

kduP-08



UNIVERSIDADE EDUARDO MONDLANE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

AVALIAÇÃO DO PROGRAMA DE FORMAÇÃO
NA UNIÃO GERAL DE COOPERATIVAS

Dissertação

Artur Neves Saúde Júnior

Dissertação apresentada em cumprimento dos requisitos parciais para a obtenção do grau
de Mestre em Educação de Adultos

Maputo, Setembro de 2005

NOMES DOS SUPERVISORES

Supervisor: Prof. Doutor Jacques Zeelen (Universidade de Groningen, Países Baixos).

Co-Supervisora: dr^a Johanna van der Linden (Universidade Eduardo Mondlane).

DECLARAÇÃO DE HONRA

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

Nome do estudante: Artur Neves Saúde Júnior

Maputo, 20 de Setembro de 2005

AGRADECIMENTOS

Agradeço com todo o coração à minha esposa, aos meus filhos, à minha mãe, aos meus irmãos, sobrinhos e toda a família pela fraternidade e compreensão demonstrada ao longo dos anos em que se privaram do meu afecto pessoal.

Especial reconhecimento e gratidão dedico ao meu supervisor, a minha co-supervisora, docentes e todos os colegas da Faculdade de Educação pelo apoio e orientação prestados.

Especial reconhecimento e gratidão dedico aos senhores Manuel Jorge Tomé, Edmundo Castelo, Jorge da Conceição Matine e Dr. Augusto de Carvalho pelo apoio moral prestado.

Também especial reconhecimento vai à senhora Alice Chissano, para o senhor António Mahumana , formadores e formandos e à toda Direcção Geral da União Geral de Cooperativas e, em homenagem póstuma, para o Padre Prosperino Gallipoli.

A minha gratidão é extensiva para as Direcções Editorial e Geral do Jornal Domingo e da UDEBA- LAB, respectivamente, que deram a sua importante contribuição para o presente estudo.

Artur Neves Saúde Júnior

DEDICATÓRIA

Dedico esta tese ao meu falecido pai que não pode testemunhar esta importante etapa da minha vida.

RESUMO

O presente estudo avalia os programas de formação profissional nos cursos ministrados no Centro de Formação Profissional da União Geral de Cooperativas localizado na cidade de Maputo. Esta avaliação surge da necessidade de se verificar até que ponto a aplicação dos conhecimentos obtidos pelos cooperativistas nos cursos recebidos contribui para minimizar os seus efeitos de pobreza e melhorar as suas condições de vida.

Para a avaliação do programa foram escolhidos os cursos de Agricultura e Alfabetização. O estudo desenvolvido é qualitativo e de uma forma geral contextualiza a intervenção da União Geral de Cooperativas na resposta aos desafios traçados pelo Governo de Moçambique (GM) de combate à pobreza através dos sectores da educação e agricultura, apostando na qualificação dos seus associados.

Através de questionários dirigidos aos formadores e formandos, de leitura de documentos e da bibliografia aconselhada, procura-se entender a eficácia dos programas destes cursos na solução dos problemas que eventualmente preocupem os cooperativistas no uso sustentável das suas parcelas de terra que têm como recurso de sobrevivência.

O suporte teórico baseia-se em leituras feitas sobre orientações pedagógicas de aprendizagens de adultos, formação profissional em organizações, conceitos sobre alfabetização, a multifuncionalidade da agricultura e também experiências de duas associações de camponeses que solucionam os seus problemas sociais, satisfazendo as necessidades básicas dos camponeses.

As conclusões do estudo recomendam a necessidade de melhoramento dos programas de formação profissional da União Geral de Cooperativas que devem estar orientadas para a satisfação das motivações individuais dos formandos e da organização. O produto final da investigação é objecto de consulta para instituições de formação profissional que estejam vocacionadas para a profissionalização de camponeses.

ÍNDICE

Lista de tabelas.....	ix
Lista de siglas e abreviaturas.....	x
CAPÍTULO 1-INTRODUÇÃO.....	1
1.1. Introdução.....	1
1.2. Situação da pobreza em Moçambique.....	1
1.3. Formulação do problema e objectivos do estudo.....	3
1.4. Estrutura do relatório.....	4
CAPÍTULO 2- UNIÃO GERAL DE COOPERATIVAS.....	5
2.1. Introdução.....	5
2.2. Contexto histórico do surgimento da UGC.....	7
2.3. Fases da União Geral de Cooperativas.....	7
2.4. Programa de formação.....	9
2.5. Conclusão.....	11
CAPÍTULO 3- ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	12
3.1. Introdução.....	12
3.2. Aprendizagem de adultos.....	12
3.3. Formação profissional de adultos.....	15
3.4. Definições e objectivos da alfabetização.....	16
3.5. Alfabetização em Moçambique.....	19
3.6. Agricultura.....	20
3.7. Experiências de dois projectos não governamentais.....	22
3.8. Conclusão.....	25
CAPÍTULO 4- METODOLOGIA.....	27
4.1. Introdução.....	27
4.2. Técnicas de recolha de dados.....	27
4.3. Campo de pesquisa.....	29
4.4. População e amostra.....	30
4.5. Procedimentos.....	31
4.6. Tratamento dos dados.....	33
4.7. Limitações.....	33
4.8. Validade.....	34
4.9. Conclusão.....	35
CAPÍTULO 5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS.....	36
5.1. Introdução.....	36
5.2. As características dos formandos e alfabetizandos.....	36
5.3. As necessidades dos formandos e alfabetizandos.....	37
5.4. Os objectivos do programa.....	39
5.5. Formadores, alfabetizadores e execução do programa.....	40
5.6. O melhoramento do programa.....	44
5.7. Conclusão.....	46

CAPÍTULO 6 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES.....	47
6.1. Introdução.....	47
6.2. Avaliação do programa.....	47
6.2.1. As características dos formandos e alfabetizandos.....	47
6.2.2. As necessidades dos formandos e alfabetizandos.....	48
6.2.3. Os objectivos do curso.....	50
6.2.4. Os formadores, alfabetizadores e execução do programa.....	51
6.3. Recomendações.....	52
6.4. Conclusões.....	55
BIBLIOGRAFIA.....	57
LISTA DE ANEXOS.....	58

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Indigência na cidade de Maputo.....	2
Tabela 2: Objectivos sócio-políticos estatais e económicos.....	17
Tabela 3: Objectivos, perguntas de pesquisa e técnicas de recolha de dados.....	28
Tabela 4: População e amostra das cooperativas.....	30

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

- ADCR- Associação para o Desenvolvimento de Comunidades Rurais
AEA/ENF- Alfabetização e Educação de Adultos/Educação Não Formal.
BPD- Banco Popular de Desenvolvimento.
CFP- Centro de Formação Profissional.
DNAEA- Direcção Nacional de Alfabetização e Educação de Adultos.
GM- Governo de Moçambique.
GVZ- Gabinete de Zonas Verdes da cidade de Maputo.
INE- Instituto Nacional de Estatística.
INIA- Instituto Nacional de Investigação Agronómica.
MEC- Ministério de Educação e Cultura
Mined- Ministério de Educação.
PASAN- Plano de Acção de Segurança Alimentar Nacional.
PBEM- Pobreza e Bem Estar em Moçambique.
SSEA- Subsistema de Educação de Adultos.
UGC- União Geral de Cooperativas.

CAPÍTULO 1- INTRODUÇÃO

1.1. Introdução

Este capítulo descreve a situação da pobreza no país, indicando os factores que a originam com base em estudos feitos pelo Instituto Nacional de Estatística (INE). Igualmente, caracteriza a situação da pobreza na cidade de Maputo e a ela enquadra a União Geral de Cooperativas (UGC) que é objecto do estudo. Indica os planos para a inversão da pobreza pelo Governo, em particular nos sectores de agricultura e alfabetização, e ressalva a acção de resposta da UGC no alívio a pobreza através de acções de formação profissional de cooperativistas, capacitando-os para fazer face aos desafios do mercado e formula o problema e os objectivos do estudo e indica a estrutura do relatório.

1.2. Situação da pobreza em Moçambique

A população moçambicana que vive abaixo da linha da pobreza é de 54,1 % (INE, 2003). São apontados como factores determinantes o fraco nível educacional dos membros dos agregados familiares em idade economicamente activa com maior destaque para as mulheres, as elevadas taxas de dependência nos agregados familiares, a baixa produtividade da agricultura familiar, a falta de oportunidade de emprego dentro e fora do sector agrícola e o fraco desenvolvimento de infra-estruturas básicas nas zonas rurais (PNUD, 2001). Segundo a análise, esta situação pode ter as suas implicações no aumento dos níveis de pobreza se considerar que cerca de 90 % da população moçambicana tem o aproveitamento da terra como fonte de sobrevivência. Referem ainda os dados que a pobreza caracteriza-se por baixo nível de utilização de tecnologia melhorada, baixa taxa de alfabetização feminina e pela baixa produtividade do sector familiar.

Apesar de os índices de pobreza na cidade de Maputo se apresentarem menores em relação às restantes províncias do país por causa das oportunidades de fonte de emprego e de rendimento que são maiores, a questão da pobreza não deixa de ser preocupante. Na tabela nº1 são apresentados indicadores de pobreza na cidade de Maputo quanto ao valor

médio de consumo real, incidência da pobreza, de ultra-pobreza e de profundidade de pobreza.

Tabela 1: Indigência na cidade de Maputo.

Parte da população	Valor médio do consumo real p/dia (Mt)	Incidência da pobreza (%)	Incidência da ultra-pobreza(%)	Profundidade da pobreza (%)
6.14	253.102	47.84	17.03	16.5

A tabela sumariza parte de perfis ou indicadores de pobreza na cidade de Maputo extraídos dos dados do Inquérito de Agregados Familiares a partir de um cenário global de todas as províncias do país. Relativamente as restantes províncias, a cidade de Maputo, com estatuto de província, apresenta o máximo valor médio do consumo real (253.102) por dia, embora apresente percentagens mais na incidência da pobreza, incidência da ultra-pobreza e a profundidade da pobreza. Considerando que um dos factores determinantes da pobreza é o fraco nível educacional com destaque para as mulheres, a cidade de Maputo não deve ser tida como excepção por ser parte integrante do contexto da vida nacional e segundo dados do INE (1996/97), a taxa de analfabetismo de mulheres na cidade de Maputo é de 22.6.

Estes dados abrangem a UGC já que dos cerca de 5 500 membros existentes na organização, 95 % são mulheres que procuram dentro da organização reduzir a sua discriminação e aumentar a sua qualidade de vida (UGC, 1999). Para a inversão do cenário o Governo de Moçambique (GM) adoptou Plano de Acção para a Redução da Pobreza Absoluta (PARPA) que contém, entre outras componentes, a Educação e a Agricultura como importantes para a redução do impacto da pobreza.

Na agricultura figuram a operacionalização do Plano de Acção de Segurança Alimentar e Nutricional (PASAN), que consiste no prosseguimento da difusão de técnicas pós colheita de processamento e armazenamento dos alimentos visando melhorar a conservação da produção familiar e o desenvolvimento de acções visando garantir a segurança e o acesso da terra, particularmente, pelo sector familiar (Mocumbi, P. 1999). Na educação, através do subsector de Alfabetização e Educação de Adultos / Educação Não Formal (AEA/ENF), figura a promoção de uma aprendizagem para a vida, em

parceria com a sociedade civil, o respeito pela diversidade linguística, a redução da taxa de analfabetismo e a redução da pobreza absoluta (Mined, 2001).

A implementação do plano conta com o envolvimento das ONGs e sociedade civil. A UGC é uma organização que através da formação de camponeses se esforça em dar resposta à esta situação. Ela desenvolve a produção agrícola e pecuária para o abastecimento de produtos hortícolas e avícolas à cidade e província de Maputo bem como para a satisfação das necessidades dos próprios associados (Cossa, 2004). Através do seu Centro de Formação Profissional (CFP), a UGC orienta cursos que visam satisfazer as necessidades dos cooperativistas de modo a que eles próprios sejam capazes de desenvolver programas geradores de rendimento em seu benefício e da própria UGC.

1.3. Formulação do problema e objectivos da pesquisa

Um dos objectivos gerais de formação na UGC é apoiar os cooperativistas fornecendo-lhes competências susceptíveis de os fazer face às dificuldades que enfrentam no seu dia-a-dia na aplicação de técnicas de produção e na gestão dos seus resultados face aos desafios que se impõem num contexto de mercado de concorrência. Contudo, apesar dos esforços da UGC em responder tais necessidades de formação dos cooperativistas, os cursos que são ministrados não conseguem superar as expectativas destes uma vez os seus conteúdos em nada lhes traz conhecimentos para superar as referidas dificuldades.

