



UNIVERSIDADE
E D U A R D O
MONDLANE

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

MESTRADO EM EDUCAÇÃO DE ADULTOS

**ALFABETIZAÇÃO FUNCIONAL DE JOVENS E ADULTAS NO
DESENVOLVIMENTO DAS ACTIVIDADES SÓCIOECONÓMICAS
DAS COMUNIDADES RURAIS DO DISTRITO DE BOANE**

Dissertação

Auzinda do Espírito Viseu Muapala

Maputo, 10 de Julho de 2013

Comité do Júri

Presidente: **Prof. Doutor Manuel Bazo,
Universidade Eduardo Mondlane**

Examinador externo: **Prof^a. Doutora Alzira Domingos Munguambe,
UNESCO**

Supervisor: **Prof.Doutor Manuel Eugenio Miyares González**

Alfabetização Funcional de Jovens e Adultos no Desenvolvimento
das Actividades Socioeconómicas das Comunidades Rurais do
Distrito de Boane.

“Dissertação de Mestrado submetida à prova pública aos
10 de Julho de 2013, às 9 horas, na Faculdade de
Educação da Universidade Eduardo Mondlane nos
termos do Regulamento dos Cursos de Mestrado em
vigor na UEM”

DECLARAÇÃO DE HONRA

Declaro por minha honra que este trabalho de dissertação de Mestrado nunca foi apresentado, na sua essência, para a obtenção de qualquer grau e que ele constitui o resultado da minha investigação pessoal, estando no texto e na bibliografia as fontes utilizadas.

Maputo, 10 de Julho de 2013

/Auzinda do Espírito Viseu Muapala/

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus filhos, esposo, pais, irmãos, sobrinhos que constituíram fonte da minha inspiração!

AGRADECIMENTOS

Endereço os meus sinceros agradecimentos aos meus professores do curso de mestrado da Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane, em especial ao meu supervisor Prof. Doutor Manuel Eugenio Miyares González, pela disponibilidade, interesse e dedicação que sempre demonstrou ao longo do desenvolvimento deste trabalho, desde a concepção do projecto até à redacção da dissertação.

Ao Prof. Doutor Domingos Buque, que deu grande apoio na iniciação e orientação para a escolha do tema.

Aos meus colegas do curso e de trabalho, pelas contribuições que me foram dando, em algumas fases da elaboração do trabalho.

À todos os alfabetizandos e alfabetizadores dos centros da AEA do distrito de Boane, pela disponibilidade em participar nas discussões, na entrevista e no questionário, vai o meu especial agradecimento.

À minha família, a quem a realização deste trabalho fez escassear a atenção devida, e a todos os que directa ou indirectamente contribuíram para que este trabalho se tornasse uma realidade.

Epígrafe

“Tropeçando na dor humana, nós nos perguntávamos em torno de um sem-número de problemas. Que fazer, enquanto educadores? Há mesmo o que fazer? Como fazer, o que fazer? Que precisamos nós, os chamados educadores, saber para viabilizar encontros entre mulheres, homens e crianças cuja humanidade vem sendo negada e traída, cuja existência vem sendo esmagada? O futuro é dos Povos e não dos Impérios (FREIRE, 2000, p.76-77)”.

LISTA DE ABREVIATURAS

PQG – Programa Quinquenal do Governo

AEA – Alfabetização e Educação de Adultos

INE – Instituto Nacional de Estatística

ONGs – Organizações Não-Governamentais

EPT – Educação Para Todos

MEPT – Movimento de Educação Para Todos

UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

MINED – Ministério da Educação

MAE – Ministério da Administração Estatal

DINAEA – Direcção Nacional de Alfabetização e Educação de Adultos

EF – Educação Formal

ENF – Educação Não Formal

EI – Educação Informal

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

CONFINTEA – Conferência Internacional de Educação de Adultos

Direcção Nacional do Ensino Básico (DNEB).

DPE – Direcção Provincial de Educação

SDEJT – Serviço Distrital de Educação, Juventude e Tecnologia

EJA – Educação de Jovens e Adultos

LP – Língua Portuguesa

LS – Língua Segunda

LM – Língua Materna

LISTA DE TABELAS E FIGURAS

Figuras

1.1 sobre os níveis em que os alfabetizadores leccionam.....	39
1.2 distribuição dos participantes por idade	40
3.3 sobre as categorias profissionais	41

Tabelas

1.0 habilitações literárias dos participantes da pesquisa	39
3.1 sobre a distribuição dos participantes por sexo	40
3.2 sobre o tempo de serviço	42

ÍNDICE

Declaração de honra	iii
Dedicatória	iv
Agradecimentos	v
Epígrafe	vi
Lista de abreviaturas	vii
Lista de tabelas e figuras	viii
Resumo	xi

CAPÍTULO 1

1.0 Introdução	1
1.1.1 Origem e relevância do estudo	4
1.1.2 Relevância do estudo	6
1.2 Razões da escolha do tema e do Distrito de Boane	8
1.2.1 Dados Demográficos	8
1.2.2 Justificação do problema	8
1.2.3 Probema de investigação.....	10
1.2.4 Objecivos do estudo e perguntas de pesquisa	10/11

CAPÍTULO 2

2.0 Referencial Teórico	13
2.1 Educação de Jovens e Adultos em Diferentes Contextos	13
2.2 De que falamos quando nos referimos e educação de Jovens e Adultos?.....	14
2.3 Caracterização Histórica da Educação de Jovens e Adultos em Moçambique	15
2.4 Pressupostos Filosóficos, Pedagógicos e Sociológicos da Educação de Adultos	17
2.5 Quadro socioeconómico e demográfico da EJA em Moçambique	25
2.6 Alfabetização Funcional. Sua contribuição no desenvolvimento socioeconómico das comunidades rurais	31

CAPÍTULO 3	
3.0 Metodologia	33
3.1 Caracterização da pesquisa	33
3.2 População e amostra	34
3.3 recolha de dados: método e instrumentos	35
3.4 Etapas de pesquisa: validade e fiabilidade	36
3.5 Análise dos dados	37
3.6 Questões éticas	38
3.7 Perfil dos participantes da pesquisa	38
CAPÍTULO 4	
4.0 Apresentação e análise dos resultados: fase de diagnóstico	43
4.1 Apresentação e análise dos resultados	43
4.2 Conclusão.....	46/7
CAPÍTULO 5	
5.0 Bases teóricas da Estratégia Educativa	48
5.1 Concepção da estrutura, funcionalidade e finalidade da Estratégia de Intervenção Educativa	51
5.1.2 Finalidade da estratégia	51
5.2 Fundamentos socioeducativos em que se assenta a Estratégia	52
5.3 Configuração da Estraégia	53/62
CAPÍTULO 6	
6.0 Conclusões e Recomendações	63
6.1 Conclusões	64/5
6.2 Limitações do estudo	65/8
6.3 Recomendações	69/70
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	71/4

RESUMO

Esta dissertação tem como problema central “Como proporcionar a alfabetização funcional de jovens e adultos nos centros comunitários de Alfabetização e Educação de Adultos do distrito de Boane” cujo objectivo geral é analisar a concepção actual da Estratégia de Alfabetização e Educação de Adultos em Moçambique (2010-2015) para propor uma estratégia de intervenção educativa para a alfabetização funcional de jovens e adultas no desenvolvimento das actividades sócioeconómicas das comunidades do distrito de Boane.

Pela necessidade de limitar o campo de estudo, a pesquisa foi desenvolvida no distrito de Boane, em 6 centros comunitários de Alfabetização e Educação de jovens e adultos envolvendo 52 alfabetizadores da AEA.

Para o alcance do objectivo desejado, esta estratégia pressupôs a realização do estudo através de uma metodologia qualitativa que se centrou nos centros da AEA deste distrito. Os instrumentos da recolha de dados foram a *observação*, que verificou como são organizadas as sessões da AEA; as *entrevistas* para a obtenção de respostas significativas e *questionários* para apurar os níveis de adesão percepção e participação nos programas da AEA e, finalmente, os documentos da DINAEA que após a sua leitura e análise, geraram opiniões muito valiosas para a elaboração deste trabalho.

A metodologia qualitativa por si só não traria na íntegra os resultados desejados e porque determinadas opiniões e informações são traduzidas em números, a abordagem quantitativa foi também utilizada neste trabalho.

Esta pesquisa desenvolveu-se em 4 etapas a saber: (i) diagnóstico aos locais previamente identificados pela pesquisadora; (ii) interacção com as várias instituições das comunidades rurais, questionários e entrevistas assim como a avaliação dos resultados; (iii) planificação e organização do processo de alfabetização funcional; e (iv) elaboração da proposta de uma estratégia para a alfabetização funcional.

Assim, o estudo propõe uma estratégia de intervenção educativa para alfabetização funcional por se acreditar que o desenvolvimento socioeconómico das comunidades rurais só poderá ser alcançado com sucesso se as populações forem alfabetizadas de uma forma funcional e se elas forem capazes de adquirir conhecimentos que os leve ao desenvolvimento da autonomia, criatividade e espírito crítico na gestão das actividades diárias e da comunidade em geral.

Palavras-chave: alfabetização funcional, educação de adultos, estratégia de intervenção educativa, comunidade rural, desenvolvimento socioeconómico.

ABSTRACT

This dissertation has as its core problema “How to provide functional literacy to youth and adults in the community literacy centres of Boane District” whose general objective is to analyse the current Strategy of Adult Literacy and Learning in Mozambique in order to propose an educational intervention strategy for youth and adult literacy in the development of socioeconomic activities of rural communities in Boane District.

This dissertation was developed in 6 youth and adult community literacy centres of Boane District and involved 52 literacy educators.

In order to accomplish the desired general objective, the study proposed to carry out research using a qualitative approach in the youth and adult education and literacy centres of the Boane District. The data gathering instruments were an *observation* which verified how the youth and adult education and literacy sessions are organized; the *interviews* to obtain meaning answers and the *questionnaires* to find out the levels of membership and participation in the youth and adult literacy programs and finally, the documents from the National Directorate of Adult Education and Literacy that after being read and analysed, generated significant opinions for the design of this research work.

The qualitative methodology all alone could not fully bring forward the desired results and because certain opinions and information are translated into numbers, the quantitative approach was required for this study.

For the design of this proposal of an educational intervention strategy, the research has undergone 4 steps namely: (i) a diagnosis to locations previously identified by the researcher; (ii) interaction with several institutions of the rural communities and respondents as well as the data analysis of the results; (iii) planning and organization of the process of the functional literacy; and (iv) the design of the proposal of the educational strategy for the functional literacy.

So, the study proposes a strategy of an educational intervention for the Functional Literacy as it is believed that the socioeconomic development of the rural communities can only be successfully achieved if the population is educated in a functional way and if the people are capable of acquiring knowledge, skills and have developed a critical thinking that leads them to the development of autonomy, creativity and management of daily activities and those of the community in general.

Key words: functional literacy, adult educations, educational intervention strategy, rural community, socioeconomic development

CAPÍTULO I

1.0 INTRODUÇÃO

Em Moçambique, o Governo no seu Programa Quinquenal (PQG) (2010 – 2014 pg. 12) encara a educação como um direito fundamental de cada cidadão, um instrumento para a afirmação e integração do indivíduo na vida social, económica e política, um factor indispensável para a continuação da construção de uma sociedade moçambicana, baseada nos ideais da liberdade, da democracia e da justiça social, e também como instrumento principal da formação e preparação da juventude para a sua participação efectiva na edificação do País. Isto significa que a educação para os jovens e adultos terá o seu enfoque na criação de habilidades para a melhoria da qualidade de vida e na preparação destes para o auto-emprego. Assim, incumbe ao Ministério da Educação (MINED) a tarefa de:

Identificar estratégias sustentáveis de envolvimento das diferentes forças na alfabetização e Educação de jovens e Adultos e da necessidade de garantir a participação popular, para o alcance das metas definidas no PQG acima referenciado cujo enfoque é a alfabetização de 1 000 000 de Adultos, Homens e Mulheres por ano.

Esta meta só será alcançada se se olhar para a Alfabetização e Educação de Adultos (AEA) como um dos caminhos para o empoderamento das comunidades na sua luta decisiva contra os males que grassam na nossa sociedade.

O grande desafio que se coloca ao Subsector da AEA para o presente quinquénio é o de acelerar a erradicação do analfabetismo no país cuja taxa actual, de acordo com o Instituto Nacional de Estatística (INE) (2007), é de 48,1%.

Para o efeito, conta-se com o envolvimento de todas as forças vivas da sociedade, o Movimento de Advocacia, Sensibilização e Movimento de Recursos para AEA, o Empresariado Nacional, as Organizações Não-Governamentais (ONGs) nacionais e estrangeiras, as Igrejas, as Instituições do Estado e as Lideranças Locais.

O grande objectivo que se pretende alcançar com este envolvimento é o aperfeiçoamento do processo pedagógico, capaz de proporcionar ferramentas e instrumentos sócio-culturais que permitam aos alfabetizandos conhecer, fazer, ser e conviver, que constituem os pilares

da educação declarados pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) (Jack Delors, 1999)

Aprender a conviver significa, entre outras coisas, que cada sujeito se desenvolva num meio social de maneira autónoma, daí que se necessite de um conjunto de influências culturais, educativas, sociais e institucionais as quais na sua integração harmoniosa proporcionam o alcance de metas a curto, médio e longo prazos direccionados ao alcance da qualidade de vida dos mesmos.

No processo formativo, a pedagogia moderna é considerada um sistema que apresenta um enfoque complexo e integral tendente a garantir o desenvolvimento multilateral de uma personalidade, pelo que se supõe, entre outras qualidades, a elevação da efectividade da educação e sua respectiva optimização. Este processo havia também sido sistematizado por autores como Carlos Álvarez de Sayas (1995), Fatima Addine Fernández (1998), para citar alguns exemplos.

Os pilares ora referenciados levam nos ao entendimento de que a educação de jovens e adultos também tem como meta assegurar a alfabetização e educação permanente das pessoas. Para tal, há necessidade de uma integração e uma harmonia entre os diferentes factores sociais e instituições cuja dinâmica permite a materialização de alternativas e acções tendentes ao cumprimento das metas plasmadas no PQG para o período 2010 - 2014.

Nesta perspectiva, a alfabetização tem de ser entendida, de acordo com Ester (2008) como um processo complexo que esta ligado ao conhecimento e que deve ser definido em função das necessidades e ou exigências pontuais das sociedades.

Definido desta forma, o conceito de alfabetização remete-nos para a ideia de que alfabetizar vai para além da aquisição de habilidades de leitura, escrita e numeracia.

Assim, um indivíduo alfabetizado deve ser capaz de ultrapassar a capacidade mecânica de reproduzir o que aprendeu para desenvolver outras formas de compreensão, do uso da linguagem de modo a facilitar a sua socialização bem como assegurar a sua participação activa na vida da comunidade onde reside.

A 1ª estratégia de Alfabetização e Educação de Adultos para o período de 2001 a 2005, que esteve vigente até 2009, e os esforços em curso no globo sobre este subsector também mostraram ser pertinente tornar a educação de jovens e adultos em algo que transcende o simples desenvolvimento de capacidades e habilidades de leitura, escrita e numeracia. O jovem e adulto de hoje, precisam de condições adicionais para que estes grupos estejam suficientemente motivados para frequentar a escola ou cursos oferecidos nos programas da AEA. Para tal, há necessidade de estabelecer linhas orientadoras através de estratégias do subsector mais actualizadas e alinhadas com os Objectivos de Desenvolvimento do Milénio que tornem a alfabetização de jovens e adultos em algo prático e funcional. Isto implica que cada um dos países do mundo olhe para a educação de jovens e adultos como um problema seu, defina plataformas de acção e que o governo assuma o compromisso de erradicação do analfabetismo e promova o desenvolvimento humano.

Esta mesma percepção já havia sido reflectida pelos participantes da Cúpula Mundial de Educação, reunidos em Dakar em Abril de 2000, que se comprometeram a alcançar os objectivos e as metas de Educação Para Todos (EPT) para cada cidadão e cada sociedade. O Marco de Acção de Dakar é um compromisso colectivo para a acção. Cabe aos governos de cada país a obrigação de assegurar que os objectivos e as metas de EPT sejam alcançados e mantidos.

Segundo a Carta de Dakar (2000:1), os participantes da Cúpula Mundial de Educação reafirmaram:

A visão da Declaração Mundial de Educação Para Todos (Jomtien, 1990), apoiada pela Declaração Universal de Direitos Humanos e pela Convenção sobre os Direitos da Criança, de que toda a criança, jovem e adulto têm o direito humano de se beneficiar de uma educação que satisfaça suas necessidades básicas de aprendizagem, no melhor e mais pleno sentido do termo, e que inclua aprender a aprender, a fazer, a conviver e a ser. É uma educação que se destina a captar os talentos e potencial de cada pessoa e desenvolver a personalidade dos educandos para que possam melhorar suas vidas e transformar suas sociedades.

Por outro lado, na Carta de Dakar (2000:2), os participantes da Cúpula Mundial de Educação comprometeram-se a atingir os seguintes objectivos:

- i. expandir e melhorar os cuidados e a educação da criança pequena, especialmente para as crianças mais vulneráveis e em maior desvantagem;
- ii. assegurar que todas as crianças, com ênfase especial nas raparigas e crianças em circunstâncias difíceis, tenham acesso à educação primária, obrigatória, gratuita e de boa qualidade até o ano 2015;
- iii. assegurar que as necessidades de aprendizagem de todos os jovens e adultos sejam atendidas pelo acesso equitativo à aprendizagem apropriada, à habilidades para a vida e à programas de formação para a cidadania;
- iv. alcançar uma melhoria de 50% nos níveis de alfabetização de adultos até 2015, especialmente para as mulheres e acesso equitativo à educação básica e continuada para todos os adultos;
- v. eliminar disparidades de género na educação primária e secundária até 2005 e alcançar a igualdade de género na educação até 2015, com enfoque na garantia ao acesso e o desempenho pleno e equitativo de raparigas na educação básica de boa qualidade;
- vi. melhorar todos os aspectos da qualidade da educação e assegurar excelência para todos, de forma a garantir a todos resultados reconhecidos e mensuráveis, especialmente na alfabetização, matemática e habilidades essenciais à vida.

