maria (2019, p. 5), o programa ocorre por duas vias de actuação dos actores de sensibilização (alunos do ensino secundário):

- Os alunos sensibilizam as suas famílias a participar nos centros de AEA, para a aquisição de noções básicas de leitura, escrita e cálculo
- Os alunos podem ser eles próprios a alfabetizarem as próprias famílias, desde que tenham noções básicas e tenham beneficiado de uma capacitação para o efeito.

Desse modo, o programa coloca jovens estudantes do ensino secundário na qualidade de educadores de adultos (alfabetizadores-estudantes), responsabilizando-os pela educação de pessoas mais velhas, de modo a contribuírem para a redução dos índices de analfabetismo nas comunidades do Distrito Municipal Ka Mpfumu, e no país, de um modo geral. O presente estudo tem o seu foco no PROFASA.

1.4.6 Alfalit

Segundo MINED (2015), é uma associação ecuménica que trabalha em parceria com outros actores na alfabetização de crentes jovens e adultos nas igrejas e nas comunidades. É uma organização sem fins lucrativos que, desde 1961 já alfabetizou mais de nove milhões de pessoas, servindo vários países com o seu Programa de Alfabetização de Adultos, Educação Básica, Nutrição e Desenvolvimento Comunitário que são programas de alfabetização e educação de adultos no geral promovidos por organizações internacionais com vista a acabar o sofrimento resultante do analfabetismo.

1.4.7 Alfabetização funcional

De acordo com o Ministério de Educação e Cultura (MINED, 2011), a alfabetização funcional é aquela que é implementada através de um conjunto de actividades de leitura, escrita e cálculo que contribuem para que as pessoas, na forma individual ou colectiva possam aplicar os seus conhecimentos de forma efectiva para a melhoria das suas condições de vida e das suas comunidades.

O enfoque deste programa é a aquisição de competências ligadas a leitura, escrita e cálculo, de modo a resolver os problemas do seu quotidiano (negócios, agricultura, saúde educação parental entre outras). Assim pode se dizer que os

conceitos acima apresentados convergem naquilo que é a essência e no caso particular, no seu alvo. (MINED, 2011, p.7)

1.4.8 Alfa línguas locais

A abordagem Alfa línguas locais é a alfabetização através das línguas maternas dos participantes. Segundo MINED (2015), é desenvolvido por alguns parceiros como, a associação Progresso, Testemunhas de Jeová e outros, contudo, considera-se estar numa fase menos sólida em relação aos outros programas devido a abrangência limitada das suas acções.

1.5 Origem do estudo

O interesse pelo estudo do tema: Avaliação da Contribuição do Programa Família sem Analfabetismo na Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos: Um estudo de caso no Distrito Municipal de Ka Mpfumu, surge a partir do contacto com algumas comunidades da Cidade de Maputo, aquando das actividades de supervisão no campo realizada no sector de alfabetização, nos anos 2016 a 2017, como técnico de AEA, no distrito Municipal Ka Mavota. Foi neste período que o pesquisador teve maior contacto com os programas de alfabetização incluindo o PROFASA.

1.6 Justificativa e relevância do estudo

O estudo está associado à crescente preocupação do Ministério da Educação, e as políticas de educação em Moçambique de melhorar a Educação Básica e atingir a excelência nos programas de alfabetização, bem como reduzir os índices do analfabetismo no país. A leitura, a escrita e o cálculo são conhecimentos de grande importância para a inserção dos indivíduos na sociedade.

De acordo com Instituto Nacional de Estatística (INE, 2018) os dados divulgados referentes ao censo de 2017 indicavam que em 2017, o índice de analfabetismo era de 39% dos quais 27.2% correspondem aos homens e 49.4% às mulheres. A taxa do analfabetismo segundo área de residência, apresenta-se com maior destaque zona rural com 50.7%, e a zona urbana com 18.8%.

Segundo o plano Estratégico 2020-2029 do MINEDH (2020, P.99) em relação aos programas, num dos seus objectivos aborda que: para que a Educação de Adultos seja útil e valorizada é fundamental ter uma gestão mais eficiente e eficaz que permita alocação coerente de recursos humanos, materiais e financeiros, a capacitação de alfabetizadores, educadores e gestores e que garanta supervisão e monitoria da qualidade de programas oferecidos e dos resultados de aprendizagem

Esta pesquisa é relevante, porque parte de um estudo de caso: Escola Secundária Estrela Vermelha, Escola Secundária da Polana e Escola Comunitária São Vicente de Malhangalene, mostram o empenho quanto a implementação do Programa Família sem Analfabetismo e contribui significativamente na redução do índice do analfabetismo em Moçambique, em particular no Distrito Municipal de Ka Mphumu.

Os resultados do estudo vão contribuir para a compreensão da importância do PROFASA para o processo de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos nas comunidades no Distrito Municipal de Ka Mpfumu. O estudo poderá também contribuir para a reactivação do PROFASA e melhoria da sua qualidade e poderá ser um instrumento de consulta para estudantes, pesquisadores e outras pessoas interessadas pela área de AEA.

1.7 Declaração do problema

Moçambique, como subscritor da Declaração de Jomtien (1990), tem desenvolvido várias acções com vista a alcançar metas no que se refere à redução das taxas de analfabetismo, no país. Entre várias acções, foi elaborada e implementada a Estratégia do Subsector de Alfabetização e Educação de Adultos/Educação Não-Formal, (AEA/ENF) – 2001-2005, que prolongou até 2009 e foi instaurado o Movimento de Educação Para Todos (MEPT) em 1990.

A Estratégia do Subsector de Alfabetização e Educação de Adultos/ENF (2001-2005), previa acções de desenvolvimento duma “alfabetização comunitária tomando em consideração as línguas locais, programas de alfabetização para crianças e jovens sem acesso à escola, bem como a aquisição de habilidades, pré-profissionais” (MINED, 2001, p.11). Assim, o Plano Estratégico do

Subsector de AEA/ENF (2001-2005) passou a beneficiar de uma atenção especial, visto ser uma área ligada às estratégias de combate à pobreza e inclusão social.

Duma forma geral, esta estratégia foi vista como adequada e enquadrada no Plano Estratégico de Educação (PEE) de 2012-2016, contudo, apesar de haver diferentes tipos de programas de AEA, e uma crescente implementação no terreno, as taxas de analfabetismo não têm assinalado grandes mudanças principalmente entre as mulheres. De acordo com o Instituto Nacional de Estatística (INE, 2018), os dados divulgados referentes ao censo de 2017 indicam que, o índice de analfabetismo é de 39%, dos quais 27.2%-correspondem aos homens e 49.4% às mulheres. A taxa do analfabetismo segundo a área de residência apresenta-se mais acentuada na zona rural, com 50.7%, e a zona urbana com 18.8%. Para este estudo formulou-se a seguinte questão: *Qual é a contribuição do PROFASA na alfabetização e educação de jovens e adultos no Distrito Municipal de Ka Mpfumu.*

Para responder à questão de pesquisa formulada, neste estudo, apresenta-se os seguintes objectivos:

1.8 Objectivos do estudo

Para responder à pergunta acima apresentada, foram formulados os seguintes objectivos:

1.8.1 Objectivo geral

- Avaliar a contribuição do Programa Família sem Analfabetismo na Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos no Distrito Municipal de Ka Mpfumu, Cidade de Maputo.

1.8.2 Objectivos específicos

- a. Como os recursos humanos, materiais e financeiros alocados ao Programa Família sem Analfabetismo na redução do analfabetismo, nas comunidades no Distrito Municipal Ka Mpfumu, Cidade de Maputo.
- b. Identificar o nível de participação dos ex- alfabetizandos no Programa Família sem Analfabetismo nas comunidades Distrito Municipal Ka Mpfumu, Cidade de Maputo.
- c. Descrever a percepção dos participantes sobre o efeito da aprendizagem desenvolvida no PROFASA na sua vida no Distrito Municipal Ka Mpfumu, Cidade de Maputo.
- d. Sugerir ideias para a melhoria do programa e uma maior participação dos adultos no PROFASA no Distrito Municipal Ka Mpfumu, Cidade de Maputo.

1.9 Perguntas de pesquisa

De acordo com os objectivos específicos traçados, formulam-se as seguintes perguntas de pesquisa:

- a. Até que ponto os recursos humanos, materiais e financeiros alocados ao PROFASA contribuíram para a implementação deste programa no DM Ka Mphumu?
- b. Qual foi o nível de participação dos ex- alfabetizandos no PROFASA nas comunidades do distrito Municipal Ka Mpfumu, cidade de Maputo?
- c. Qual foi a percepção dos ex-participantes relativamente ao efeito das habilidades adquiridas no PROFASA no seu dia-a-dia no Distrito Municipal Ka Mpfumu, Cidade de Maputo?
- d. Como pode ser melhorado o programa e a participação dos adultos no PROFASA no Distrito Municipal Ka Mpfumu, Cidade de Maputo?

1.10 Estrutura da dissertação

A presente dissertação é composta por cinco capítulos:

O primeiro capítulo é o da introdução e compreende a contextualização, a origem do estudo, a justificativa e relevância do estudo, a declaração do problema, os objectivos do estudo e perguntas de pesquisa. O segundo capítulo é a revisão da literatura e trata no primeiro momento da discussão dos conceitos chave usados na pesquisa, nomeadamente: avaliação, analfabetismo, alfabetização, Educação de Adultos. Este capítulo também discute de forma crítica as teorias que orientaram a análise e interpretação dos dados bem como a discussão dos resultados. O terceiro capítulo apresenta os procedimentos metodológicos que foram usados para responder aos objectivos da pesquisa de acordo com o problema formulado. O quarto capítulo faz a apresentação e discussão dos resultados da pesquisa, em função das categorias identificadas e de acordo com as perguntas de pesquisa. Finalmente, o quinto capítulo apresenta as conclusões e sugestões.

Concluído o capítulo da introdução, a seguir apresenta-se o capítulo da revisão da literatura.

CAPÍTULO II

REVISÃO DA LITERATURA

No presente capítulo, define-se e discute os conceitos: (i) Avaliação, (ii) Analfabetismo e (iii) Alfabetização, (vi) Educação de Adultos, que foram considerados conceitos chave do estudo. A escolha dos mesmos prende-se, fundamentalmente, com o facto de serem categorias fortemente implicadas no estudo. A sua discussão contribuiu para uma melhor compreensão do tópico e identificação do foco do estudo. Além dos conceitos chave, o capítulo apresenta de forma crítica as teorias em torno do tópico, que orientaram a análise dos dados e a interpretação dos resultados.

2.1 Quadro conceptual

2.1.1 Avaliação

Conforme Viedman (1996), avaliação é um processo que confronta o observado com o que é esperado, requer decisão sobre a relação entre o observado com o padrão, ou o que se esperava atingir. De acordo com o mesmo autor para comparar, é necessário, antes, definir o que se deseja alcançar.

Piletti (2008, p. 190) define avaliação como:

um processo contínuo de pesquisas que visa interpretar os conhecimentos, habilidades, atitudes dos alunos, tendo sempre em vista mudanças esperadas no comportamento, a fim de que haja condições de decidir sobre alternativas da planificação do trabalho do professor e da escola como um todo.

Esta forma de ver a avaliação é secundada por Libâneo (1994), ao afirmar que, a avaliação é uma actividade complexa que não se reduz à realização de testes e atribuição de notas, mas tem funções didáctico-pedagógicas de diagnóstico e de controlo em relação às quais se usa instrumentos de averiguação do rendimento escolar.

A avaliação na educação pode ser vista como um processo vasto, com desenvolvimentos colectivos e institucionais, além de individuais. Um processo que tem um compromisso para além dos produtos da educação e da classificação meritocrática de alunos, cursos, instituições, mas, sobretudo, um processo com características educativas, pedagógicas, psicológicas, que deve ocupar-se da pesquisa acerca da formação humana e da edificação da cidadania, considerando,

assim, questões intersubjectivas constituídas em tempos e contextos determinados (Marinho & Rabelo, 2015).

Neste contexto, uma avaliação procura determinar em que medida o programa teve algum significado para os participantes e para o sistema ao possibilitar outras experiências e mudanças de comportamento.

2.1.2 Educação

A educação é um conceito amplamente discutido e com diferentes visões de acordo com o contexto temporal e espacial de cada autor. Neste sentido, Santos (2005) define a educação como sendo um processo de aperfeiçoamento do ser humano que o prepara para a renovação de um mundo comum. Para este autor, educação deve motivar mais aprendizagem e produção de novos significados; novos conhecimentos e mudança de comportamento. De facto, a educação deve ser a fonte de novas aprendizagens para o desenvolvimento do ser humano em todas as áreas.

Para Durkheim (2013), citado por Ferraro (2016), educação é a acção exercida pelas gerações adultas sobre aquelas que ainda não estão maduras para a vida social. O mesmo autor postula que que a educação tem por objectivo suscitar e desenvolver na criança um certo número de estados físicos, intelectuais e morais que lhe exigem na sociedade política no seu conjunto e o meio ao qual se destina particularmente

Neste sentido, a educação pode ser vista como uma acção desenvolvida pelos pais educadores e professores sobre a criança, adolescente a jovem, num processo de interacção constante com o meio social. Por seu turno, Biesdorf (2011) citado por Libânio (1994, p.16), defende "a educação é um fenómeno social e universal, sendo uma actividade humana necessária à existência e funcionamento de toda a sociedade". A educação permite mudanças no indivíduo, tal como o indivíduo também modifica a natureza, através dos conhecimentos desenvolvidos. De um modo geral, a educação é para todos e para todas as idades. Como afirma, Tiba (1998, p. 46):

Ao perceber que não sabe, o ser humano tem a tendência natural de buscar meios de aprender, já que é dotado de inteligência e, em consequências, curiosidade. Associando esses atributos, pode surgir a criatividade, que fornece a base para as grandes invenções da humanidade. O espírito aventureiro instiga as descobertas.

Biesdorf (2011), considera a educação aquela que segue uma evolução histórica e transmitida de geração para geração e foi sendo adaptada conforme as necessidades humanas. Para Osinski (2002, p.7) "é o homem, com sua conduta, seus comportamentos e actos, quem faz a história, a arte e transmite seus conhecimentos por meio do ensino, formal e informal, perfazendo o caminho de um processo evolutivo e progressivo denominado educação". O autor acrescenta argumentando que:

A família é a principal instituição responsável pela educação informal, através da qual são ensinados os costumes humanos como falar, andar, comer, religião, cultura...já a escola é a instituição responsável pela educação formal, local onde acontece a mediação dos conhecimentos científicos (Osinski, 2002, p.7).