Como resultado da falta de superação das expectativas estão os ritmos diferenciados que os cursos de agricultura e de alfabetização tiveram desde que começaram a ser levados a cabo. A área de agricultura conheceu dois momentos diferentes caracterizados por leccionação de vários cursos de capacitação de camponeses entre 1986 a 1991 e de abrandamento dos mesmos entre 1992 a 2001. A área de alfabetização também foi marcada por dois momentos: o de interrupção (de 1991 a 1999) e de sua reactivação a partir de 2000. O objectivo do estudo é avaliar o programa de formação na UGC e para a sua operacionalização elaborou-se as seguintes questões de pesquisa:

- 1) Quais são as características dos formandos/alfabetizadores?
- 2) Quais são as necessidades dos formandos/alfabetizadores?
- 3) Quais os objectivos do programa?

4) Quem são os formadores/alfabetizadores e como é feita a execução do programa?

O segundo objectivo do estudo é sugerir recomendações para o melhoramento do programa de formação profissional ao nível da definição dos objectivos, conteúdos, métodos e materiais educacionais e igualmente ao nível de monitoramento e avaliação dos mesmos.

1.4. Estrutura do relatório

O relatório do estudo estrutura-se em seis capítulos. O capítulo 1 constitui a parte introdutória. O capítulo 2 faz a contextualização da UGC, refere-se ao seu surgimento, aborda perspectivas actuais da UGC e descreve o programa de formação. O capítulo 3 faz referência ao conceptual teórico do trabalho. O capítulo 4 apresenta o desenho da investigação. O capítulo 5 refere-se à apresentação e discussão dos resultados e o sexto apresenta conclusões e recomendações. Salienta-se que cada capítulo consta de uma introdução e de uma conclusão que referenciam aspectos relacionados com a especificidade dos conteúdos que são tratados em cada um deles.

CAPÍTULO 2- UNIÃO GERAL DE COOPERATIVAS

2.1. Introdução

Este capítulo fornece a ideia geral do local em que se insere o estudo. Ajuda a compreender a trajectória da UGC do ponto de vista da sua estrutura e organização e diversas fases históricas que constituem o roteiro da organização. Este conhecimento pode ajudar igualmente a compreender as razões da necessidade de avaliar e melhorar o programa de formação dos cursos em estudo porque a história da UGC deixa transparecer os enormes desafios que se lhe esperam face a um mercado competitivo que exige uma adaptação sempre à altura das transformações sócio-económicas.

2.2. Contexto histórico da criação da União Geral de Cooperativas

A UGC surge num contexto histórico e político em que o objectivo do G M depois da independência, em 1975, era a transformação de relações sociais de produção caracterizadas pela propriedade privada dos meios de produção para a propriedade social dos meios de produção, tornando o país independente do sistema mundial capitalista (O' Laughlin, 1981).

O autor refere que insucesso na implementação destas políticas, as calamidades naturais que assolaram o país, a desestabilização provocada pela guerra civil, acompanhados por várias transacções políticas e económicas causaram a degradação da condição social das populações e a elevação dos níveis de pobreza, obrigando que se encontrasse alternativas e iniciativas institucionais de gestão económica e social que superassem tal situação.

As imigrações das zonas rurais para as cidades que se reflectiram na base destas razões, elevaram os níveis de desemprego e de procura de oportunidades do próprio emprego nas cidades, incluindo na cidade de Maputo. É assim que, para se solucionar estes problemas, nos finais da década 70, se lançou o desafio de incremento da produção agro-pecuária na cintura verde da cidade de Maputo, para o abastecimento alimentício da cidade e promoção do emprego.

Para a gestão destes espaços o G M criou o Gabinete de Zonas Verdes da cidade de Maputo numa altura em que a crise alimentar ganhava proporções alarmantes (UGC, 93). O Gabinete das Zonas Verdes esteve sob a égide do então Conselho Executivo da Cidade de Maputo e do Ministério da Agricultura, com missões de assessorá-las administrativa e tecnicamente. Posteriormente, o Gabinete das Zonas Verdes foi apoiando tecnicamente as cooperativas, formou camponeses em projectos hidráulicos, promoveu e desenvolveu associações de agricultores, comercializou equipamentos e insumos agrícolas e construiu infra-estruturas sociais. É do desenvolvimento das associações de agricultores que surgiu a UGC, inicialmente com a necessidade de se criar um órgão que representasse diferentes uniões de cooperativas existentes na cidade de Maputo, representando-as junto dos órgãos governativos, administrativos e legislativos.

Tem a sua sede na cidade de Maputo, foi constituída a 18 de Março de 1980. Teve a sua primeira escritura jurídica a 2 de Março de 1990 e, depois da revisão dos seus estatutos pela assembleia geral, teve a sua segunda escritura a 17 de Novembro de 1993 e, de acordo com o seu regime jurídico, é uma Sociedade Cooperativa de Responsabilidade Limitada.

A partir de 1987 que a UGC expandiu a sua experiência de produção agrícola e animal para outras províncias, através da União Nacional de Camponeses (UNAC) desenvolvendo acções de formação de respectivos formadores oriundos do movimento cooperativo. Segundo a UGC (1989), os resultados do "Seminário sobre o papel do movimento cooperativo de Maputo no desenvolvimento rural", realizado de 13 a 18 de Abril de 1987, constituíram o principal marco de desenvolvimento, porque decidiu que as cooperativas tinham que ser autónomas financeira e economicamente e com um estatuto jurídico.

Estas realizações também permitiram que a partir de 1991 a UGC optasse por uma nova forma de organização que foi a mudança do modelo cooperativo de produção para o modelo de cooperativas de serviço. O primeiro caracterizava-se por os membros trabalharem colectivamente em cooperativa de produção agrícola e com relações de bens comuns. O modelo de cooperativa de serviços consiste em os seus membros trabalharem individualmente a suas parcelas, sendo a gestão da produção controlada pela instituição. A sua implementação contou com o apoio de brigadas técnicas da UGC que parcelaram

e distribuíram parcelas de terra aos camponeses, tendo ficado como propriedade colectiva a propriedade da terra, o furo, o poço, a motobomba, o aviário e outros meios que pela sua natureza colectiva não serviriam para o uso individual de cada em suas parcelas.

Actualmente, possui três áreas, a saber: as de unidades de produção de ração, aviário de produção, aviário de carne, sala de incubação, matadouro, agricultura e oficinas: sector de poupança e crédito (crédito a curto e médio prazos bem como poupança) e o das actividades sociais que incluem escola secundária, instituto técnico, centros de saúde, mediação financeira e centro de formação.

2.3. Fases da União Geral de Cooperativas

Cruz e Silva (2004) faz uma estratificação periódica do crescimento da UGC, baseando-se no seu desenvolvimento interno e com as transformações sócio-económicas nacionais, destacando sua origem e evolução (1980-1987); o movimento cooperativo no quadro económico (1987-1990) e a consolidação da UGC (1990-2000).

De 1980 a 1987, desintegrada dos Grupos Dinamizadores que eram formas de organização política e administrativa ao nível dos bairros e representação do partido Frelimo e da Organização da Mulher Moçambicana, agremiação de mulheres ligada à este partido, que mantinha controle dos resultados de produção, impôs maior descentralização de poderes e responsabilidades dos membros, criando formas de resolver os seus problemas sociais. O surgimento de lojas, de creches e do CFP responderam aos anseios dos membros da UGC, e paulatinamente, foram-se diversificando outras actividades produtivas e crescendo cada vez mais o número de cooperativas e respectivos membros. Surgiram as uniões que congregam certo número de cooperativas numa área geográfica onde delas são eleitos democraticamente grupo de cooperativistas com assento na assembleia geral que se reúne regularmente. Na década 80 transformou-se num dos grandes fornecedores de hortícolas na cidade. A atribuição de parcelas de terra aos membros para a prática da agricultura familiar, prestação de apoio técnico através de extensão rural aos seus membros e as possibilidades de formação técnica e criação de postos de trabalho para os seus filhos constituirão base significativa de apoio aos agregados familiares.

De 1987 a 1990, caracterizou-se pela concentração de atenções em actividades ligadas aos sectores essenciais como à sede da UGC para a gestão administrativa e financeira, serviços de apoio técnico, a área de formação, e às unidades de produção, economicamente independentes das cooperativas e às cooperativas. Neste período igualmente se verificou a ocorrência gradual do processo de desmobilização dos cooperativistas e sua consequente deserção na fase de transição económica com a adesão de Moçambique ao Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional em 1984 e introdução do Programa de Reajustamento Estrutural em 1987. É fazendo face à concorrência de mercado aberto, que a UGC adoptou novas estratégias assentando o desenvolvimento do movimento cooperativo através de poupança em divisas, prestação de serviços no seio do movimento a baixo custo, introdução de um programa de reabilitação agrícola com a aplicação de culturas alternativas de rendimento e sectores pecuários e alternativos assim como criou uma unidade de gestão de serviços administrativos e financeiros para melhorar a sua eficácia e apresentar uma imagem de transparência.

Silva & Casimiro (2004) consideram que de 1990 a 2000, a história da UGC foi caracterizada pela criação da empresa cooperativa com 185 cooperativas, 12 uniões de zona, 5 500 sócios e um património registado e com órgãos sociais constituídos por uma assembleia geral, Conselho Directivo, Conselho Fiscal, Comissão de Gestão e Conselho de Controle, eleitos democraticamente. Outra característica que marcou a UGC nesta fase foi a diversificação das actividades agro-pecuárias essencialmente virada para a avicultura, rações para animais, agricultura, artesanato, frota de transportes, sector de comercialização de produtos frescos, frangos vivos e processados (congelados), construções, criação de gado bovino e serviços complementares de apoio às unidades de produção e às cooperativas.

A partir do ano 2000, o plano de actividades da organização virou as suas atenções para o seu desenvolvimento sustentável (UGC, 2000), priorizando as seguintes actividades nos diferentes sectores:

1. Nas unidades de produção o incremento de projectos na área pecuária (criação de gado e de aves), e o de actividades agrícolas (desenvolvimento de projectos de fruteiras, cajueiros e de hortícolas);

2. Nas actividades sociais o prosseguimento com as acções de formação (no CFP, escolas secundárias e instituto técnico e universidade) e prestação de apoio ao nível dos serviços de saúde;
3. Na prestação de serviços a prestação de apoio ao crédito dos camponeses, na contabilidade das cooperativas, comercialização de factores de produção e nas oficinas técnico-mecânicas.

2.4. Programa de formação

O estudo enquadra-se no programa de formação do Centro de Formação da UGC localizado no bairro das Mahotas, Distrito Municipal número 4 da cidade de Maputo. Apesar de os registos da UGC fazerem referência a toda a informação sobre a história de formação a partir de 1986, há indicações de antes deste período, desde 1980 que a organização foi criada, de ter havido vários cursos que foram realizados mas que não foram registados e devidamente documentos.

Contudo, a partir de 1987, os dados mostram que os dois cursos fazem parte de outros como a avicultura que no seu conjunto são desenvolvidos a par do ensino secundário geral e ensino técnico-profissional, dentro de um vasto Programa Social da UGC. Os cursos directamente ligados aos cooperativistas de agricultura, em 1987, foram os de formação técnica básica em agricultura, rega, controlo de stoks e, a título experimental, realizou-se um curso dirigido a vinte camponeses sobre mercado e comercialização e previa-se no ano seguinte formar-se 380 divulgadores agrícolas numa perspectiva de expandir as actividades do sector. No triénio 1991/1993 a instituição promoveu no CFP 30 cursos básicos de agricultura e gestão que abrangeram 900 camponeses e previa formar no triénio posterior três mil camponeses não só nestes cursos, mas também em avicultura que se passaria a introduzir. A introdução do curso de avicultura surge na sequência de maior prestação que a UGC teve a este sector, neste período, por ter demonstrado margens vantajosas de produção em relação a agricultura. Esta pode ser talvez a razão que, de entre os anos 1998 a 2000, ter-se reduzido apenas à enxertia de plantas em três cursos que abrangeram 87 participantes, tendo, ainda no triénio posterior apostado neste mesmo curso.

Por outro lado, em 1987 a instrução geral de adultos realizou-se através da alfabetização a formação de 653 camponeses, no ano seguinte, previa envolver cerca de 750 camponeses na formação do nível secundário, permitindo assim a continuação da formação aos que em anos anteriores frequentaram a alfabetização (UGC, 1989). Entre 1991 a 1996 os documentos da instituição não reportam qualquer referência sobre os cursos de alfabetização, embora a directora do CFP tenha referido que “a alfabetização retomou em 1999”. Actualmente, o curso de alfabetização circunscreve-se nos programas de ensino do Subsistema de Alfabetização e Educação de Adultos (SSEA). A concepção e elaboração dos programas são da responsabilidade da Direcção Nacional de Alfabetização e Educação de Adultos (DNAEA), do Ministério da Educação e Cultura (MEC). Na UGC os objectivos são de elevar o nível de escolarização dos cooperativistas, desenvolvendo nos cooperativistas as habilidades de leitura, escrita e cálculo. Tem a duração de três anos, subdivididos em três níveis de ensino e aprendizagem. As aulas duram duas horas de tempo por dia nos primeiros dois níveis e quatro horas no último. Os conteúdos no primeiro e segundo níveis são as noções básicas de leitura, escrita e cálculo, enquanto que no terceiro nível prepara-se os alfabetizados para o seu ingresso no ensino primário do segundo grau (6^a e 7^a classes) , tendo-se, como grupos de disciplinas os de Ciências Sociais (que inclui as de Português, História e Geografia) e os de Ciências Naturais (que inclui as disciplinas de Matemática e Biologia). A planificação das actividades lectivas é feita pelos alfabetizadores quinzenalmente orientada por um coordenador que articula com a Direcção de Educação e Cultura da cidade uma vez que os respectivos programas regem-se aos orientados pelo MEC. Esta metodologia de articulação entre a UGC e a DECC faz com que mesmo o mecanismo de avaliação seja centralizado e dependente da orientação pedagógica do subsector de AEA/ENF.