1.1 Origem e relevância do estudo

1.1.1 Origem do estudo

Como claramente foi formulado pela UNESCO, os programas de alfabetização devem, preferencialmente, estar vinculados a prioridades económicas. Devem transmitir não só leitura e escrita, como também conhecimento profissional e técnico, levando com isso a uma participação mais plena dos jovens e adultos na vida económica. A carta de Dakar

atribui à UNESCO um papel preponderante e crucial de forma a colocar os resultados e as prioridades de Dakar no centro de seu trabalho.

A Avaliação de EPT de 2000 realça que o desafio maior da EPT está na África subsahariana e no Sul da Ásia. Neste sentido, embora nenhum país que tenha necessidade deva ser excluído do auxílio internacional, a prioridade deve ser dada a estas duas regiões do mundo. É assim que Moçambique se encontra engajado na materialização dos objectivos de Dakar levando a cabo várias acções educativas.

Dentre as várias acções levadas a cabo pelo MINED para dar resposta a este desafio colocado pela EPT, destaca-se a elaboração da 1ª Estratégia da AEA 2001-2005 do MINED cujo propósito foi de erradicação do analfabetismo e combate à pobreza e que esteve em vigência até 2009.

Terminado o seu período de vigência, houve necessidade por parte do MINED de estabelecer directrizes orientadoras do subsector cujo enfoque assentou-se na erradicação da pobreza, na promoção do desenvolvimento humano e na realização das Metas de Desenvolvimento do Milénio e da educação para todos.

Neste contexto, foi elaborada a 2ª Estratégia da AEA (2010-2015) que teve em conta a análise de Forças, Oportunidades, Fraquezas e Ameaças (FOFA) e enunciou as principais acções estratégicas a serem implementadas no período acima referenciado. Assim, a AEA foi direccionada a todos os cidadãos de ambos sexos que não tinham concluído o primeiro ciclo do ensino primário a frequentar os programas da AEA por forma a desenvolver habilidades de leitura, escrita e cálculo.

Desta análise FOFA, considerou-se como forças a vontade política do Governo, as experiencias acumuladas na implementação da 1ª estratégia, a ampliação do sistema de colecta de dados da AEA, interesse na articulação intra-institucional na implementação da Educação Não Formal e o financiamento proporcionado pelo Governo e parceiros de Cooperação.

Relativamente às oportunidades, considerou-se que estas estavam relacionadas com a existência de políticas sobre AEA, de grupos e fóruns de diálogo entre o Governo e Parceiros, de processos de reforma no sector da educação, na implementação de programas

diversificados da AEA e as acções de responsabilidade social das empresas públicas e privadas.

No que tange às fraquezas, identificou-se como contrangimentos a deficiente articulação, coordenação e comunicação multisectorial, o reduzido número de instituições públicas e privadas envolvidas na AEA, a não implementação do Manual de procedimentos para o estabelecimento de parcerias, a deficiente colecta de dados estatísticos em termos quantitativos e qualitativos a todos níveis na ENF, inexistência de um mecanismo que garanta o financiamento da AEA de forma partilhada, ineficientes recursos humanos e materiais e a fragilidade na articulação e coordenação dos fóruns de AEA.

Por fim, considerou-se como ameaças o insucesso na articulação com os sectores e outros intervenientes da AEA, a baixa qualidade dos programas, a desistência em massa dos alfabetizandos, a fraca adesão de jovens e adultos nos programas de AEA e a não inclusão do orçamento da AEA no Fast Track Initiative. (Estratégia da AEA 2010-2015 pgs13-15)

1.1.2 Relevância do estudo

As acções levadas a cabo tanto pelo governo como pelo MINED através do subsector da AEA provaram que Moçambique ainda está longe de alcançar a EPT e o PQG (2010-2014) de alfabetizar 1 000 000 de pessoas jovens e adultas por ano até 2015, reduzir a taxa de analfabetismo no país para 38,4% até o término do período de vigência da estratégia 2, reformar os programas da AEA para torná-los mais funcionais e emancipar os alfabetizandos para que estes consigam transformar o que aprendem em acções concretas do dia-a-dia bem como assegurar uma aprendizagem contínua ao longo da vida. (PARP 2011-2014 pg 29)

Mesmo assim, esforços a todos os níveis continuam sendo feitos no sentido de, por um lado, alfabetizar o maior número de pessoas possível para responder com a educação para todos e, por outro lado, assegurar que o que os jovens e adultos aprendem é aliado ao conhecimento prático que eles já possuem embora não de um modo formal. Esta ideia de que os jovens e adultos analfabetos não iniciam a alfabetização do nada é também defendida por autores como Costa e Ramos (2001) ao afirmarem que os adultos analfabetos, em toda a sua vida, fazem questionamentos ao que vivenciam e encontram

formas mais práticas de interpretar e registar a informação através da leitura e escrita não formais.

É no rol destes esforços do governo, do MINED e do que acontece no distrito de Boane que surge a ideia de realizar este projecto de pesquisa que se espera traga significativas contribuições na aquisição ou aperfeiçoamento da leitura e da escrita nos programas da AEA e que dê significado ao texto escrito assim como elaborar propostas tendentes a emancipar as comunidades do distrito de Boane de modo que estas, depois de alfabetizadas, contribuam na busca de soluções mais práticas para a erradicação da pobreza absoluta no seu distrito.

Neste sentido, para a autora a **relevância da investigação** radica nos elementos que se clarificam a seguir:

- Constitui grande preocupação nas agendas regionais e internacionais donde se define a necessidade de garantir uma educação de qualidade para todos;
- Permanece nos objectivos gerais e específicos das estratégias da UNESCO, do MINED e outras organizações encarregadas da educação das pessoas jovens e adultas;
- Continua fazendo parte das prioridades da Direcção Nacional de Alfabetização e Educação de Adultos (DINAEA) em Moçambique;
- Contribui para a satisfação das necessidades de aprendizagem das pessoas das comunidades rurais, principalmente das mulheres cujo índice de analfabetismo é muito mais elevado que dos homens;
- Garante o desenvolvimento socioeconómico das comunidades rurais desde a alfabetização funcional.

1.2 Razões de escolha do tema e Distrito de Boane.

1.2.1 Dados demográficos e sócio-culturais

O Distrito de Boane está localizado a Sudeste da Província de Maputo, sendo limitado a Norte pelo Distrito de Moamba, a Sul e Este pelo Distrito de Namaacha e a Oeste pela Cidade da Matola e pelo Distrito de Matutuíne.

Com uma superfície de 815km² e uma população recenseada em 1997 de 56.703 habitantes e estimada à data de 1/1/2005 em cerca de 81.06 habitantes, o distrito de Boane tem uma densidade populacional de 101 hab/km.² Ministério da Administração Estatal (MAE, 2005).

A relação de dependência económica potencial é de aproximadamente 1:1.2, isto é, por cada 10 crianças ou anciões existem 12 pessoas em idade activa (Idem). A sua população é jovem (42% abaixo dos 15 anos de idade), maioritariamente feminina (taxa de masculinidade de 47%) e de matriz urbana e semi-urbana (taxa de urbanização de 68%). Com 53% da população alfabetizada, predominantemente homens, o distrito de Boane tem uma taxa de escolarização normal, constatando-se que 62% dos seus habitantes, principalmente residentes no posto administrativo de Boane, frequentam a escola, ainda que maioritariamente somente até ao nível primário (MAE, 2005).

1.2.2 Justificação do Problema. Objectivos e Questões da Investigação

A alfabetização dos mais pobres continua sendo uma tarefa prioritária. O analfabetismo não constitui apenas expressão da pobreza, mas também impedimento para a sua superação e para o acompanhamento e estímulo da própria educação dos filhos. Além disso, apesar da alentadora queda nos índices de analfabetismo absoluto, os efeitos da crescente pobreza no distrito de Boane são decisivos para o aumento desses índices em determinadas áreas das populações locais.

Ainda prevalece alguma imprecisão em torno da noção de analfabetos e de pessoas alfabetizadas. A noção de analfabeto está exclusivamente associada à falta de escolaridade. Limita-se à aprendizagem formal de um alfabeto que possibilite a leitura e a escrita. Torna-se imperioso insistir no sentido de que a alfabetização seja vista como um processo mais longo e complexo, que envolve a aprendizagem de diferentes níveis de domínio da

linguagem escrita e de outros códigos, e que se perceba que as noções de “alfabetismo” e “alfabetização” não têm idade.

Por isso, quando se fala de analfabetos, não se deve pensar apenas em alguém sem competências básicas de leitura, mas em alguém que não possui as competências e destrezas básicas para sua inserção social e no mercado de trabalho e para assumir tarefas significativas, capazes de melhorar sua qualidade de vida.

Diante deste cenário, é imperioso que o MINED através da DINAEA desenhe um currículo e elabore programas de alfabetização e educação de jovens e adultos que sejam sensíveis aos aspectos ora identificados de modo a produzir um graduado com conhecimentos, habilidades e valores que lhe permitam ser participativo, criativo e crítico capaz de lutar para a melhoria das suas condições de vida, para além de contribuir para a preservação da paz, da democracia, do desenvolvimento socioeconómico, político e cultural de Moçambique.

Por outro lado, o *Workshop* para avaliação e alinhamento do novo currículo de Alfabetização realizado de 29 e 30 de Junho de 2010, enfatizou os resultados da luta contra o analfabetismo que têm vindo a crescer de forma notável desde a independência como ilustram as taxas de redução do analfabetismo, de 93% em 1975, reduziu para 60,5% em 1997, 50,4% em 2007 e 48,1% em 2008.

Neste mesmo workshop, apresentaram-se também os principais indicadores e reafirmou-se a necessidade de actualização dos conteúdos dos programas da AEA e inovação traduzidos por logótipos que facilitem a aprendizagem inicial da leitura e escrita, a relevância do currículo para os beneficiários, a flexibilidades do currículo, alinhamento do currículo da AEA com o do ensino básico, possibilidade de continuação dos estudos em níveis subsequentes, a certificação dos alfabetizados com equivalências e implementação do currículo através de várias modalidades.

Neste sentido reflecte-se como constrangimentos e aspectos a melhorar, a insuficiência dos materiais didácticos para os beneficiários, chegada tardia dos materiais nas turmas, o fraco acompanhamento, monitoria e supervisão do processo a todos os níveis, devido a dificuldades financeiras, vastidão dos conteúdos nos programas e livros, elevadas taxas de desperdício escolar (absentismo), insuficiente capacitação dos implementadores

(alfabetizadores, educadores e técnicos da DINAEA), indefinição dos critérios de avaliação e sua harmonização nos diferentes programas de Alfabetização.

1.2.3. Problema de investigação

Depois do estudo teórico dos diferentes contextos e perspectivas da AEA, das constatações resultantes da acção de supervisão pedagógica e da experiência da autora da presente pesquisa em Alfabetização e Educação de Adultos, definiu-se o **problema central**, objecto desta pesquisa, que é:

Como proporcionar a alfabetização funcional de jovens e adultas nos centros de Alfabetização e Educação de Adultos do distrito de Boane?

1.2.4. Objectivos do estudo e perguntas de pesquisa

De acordo com o problema de investigação, o objectivo geral é analisar a concepção actual dos programas de alfabetização e educação de jovens e adultos e a estratégia da AEA em Moçambique para o período (2010-2015) para propor uma estratégia de intervenção educativa para a alfabetização funcional de jovens e adultos no desenvolvimento das actividades socioeconómicas das comunidades rurais do distrito de Boane.

Em função do objectivo acima declarado, formulam-se as seguintes perguntas de pesquisa:

- 1 Que fundamentos teóricos apresenta o processo docente-educativo na educação de adultos para uma alfabetização funcional?
- 2 Como diagnosticar os níveis de alfabetização funcional de jovens e adultos no distrito de Boane, na província de Maputo?
- 3 Que estratégia educativa a propor para a alfabetização funcional de adultos com vista ao desenvolvimento sustentável das actividades socioeconómicas das comunidades rurais do distrito de Boane?

Estas perguntas são desenvolvidas mediante as tarefas de pesquisa que se apresentam a seguir:

1. Definição dos fundamentos teóricos que apresentam o processo docente educativo da Educação de jovens e adultos para alfabetização funcional na perspectiva de Moçambique;
2. Precisão do diagnóstico dos níveis de alfabetização funcional de jovens e adultos no distrito de Boane, Província de Maputo;
3. Elaboração de uma proposta de estratégia de intervenção educativa para a alfabetização funcional de jovens e adultos com vista ao desenvolvimento sustentável das actividades socioeconómicas das comunidades rurais do distrito de Boane.

1.3 Estrutura da Dissertação

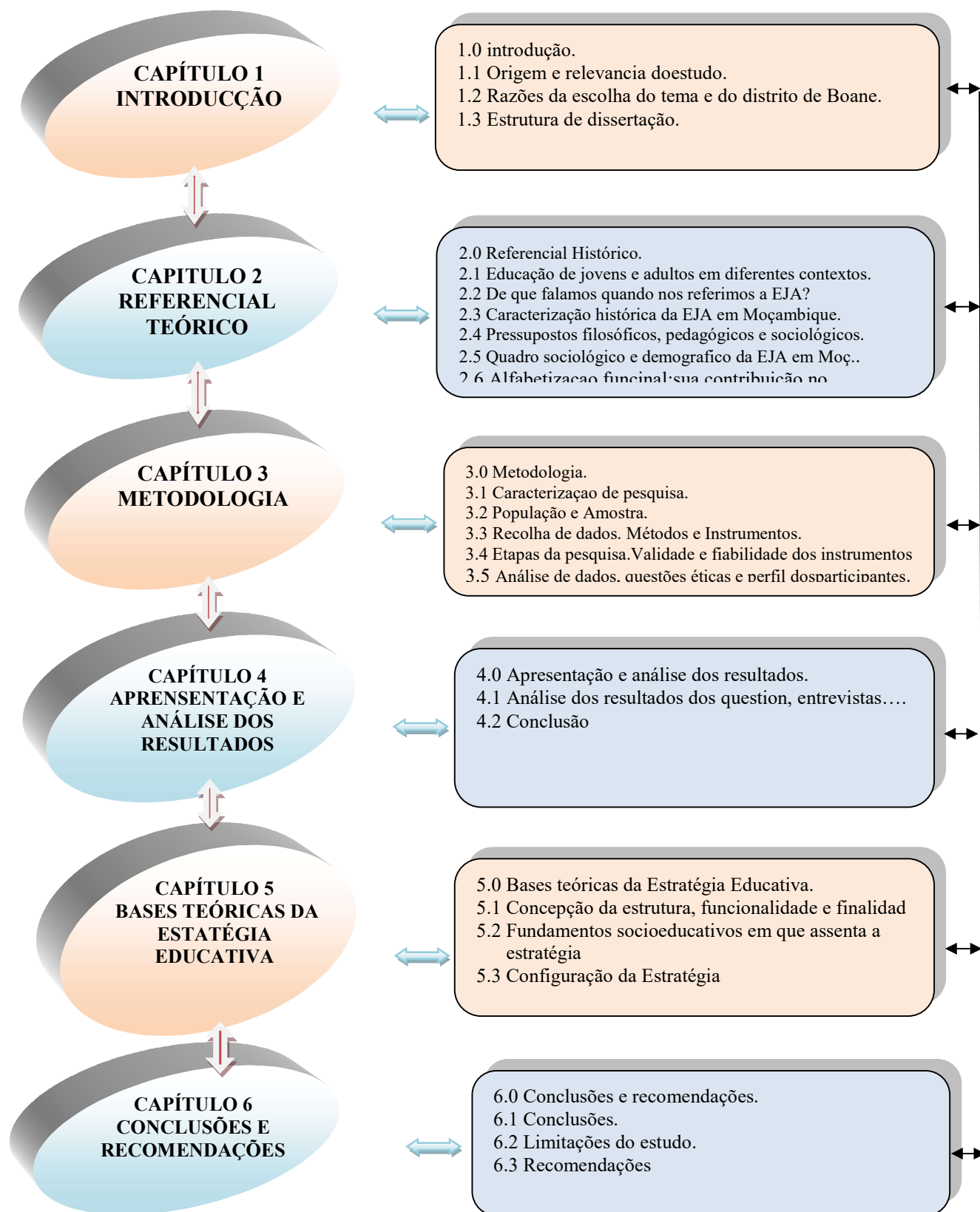


Figura 1.1: Visão geral dos capítulos do estudo

CAPÍTULO 2

2.0 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. A Educação de Jovens e Adultos em diferentes contextos

O conceito de educação de adultos não é uniforme e muito menos linear. Isto implica uma abertura para uma abordagem mais ampla usando diferentes modalidades e alternativas de modo a acomodar as características dos usuários e o contexto político, económico e social em que o conceito está inserido. Pelo que, o desenvolvimento da ciência e da técnica e dos problemas económicos existentes no âmbito internacional fazem com que a educação de adultos contribua dando a conhecer ao indivíduo o mundo que o rodeia e o da sua comunidade.

É na esteira da demanda por este contributo que a UNESCO tem agendado uma série de encontros internacionais denominados CONFINTEAS que geralmente acontecem de 12 a 13 anos onde, dentre as várias questões, se buscam terminologias conjuntas do que é a educação de jovens e adultos, adultos e se tenta encontrar soluções aos problemas comuns deste subsector da educação.