De facto, a família desempenha um papel preponderante na educação, principalmente na socialização dos indivíduos, é na família onde se aprendem as primeiras manifestações que se espera de cada pessoa no seu meio e em relação com os outros.

Os autores como, por exemplo, Sequeira (2004, p. 43) realçam que a educação acontece em diferentes contextos; "a pessoa se educa, se constrói em diversos ambientes – a escola é mais um ambiente que se soma a estes outros e a partir de diversas experiências". Neste sentido, a educação prepara o ser humano para o desenvolvimento durante o percurso da sua vida. Para tal, dá-se a necessidade a uma educação ao longo da vida, principalmente no momento actual caracterizado por mudanças sociais, políticas, económicas e tecnológicas, fomentadas pela globalização. Contudo, a educação deve ser adequada a cada realidade, a cada contexto e às necessidades reais das pessoas.

Calleja (2008) considera a educação como sendo acção que desenvolvemos sobre as pessoas que formam a sociedade, com o fim de capacitá-la de maneira integral, consciente, eficiente e eficaz para melhor actuarem como sujeitos na sociedade. Consequentemente, a escola de um modo geral e os professores desempenham um papel fundamental, no desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes relevantes para cada contexto. Assim sendo, educar torna-se um conceito mais amplo que instruir.

Marti (1975) defende que instrução não é o mesmo que educação e explica que a primeira refere-se ao pensamento enquanto a segunda refere-se, principalmente, aos sentimentos.

Para uma boa educação os pensamentos, comportamentos e atitudes devem estar alinhados aos conhecimentos, não se pode dissociar o conhecimento das questões morais e éticas, porque, segundo Freire (2006, p.61), "como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo". Tal como explica Brandão (2005, p. 352), no trecho que se segue:

A educação é uma prática social da qual cujo fim é o desenvolvimento do que na pessoa humana pode ser aprendido entre os tipos de saber existentes em uma cultura, para a formação de tipos de sujeitos, de acordo com as necessidades e exigências da sua sociedade. É um dos meios de realização de mudança social, assim tendo como finalidade a de promover a transformação social.

Para Nérici (1985), educação é o processo que visa explicitar as possibilidades do indivíduo, em consonância com o seu meio social com o objectivo de capacitá-lo a agir de forma eficiente, criativa (e crítica) e com responsabilidade para responder às suas necessidades bem como as necessidades da sociedade.

Santos (2005) apresenta uma abordagem mais recente que considera a educação como um processo de aprendizagem ao longo da vida em que o indivíduo, de forma permanente e em diferentes situações, adquire conhecimentos. Esta visão do conceito de Educação inclui os três tipos de educação: Educação formal, Educação-não-formal e Educação informal, que em seguida se discutem.

Depois de se ter discutido o conceito de educação, com base nos diferentes autores, importa referir que o conceito usado neste estudo é o de Santos (2005), o qual realça a educação como um processo de aprendizagem ao longo da vida e em diferentes contextos.

Para Cascais (2014), os termos Educação formal, Educação Não-Formal e Educação Informal são de origem anglo-saxónica, e surgiram a partir de 1960. Diferentes factores motivados pela 2ª guerra mundial, desencadearam uma crise no campo da educação nos países considerados do 1º mundo. Essas crises, segundo Cascais e Terán (2014, p.1), entre essas crises pode-se apontar o seguinte:

- a) Os sistemas escolares não conseguiam atender a grande demanda escolar;
- b) Os sistemas escolares não cumpriam o seu papel em relação à promoção social;
- c) Os sistemas escolares não respondiam a formação de recursos humanos para as novas tarefas que surgiram com a transformação industrial.

Com estes desafios os sistemas educacionais viram-se na necessidade de se apoiarem e valorizarem os outros tipos de educação e não apenas a Educação Formal. Em seguida, discute-se os três tipos de educação, de forma comparativa.

2.1.2.1. Educação Formal

Segundo Gohn (2006, p.28), a Educação Formal (EF) é aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente seleccionados, num espaço próprio, ou, é metodicamente organizada, segue um currículo, é dividido em disciplinas, segue regras, leis, divide-se por idades e níveis de conhecimento. As actividades no contexto da EF são assistidas por professores e guiado por princípios pedagógicos estabelecidos conforme as políticas vigentes, visando o desenvolvimento de conhecimentos habilidades e atitudes relevantes para a sociedade. A "Educação formal espera resultados, analisa os dados a partir das planificações anteriormente realizados (Brandão, 1985, p. 26), e visa a certificação e alcance de outros graus académicos.

2.1.2.2 Educação-Não-Formal

A Educação Não Formal (ENF), segundo a literatura, é definida sob várias perspectivas. Calado (2014) afirma que a educação não-formal é vocacionada para a promoção da inclusão social de jovens oriundos de contextos sócio económicos vulneráveis através do desenvolvimento de competências para a vida que têm em vista a igualdade de oportunidades e o reforço da coesão social. Blaak, Openjuru e Zeelen (2013) definem a educação não-formal como sendo uma modalidade de ensino com o propósito de reforçar nos indivíduos as suas capacidades, habilitando-os de conhecimentos úteis para a vida. Pereira (2013) e Gohn (2014) afirmam que a educação não-formal tem na cidadania e na emancipação social a sua finalidade, pois, segundo estes autores, a educação não-formal é vista como uma acção para o mundo da vida.

UNESCO (2010, p.13), por sua vez, no Relatório Global sobre Aprendizagem e Educação de “Adultos, define a ENF como:

Uma actividade educacional organizada, sistemática, desenvolvida fora do âmbito do sistema formal, que visa oferecer tipos seleccionados de aprendizagem a subgrupos específicos da população, tanto adultos como crianças. Estas aprendizagens incluem actividades de extensão rural e programas de treinamento de agricultores, programas de alfabetização de adultos, ensino profissionalizante, clubes de jovens com finalidades educacionais e vários programas comunitários de capacitação em saúde.

Em Moçambique, MINED (2012, p. 4) define a educação não-formal como “um conjunto de actividades educacionais organizadas e sistemáticas realizadas fora do quadro do sistema formal do ensino, flexíveis em tempo, local e na adaptação dos conteúdos às necessidades dos aprendentes” De um modo geral, a ENF é definida tendo em conta a sua natureza, as suas particularidades, dimensões e os seus objectivos.

A literatura é consensual ao definir a educação não-formal como uma modalidade de ensino alternativa, intencional, voluntária, flexível em tempo e espaço, oferecida fora do sistema formal de ensino, tendo em conta as necessidades dos seus beneficiários. Assim sendo, a ENF visa responder as necessidades de aprendizagem, claramente definidas do público-alvo, em pouco espaço de tempo, se se preocupar com a certificação.

Orzechowski e Barbosa (2010) definem a ENF como sendo uma modalidade de ensino que ocorre em outros ambientes educativos, que não o formal, e contribui para a formação de um homem humano, justo e digno. A ENF, pelas suas características, objectivos e formas de organização é uma modalidade de ensino que melhor se adequa para a provisão de oportunidades de aprendizagem para todos.

Alguns autores como Gadotti (2005, p. 3) sustentam que a ENF designa “um processo de formação para a cidadania, de capacitação para o trabalho, de organização comunitária”, que permite ao indivíduo ter acesso a um conjunto de bens e serviços disponíveis na sociedade. Neste contexto, Teixeira e Laranjeira (2008, p. 24) abordam este tipo de educação de forma mais exacta, afirmando

que “a ENF tenta responder as necessidades educativas, sociais e económicas da população com o objectivo de promover a confiança em si mesmos, a autonomia pessoal, a solidariedade e a cidadania activa”.

As definições acima apresentadas não diferem significativamente uma da outra, pois todas abordam a ENF, com base nas suas características, que a opõem à EF. Para efeitos da presente pesquisa, o conceito de ENF enquadra-se na perspectiva do Ministério de Educação, como uma actividade desenvolvida fora do sistema formal de educação de forma flexível quanto ao tempo, espaço visando o desenvolvimento de habilidades de leitura, escrita, cálculo e habilidades para a vida. O princípio é de que a leitura, escrita e cálculo não podem estar dissociados do dia-a-dia e da cultura dos jovens e adultos, beneficiários. Desta forma a educação informal também desempenha um papel a realçar.

2.1.2.3 Educação Informal

A educação acontece nos diferentes contextos que as pessoas frequentam, assim sendo, a Educação Informal (EI) resulta das acções, interacções e influências na vida dos indivíduos no ambiente sócio-cultural onde estão inseridos. Libânio (2010, p. 31) define EI como:

Acções e influências exercidas pelo meio, pelo ambiente sócio-cultural que se desenvolve por meio das relações dos indivíduos e grupos com o seu ambiente humano, social, ecológico, físico e cultural das quais resultam conhecimentos, experiências, práticas, mas que não estão ligadas especificamente a uma instituição nem são intencionais e organizadas.

No âmbito da EI, o agente do processo de construção do conhecimento encontra-se inserido nas redes familiares e pessoais, ou nos meios de comunicação. Aqui pelo contexto de acordo com a idade, género, religião, etnia, dos aprendentes.

A EI “é marcada pela espontaneidade dos ambientes, onde as relações sociais se definem segundo gostos, preferências ou pertencimento herdados” (Gohn, 2006, p.29). O mesmo autor acrescenta que a EI está associada ao processo de socialização dos indivíduos, por isso, desenvolve hábitos, atitudes, comportamentos, formas de pensar e de se expressar alinhados aos valores e crenças do grupo a que se pertence ou se frequenta. Neste sentido, a EI é a própria vida dos indivíduos, pois

as aprendizagens ocorrem, geralmente, de forma pouco consciente, e sem muito esforço por parte do sujeito aprendiz. Este tipo de educação ocorre nas experiências do dia-a-dia, com o fim último de uma melhor inserção social.

A educação informal é um processo permanente e não organizado: os conhecimentos não são sistematizados, são transmitidos a partir da prática e das experiências anteriores, actua no campo das emoções e sentimentos. Assim, os seus resultados não são esperados a priori, nem são planificados, eles acontecem a partir do desenvolvimento do senso comum dos indivíduos que orientam as suas formas de pensar e de agir (Gohn, 2006), tem a função de adaptar e os conhecimentos adquiridos são passados para as gerações futuras. A tabela 1, que se segue, apresenta o resumo das diferenças entre Educação formal, Educação-Não formal e Educação informal.

Tabela 1: Diferenças entre Educação formal, Educação-Não formal e Educação informal

	Educação Formal	Educação-Não-Formal	Educação Informal
Professores	Profissionais pré-estabelecidos	Facilitadores seleccionados ou voluntários para responderem a um objectivo claramente determinado	Aprendizagem ocorre geralmente de modo individual ou com um facilitador casual
Ambiente	Sala de aulas ou espaço assim considerado	Depende das condições contextuais	Aprendizagem ocorre em qualquer sítio
Conteúdos	Pré-determinados pela autoridade educacional	Os participantes participam na identificação das suas necessidades de aprendizagem	Determinados pela sociedade ou comunidades em que as pessoas estão inseridas
Métodos	Predominantemente centrados no professor, pouca flexibilidade no atendimento das necessidades de aprendizagem dos participantes	Métodos participativos, foco nas necessidades de aprendizagem dos participantes	Predominantemente informativo
Formas de avaliação	Predominantemente testes formais	Interactiva e formativa	Aplicação do conhecimento na vida real

Fonte: Adaptado pelo autor, de Peace Corps (2004)

2.1.3 Alfabetização

O conceito de alfabetização vem ganhando muitas interpretações de acordo com o desenvolvimento social, económico e tecnológico. De acordo com Soares e Baptista (2005, p. 24), “a alfabetização é o ensino e aprendizagem da tecnologia de representação da linguagem humana; a escrita alfabético-ortográfica”. Segundo os mesmos autores, o domínio da leitura e escrita implica um conjunto de conhecimentos e procedimentos ligados ao funcionamento desse sistema de representação e das capacidades motoras e cognitivas para manipular os instrumentos e equipamentos da escrita.

Alfabetizar-se pode ser definido como acção de se apropriar do alfabeto, da ortografia da língua que se fala. Isso quer dizer dominar um sistema bastante complexo de representações e de regras de correspondência entre letras (grafemas) e sons e de fala (fonemas) numa dada língua (Rojo, 2010, p. 23).

Val (1980, p.111) considera a alfabetização como sendo “mais que o simples domínio psicológico e mecânico de técnicas de escrever e de ler, realçando que é o domínio destas técnicas em termos conscientes”. O autor acrescenta que a alfabetização implica numa autoformação que tem como resultado uma postura interferente do homem sobre a sua realidade. De facto, a alfabetização é uma forma de inserir as pessoas na vida social e no mundo em geral.

MINED (2003) considera a alfabetização não só como a aquisição de noções básicas de leitura, escrita e cálculo, mas também como um processo que estimula a participação dos indivíduos na vida social, política e económica, permitindo uma educação contínua e permanente.

Outra perspectiva de alfabetização é abordada por Colello (s.d), que nota que durante muito tempo a alfabetização foi vista como simples sistematização do $B+A=BA$, com o tempo e o aumento das taxas de alfabetização e o crescente desenvolvimento das sociedades, surgiram várias formas de uso da língua escrita. Neste contexto, desenhar letras ou decifrar o código da leitura não é suficiente para os desafios que a vida apresenta, é no âmbito das grandes mudanças sociais, políticas, económicas e tecnológicas que surge o termo letramento.

O termo letramento tem sido interpretado de várias formas. Para Soares (1989), citado por Suely (2008. p.7)

Letramento é o conjunto de práticas de leitura e de escrita que resultam de uma concepção de que, como, quando e por que ler e escrever. São as demandas sociais que impõem esta necessidade na sociedade e, conseqüentemente no indivíduo.”

Isto significa que o letramento se associa em grande medida, a forma como a leitura e escrita são concebidas e aplicadas em determinado contexto social. Apesar de se ter arrolado o conceito letramento nesta discussão, o conceito que será usado é o de alfabetização, não apenas como a aprendizagem da leitura escrita e cálculo, mas como base para a aprendizagem de outras habilidades e melhor participação social, no âmbito da Educação de Adultos.

2.1.4 Analfabetismo

Segundo Hautecoeur (1990, p. 128), o analfabetismo é um fenómeno universal que assume vertentes diversificados conforme os grupos sociais e conforme os países.

Ainda Canário (1999, p.54), o analfabetismo é um fenómeno social que não obedece a padrões de uniformidade e aleatoriedade.