Há que considerar que a redução dos cursos ligados a agricultura pode estar relacionado com a diminuição dos índices de produção que se verificou em finais da década 80, originando, por conseguinte, maior prestação de atenção que teve a avicultura que foi elevando os seus níveis de produção. A UGC (1995) reconhece que em algumas cooperativas, a actividade agrícola mereceu pouca atenção por causa dos rendimentos superiores da avicultura em relação a agricultura que tinha fraca agressividade comercial.

Tal facto resulta da seca que fez perder muitas culturas o que fez reduzir o seu entusiasmo (UGC, 1993). Esta falta de entusiasmo pode ter contribuído para que muitos cooperativistas que constituem a maioria dos que trabalhavam a terra se tenham desinteressado visto que a actividade avícola pela sua natureza e tecnologia não ocupava todos os membros da cooperativa. Este factor é acrescido por a transformação da cooperativa de produção agrícola colectiva em cooperativa de serviços, na qual cada membro passou a trabalhar na sua parcela individual ter afectado o interesse colectivo que havia em relação aos bens comuns em equipamentos. A perda deste espírito pode ter motivado para que se contribuisse para o fraco empenho em cursos de alfabetização levando à sua interrupção.

2.5. Conclusão

Os diferentes aspectos relacionados com o percurso da UGC marcados por resistência e adaptação da organização às diferentes mudanças fornecem a ideia de quão importante é o papel da formação dos cooperativistas para fazer visando não só resolver os seus problemas do dia-a-dia mas também da instituição através das respectivas cooperativas. No capítulo 5 far-se-ão abordagens teóricas de alguns autores cujos pressupostos teóricos constituirão base de discussão dos dados a obter-se tendo em conta os objectivos do estudo.

CAPÍTULO 3-ENQUADRAMENTO TEÓRICO

3.1. Introdução

O conceptual teórico ajusta-se aos objectivos do estudo porque vai-nos permitir discutir os resultados da análise dos dados. As teorias de aprendizagem de adultos orientarão o estudo para compreensão sobre a forma como é que é feita a definição dos objectivos do curso, que metodologias é que os formadores e alfabetizadores encaram a o processo de aprendizagem dos cooperativistas entanto que adultos. As diferentes abordagens teóricas reportadas neste capítulo têm importância para o estudo porque ajudam a compreender melhor o direccionamento da aprendizagem do adulto nos cursos que constituem a amostra deste trabalho. São conceitos que ajudarão a compreender melhor sobre as práticas mais actualizadas e eficientes e que merecerão abordagem ao logo deste estudo. É por isso que se discute algumas orientações pedagógicas de aprendizagem de adultos, o aprofunda-se os pressupostos teóricos de aprendizagem de adultos da teoria de aprendizagem transformativa, a valorização das experiências no processamento da aprendizagem e se dão a conhecer experiências de projectos não-governamentais nacionais que já realizam actividades de formação de adultos aplicando, alguns desses conceitos com algum sucesso. No cômputo geral são conceitos que serão contextualizados e tratados em função da funcionalidade dos programas dos dois cursos e da necessidade de melhoramento dos referidos programas.

3.2. Aprendizagem de adultos

Merriam e Caffarella (1999) distinguem diferentes orientações teóricas pedagógicas de aprendizagem de adultos em behaviorista, cognitivista, humanista, social, construtivista e transformativa. A behaviourista é manifestada através de mudanças de comportamento, sendo determinada pelos elementos do ambiente no qual o sujeito se insere. A cognitivista é manifestada através de um processo mental interno, tendo como propósito o desenvolvimento de capacidades e de habilidades para melhor aprender. A humanista considera o potencial humano como importante ponto de partida para a compreensão do

processo de aprendizagem. Advoga ainda que os adultos podem controlar o seu próprio destino, possuindo liberdade para agir e que o comportamento deles é consequência da escolha humana. A abordagem social advoga que as pessoas aprendem observando outras no meio em que se insere, ressaltando que a aprendizagem é uma função da interação da pessoa, do ambiente e comportamento. A abordagem construtivista sustenta que a aprendizagem é um processo de construção de significados; é como a pessoa forma o sentido de suas experiências e que o significado é criado pelo indivíduo e depende da estrutura do conhecimento prévio e presente do indivíduo.

Moura (2000) refere que o significado da aprendizagem para as diversas teorias depende dos pressupostos que fundamentam seus paradigmas, bem como das suposições referentes à sua natureza de aprendizagem e função. Identificou três paradigmas distintos na área da educação e aprendizagem, designadamente:

1. Radicalismo Ocidental advoga que o conhecimento é objectivo e não dependente nem deriva de actividades subjectivas; sua lógica e a racionalidade são formais e de causa-efeito;
2. Paradigma Interpretativo advoga que a compreensão é inerentemente social ao invés de um acto biológico;
3. Paradigma Emancipatório que o entendimento e a aprendizagem se estruturam por meio da comunicação.

As teorias baseadas nesses paradigmas consideram que o adulto tem a capacidade de reflectir criticamente de modo a libertar-se de forças psicológicas e sociais assimiladas ao longo de suas vidas e que guiam- muitas vezes restringem- sua acção profissional (La Paro, 1991; Cranton, 1996). Na visão de Mezirow (1996) a aprendizagem é um processo de utilizar a interpretação prévia para a construção nova ou revisada do significado da experiência de alguém com o fim de guiar a acção futura. A Teoria de Aprendizagem Transformativa de Mezirow aproxima-se ao processo de conscientização advogado por Freire (1982) em que caracteriza quatro etapas, designadamente:

1. Consciência intransitiva, onde as pessoas estão apenas preocupadas em satisfazer as suas mais elementares necessidades, não conseguindo discernir outro tipo de preocupações para além das biológicas;

2. Consciência semi-intransitiva, onde existe uma cultura de silêncio e repressão e a vida é entendida através de noções como fatalidade, ou destino, e onde os oprimidos internalizam os valores e concepções dos que oprimem;
3. Consciência semi-transitiva, onde as pessoas começam a ser capazes de questionar as suas vidas e a perceber que a realidade sociocultural é determinada pelo ser humano;
4. Conscientização, onde os indivíduos são capazes de se envolver num processo dialógico de questionamento e validação das normas sociais, dos códigos culturais, e das ideologias.

Há pontos de convergência de pontos de vista entre as duas teorias, porque ambas colocam o adulto como epicentro na aquisição do conhecimento que através dele possa ser capaz de questionar o seu meio circundante e reflectir sobre ele para poder mudar as suas atitudes, comportamentos e formas de ver o mundo. Os paradigmas emancipatório e interpretativo parecem se aproximar à consciência semi-transitiva e conscientização de Freire em termos de conteúdo. Ambos situam momentos em que o adulto é capaz de valorizar a sua experiência e em interação com o meio em que se insere colocando a comunicação como o veículo através do qual vai exprimir o seu conhecimento.

(Moura, 2000) refere que à este conhecimento não se trata de adquirir novas perspectivas, pois a aquisição das mesmas é sempre influenciada pelas perspectivas já existentes, não existindo qualquer alteração na forma como o sujeito vê e interpreta a realidade. A aprendizagem torna-se, pois, transformativa quando os pressupostos são vistos como distorcidos, inadequados, ou inválidos para dar resposta à realidade, dando lugar a uma perspectiva de sentido transformada. O enquadramento destas teorias nos objectivos do estudo situa-se no facto de melhor poder ajudar a compreender como é que os formandos e alfabetizandos encaram o conhecimento que lhes é disponível nos cursos do programa de formação da UGC. Mas, por outro lado, podem ajudar a compreender até que medida os formadores e alfabetizadores podem estar a aplicar metodologias adequadas na transmissão dos conteúdos aos seus formandos e alfabetizadores.

A este propósito, Machado (1995) considera que, na sua aprendizagem, os adultos precisam de participação, cooperação e o seu envolvimento no processo de modo a

adquirirem novos conhecimentos, melhorarem os processos operativos e mudarem o seu comportamento. Refere que qualquer mudança a empreender deve ter em conta as particularidades do adulto, nomeadamente, os motivos da aprendizagem, o seu desejo, resultados concretos da aprendizagem, resolução dos problemas reais, desconstrução na aprendizagem, valorização das suas experiências, adequação de métodos de ensino às suas necessidades e orientação pedagógica. O autor considera estes elementos importantes para se definir os objectivos de formação que se baseiam no diagnóstico de necessidades que sugere para a adequação da formação aos objectivos organizacionais e às motivações individuais. Refere que o diagnóstico de necessidades comporta a análise qualitativa para determinar as necessidades de formação e a quantitativa para determinar de pessoas a formar e a extensão do programa a ministrar. A visão do autor poderá constituir um instrumento importante de análise da avaliação do programa de formação profissional da UGC porque poderá orientar o estudo para uma análise aprofundada sobre como é que são definidos os objectivos dos cursos e que tipo de análise é tomada em conta para se quantificar o número dos formandos e alfabetizandos, a periodização do programa de formação e as respectivas necessidades.

3.3. Formação profissional de adultos

Machado (1995) defende que um método de formação define as acções que o formador emprega para conduzir o formando à aquisição de um bloco de conhecimentos, através da aplicação de um conjunto de técnicas e procedimentos coerentes e adequados aos objectivos. Distingue os métodos expositivo, demonstrativo, discussão em grupo, dramatização, simulação, método de casos e formação no local de trabalho como os aconselháveis para a sua aplicação na aprendizagem dos adultos e realça o papel da comunicação pedagógica no processo. Nesta visão, a formação no local de trabalho como método que decorre no meio profissional, onde ela se confronta com a realidade laboral dos formandos, assentando na imitação dos comportamentos observados, sendo o formando orientado e supervisionado pelo formador e que a produção é afectada positivamente à medida que o formando melhorar a sua execução. Este método visa uma formação em que o formando aprende com a prática, concebe a aprendizagem em função

das tarefas muito especializadas, decorrer em situação real e permitir o formando avaliar o seu próprio progresso. O estudo vai-se basear no método de aprendizagem no local de trabalho para discutir os dados e verificar a sua relevância no programa de formação assim como no que pode dar como contributo para se melhorar o mesmo.

3.4. Definições e objectivos da alfabetização

Segundo Rocha (2002), em Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta, os termos Educação de Adultos e Educação não-formal referem-se à mesma área disciplinar teórica e prática da educação com finalidades distintas. Ele refere-se a Freire (1979) dizendo que os termos têm sido popularizados principalmente por organizações internacionais UNESCO- referindo-se a uma área especializada da educação. No entanto, existe uma diversidade de paradigmas dentro da educação de adultos. A educação de adultos tem estado desde a 2ª guerra mundial, a cargo do Estado, muito diferente da Educação Não-formal, que está vinculada às Organizações Não-Governamentais. Até a segunda guerra mundial, a educação popular era concebida como uma extensão da educação formal para todos, sobretudo para os menos privilegiados que habitavam em áreas das zonas urbanas e rurais. Após a 1ª Conferência Internacional de Educação de Adultos, realizada em Dinamarca, em 1949, a Educação para todos tomou outro rumo, sendo concebida como uma espécie de educação moral. Dessa forma a escola, não conseguindo superar todos os traumas causados pela guerra, situou-se em paralelo com o objectivo de contribuir para o resgate do respeito aos direitos humanos e construção da paz duradoura.