A UNESCO tem desempenhado um papel muito importante nestas conferências sobretudo no que diz respeito a definição de políticas, na mobilização de recursos tanto humanos como materiais, na concepção e partilha de metodologias contextualizadas e na realização de estudos sobre os problemas comuns que grassam as sociedades no geral.

Neste contexto, realizada cada CONFINTEA, os países em grupos ou regiões, re-definem a educação de adultos, traçam estratégias de implementação das recomendações, reformulam os currículos, etc, como forma de resolver os problemas mais pontuais em função dos recursos tanto humanos como materiais existentes bem como das condições e características de cada país, grupo ou região.

À luz das preocupações saídas das CONFINTEAS e na tentativa de dar seguimento às recomendações destas, Moçambique tem ractificado alguns documentos internacionais como a Declaração de Jomtim, a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos de Dacar, a Declaração Mundial sobre a População, etc, onde se tem comprometido a envidar esforços no sentido de priorizar a educação de adultos.

A razão da ractificação dos protocolos acima referenciados é que todos eles contemplam a componente de educação de jovens e adultos como um objectivo a perseguir e por apresentar-se como um dos países do mundo que ainda tem um número considerável de analfabetos.

2.2 De que falamos, quando nos referimos a educação de jovens e adultos?

A V CONFINTEA de Humburg (1998:5/6) define o termo educação de jovens e adultos como um processo de aprendizagem não só de leitura, escrita e numeracia, mas sim, em algo que acontece de uma forma contínua virado para o desenvolvimento de habilidades, autonomia e criatividade.

A Estratégia de Alfabetização e Educação de Adultos em Moçambique (2010-2015:4) define a alfabetização e educação de adultos como um processo de aprendizagem formal, não formal e informal em que os jovens e adultos desenvolvem habilidades, conhecimentos e atitudes, aperfeiçoando as suas qualificações técnicas e profissionais, na perspectiva de satisfazer as suas necessidades, da comunidade e da sociedade em geral.

A definição da alfabetização educação de adultos da Estratégia (2010-2015:4) do MINED remete-nos ao entendimento segundo o qual a educação de jovens e adultos desenvolve-se em três vias fundamentais: Educação Formal (EF), Educação Não Formal (ENF) e Educação Informal (EI). Portanto, o conceito de educação de adultos vai-se definindo em função do campo de acção por onde se vai- trabalhar.

Assim, a Estratégia da AEA (2010-2015) define **Educação Formal** como uma parte singular dos sistemas educativos que se usa para designar um conjunto de actividades sistemáticas de educação destinadas a atender aqueles grupos da população que, havendo superado os limites de obrigatoriedade escolar, não têm tido acesso aos benefícios da educação e da cultura em geral. Estratégia da AEA (2010-2015:4)

Num sentido mais restrito, o conceito de **Educação Não Formal** é usado na estratégia (2010-2015) para fazer referência àquelas actividades do sistema que fazem parte do processo educativo, mediante o qual os adultos aprendem a conhecer e a compreender o mundo que os rodeia e com o qual se relacionam. Estratégia da AEA (2010-2015:4)

Por fim, a estratégia (2010-2015) considera a **Educação Informal** como um veículo mais autêntico de transmissão, recreação e generalização de novas expressões culturais de um povo. É um instrumento através do qual dá-se a plena expressão da totalidade cultural. Estratégia da AEA (2010-2015:4)

Neste contexto, julga-se pertinente estabelecer uma articulação e um acompanhamento dos esforços que se empreendem pelos governos, nas regiões e no globo e dos que são empreendidos nas organizações não-governamentais por se ter constatado, de acordo com o documento “The state and development of adult learning and education in subsaharan Africa” (2009:6) que poucos países do mundo e sobretudo os da África subsaariana desenvolvem actividades específicas de seguimento as CONFINTEAS principalmente no que diz respeito a influência destas actividades nas políticas, nos planos de acção nacionais da educação de adultos.

2.3. Caracterização histórica da Educação de Jovens e Adultos em Moçambique

Para a caracterização histórica da educação de jovens e adultos nesta parcela da África Austral, determinam-se as seguintes etapas extraídas de Mário (2002: pp 3-4).

Etapas históricas

I. Desde 1975 (altura da independência de Moçambique) até meados da década 80.

Segundo Mário, o marco importante nesta etapa foi a consagração da educação de adultos como um dos pilares do Sistema Nacional de Educação. Para Mário, esta etapa foi caracterizada por um processo dinâmico e multifacetado de mobilização popular para as tarefas da reconstrução nacional, construção da unidade nacional e da afirmação da identidade moçambicana.

II. Desde meados da década 80 até 1995

Na óptica de Mário, esta etapa foi caracterizada, por um lado, pela redução significativa das actividades de alfabetização e educação de adultos devida à intensificação da guerra de desestabilização movida pelo então regime do “apartheid” da África do Sul e, por outro, pela destruição de infraestruturas e perda de vidas humanas que fez com que milhares de moçambicanos se refugassem para os países vizinhos e outros milhões se encontrassem na condição de deslocados. Segundo ele, as campanhas de alfabetização passaram a ser promovidas apenas nas grandes cidades. Exceptuavam-se a esta regra, as iniciativas das ONGs, religiosas e de indivíduos que mantiveram os programas em pequena escala e produziram programas inovadores com base em línguas locais. Para este autor, os marcos importantes desta etapa foram a extinção da Direcção Nacional de Educação de Adultos (DNEA) e a integração das actividades da AEA na Direcção Nacional do Ensino Básico (DNEB).

III. Desde 1995 aos nossos dias

Que de acordo com Mário (2002: pp 3-4), é caracterizada por um processo de redescoberta e resgate da alfabetização e educação de adultos no contexto da paz e estabilidade social que o país vive, e como instrumento indispensável de um desenvolvimento económico e social sustentável centrado no homem e na mulher moçambicanos.

2.4. Pressupostos filosóficos, pedagógicos e sociológicos da Educação de Adultos

2.4.1 Fundamentos filosóficos.

Como é do conhecimento geral, Karl Marx (1818 - 1883) e Friedrich Engels (1820 - 1895) são considerados fundadores da teoria científica do socialismo. O surgimento deste marxismo constituiu uma revolução nos modos de acção do homem na sociedade. Estes filósofos (Marx e Engels) consideraram a formação como um produto do desenvolvimento histórico que é condicionada por algumas relações sociais.

A teoria marxista-leninista assenta-se na concepção humanista e no método dialéctico-materialista para a análise dos processos sociais que colocam o homem no centro do desenvolvimento social e explicam o papel que este desempenha na transformação da sociedade a partir das condições históricas concretas.

Na óptica destes marxistas-leninistas, colocando o homem no centro do desenvolvimento torna-se possível fundamentar os problemas pedagógicos assim como o estabelecimento da relação entre a sociedade e a escola.

A grande valia desta teoria é a capacidade que ela (teoria) tem de encontrar fundamentos filosóficos para as ciências da educação que explicam o ser, o mundo objectivo e o seu reflexo na consciência humana.

Nesta perspectiva, os fundamentos são vistos como paradigmas das ciências dialéctico-materialistas e como base da teoria do conhecimento. Esta teoria vai mais longe ao afirmar que o conhecimento é produto do reflexo da natureza pelo homem que posteriormente leva-o à abstracção, a formulação de conceitos e a elaboração de leis que regem a sociedade.

2.4.2 Que contributo dá esta teoria Marxista-Leninista à Alfabetização Funcional?

Ao colocar o homem no centro do desenvolvimento, esta teoria chama-nos a atenção sobre a importância deste no processo de desenvolvimento e da sociedade. Sem ele (o homem) as sociedades não evoluem, não progridem e muito menos se desenvolvem.

Olhando para a área da educação de jovens e adultos e da alfabetização funcional, esta teoria dá o seu contributo através da compreensão do homem, das suas ideias, dos seus valores, da sua cultura, da sua identidade, etc.

Conhecendo a realidade do homem e das suas vivências e as linhas orientadoras da teoria Marxista-leninista encontra-se o rumo para o desenho de programas da alfabetização e

educação de jovens e adultos orientados aos fins, aos objectivos e às normas de trabalho vocacional, com métodos desenvolvidos dentro do processo de ensino- aprendizagem de modo que estes estejam em harmonia possível com o indivíduo e com o Estado.

2.4.3 Fundamentos Pedagógicos

Segundo estes fundamentos, a Pedagogia como ciência, encarrega-se do estudo do processo formativo que contempla dois processos nomeadamente a educação e a formação. O primeiro tem a ver com a interiorização das vivências/experiências, convicções, normas e valores. O segundo está relacionado com os conhecimentos, as capacidades, as habilidades e destrezas. Isto significa, segundo estes fundamentos, que a pedagogia tem como objecto de estudo o processo docente-educativo da formação da personalidade humana.

De acordo com Berg (2012:6) definidos desta forma, estes fundamentos pedagógicos remetem-nos à ideia da relação que deve ser estabelecida entre a educação e a filosofia uma vez que a primeira se encarrega pelo desenvolvimento do homem e da sociedade e a segunda reflecte sobre o que e como deve ser este homem e a sociedade.

Deste modo, durante o processo de educação e de formação, há necessidade de assegurar que este desenvolvimento referenciado pelos autores acima aconteça com todas as suas componentes de modo a evitar que o homem formado seja um mero receptor passivo dos conhecimentos, das habilidades, das atitudes, dos valores, etc.

Esta mesma forma de olhar para a educação e formação é sustentada pela Alvaréz (1996:46) ao afirmar que durante o processo de educação e formação é preciso considerar como elementos fundamentais do processo as relações sociais que ocorrem na actividade, as influências dos homens sobre os outros e a vivência destes, os conhecimentos empíricos, etc, já que estes elementos têm como finalidade formar a personalidade que prepara os homens e mulheres, jovens e adultos para a vida e o trabalho.

A leitura que se pode fazer deste olhar da educação e formação é de que a autora (Alvaréz) assume uma definição de educação e formação nos sentidos mais amplos, dando especial

ênfase ao seu carácter social, cultural e os valores indispensáveis da unidade entre a instrução e educação para a formação do homem.

2.4.4 Processo educativo, o que é?

Segundo a wikipedia, enciclopédia livre, o **Processo educativo** é algo que engloba a escolarização e todos os seus aspectos teóricos e práticos tais como o processo de aprendizagem, os métodos de ensino, o sistema de avaliação da aprendizagem e o sistema educacional como um todo. Processo este que é determinado por fatores sociais, políticos e pedagógicos, e como tal precisa ser definido de acordo com seu contexto histórico-social, partindo dos esquemas educativos primários, nas relações que o aprendiz trava antes mesmo de ir à escola.

Labarrere & Valdicia (1988:166) definem o processo educativo como um conjunto de actividades e processos específicos que se desenvolvem de forma consciente, tomando em consideração as condições em que a educação tem lugar, as relações estabelecidas entre o educador e educando e a participação activa destes no processo de ensino destinados ao alcance dos objectivos bem definidos.

Por seu turno, Iturra (2011) define o processo educativo como o meio pelo qual os que já têm explicitado na sua memória pessoal o como e o porquê da sua experiência histórica, tentam retirar os mais novos da inconsciência do seu saber, daquilo que é percebido sem que seja explícito e procura inserir os mais novos nas taxonomias culturais.

Na esteira das definições acima apresentadas, percebe-se claramente que ambas contemplam os factores socioculturais e as experiências que constituem elementos indispensáveis a ter em conta na elaboração de planos, estratégias, programas da educação de jovens e adultos.

Neste contexto, o processo educativo da Alfabetização e Educação é considerado multifactorial por ser influenciado por algo exterior a escola e que ao mesmo tempo contribui para o desenvolvimento integral da personalidade do ser humano.

O processo educativo é também considerado bilateral por não acontecer somente do educador para o educando. Assim, estes dois elementos do processo educativo interagem nos dois sentidos e de uma forma activa e participativa.

A lição que se pode tirar destes fundamentos é de que o processo educativo da alfabetização e educação dos jovens e adultos deve ser guiado pelos princípios gerais da pedagogia como uma ciência e de acordo com o contexto sóciohistórico das comunidades onde o educador e educando se encontram inseridos.

Deste modo, pode-se dizer que, como um processo pedagógico que acontece de uma forma multifactorial e bilateral, este (processo pedagógico), deve ser idealizado, desenhado e organizado a partir de um diagnóstico da situação real do sujeito da aprendizagem para permitir a adaptação dos conteúdos de ensino às condições e diferenças individuais do educando. Só assim e com o conhecimento individualizado das limitações e dos pontos fortes é que se poderão estabelecer e redesenhar os programas e estratégias educacionais e imprimir um carácter personificado do processo de planificação educacional.

2.4.5 A Educação de Adultos e o Seu objecto

Na revista Nova Escola, Sato (2009: 1), afirma que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é vista como uma forma de alfabetizar quem não teve oportunidade de estudar na infância. Segundo este autor, esta forma de pensar sobre a EJA esta errada pois, a ela (EJA) faz muito mais do que isto. Quando bem estruturada, ela (EJA) forma educandos que concorrem em pé de igualdade com o ensino geral para o mercado do trabalho.

A estratégia da AEA (2010-2014: 16) considera a educação como um direito fundamental de todo o cidadão e da humanidade e constitui um instrumento para a afirmação e inserção do indivíduo na vida social, política e económica do país. Segundo este documento, este é um facto que justifica a priorização da AEA na acção governativa do nosso país-Moçambique.

Este direito à educação também vem plasmado num documento intitulado “ Sistema Educativo Nacional de Brasil (2002: 164) segundo o qual, o Estado Brasileiro tem o dever de promover a educação de jovens e adultos à todo o cidadão brasileiro e atender os interesses e as necessidades daqueles indivíduos que possuem uma determinada experiência de vida e participam na vida da comunidade.

Neste contexto, se se olhar para a educação de jovens e adultos como um direito fundamental, pode-se afirmar que o dever do governo é de assegurar que nas políticas, estratégias, currículos e programas sobre a educação, o subsector da EJA seja considerado uma prioridade como é a educação geral.

Os estados devem também assegurar e promover o crescimento do orçamento do Estado alocado ao sector da educação para garantir a provisão do material didáctico e pagamento atempado dos alfabetizadores como forma de incentivar tanto a participação massiva dos educandos aos centros da AEA como melhorar o desempenho dos educadores.

Este mesmo pensamento é secundado por Usher e Bryabt (1989, p. 23) no seu livro "A educação de adultos como teoria, prática e pesquisa onde, dentre várias questões, afirmam que sendo a educação de adultos um direito do cidadão, há necessidade de dar um estatuto de educação permanente a este subsector por constituir um dos garantes de desenvolvimento político, económico e social.

Para estes autores, a grande tarefa nossa como agentes da educação, é fazer a análise crítica dos modelos, das hipóteses e dos paradigmas convencionais e indicar uma alternativa mais adequada e útil para a AEA.

A IV CONFINTEA também advoga que a educação permanente é fundamental para a garantia do desenvolvimento económico, social, científico e tecnológico do mundo contemporâneo. Segundo esta conferência, com a educação permanente pretende-se que os jovens e adultos possuam um conjunto de saberes que lhes permitam o domínio e o controle da cultura, do progresso científico e tecnológico, da informação e das questões políticas. Desta forma, ter-se-a no mundo ou nos países, jovens e adultos como actores e não vítimas da mudança e do desenvolvimento.

Ao contrário do que acontecia anteriormente em relação a educação permanente, a V CONFINTEA mudou de discurso em virtude das grandes transformações políticas, económicas e sociais dos finais da década 80 para justificar a necessidade de se pensar em formação de pessoas, no geral e dos adultos, em particular. A ideia principal que orienta este novo discurso é a necessidade de se ter uma visão diferente sobre a EJA. Passa-se então a usar o conceito de aprendizagem ao longo da vida que é complementado com o termo competências.

Reflectindo sobre a passagem de um termo para outro (educação permanente vs a de ao longo da vida) nota-se claramente que os dois termos acompanham a rápida mutação que ocorre em função da demanda da sociedade.

Na esteira desta reflexão, há necessidade de flexibilizar as acções levadas a cabo na AEA para também acompanhar o ritmo de desenvolvimento do globo e da humanidade.

2.4.6 Características fundamentais da educação de jovens e adultos

Segundo a wikipédia, a enciclopédia livre, a Andragogia é a arte ou ciência que orienta os jovens e adultos a aprender. Assim, esta definição remete a um conceito de educação virada para o adulto.

Por seu turno, o documento OEI – Ministério da Educação de Brasil (2002:164) aborda a educação de jovens e adultos como uma modalidade de ensino fundamental e do ensino médio, dando oportunidade aos jovens e adultos para iniciar e/ou dar continuidade aos seus estudos.

Finalmente, a educação popular é considerada pela wikipédia, como um método de educação que valoriza os saberes prévios do povo e suas realidades culturais na construção de novos saberes.

A principal característica das definições acima apresentadas é a de utilizar e/ou valorizar o saber cultural, social, político e económico da comunidade como matéria-prima nos

programas de ensino da AEA. A principal mensagem que estas abordagens transmitem é aprendizagem a partir do conhecimento e das vivências do indivíduo.

2.4.7 Fundamentos sociológicos.

A educação, entendida como um fenómeno de carácter social que se reflecte de forma mais ou menos explícita do ponto de vista do desenvolvimento económico, político e social da humanidade num período histórico específico. A educação, de acordo com Meier (1984, p. 10) “É, portanto, um fenómeno social que se manifesta de várias formas como práxis social e em níveis sociais totalmente distintos. Ela (educação) não se limita a um determinado momento da vida e nem a uma única esfera da vida. Ela se manifesta tanto de forma espontânea como (em grande medida) de forma institucionalizado e organizada.”