Para os autores, convergem ao afirmarem que, o analfabetismo não é opcional no indivíduo, não depende do indivíduo e da sua família, existem factores que influenciam negativamente na sociedade, tais como: culturais, económicos e políticos. Este manifesta-se de uma forma expressiva nas regiões pobres, rurais em determinados grupos (mulheres e idosos).

2.1.5 Educação de Adultos

A Educação de Adultos é um ramo complexo que visa proporcionar conhecimentos a pessoas consideradas adultas. No contexto de Moçambique, a Educação de Adultos, no Plano Estratégico da Educação 2020-2029 (MINEDH 2020, p.16), visa:

Assegurar o acesso equitativo e inclusivo à educação aos jovens e adultos que não tenham tido oportunidade de efectuar os estudos na idade certa, proporcionando-lhes formação científica geral e conferir-lhes competências necessárias para o seu desenvolvimento integral.

Na visão actual, a Educação de Adultos é caracterizada por mudanças sociais, económicas e tecnológicas, influenciadas pela globalização, a Educação de Adultos é vista numa perspectiva mais abrangente referindo-se não apenas à educação para os que não tiveram oportunidade de estudar enquanto crianças, mas a todas os jovens e adultos visando satisfazer as suas necessidades de aprendizagem programas de ensino-aprendizagem que visam satisfazer necessidades de aprendizagem a pessoas consideradas adultas. A Educação de Adultos pode ser definida como:

Conjunto de processos educacionais organizados, seja qual for o conteúdo, nível e método, quer sejam formais ou não, quer prolonguem ou substituam a educação inicial nas escolas, faculdades e universidade, bem como estágios profissionais, por meio dos quais pessoas consideradas adultas pela sociedade a que pertencem desenvolvem suas habilidade, enriquecem seus conhecimentos, melhoram suas qualificações técnicas ou profissionais ou tomam uma direcção e provocam mudanças em suas atitudes e comportamentos na dupla perspectiva de desenvolvimento pessoal e participação plena na vida social, económica e cultural equilibrada e independente (UNESCO, 1976, citado por UNESCO, 2010, p.13).

A educação de adultos é um processo de aprendizagem formal, não-formal e informal de pessoas consideradas adultas pelas sociedades a que pertencem, tendo em conta os seus interesses e necessidades com o fim último de promover o seu desenvolvimento académico, profissional, social e individual (Gadotti, 2013). Tal como afirma Bignarde (2013), a educação de adultos visa responder às necessidades formativas que os indivíduos têm no presente e terão no futuro e os conteúdos de aprendizagem precisam estar ligados à realidade e ao contexto do educando, viabilizando um processo integrado de desenvolvimento de conhecimentos, que permite a promoção da inclusão social e a inserção no mercado de trabalho.

Torres (2003) argumenta que a educação de adultos visa responder as necessidades básicas de aprendizagem dos indivíduos que a ela recorrem. Essas necessidades estão ligadas às suas aspirações, sociais, económicas e profissionais. Essas necessidades básicas são definidas pela UNESCO (1998, p.3) como sendo:

Os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente as suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo.

Assim, a educação de adultos, para além da oferta de programas de literacia e numeracia, inclui igualmente, actividades de desenvolvimento académico, profissional e social que se desenvolvem ao longo da vida do indivíduo. Fazem parte da oferta da educação de adultos:

Actividades de desenvolvimento profissional avançado para altos executivos, actividades ligadas ao desenvolvimento pessoal e lazer, até cursos de reciclagem para desempregados. Podem variar de oficinas de sensibilização até cursos que oferecem ou actualizem competências em TIC. Também podem tomar a forma de actividades de capacitação destinadas à comunidade governamental e a ONGs que prestem serviços públicos (UNESCO, 2010, p. 43).

É neste contexto, por exemplo, que Marques, Rosoto e Bochino (2016) apontam que as mudanças da sociedade actual fazem com que as instituições e os indivíduos precisem actualizar constantemente os seus conhecimentos. Para tal, a educação formal ou não-formal de adultos constituem espaços apropriados, dependendo do tipo de programa e seus objectivos. Portanto, reconhece-se a EA como uma educação desenvolvida ao longo da vida, para diferentes grupos e com diferentes finalidades.

No contexto da presente pesquisa, a educação de adultos é entendida como uma educação que serve a um grupo específico, que a ela recorre, para satisfazer as suas necessidades de aprendizagem com o objectivo de desenvolver competências para a sua melhor inserção e participação social. Tal grupo específico compreende jovens com idade igual ou superior a 15 anos. Na verdade, em Moçambique, por razões históricas, os programas de educação de adultos sempre contaram com jovens que, por não terem conseguido vaga no ensino formal devido a razões de vária ordem, optaram por esta modalidade de ensino.

2.2. Quadro Teórico

O debate teórico sobre o Programa Família sem Analfabetismo aponta para a teoria de Paulo Freire, pela abordagem educacional, em particular a alfabetização, que orientam o discurso desta área de conhecimento.

2.2.1 O papel da alfabetização no desenvolvimento do indivíduo

A alfabetização desempenha um papel preponderante no desenvolvimento cognitivo e social do indivíduo. De acordo com Tabile e Jacometo (2017, p. 77)

A alfabetização liberta as pessoas de restrições de comunicação face a face dando-lhes a possibilidade de acessar as ideias e a imaginação de pessoas em terras distantes e em períodos passados. A partir do momento em que as crianças (ou os indivíduos) conseguem ler e escrever podem traduzir os sinais de uma página em um padrão de sons e significados, desenvolver estratégias progressivas e sofisticadas para entender o que lêem e usar a palavra escrita para expressar pensamentos e sentimentos.

Segundo UNESCO (2005), citado por Richmond, Robinson e Sachs-Israel (2009), alfabetização implica uma aprendizagem que permite que indivíduos adquiram bases que lhes podem permitir desenvolver os seus conhecimentos, continuarem a aprender e participarem plenamente na melhoria das suas condições de vida e nas suas comunidades, bem como na sociedade em geral. Neste sentido, a alfabetização deve ser vista como um meio para o desenvolvimento de outras habilidades e competências e não um fim em si mesma.

Nesta perspectiva, Tabile e Jacometo (2017) notam que a alfabetização é uma fase inicial da escolarização que deve ser entendida como um meio pelo qual a linguagem adquire significados tornando-se um meio para o indivíduo expandir o seu leque de conhecimentos.

Nesta perspectiva, a alfabetização contribui para o desenvolvimento humano, através das grandes possibilidades que proporciona na socialização e formação do indivíduo em todas as vertentes e favorecendo uma aprendizagem para a vida e ao longo da vida. Entre vários aspectos, a alfabetização contribui para que os indivíduos possam aprender e compreenderem de forma crítica, a ciência e a tecnologia e melhor se inserirem no seu meio social.

Coelho (s.d., p.17), no seu estudo sobre a ‘importância da alfabetização na vida humana’, realça que “a alfabetização põe nas mãos dos indivíduos um poderoso instrumento, tanto para a

apropriação dos conceitos científicos, como para a objectivação do pensamento científico.” A leitura e a escrita oferecem aos indivíduos bases para uma aprendizagem contínua, algo importante nas sociedades actuais baseadas em informação e conhecimento. Entretanto, para o melhor desempenho dos alfabetizadores, a sua capacitação é imprescindível, pois, de acordo com Viana (2017, p. 2), “o processo de capacitação não trata simplesmente de somar informações novas, mas de mudar a realidade”.

No contexto da aprendizagem de crianças, Vigotsky (2001), citado por Coelho (s.d, p.18), afirma que “a aprendizagem da escrita é uma das matérias mais importantes da aprendizagem escolar em pleno início da escola, que ela desencadeia para a vida o desenvolvimento de todas as funções que ainda não amadureceram na criança” Este aspecto pode também servir para os jovens adultos que aprendem a leitura e escrita, apesar de já terem já atingido alguma maturidade mental. A escrita e a leitura oferecem aos indivíduos bases para a sua formação e auto- formação ao longo da vida.

2.2.2 Funções da Educação de Adultos

A EA é uma área relevante, principalmente no momento actual, caracterizado por rápidas mudanças sociais, económicas e políticas. Vieira (2006), identifica três funções da Educação de Jovens e Adultos:

2.2.2.1 Função reparadora

A função reparadora da Educação de Jovens e Adultos, de acordo com Vieira (2006), está relacionada com o reconhecimento e restabelecimento de um direito historicamente negligenciado; é uma espécie de reparação, reposição de um direito social. Os reflexos de negação do direito à Educação são notórios em países em desenvolvimento, pelos elevados índices de analfabetismo, apesar dos esforços para se reverter a situação, nesses países, de que Moçambique faz parte.

Segundo UNESCO (2017, p.7), a função reparadora da Educação de jovens e adultos, inclui a provisão de programas de segunda oportunidade para beneficiar aos jovens e adultos que ainda precisam de adquirir habilidades básicas “inclusive para pessoas que nunca foram à escola, pessoas que deixaram a escola precocemente...”. Assim, a alfabetização é uma das actividades fundamentais para oferecer oportunidades de aprendizagem.

2.2.2.2 Função igualizadora

A função igualizadora, segundo Vieira (2006), relaciona-se com a identificação e implementação de estratégias com vista ao estabelecimento de equidade no acesso à aprendizagem. O seu objectivo é prover mais oportunidades de Educação àqueles que, por alguma razão, não puderam concluir os níveis de ensino considerados aceitáveis. Nesta função inclui-se a promoção da participação da mulher, dos jovens fora da escola e de todos os grupos sociais marginalizados.

2.2.2.3 Função permanente

A função permanente da Educação de Jovens e adultos pode ser vista como a aprendizagem permanente uma vez que, segundo Vieira (2006, p. 80), “está fundamentada na busca constante do ser humano por conhecimento, actualização plena”. A função permanente da Educação de Jovens e Adultos responde às mudanças sociais, económicas, políticas e culturais que impõem necessidade de aprendizagem permanente. Esta função explica a necessidade de aprendizagem ao longo da vida. O presente estudo considera a Alfabetização como a base para a promoção da Educação de Adultos na perspectiva de Educação permanente.

2.2.3 A importância da alfabetização de Jovens e Adultos para o desenvolvimento social

A alfabetização, na vida Homem como um ser social, é considerada importante não apenas pela necessidade de ser alfabetizado, mas porque a escola é vista como sendo um lugar onde as pessoas interagem promovendo uma educação libertadora, de tolerância à diversidade e promovendo a inclusão.

A educação como prática de liberdade, ao contrário daquele que é a prática da dominação implica a negação do homem abstracto, isolado, solto, desligado do mundo, assim também a negação do mundo como uma realidade ausente dos homens (Freire, 1999, p.40).

Para o autor, a educação contribui para o incremento da autonomia dos seres humanos, a negação à educação, em particular a fase inicial, que é a aprendizagem da leitura e escrita é excluir a pessoa da vida social, é negar a vocação de ser livre.

Um indivíduo formado participa directa ou indirectamente da vida política, económica e social. Ser alfabetizado na actualidade é muito importante e imprescindível, pois a escrita é uma das principais ferramentas utilizadas para a comunicação entre as pessoas. A sociedade exige que sejamos alfabetizados, pois no cotidiano todos nos deparamos com a necessidade de ler e escrever.

Mulheres e homens são os únicos seres que, social e historicamente, nos tornamos capazes de aprender. Por isso, somos os únicos em que aprender é uma aventura criadora, algo por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a lição dada. Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar... (Freire, 2003, p.69).

Na visão do autor, a aprendizagem da leitura e escrita é para todos, sem exclusão, para tal exige esforço de todos, em particular os governos na implantação de políticas públicas sociais e outras acções que promovem uma educação de qualidade, com o uso de programas acessíveis a classe mais pobre.

A abordagem referente à relação entre alfabetização e o desenvolvimento social é pelo facto de a alfabetização quanto à sua realização ser positiva na construção de um desenvolvimento social, político, económico e cultural onde toda a sociedade se torna catalisadora do desenvolvimento planificado.

Os adultos alfabetizados têm a capacidade de cuidar da sua saúde e de disseminar e proteger-se de doenças sexualmente transmissíveis de forma eficaz. Enquanto informados, os adultos percebem a relação entre a sobrevivência infantil e materna e a saúde reprodutiva, encontram-se melhor preparados para a educação e protecção dos seus filhos de doenças potencialmente fatais (UNESCO, 2010).

Segundo PNUD (2000) citado por Metro (2015, p.26), a EA na qual a alfabetização está incluída, proporciona ferramentas para enfrentar os desafios da presente época, pois, através da educação, as pessoas adquirem conhecimentos, habilidades, que as ajudam a melhorar as suas condições de vida.

Neste contexto, a estratégia de AEA (2010-2015) apresentou como um dos objectivos:

Aumentar as oportunidades para que mais jovens e adultos, com especial atenção para mulheres e raparigas, sejam alfabetizados, com vista à redução do analfabetismo, através de um conjunto de acções integradas das instituições governamentais e não-governamentais, que contribuam para a promoção da cidadania e participação dos diferentes segmentos da sociedade, no processo de desenvolvimento humano, político-social, económico e cultural do país (MINED, 2010, p.25).

O incremento das oportunidades de aprendizagem, em atenção às questões de género poderá contribuir na redução das diferenças de género na área da Educação e promover a participação coordenada dos diferentes actores. Estes aspectos poderão contribuir para o desenvolvimento de uma Educação de Adultos mais actuante e mais virada para a satisfação das necessidades de aprendizagem dos jovens e adultos.

De forma específica, o presente estudo baseia-se na teoria de Paulo Regius Neves Freire (1921-1997). Paulo Freire foi um educador e filósofo brasileiro, considerado um dos pensadores de grande impacto na história da pedagogia, tendo influenciado da pedagogia crítica. Paulo Freire é um pensador comprometido com a vida e com a educação para a autonomia. Para Freire, “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo (Freire, 1987, p.44). Esta afirmação pressupõe um facilitador- um educador problematizador.

Esta teoria de Freire reveste-se de capital importância para este estudo, porque o Programa Família sem Analfabetismo, em estudo, demonstra claramente que os homens se educam entre si, independentemente da sua idade e estatuto social. Na visão de Freire, o mais importante para que haja, aprendizagem e liberdade é que o processo de Ensino-Aprendizagem seja conduzido num ambiente de diálogo, onde todos ensinam e todos aprendem. O Programa Família sem Analfabetismo-PROFASA, neste estudo, expressa esta visão, uma vez que envolve jovens ensinando adultos, num ambiente de troca de experiências através do diálogo.