A partir da II Conferência Internacional de Educação de Adultos em Montreal, em 1963, a educação de adultos passou a ser vista sob dois enfoques distintos: como uma continuação de educação formal, permanente e como uma educação de base ou comunitária. Depois da IIª Conferência de Educação de Adultos em Tóquio, no ano de 1972, a educação de adultos volta a ser entendida como suplência da educação fundamental, reintroduzindo jovens e adultos, principalmente analfabetos, no sistema formal de educação. A IVª Conferência Internacional de Educação de Adultos, realizada em Paris, em 1985, caracterizou-se pela pluralidade de conceitos, surgindo o conceito de

educação de adultos. Em 1990, com a realização da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizado em Jomtien, na Tailândia, entendeu-se a alfabetização de jovens e adultos, como primeira etapa de educação básica, consagrando a ideia de que a alfabetização não pode ser separada da pós-alfabetização. Segundo a autora, nos anos 40, a educação de adultos era entendida como uma extensão da escola formal, sobretudo para a zona rural. Já na década 50, a educação de adultos era entendida como uma base de desenvolvimento comunitário. Com isso, surgem duas tendências significativas de educação de adultos: a educação de adultos entendida como libertadora (conscientizadora) pontificada por Paulo Freire e a Educação de Adultos entendida como educação funcional (profissional)

Lind & Johnston (1986) consideram que o valor da alfabetização de adultos está no facto de servir de instrumento de comunicação para objectivos políticos, económicos, culturais e sociais. Os autores consideram que nos objectivos sócio-políticos estatais a alfabetização visa servir de instrumento para realizar outras transformações na sociedade do ponto de vista político e ideológico bem como no respeito pelos direitos humanos, daí que os seus objectivos se atinjam por processo. Nos objectivos económicos a alfabetização adquire a sua importância porque a leitura, escrita e cálculo intervêm nas relações de produção virando-se para projectos de grande escala como a programas altamente selectivos. A tabela 2 mostra as diferentes características de cada um dos objectivos da alfabetização.

Tabela 2 : Características de objectivos sócio-políticos estatais e económicos

Objectivos sócio políticos estatais	Objectivos económicos
Legitimidade do Estado perante a comunidade internacional	A leitura, a escrita e o cálculo intervêm directamente nas relações de produção
Os conteúdos e os materiais de ensino e aprendizagem informam sobre os objectivos políticos a atingir	Os conteúdos de educação fazem uma ligação directa e imediata com a prática produtiva
A mobilização para a campanha é feita em grande escala e cuja experiência pode ser aproveitada para outros programas sociais.	Coloca o “peso económico” na fase da pós-alfabetização, visando “funcionalizar” os conteúdos na base da capacidade de “ler para aprender”.

A tabela 2 ilustra algumas características referentes aos objectivos sócio-políticos e económicos em relação a alfabetização. Nos sócio-políticos estatais mostra-se que a tendência dos governos dos se servirem da alfabetização para conseguirem propósitos que nada têm a ver com as necessidades directas dos próprios alfabetizandos, mas sim com o objectivo de colher vantagens do ponto de vista destes governos no contexto internacional. É por isso que se considera que os conteúdos e materiais de ensino e aprendizagem estão ao serviço desses objectivos políticos por atingir. A implementação destes programas de alfabetização é feita em campanhas cuja mobilização pode ser aproveitada para outros programas de carácter social. Já nos objectivos económicos a alfabetização interliga o desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita e cálculo nas relações de produção, unindo os seus conteúdos às actividades práticas directamente desenvolvidas pelos alfabetizandos. Segundo os autores, para a definição da estratégia a aplicar no programa de alfabetização deve se ter em conta as seguintes perguntas: Qual o objectivo prioritário a alfabetizar? Que motivação tem (ou pode ter) a população-alvo para participar em alfabetização orientada por esse objectivo?

É nesta perspectiva que se identificam três tipos de objectivos:

1. Objectivos principalmente políticos;
2. Objectivos principalmente de impacto produtivo;
3. Objectivos sócio-económicos gerais.

A importância da abordagem destas definições no estudo é de mostrar as diferentes finalidades que os autores apresentam sobre a alfabetização. Comparando os objectivos que levaram a introdução do curso de alfabetização na UGC, no âmbito restrito do programa social da UGC, pode ser um indicador de que estiveram virados para o impacto produtivo uma vez parecer que a necessidade de aumento de produção e de produtividade determinaram a área específica dos cursos. É provável que esta vontade da UGC não seja devidamente conseguida pela organização, caso se considere que os programas deste curso visavam sobretudo elevar o nível de escolarização dos cooperativistas e não levá-los ao desenvolvimento de habilidades de "saber fazer" integrando-se conteúdos de ensino e aprendizagem que se relacionem com as práticas de actividades diárias que realizam nas suas unidades de produção. Pode-se ainda interpretar esta situação como um vestígio das razões da natureza das campanhas de alfabetização que foram levadas a cabo

no país, depois da independência nacional. É de recordar que a UGC foi uma das organizações que deu resposta a esse grande movimento nacional entanto que foram campanhas que se desenvolveram em unidades produtivas como resposta aos desafios de redução de taxas elevadas de analfabetismo que caracterizaram a população moçambicana como uma das heranças do regime colonial fascista.

3.5. Alfabetização em Moçambique

Quando Moçambique alcançou a independência nacional em 1975, mais de 93 % da população era a nalfabeta (Fuchs, 1993) e Governo teve como o bjectivo a longo prazo erradicar o analfabetismo como parte integrante de outros projectos sociais. Inicialmente, os grupos prioritários foram os quadros políticos e trabalhadores das unidades produtivas. Em Abril de 1975, realizou-se o Seminário Nacional de Alfabetização, em Ribawé, província de Nampula, para se esboçar um programa que fosse comum a nível nacional de acordo com experiências dos intervenientes (UBEBA-Gaza, 2001). No ano seguinte, criou-se no Ministério da Educação e Cultura a Direcção Nacional de Alfabetização e Educação de Adultos que teve a missão de elaborar os manuais, livros, formação de alfabetizadores e coordenação de toda a actividade relacionada com a educação de adultos. Entre 1978 e 1980, tiveram lugar as primeiras campanhas e forneciam o nível de quarta classe do antigo Sistema de Educação aos que conseguissem terminar aprovados o terceiro nível.

Quando se introduziu em 1983 o Sistema Nacional de Educação a educação de adultos integrou o Subsistema de Alfabetização e de Educação de Adultos. Em 1990, foi extinta a Direcção Nacional de Alfabetização e Educação de Adultos e em substituição criou-se a Direcção Nacional de Ensino Básico que passou também a encarregar-se pelos assuntos ligados a educação de adultos. Em 1992, com a paz alcançada através do Acordo Geral de Paz, Organizações Não-Governamentais (ONGs) , confissões religiosas e outras organizações da sociedade civil desenvolveram a Educação Básica-Não-Formal. Em 1996, o Fórum de Educação Não Formal que integrou técnicos do Mined, representantes de ONGs e confissões religiosas, do Governo moçambicano e de instituições das Nações Unidas, recomendou a necessidade de se criar um organismo que reunisse e divulgasse

diversas experiências desenvolvidas sobre a matéria e que o Mined deveria apoiar na promoção destas, coordenar, formar técnicos, dar apoio pedagógico, produzir materiais e promover pesquisas na área. Deste modo, o Mined criou a Direcção Nacional de Educação de Adultos e no seu Plano Estratégico (1998) reconheceu a importância de promover a educação não-formal e de adultos, indicando o Instituto Nacional de Educação de Adultos e Instituto Nacional de Desenvolvimento de Educação como instituições que se encarregariam pelo desenvolvimento curricular, elaboração de materiais de ensino e definição de padrões para os programas de Educação Não Formal. Nesta nova concepção a ENF é entendida pelo Mined e parceiros como “todo o tipo de actividades educacionais centradas nas necessidades de um determinado público organizadas e realizadas fora do sistema formal de educação (...) programas de extensão rural, formação de camponeses, alfabetização de grupos específicos, (...) cooperativas, cursos de formação profissional, educação ambiental, etc., (UDEBA-Gaza, 2001:pag. 11).

A explanação tem o mérito de destacar a medida governamental de se encarar a alfabetização como actividade a ser desenvolvida por parceiros que se dedicam a ela, surgindo a UGC como organização que se orienta à formação de camponeses.

3.6. Agricultura

A agricultura no continente de África caracterizou-se por várias fases de formas de propriedade de terra a partir da década 60 até por volta da década 80. Esta fase caracterizou-se por certas especificidade em diferentes países em conformidade com os sistemas políticos e económicos que se foram implantando nesses territórios. Uma das formas de propriedade foi a de se considerar a terra como propriedade do Estado ou do presidente que se verificaram nos países como a Argélia, Tunísia, Senegal e Malawi. A outra forma de propriedade foi o sistema de posse por titulação individual que se verificou no Quênia e na Nigéria. A outra, a reforma agrária, verificou-se no Zimbabwe, Namíbia e, mais tarde na África do Sul. A forma de propriedade por colectivização, ou seja, por propriedade colectiva dos meios de produção, da agricultura decorreu em Angola, Moçambique, Tanzânia, Etiópia e Benin e, por último, o reconhecimento dos

direitos costumeiros em áreas protegidas para as comunidades locais que ocorreu na região da África Ocidental. A década 90 no continente africano foi caracterizada pelo reajustamento estrutural nas economias de alguns países. Esta política de reajustamento estrutural teve como características essenciais o facto de a reforma estar orientada para os mercados formais de terra com o objectivo de ter a terra como garantia para o crédito, a titulação individual generalizada e recusa de titulação colectiva; e, mínima intervenção estatal. A guerra fria ocasionou a estagnação da produção teórica na bipolarização entre o modelo da colectivização e a teoria evolucionista dos direitos de propriedade. John Bruce, Binswanger, Rozenzweig e McIntrie (1980) consideram que os direitos colectivos indígenas dão tanta segurança de posse de terra quanto os títulos individuais. Os autores consideram que quando as poupanças são mínimas ou mesmo ausentes os camponeses não podem comprar a terra no mercado sem terem de reduzir o consumo abaixo do nível que poderiam alcançar no mercado de trabalho. A tendência de propriedade que se verificou a partir dos finais dos anos 80 é a Nova Economia da Posse de Terra, onde a reforma de terra não é pré-condição para o aumento da produtividade, mas responde às oportunidades económicas que vão surgindo. Mais recentemente, as teorias neo-liberais vieram advogar que a propriedade da terra é condição indispensável para que o investimento tenha lugar. Consideram que a adjudicação e administração da terra tem, por consequência, a diminuição do poder de negociação e o surgimento de assimetrias, e concluem que em nenhuma economia de mercado a terra tem de ser livremente transaccionada. A crítica, porém, vai num outro sentido. Argumentam os críticos do neo-liberalismo que num país agrícola e em situação de pobreza, o mercado está estruturalmente distorcido, competindo ao Estado zelar pelo acesso gratuito dos pobres à terra e normar o funcionamento do mercado entre empresas. Constatam-se que há concordância em três pontos: o valor da terra aumenta com a procura independentemente do regime oficial de propriedade; é preciso estar-se informado para se tomar decisões económicas; e, a terra constitui um capital estimável em situações de pobreza.

3.7. Experiências de dois projectos não-governamentais em Moçambique

A experiência da UGC insere-se no quadro desta iniciativa de parceria, procurando dar resposta através de formação de camponeses, respondendo não só as suas necessidades, mas também da organização e do país na elevação dos seus conhecimentos. Mas também, à semelhança do interesse que a UGC tem em dar resposta a Educação Não-Formal (ENF) estão outras ONGs que já realizam esta actividade é por isso que no estudo inserimos duas experiências de alfabetização funcional implementadas nos distritos de Mandlakadzi e distrito de Xai-Xai, na província de Gaza. Trata-se do Centro de Alfabetização e Iniciação Profissional de Mandlakadzi e da Associação de Desenvolvimento de Comunidades Rurais (ADCR), no distrito de Xai-Xai.

O Centro de Alfabetização e Educação de Adultos e Iniciação Profissional de Mandlakadzi (CAEA/IPM), localiza-se na província de Gaza e tem como objectivos a Alfabetização de jovens e adultos de ambos os sexos em cursos de AEA, fazer a iniciação profissional de jovens de ambos os sexos em cursos práticos de curta duração para ser reconvertida a mão-de-obra despedida da fábrica de descaroçamento da castanha de caju em cursos práticos de curta duração. O grupo alvo são jovens e adultos de ambos os sexos e mulheres envolvidas em projectos de desenvolvimento comunitário (trabalhadoras de projecto agrícola do Município). Os cursos de AEA têm a duração de seis meses e estão orientados para a aprendizagem da leitura, escrita, cálculo em operações básicas e para o desenvolvimento de habilidades para a vida. A efectivação deste programa teve a particularidade de ter contado com o apoio das estruturas locais da vila-sede de Mandlakadzi na mobilização de recursos humanos para se fazer face à este programa. O Conselho Municipal da Vila de Mandlakadzi disponibilizou o espaço para a construção do centro e a comunidade encarregou-se na sensibilização de pessoas que se interessassem pela sua participação no programa. O programa foi financiado pela UDEBA-Gaza, uma organização não-governamental que se dedica, em parceria com o sector estatal, no desenvolvimento da educação básica na província de Gaza.