Meier afirma ainda que qualquer análise deve ser baseada na educação, no estudo das características da sociedade em que se desenvolve, nos principais problemas e contradições que dão origem e constituem o alicerce de todo o sistema de educação social.

Deste ponto de vista sociológico, o objectivo global da educação resume-se no processo de socialização do indivíduo, ou seja, na apropriação pelo sujeito de conteúdos sociais válidos e sua objectivação expressa nas formas de conduta aceitável pela sociedade.

Paralelamente a esta socialização, ocorre a individualização do sujeito como objectivação do conteúdo social que é um processo puramente individual onde cada um processa a realidade de uma maneira muito particular e dando resultados à sua própria recriação como um ser social activo.

O documento sobre Fundamentos socioantropológicos da educação (2011:5) sustenta a ideia segunda qual, a sociologia da educação permite ou ajuda aos educadores a compreender que a educação acontece ou deve acontecer num contexto de uma sociedade que, por sua vez, é também resultante da educação. O contexto aqui referenciado é a comunidade onde o educando vive e se socializa.

Assim, a comunidade é definida neste mesmo documento como uma forma de viver juntos de forma íntima. Ela (comunidade) é também um modo de estabelecimento de relações de troca necessária para o ser humano e uma maneira marcada por contactos primários.

Na brochura *Que Conceito* (2012:1), comunidade é definida como um grupo específico de pessoas que reside em uma área geográfica, compartilha uma cultura comum e um modo de vida também comum.

Segundo esta brochura, pertencer a uma comunidade não exclui a possibilidade de, ao mesmo tempo, o indivíduo pertencer a uma determinada classe social que é definida no mesmo documento como o lugar que este indivíduo ocupa no sistema de relações de produção estabelecidas bem como a um grupo social mais pequeno e estável, a família, que é unida por laços de parentesco.

Esta diversidade de pertença, de acordo com o documento, constitui um problema para a investigação sociológica, pois os interesses de alguns grupos da comunidade nem sempre coincidem e muito menos os sentimentos de pertença e de identificação são expressos com igual intensidade.

A leitura que se pode fazer da informação contida neste documento é de que na alfabetização de pessoas, para que estas se tornem parte activa da sociedade no processo evolutivo, deve haver um desenvolvimento deliberado e planeado das necessidades, dos interesses, da consciência política, das tradições, dos hábitos e das habilidades entre outras características peculiares da subjectividade, procurando criar situações de formação que orientem para a participação popular na vida da comunidade.

Assim, a principal tarefa que a alfabetização deve realizar para a inserção do indivíduo na vida pública é prepará-lo para a sua participação social, económica e cultural. Quando o indivíduo participa nas actividades do seu centro de alfabetização e nas da sua comunidade, ele/ela coloca em prática as ferramentas de acesso aos direitos cívicos e políticos e afirma-se como sujeito de campo económico, social e cultural.

2.5 Quadro socioeconómico e demográfico da alfabetização de jovens e adultos em Moçambique

Contexto Local

Na altura em que Mário (2006) fez a abordagem sobre a *alfabetização em Moçambique: Desafios da Educação para Todos*, Moçambique tinha cerca de 17.5 milhões de habitantes e hoje esta mesma população cresceu para 20.530.714 milhões sendo que o maior grosso desta é composto por mulheres (10.743.579), ocupando uma extensão territorial de proximadamente 801.590 Km² e constituia a mais populosa das antigas colónias portuguesas de África. Segundo Mario (2006), a agricultura constitui até os dias de hoje a base da economia do país onde grande parte destes habitantes vive no campo e dedica-se a actividades tais como agricultura, silvicultura e pesca.

Para além destas três actividades, há grandes esforços pelo lado do governo no sentido de desenvolver outras actividades prioritárias relacionadas com a provisão de serviços sociais para onde o maior orçamento é alocado nomeadamente a educação, saúde, obras públicas e saneamento, transportes, etc. É neste contexto que desde 1987, o sector da educação tem promovido campanhas de alfabetização para alfabetizar o maior número possível da população de modo a prepará-la para juntamente com o governo, reduzir os altos níveis de pobreza que caracterizam a população do nosso país, aumentar a produção agrícola para a redução da dependência económica dos outros países e preparar moçambicanos para participar activamente na vida política, social e económica do país.

Na perspectiva de Mário (2006), uma população educada é fundamental para o desenvolvimento nas várias vertentes e é um factor-chave na promoção do bem-estar social, económico, político e global.

Reconhecendo este papel primordial que a população educada desempenha no desenvolvimento económico dos países e do dever do estado de promover uma educação de qualidade para todos, Moçambique tem ratificado vários documentos internacionais comprometendo-se a envidar esforços para que a educação seja preponderante. Dentre esses destaca-se: A Declaração de Jomtien, a CONFINTEA, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Dakar) e a Declaração Mundial sobre População e Desenvolvimento.

Diante destes compromissos, Moçambique tem priorizado e intensificado o investimento do subsector da alfabetização e educação de jovens e adultos por forma a promover não só a afluência aos centros da AEA como também assegurar uma alfabetização de qualidade.

2.5.1 Abordagens de alfabetização

Na sua brochura sobre a Literacia e Alfabetização em Moçambique, Ernesto (2012), fez referência ao artigo de Lopes (1991), que faz uma abordagem sobre a alfabetização no contexto moçambicano. Na referida abordagem, Ernesto (2012) salienta que em virtude do multi-linguismo que caracteriza Moçambique, a maioria da população fala pelo menos uma ou duas línguas locais denominadas por Língua Materna (LM). Isto quer dizer que a Língua Portuguesa (LP) é usada neste mesmo espaço geográfico como se de Língua Segunda (LS) se tratasse. Este “status” dado à LP na opinião da autora, tem contribuído para o fraco domínio da LP na educação e sobretudo, na alfabetização e educação de jovens e adultos.

Este autor vai mais longe ao afirmar que como resultado deste multi-linguismo, o conceito de literacia tem gerado fenómenos que ele considera de curiosos nomeadamente: a existência de grupos linguísticos bi-alfabetizados (indivíduos que escrevem em duas línguas) e os bilingues (indivíduos alfabetizados em LM e funcionalmente analfabetos na LS).

O outro aspecto que Ernesto aborda na sua obra sobre alfabetização e literacia em Moçambique está relacionado com as dificuldades da delimitação das fronteiras entre os termos literacia e alfabetização. Mesmo com estas dificuldades de terminologia, é possível encontrar um meio-termo para definir a alfabetização e a literacia num contexto meramente educacional.

Assim, **alfabetização** é segundo a Estratégia da AEA (2010-2015:4) a aquisição e aplicação de habilidades básicas de leitura, escrita e cálculo.

Literacia, de acordo com a mesma estratégia p.5, é a comunicação básica através da leitura e escrita no domínio da vida.

Estas definições convergem com as que Ernesto usa pois para ele, o termo alfabetização serve para se referir à capacidade ou à condição de ser ou não iniciado na língua escrita independentemente do nível de domínio que o indivíduo possa ter enquanto literacia é para ele, algo que em algum momento pode ser comparado com alfabetização sobretudo quando esta atingir o estágio da funcionalidade.

Isto significa que um indivíduo só atinge a literacia quando ele for capaz de desenvolver competências na linguagem escrita que o permitam realizar tarefas do dia-a-dia na família, no sector laboral, na comunidade, nas igrejas, etc.

2.5.2 Abordagem académica da leitura

Na sua abordagem sobre a leitura, Castanho (2012) afirma que a tarefa de assegurar a aprendizagem da escrita pelos alunos e/ou educandos é atribuída à escola. Na opinião deste autor, embora a tarefa de ensinar a ler seja dada à escola, nem todas as crianças desenvolvem habilidades de leitura de tal forma que permitam o desenvolvimento das outras habilidades. E talvez seja por isso que nas sociedades mais organizadas, o hábito ou gosto pela leitura é iniciado em casa, na família ou nas creches. Isto significa segundo o autor, que a leitura não constitui algo com que o indivíduo nasce. Ele se desenvolve em função da disposição do material de leitura ao indivíduo, da sua preocupação em aprender a ler e daqueles que garantem o processo de ensino-aprendizagem.

E porque a leitura é o garante do sucesso escolar e da literacia, há necessidade de as escolas a todos os níveis e em particular as do ensino primário e centros da AEA, darem prioridade ao desenvolvimento das habilidades da leitura nos seus alunos/educandos através da provisão do material didáctico e livro escolar de distribuição gratuita.

Deste modo, criam-se condições para que mais tarde, estes mesmos alunos e educandos desenvolvam outras habilidades de escrita e cálculo. Infelizmente, este anseio não tem sido alcançado sobretudo em Moçambique onde os índices de analfabetismo são ainda maiores.

Para que uma criança seja iniciada, ela precisa de ter presente um adulto ou alguém que seja alfabetizado para ajudá-la e quando isto não acontece, ela só terá acesso à leitura na escola e se lá não tiver acesso ao material de leitura, ela eventualmente irá fracassar.

Aliada a este insucesso escolar, pode-se citar outros factores como a falta e degradação de infraestruturas escolares, o abandono e/ou absentismo, grosso da população rural que não dá importância à escola e conseqüentemente não leva os seus filhos à escola, a dependência externa para o funcionamento das escolas e realização de acções de carácter pedagógico. Diante deste cenário, fica difícil assegurar a leitura nos alunos e educandos.

2.5.3 Abordagem utilitarista da leitura

Nesta abordagem, Macedo (2000), dá um alerta sobre a necessidade do subsector da educação de jovens a adultos de encontrar formas mais adequadas para desenvolver nos educandos habilidades e competências básicas de leitura que os ajudem na sua participação activa no mercado laboral em constante crescimento.

Este autor afirma ainda que a condição primária para a produção de educandos que sejam “alfabetizados funcionais” é o seu empoderamento na leitura, ou seja, o desenvolvimento de suas habilidades e/ou competências de leitura como garante para o domínio tanto da escrita como do cálculo. Estas ferramentas constituirão depois em chave para o seu enquadramento no mundo tecnológico e globalizado que os rodeia.

Olhando para o que vem plasmado no plano estratégico da AEA e o PQG para o período 2010-2014, Moçambique ainda está longe de alcançar estes níveis devido a factores como escassez e/ou falta de material didácticos para os centros da AEA, localização dos centros da AEA em relação aos centros urbanos, falta de carteiras, etc. que directa ou indirectamente influenciam para o incumprimento das metas. Mesmo assim, esforços estão sendo feitos pelo governo e MINED no sentido de alfabetizar maior número de pessoas e ao mesmo tempo assegurar o domínio das habilidades acima referenciados.

2.5.4 Abordagem da leitura do ponto de vista cognitivo

No que concerne a esta abordagem, Macedo (2000) afirma que enquanto as duas abordagens anteriores realçam a necessidade do desenvolvimento das habilidades de leitura como condição para uma alfabetização do indivíduo e o domínio das outras habilidades de escrita e numeracia, o modelo da aprendizagem da leitura sob o ponto de vista cognitivo enfatiza a construção do significado através da interação do sujeito com os demais elementos da sua comunidade com vista a resolução de problemas pontuais.

A leitura encarada desta forma remetenos a ideia de que o importante nesta interação, e de o emissor e o receptor serem capazes de estabelecer a comunicação de tal forma que cada um dos interlocutores entende o que o outro diz.

Neste contexto, o entendimento que se pode ter desta abordagem é de que a partir de interações simples de leitura (ler um texto curto) o educando vai paulatinamente desenvolver novas estruturas que o permitirão resolver questões mais complexas (leitura e compreensão).

Ao chegar neste nível em que o educando já responde a tarefas mais complexas, ele já tem competências na leitura, na compreensão e na análise e já é capaz de criticar certas questões na leitura do texto e evidenciar certas descobertas.

2.5.5. Abordagem romântica de leitura

Diferentemente do que acontece na abordagem da leitura sob o ponto de vista cognitivo onde realça-se a construção do significado através da interação que o indivíduo faz com os demais elementos da sua comunidade com vista a resolução de problemas pontuais do quotidiano, o modelo romântico olha para o indivíduo leitor como sendo o que gera o tal significado. Assim, segundo Macedo, o significado provém da satisfação do ego e resulta de uma experiência de prazer.

O que é interessante nesta abordagem é o facto de ignorar completamente o lado cultural da comunidade e tratar as pessoas em função da igualdade, ou seja, que na leitura, o acesso deve ser garantido em iguais circunstâncias e independentemente de classes sociais a que os indivíduos pertencem.

2.5.6 O papel da língua na alfabetização

Partindo do princípio de que a língua escrita é um sistema formal composto por certas regras, convenções e normas de funcionamento, pode-se admitir que uma língua é constituída por uma estrutura fechada que não permite que os indivíduos façam transgressões no processo de comunicação interpessoal. Entretanto, as mudanças que ocorrem no mundo contemporâneo e tecnológico, abrem a possibilidade de se admitir que esta mesma língua, seja usada como recurso um tanto quanto aberto e que confira aos seres humanos o poder de criação.

É na esteira deste pensamento que Viégas (2000:1), na sua obra sobre o Papel Social da Leitura e Escrita: ser alfabetizado é ser letrado? afirma que nos dias de hoje, não basta os indivíduos saberem ler e escrever pois estas ferramentas já não lhes permitem dar respostas às demandas do mundo globalizado.

Para ela, os indivíduos precisam ser capazes não apenas de decodificar os sons e letras, mas também entender o significado e a utilização de palavras em diferentes contextos e textos.

Por seu turno, e ainda na perspectiva do desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita, Macedo (2000) salienta que devido a factores como bilinguismo, multilinguismo, cultura, línguas locais, etc. torna-se difícil sobretudo nas ex-colónias portuguesas em África, saber se a língua de instrução deve ser ou não a do colonizador (Português) uma vez que grosso número de alfabetizados em Moçambique, por exemplo, não domina certas regras, convicções e normas de funcionamento da LP e não é capaz de decodificar os sons e as letras desta mesma língua para efeitos de comunicação.

Esta indecisão segundo Macedo, sobre que língua usar para a instrução (local ou a do ex colonizador) e sobretudo porque em Moçambique a língua de instrução nos centros da AEA e no sistema de ensino em geral é o Português, e acima de tudo porque há uma incerteza de os africanos tomarem a decisão ou aceitar o risco de dar um novo “status” às línguas locais e /ou africanas, muitos jovens e adultos sentem-se inseguros no uso da LP e conseqüentemente, fracassam no desenvolvimento de habilidades de leitura, escrita e cálculo.

Mesmo com as incertezas acima aroladas, Macedo sugere que os líderes africanos devem, em representação das classes sociais mais desfavorecidas e sem poder de decisão,

reconhecer que o uso de línguas locais constitui uma forma de libertação do colonialismo e de auto-determinação dos povos. Igualmente, ele julga que as pessoas aprendem melhor quando a instrução é dada na língua que elas melhor dominam.

Deste modo, usando a língua que as populações mais dominam como meio de instrução, estar-se-ia a prepará-la para a sua inserção na vida comunitária, económica, política, religiosa, social e cultural.

2.6 Alfabetização funcional. Sua contribuição no desenvolvimento socioeconómico das comunidades rurais

A Alfabetização Funcional surgiu, segundo Ribeiro (1997), ao longo da década de 30 cujos propósitos eram associados ao exército dos Estados Unidos da América (EUA). Naquela época, conforme afirma o autor acima referido, os militares eram alfabetizados para desenvolverem habilidades de leitura e escrita por forma a ajudá-los a entender instruções meramente militares e habilitá-los para a realização tarefas no mesmo exército.

Anos depois, este termo passa a ser usado não apenas para o exército dos EUA como também em outras áreas como educação, saúde, serviços sociais, laborais, etc.

Esta utilização do termo para além de fins militares implicou que estes novos sectores (educação, saúde, serviços sociais e laborais) sentissem a necessidade de encontrar formas mais adequadas de definir a alfabetização funcional de modo a responder os seus propósitos e contextos.

Assim, Alfabetização Funcional é definida na Estratégia da AEA em Moçambique para o quinquénio (2010-2015:4) como a aprendizagem através de um conjunto de actividades de leitura, escrita e cálculo que permitem que as pessoas, individual ou colectivamente, apliquem os seus conhecimentos de forma efectiva para a melhoria das suas condições de vida e da comunidade.

Por seu turno, a wikipédia, a enciclopédia livre, define alfabetização funcional como sendo a capacidade que uma pessoa demonstra de compreender textos simples. Esta pessoa,

capacitada a decodificar minimamente as letras que geralmente são frases curtas e números simples, consegue desenvolver habilidades de interpretação de textos e fazer pequenas operações matemáticas.

Esta mesma fonte, também define a alfabetização funcional no contexto educacional como processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita para fins específicos.

Por fim, a UNESCO define a alfabetização funcional como sendo algo que prepara os indivíduos para o desenvolvimento das suas habilidades de leitura, escrita e cálculo com a finalidade de sua inserção eficaz no seu meio e que estes consigam realizar actividades que contribuem para o desenvolvimento socioeconómico da sua comunidade.

Fazendo uma análise das quatro definições, claramente se pode notar que elas convergem no fim último que é de permitir as pessoas a desenvolver habilidades que as permitam ler e compreender o significado de pequenas obras literárias e realizar operações matemáticas em prol da vida pública e da sua comunidade.

A grande dúvida que se pode colocar relativamente a esta análise é até que ponto o ler e compreender o significado de pequenos textos e realizar algum cálculo matemático pode assegurar o desenvolvimento das actividades culturais, económicas, sociais e políticas destas comunidades de tal forma que elas se sintam suficientemente alfabetizadas funcionalmente.