CAPITULO III

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente capítulo apresenta os métodos e procedimentos usados para o desenvolvimento deste estudo. A escolha de um método deve estar em estreita relação com o problema e o objecto de estudo.

No entender do Andrade (2006), metodologia é um conjunto de métodos ou caminhos que são percorridos na busca de conhecimentos. Por isso, neste capítulo descreve-se os procedimentos metodológicos usados na elaboração desta pesquisa com vista a alcançar os objectivos definidos.

3.1 Paradigma do estudo

No presente estudo optou-se pelo paradigma interpretativista é um dos principais paradigmas em oposição ao paradigma positivista. Este paradigma considera a existência de “interação entre as características de um determinado objecto e entre a compreensão que os seres humanos criam a respeito desse objecto, socialmente por meio da intersubjectividade” (Orlikowaki & Baroundi, 1991, p. 14), isto é a interacção sujeito-objecto.

A perspectiva interpretativa enfatiza a importância dos significados subjectivos e sociopolíticos, assim como acções simbólicas na forma como as pessoas constroem sua própria realidade. A realidade é produzida por meio de interacções sociais; ela não é algo dado, à espera de uma descoberta.

A epistemologia interpretativista é construtivista, supondo que todo o nosso conhecimento sobre a realidade depende das práticas humanas e é construído por meio da interacção entre pessoas e o mundo no qual vivemos, sendo transmitido em um contexto social. De acordo com Walsham (1993, p. 5):

Métodos interpretativistas de pesquisa partem do princípio que o nosso conhecimento da realidade, incluindo o domínio da acção humana, é uma construção social por actores humanos e que isso se aplica também aos pesquisadores. Assim, não há uma realidade objectiva a ser descoberta por pesquisador e replicada por outros, em contraste com a suposição da ciência positivista. Nessas teorias a respeito da realidade são sempre formas de dar sentido ao mundo e significados compartilhados são uma forma de intersubjectividade ao invés de objectividade.

3.2 Tipo de Pesquisa

O presente estudo é uma pesquisa qualitativa. Segundo Gil (1999), a pesquisa qualitativa é aquela que propicia o aprofundamento das questões relacionadas ao fenómeno em estudo e das suas relações. Richardson (1999) afirma que os estudos que empregam uma metodologia qualitativa podem descrever a complexidade de um determinado problema e analisar a interação de certas variáveis vividas por grupos sociais.

Por sua vez, Silva e Menezes (2005) sustentam que a pesquisa qualitativa considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objectivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenómenos e a atribuição de significados são básicas no processo da pesquisa qualitativa.

3.3 Método de pesquisa

O método usado nesta pesquisa é o estudo de caso porque se circunscreve ao estudo de uma comunidade específica, isto é, distrito Municipal Ka Mpfumu. Lakatos e Marconi (2003), referem que o estudo de caso é aquele que procura analisar e examinar de forma detalhada uma determinada situação.

Para Baranano (2008), o estudo de caso caracteriza-se por o pesquisador estudar de forma profunda e exaustiva um ou alguns objectos permitindo o conhecimento amplo e detalhado do (s) mesmo (s). Nesta pesquisa, o caso é o do distrito Municipal Ka Mphumu. Significa que os resultados deste estudo não podem ser generalizados para todo o país.

3.4 População e amostra

População ou universo da pesquisa é o total de indivíduos que possuem as mesmas características ou algum conjunto de especificações pré-definidas (Siena, 2007), identificado para o estudo. Para o caso desta pesquisa, a população ou universo é constituída pelas pessoas envolvidas no programa PROFASA, no distrito Municipal de ka Mpfumu (estudantes-alfabetizadores, ex-alfabetizados e técnicos de AEA). A amostra é parte seleccionada da população alvo, é um subconjunto do universo (Reis, 2010). É parte do universo, seleccionada de acordo com uma regra própria (Siena, 2007), e dos objectivos da pesquisa.

Pela natureza metodológica empregue neste estudo, na selecção dos técnicos de AEA, estudantes-alfabetizadores e alfabetizandos que tenham participado e concluído o PROFASA, usou-se a amostragem intencional, uma amostragem não-probabilística. Este processo de amostragem é o menos rigoroso de todos os tipos de amostragem, partiu-se do princípio que os elementos seleccionados participaram no PROFASA e, por isso, estão habilitados a providenciarem informações relevantes, capazes de responderem aos objectivos do estudo. O pesquisador selecciona aqueles elementos que são susceptíveis de fornecer a informação desejada, para responder às questões de pesquisa formuladas.

A pesquisa focalizou-se em três escolas do Ensino Secundário Geral, localizadas no Distrito Municipal de Ka Mpfumu, por terem participado na implementação do PROFASA, através da selecção dos estudantes-alfabetizadores, essas escolas são: Escola Secundária da Polana, Escola Secundária Estrela Vermelha e Escola Comunitária de São Vicente da Malhangalene.

A escolha destes lugares deveu-se ao facto de cada um deles encontrar-se envolvido no PROFASA, que é o objecto deste estudo, através da colocação dos estudantes para a leccionação das aulas de Alfabetização, nas comunidades e pelo facto de as aulas de Alfabetização estarem a decorrer sob responsabilidade destas escolas. A escolha dos Técnicos da Repartição de Alfabetização da Direcção de Educação e Desenvolvimento Humano da Cidade de Maputo e da técnica de alfabetização da Direcção de Educação e Cultura do DM Ka Mpfumu é por os mesmos representarem o governo provincial e distrital e serem os responsáveis pela área de alfabetização e educação de adultos.

Quanto aos estudantes-alfabetizadores estes foram seleccionados para a pesquisa, pelo facto de os mesmos serem responsáveis pela educação das famílias inscritas no PROFASA. Estes possuem conhecimentos adquiridos na capacitação orientada pelos técnicos do Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano e da Direcção de Educação e Desenvolvimento Humano Cidade de Maputo, e experiência do Processo de Ensino e Aprendizagem no PROFASA. No concernente aos Alfabetizandos que participaram e concluíram o PROFASA, estes permitiram identificar as suas expectativas em relação à sua frequência neste programa, dado que se colheu as suas percepções em relação ao PROFASA, como ex-alfabetizandos.

Apresentadas as razões da escolha de cada uma das categorias de participantes da pesquisa, a seguir apresenta-se o seu perfil.

3.5. Perfil dos participantes

A presente pesquisa apresenta 3 categorias de participantes, nomeadamente: técnicos da Repartição de Alfabetização da Direcção de Educação e Desenvolvimento Humano da Cidade de Maputo e técnica da direcção distrital de educação e Desenvolvimento Humano do DM Ka Mpfumu - a área de alfabetização e educação de adultos; estudantes-alfabetizadores e Alfabetizandos que tenham beneficiado do PROFASA. A tabela 2 abaixo, apresenta os participantes desta pesquisa por categorias, bem como número total.

A tabela 2: Participantes por categoria, número de entrevistados, total e total geral.

Nº de ordem	Categorias	Entrevistados	Total
1	Técnicos da Repartição de Alfabetização da Direcção de Educação e Desenvolvimento Humano da Cidade de Maputo e da técnica de alfabetização de Educação e Cultura do DM Ka Mphumu.	3	3
2	Estudantes - alfabetizadores	5	5
3	Alfabetizandos que tenham concluído o PROFASA	6	6
Total geral		14	14

3.6. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Esta secção debruça-se sobre as técnicas e instrumentos de recolha de dados usados neste estudo.

3.6.1. Análise documental

A análise documental é um processo que envolve selecção, tratamento e interpretação da informação existente em documentos (escrito, áudio ou vídeo) com o objectivo de induzir algum sentido (Carmo & Ferreira 1998). No processo de investigação é necessário que o investigador recolha informação de trabalhos anteriores, acrescente algum valor e transmita à comunidade científica. A análise documental caracteriza-se por ser um processo dinâmico ao permitir representar o conteúdo de um documento de uma forma distinta da original, gerando assim um

novo documento (Piña Vera & Morilla, 2007). Segundo Ludke e André (1986) é uma das técnicas importantes na pesquisa qualitativa, sendo usada quer para complementar informações recolhidas através de outras técnicas, quer para desvendar aspectos novos de um tema ou de um problema. A análise documental contribuiu para a recolha de informação que permitiu avaliar a contribuição do PROFASA nas comunidades periféricas do Distrito Municipal de Ka Mpumfu (2016-2018), seleccionadas neste estudo. A análise de documentos possibilitou verificar o nível de implementação deste programa no distrito, em particular o envolvimento de estudantes de escolas do Ensino Secundário Geral, e baseou-se em diversas fontes, tais como: Relatórios do funcionamento do programa PROFASA nas escolas, documentos de políticas de educação em Moçambique, planos estratégicos, programas de governação que contemplam a área da alfabetização e educação de adultos. Estas fontes foram fundamentais para este estudo.

3.6.2. A Entrevista

A entrevista permitiu a recolha de dados inerentes às razões que contribuem positivamente ou negativamente para aderência ao Programa Família sem Analfabetismo e o nível de satisfação da qualidade dos conteúdos às exigências dos beneficiários (jovem e adulto). Esta técnica de recolha de dados dirige-se às pessoas mais influentes do Programa, nomeadamente: os alfabetizadores-estudantes e Alfabetizandos. A entrevista é uma das técnicas privilegiadas na recolha de dados qualitativos, visto dar a oportunidade de recolher dados frente a frente com o entrevistando incluindo as suas reacções sobre o fenómeno em estudo.

De acordo com Bell (1997), é uma conversa entre um entrevistador e um entrevistado cujo objectivo é colher determinada informação do entrevistado. Monteiro (2012) também parte do mesmo raciocínio, quando define a entrevista como o acto de duas pessoas colocarem-se frente a frente com o objectivo de extrair informações acerca de um tema, que uma delas poderá oferecer e que é de interesse da outra, por intermédio de uma conversa de finalidade profissional.

Para este estudo, foi aplicada a entrevista semi-estruturada, que consiste num "roteiro preliminar de perguntas contendo as ideias principais, que se molda na situação concreta de entrevista. O entrevistador pode adicionar novas perguntas de seguimento se for necessário" (Mutimucio, 2008, p.54). Bell (1997), defende que a entrevista semi-estruturada permite uma análise profunda dos factos ou comportamentos e permite a interacção do entrevistador ao longo da entrevista

sempre que este julgar necessário. No decorrer da entrevista semi-estruturada, o entrevistador tem oportunidade de notar atitudes, reacções e condutas permitindo que haja maior flexibilidade.

No presente estudo, a entrevista semi-estruturada foi utilizada para a recolha das opiniões de Técnicos da Repartição de Alfabetização da Direcção de Educação e Desenvolvimento Humano da Cidade de Maputo e técnica de alfabetização da Direcção Distrital de Mpfumu, alfabetizadores e ex-alfabetizandos que tenham participado e concluído o PROFASA no período 2016-2018. A tabela 3 abaixo apresenta a relação entre os objectivos da pesquisa, as perguntas de pesquisa e os instrumentos de recolha de dados.

Tabela 3: Relação entre os objectivos da pesquisa, as perguntas de pesquisa e os instrumentos de recolha de dados.

Objectivos Específicos	Questões de pesquisa	Instrumentos de recolha de dados
Como os recursos humanos, materiais e financeiros alocados ao Programa Família sem Analfabetismo na redução do analfabetismo, nas comunidades no Distrito Municipal Ka Mpfumu, Cidade de Maputo.	Até que ponto os recursos humanos, materiais e financeiros alocados ao PROFASA contribuíram para a implementação deste programa no DM Ka Mphumu?	Entrevista e análise documental
Identificar o nível de participação dos ex- alfabetizandos no Programa Família sem Analfabetismo nas comunidades Distrito Municipal Ka Mpfumu, Cidade de Maputo.	Qual foi o nível de participação dos ex- alfabetizandos no PROFASA nas comunidades do distrito Municipal Ka Mpfumu, cidade de Maputo?	Entrevista e análise documental
Descrever a percepção dos participantes sobre o efeito da aprendizagem desenvolvida no PROFASA na sua vida no Distrito Municipal Ka Mpfumu, Cidade de Maputo	Qual foi a percepção dos ex-participantes relativamente ao efeito das habilidades adquiridas no PROFASA no seu dia-a-dia no Distrito Municipal Ka Mpfumu, Cidade de Maputo?	Entrevista
Sugerir ideias para a melhoria do programa e uma maior participação dos adultos no PROFASA no Distrito Municipal Ka Mpfumu, Cidade de Maputo.	Como pode ser melhorado o programa e a participação dos adultos no PROFASA no Distrito Municipal Ka Mpfumu, Cidade de Maputo?	Entrevista

3.7 Procedimentos

Para a recolha de dados, nesta pesquisa, foi necessário antes contactar a Direcção Distrital de Educação de Ka Mpumfu, localizado nas instalações da Escola Secundária Eduardo Mondlane-Lithango, na Cidade de Maputo, obtendo a permissão para a realização do estudo a partir de credencial emitido para as escolas envolvidas com o Programa Família sem Analfabetismo (PROFASA).

A entrevista permitiu que os entrevistados sentissem a liberdade de desenvolver as suas respostas sem nenhuma interferência ou limitação e possibilitaram ao entrevistador explorar as questões mediante as respostas dadas.

Salienta-se que o processo de recolha de dados, depois dos contactos as escolas, em Junho de 2019, foi interrompido devido à pandemia da COVID-19 e sucessivas paralisações. Tendo sido possível realizar as entrevistas em 2021 nos meses de Fevereiro, Março e Abril em três escolas a saber: Escola secundária Estrela Vermelha, Escola Secundária da Polana e a Escola Comunitária São Vicente.

3.8 Testagem do instrumento de recolha de dados

A finalidade da testagem dos instrumentos de pesquisa, geralmente designada como pré-teste, é de evidenciar possíveis falhas na redacção (Gil, 1999) ou melhorar questões pouco claras.

Para este estudo, após a elaboração do guião de entrevista foi enviado a três especialistas da área para a verificação das questões, na terceira semana de Janeiro de 2021, com a finalidade de perceber se seria o instrumento mais adequado para a recolha de dados com vista a dar respostas às questões de pesquisa. A testagem permitiu que fossem clarificadas algumas questões ambíguas e a verificação da consistência das respostas em relação aos objectivos da pesquisa e estimar o tempo necessário para cada respondente.