A coordenação do programa é da responsabilidade de uma Comissão de Gestão eleita pela própria comunidade beneficiária que se encarrega pela gestão dos fundos necessários para o empreendimento. A comissão integra não só representantes da comunidade mas também representantes do Conselho Municipal e da Direcção Distrital de Educação de Mandlakadzi e o director do CAEA/IPM. Os alfabetizadores são voluntários que se inscreveram junto à Direcção de Educação. A formação e apoio na elaboração de materiais de ensino e aprendizagem e assessoria aos formadores é desencadeada pela Escola de Artes e Ofícios de Inhamissa e Escola Industrial e Comercial 7 de Setembro, localizadas na cidade de Xai-Xai. As línguas usadas para o ensino e aprendizagem são o Português e o Changane. A língua portuguesa porque lhes ajuda no contacto com o mercado na comercialização dos seus produtos e sua auto-afirmação social. A língua Changane facilita-lhe a aprendizagem durante as sessões contribuindo para uma assimilação rápida e eficaz dos conhecimentos adquiridos. Os conteúdos abordados são a agricultura, construção civil e costura.

Associação para o Desenvolvimento das Comunidades Rurais (ADCR), Organização Não-Governamental, sediada na cidade de Xai-Xai, província de Gaza que também desenvolve acções de formação de camponeses. Tem como objectivos estimular iniciativas de auto-suficiência e melhoramento da produção dos camponeses nas comunidades rurais de Xai-Xai, estimular a criação e desenvolvimento de projectos que facilitem a integração de camponeses em grupos organizados e estimular o desenvolvimento de projectos na área social (educacional, sanitário e económica) para o melhoramento das condições sociais e económicas nas comunidades rurais. Tem como população-alvo as mulheres camponesas, organizadas em 33 grupos de camponeses em 11 aldeias do distrito e cidade de Xai-Xai. Os programas funcionam desde 1990 e os cursos duram 15 dias após o qual vão difundir a aprendizagem no seu ponto de origem. Na mobilização, intervém nos sectores da Saúde, Educação, Género e Agricultura. As acções desenvolvidas referem-se a construção de respectivas infra-estruturas sociais nas zonas rurais e de residências para o respectivo pessoal, mas também se realizam programas de promoção da rapariga no ensino, extensão da rede escolar do ensino básico e abertura de possibilidades para a abertura de bolsas de estudo para filhos de

camponeses no ensino secundário, construção de maternidade e abertura de furos de água. O conteúdos dos cursos são o fomento pecuário do gado, concessão de créditos de campanha, conservação de alimentos para o aproveitamento de excedentes em altura de estiagem, reflorescimento, corte e costura e criação de casas agrárias e os programas bem sucedidos são os de fomento pecuário e o crédito de campanha. A estrutura organizacional da ADCR assenta nos departamentos de Administração e Finanças e de Animação e Desenvolvimento Rural, coordenados por um Director Executivo cujos responsáveis constituem uma Comissão que decide pela gestão de programas. Para a operacionalização dos programas conta com vários técnicos de campo e com instituições de apoio que são o Instituto Nacional de Investigação Agronómica (INIA), o Centro de Formação do Ministério da Agricultura e Desenvolvimento Rural, a NOVIB, Organização Não-Governamental Holandês, a FOS, Organização Não-Governamental Belga para a Emergência e Desenvolvimento, a CEAR, Comissão Espanhola de Apoio aos Refugiados, a United Latinos Development Programme (UNDP) e a Organização Save The Children. Para a operacionalização dos programas a ADCR conta com oito técnicos de campo, sendo um de nível médio e os restantes de nível básico formados em escolas agrárias. Eles recebem periodicamente capacitações através do INIA, Centro de Formação do Ministério da Agricultura e Desenvolvimento Rural, ONGs parceiras e de consultores que prestam assessoria à instituição.

A língua de formação é o Português e o Changane e os conteúdos são a conservação de alimentos, processamento de produtos de cultivo no período pós-colheita e técnicas de armazenamento de produtos e a metodologia adoptada para a sua selecção é o "Diagnóstico Rápido Participativo" (DRP) que consiste na criação de uma "árvore de problemas" que permite o levantamento de prioridades e busca de soluções para os problemas principais dos camponeses. O monitoramento e avaliação sistemática dos programas tendem a imprimir criatividade na autogestão material e financeira da produção e de recursos dos camponeses e torna-os autónomos na definição das prioridades e a aprendizagem bem como na redução da dependência económica que se encontram sujeitos.

Há aspectos que se podem revelar úteis para se avaliar a funcionalidade dos programas assim como pontos a considerar para o melhoramento destes a nível da UGC. No CAEA/IPM há a destacar o envolvimento das estruturas locais e administrativas, da direcção distrital da Educação, comunidades e do ensino técnico profissional no apoio a gestão da formação. Este envolvimento facilita a coordenação de esforços para que os programas de formação sejam viáveis para a satisfação das necessidades do grupo alvo, do próprio centro e das necessidades de se reactivar o sector de processamento de castanha de caju que limita a promoção do emprego na vila de Mandlakazi. Por outro lado, na ADCR, tem-se destacado a capacidade de parceria que a organização tomou como iniciativa para que a formação seja mais coerente as necessidades dos camponeses. O modelo de DRP é um exemplo disso, mas também o esforço de capacitação e actualização de formadores que orientam os cursos assim como o respectivo perfil parecem constituir uma mais valia a favor de uma formação mais eficiente e realística para os camponeses por se tratar de técnicos ligados ao sector da agricultura. Salienta-se também o facto de a duração dos mesmos serem de curta duração o que torna os programas mais flexíveis, precisos e rentáveis caso se considere as características do grupo-alvo ávido em querer resolver rapidamente as suas necessidades imediatas circunscritas e em conhecer técnicas apuradas de processamento e conservação dos seus produtos. A outra vantagem que concorre para a eficácia destes programas é o facto de a aprendizagem seguir um modelo bilingue (Português e Changane) o que facilita não só a assimilação dos conteúdos, mas também por a língua portuguesa lhes facilitar o contacto facilitado no mercado de comercialização dos seus produtos.

3.8. Conclusão

Através das teorias de aprendizagens de adultos pretende-se comparando com a realidade da UGC discutir-se o grau de participação de cooperativistas na formação, tendo em conta a promoção do programa de formação profissional em alfabetização e educação de adultos desenvolvido no respectivo centro. Por outro lado, ao se analisar as experiências das duas organizações não-governamentais verifica-se haver aspectos de formação quase comuns que se aproximam aos que são levados a cabo pela UGC. Assim, esta relação vai

ajudar a discutir os dados da pesquisa uma vez estar orientada para avaliar o programa de formação da UGC e sugerir recomendações para o seu melhoramento.

CAPÍTULO 4- METODOLOGIA

4.1. Introdução

Este capítulo vai mostrar que acções foram desenvolvidas para que se atingisse os objectivos do estudo. É por isso que vai indicar as técnicas que se seleccionaram para a recolha de dados, os critérios que nortearam a selecção do campo de pesquisa, como é que foi feita a amostragem, os procedimentos seguidos para a aplicação das técnicas de recolha de dados, tratamento destes, limitações e validade.

4.2. Técnicas de recolha de dados

O estudo é de natureza avaliativa do programa de formação profissional e tem como referências metodológicas a pesquisa documental e empírica. A pesquisa documental consistiu na análise de documentos e manuais da UGC. Salienta-se que os “documentos” são constituídos por análises económicas e sociais, discursos, relatórios e descrições de interesse histórico enquanto que “Manuais” são constituídos por um conjunto de materiais úteis na formação realizada nos centros de formação da organização (UGC, 1989). Por último, a pesquisa empírica foi feita obedecendo três modalidades: Entrevistas aos formandos/alfabetizandos, formadores/alfabetizadores; Realização de “feedbacks” junto destes e as conversas para a recolha de opiniões junto de pessoas que se ligam ou que estiveram ligados à vida da UGC e do próprio CFP, como são os casos da directora do CFP e do coordenador do curso de alfabetização.

Refira-se que para este estudo os termos “formadores” e “formandos”, referem-se aos facilitadores e aprendentes do curso de agricultura e “alfabetizadores” e “alfabetizandos” aos facilitadores e aprendentes do curso de alfabetização.

A tabela 3 agrupa os objectivos de estudo às respectivas perguntas de pesquisa e as técnicas usadas para a recolha de dados.

Tabela 3 : Objectivos, perguntas de pesquisa e técnicas de recolha de dados

Objectivos	Perguntas de pesquisa	Técnicas de recolha de dados
Avaliar o programa de formação profissional da UGC	1-Quais os objectivos do programa?	Análise exploratória aos documentos da UGC, entrevistas aos formandos e formadores/alfabetizadores
	2-Quais são as características dos formandos?	Entrevistas aos formandos, à directora do CFP e leitura dos documentos da UGC.
	3-Quem são os formadores?	Entrevistas à directora do CFP ao coordenador de alfabetização e aos formadores e pessoas chave na vida da organização.
	4-Quais são as necessidades dos formandos?	Entrevistas aos formandos , sessões de “feedback”
	5- Como é que é feita a execução do programa?	“Feedback” com os formandos e formadores; entrevistas com formandos e formadores; leitura de documentos da UGC e conversas com a directora do CFP e o coordenador de alfabetização
Formular recomendações para o melhoramento do programa profissional da UGC.	Como melhorar os objectivos? Os conteúdos? As estratégias de ensino e aprendizagem? Os materiais de ensino e aprendizagem? A avaliação e monitoramento dos programas de formação?	“Feedback” com os formandos e formadores e opiniões da directora do CFP e do coordenador de alfabetização.

Para se avaliar o programa de formação profissional sugeriu-se um conjunto de cinco perguntas questionando sobre quais são os objectivos do curso, as necessidades e características dos formandos/alfabetizandos, e sobre quem são os formadores e como é que é feita a execução do programa. Para o efeito, usaram-se como técnicas de recolha de dados a leitura e análise dos documentos da UGC, as entrevistas com os formadores/alfabetizadores, com os alfabetizandos e formandos, directora do CFP e coordenador do curso de alfabetização e “feedback” com os formadores e formandos.

Para se formular recomendações para o melhoramento do programa de formação profissional da UGC foram propostas de perguntas que sugerissem soluções para um desempenho eficiente dos objectivos, conteúdos, estratégias de ensino e aprendizagem, avaliação e monitoramento do programa de formação. Para o efeito, realizaram-se sessões de “feedback” com todos os intervenientes.

4.3. Campo de pesquisa

A UGC tem 185 cooperativas (Silva & Casimiro, 1999), mas o campo de estudo consistiu numa amostra de quatro cooperativas, nomeadamente: “Dia da Família” e “Força do Povo”, “Che Guevara” e “Projecto Flores”. A UGC desenvolve programas de formação para cooperativistas nas áreas de agricultura, alfabetização e pecuária, correspondentes as componentes de produção e actividades sociais, por causa do interesse que a UGC deu a formação de cooperativistas nestas duas áreas desde a sua criação. O que determinou a escolha do campo de pesquisa foi o tipo de culturas que as cooperativas praticam e o seu enquadramento no estágio de crescimento do movimento cooperativo. As cooperativas “Dia da Família e “Força do Povo” localizam-se no Distrito Municipal(DM) número cinco, entre os bairros do Jardim e Inhagóia e as cooperativas “Projecto Flores” e “Che Guevara” localizam-se no DM número quatro. As cooperativas “Dia da Família” e “Força do Povo” fazem o cultivo de produtos de sequeira (milho, mandioca, amendoim, feijão, abóbora, arroz) e de produtos hortícolas (alface, couve, tomate, cenoura, cebola, alho e beringela). A cooperativa “Projecto Flores” dedica-se à produção de flores, plantas medicinais e de ornamentação, enquanto que a cooperativa “Che Guevara” dedica-se à produção de fruteiras. Quanto ao seu enquadramento no estágio de crescimento do movimento cooperativo as cooperativas “Projecto Flores” e “Che Guevara”, desde 1998, integram-se num amplo movimento de reorganização do sector agrícola para a rentabilização produtiva mais competitiva, em qualidade e quantidade, motivada pela crise que afectou o sector agrícola a partir de finais da década 80, por causa da seca e praga de gafanhotos que afectaram as culturas nas cooperativas da UGC. Achou-se que as diferenças que caracterizam os dois grupos de cooperativas constituiriam um equilíbrio que fornecesse dados distintos influenciados pelo tipo de culturas que praticam e das perspectivas da UGC no programa de relançamento da actividade agrícola conforme se referiu no capítulo que inclui a história da organização.

4.4. População e amostra

Extraiu-se a amostra da população de cooperativistas que frequentaram cursos das duas áreas. Usou a amostragem sistemática tendo-se como base o universo dos membros que nas suas cooperativas participaram no programa de formação das áreas em estudo no período entre 1986 a 2000. Elaborou-se uma lista nominal de ordem numérica dos membros de cada cooperativa que constituiu a população e dividiu-se por um terço correspondente ao número da amostra pretendida. Elaborou-se os números divisíveis por três e sorteou-se os números correspondentes na listagem. A tabela quatro indica uma ligeira diferença entre as amostras das duas áreas mas também um certo equilíbrio quando comparadas entre as de cada uma das cooperativas e entre as duas áreas. Deste modo, o estudo contou com a amostra de 44 alfabetizandos e 45 formandos.