CAPÍTULO 3

3.0 METODOLOGIA

O presente capítulo contém a caracterização da pesquisa, População e Plano Amostral. Também descreve o processo de Recolha de dados, a partir dos métodos e instrumentos empregues durante o processo da investigação. Clarifica as etapas de pesquisa e por fim descreve a validade e fiabilidade dos diferentes instrumentos terminando com a apresentação de questões éticas assim como o perfil dos participantes da pesquisa.

Mas antes da caracterização da pesquisa, é imperioso definir-se o que se entende por método.

Assim, a palavra método é segundo o dicionário etimológico (2008-2016:1) derivada do grego *Méthodos*, que significa 'caminho para se chegar a um determinado fim' e dependendo da área onde o termo se aplica, ele (método) poderá também significar reflexão, direcção ou raciocínio. Assim, na área semântica, entende-se por método, a ordem em que se deve dispor os diferentes processos necessários para se alcançar um resultado desejado. Na matemática por exemplo, pode significar raciocínio ou direcção e na Filosofia pode significar descoberta de algo como Leis. Em suma, método é um procedimento (forma), passível de ser repetido para atingir-se algo, seja tangível (material) ou intangível (conceitual).

Neste contexto, esta pesquisa seguirá o método indutivo, pois a investigadora partirá de premissas menores para chegar às generalidades.

3.1 Caracterização da pesquisa

Sob o ponto de vista da sua natureza trata-se de uma pesquisa aplicada, pois tem como objectivo gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos. Esta pesquisa envolve verdades e interesses das comunidades locais do distrito de Boane.

Nesta pesquisa desenvolveu-se um vínculo indissociável entre o mundo objectivo e a subjectividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. Trata-se essencialmente de uma pesquisa qualitativa. Mas, e porque determinadas opiniões e informações são traduzidas em números, a abordagem quantitativa foi também utilizada.

Para Minayo (1994:133-138) as relações entre abordagens qualitativas e quantitativas demonstram que:

- ❖ As duas metodologias não são incompatíveis e podem ser integradas num mesmo projecto;
- ❖ Uma pesquisa quantitativa pode conduzir o investigador à escolha de um problema particular a ser analisado em toda a sua complexidade, através de métodos e técnicas qualitativas e vice-versa;
- ❖ A investigação qualitativa é a que melhor se coaduna ao reconhecimento de situações particulares, grupos específicos e universos simbólicos.

E de acordo com os seus objectivos, esta pesquisa assumiu um carácter exploratório seguindo procedimentos técnicos de um estudo de caso.

3.2 População e amostra

A população de estudo foi constituída a partir de seis (6) centros comunitários da AEA do distrito de Boane, de onde utilizando a técnica de amostragem casual estratificada se retirou a amostra composta por 52 alfabetizadores. Como a população do distrito de Boane possui características que permitem a criação de subconjuntos, foi conveniente que o sorteio dos elementos levasse em consideração tais divisões, para que os elementos da amostra fossem proporcionais ao número de elementos desses subconjuntos. Nesta técnica, cada estrato, definido previamente, esteve representado na amostra. Tratou-se, portanto de uma amostra probabilística, onde as questões relativas aos critérios de selecção da amostra bem como aos critérios de sua avaliação foram cuidadosamente observadas. Os conceitos de representatividade e significância ocuparam lugar de extrema importância neste processo.

3.3 Recolha de dados: método e instrumentos

“A escolha dos instrumentos de recolha de dados depende de vários factores relacionados com a pesquisa, ou seja, a natureza dos fenómenos, os objectos de pesquisa, os recursos financeiros, a equipe humana e outros elementos que surgem no campo da investigação” (Lakatos & Marconi, 2001, p.155).

Assim, a investigadora socorreu-se do método da observação que consistiu em assistência à 12 aulas de igual número de alfabetizadores usando fichas de assistência às aulas previamente preparadas para ajudar a verificar como são organizadas e orientadas as sessões de alfabetização nos 6 centros de alfabetização do distrito de Boane.

Socorreu-se também das entrevistas à 4 técnicos dos SDEJT para ir ao encontro das respostas significativas sobre os constrangimentos que têm encarado na operacionalização das acções concretas plasmadas nas estratégias I e II da AEA para os períodos (2001-2005) e (2010-2015)

A investigadora recorreu também a inquéritos por questionário aplicados a 36 alfabetizadores que eram destinados a apurar os níveis de adesão e participação dos alfabetizandos aos centros, tendo-se apoiado numa sequência de perguntas ou interrogações escritas que se dirigiram a um conjunto de indivíduos, que envolveram as suas opiniões, as suas representações, as suas crenças ou várias informações factuais sobre eles próprios ou seu meio.

A estas técnicas foram também acrescentados materiais produzidos pela DINAEA tais como a Estratégia da AEA em Moçambique, relatórios das acções de supervisão do MINED e workshops, Plano Quinquenal do Governo 2010-2014 e outros documentos que, depois de lidos e analisados de forma crítica, geraram opiniões valiosas para a elaboração da proposta da estratégia interventiva. Este processo levou à valorização dos dados obtidos.

Em suma, quanto à sua natureza, esta é uma pesquisa aplicada que usa uma abordagem tanto qualitativa como quantitativa. No que concerne aos seus objectivos, trata-se de uma pesquisa exploratória ao tentar colher mais elementos através das entrevistas semi

estruturadas e assistência directa e indirecta às aulas e descritiva quando analisa as respostas dos questionários e gera conclusões. E finalmente, quanto aos procedimentos, trata-se de um estudo de caso e análise documental.

3.4 Etapas de pesquisa. Validade e fiabilidade dos instrumentos

Ao seleccionar-se os instrumentos de recolha de dados para fins educacionais, duas características principais segundo Harrison, A. (1983:10/11) são desejáveis:

1. Fiabilidade: um instrumento é fiável se suas medidas são acuradas e consistentes quando aplicado em tempos diferentes.
2. Validade: em geral, um instrumento possui validade se ele mede o que se propõe a medir.

Fiabilidade é segundo Harrison (1983:10) a capacidade que o examinador tem de poder verificar o quão acurados os dados são, no sentido de sua estabilidade, reprodutibilidade ou precisão. Para ele, um instrumento de recolha de dados perfeito é um que, se aplicado duas vezes sob as mesmas circunstâncias, fornecerá os mesmos resultados.

Assim, nesta pesquisa foi usado o método da metade ou par – ímpar para verificar a fiabilidade dos instrumentos. Este foi aplicado uma única vez a um grupo de respondentes (constituído por alfabetizadores da AEA e técnicos dos SDEJT), entretanto, ele foi analisado de forma a separar os resultados de cada respondente em duas metades. Estes dois conjuntos de resultados foram e então correlacionados.

Na óptica da investigadora, a forma par-ímpar é preferível devido às seguintes vantagens:

- Normalmente, um instrumento de medida cobre diferentes áreas do conhecimento em diferentes secções, as quais normalmente são estanques e bem diferenciadas;
- Factores tais como fadiga ou perda de interesse poderiam causar omissão por parte do respondente nas questões finais do instrumento.

Enquanto a fiabilidade na óptica do Harrison é o pré-requisito básico para qualquer procedimento de pesquisa, a validade é segundo o mesmo autor, a característica mais importante que um instrumento deve possuir. Isto porque a validade lida com o

relacionamento entre os dados obtidos e o propósito para o qual eles foram recolhidos. Deste modo, validade é definida por Harrison (1983:11) como o grau com que o procedimento realmente mede o que se propõe a medir.

A validade e fiabilidade dos resultados de uma investigação dependem em larga medida da validação do processo de recolha de informações. A validação da informação, segundo Ketele e Roegiers (1999, p. 220), “assegura ao investigador aquilo que quer recolher como informações, as informações que realmente recolhe e o modo como as recolhe servem adequadamente o objectivo da investigação (avaliação ou pesquisa)”. Ora, quando um dispositivo de investigação se baseia na utilização de um determinado instrumento, para recolha de informação, este deve ser validado antes da sua utilização. Assim, nesta pesquisa para além do controle interno e rigoroso da investigadora, a validação dos instrumentos foi realizada pelos pares bem como por elementos com características similares aos da amostra.

3.5 Análise dos dados

Como a pesquisa seguiu essencialmente uma abordagem qualitativa, os dados recolhidos das observações (assistência às aulas) para a análise dos planos de lição dos 12 alfabetizadores assistidos, das entrevistas semi estruturadas aplicadas a 4 técnicos dos SDEJT onde entre os vários aspectos, procurou-se saber do grau de percepção de certas acções concretas da estratégia vigente e os questionários que descreviam as acções concretas da proposta elaborada pela investigadora, foram tratados indutivamente chegando a categorias que descreveram as situações, eventos, objectos ou processos que foram pesquisados. Mas, como a abordagem quantitativa também fez parte da pesquisa, a investigadora socorreu-se da análise estatística descritiva através da utilização do pacote SPSS para obter dados e percentagens sobre os níveis que os alfabetizadores leccionam, as habilitações literárias destes, a sua distribuição por sexo, idade, categorias profissionais e tempo de serviço.

3. 6 Questões éticas

Para que a presente pesquisa se concretizasse da melhor maneira possível, a investigadora verificou a disponibilidade dos participantes para responderem aos questionários, às entrevistas e a serem assistidos no seu local laboral e com uma certa antecedência informou a estes sobre os objectivos do estudo, esclarecendo a razão da sua selecção, dando a conhecer a importância da sua contribuição para a presente pesquisa.

A investigadora informou aos participantes sobre a duração dos trabalhos de recolha de dados, as estruturas locais ajudaram na preparação de um local adequado para o preenchimento dos questionários e a realização das entrevistas bem como indicaram os 12 alfabetizadores para assistência às aulas.

Foi garantido o anonimato e confidencialidade aos participantes nos resultados da pesquisa não divulgando a sua identidade, pois Bogdan e Biklen (1994:75) defendem que:

Duas questões dominam o panorama recente no âmbito da ética relativa a investigação com sujeitos humanos, o consentimento informado e a protecção dos sujeitos contra qualquer espécie de danos. Tais normas tentam assegurar o seguinte:

- Os sujeitos aderem voluntariamente aos projectos de investigação, cientes da natureza do estudo e dos perigos e obrigações neles envolvidos;
- Os sujeitos não são expostos a riscos superiores aos ganhos que possam advir.

3.7 Perfil dos participantes da pesquisa

Nesta secção a investigadora propôs-se, com a utilização do pacote estatístico SPSS, recuperar e analisar algumas informações básicas para a elaboração do perfil dos sujeitos desta pesquisa.

Portanto, os participantes da pesquisa foram alfabetizadores que se encontravam a desenvolver as suas actividades em 6 centros de alfabetização e educação de adultos no distrito de Boane e leccionam do primeiro ao terceiro anos (figura 1.1) cujas habilitações

literárias variavam entre a 9ª classe e a 10ª classe + 1 ano de formação e outros, conforme ilustra a tabela 1.0, que abaixo se segue.

Figura 1.1: Sobre os níveis em que os alfabetizadores leccionam

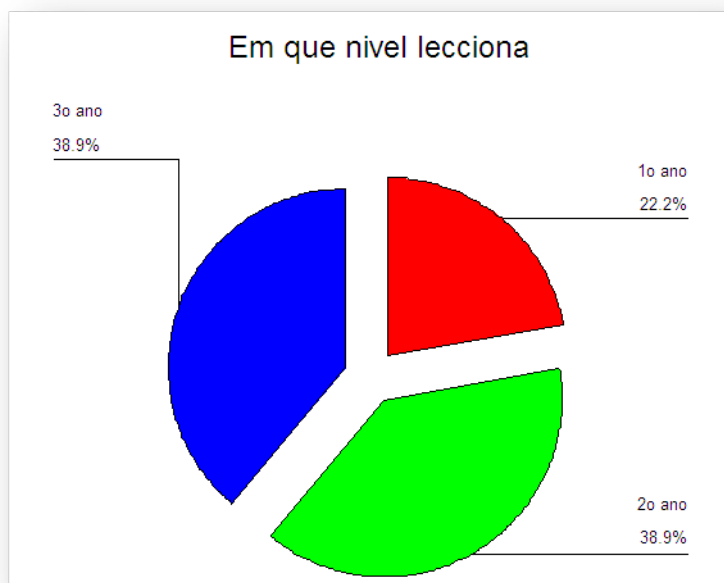


Tabela 1.0: Habilitações Literárias dos participantes da pesquisa

Habilitacoes literarias					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	9a classe	4	11.1	11.1	11.1
	10a classe	10	27.8	27.8	38.9
	10a+1	14	38.9	38.9	77.8
	Outra	8	22.2	22.2	100.0
	Total	36	100.0	100.0	

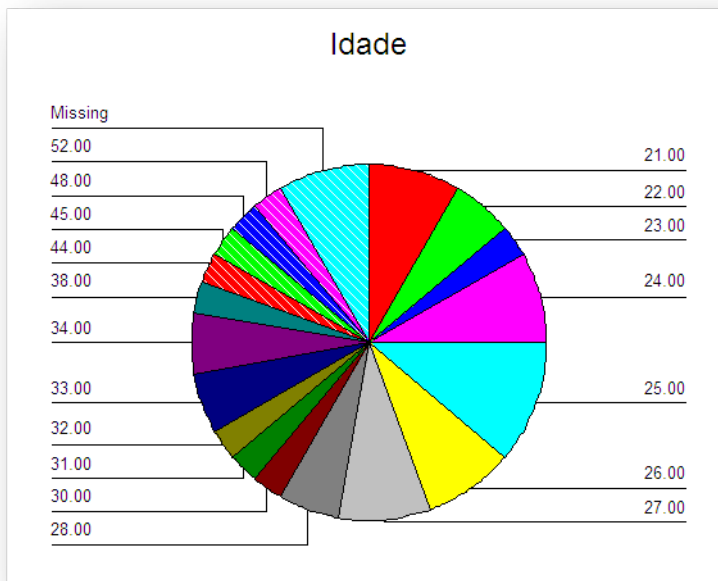
Em termos de participação feminina, houve uma certa aderência feminina, embora esta não estivesse dentro dos padrões de equilíbrio desejados pela pesquisadora que era de 50 por cento. Esta informação pode ser sustentada com a tabela 1.1 que abaixo se segue.

Tabela 1.1: Sobre a distribuição dos participantes por sexo

Sexo					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Masculino	23	63.9	63.9	63.9
	Feminino	13	36.1	36.1	100.0
	Total	36	100.0	100.0	

No que concerne à idade, a maior parte dos participantes da pesquisa tinha em média idade que varia dos 21 a 27 anos, o que significa dizer que as aspirações para com a profissão destes participantes eram um tanto quanto semelhantes. Vide a figura 1.2 abaixo.

Figura 1.2: distribuição dos participantes por idade



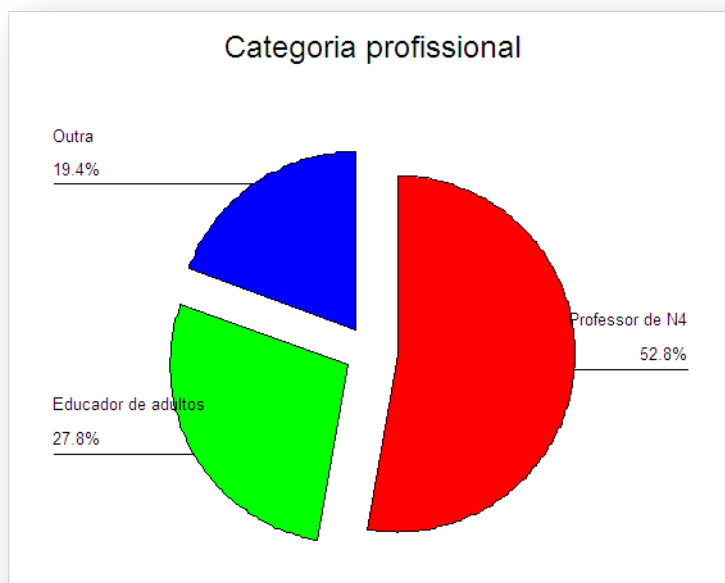
Em termos de categorias profissionais dos participantes da pesquisa, a figura 1.2 mostra que a maior parte dos participantes possui uma formação e são alfabetizadores inseridos nas carreiras profissionais de N4. Mesmo os educadores de adultos e outros tiveram em algum momento do exercício das suas funções alguma capacitação e ou preparação como

alfabetizadores. Este facto é sustentado também pelas conversas informais sobre o dia-a-dia dos alfabetizadores durante o decurso da pesquisa que revelaram que os alfabetizadores têm o domínio do que fazem e há uma tendência de apostar no aperfeiçoamento profissional pessoal ou colectivamente.

Isto confirma aquilo que é a característica do grupo alvo que é a homogeneidade, em que os participantes manifestaram diferentes opiniões em relação ao mesmo tema “carreiras profissionais”, mas que convergem em relação à necessidade de desenvolvimento profissional e integração nas carreiras.

A faixa etária aproximada e a existência de um grupo representativo do mesmo sexo também ajudaram no desenrolar da conversa (Tanaka & Melo, 2001)

Figura 1.3: sobre as categorias profissionais



No que diz respeito ao tempo de serviço, a tabela 1.2 abaixo mostra que a maior parte dos participantes da pesquisa está nesta actividade há menos de cinco anos mas encontra-se envolvida nas actividades de alfabetização com uma experiência que supera o seu tempo de serviço.

O que foi interessante nestes participantes foi o espírito de partilha de experiências e o facto de todos eles estarem empenhados nas actividades da AEA, independentemente de se encontrarem longe uns dos outros nos diferentes centros onde leccionam.