3.9 Validação

Segundo Gil (2008, p. 82), a validade é a certificação de que um determinado instrumento atinja resultados coerentes e passíveis de serem aceites. Para Cohen, Manion e Morrisson (2000), é entendida como a sua capacidade em avaliar aquilo que o mesmo se propõe medir. Na presente pesquisa, depois de ser redigido o instrumento de recolha de dados, guião de entrevista e antes de

ser administrado, passou por uma validação, que consistiu no envio do texto da entrevista a três especialistas em EA, para comentários e possíveis correcções, em seguida, algumas questões foram melhoradas com o objectivo de facilitar a sua compreensão. Gil (2008) afirma que a finalidade desta validação é evidenciar possíveis falhas na redacção, tais como a complexidade das questões, a impressão na redacção, as questões desnecessárias, os constrangimentos ao informante e a exaustão. Os resultados desta pesquisa foram também partilhados com técnicos de AEA da cidade e do Distrito Municipal de Ka Mpumfu.

3.10 Processo de análise de dados

Segundo Gil (1999), o objectivo da análise interpretativa é organizar e sumarizar os dados para fornecer resposta ao problema proposto na investigação e tem como finalidade examinar o sentido mais amplo das respostas. “A análise de dados implica a compreensão da maneira como o fenómeno se insere no contexto do qual faz parte.” (Szymanski, 2004, p. 72)

De acordo com essas autoras, a análise de dados qualitativos é uma actividade de interpretação e desvelamento do oculto, uma prática que auxilia o pesquisador a superar intuições ou impressões precipitadas, possibilita a desocultação de significados invisíveis à primeira vista e tem a finalidade de manter o rigor e validade da mesma.

Análise de dados é o processo que conduz à explicitação da compreensão do fenómeno pelo pesquisador (...). O pesquisador antes mesmo de iniciar o procedimento de entrevista, tem algum conhecimento e compreensão do problema, proveniente não apenas de seus referenciais teóricos, mas também de sua experiência pessoal. (Szymanski., 2004, p.71).

O primeiro passo após uma análise do material colectado é a construção de categorias descritivas, as quais surgem entre o referencial teórico de apoio, os dados recolhidos e os objectivos da pesquisa. O desenvolvimento de categoria revela a presença da subjectividade do pesquisador na condução do processo de pesquisa.

A categorização concretiza a imersão do pesquisador nos dados e a sua forma particular de agrupá-los segundo sua compreensão. Podemos chamar esse momento de explicitação de significados. Diferentes pesquisadores podem construir diferentes categorias a partir do mesmo conjunto de dados, pois essa construção depende da experiência pessoal, das teorias do seu conhecimento, de suas crenças e valores. (Szymanski, 2004, p. 75).

A partir da colecta do material, procedeu-se à organização de um quadro- síntese no qual foram retomadas as questões colocadas aos Técnicos de Alfabetização da Cidade e Distrito, Estudantes-alfabetizadores e ex-alfabetizandos que tenham concluído o PROFASA durante as entrevistas nos seus espaços de trabalho e localização, seleccionados aspectos centrais de suas falas, buscando a aproximação com as principais orientações do manual para elaboração do trabalho científico.

As categorias identificadas foram emergindo, depois da transcrição das entrevistas, à medida que se ia interpretando os dados. Portanto, o processo de análise, classificação, e interpretação das informações recolhidas envolveu os seguintes passos:

- Transcrição, interpretação e organização dos dados recolhidas;
- Agrupamento dos dados por meio do estabelecimento de relações existentes entre si;
- Atribuição de categorias em função do conteúdo de cada agrupamento de dado.

Os dados analisados foram obtidos principalmente através de entrevista a três categorias de participantes, nomeadamente (i) Técnicos da Repartição de Alfabetização da Direcção de Educação e Desenvolvimento Humano da Cidade de Maputo e técnica de alfabetização da Direcção Distrital de Ka Mpumfu; (ii) estudantes-alfabetizadores e (iii) ex-alfabetizandos que tenham participado e concluído o PROFASA no período 2016-2018.

3.11 Questões éticas

Segundo Oliver (2010), os aspectos éticos da pesquisa educacional apresentam-se em três momentos: antes da pesquisa, durante a pesquisa e após a recolha de dados. Para Severino (2002), ao iniciar a pesquisa, a credencial da instituição irá acompanhar em anexo uma carta de pedido de permissão para a realização da pesquisa. Neste estudo, a credencial foi dirigida à Direcção Distrital de Educação de Ka Mpfumu, Escola Secundária Estrela Vermelha, Escola Secundária da Polana e Escola Comunitária de São Vicente. Durante a pesquisa, o investigador respeitou os direitos, as necessidades e os anseios dos informantes.

No acto da entrevista os respondentes foram, antecipadamente, explicados sobre o objectivo do estudo e da entrevista e questionados sobre o seu interesse em participar. Aos mesmos foram garantidos o anonimato e a confidencialidade, tendo-lhes sido dada a liberdade de aceitarem ou não participar na pesquisa, e de desistirem a qualquer altura se assim o desejassem.

3.11.1 Consentimento Informado

Ao longo da investigação, garantiu-se a observância dos princípios éticos apontados por Gaiva (2009). O primeiro é o consentimento informado, que se refere a um processo no qual o sujeito envolvido directa ou indirectamente na investigação recebe orientação detalhada sobre os procedimentos adoptados pelo pesquisador. Elaborou-se e apresentou-se um termo de consentimento aos participantes, contendo toda a informação relevante sobre o estudo, devendo assinar em caso de anuência da sua participação na pesquisa.

3.11.2 Garantia de outros princípios éticos

Na perspectiva da Maria (2019), a participação deve ser efectiva e cuidadosa em todos os níveis dos indivíduos e momento da investigação. Aponta-se para a relevância/benefícios, risco, consentimento, divulgação dos resultados, confidencialidade e anonimato como principais princípios que devem ser garantidos. Com a excepção do risco, neste estudo, garantiu-se a vigência de todos esses princípios.

Na questão da relevância, este estudo agrega benefícios para os envolvidos. Em primeiro lugar, pode-se afirmar que, de um lado, o aspecto crítico que se pretende trazer vai permitir aos técnicos

do PROFASA avaliarem a sua própria actividade, melhorando o seu desempenho e olharem para outros envolvidos como actores. Em segundo lugar, a conversa com os jovens vai constituir um espaço onde terão a liberdade de falar abertamente e livres de qualquer constrangimento sobre as suas experiências.

O anonimato é um princípio que consiste em garantir que não haja uma ligação entre os dados a serem facilitados e seus respectivos autores. Para o efeito, os nomes dos respondentes foram substituídos por uma letra, como por exemplo, EA (Estudante-alfabetizador); T (Técnico) e A (Ex-alfabetizando).

A confidencialidade, de acordo com Gaiva (2009), diferencia-se do anonimato porque pressupõe o compromisso que o investigador assume de não divulgar a ligação que se pode estabelecer entre os dados e os seus autores. Na qualidade de autores do trabalho, fomos responsáveis pelo tratamento e conservação da informação em todas as etapas do estudo, desde a recolha, à análise, interpretação e conservação pós-estudo. A utilização da informação obtida para outras finalidades só será possível mediante a aprovação dos participantes.

O último princípio está ligado à divulgação dos resultados. Todo o trabalho científico não é somente propriedade do seu autor, sendo necessário que seja colocado à disposição do público em geral. Merton (2015), citado por Kropf e Lima (1999) afirma que uma das características do conhecimento científico é de ser comunitário, isto é, propriedade de todos. Nesse sentido, este estudo será partilhado por todos os participantes relevantes e outros interessados, encaminhando uma cópia da versão final à coordenação do PROFASA e ao Arquivo do Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano e a Biblioteca da Universidade Eduardo Mondlane.

3.12 Limitações do estudo

Toda a pesquisa é susceptível de limitações. Nesta perspectiva, o estudo teve as seguintes limitações:

- Dificuldades em encontrar os estudantes-alfabetizadores nos locais onde decorreu o PROFASA.

- Dificuldade em localizar os alfabetizandos que tivessem concluído o PROFASA. Superou-se esta limitação recorrendo a indicação pelos ex- alfabetizadores nos seus bairros ou residência.
- Ausência, em algumas escolas, de documentação escrita sobre o PROFASA, especialmente dados estatísticos sobre o aproveitamento pedagógico e participação.

Apesar destas limitações, os objectivos da pesquisa foram alcançados e o estudo poderá servir de referência para contextos mais abrangentes.

CAPITULO IV

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, apresenta-se os resultados obtidos através das técnicas de recolha de dados eleitas para esta pesquisa. O estudo pretendia avaliar a contribuição do Programa Família Sem Analfabetismo na redução do analfabetismo, nas comunidades no Distrito Municipal Ka Mpumfu, Cidade de Maputo. Os resultados são apresentados e discutidos em função dos objectivos e perguntas de pesquisa e orientados pelas categorias identificadas. Na seguinte ordem: i) Recursos humanos, materiais e financeiros na implementação do Programa Família sem Analfabetismo; ii) Participação dos ex-alfabetizandos no PROFASA; iii) Percepção dos participantes quanto à relevância das habilidades adquiridas no PROFASA; iv) Sugestões para a melhoria do PROFASA.

Dado que a pesquisa é de natureza qualitativa, o capítulo discute os resultados a que se chegou através da análise interpretativa dos dados recolhidos. A tabela que se segue apresenta as características dos participantes desta pesquisa, em termos de sexo, idade escolaridade, experiência profissional e funções que desempenham

4.1 Caracterização dos participantes da pesquisa

Tabela 4: Caracterização dos participantes da pesquisa

Legenda: *F-* Feminino, *M-* Masculino, *S-* Sexo, *I-* Idade, *Lic-* Licenciatura, N/A- Não Aplicável

Função dos participantes	Sexo		Idade			Escolaridade			Experiência profissional		
	F	M	20 -30	35 - 40	+41	5ª -8ª	9ª -12ª	Lic	0-5	6-10	11-25
Alfabetizadores -estudantes	2	3	5	0	0	1	4	0	4	1	0
Ex-Alfabetizandos que concluíram o PROFASA	4	2	5	0	1	5	1		N/A	N/A	N/A
Técnicos da Repartição de AEA da DEDH Humano da Cidade de Maputo	1	1	1	0	1			2		1	1
Técnica de AEA – D. DEDH de Ka Mpumfu	1	0	1		1			1			1
Total	8	6	12	0	3	6	5	3	4	2	2
TOTAL GERAL	14										

As características acima resumidas revelam que os alfabetizadores no PROFASA são jovens de idades compreendidas entre 19 a 24 anos. Isto deve-se ao facto de eles serem estudantes do ensino secundário geral, na sua maioria na 11ª e 12ª classe. Os estudantes aderem a este programa em resposta aos apelos feitos às escolas secundárias pelo Ministério da Educação, no sentido de os estudantes apoiarem o programa de alfabetização de adultos. Em contrapartida, os outros participantes da pesquisa, técnicos de AEA, na sua maioria têm uma idade superior a quarenta anos. Isto pode ser uma mais-valia se considerarmos a sua experiência de trabalho na educação, dois técnicos têm mais de 11 anos de experiência.

Os resultados são apresentados e discutidos em referência aos objectivos e perguntas de pesquisa na seguinte ordem: Recursos humanos e materiais na implementação do Programa Família sem Analfabetismo-PROFASA, Participação dos alfabetizandos no PROFASA, Percepção dos participantes quanto ao efeito das habilidades adquiridas no PROFASA e contribuição para a melhoria do PROFASA.

4.2 Recursos humanos, materiais e financeiros na implementação do Programa Família sem Analfabetismo

Para obter a resposta sobre os recursos humanos, materiais e financeiros na implementação do PROFASA, foi colocada a pergunta: "Até que ponto os recursos humanos e materiais alocados ao PROFASA contribuíram para a implementação deste programa?".

De acordo com as respostas dos técnicos de AEA, relativamente aos Recursos Humanos entendem que foram capazes de responder à demanda pelo facto de ter havido grande aderência por parte dos estudantes do Ensino Secundário Geral, como alfabetizadores. De referir que o PROFASA tem como recursos humanos (estudantes-alfabetizadores), são estudantes seleccionados, do ensino secundário geral. De acordo com um dos técnicos entrevistados, "*os estudantes do Ensino Secundário Geral aderem ao programa e parecem motivados...*" (T) O envolvimento dos estudantes nos programas de AEA como alfabetizadores é um aspecto muito positivo, se considerarmos a escassez de recursos humanos, devido às fracas condições oferecidas nesta área, e à crescente necessidade da aprendizagem entre jovens e adultos.

Os estudantes desempenham um papel social de grande valia, não só para os alfabetizandos e suas famílias, mas também para as comunidades e sociedade em geral, uma vez que se empenham na realização de uma tarefa nobre com um impacto relevante na vida das pessoas.

Neste contexto, pode-se apontar a visão de Freire (1987) que afirma que, os Homens educam-se entre si, para realçar que não importa a idade do educador ou do aprendente, o importante é ajudar as pessoas a desenvolverem conhecimentos e habilidades úteis para a sua vida, e para a sua melhor participação na sociedade.

No que diz respeito aos recursos materiais, estes foram considerados escassos e pouco adaptados ao PROFASA, dado que o PROFASA é um programa diferente do programa convencional (alfa-regular), em termos de carga horária e condições de trabalho era de esperar que tivesse um material diferente para melhor responder às características, necessidades dos aprendentes e a dinâmica do próprio programa. Como se referiu um dos entrevistados, técnico da AEA: *“os alfabetizadores têm tido como orientação usarem manuais do nível de alfabetização para a implementação do programa”*. (T) Estes materiais podem não estar devidamente ajustados às características deste grupo alvo, em termos de necessidades de aprendizagem.

Em relação aos recursos financeiros os entrevistados foram unânimes em salientar, a falta de apoios por parte dos parceiros ou mesmo das Escolas do Ensino Secundário Geral em que os estudantes frequentam. Um dos incentivos que os estudantes alfabetizadores teriam, de acordo com o modelo de parceria entre as escolas secundárias e o PROFASA é o apoio em transporte, lanche, material didático, matrícula, aos estudantes-alfabetizadores, provavelmente seja por causa desta promessa que segundo os entrevistados: técnicos de AEA têm havido grande aderência de estudantes. Entretanto tais apoios não têm acontecido. As escolas também enfrentam dificuldades financeiras, este facto pode originar uma desmotivação aos alfabetizadores e reduzir as possibilidades de sucessos do PROFASA.