Tabela 4: População e amostra dos cooperativistas

Cooperativas	Alfabetização		Agricultura	
	População	Amostra	População	Amostra
Che Guevara	36	12	33	11
Projecto Flores	33	11	36	12
Dia da Família	36	12	33	11
Força do Povo	27	9	33	11
Totais	132	44	135	45

Por causa da existência de um número bastante reduzido dos alfabetizadores seleccionou-se todos quatro para participarem nas entrevistas enquanto que em relação aos formadores seleccionou-se 10 dos 13 formadores por se ter considerado número suficiente e representativo para a obtenção dos dados necessários para o estudo.

4.5. Procedimentos

O estudo observou três etapas:

A primeira etapa consistiu na elaboração e aprovação da proposta de investigação que incluiu a escolha do tema de pesquisa, as finalidades do estudo, as questões de pesquisa, a calendarização do trabalho e a proposta de literatura por consultar. Neste período também se formalizou o contacto junto da Direcção Geral da UGC para que o estudo tivesse lugar.

A segunda etapa foi a da leitura e bibliográfica de documentos da UGC e de toda a literatura recomendada para o estudo a de se conhecer quanto são os registos impressos sobre a organização e para aquisição de uma base teórica que permitisse a discussão e análise dos dados que se obteriam das respostas às questões e perguntas de pesquisa. Esta fase incluiu também consultas orais junto de membros da direcção do CFP, da Direcção Geral e do coordenador do curso de alfabetização.

A terceira etapa consistiu na elaboração de propostas de questionários e realização das entrevistas. As propostas foram submetidas à direcção do CFP e a alguns formadores e alfabetizadores para testagem, tendo-se com base nos resultados se feito as correcções devidas de modo a ter-se em definitivo os questionários que serviram para as entrevistas (vide anexos 2 e 3). Posteriormente, seguiram-se as entrevistas que tiveram lugar na primeira quinzena do mês de Dezembro de 2003. Durante as entrevistas teve-se conta o tema da entrevista ou objecto da investigação, o contexto interpessoal e as condições sociais de interacção. No tema o estudo requereu um procedimento indutivo por se considerar que não partiu de resultados de investigações anteriores, mas sim do interesse em pretender-se saber sobre a relevância dos programas dos cursos e das sugestões de como melhorá-los. Considerou-se a relação social entrevistador/entrevistado, com base na idade, o sexo, a naturalidade, o nível de escolaridade, a ocupação anterior e o ano de ingresso na UGC para que os inquiridos se mostrassem mais à vontade na revelação dos seus pensamentos e garantir-se maior qualidade nos. Ao nível dos formandos/alfabetizandos respeitou-se os hábitos de

comunicação do entrevistado uma vez que frequentes vezes preferiram que fossem entrevistados em língua Changane que é de seu melhor domínio.

Apesar de o entrevistador possuir domínio razoável desta língua, para melhor se assegurar fiabilidade no domínio das perguntas e respostas, contou-se com o apoio de tradução de uma formadora do CFP. Contudo, tal não se verificou em relação às entrevistas feitas aos formadores/alfabetizadores por possuírem domínio razoável de comunicação em Português o que facilitou muito a recolha de informação. Quanto ao quadro espaço-temporal o entrevistador considerou como pertinentes os seguintes aspectos: o local da realização das entrevistas; a associação entre o objectivo do estudo e o local de trabalho, a duração da entrevista bem como o momento escolhido para a sua realização.

As entrevistas tiveram lugar nos locais em que os cooperativistas se encontram a trabalhar de modo a que não se sentissem dissociados do meio a que estão habituados e para permitir maior confiança nas respostas que iriam fornecer. A facilitação de expressão obedeceu a um certo isolamento que foi feito a cada entrevistado de modo a não ser ouvido pelos colegas e mesmo acanhados. Pretendeu-se também relacionar o tema da entrevista com o local de trabalho para se evitar sentimentos de desconfiança e de acanhamento por parte dos inquiridos. A duração das entrevistas variou entre 15 a 20 minutos para cada entrevistado, tempo considerado não só suficiente para o entrevistado responder às perguntas, mas também para o estabelecimento de maior confiança por parte do entrevistado. O momento escolhido para a realização das entrevistas foi das primeiras horas da manhã, entre sete e 10 horas que é o tempo de realização de actividades normais nas cooperativas, ou seja, antes de cada um dos cooperativistas prestar as suas actividades respectivas parcelas individuais, já que, no âmbito do modelo de serviços são lhes reservado espaços para machambas. As entrevistas aos formadores foram feitas nas instalações do CFP uma vez que por outras obrigações profissionais encontram-se dispersos e a realizarem outras actividades em diferentes cooperativas. Em relação as entrevistas com a directora do CFP e com o coordenador dos seis centros de alfabetização, elas foram conduzidas sempre que fosse necessário, informalmente, nas instalações do CFP.

4.6. Tratamento dos dados

Para se avaliar o programa de formação profissional teve-se em conta a recolha e apresentação dos dados das respostas das entrevistas, da leitura dos documentos e manuais do CFP bem como das opiniões da directora do CFP e do coordenador de alfabetização. As respostas foram sistematizadas e agrupadas de acordo com as tendências de resposta quanto ao seu conteúdo, mas tendo em conta a natureza dos aspectos importantes para o melhoramento do programa de formação. Posteriormente, fez-se a discussão dos dados confrontando-se o teor das respostas com os pressupostos teóricos de alguns autores descritos no terceiro capítulo. A discussão dos dados teve também em conta as experiências da Associação para o Desenvolvimento das Comunidades Rurais do distrito de Xai-Xai e do Centro de Alfabetização e Educação de Adultos e Iniciação Profissional de Mandlakadzi que trouxeram certos aspectos a considerar para o melhoramento do programa de formação profissional da UGC. Com base nas conclusões da discussão e nas respostas das sessões de “feedback”, produziram-se as recomendações possíveis para se melhorar o programa de formação dos cursos na definição dos objectivos, dos conteúdos, materiais e estratégias de ensino e aprendizagem bem como na avaliação.

4.7. Limitações

Infelizmente, a UGC não tem registos da sua história entre os anos 1980 a 1987 e o CFP não dispõe de um arquivo devidamente organizado e apetrechado em registos sobre a história dos cursos ministrados na organização que pudessem permitir a ilustração de dados estatísticos pedagógicos do aproveitamento dos formandos obtidos ao longo dos anos. O estudo utilizou as fontes disponíveis e conseguiu superar as lacunas dos arquivos foram parcialmente pelos resultados das entrevistas.

4.8. Validade dos dados

As sessões de “feedback” serviram para validar os dados das entrevistas, fazer a triangulação dos mesmos e servir de ponto de partida para se produzir recomendações para o melhoramento dos programas de formação profissional no CFP. Teve a sua fase inicial que consistiu na preparação de guiões para as referidas sessões. A preparação dos temas baseou-se na selecção e sistematização dos dados das entrevistas, numa perspectiva em que pudessem fazer sugestões para o melhoramento do programa dos cursos. Ou seja, esta técnica visava validar os dados das entrevistas e produzir propostas de recomendações ao estudo. Dois momentos caracterizaram estas sessões de “feedback”: A primeira que envolveu os formadores/ alfabetizadores em única sessão. E quatro que envolveram os formandos/alfabetizandos, durante a primeira quinzena do mês de Janeiro de 2004. Ambos os momentos envolveram a directora do CFP. Mas, nas que se envolveu os formandos/alfabetizandos contou-se também com as presidentes das cooperativas, com a excepção da presidente da cooperativa “Força do Povo” por motivos de saúde. O “feedback” com os formadores/alfabetizadores decorreu nas instalações da sede do CFP porque trabalham em cooperativas dispersas, enquanto que em relação aos formandos/alfabetizandos as sessões decorreram nas respectivas sedes das cooperativas. Todos os “feedback” foram orientados pelo investigador com o auxílio da directora do CFP e tiveram a mesma metodologia de procedimentos. Primeiro, a leitura e explicação do objectivo da sessão, do conteúdo dos guiões e distribuição e discussão dos mesmos pelos grupos de trabalho. Depois das discussões em grupo, em plenária, fez-se a síntese e sistematização das informações que corporizam o pacote de recomendações para o estudo.

4.9. Conclusão

A metodologia adoptada afigura-se relevante para o fornecimento de dados fiáveis a serem apresentados e analisados no capítulo que se segue por se entender que as técnicas de sua recolha, a definição do campo e da amostra, os procedimentos obedecidos para a recolha de dados assim como o seu tratamento podem melhor avaliar o programa de formação dos cursos e produzir conclusões e recomendações desejáveis para o seu melhoramento.

CAPITULO 5- APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

5.1. Introdução

O capítulo apresenta os dados das entrevistas, leitura de documentos e sessões de “feedback”. Para a avaliação do programa de formação agrupou-se as respostas de acordo com as características e necessidades dos formandos e alfabetizandos, objectivos do curso, o perfil de formadores e alfabetizadores e execução do programa de formação. Por outro lado, as sugestões para o melhoramento do programa foram agrupadas em função dos objectivos do programa, conteúdos dos cursos, os métodos educacionais, os materiais de ensino e aprendizagem e o monitoramento e avaliação.

5.2. As características dos formandos/alfabetizandos

Dos dados da amostra dos cooperativistas nas duas áreas teve-se em conta os indicadores estado civil, sexo, proveniência ou naturalidade, nível de escolaridade, anos de ingresso na UGC e ocupações exercidas antes do ingresso na UGC (vide anexo 1). Ou seja Demonstrou-se que em cada área obteve-se um do sexo masculino e os restantes do sexo feminino. Na agricultura, quanto ao estado civil, os dados demonstraram existir um número bastante elevado na condição de separados (23), seguindo-se o número de solteiros (14) e finalmente, viúvas e casados com igual número de quatro, respectivamente. Quanto à origem ou proveniência maior parte da amostra é da província de Gaza (22), seguindo-se, sequencialmente, província de Maputo e cidade de Maputo (17) e Inhambane (6). Maior parte do número da amostra não tem nenhum nível de escolaridade (41) e apenas um número reduzido (4) é que têm noções de escrita, leitura e cálculo. Maior número (39) desenvolvia trabalho anterior em machambas e seis tinham outras ocupações predominantemente domésticas. Maior parte (23) ingressou em 1982, onze no ano seguinte, nove em 1985 e dois em 1990.

Na área de alfabetização três formandos são casados, 16 são solteiras, duas são viúvas e 23 são separados. 15 são naturais da província e cidade de Maputo, sete são naturais da província de Gaza e 22 são naturais da província de Inhambane. No que se refere a escolaridade, dois têm algumas noções de leitura escrita. 42 nunca tiveram a ocasião de

frequentar qualquer escolaridade. Antes de seu ingresso na cooperativa, 41 vinham fazendo trabalho em suas machambas particulares e três ocupavam-se de outras tarefas. Relativamente ao ano de ingresso na União Geral de Cooperativas Agro-pecuárias de Maputo, 15 ingressaram em 1982, um em 1983, sete em 1984 e 21 em 1988. Em ambas os cursos a variação de idade é entre 33 a 58 anos de idade.

5.3. As necessidades dos formandos/alfabetizandos

As necessidades dos alfabetizandos e formandos têm relação quanto aos conteúdos, a língua de aprendizagem e os materiais de ensino e aprendizagem. É o facto de as respostas reflectirem necessidade de ligação entre estes e as actividades que desenvolvem diariamente, embora, uma vez as respostas demonstrarem que os conteúdos que os cooperativistas recebem não lhes traga benefício nenhum por fazerem parte do seu horizonte do saber. As tendências de respostas recaíram em conteúdos ligados ao aprofundamento sobre o gestão produtiva, técnicas de armazenamento de produtos, diversificação de culturas, conservação de fruta e noções sobre agroprocessamento. As tendências subdividiram-se em função do tipo de cooperativa e de culturas que produz. Nas cooperativas “Dia da Família” e “Força do Povo” a preferência foi pelo conhecimento em gestão da produção, diversificação de culturas e armazenamento. A seguinte citação ilustra tal tendência do seguinte modo: “ Preciso de saber mais sobre como é que posso armazenar os meus cereais para e saber gerir a produção para que no tempo de falta seja capaz de os vender sem problemas”. Mesmo em relação às hortícolas que são produzidas por estas cooperativistas, a abordagem foi da necessidade de conhecer melhor como conseguir que estas resistam ao tempo para se garantir a alimentação e venda mesmos em períodos de defeso. “ Sabemos como conservar o tomate, mas apenas por um período de tempo o que seria vantajoso se a conservação fosse nos moldes em que em quantidades enormes nos permitisse vender.”