Tabela: 1.2 Sobre o tempo de Serviço

Anos de serviço					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Menos de 5 anos	19	52.8	52.8	52.8
	Mais de 5 anos	11	30.6	30.6	83.3
	Mais de 10 anos	4	11.1	11.1	94.4
	Mais de 20 anos	2	5.6	5.6	100.0
	Total	36	100.0	100.0	

CAPÍTULO 4

4.0 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS: FASE DIAGNÓSTICA

O quarto capítulo tem por objectivo apresentar e discutir os resultados obtidos com a pesquisa de campo, cuja finalidade é propor uma estratégia de intervenção educativa para a alfabetização funcional de jovens e adultos no desenvolvimento das actividades sócio-económicas das comunidades rurais do distrito de Boane.

Este trabalho de campo permitiu a investigadora ter acesso ao que os participantes vivenciam no desempenho das suas funções e aliar aquilo que aprenderam na sala de aulas como teoria com a prática.

O estudo permitiu também uma aproximação e contacto directo da investigadora com os participantes e destes com o objecto de estudo, tendo ainda tornado possível à investigadora ver na prática as dificuldades que eles enfrentam no seu dia-a-dia e a relevância da elaboração desta estratégia educativa não para resolver todos os problemas do grupo alvo mas sim para minimizá-los, o que se poderá traduzir na melhoria das condições socio-económicas destas comunidades.

4.1 Análise dos Resultados dos Questionários, entrevistas e assistência às aulas

4.1.2 Apresentação e análise dos resultados

Nesta secção, são apresentados os resultados da interacção e das discussões que a pesquisadora levou a cabo durante o trabalho de campo com o grupo dos participantes assim como uma pequena conclusão sobre os resultados obtidos tanto da observação através da assistência às aulas com o grupo alvo como dos questionários por estes preenchidos e das entrevistas concedidas.

Relativamente aos questionários, os dados estatísticos apresentados no capítulo 3 mostram que os alfabetizadores dos 6 centros da AEA do distrito de Boane enfrentam muitas

dificuldades na interpretação e/ou materialização de muitas das acções da estratégia da AEA em Moçambique para o período (2010-2015) em virtude do seu baixo nível de escolaridade e esta constatação foi também confirmada nas aulas assistidas pela pesquisadora onde questões pontuais de leitura, interpretação de textos, cálculo de operações matemáticas simples eram respondidas ou solucionadas pelos alfabetizadores com alguma incerteza (vide a tabela 1.1 da página...). Esta breve constatação pode também ser confirmada na figura 1.3 sobre as categorias profissionais onde apesar do grosso número de alfabetizadores ter passado por uma formação psico-pedagógica e pertencer a categorias N4, não possui conhecimentos sólidos para o domínio dos programas da AEA e muito menos usam práticas pedagógicas que levem os alfabetizandos a uma alfabetização funcional.

Este facto agrava-se quando se olha para a tabela 1.2 onde é claramente visível que em termos de experiência profissional, a maioria dos alfabetizadores e educadores de adultos tem menos de 5 anos de experiência e por via disso, dificilmente pode estar preparada para atender casos específicos da sala de aulas e ou do processo de ensino e aprendizagem. Pouco também pode ser esperado em termos de garantia de uma aprendizagem ao longo da vida onde os alfabetizandos, pressionados pelos imperativos da vida, procuram estes profissionais para minimizar/atender as suas inquietações.

No que tange às entrevistas, os participantes (na sua totalidade técnicos do SDEJT), eram entrevistados pela pesquisadora para fornecer informação relativa a forma como estes profissionais da educação asseguram e monitoravam a materialização das acções concretas plasmadas na Estratégia da AEA em Moçambique para o período (2010-2015) pelos alfabetizadores com vista ao desenvolvimento de habilidades de leitura, escrita e cálculo enfatizando aprendizagem ao longo da vida nomeadamente:

- ❖ Alfabetizar 5 milhões de cidadãos moçambicanos de ambos sexos até ao fim do período de vigência da estratégia;
- ❖ Criar incentivos para a retenção dos alfabetizandos;
- ❖ Implementar cursos de curta duração;
- ❖ Capacitar formadores para atender as necessidades de segmentos específicos;
- ❖ Rever e elaborar materiais da AEA e de pós alfabetização;

- ❖ Desenvolver um programa integrado virado para as habilidades para a vida, género, prevenção de doenças comuns;
- ❖ Introduzir caixas de depósito para poupança e desenvolvimento de pequenos negócios;
- ❖ Criar bibliotecas comunitárias;
- ❖ Revitalizar os núcleos pedagógicos de base para todos os distritos;
- ❖ Desenvolver um programa informático para a catalogação dos locais onde funcionam os programas e centros da AEA;
- ❖ Envolver os governos locais na provisão de meios e recursos para a viabilização da AEA, etc.

As respostas dos entrevistados relativamente a estes 11 pontos previamente identificados pela investigadora a partir da estratégia da AEA em Moçambique dão conta que, apesar duma ligeira subida no que diz respeito ao acesso, qualidade e relevância dos programas da AEA, o distrito de Boane continua a registar níveis preocupantes de analfabetismo pelas razões que a pesquisadora apresenta de uma forma sumária nomeadamente:

- Pouca afluência de jovens e adultos sobretudo os do sexo masculino aos centros da AEA que, na opinião dos entrevistados, resulta de factores como a fraca divulgação dos programas da AEA nas comunidades de Boane e sua utilidade e sensibilização para adesão e frequência aos centros, culturais e sociais;
- Limitações de leccionação dos alfabetizadores resultantes da formação deficiente;
- Irregularidades no pagamento de subsídios aos alfabetizadores e inexistência de incentivos e/ou planos de formação para estes;
- Funcionamento irregular ou inoperância dos núcleos pedagógicos de base;
- Escassez de recursos humanos qualificados, materiais e financeiros para atender necessidades específicas;
- Falta de clareza dos alfabetizandos sobre os programas de pós alfabetização bem como sua integração no sistema regular de ensino;

Em relação às assistências, as 12 fichas preenchidas dão conta que os alfabetizadores em igual número, apresentam dificuldades de vária ordem (desde organização do plano de aula, definição dos objectivos, motivação, sequência na leccionação dos conteúdos, uso da

linguagem não acessível aos alfabetizandos, atendimento a preocupações pontuais dos alfabetizandos durante a aula, gestão dos trabalhos em grupo, predomínio de aulas expositivas e centradas no alfabetizador, uso inadequado do quadro e dos meios de ensino, avaliações não credíveis, assiduidade e pontualidade até a elaboração de planos analíticos).

4.2 Conclusão

Diante dos resultados dos questionários, entrevistas e observações (assistência às aulas) acima apresentada, chega-se à conclusão que, para se ter uma alfabetização verdadeiramente funcional, é necessário que os alfabetizadores e educadores de jovens e adultos estejam profissionalmente preparados com ferramentas que lhes permitam atender questões práticas e pontuais da sala de aulas, planifiquem definindo claramente os objectivos e os resultados que pretendem alcançar, que os técnicos dos SDEJT estejam comprometidos com a causa do seu sector laboral e possuam conhecimentos solidos que os permitam traduzir as acções vinculadas nas estratégias vigentes em actividades concretas para assessorar os alfabetizadores que neste caso, são os implementadores do que vem plasmado na estratégia.

Os alfabetizadores devem ser profissionais com ambição de fazer cada vez melhor e isto passa necessariamente pelo reconhecimento de que o que sabem não é suficiente. Precisam também aceitar o desafio de que a demanda da sociedade eleva o seu profissionalismo e lhes exige a dar o melhor de si e a produzir resultados (através da formação dos seus alfabetizandos com capacidades e conhecimentos) que os permite competir em iguais circunstâncias no mercado de trabalho ou outros níveis de escolaridade.

Por parte do Ministério da Educação através da DINAEA, há necessidade de desenhar programas visando o desenvolvimento de habilidades para a vida para este grupo alvo através da aprendizagem de ofícios e/ou oficinas com a finalidade de contribuir para a redução da dependência de terceiros e da pobreza absoluta que caracteriza o país.

A DINAEA precisa também fazer uma reforma pontual dos programas da AEA de modo a que estes possam oferecer uma Educação Não Formal onde os jovens e adultos recebem técnicas básicas de horta orgânica, construção civil e geração de pequenos negócios (Agenda do professor, 2012).

Os alfabetizandos jovens e adultos do distrito de Boane precisam saber ler, escrever e calcular e depois usar estes conhecimentos na prática através do *know how*, ou seja, o saber fazer. Aliás, a própria expressão ‘alfabetização funcional’ significa educar jovens e adultos de tal forma que estes possam conceber a alfabetização funcional como um processo cultural que não se limita apenas à aprendizagem da leitura, escrita e da matemática elementar. Estes têm que considerar a alfabetização funcional como sendo um dos desafios da educação no mundo em geral e dos jovens e adultos em particular.

CAPÍTULO 5

Neste capítulo faz-se uma breve definição do conceito estratégia e descreve-se em detalhes as diferentes etapas que a proposta sobre a alfabetização funcional de jovens e adultas no desenvolvimento das suas actividades sócio económicas nas comunidades do distrito de Boane ira seguir. Igualmente, faz-se o arrolamento de algumas actividades que serão praticadas durante o período da sua implementação (fase piloto).

5.0 Bases teóricas da estratégia educativa

Esta pesquisa propõe uma estratégia educacional para tornar a alfabetização de jovens e adultos no distrito de Boane e não só, mais funcional e sempre que necessário, para um recuo ao conceito de estratégia para que esta assuma carácter de uma estratégia educativa.

Assim, Miranda (1997, p. 32) concebe a estratégia como um conjunto de procedimentos organizado e destinados para o alcance de algum objectivo e as diferentes formas de agir escolhidas pelo sujeito para uma finalidade específica.

Na implementação desta estratégia, espera-se que se operem mudanças qualitativas concretas verificáveis a curto, médio e longo prazos. Para que tal aconteça, é necessário que a estratégia seja sistemática, aberta, integrada e participativa. Por outro lado, para que uma determinada actividade se converta em estratégia, seus objectivos devem ser estratégicos e gerar planos concretos e mensuráveis.

Do ponto de vista pedagógico, a estratégia é uma forma de expressar as relações de modelagem do processo educativo. Assim, a estratégia pode ser definida como a via pedagógica de transformação do sujeito do estado real para o desejado do objecto a modificar, que condiciona todo o sistema de acções entre o subsistema vigente e a liderança desse subsistema concebidas para o alcance dos objectivos ao mais alto nível.

Por sua vez, Matos (1998:18-20), considera que a a concepção de uma estratégia é destinada à resolução de um problema existente a partir de uma realidade. Assim, assume-se que "a estratégia é um programa geral de acções que permitem o alcance de objectivos a curto, médio e longo prazos e que facilita a concretização do ideal desejado"

Por outro lado, o dicionário ilustrado da Língua Espanhola da Editora Revolucionária da Larousse, na sua edição de 1968, afirma que o termo *estratégia* provém da palavra grega *strategia*, que significa a arte de dirigir as operações militares e a capacidade de dirigir essas operações.

Talízina citada por Salcedo (2004, p. 19) faz uma abordagem sobre a modelagem e tece algumas considerações sobre estratégia a partir de uma perspectiva pedagógica onde afirma que "o processo pedagógico é um processo de gestão, da utilização da estratégia e das alternativas pedagógicas e é uma constante de tomada de decisão e redefinição da inovação no contexto laboral".

O termo estratégia é frequentemente usado em diferentes áreas: militar, gestão empresarial, ensino, entre outras. Na perspectiva psicológica, Betancourt (1998, p. 15) afirma que: "*Se hoje as estratégias são estudadas por diferentes pesquisadores da actualidade como uma acção humana orientada a uma meta intencional, consciente e do controle do comportamento e colocadas em estreita relação com os conceitos como: plano, tácticas, regras e desta perspectiva as estratégias vão ser consideradas como uma actividade puramente intelectual cuja finalidade é o estabelecimento de uma ponte entre o quê e como pensar...*"

Na Enciclopédia da Microsoft de 1998 sobre as acções da estratégia afirma-se que: "*A estratégia é uma série de acções com finalidade política e económica*" e, segundo o texto da introdução, as acções são traçadas para o alcance de um determinado objectivo. Neste sentido, Bruner, citado por Cervera (2007: 31-33) afirma que: "*... por estratégia se quer referir a um padrão de decisões na aquisição, na retenção e no uso da informação para a obtenção de determinados resultados e para alertar sobre os não desejados*". Bruner incorpora aqui "um padrão de decisões " que é um elemento considerado bem utilizado.

A partir de uma uma concepção mais actualizada revela-se a estratégia didáctica como processos executivos que integram as estratégias de ensino do professor cuja finalidade é garantir que os alunos aprendam os conteúdos de forma cada vez mais funcional e de

acordo com as estratégias de aprendizagem que permitem que os alunos se desenvolvam de forma consciente e de acordo com os seus modelos mentais (Toro, 2002:15).

Portanto, trata-se de estratégias tendentes a incentivar os alfabetizandos a construir suas estratégias de aprendizagem de forma consciente e crítica e através do seu envolvimento afectivo, emocional e para que ele possa desenvolver a aprendizagem significativa com níveis cada vez mais altos de autonomia e criatividade (Miyares, 2006, p. 69)

As definições de Miranda, Matos, Dicionário Ilustrado da Língua Espanhola, Enciclopédia da Microsoft, etc. acima apresentadas convergem no fim último que é o uso de diferentes formas ou vias para o alcance de um determinado objectivo que pode ser a curto, médio e longo prazos que culmina com a transformação de modos de actuação dos jovens e adultos no processo de desenvolvimento e aperfeiçoamento das suas faculdades morais e intelectuais.

Resumindo, as definições acima apresentadas permitem-nos também considerar que toda a estratégia:

- Tem por finalidade a gestão de procesos educativos e requer de certa forma, uma organização e estrutura.
- Concebe um sistema de acções para alcançar resultados.
- Requer a participação consciente e criativa dos sujeitos para o alcance dos objectivos desejados.
- Permite a retroalimentação. Pelo que requer um carácter dinâmico.
- Significa conduzir o proceso de interacção entre o processo pedagógico e de aprendizagem.

A partir dos pressupostos aqui apresentados e da síntese das definições expressas, a estratégia educativa é concebida como: a hierarquização de um sistema de acções médias e imediatas que permitam o desenvolvimento da alfabetização e formação de jovens e adultos, a partir das perspectivas motivacional, cognitiva e valoritivas num dado contexto sociocultural, a fim de atingir os objectivos vocacionados ao crescimento pessoal.



5.1 Concepção da estrutura, funcionalidade e finalidade da estratégia de intervenção educativa

A elaboração desta estratégia ocorrerá em três níveis a saber:

Macro (social) e institucional, donde se estabelecerão as directrizes gerais para a execução política, define-se operacionalmente a participação de cada indivíduo e identificam-se os indicadores de conhecimento que se pretendem alcançar.

Médio (grupal), onde se concretizam os resultados e as tarefas de alfabetização funcional.

Micro (individual), onde se limitam as tarefas, as responsabilidades e se define operacionalmente a participação de cada indivíduo, seus mecanismos, estratégias de aprendizagem, procedimentos e os métodos para atingir metas pré-determinadas.

5.1.1 Finalidade da Estratégia

Com esta proposta de estratégia educativa pretende-se incentivar a participação de jovens e adultos na identificação e análise de problemas pontuais da comunidade em relação aos factores socioeconómicos e atender as demandas socioculturais que de uma ou outra forma comprometem a materialização das acções do desenvolvimento de uma alfabetização funcional, através da provisão de espaços abertos onde estes (jovens e adultos) se sentem mais livres de discutir e encontrar alternativas de convivência mútua e apoios através do exercício de valores essenciais.

A proposta pretende também:

- reforçar os mecanismos de ensino-aprendizagem para facilitar o processo da alfabetização funcional;
- Incentivar a elevação do potencial e do papel dos jovens e adultos como agentes activos e protagonistas do processo educativo nas comunidades rurais do distrito de Boane;
- Promover a integração das instituições governamentais, organizações não-governamentais, sociais e culturais do distrito de Boane nas acções para a materialização da alfabetização funcional.

5.2 Fundamentos socioeducativos em que assenta a estratégia

1. Considerar os jovens e adultos como segmento da população, com potencial para realizar actividades em torno do desenvolvimento socioeconómico e em contextos comunitários rurais.
2. Reconhecer a responsabilidade social das instituições para zelar por jovens e adultos no âmbito comunitário a fim de construir neles uma cultura de integração.
3. Reconhecer que a alfabetização funcional é um processo que se constrói através do exercício, ou seja, através do exercício dos valores que a sustentam.
4. Formar os jovens e adultos hoje para o futuro e isto requer uma formação virada para o desenvolvimento das habilidades de comunicação e laborais e tornar estes sujeitos cooperativos, solidários, capazes de dialogar, nos seus espaços de convivência, sobre as pretensões da comunidade onde estão inseridos.