4.3 Participação dos ex-alfabetizandos no PROFASA

Em relação à participação, em particular dos ex-alfabetizandos, os entrevistados foram unânimes ao considerá-la positiva. Um dos técnicos respondeu: “*os ex-alfabetizandos mostraram interesse na busca de conhecimentos, em particular as mulheres*”. (T)

A tendência de uma maior participação de mulheres nos programas de alfabetização tem sido característica dos programas de AEA. Com as mudanças sociais e económicas que se operam no país, muitas mulheres, principalmente nas cidades, além de estarem ocupadas na agricultura também se registam em grande número no mercado informal, este facto pode contribuir para a necessidade de algum domínio de leitura, escrita e cálculo.

As mulheres que se ocupam de agricultura, precisam melhorar o conhecimento para melhorarem a produção, principalmente sobre as técnicas agrícolas. Por isso, os programas de AEA deviam estar desenhados de modo a responderem a essas necessidades de aprendizagem dos participantes enquanto melhoram as suas habilidades de leitura escrita e cálculo. Isso requer que os programas estejam de acordo com os interesses e os objectivos dos alfabetizandos, para assegurarem uma maior participação e progressão dos participantes, bem como a aplicação dos conhecimentos adquiridos, no seu dia-a-dia.

De acordo com os dados colhidos com base nos registos dos alfabetizadores (pesquisa documental) foi possível notar que de uma forma geral, os alfabetizandos apresentam uma frequência efectiva, do princípio até ao fim do programa. Entretanto, a participação dos homens parece inferior que a das mulheres, tanto é que mesmo no momento de identificação dos participantes para a entrevista foi mais fácil encontrar-se as respondentes do sexo feminino do que masculino.

No que diz respeito ao rendimento pedagógico, que poderia melhor explicar a participação dos jovens e adultos no PROFASA, o qual de acordo com um dos estudantes-alfabetizadores, (EA) “*é positivo, há interesse por parte das famílias*”. Não foi possível obter as pautas ou os dados estatísticos referentes ao rendimento escolar neste programa. Este resultado corrobora as constatações da avaliação da Estratégia de AEA (2010-2015), a qual revela que a análise do desempenho do PROFASA “é dificultada pela indisponibilidade de dados estatísticos completos: números de inscritos, número dos que terminam cada ano, número dos que aprovam, número e

dados sobre alfabetizadores e educadores de adultos envolvidos, custos, entre outros (MB Consulting, 2015, p.8). Embora tenha sido em períodos diferentes, a situação não parece ter melhorado, no terreno.

Segundo um dos técnicos entrevistados, os estudantes-alfabetizadores envolvidos no Processo de Ensino e Aprendizagem, avaliam e fazem a entrega do aproveitamento Pedagógico ao Núcleo Pedagógico de Base em cada final de ano e este é agregado ao alfa regular, dificultando assim a leitura do aproveitamento em função dos programas de AEA. No geral, os dados agrupados e declarados como sendo de Alfabetização Regular ou de um todo o subsistema de Alfabetização e Educação de Adultos, por fim faz-se uma avaliação comparativa em termos percentuais nestes últimos três anos de acordo com os dados colhidos no terreno, o aproveitamento pedagógico atingiu cerca de 80%. Contudo, o melhor seria ter os dados do aproveitamento do PROFASA separados para a sua melhor interpretação.

4.4 Percepções dos respondentes quanto à relevância das habilidades adquiridas no PROFASA

Para a obtenção da resposta sobre percepções dos respondentes quanto ao efeito das habilidades adquiridas no PROFASA, foi colocada a seguinte questão: Qual foi a percepção relativamente à influência das habilidades adquiridas no PROFASA (pelos participantes) no seu dia-a-dia? De referir que esta questão foi aplicada aos estudantes-alfabetizadores, técnicos de AEA e alfabetizandos, com o objectivo de triangular a informação e obter resultados mais consistentes.

De um modo geral, os respondentes demonstram certo optimismo, considerando que as habilidades desenvolvidas no PROFASA têm uma influência positiva nos jovens e adultos participantes, para os que não abandonam o processo, tal como ilustra uma das respostas de um dos técnicos:

“...eu acho que o efeito é bastante grande eu até podia dizer o impacto, o próprio impacto é grande, aqueles que resistem...ou vamos chamar assim do princípio até ao final do ano. Porque em alguns casos, mesmo em meio do ano, no fim do primeiro semestre por exemplo alguns Alfabetizandos abandonam”(T).

A relevância dos conhecimentos desenvolvidos no PROFASA é praticamente confirmada por uma ex-alfabetizanda do PROFASA, que afirma:

“eu estou apta, já consigo escrever o meu nome já consigo fazer uma mensagem no telefone nem que seja pequenas frases eu já consigo falar, comunicar me com outra pessoa por mensagem...” (Ex-A).

De facto, a luta pela aquisição de habilidades de leitura e escrita e sua aplicação na comunicação do dia-a-dia é uma das grandes motivações para a participação dos jovens e adultos nas aulas de alfabetização e um dos objectivos dos programas de alfabetização. Tal como afirmam Tabile e Jacometo (2017), o domínio da leitura e escrita liberta os indivíduos das limitações e da exclusão na comunicação. A possibilidade de receber ou emitir uma mensagem escrita contribui não só para uma simples comunicação, mas também para uma maior interacção com o meio que nos rodeia, uma maior participação na vida social e no incremento de aprendizagens ao longo da vida.

De acordo com um dos alfabetizadores, o PROFASA contribui não só para o desenvolvimento da leitura e escrita, mas também contribui para o desenvolvimento das competências de comunicação, em particular na língua portuguesa, como se pode ler na transcrição *“...lá na turma algumas já falam em português, misturam com cichangana ou com outra língua, mas já conseguem se movimentar, digamos assim, usando a língua portuguesa...”* (EA).

A aquisição de competências de comunicação em português, que é a língua oficial no país, contribui, em grande medida para a verdadeira inclusão social, dos jovens e adultos uma vez que poderão não só comunicar com os outros, mas também compreenderem diferentes mensagens que veiculam, tanto entre pessoas como nos órgãos de comunicação onde predomina o português.

De facto, as principais razões de aderência ao PROFASA, pelos jovens e adultos estão centradas no interesse de saberem ler e escrever na língua portuguesa e adquirir outras ferramentas que lhes permitam enfrentar as exigências do quotidiano. Segundo Bignarde (2013), a AEA tem como principal objectivo dar resposta às necessidades de aprendizagem dos jovens e adultos em função do seu contexto.

Outro exemplo das vantagens ou razões de participar no PROFASA e outros programas de AEA foi trazido pelo técnico deste sector que respondeu: *“nós temos sempre alguns alunos que começam alfabetização e continuam para o ensino primário do segundo grau e até alguns evoluem para o ensino secundário geral”*. (T)

Esta realidade é bastante motivadora, principalmente para os mais jovens, pois podem ascender a outros níveis e aumentarem as suas chances de conseguirem um emprego e melhorarem as suas condições de vida. Esta situação pode ser matéria de estudo para os pesquisadores compreenderem as percepções e experiências destes grupos, em relação aos programas de AEA.

Um dos alfabetizadores entrevistados também reforça a percepção positiva sobre os programas de AEA, em particular o PROFASA, como ilustra a transcrição:

“- eu acho que alfabetização tem um certo impacto nas comunidades, nos nossos alunos, o que é necessário é melhorar os materiais, haver disponibilidade do material: livros, manuais para que as pessoas possam aprender melhor...” (EA).

De alguma forma, este respondente, apesar de notar as vantagens da alfabetização, chama atenção à necessidade de se melhorar, tanto as condições de ensino como as de aprendizagem através da alocação dos materiais didácticos. De acordo com o mesmo respondente *“...todo o aluno gosta de ter um livro que leva para casa lê e interpreta o que esta lá no livro ... mas se o aluno só tem acesso ao professor e ao seu caderno e depois não tem nenhum livro que leva para casa eu penso que isso, dificulta um pouquinho a aprendizagem...”* (EA) De facto, o livro é necessário, não só para a realização dos trabalhos de casa, mas principalmente para fortificar o conhecimento adquirido nas aulas, desenvolver hábitos de leitura e ampliar o horizonte cultural.

No mesmo contexto, um dos técnicos entrevistados, também nota que a participação dos Alfabetizandos no PROFASA tem apresentado ganhos, nas suas palavras:

“Eles percebem que afinal de contas valeu a penas por terem se inscrito e porque depois de terminado o nível desse ciclo, eles transitam por exemplo para o ensino regular...” (T).

O facto de os alfabetizandos poderem atingir outros níveis de aprendizagem com base nas habilidades adquiridas no PROFASA pode ser uma das razões pelas quais muitos jovens e adultos se mantêm no programa até ao final, o que se justifica, dada a actual dinâmica da sociedade, que exige que os indivíduos sejam cada vez mais capacitados a enfrentar os desafios do dia-a-dia e não só. Aos mais jovens por exemplo, interessa não só o domínio da leitura escrita e cálculo, como também a continuação dos estudos e o alcance de uma actividade de rendimento formal ou informal, e melhorarem as suas condições de vida.

“-.... daí que, uma das coisas que demostram que realmente eles notam que vale pena participar no PROFASA é o facto de os estudantes participarem todos os dias nas aulas...” “...durante o processo de alfabetização, os alfabetizandos conseguem escrever pequenos textos, fazer uma mensagem no seu telefone, comunicar-se com pessoas por mensagens...” (T).

Uma das beneficiárias do PROFASA percebe que melhorou as suas habilidades de leitura e escrita de acordo com a resposta: “- Já sei ler, escrever e agora faço melhor o meu negócio. como já posso fazer registos...” (Ex-A). Esta é uma das perspectivas do próprio programa - ajudar os jovens e adultos não só a saberem ler, escrever e calcular, mas também a aplicarem esses conhecimentos no seu dia-a-dia e melhorarem as suas vidas. Este resultado converge com a proposição de Torres (2003) segundo a qual a educação de adultos tem por objectivo dar resposta às necessidades básicas dos jovens e adultos, partindo de princípio que as necessidades básicas de aprendizagem variam em função das pessoas e de cada contexto.

Os resultados do estudo mostram que as pessoas envolvidas no PROFASA percebem que o PROFASA, apesar da limitação em termos de recursos materiais e financeiros, contribui para a educação de jovens e adultos: Contribui no desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita e cálculo; na melhoria da comunicação na língua portuguesa, na melhoria das habilidades para auto-sustento, como por exemplo a capacidade de registo dos dados do negócio, a possibilidade de ingresso no ensino regular e daí a chance de progressão para os outros níveis de ensino. Estas percepções podem contribuir para a mobilização e sensibilização de outros jovens e adultos a participarem no PROFASA, bem como para a sua continuação e disseminação.

4.5 Sugestões para a melhoria do PROFASA

Para o entendimento da melhoria dos programas de Alfabetização e maior participação de jovens e adultos no PROFASA, foi aplicada a pergunta: Como pode ser melhorado o programa em termos de maior participação dos jovens e adultos e maior relevância do PROFASA? As respostas dos técnicos demonstram que, apesar dos aspectos positivos apontados neste programa, há também alguns aspectos que precisam ser melhorados, para que o programa possa responder as necessidades dos jovens e adultos formandos.

Um dos aspectos referidos pelos respondentes é a necessidade de capacitação dos estudantes-alfabetizadores, como um dos técnicos se referiu:

“- Eu....eu acho que a melhoria dos programas requer primeiro aquilo que eu disse e até insisto a formação das pessoas (alfabetizadores). As pessoas precisam ter uma capacitação e eles devem ser capacitados para saberem trabalhar com os diferentes programas (T).

De facto, a capacitação é uma componente imprescindível, particularmente quando se trata de programas de ensino e aprendizagem, neste sentido é necessário que os alfabetizadores tenham um domínio das metodologias de ensino, especialmente, metodologia do ensino de adultos. O domínio das metodologias de ensino pode contribuir para uma maior motivação dos jovens e adultos no PROFASA e na redução das desistências. Pinto (1998), p. 109), diz que *"tecnicamente a formação do educador é um procedimento complexo de dotação de saber e de preparação para sua conveniente transmissão a outros jovens e adultos"*.

Na mesma linha de pensamento, (T) também nota a necessidade de capacitação dos alfabetizadores, bem como a provisão de materiais, tal como ilustra a transcrição:

“...sugiro que os estudantes-alfabetizadores sejam submetidos a uma capacitação trimestral e não anual e também melhorarmos o fornecimento dos materiais (...) É difícil dar ou trabalhar um assunto sem meios didácticos apropriados...”

A mesma ideia é partilhada pelo MINED (2011), que recomenda o reforço das capacitações de base para uma boa gestão e implementação dos programas de Educação de Adultos.

A respeito da capacitação, Viana (2017) nota que a formação do professor/alfabetizador deve ser de forma contínua, pois no seu trabalho, enfrenta diferentes situações que requerem conhecimentos

básicos. Por sua vez, Ferreira (2010) citado por Viana (2017) refere que a capacitação permite o acompanhamento do profissional na sua actividade para a melhoria da qualidade das suas acções e por consequência a melhoria da qualidade de ensino.

A par das medidas para a melhoria dos programas, um dos entrevistados (T) nota que há necessidade de uma maior divulgação do PROFASA, tal como se pode ver na transcrição que se segue:

“...devia-se trabalhar na divulgação deste programa. É a primeira coisa que nós notamos quando vamos aos distritos e os estudantes não conhecem este programa. Então, podia-se divulgar mais o PROFASA e as pessoas saberem que existe uma outra forma de aprender, que naquele momento livre eu posso estudar, naquele momento em que eu estou disponível posso ter alguém a me ensinar...” (T)

De facto, a divulgação do PROFASA pode contribuir para uma maior participação, esta acção poderia envolver, não só os técnicos de AEA, mas também os líderes comunitários e os líderes religiosos. Uma vez que são pessoas com poderes nas comunidades, ao disseminar o PROFASA estariam, não só a fazer com que se saiba da sua existência, mas também seria uma forma de sensibilização das pessoas para uma maior participação.

Em suma, segundo os resultados das entrevistas, para se melhorar o PROFASA, por um lado, é preciso garantir a formação; a capacitação dos estudantes-alfabetizadores, para terem melhor domínio das metodologias de Educação de Adultos. Por outro lado, sugere-se que essa capacitação seja permanente, por exemplo, trimestral e não anual, para permitir que os Alfabetizadores possam ter uma interacção constante com as exigências da actividade que se propõem a realizar. Outra sugestão aponta para a necessidade de uma maior divulgação do PROFASA, para uma maior adesão.

Para a melhoria do PROFASA, outras sugestões aqui resumidas apontam para a distribuição atempada pelos estudantes-alfabetizadores do material didáctico necessário para que as actividades de alfabetização decorram da melhor forma, atribuição dos incentivos, aos mesmos, como: caderno, lanche ou valores monetários, mesmo que sejam simbólicos, como forma de os incentivar. Outra forma que foi sugerida pelos respondentes é a isenção de pagamento de matrícula na escola onde os alfabetizadores-estudantes frequentam.