Na cooperativa “Che Guevara” um dos locais que se desenvolve o projectos de fomento de cajueiros, fruteiras e hortícolas a tendência foi da necessidade de aprender melhor o agroprocessamento provavelmente, animados com a produção cajueiros que realizaram entre 1998 a 2000, resultante da iniciativa de relançamento do sector agrícola que a UGC

teve a partir de 1988. A estratégia de relançamento teve em atenção a sua rentabilização com a produção mais competitiva, em qualidade e quantidade, de modo a conseguir-se o seu auto-financiamento a médio prazo (UGC, 2000). Por exemplo, a directora do CFP disse que “Elas (as cooperativistas) em períodos de fatura da fruta de caju fazem o respectivo sumo, vendendo-o em recipientes pelos subúrbios e cidade de Maputo”. Esta pode ser a tomada de consciência dos cooperativistas sobre o que lhes pode ser útil e que lhes garanta sustentabilidade. Na cooperativa “Projecto Flores” que se dedica a cultura de plantas de ornamentação e medicinais, a presidente da cooperativa disse, por exemplo, que há muito interesse nos formandos pelas plantas medicinais “e muitas delas, porque sabem que lhes podem ajudar na cura de certas doenças, já manifestam a vontade de aprofundar mais o conhecimento da importância sobre outro tipo de plantas.”

Provavelmente, porque entre os formandos e alfabetizados existem afinidades quase comuns em distribuição quanto ao sexo, responsabilidades nos respectivos agregados familiares, proveniência ou origem, nível de escolaridade baixa e sobretudo a actividade agrícola que desenvolvem, seja por isso que no curso de alfabetização a tendência foi de sugerir que os conteúdos do curso estejam intimamente ligados ao seu trabalho. “Seria melhor que nas aulas aprendêssemos a fazer mais do que sabemos”, esta uma das respostas obtidas dum cooperativista da “Dia da Família”.

Contudo, houve tendências de resposta que se mostraram favoráveis em conhecer a leitura, o cálculo e a escrita porque as aulas são dadas em Português. Três argumentos legitimaram tais tendências, conforme indicam as seguintes respostas:

“Quero aprender em Português para poder também ajudar os meus filhos nas suas lições”.(cooperativista de “Che Guevara”). “É bom aprender em Português porque vou conseguir falar com as outras pessoas quando estiver a fazer negócios” (cooperativista de “Dia da Família”). “As aulas de alfabetização são boas porque sabendo falar português as pessoas não se vão rir de mim” (cooperativista de “Força do Povo”).

Verifica-se de um modo geral que parece existir uma convergência de necessidades, provavelmente por causa de afinidades que se verificam ao nível das características dos aprendentes conforme está demonstrado no título anterior, o que pode ser um indicador de que o programa de formação deveria ser mais coerente às suas necessidades e aos seus anseios.

5.4. Os objectivos do programa

Entre 1986 a 2001, os objectivos dos diversos cursos da área agrícola estiveram virados para a capacitação dos camponeses em liderança, gestão e comercialização, formação técnica básica e elementar dos camponeses, formação básica agrária de camponeses e capacitação em gestão e organização da cooperativa, capacitação em gestão e avicultura, capacitação em liderança e participação, organização e gestão, associativismo e cooperativistas e enxertia de plantas.

Por outro lado, a alfabetização sempre esteve virada para o desenvolvimento de habilidades para a escrita, leitura e cálculo onde o fim era escolarizar os camponeses para a continuidade dos seus estudos no segundo grau do nível primário.

Estes dados são resultantes da leitura dos documentos da UGC, contudo, há que confrontá-los com os das respostas dos formandos e alfabetizandos que reflectem as motivações individuais destes. Na área da agricultura houve três tendências de resposta: A primeira é a de que a simpatia pelos cursos é por referirem aprendizagens que fazem parte da sua actividade agrícola. “Gosto do curso porque aprendo coisas que já sei fazer na minha machamba” (cooperativista de “Dia da Família”). A segunda é que parte dos conteúdos de aprendizagem constitui parte complementar do que fazem nas suas machambas. “O que aprendi no curso enriqueceu o que já sabia sobre como cultivar a machamba” (cooperativista de “Che Guevara”). A terceira é a de que são portadores de experiência de prática agrícola acumulada muito antes do seu ingresso no curso e mesmo na UGC. “O que aprendo não se difere do que sei desde a altura em que comecei a trabalhar na machamba”, (cooperativista de “Força do Povo”).

Na alfabetização a tendência das respostas foi de os inquiridos se simpatizarem pelo curso porque lhes permite um saber mais para alcançar novos horizontes, para lhes ajudar futuramente e para saberem ler e escrever. “Gosto do curso porque consigo alcançar novos horizontes” (cooperativista de “Projecto Flores”). Há outras tendências que manifestaram simpatias ou não em relação as disciplinas leccionadas nos cursos “Não estou satisfeito com a disciplina de Português, porque aprende-se coisas difíceis e também porque aprende-se numa outra língua que é de difícil compreensão” (cooperativista de “Força do Povo”). Outra tendência de respostas apontou para uma

vantagem o facto de se leccionar nesta língua porque lhes permitia assinar o seu nome, ler e escrever e não se sentirem acanhados perante outras pessoas. “Gosto do português porque permite-me e ajuda-me a saber assinar o meu nome e as pessoas não se rirem de mim”, (cooperativista de “Força do Povo”).

5.5. Os formadores e alfabetizadores e execução do programa

Em ambos os cursos os dados demonstram haver diferenças quanto aos níveis académico, formação e experiência profissional ao nível dos formadores e alfabetizadores. Os formadores são dez dos quais sete são do sexo masculino e três do sexo feminino. Dois dos formadores concluíram o nível médio de formação agrária no Instituto Agrário de Boane. Um concluiu a 10ª classe do nível ensino secundário geral e experiência de formação profissional a partir das antigas Casas Agrárias criadas antes da UGC, e os restantes sete possuem apenas uma experiência de trabalho agrícola que lhes permitiu que o CFP os recrutasse para orientarem sessões de formação. A sua selecção é feita através do CFP que avaliou as suas qualidades e vocação para a orientação de sessões de formação. Eles são responsáveis pela planificação das sessões e em função dos tipos de curso que estiverem programados encarregando-se igualmente por todo o processo de ensino e aprendizagem. De vez em quando têm recebido algumas capacitações para actualizarem os seus conhecimentos e melhorarem o seu desempenho. Por exemplo, em 1994, “foram realizados seminários para formadores que para além de matéria especializada incluiu os aspectos pedagógicos de educação de adultos” (UGC, 1995, pag. 15). Outra ilustração é a de que entre 1994 a 1996, realizou-se um curso de formação de formadores de cooperativas que abrangeu 29 elementos.

Os alfabetizadores são quatro dos quais três são do sexo masculino e uma do sexo feminino. A alfabetizadora tem o nível de sétima classe e os restantes três concluíram o primeiro ciclo do nível secundário geral (10ª classe) do Sistema Nacional de Educação. A média dos anos de experiência profissional na leccionação em alfabetização é de quatro anos, mas também nunca se envolveram em actividades de formação profissional. Eles recebem o apoio pedagógico da Direcção de Educação e Cultura da Cidade de Maputo já que esta estabelece relações de parceria com o CFP para que o curso tenha lugar. São orientados por um coordenador pedagógico que serve de elo entre as duas instituições.

Este coordenador também tem a missão de ajudar os alfabetizadores em actividades de planificação e acompanhamento de ensino e aprendizagem. O que se depreendeu das respostas dos formadores e alfabetizadores em relação ao facto de estarem a exercer a profissão por sua vontade ou não é que trabalham por gostar de ensinar e de aprender. Em ambos os casos conclui-se que se está perante dois grupos heterogéneos quanto ao nível académico, experiência e formação profissionais.

Usam frequentemente a exposição como método de ensino nas suas sessões, em detrimento de outras, isto por as respostas sugerirem que as sessões práticas de agricultura deviam ser feitas de forma rotativa e pelas machambas de cada um dos membros, onde eles teriam a oportunidade de trocar as suas ideias e experiências. Os formadores referem que as sessões têm sido práticas e teóricas e os alfabetizadores consideram que têm sido unicamente teóricas, reconhecendo desconhecer outras metodologias para além das que usam. “Seria nosso desejo aprofundar mais outros métodos de ensino e aprendizagem através de capacitações e outras formações adicionais.” (formador).]

Em relação aos materiais de ensino e aprendizagem, os formadores/alfabetizadores consideraram usar frequentemente os manuais de ensino e textos de apoio por serem os que normalmente são sugeridos nos programas para o seu uso, embora sintam a necessidade de usar os que fossem mais ligados à realidade dos formandos/alfabetizandos. “ Seria bom que os conteúdos dos materiais estivessem muito mais ligados ao que os cooperativistas desenvolvem nas suas actividades” (formador). Os formandos e alfabetizandos sugerem que gostariam de usar outros materiais que não fossem apenas manuais, cadernos, livros, canetas e lápis, mas que fossem os que se relacionassem com os conteúdos que sugerem para a aprendizagem.” Gostaria que se usasse outros materiais que não fosse apenas os livros, cadernos, lápis e canetas” (cooperativista de “Força do Povo”).

Quanto as avaliações os formadores do curso de agricultura consideraram que é nas sessões práticas que avaliam os cooperativistas em rega, cultivo, plantio, colheita, demarcação, feitura de canteiros e aplicação de adubos, verificando até que medida é que estes conseguem implementar os conhecimentos teóricos. Esta avaliação só ocorre durante a formação e não existe um mecanismo de monitoramento das acções dos camponeses depois da formação. No curso de alfabetização, as avaliações feitas são a formativa e sumativa. A formativa regula permanentemente o processo de ensino e aprendizagem e a sumativa determina o nível de desempenho destes no fim de uma unidade didáctica, período lectivo ou nível de alfabetização. Ambos, sugerem que o ideal seria que as avaliações fossem coerentes aos conteúdos que são do desejo dos formandos e alfabetizandos e que houvesse um mecanismo de acompanhamento destes depois da sua formação para verificarem de que modo é que estariam a aplicar os conhecimentos obtidos durante a formação. “Seria útil que houvesse uma forma de se fazer o acompanhamento dos cooperativistas depois da formação” (alfabetizador). Outra tendência de resposta é de haver uma necessidade de ao nível do CFP criar-se um mecanismo de actualização dos cursos tendo em conta o que os cooperativistas desejam para aprender.

Os cursos de agricultura têm a duração variável de duas ou três semanas e são dados em língua portuguesa. O curso de alfabetização circunscreve-se nos programas de ensino do Subsistema de Alfabetização e Educação de Adultos (SSEA). A concepção e elaboração dos programas são da responsabilidade da Direcção Nacional de Alfabetização e Educação de Adultos (DNAEA), do Ministério da Educação e Cultura (MEC). Na UGC os objectivos são de elevar o nível de escolarização dos cooperativistas, desenvolvendo nos cooperativistas as habilidades de leitura, escrita e cálculo. Este curso tem a duração de três anos, subdivididos, respectivamente, em três níveis de ensino e aprendizagem, sendo as actividades de leccionação de duas horas de tempo por dia, para os primeiros dois níveis e de quatro horas, para o último nível. No primeiro ano, os conteúdos relacionam-se com as noções básicas de leitura, escrita e cálculo, enquanto que no segundo nível, consolida-se e aprofundam-se os referidos conteúdos. O terceiro nível está virado para a preparação dos alfabetizandos para o ingresso no ensino primário do

segundo grau (6^a e 7^a classes) , tendo-se, como grupos de disciplinas os de Ciências Sociais (que inclui as de Português, História e Geografia) e os de Ciências Naturais (que inclui as disciplinas de Matemática e Biologia). A planificação das actividades lectivas é feita pelos alfabetizadores quinzenalmente orientada por um coordenador que articula com a Direcção de Educação e Cultura da cidade uma vez que os respectivos programas regem-se a os orientados pelo MEC. Esta metodologia de articulação entre a UGC e a DECC faz com que mesmo o mecanismo de avaliação seja centralizado e dependente da orientação pedagógica do subsector de AEA/ENF.

Há que considerar que a redução dos cursos ligados a agricultura pode estar relacionado com a diminuição dos índices de produção que se verificou em finais da década 80, originando, por conseguinte, maior prestação de atenção que teve a avicultura que foi elevando os seus níveis de produção. A UGC (1995) reconhece que em algumas cooperativas, a actividade agrícola mereceu pouca atenção por causa dos rendimentos superiores da avicultura em relação a agricultura que tinha fraca agressividade comercial. Tal facto resulta da seca que fez perder muitas culturas o que fez reduzir o seu entusiasmo (UGC, 1993). Esta falta de entusiasmo pode ter contribuído para que muitos cooperativistas que constituem a maioria dos que trabalhavam a terra se tenham desinteressado visto que a actividade avícola pela sua natureza e tecnologia não ocupava todos os membros da cooperativa. Este factor é acrescido por a transformação da cooperativa de produção agrícola colectiva em cooperativa de serviços, na qual cada membro passou a trabalhar na sua parcela individual ter afectado o interesse colectivo que havia em relação aos bens comuns em equipamentos. A perda deste espírito pode ter motivado para que se contribuisse para o fraco empenho em cursos de alfabetização levando à sua interrupção.