5.3 Configuração da Estratégia

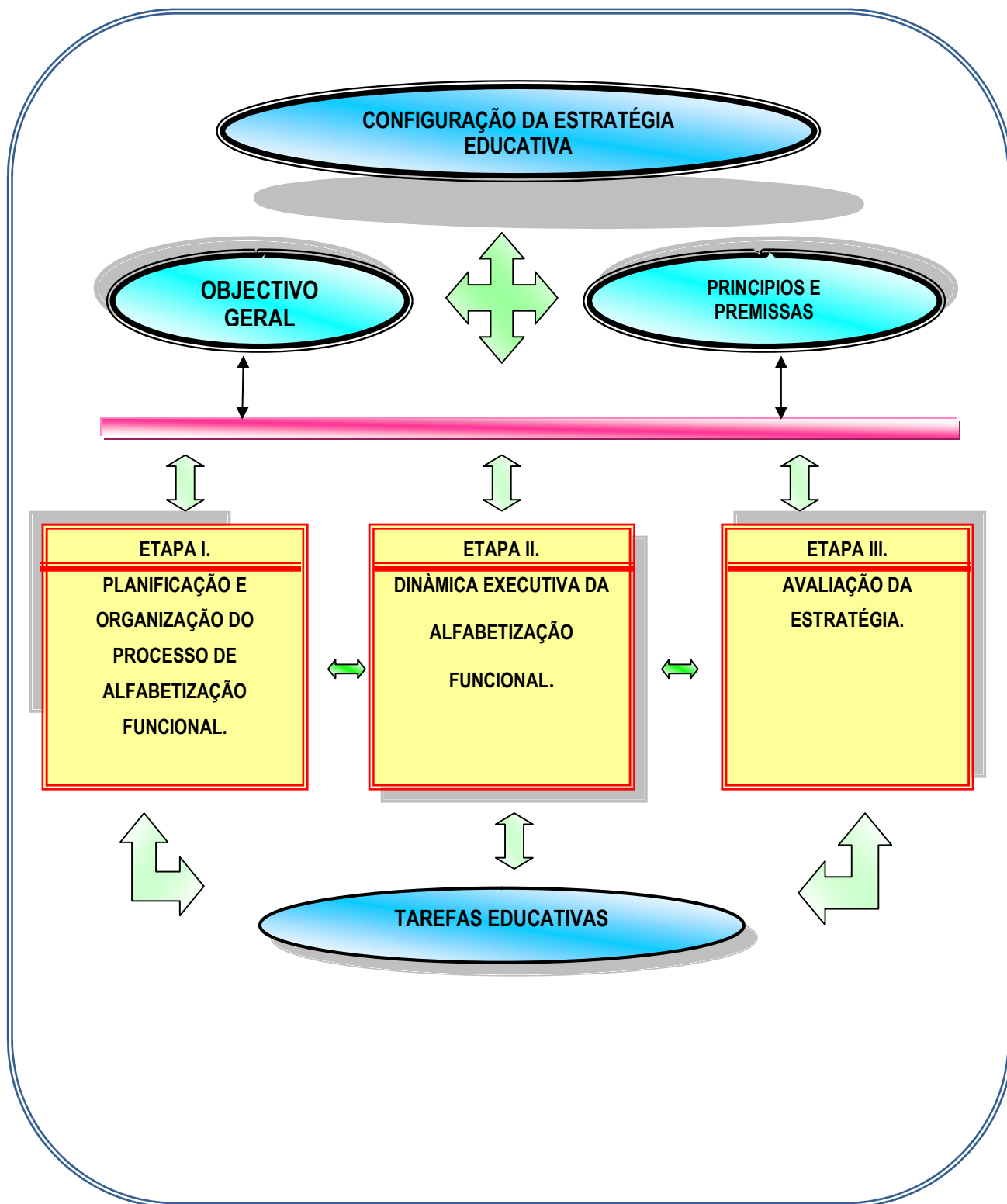


Figura.2. Estrutura da estratégia educativa para a alfabetização funcional

ETAPA I PLANIFICAÇÃO E ORGANIZAÇÃO DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO FUNCIONAL DE JOVENS E ADULTOS.

Objectivos:

- ✓ Obter uma compreensão detalhada da comunidade rural, dos jovens e adultos para identificar as suas principais necessidades e expectativas.
- ✓ Preparar os alfabetizadores, as estruturas distritais e outros membros da comunidade que fazem parte da estratégia de intervenção educativa.

Principais acções desta etapa:

- ◆ Diagnóstico e consciencialização sobre os factores comunitarios

O diagnóstico Comunitário procurará conhecer a realidade dos dos jovens e adultos profundamente e na totalidade pois, para a tomada de decisões, é importante analisar a realidade unindo-a às situações, estabelecendo as relações, observando parcialidades e tratando-as como um todo. É também necessário diagnosticar a relação entre o contexto, a prática, a formação e participação da escola, cuja finalidade é de esclarecer as circunstâncias em que a comunidade vive, o que se faz nessas circunstâncias e os valores subjacentes à prática, ou seja, o que orienta e inspira as acções comunitárias.

O diagnóstico vai possibilitar a apropriação da realidade cujo propósito é de estabelecer uma distinção clara entre o que são as circunstâncias e as acções ou tarefas que devem ser incluídas na estratégia.

É necessário promover acções de consciencialização de jovens e adultos na sua vida comunitária e das instituições comunitárias com quem colaboram.

É também necessário determinar o potencial da comunidade rural em geral, e do distrito de Boane em particular, por forma a facilitar o trabalho com jovens, adultos, líderes comunitários pessoas experientes da comunidade e garantir o seu envolvimento na

concepção, enriquecimento e implementação de algumas das actividades da estratégia de intervenção educativa.

As outras actividades que podem ser levadas a cabo nesta etapa são:

- ◆ Diagnóstico dos códigos socioculturais comunitários aos jovens e adultos focalizando a sua participação nas tarefas das comunidades rurais;
- ◆ Contacto com as instituições do distrito para a sua consciencialização e motivação sobre a necessidade da implementação da estratégia educativa;
- ◆ Encontros com as estruturas distritais para a planificação e organização do trabalho com base nos resultados do trabalho dos meses anteriores;
- ◆ Discussões sobre as principais questões e busca de orientações claras que ajudem na intervenção educativa na comunidade;
- ◆ Coordenação das actividades inter-sectoriais e das comunidades para avaliar o impacto do trabalho dos alfabetizadores nos alfabetizandos;
- ◆ Organização das actividades na comunidade viradas essencialmente para o desenvolvimento socioeconómico, educativo e comunitário;
- ◆ Planificação das actividades em termos de trabalho vocacional e laboral de jovens e adultos a partir da sua integração nas actividades de aprendizagem e do trabalho socio-económico do distrito.

Principais resultados a alcançar nesta etapa

- ✚ Identificação das principais lacunas na aprendizagem, aspectos culturais e sociais escolares que impedem a participação social activa e protagonizadora do desenvolvimento económico do distrito;
- ✚ Estabelecimento de um sistema de apoios por parte do governo distrital e identificação das instituições no distrito que impulsionem os jovens e adultos a abordar a alfabetização funcional de uma forma mais envolvente de modo que esta possa contribuir para a melhoria da sua vida pessoal através das suas vivências.

ETAPA II. DINÂMICA EXECUTIVA DA ALFABETIZAÇÃO FUNCIONAL.

Objectivos:

- ✓ Implementar as tarefas da estratégia visando a participação de jovens e adultos.
- ✓ Dinamizar a vida do distrito de Boane e a das comunidades rurais através da participação dos alfabetizandos nas tarefas de desenvolvimento socioeconómico.
- ✓ Elevar a tomada de consciência dos alfabetizandos e dos outros membros da comunidade no que diz respeito à alfabetização funcional.

Nesta etapa, realça-se a transformação de jovens e adultos no que respeita à sua vida comunitária através da realização de acções que sintetizam o seu protagonismo/seu papel na construção da sociedade a partir da perspectiva de alfabetização funcional.

Principais acções desta etapa incluem:

- ◆ Encontros de trabalho com chefes de repartição e técnicos dos SDEJT ligados à alfabetização e educação de Adultos para capacitá-los em matéria da concepção da estratégia educativa para a alfabetização funcional;
- ◆ Intercâmbio com as estruturas de direcção do distrito, colectivo de direcção pedagógica e as organizações governamentais e não-governamentais com o propósito de conhecer as potencialidades e as necessidades da alfabetização funcional de jovens e adultos e do desenvolvimento socioeconómico das comunidades do distrito;
- ◆ Encontros com os alfabetizadores e outros professores para a transmissão dos resultados do processo docente educativo, da aprendizagem e do trabalho sócio-educativo dos jovens e adultos;
- ◆ Realização de palestras educativas para o estreitamento de relações entre a escola, o distrito e a comunidade usando técnicas que abordam os temas que abaixo se seguem:
 - Alfabetização de jovens e adultos. Suas implicações na sociedade.
 - Como aprender a ler e escrever melhor?
 - Como se prepararam os jovens e adultos para contribuir para o desenvolvimento

socioeconómico da comunidade rural onde eles vivem e para a vida?

- Como criar hábitos de leitura e da participação nas tarefas socioeconómicas da comunidade?

- ◆ Desenvolvimento de actividades sobre a educação ambiental, plantio de árvores (para madeira e frutas), com a participação activa de jovens e adultos nas comunidades rurais;
- ◆ Realização de campanhas de limpeza e saneamento na escola, no distrito e na comunidade;
- ◆ Criação de brigadas de protecção da natureza e da saúde da comunidade;
- ◆ *Workshops* de socialização para a capacitação de alfabetizadores e professores em matéria de alfabetização funcional de jovens e adultos da comunidade rural.

Workshops: são actividades teóricas e práticas e uma forma de organizar o processo de ensino Columbié (2005, p. 14) que dão ênfase à reflexão e análise dos problemas da prática pedagógica docente a partir de suas perspectivas teóricas, metodológica e epistemológica. Elas têm um carácter interactivo e privilegiam uma didáctica de diálogo e experiência facilitada numa abordagem sócio-afectiva e no trabalho em grupo.

Na óptica deste autor, os *workshops* facilitam a discussão e a análise colectiva baseada em temas relacionados com a inspecção escolar no contexto escolar e em outros contextos nos quais eles interagem.

Esta forma de organização também permite aos participantes que se coloquem numa posição próxima da real, através do estudo e da análise de situações concretas que surgem na realidade educacional, dando oportunidade para que estes tomem consciência sobre si mesmos e se auto-valorizem como profissionais.

Assim, os *workshops* aqui propostos destinam-se fundamentalmente a orientar a pesquisadora e outros técnicos dos SDEJT de Boane sobre os diferentes procedimentos que usam, que explicitam a sua capacidade de cooperação, de diálogo, de comunicação assertiva e da influência positiva no contexto educativo.

Para Suárez (1998, p. 21), os *workshops* são concebidos para satisfazer as várias funções essenciais, como:

Cognitiva - para a sistematização dos conhecimentos adquiridos durante a formação, sua actualização, sua realização e a consolidação dos mesmos.

Metodológica - pelo facto de em cada *workshop* usarem-se modelos de actuação pedagógicos diferentes tanto no alfabetizador como nos outros agentes socializadores comunitários. Estes modelos de actuação devem tornar-se em métodos de apropriação e de exibição de conteúdos científicos que depois poderão ser adaptados às exigências da alfabetização funcional.

Educativa - pelo estreito contacto com os jovens e adultos e professores em áreas que transcendem o formalismo, onde o espaço é aberto para análise, há busca pelo respeito às opiniões dos outros, há implementação de métodos de discussão adequados, há reconhecimento de crédito externo e cooperação na construção da aprendizagem para a vida.

Controle - para o diagnóstico do nível de conhecimentos e habilidades dos jovens e adultos e o seu desenvolvimento progressivo para o alcance dos objectivos propostos no desenvolvimento socioeconómico. Neste contexto, o *workshop* é uma forma ideal que faz com que a avaliação cumpra com a sua função formativa e é lá onde se exerce o auto-control da aprendizagem.

Assim, sugere-se que durante o processo de controle, se tome em conta as seguintes **etapas** na estrutura metodológica interna dos *workshops*, devido à sua importância com relação aos objectivos e tarefas nomeadamente:

- Etapa de diagnóstico;
- Etapa de preparação prévia do grupo;
- Etapa da preparação de tarefas e actividades;
- Etapa do aprofundamento do problema pelo grupo, suas causas;
- Etapa do projecto da estratégia e/ou alternativas; e

- Etapa de reflexão valorativa/avaliativa.

Proposta de workshops de alfabetização funcional para serem implementados nos 6 centros do distrito de boane.

Workshop1: A comunidade rural como um espaço social para a convivência.

Objectivo: trocar ideias e opiniões sobre a dinâmica da interacção comunitária rural e sua Influência nos jovens e adultos.

Temas:

- A convivência social e cultural da comunidade.
- Caracterização do diagnóstico comunitário.

Método: Interactivo.

Workshop 2: O distrito como um espaço social e de socialização. O seu papel na Comunidade rural.

Objectivo: Reflectir sobre o distrito como espaço onde se processam as demandas da sociedade.

Temas:

- O distrito como presença representativa vigente.
- O distrito como estrutura social.

Método: Debate.

Workshop 3: como dinamizar o trabalho da comunidade escolar?

Objectivo: reflectir sobre o valor da dinâmica de grupo no trabalho comunitário como uma via para a alfabetização funcional.

Temas:

- Dinâmica dos grupos: situação actual e propostas metodológicas.
- A dinâmica dos grupos e a sua interacção com as organizações da comunidade rural.

Método: Cooperação grupal.

Workshop 4: Diálogo sobre a interação dos indivíduos

Objectivo: reflectir sobre a necessidade de desenvolver uma cultura de diálogo nos processos interactivos da escola e da comunidade rural e sua importância como método de solução da alfabetização funcional.

Temas:

- O papel do diálogo na alfabetização dos indivíduos.
- O diálogo como recurso de solução de problemas.
- Diálogo e cooperação.

Método: Interactivo

Workshop 5: A alfabetização de jovens e adultos

Objectivo: Reflectir sobre o desenvolvimento da consciência de uma alfabetização para a vida.

Temas:

- Tendências históricas da alfabetização de jovens e adultos a partir de diferentes contextos.
- Bases psicopedagógicas e didáticas da alfabetização dos jovens e adultos.
- Principais métodos, procedimentos, vias, alternativas e estratégias para a aprendizagem de jovens e adultos.

Método: Elaboração conjunta

Workshop 6: Alfabetização Funcional

Este workshop, por constituir a essência deste trabalho de pesquisa, vai ser um pouco mais desenvolvido relativamente aos outros anteriores por forma a garantir que o propósito do mesmo seja inteiramente alcançado.

Objectivo: Reflectir sobre a sensibilização de jovens e adultos no âmbito da alfabetização funcional para todos nos centros da AEA no distrito de Boane.

Temas:

- Alfabetização funcional. Tipos e níveis.
Sugere-se que neste workshop, se comece com uma actividade motivadora onde os jovens e adultos dão uma chuva de ideias sobre o que pensam a volta do conceito de alfabetização funcional. O facilitador deste workshop tem de também falar sobre os tipos de alfabetização nomeadamente funcional, cultural, da informação, digital, científica, tecnológica, de imprensa...e os níveis de alfabetização nomeadamente básico, médio e personificado.
- Alfabetização de jovens e adultos. Uma necessidade das comunidades rurais.
Aqui, deve-se realçar que a alfabetização de jovens e adultos é essencial para o desenvolvimento das comunidades e por causa disso, há necessidade de se formar jovens e adultos não só para saber ler e escrever e efectuar pequenas operações matemáticas como também é necessários que estes jovens a adultos tenham a componente prática que os transformará em mão de obra qualificada com conhecimentos, habilidades, capacidades, pensamento crítico, atitudes e valores que os ajudem a responder positivamente aos problemas pontuais das suas comunidades.
- Algumas tarefas para a alfabetização funcional de jovens e adultos.
Onde o alfabetizador e alfabetizados fazem o levantamento das necessidades da comunidade como pro exemplo, falta de furos de água, seca, degradação de infra-estruturas públicas, higiene no local de residência e público, alfabetização de elementos da família, etc, e trazem nas nos workshops onde eles mesmos discutem os todos estes problemas e em conjunto encontram soluções.
- A alfabetização funcional. Uma via para o desenvolvimento socioeconómico dos distritos.
Mais uma vez, o alfabetizador deve deixar claro que a alfabetização funcional é um meio de emancipação e transformação de pessoas e sociedade e durante este processo os jovens e adultos munidos de teoria e prática (saber fazer) devem ser

chamados para assumir papel dinamizador na realização de actividades de desenvolvimento pessoal e comunitário, de combate a pobreza e aproveitamento de recursos locais em benefício da própria comunidade.

Para tal, é necessário deixar claro que a educação já garantiu a estes jovens e adultos a aquisição de conhecimentos sólidos, atitudes, capacidades, valores e estes por seu turno, devem aplicá-los na prática nas suas comunidades e no desenvolvimento social, económico, cultural e político.

Método: Interactivo.

Principais resultados a alcançar

- ✿ Capacitação das diferentes estruturas a nível distrital e escolar sobre as particularidades da alfabetização funcional e o desenvolvimento económico das comunidades rurais.
- ✿ Avanços nos níveis de alfabetização funcional de jovens e adultos através da participação na solução de tarefas sociais e económicas como expressão do seu crescimento pessoal.

CAPÍTULO 6

6.0 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Este estudo enquadra-se, por um lado, nos esforços que o Governo de Moçambique tem empreendido no combate à pobreza, liderando o processo de elaboração de estratégias que visam aumentar as oportunidades de educação básica para todos através de um conjunto de acções integradas das instituições do governo para a redução da taxa de analfabetismo dos actuais 48,1% para 30% em 2015, e por outro, nos objectivos gerais e específicos das estratégias da UNESCO, do MINED e outras organizações que têm como missão a educação de jovens e adultos, nas prioridades da DINAEA, no contributo para a satisfação das necessidades de aprendizagem de jovens e adultos principalmente das mulheres cujo índice de analfabetismo é muito mais elevado que o dos homens e por fim, no desenvolvimento socioeconómico das comunidades rurais e da alfabetização funcional em Moçambique.

Assim, e por forma a contextualizar esta pesquisa, recua-se um pouco para lembrar que o problema central deste estudo é:

- Como Proporcionar a Alfabetização Funcional de Jovens e Adultos nos centros comunitários da Alfabetização e Educação de Adultos do distrito de Boane?