De acordo com a pesquisa bibliográfica, existem diferentes formas de divulgação para a melhoria dos programas de AEA, no contexto moçambicano, MINED (2011) por exemplo, entre várias medidas para a divulgação aponta:

- A identificação e sensibilização das estruturas locais (Líderes comunitários, Secretários de Bairros e Chefes de quarteirões) sobre a importância de Alfabetização e Educação de Adultos, de modo a que estes possam participar e/ ou mobilizarem outros membros da comunidade para a sua participação.
- A Identificação e sensibilização de Igrejas, mercados, partidos políticos e Organizações Não Governamentais (ONGs) para que nas suas actividades falem da importância de Alfabetização e Educação de Adultos.
- A sensibilização das Comunidades dos Distritos da Cidade de Maputo sobre a importância da integração de Alfabetização nos seus planos de actividade.
- A produção de folhetos e sua colocação em locais públicos explicando a existência de centros de Alfabetização numa determinada comunidade.
- A realização de campanhas de advocacia de Alfabetização com apoio dos "médias", local para sensibilizar a opinião pública sobre a importância de Alfabetização e Educação de Adultos.
- A facilitação e partilha de informação para melhorar o trabalho e as práticas, através de debates, palestras "workshops" e efectuar a monitoria e avaliação para maior progresso através de Núcleos Pedagógicos de Base.
- O reforço do compromisso nacional a nível da Cidade de Maputo com a Alfabetização através da execução de campanhas e palestras.

E para a melhoria dos programas MINED (2011) aponta:

- A identificação localmente, de ONGs, Sindicatos, associações e empresas para fazerem a sua própria advocacia e promover acções inovadoras e criativas com enfoque na Alfabetização e Educação de Adultos.
- O apoio na articulação entre as estratégias de Alfabetização do Governo e outras organizações que trabalham neste subsistema a nível da Cidade.
- A melhoria das iniciativas básicas dos centros no fornecimento de oportunidades de aprendizagem no âmbito de Alfabetização.

CAPITULO V

CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

5.1 Conclusões

O presente estudo tinha como objectivo avaliar a contribuição do PROFASA na redução do analfabetismo, nas comunidades no Distrito Municipal Ka Mpumfu, Cidade de Maputo. Os dados recolhidos e interpretados e as teorias analisadas permitiram concluir que o PROFASA contribui na redução do analfabetismo nas famílias, nas comunidades e consequentemente no país.

O estudo permitiu concluir que o Programa Família Sem Analfabetismo (PROFASA) é uma modalidade de Alfabetização e Educação de Adultos, aderido no DM de Ka Mpumfu, por razões como: a necessidade que os próprios beneficiários sentem de adquirir habilidades de leitura e escrita, para a sua melhor inserção nas suas comunidades e melhoria das suas condições de vida.

O estudo também concluiu que embora o PROFASA seja um programa apontado como relevante, apresenta algumas fraquezas, uma delas é a dificuldade das escolas de oferecer o estímulo aos estudantes envolvidos, condições recomendadas pela Repartição da Alfabetização e Educação de Adultos em coordenação com as Direcções Distritais de Educação e Cultura e Desenvolvimento Humano da Cidade de Maputo e pelo Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano, visando a redução das taxas de analfabetismo.

Os resultados do estudo mostram que o PROFASA, como outros programas de alfabetização e educação de adultos, apresenta algumas dificuldades ligadas à fraca provisão de materiais de ensino-aprendizagem, o estudo permitiu perceber que nem todos os participantes conseguem adquirir os manuais de aprendizagem, o mesmo acontece com os alfabetizadores. Os materiais didácticos a serem usados são exactamente os que se usam no programa Alfa Regular, o que pode criar algum constrangimento dado o tipo de modalidade de ensino. Por outro lado, os resultados do PROFASA são congregados com os resultados do Alfa-Regular, o que dificulta a percepção da eficácia do programa, em termos de percentagem de aprovações por ano.

Entretanto, de um modo geral o PROFASA é considerado um programa relevante uma vez que proporciona aos participantes (jovens e adultos) que não tiveram oportunidade de aprender a ler e

escrever em idade própria, habilidades de leitura, escrita e cálculo; a melhoria da comunicação, em particular na língua portuguesa, a melhoria das habilidades de negócio, em particular a capacidade de registo das informações.

O PROFASA também contribui para que os participantes que concluem a fase de pós-alfabetização possam ingressar no ensino regular e progredirem para níveis subsequentes, assim o PROFASA é mais um programa de alfabetização que contribui para a inclusão de jovens e adultos que por várias razões estavam excluídos da aprendizagem e da participação social, económica e política, devido ao analfabetismo.

Por último, o PROFASA precisa ultrapassar as suas limitações, particularmente no que tange à alocação dos recursos financeiros, os quais são escassos, apesar de que os estudantes-alfabetizadores, não recebem subsídio, mas sim pequenos incentivos como: valores para o transporte, lanche, material didáctico e isenção de pagamento de matrícula, entretanto, estes incentivos nem sempre chegam. Em relação aos materiais também constatou-se que havia alguma dificuldade na sua alocação em particular o manual do alfabetizador e do alfabetizando, uma vez que estes usavam material pouco apropriado para eles. Estes recursos poderiam servir para a motivação dos alfabetizadores e bom funcionamento do programa.

Outras constatações que, embora não façam parte dos objectivos deste estudo, foram consideradas importantes, é o facto de se ter notado que este programa tem como facilitadores, estudantes do ensino secundário, que de forma voluntária se inscrevem para apoiar as famílias no que diz respeito à aquisição de habilidades de leitura, escrita e cálculo. O envolvimento de estudantes em causas sociais, neste caso na alfabetização de jovens e adultos é uma forma que se considera positiva de desenvolver neles atitudes e comportamentos necessários para uma cultura de paz, solidariedade e espírito humanista.

5.2 Recomendações

Com base nos resultados deste estudo, formulam-se as seguintes recomendações:

- Os resultados devem melhorar investimentos no PROFASA, no que diz respeito à capacitação dos alfabetizadores;
- Que sejam desenvolvidos esforços no sentido de se produzir material didáctico próprio para o Programa Família Sem Analfabetismo;
- Aos estudantes-alfabetizadores devem ser atribuídos incentivos que lhes permitam maior motivação na leccionação e realização das suas actividades;
- Os técnicos de AEA devem fazer um acompanhamento periódico das aulas de alfabetização por meio de visitas às residências e comunidades onde os jovens desenvolvem as suas actividades pedagógicas, de modo a identificarem os pontos fortes e fracos e identificarem soluções atempadamente.

Referências bibliográficas

- Amâncio, C. (2015). Consciência e liberdade: a contribuição das abordagens participativas para a aquisição do poder. *Emprapa*. <http://www.ainfo.cnpatia.empbapa.br/digital>
- Andrade, M.M. (2006). *Introdução a metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalho na graduação* (7ª ed). São Paulo: Editora Atlas S.A.
- Archel, D. & Cottingham, S. (1997). *Alfabetização freireana regenerada através de técnicas de potencialização comunitária*. Maputo: Actionaid.
- Baranano, A. M. (2008). *Métodos e técnicas de investigação em gestão*. Manual de apoio à realização de trabalhos de investigação. Lisboa. Edições. Silabo.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação*. Gradiva, Lisboa.
- Benton, L & Noyelle, T. (1994). *Analfabetismo Funcional e rentabilidade económica*. 1ª ed. Portugal: Edição ASA.
- Biesdorf, R. K. (2011). *O papel da educação formal e informal: Educação na escola e na sociedade*. Revista electrónica.
- Bignarde, K.G. (2013). *A Produção da Política de Currículo da EJA a Partir da Constituição dos CEJAS*. Disponível em <http://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/viewFile/18986/10533>.
- Blaak, M., Openjuru, G. L., & Zeelen, J. (2013). *Non-formal vocational education in Uganda: Practical empowerment through a workable alternative*. Disponível em https://www.researchgate.net/publication/257243600Nonformal_vocational_education_in_Uganda_Practical_empowerment_through_a_workable_alternative
- Borges, C. M. F. (1996). *Formação e prática pedagógica do professor de educação física: A construção do saber docente*. In: Anais da 19ª ed. Anped.
- Brandão, C. R. (1985). *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense.
- Calado, P. (2014). O Papel da Educação Não-formal na Inclusão Social: a experiência do programa escolhas. Disponível em <http://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/viewFile/3922/2952>
- Calleja, R.M.J. (2008). *Os professores deste século. Algumas reflexões*. Revista Institucional Universidad tecnológica de choco: Investigación, biodiversidad e desarrollo.
- Canário, R. (1999). *Educação de Adultos: um campo e uma problemática*. Lisboa: EDUCA.
- Carmo, H. & Ferreira, M. (1998). *Metodologia da Investigação*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Cascais, M. & Terán, A. (2014). *Educação formal, informal e não-formal na educação em ciências*. Ciências em Tela, 7 (2).
- Coelho, S. (s.d.). *A importância da alfabetização na vida humana*. São Paulo: UNESP. Recuperado aos 12 de Maio de 2022 de <http://www.acervodigital.unesp.br>

- Collelo, S. (s.d.). *Alfabetização e letramento: Repensando o ensino da língua escrita*. Recuperado aos 15 de Maio de 2022 em: <https://www.hottops.com/videtur29/Silviahtm>
- Conselho Municipal de Maputo. (2011). *Programa de Desenvolvimento Municipal de Maputo. II Requalificação Urbana*
- Conselho de Ministros (2012). *Estratégia de Alfabetização e Educação de Adultos em Moçambique (2010 2015)*. Maputo.
- Cohen, L.; Monion, K.; Morrisson, K. (2000). *Research Methods in Education*. 5th ed. London and New York. Routledge/Falmer.
- Durkeim, E. (2013). *Educação e sociologia*. Rio de Janeiro: Editora Vozes.
- Durkheim, E. (2009). *Educação e Sociologia*. Lisboa: Edições 70.
- Ferraro, S. L. J. (2016). *Educação por escrito-Resenha*. Porto Alegre, v. 7.
- Ferreira, N. S.C. (2010). *Supervisão educacional para uma escola de qualidade*. São Paulo: Cortez.
- Freire, P. (1992). *A importância do acto de ler*. São Paulo: Cortez Editora.
- Freire, P. (1999). *A educação como prática da liberdade*. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (2003). *Pedagogia do oprimido*. 36ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (2006). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. [s.l.]: Sabotagem,.Arquivo PDF. Disponível em: http://www.letras.ufmg.br/espanhol/pdf/pedagogia_da_autonomia_-_paulofreire.pdf. Acesso em: 02 de julho de 2013.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra.
- Fuchs, D., Fuchs, L.S. (1993). A conservative approach to special education reform: Mainstreaming through transenvironmental programming and curriculum-based measurement. *American Educational Research Journal*. 30. 149-177.
- Gadotti, M. (2005). *A Questão da Educação Formação/Não-Formal*. Disponível em http://www.vdl.ufc.br/solar/aula_link/lquim/A_a_H/estrutura_pol_gest_educacional/aula_01/imagens/01/Educacao_Formal_Nao_Formal_2005.pdf
- Gadotti, M. (2013). *Educacao de Adultos Como Direito Humano*. Disponível em <http://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA>
- Gaiva, M.A. (2009). *Pesquisa envolvendo crianças: aspectos éticos*. Revista Bioética.
- Gerhardt, T. E. & Silveira, D. T. (Org) (2009). *Métodos de pesquisa*. 1ª Ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS.
- Gil, A. C. (1999). *Como Elaborar Projectos de Pesquisa*. (5ª ed.). São Paulo: Edições Atlas.
- Gil, A.C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6ª ed.). São Paulo. Editora Atlas.
- Goldim, R. J. (2001). *Projecto de pesquisa: Aspectos éticos e metodológicos*.

- Gohn, G.M. (2006). *Educação Não Formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas*. Rio de Janeiro: Revista Ensaio-Avaliação e políticas públicas em educação.
- Gohn, M. G. (2014). *Educação Não-Formal, Aprendizagens e Saberes em Processos Participativos*. Disponível em <http://pages.ie.uminho.pt/inved/index.php/ie/article/viewFile/4/4>
- Gomes, M. (1999). *Educação em Moçambique: história de um processo: 1962-1984*. Maputo: Livraria Universitária.
- Governo de Moçambique. (2015). *Programa Quinquenal do Governo para 2015-2019*. Maputo: Autor.
- Hambert, C. Í. et. al. (2008). *Manual de capacitação para formadores do Programa*.
- Hautecoeur, P. J. (1990). *Offre genereuse, Demande Bloquée: Le paradoxe actuel de l'Alphabétisation*. ALPHA 90, Recherches en Alphabétisation. Québec.
- INE. (2018). *Recenseamento Geral da população e Habitação de 2007*. Maputo.
- Kropf, S.P & Lima, N.T. (1999). *Os valores e a prática institucional da ciência: as concepções de Robert Marton e Thomas Kuhn*. Rio de Janeiro. História, Ciências, Saúde Manguinhos.
- Lahire, Bernard. (1999). *L' invention de l' «illettrisme»*. Paris: La Découverte.
- Lakatos, E. M & Marconi, M. A. (2003). *Fundamentos de Metodologia Científica*. São Paulo. SP: Atlas.
- Laranjeira, D. H. P., & Teixeira, A. M. F. (2008). *Vida de jovens: educação não-formal e inserção socioprofissional no subúrbio*. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/03.pdf>
- Libânio, J. C. (1994). *Didáctica*. São Paulo: Cortez
- Libânio, J. C. (2010). *Pedagogia e pedagogos, para quê?* 12ª ed. São Paulo: Cortez.
- Ludke, M & André M. E. D. A. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.
- Luis, R. & Cambula, A. A. (2010). *Situation of programmes and organisations using REFLECT in Mozambique*. Maputo. REFLECT.
- Maloa, M. P. (2012). *Avaliação do Programa Família Sem Analfabetismo e HIV-SIDA*. Nampula
- Maria, T. L. (2019). *Relações sociais entre jovens educadores e adultos em alfabetização no PROFASA na cidade de Maputo*. Faculdade de Letras e Ciências Sociais da Universidade Eduardo Mondlane
- Marques, S. B. V., Rasoto, V. I., & Bocchino, L. O. (2016). *Inovação no Sector Público: A Importância e a Oferta de Capacitação dos Gestores em Áreas que Promovam a Atitude Inovadora*. Disponível em www.admpg.com.br/2016/down.php?id=2047&q=1.
- Martí, J. (1975). *Obras completas*. Ciudad Habana: Editorial Ciencias Sociales.

- MB consulting. (2015). *Relatório de avaliação da estratégia da alfabetização (2010-2015)*. Maputo: MINED.
- MEC. (2007). *Regulamento Orgânico da Direcção Nacional de Alfabetização e Educação de Adultos*. Maputo.
- Merton, R. K. (1973). *The Sociology of Science: Theoretical and Empirical Investigations*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Metro, M. P. (2015). *Papel da Alfabetização e Educação de Adultos no empoderamento da mulher*. FAGED/UEM.
- MEC. (2009). *Manual do facilitador: orientações metodológicas*. 3ª ed. Maputo.
- MINED. (2001). *Estratégia do subsector de alfabetização e educação de adultos/Educação Não Formal, 2010-2015*. Maputo.
- MINED. (2003). *Plano Curricular para a alfabetização*. Maputo: MINED.
- MINED. (2010). *Orientação para o melhoramento do processo de ensino – aprendizagem da oralidade, leitura e escrita iniciais*. Maputo: MINED.
- MINED. (2010). *Estratégia de Alfabetização e Educação de adultos*. Maputo: Ministério da Educação.
- MINED. (2010). *Avaliação da Estratégia de Alfabetização e Educação de Adultos 2010-2015*. Iceida. Maputo.
- MINED. (2011^a). *Estratégia de alfabetização e Educação de adultos em Moçambique 2010-2015*. Maputo. MINED
- MINED. (2011^b). *Plano Curricular de Alfabetização e Educação de Adultos em Moçambique*. Maputo: Autor.
- MINED. (2012). *Agenda do professor*. Maputo: Moçambique.
- MINED. (2015). *Avaliação da Estratégia de Alfabetização e Educação de Adultos 2010-2015*. Maputo.
- MINED. (2020). *Plano Estratégico da Educação 2020-2029*. DIPLAC.
- Moisés, J. A. (1998). *Democratization and participation: comparing Spain, Brazil and Korea*. *The Journal of politics*. 60 (4) p. 919-53
- Monteiro, J. (2012). *Técnicas de colectas de dados e suas aplicações*. Entrevistas. Disponível em www.files.wendelandrade.webnode.com.br/.../tecnicas%20de%20coleta%20d
- Mutimucuo, I. (2008). *Método de investigação: Apontamentos*. Maputo: Centro de desenvolvimento Académico.
- Nérice, I. (1985). *Educação e Ensino*. IBRASA. São Paulo.
- Oliver, P. (2010). *The students guide to research ethics*. 2ª ed. Berkshire (UK): The McGraw Hill companies

- Orzechowski, S. T., & Barbosa, M. T. G. (2010). *Pedagogia Sócio-Cultural e a Gestão da Educação Emancipatória - Uma Análise Crítica*. Disponível em <http://www.anpae.org.br/iberolusobrasileiro2010/cdrom/112.pdf>
- Osinski, D. R. B. (2002). *Arte História e Ensino: Uma trajectória*, 2ª ed. São Paulo: Cortez
- Peace Corps (2004). *Non-formal education (NFE)*. Information Collection and Exchange Publication. <http://www.files.peacecorps.gov/multimédia/pgf/library/0042.Pdf>.
- Peña Vera, T.; Morillo, J. (2007). *La Complejidad de Análises Documental. Información, Cultura y Sociedad*, (16): 55-81.
- Pereira, A. (2013). *A Educação Não-formal e Educação Social na Ordem do Dia: Entre Conflitos e Possibilidades Educativas*. Disponível em <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4699149>
- Piletti, C. (2008). *Didática geral*. (23ª ed.). São Paulo: Editora Ática.
- Pinto, C. (1998). *Empowerment: uma pratica do servico social*. Lisboa. ISCSP
- PNUD. (2000). *Relatório de desenvolvimento humano. Moçambique educação e desenvolvimento humano: Percurso, lições e desafios para o século XXI*. Maputo: PNUD.
- Reis, F. (2010). *Como elaborar uma dissertação de Mestrado, segundo Bolonha*. Lisboa: Pactor.
- Richardson, R. J. (1999). *Pesquisa social: métodos e técnicas*. 3. ed. São Paulo: Atlas.
- Richmond, M; Robinson, C. & Sachs-Israel, M. (2009). *O desafio da alfabetização global: um perfil da alfabetização de jovens e adultos na metade da década das Nações Unidas para a Alfabetização 2003-2012*. Brasília: UNESCO.
- Rojo, R. H. R. (2010). *Língua Portuguesa: Ensino fundamental*. Colecção explorando o ensino. V. 19. Brasília: Ministerio da Educação.
- Santos, C. R. et. al. (2005). *Avaliação Educacional: um olhar reflexivo sobre sua prática*. São Paulo: Editora Avercamp.
- Severino, A. J. (2002). *Metodologia do trabalho científico*. 22ª ed. São Paulo: Cortez Editora.
- Siena, O. (2007). *Metodologia de pesquisa científica: Elementos para elaboração e apresentação de trabalho científico*. Porto Velho: GEPES.
- Silva, E. L & Menezes, E. M. (2005). *Metodologia de pesquisa e elaboração de dissertação*. 4ª ed. Florianópolis: UFSC.
- Siqueira, I.S. (2004). *Práticas pedagógicas vivenciadas no passado, a formação docente e a actuação do professor de língua portuguesa concernente ao ensino fundamenental no presente*. Coimbra, Vol III.
- Soares, M. & Baptista, A. (2005). *Alfabetização e letramento*. Caderno do professor, Belo Horizonte: Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita.

- Soares, M. (1989). *Alfabetização no Brasil: O estado do conhecimento*. DF-INEP: REDUC. Brasília.
- Suely). H. A. G. (2008). *Letramento informacional: Educação para informação*. Cegraf-UFG. Goiana.
- Szymanski (org.) et all. (2004). *A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva*. Brasília: Líber Livro Editora.
- Tabile, A. & Jacometo, M. (2017). *Factores influenciadores no processo de aprendizagem: Um estudo de caso*. Rev. Psicopedagogia. 34 (103) 75-86
- Tiba, I. (1998). *Ensinar aprendente: Como superar os desafios do relacionamento professor-aluno em tempos de globalização*. São Paulo:.. Editora gente.
- Tocova, E. A. (2007). *Relação entre teoria-prática no Processo de Ensino e Aprendizagem*. Universidade Pedagógica.
- Torres, C.A. (2003). *Política para a Educação de Adultos e globalização*. Currículo Sem Fronteiras, 3 (2), 60-69. Maputo.
- UNESCO (1998). *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem*. Jomtien.
- UNESCO (2005). *Relatório do monitoramento global da Educação para todos-Alfabetização para a vida*. Paris.
- UNESCO & MEC. (2008). *Relatório de análise da situação da alfabetização e educação de adultos em Moçambique*. Maputo.
- UNESCO (2010). *Relatório global sobre aprendizagem e Educação de Adultos*. Brasília
- UNESCO. (2010^a). *Relatório Global sobre Aprendizagem e Educação de Adultos*. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001886/188644por.pdf>
- UNESCO (2017). *Recomendações sobre a aprendizagem e educação de adultos*. Brasília: UNESCO
- Val, M. G. C. (1980). *O que é ser alfabetizado e letrado?* In: Carvalho, Maria A. F. & Mendonça, Rosa H. (org.). *Práticas de leitura e escrita*. Brasília: Ministério da Educação.
- Viana, K. (2017). *O que é ser alfabetizado e letrado?* In Carvalho, M. & Mendonça, R. (Orgs). *Práticas de leitura e escrita*. Brasília: Ministério de Educação.
- Viedman, C. A. (1996). *Introducción a la evaluación*. In: Viedman, C.A.; Lara, A.J. *Evaluación de Programas sociales*. Madrid, Espanha: Diaz de Santos.
- Vieira, M. (2006). *Educação de Adultos, Analfabetismo e Pobreza em Moçambique*. Recuperado aos 20 de Fevereiro de 2017, em: <https://www.unimep.br/phpg/bibdig/pdfs/2006/PSIJSWJRSKQE.pdf>.
- Vigotsk, S. L. A. (2001). *Construção do pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.

APÊNDECES

APÊNDICE 1: ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS TÉCNICOS DE REPARTIÇÃO DE ALFABETIZAÇÃO DA CIDADE E DO DISTRITO MUNICIPAL KA MPFUMU

Esta entrevista é parte da pesquisa de mestrado em Educação que estou a desenvolver na Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane. A pesquisa tem como objectivo avaliar o impacto do Programa Família sem Analfabetismo-PROFASA na redução do analfabetismo nas comunidades no Distrito Municipal Ka Mpfumu durante o período 2016-2018. Assim sendo, a entrevista que se pretende conduzir visa recolher informações sobre o Impacto do PROFASA (Programa Família sem Analfabetismo) nas comunidades suburbanas do Distrito. Os dados recolhidos são somente para fins académicos, por isso não serão usados para outros fins.

As opiniões têm um carácter confidencial, por isso, sinta-se a vontade ao responder. Antecipadamente agradeço a sua colaboração.

I. PERFIL DO ENTREVISTADO

- a) Sexo
- b) Idade
- c) Escolaridade
- d) Experiência profissional

II. PERGUNTAS

Conforme referi, o meu estudo é sobre o Programa Família Sem Analfabetismo- PROFASA implementado no distrito de Ka Mpfumu no período 2016-2018.

1. Até que ponto os recursos humanos, financeiros e materiais alocados ao PROFASA contribuíram para a implementação deste programa?
2. Como se caracterizou a participação dos formandos e seu aproveitamento no PROFASA nas comunidades do distrito Municipal Ka Mpfumu nos anos 2016- 2018?
3. Qual é a percepção dos participantes relativamente ao efeito das habilidades adquiridas no PROFASA no seu dia-a-dia?
4. Como pode ser melhorado o programa e a participação dos adultos no PROFASA?

Muito obrigado pelo seu tempo e sua valiosa contribuição

APÊNDICE 2: ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA ESTUDANTE - ALFABETIZADOR

Esta entrevista é parte da pesquisa de mestrado em Educação que estou a desenvolver na Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane. A pesquisa tem como objectivo avaliar o impacto do Programa Família Sem Analfabetismo-PROFASA na redução do analfabetismo nas comunidades no Distrito Municipal Ka Mpfumu durante o período 2016-2018. Assim sendo, a entrevista que se pretende conduzir visa recolher informações sobre o Impacto do PROFASA (Programa Família Sem Analfabetismo) nas comunidades suburbanas do Distrito. Os dados recolhidos são somente para fins académicos, por isso não serão usados para outros fins.

As opiniões têm um carácter confidencial, por isso, sinta-se a vontade ao responder. Antecipadamente agradeço a sua colaboração.

I. PERFIL DO ENTREVISTADO

- a) Sexo
- b) Idade
- c) Escolaridade
- d) Experiência profissional

II. PERGUNTAS

Conforme referi, o meu estudo é sobre o Programa Família Sem Analfabetismo-PROFASA implementado no distrito de Ka Mpfumu no período 2016-2018.

1. O senhor foi ou é alfabetizador no Programa Família Sem Analfabetismo, desde quando?
2. Além de alfabetizador, que outra ocupação tinha ou tem?
3. O que acha do PROFASA? Porquê?
4. Como foi contratado para ser alfabetizador neste programa?
5. Recebeu alguma capacitação, como alfabetizador?
6. Que apoio tinha como alfabetizador no PROFASA?
7. Que instituições são envolvidas na implementação do PROFASA?

8. Como as famílias são integradas e acompanhadas durante o processo de ensino aprendizagem, neste programa?
9. Quem fazia ou faz esse acompanhamento?
10. Há um tratamento diferenciado entre mulheres e homens durante o Processo de Ensino e Aprendizagem? Porquê?
- 11.** Que estratégia, métodos usa para permitir maior aprendizagem e evitar desistências?
12. Como lida com os alfabetizando que não falam a língua portuguesa?
13. Como é trabalhar com a família, ensinar uma família? Relate a sua experiência no trabalho com a família.
14. Que dificuldades sentiu durante o seu trabalho?
15. Como procurava solucionar essas dificuldades?
16. Haverá alguma coisa que gostaria de acrescentar acerca deste tema que não lhe tenha perguntado?

Muito obrigado pelo seu tempo e sua valiosa contribuição

APÊNDICE 3: ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA O ALFABETIZANDO QUE TENHA PARTICIPADO E CONCLUÍDO O PROFASA NO PERÍODO 2016-2018

Esta entrevista é parte da pesquisa de mestrado em Educação que estou a desenvolver na Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane. A pesquisa tem como objectivo avaliar o impacto do Programa Família Sem Analfabetismo-PROFASA na redução do analfabetismo nas comunidades no Distrito Municipal Ka Mpfumu durante o período 2016-2018. Assim sendo, a entrevista que se pretende conduzir visa recolher informações sobre o Impacto do PROFASA (Programa Família Sem Analfabetismo) nas comunidades suburbanas do Distrito. Os dados recolhidos são somente para fins académicos, por isso não serão usados para outros fins.

As opiniões têm um carácter confidencial, por isso, sinta-se a vontade ao responder. Antecipadamente agradeço a sua colaboração.

I. PERFIL DO ENTREVISTADO

- a) Sexo
- b) Idade
- c) Escolaridade
- d) Experiência profissional

II. PERGUNTAS

Conforme referi, o meu estudo é sobre o Programa Família Sem Analfabetismo PROFASA implementado no distrito de Ka Mpfumu no período 2016-2018.

1. Em que ano ou anos frequentou o Programa Família Sem analfabetismo?
2. Por que razão decidiu entrar neste programa?
3. Como soube da existência deste programa?
4. Que forma usou para poder frequentar a alfabetização neste programa?
5. Que dificuldades enfrentou enquanto participava no programa?
6. Qual é a disciplina de que mais gostou? Qual é a disciplina em que teve mais dificuldades durante a aprendizagem? Porquê?

7. Como resolvia essas dificuldades?
8. O que mais gostaria de aprender de ter aprendido neste programa?
9. O que sugere para que o Programa Família Sem analfabetismo possa ser cada vez melhor?
10. Que diferenças notas no seu dia-a-dia, depois de ter frequentado o Programa Família sem Analfabetismo?
11. Haverá alguma coisa que não lhe tenha perguntado acerca deste tema e que gostaria de acrescentar?

Muito obrigado pelo seu tempo e sua valiosa contribuição