Na tentativa de dar respostas a este problema central, foram formuladas as seguintes perguntas que de certa forma facilitaram a sua abordagem nomeadamente:

1. Que fundamentos teóricos apresenta o processo docente educativo na educação de jovens e adultos para uma alfabetização funcional abordada por diferentes autores?
2. Como diagnosticar os níveis de alfabetização funcional de jovens e adultos no distrito de Boane, na província de Maputo?
3. Que estratégia educativa a propor para alfabetização funcional de jovens e adultos com vista ao desenvolvimento sustentável das actividades socioeconómicas das comunidades rurais do distrito de Boane?

6.1 Conclusões

Da análise feita ao trabalho de campo e da revisão da literatura de vários documentos normativos e brochuras e obras bibliográficas obtidas de várias instituições de ensino vocacionadas para o atendimento de aducação de jovens e adultos, o estudo concluiu que a estratégia da AEA em Moçambique para o período 2010- 2015:

- Prevê a realização de campanhas para a mobilização e sensibilização de jovens e adultos para a sua participação na alfabetização e realização de estudos para a retenção destes no sistema, mas não sugere nas acções estratégicas, formas operativas como essas campanhas vão ser levadas a cabo;
- Ela prevê também a alocação de meios técnicos necessários para a implantação de programas da AEA e ENF mas, não há acções claras para a capacitação e/ou formação de alfabetizadores e educadores de adultos na utilização destes meios o que de certa forma incentivariaM os jovens e adultos a uma participação mais motivada e a uma aprendizagem mais dinâmica;
- Ela prevê ainda a revisão do currículo e realização de acções de formação, mas até a altura da realização desta pesquisa, não havia planos concretos para a avaliação do currículo que traria sugestões pontuais de revisão;
- Ela (estratégia) havia também previsto o desenvolvimento de políticas em função da realidade social e cultural do país que visem a melhoria do subsector da AEA e privilegiem a equidade de género. Entetanto, até ao momento, não há acções concretas que incentivem homens e mulheres, jovens e adultos a participarem nas sessões da AEA.

Diante do cenário acima descrito, o estudo conclui que a estratégia apresentada no capítulo 5 sevirá de mais valia pois:

- constitui uma ferramenta cujo propósito é incentivar aos alfabetizadores dos 6 centros da AEA a tornar as suas aulas mais dinâmicas por forma a permitir aos jovens e adultos a uma participação mais activa e inclusiva através da análise conjunta dos problemas diários que os afectam em relação aos factores socioeconómicos que comprometem o desenvolvimento da alfabetização funcional;
- vai proporcionar a todos os actores e intervenientes do subsector da AEA, do nível macro ao micro, de um espaço aberto para a realização de workshops para as discussões e debates dos problemas do dia a dia e dinamização da alfabetização funcional através da convivência mútua, apoios e aplicação do exercício de valores cujo objectivo é o desenvolvimento do saber fazer duradouro e aprendizagem ao longo da vida;
- aplicada conforme se sugere nos workshops no capítulo 5, os alfabetizandos sentir-se-ão como parte do processo de ensino e aprendizagem, ficam mais motivados porque os problemas que eles discutem são identificados localmente onde eles também participam e são eles também que contribuem na solução dos mesmos. Desta forma, eles usam de forma prática o que aprendem nas aulas.

6.2 Limitações do estudo

No decurso da idealização, pesquisa, desenho e concepção deste estudo, a pesquisadora deparou-se com alguns problemas e constrangimentos que, de um modo ou do outro, limitaram o aprofundamento da informação sobre o estudo nomeadamente:

- ✚ foi um pouco difícil encontrar estes alfabetizadores com disponibilidade para participar na pesquisa, pois alguns trabalham no período da manhã e outros no da tarde e era preciso estudar os horários e encontrar uma hora que fosse conveniente tanto para a pesquisadora como para os alfabetizadores;
- ✚ foi também necessário ter uma conversa com os técnicos do SDEJT para explicar muito bem o que se pretendia e porque a informação deles era de carácter importante para a pesquisa. De referir que neste ponto houve muita hesitação e

incerteza da parte dos participantes e isto eventualmente não permitiu que a pesquisadora pudesse cumprir na íntegra com os objectivos deste estudo;

✚ as longas distâncias que separam os 6 centros onde os 52 alfabetizadores e técnicos dos SDEJT, participantes deste estudo, trabalham. Nestes locais, a pesquisadora deparou-se com problemas de chegar a alguns centros e não encontrar os participantes e/ou ficar longas horas à espera deles e como consequência, houve nalguns casos, necessidade de remarcar algumas sessões de entrevistas, reprogramar as aulas por assistir e dar um ou dois dias aos alfabetizadores para completar o preenchimento dos questionários de modo a evitar que o tipo de informação fornecida fosse de pouca utilidade.

✚ morosidade no preenchimento do questionário e redução do número acordado dos alfabetizadores que haviam inicialmente contactados e aceite para participar do estudo. Assim, dos 50 previstos, apenas 36 compareceram para preencher os questionários. Este número, apesar de estar abaixo do acordado, está acima dos 30% de representatividade, conforme sugerem os vários estudiosos em matéria de pesquisas científicas, como por exemplo, Ethics of Educational Research de Cohen, Manion e Morrison (2000:104) e Manual de Metodologia de Investigação de Mutimucuío & anauário (2007:10-13).

✚ A pesquisadora supõe que mesmo se os 50 alfabetizadores tivessem dado o seu contributo no preenchimento do questionário, estes provavelmente não pudessem trazer resultados fora dos que foram conseguidos e sobretudo pela impossibilidade de a pesquisadora poder medir até que ponto as respostas ao questionário, às entrevistas e as fichas de assistência às aulas poderiam responder com exatidão à certos questionamentos do estudo;

✚ os participantes do estudo estavam muito hesitantes tendo sido comum durante o processo ouvir:

“...sim, entendi o que se pretende, mas, não sei como a estratégia pode ser

implementada na minha instituição...”

Os outros pareciam não saber em que medida a estratégia interventiva poderia ajudá-los a melhorar o seu desempenho na AEA. Assim, deles foi possível ter respostas como:

“...parece me que a estratégia tem a ver com o plano analítico e se assim for, vai ter que nos trazer exemplos e guião para nos orientar...”

“...sendo esta a primeira vez a ouvir de estratégia, fico sem ideais...”

Quanto ao impacto desta nos alfabetizandos, a maioria dos participantes deu a entender que conhece um pouco sobre qual serão os ganhos que os alfabetizandos podem obter da estratégia de intervenção educativa nas suas comunidades e nas suas vidas. As respostas mais comuns e de forma resumida foram:

“...olha colega, em poucos anos que estou neste centro deu para perceber que o que os alfabetizandos querem é saber ler, escrever, calcular e ser capaz de usar este saber na vida diária, no mercado onde desenvolvem as suas actividades, ou seja, não depender dos outros para usar celulares para fazer cálculos e dar troco certo, calcular valores de compra e de lucros, ir aos bancos de micro finanças preencher um formulário e entender um pouco de empréstimos e juros...”

No que diz respeito à necessidade de experimentar a funcionalidade da estratégia em outros distritos da província de Maputo quase todos os participantes são de opinião de que sim, ela tem de ser partilhada com os outros alfabetizadores a nível do distrito pelas seguintes razões por eles fornecidas:

“...as comunidades rurais em Boane têm muita coisa em comum, por exemplo, ter uma pequena porção de terra para produzir e depois vender o excedente...”

“...a maior parte das suas habitações são de construção precária e dependem de pequenos negócios para a sua sobrevivência...”

“...as comunidades rurais sabem o que querem e o que é importante para elas mas, precisam de uma orientação como esta para melhorar as suas condições de vida...”

“...se calhar o que descrevi aqui não é suficiente e precisa ser melhorado por outros noutros centros do país...”

“...nós somos apenas as cobaias! É necessário partilhar esta experiência com os outros...”

- dificuldades na obtenção da informação precisa sobre o funcionamento dos 6 centros da AEA do distrito de Boane.

6.3 Recomendações

Em função dos resultados apresentados no capítulo 4 e das conclusões acima apresentadas, o estudo recomenda:

- ❖ o MINED tem de desempenhar o papel de facilitador dos programas da AEA e provedor de políticas e estratégias de educação de jovens e adultos e garantir a articulação e coordenação entre os diferentes actores por forma que as diferentes acções que estes levam a cabo se traduzam numa educação de adultos verdadeiramente funcional onde os alfabetizandos, munidos do saber fazer, contribuam activamente para o desenvolvimento pessoal e do capital humano;
- ❖ criação pelo MINED, de um Fundo Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos que garanta a realização das várias acções dentro da AEA e eleve o “status” desta;
- ❖ a DINAEA deve fazer uma avaliação para a revisão pontual do currículo do subsector da AEA e promover acções de treinamento periódicas para atender os problemas pontuais com que se deparam os alfabetizadores e educadores de adultos bem como para responder aos desafios colocados a este subsector da AEA;
- ❖ a DINAEA deve desenhar programas de treinamento de curta duração (regime modular) e produzir materiais cujo propósito é incentivar o jovem e o adulto a desenvolver habilidades para a vida, lutar contra a pobreza e doenças endémicas;
- ❖ as DPECs em coordenação com a DINAEA tem de promover fóruns provinciais de reflexão e de troca de experiências onde participam em massa os alfabetizadores e educadores de adultos experientes e não experientes sobre a implementação de estratégias da AEA cujo enfoque seja discussão de formas mais correctas e práticas de munir os alfabetizandos com o saber fazer;

- ❖ os SDEJTs devem capacitar as diferentes estruturas de nível distrital e escolar sobre as particularidades da alfabetização funcional e o desenvolvimento socioeconómico das comunidades rurais;

- ❖ os centros da AEA, a todos os níveis, devem promover workshops (oficinas pedagógicas) onde os alfabetizadores e educadores de adultos identificam e discutem os problemas da prática pedagógica e aprendem as metodologias mais práticas de incentivar os jovens e adultos à análise e reflexão dos problemas da comunidade e criar neles a cultura de diálogo permanente;

- ❖ a AEA das comunidades rurais do distrito de Boane deve reforçar a capacidade institucional e organizativa para a implementação desta estratégia de intervenção educativa e ser capaz de, depois de algum tempo, avaliar o impacto que ela teve não só nos alfabetizando como também nos alfabetizadores e técnicos do SDEJT;

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aitchison, John. & Alidou, Hassana. (2009). The state and development of adult learning and education in subsaharan Africa: regional synthesis report. Hamburg: Germany

Berg, G. D. A. (2012) o Estudo dos Fundamentos da Educação e sua influência na relação entre a comunidade e a escola. São Paulo: Brasil.

Betancourt, J. (1998). Aprendizaje de nuevas habilidades y estrategias de trabajo. Bogotá: Colombia.

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em Educação, Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Coleção Ciências da Educação. Porto: Porto Editora.

Cerveira. (2007). Plano Estratégico de Acção (2008.2009). Pernambuco: Brasil.

Cohen, L. Manion, L & Morrison, K. (2000). Ethics of Educational and Scial Research. London: England.

Colello, S.M. G. (?). Alfabetização e Letramento: repensando o ensino da língua escrita. Disponível a 23 de Maio de 2013 em <http://hottopos.com/videtur29/silvia.htm>

Columbiè, C, M. (2005). Publicações: Perspectivas teóricas, metodológicas e epistemológicas da practica pedagógica docente. Havana: Cuba.

Costa, M. S. & Ramos, H. C. (2001). Texto: unidade básica na didática do ensino da língua materna. In *Anais da Pedagogia 2001 - Encuentro por La Unidad de Los Educadores Latino-americanos*. Havana: Cuba.

De Sayas, Carlos. Álvarez. (1995). Desarrollo del pensamiento y las competencias básicas. Havana: Cuba.

De Toro, Tores, Sagre. (2002). Disponível a 13 de Maio de 2013 em <https://portaleducacao.salvador.ba.gov.br/...novospensadores.pdf>

Enciclopédia da Microsoft. (1998). São Paulo: Brasil. Disponível a 6 de Julho 98 em <https://www.microsoft.com/brasil/pr/encarta99.htm>

Ernesto, N. (2012). *Literacia e Alfabetização em Moçambique*. Maputo: Universidade Eduardo Mondlane. Disponível a 19 de Março de 2012 em <http://cvc.instituto-camoes.pt/idiomatico/05/id5literaciaealfabetizacao.pdf>

Fernandez, Fatima. Addine. (1998). Como acontece o processo de ensino e aprendizagem. Havana: Cuba.

Ferreiro, E. (1989). *Reflexões sobre a Alfabetização*. São Paulo: Cortez.

Grossi, Esther. Pillar. (2008) Alfabetização em Classes Populares. Brasil

Harrison, A. (1983). A Language Testing Handbook. Macmillan Publishers Ltd. London: England.

Iturra, R. (2012). Processo Educativo: ensino e aprendizagem. Disponível a 4 Maio de 2012 em <http://www.fpce.up.pt/ciief/revistas>

Keller, A. R. (1991). *Working Without Words: The need for workplace literacy*. IABC Communication World.

Ketele, J. De & Roegiers. X(avier). (1999). *Metodologia da Recolha de dados. Fundamentos dos Métodos de Observações, de Questionários, de Entrevistas e de Estudo de Documentos*. Colecção: Epistemologia e Sociedade. Lisboa: Instituto Piaget.

Kirsch, I. S. & Jungeblut, A. (1986). *Literacy: profiles of America's young adults – final report*. Princeton: National Assessment of Educational Progress.

Labarrere, G. & Valdivia. (1988). *Pedagogía*. Ed. T. Pueblo y Educación. Havana: Cuba.

Mário, M. & Nandja, D. (2002/6). *A Alfabetização em Moçambique: Desafios da Educação Para Todos*. Universidade Eduardo Mondlane. Maputo: Moçambique.

Meier, A. (1984). *Sociología de la Educación*. La Habana: Ciencias Sociales. Havana: Cuba.

Matos, F, G. (1998). *Gestão estratégica como factor de sucesso na competitividade das organizações*. Maknon Books. São Paulo: Brasil.

Minayo, M. C. S. (1994). *O desafio do conhecimento científico: Pesquisa Qualitativa em Saúde* (2ª edição). SP-RJ: Hucitec-Abrasco.

MINED. (2011). *Estratégia de Alfabetização e Educação de Adultos (2010-2015)*. Maputo: Moçambique.

Ministério da Educação, (2012). *Agenda do Professor*. Maputo: Moçambique.

Miranda, M, G. (1997). *Novo Paradigma e Políticas Educacionais na América Latina*. Cadernos de pesquisa. São Paulo: Brasil.

Miyares, M. (2006). *A construção das estratégias de aprendizagem nos escolares de zonas rurais*: Tese de Doutorado nas Ciências Pedagógicas. Universidade Santiago de Cuba. Havana: Cuba.

Moreira, D. A. (2003). *Analfabetismo Funcional: O mal nosso de cada dia*. São Paulo: Livraria Pioneira Thompson Learning.

Padilha, T. J. & Paralta, J. A. (2011) Fundamento sociológicos, psicológicos y pedagógicos del trabajo educativo en la escuela cubana actual: antessala para la formación de los futuros profesionales de la cultura física. Cabaiguán: Cuba. Disponível a 14 de Fevereiro de 2013 em <http://www.efdesportes.com/olargobanner.htm>

Plano de Acção para a Redução da Pobreza 2011-2014. (3 de Maio de 2011). Maputo: Moçambique.

Programa Quinquenal do Governo. (2010-2014). Maputo: Moçambique.

Salcedo, Sancho-Sanz. (2004). Universidade de Alcalá. Madrid: Espanha.

Sato, Paula. (2009). Revista Nova escola: objectivos maiores que a alfabetização. São Paulo: Brasil.

Selección de lecturas sobre educación popular. Editado por la Organización no gubernamental “Pan para el mundo”. (1998). Alemania: 1998.

Suárez, M, R. (1998). Metodologia de la enseñanza de la literatura. Habana: Cuba.

Tanaka, O, Y. & Melo, C. (2001). *Avaliação de Programas da Saúde do Adolescente- Um modo de fazer*. São Paulo: Edusp.

Toro, B. (2002). O que os novos pensadores têm a ensinar. Revista Nova Escola. São Paulo: Brasil.

UNESCO Institute for Education. (1999). CONFINTEA Follow Up report. Hamburg: Germany.

Usher, R. & Bryant, I. (1992). *La Educación de Adultos como teoría, práctica e Investigaciones*. El triángulo. Morata: Madride.

Viegas, I. S. R. (2000). O Papel Social da Leitura e Escrita: ser alfabetizado é ser letrado? Rio de Janeiro: Brasil.

Vera, A. (1992). *Metodologia da pesquisa científica*. (9ª ed). São Paulo: Globo.

Wikipédia, a enciclopédia livre. (2013). Educação Popular. Disponível a 17 de Junho de 2013 em http://pt.wikipedia.org/wiki/educa%C3%A7%C3%A3o_popular

Wikipédia, a enciclopédia livre. (2013). Andragogia. Disponível a 17 de Junho de 2013 em <http://www.infoescola.com/educacao/andragogia/>

Wikipédia, a enciclopédia livre. (2013). Definition, Level of Literacy skills. Disponível a 4 de Maio de 2013 em <http://www.accu.or.jp/litdbase/material/level.htm>

Wikipédia, a enciclopédia livre. (2013). What are the types of Literacy? Disponível a 4 de Maio de 2013 em <https://answers.yahoo.com/question/index?qid=20100503190811AAO4ZLD>

(2008-2016). Dicionário Etimológico. Disponível a 21 de Agosto de 2012 em <http://www.dicionarioetimologico.com.br/metodo/>