5.6. Melhoramento do programa de formação

A recolha de dados das propostas de melhoramento dos programas de ambos os cursos basearam-se em respostas dos formadores e formandos, através de “feedbacks” feitos no CFP e em todos as cooperativas em que o estudo foi realizado assim como em sugestões resultantes dos questionários. Basearam-se em procurar saber dos inquiridos sobre como é que achavam que poderia ser feito o melhoramento dos objectivos do programa, dos conteúdos, das estratégias, dos materiais de ensino e aprendizagem e sobre como melhorar a avaliação e o monitoramento dos programas de formação.

Os objectivos do programa

Sobre os objectivos, reafirmou-se a necessidade destes corresponderem as satisfações e necessidades individuais dos cooperativistas em conexão com os da organização. Em sua opinião, apesar de se envolver os cooperativistas na discussão sobre o destino das suas próprias vidas e das respectivas cooperativas, há necessidade de se aprofundar cada vez mais os debates especificamente ao nível das cooperativas para que se conjugue as motivações dos formandos/alfabetizadores às prioridades da organização de forma imediata sem que as decisões se alonguem até a deliberação da assembleia geral que se reúne em cada triénio.

Os conteúdos dos cursos

Quanto aos conteúdos os formandos/alfabetizandos sugeriram que deveriam derivar das discussões ao nível das cooperativas em que os respectivos membros em conexão com as prioridades produtivas definissem que matérias seriam viáveis para conseguirem resolver as preocupações houvesse uma harmonização dos cursos tendo em conta que, maioritariamente, exercem a agricultura como base de seu sustento, devendo, no entanto que os conteúdos dos cursos de alfabetização estejam orientados para o desenvolvimento de competências de “saber fazer”, melhorando as suas habilidades para o uso sustentável dos resultados da sua produção. Sugeriram também que o uso do Português e do Changane no processo de ensino e aprendizagem seriam viáveis, por um lado, para

assimilarem melhor os conteúdos e, por outro, para a comercialização, contacto com as autoridades e no acompanhamento dos seus educandos.

Os métodos educacionais

No que se refere aos métodos de ensino e aprendizagem os formadores/alfabetizadores reconhecem o facto de lhes não aplicar eficientemente e sugerem que numa visão harmonizada dos cursos seria possível promover-se um programa de formação que permitisse participação activa dos formandos e alfabetizandos como é o caso do método de formação no local de trabalho que é manifestado pelos aprendentes.

Os materiais de ensino e aprendizagem

Sobre os materiais de ensino e aprendizagem, dada a diferença de níveis de formação técnico-científica e experiência profissional entre os formadores/alfabetizadores, estes manifestam-se favoráveis a ideia de que deveriam colher experiências de outras organizações que desenvolvem actividades similares a partir das quais adquiririam conhecimentos sobre como é que desenvolvem a produção de materiais de ensino com recurso aos meios locais contando com o envolvimento dos formandos e alfabetizandos.

A avaliação e monitoramento

A sugestão dos formandos/alfabetizandos em relação a avaliação e monitoramento é de que se privilegie o seu acompanhamento depois da formação prestando-se as atenções para o que eles consideram importante para aplicarem em seu benefício e o da própria UGC. Os formadores/alfabetizadores reconhecem que, para um desempenho eficiente dos formandos e alfabetizandos, só será possível se houver um acompanhamento destes depois da formação.

5.7. Conclusão

Os dados apresentados neste capítulo serão discutidos a seguir sempre procurando responder sobre a funcionalidade do programa de formação assim como encontrar possíveis recomendações para o seu melhoramento.

CAPÍTULO 6- CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

6.1. Introdução

Referindo-se ao problema em estudo que se deve ao facto de o programa de formação da UGC não estar em correspondência com as expectativas dos cooperativistas e que o objectivo é fazer a sua avaliação e sugerir recomendações para o seu melhoramento, o capítulo vai discutir os dados confrontando com os estudos teóricos feitos ao nível de aprendizagem de adultos, formação profissional, alfabetização, agricultura e com base em experiências da ADCR do distrito de Xai-Xai e do CAEA/IP de Mandlakadzi. As conclusões da discussão e as sugestões resultantes da validação e triangulação das respostas junto dos intervenientes do estudo, constituirão as recomendações da pesquisa. As recomendações sugerem ideias sobre como é que a UGC pode melhorar o programa de formação profissional ao nível da definição dos seus objectivos, dos conteúdos a leccionar nos cursos, das estratégias de ensino e aprendizagem e na implementação da avaliação e monitoramento do programa.

6.2. Avaliação do programa

As conclusões são descritas de acordo com as questões de pesquisa numa abordagem em que se pretende discutir como é que a avaliação do programa é feita.

6.2.1. As características dos formandos e alfabetizandos

Os dados das duas amostras apontam para o facto de na sua maioria serem mulheres desprovidas de meios de sobrevivência para além da actividade agrícola. São maioritariamente separadas e viúvas, de baixo nível de escolaridade e dependentes da UGC no sustento de suas famílias, com idade relativamente avançada, números de anos considerável na organização , mas com muita vontade de aprender. O estado civil de separadas e viúvas constitui é um dado ilustrativo de que muitas das cooperativistas se tornaram responsáveis pelas seus próprios destinos e dos respectivos agregados familiares. Na sua fase inicial a UGC era maioritariamente formada por mulheres sem

escolarização, sem formação técnica e sem emprego, o que caracteriza o perfil das cooperativas em termos de composição de classe (UGC, 1998). A vontade de aprender dos cooperativistas é correspondida pela aposta na formação que a UGC se entregou, criando o CFP. Esta relação positiva pode ser consolidada se houver uma coerência entre as necessidades dos cooperativistas e os objectivos do programa de formação. A vontade de aprender pode estar também relacionada com o facto de os cooperativistas, como adultos, estarem capazes de reflectir criticamente para se libertarem de forças psicológicas e sociais assimiladas ao longo de suas vidas e que guiam (...) a sua acção profissional (La Paro, 1991; Cranton, 1996). Quer os cooperativistas, quer a UGC compartilham um aspecto positivo que se manifesta com a vontade de aprender cada vez mais e com a necessidade de formar, constituindo um ponto forte para a projecção de um programa de formação que satisfaça ambas as partes.

6.2.2. As necessidades dos formandos e alfabetizandos

Os formandos e alfabetizandos querem participar nas discussões sobre as suas vidas e das respectivas cooperativas. Contudo, tal participação não é ainda suficientemente eficaz que os leve a um envolvimento no processo por forma a adquirirem novos, melhorarem os processos operativos e mudarem o seu comportamento, conforme refere Machado (1995). O autor ao referir que qualquer mudança a empreender deve ter em conta as particularidades do adulto, nomeadamente, os motivos da aprendizagem, o seu desejo, resultados concretos da aprendizagem, resolução dos problemas reais, desconstracção na aprendizagem, valorização das suas experiências, adequação de métodos de ensino às suas necessidades e orientação pedagógica sugere para este caso que os cooperativistas deviam ser parte de merecida atenção sem se descurar os objectivos organizacionais pedagógica. Propõe um diagnóstico de necessidades de formação de uma empresa que, para o autor, é o melhor indicador da adequação da formação aos objectivos organizacionais e às motivações individuais. A ADCR avalia as necessidades dos camponeses com base no “Diagnóstico Rápido Participativo” e é um modelo viável que porque permite identificar as necessidades de ambas as partes de modo flexível e em

benefício comum. Na UGC o processo é mais complexo, envolvendo discussões as estruturas da organização até que a assembleia geral delibere em sessões do órgão.

Os conteúdos, de um modo geral, os dados parecem não convergir com aspirações dos formandos e alfabetizandos. Nos cursos de agricultura privilegiou-se a rega, enxertia, pulverização, sementeira, demarcações, sacha e cultivo de plantas como conteúdos de ensino e aprendizagem. Embora se reconheça a importância destes para a vida dos cooperativistas, há que ter em conta as respostas que eles não constituem novidade alguma para eles, porque consideram enquadrar-se no âmbito das suas actividades diárias. Algumas respostas até deram indicação de que a sua aprendizagem não lhes trazia algo de novo senão a complementaridade dos conhecimentos que já possuem. Eles desejam a aprendizagem virada para a vida e que tenham uma aplicação prática de modo a garantirem a sua sustentabilidade com os rendimentos a obter dos resultados de produção. Daí que sugerem a gestão da produção, técnicas de armazenamento de produtos do seu cultivo, diversificação de culturas, conservação de frutas e agroprocessamento como conteúdos viáveis para si. Mezirow (1996) considera a aprendizagem do adulto como sendo um processo de utilizar a interpretação prévia para a construção nova ou revisada do significado da experiência com o fim de guiar a sua vida futura. Esta leitura pode significar que o problema dos cooperativistas é mais do que conhecer como produzir, ou seja, querem aprender para aplicar conhecimentos que lhes possam ser susceptíveis na garantia de sustentabilidade através dos resultados da sua produção.

Na alfabetização, manifesta-se a vontade de conteúdos relacionarem-se com a actividade agrícola como forma também de valorizar as suas experiências, conhecimentos e expectativas. O programa preconiza conteúdos que desenvolvam habilidades de leitura, cálculo e escrita e para aquisição de conhecimentos dos conteúdos das disciplinas de Língua portuguesa, História, Geografia, Matemática e Biologia com o objectivo de se garantir o acesso ao segundo grau de ensino primário, ou seja, elevarem a sua escolarização. Não se ignorando a importância de se dar oportunidades aos adultos em aumentar o seu nível de escolarização, há que conjugar a sua inoperância na concepção

de uma educação centrada nas necessidades de um certo público organizadas e realizadas fora de um sistema formal como é o caso da UGC.

Face à isso, considera-se efectivamente, coerente que os conteúdos de aprendizagem para o adulto estejam ligados à sua prática produtiva. A língua de ensino também goza de algum privilégio para melhor aquisição ou assimilação de conhecimentos. Neste caso, em ambas circunstâncias a língua de ensino é a Portuguesa, porém, embora algumas respostas tenham dado mostras da importância desta para auto-estima e sua valorização social, também seria fundamental que se usasse o Changane para melhor compreensão e facilitação na aprendizagem conforme se evidenciou nas respostas. Pois é neste aspecto que se assegura uma comunicação mais eficiente e produtiva para os sujeitos durante o processo. Mezirow(1996) retracts a importância comunicação na aprendizagem do adulto, considerando que no paradigma emancipatório o entendimento e a aprendizagem se estruturam por meio desta (comunicação). Conclui-se que seja ideal que os conteúdos sejam conjugados porque as necessidades das duas amostras revelam-se comuns.

6.2.3. Objectivos dos cursos

Nota-se que os objectivos dos cursos estiveram dissociados das necessidades reais dos formandos e alfabetizadores, porque sugerem que as prioridades sectoriais foram determinantes para a definição dos referidos objectivos, embora estes participem nas discussões sobre a sua e da vida da cooperativa. Na agricultura, os índices elevados de produção que se verificaram entre 1986 e 1992 poderão ter contribuído para que muitos dos seus cursos figurassem nas prioridades do sector. Por outro lado, o fraco desempenho agrícola que se verificou pouco depois por causa das pragas, efeitos da seca e da inadaptação dos cooperativistas ao novo modelo de produção adoptado pela organização com a introdução do Programa de Reabilitação Económica no país em 1987, podem também ter sido motivos para a redução das atenções a favor da avicultura que elevou os seus níveis de desempenho, sobretudo a partir de 1992. Esta atenção à avicultura terá feito com que os cursos incidissem para este sector e dando-se pouca relevância aos cursos ligados a agricultura. É de referir que tal situação tenha ocasionado a redução em enxertia como curso ligado a agricultura, pelo menos até 2001.

Os objectivos do curso de alfabetização são a elevação do nível de escolarização dos cooperativistas, elevando o seu nível académico já que o respectivo programa circuncreve-se aos desenvolvidos pelo MEC.

6.2.4. Os formadores, alfabetizadores e execução do programa

As estratégias de ensino e aprendizagem aplicadas pelos formadores e alfabetizadores mostraram ser irrelevantes para uma aprendizagem eficiente. Na alfabetização predomina o uso do método expositivo que desencoraja os alfabetizadores, enquanto que na agricultura ele subsiste em sessões teóricas, porque nas práticas os formandos são envolvidos em trocas de experiências que não acham suficientemente adequadas para exprimirem os seus anseios em virtude de os próprios conteúdos não serem ainda os desejáveis para as suas aspirações. Contudo, o facto de o processo ocorrer no próprio local de trabalho, considera-se essencial que se faça uma exploração exhaustiva deste factor por causa das vantagens que pode trazer na aprendizagem do próprio adulto. Machado (1995) considera o método de formação no local de trabalho é vantajoso por os formandos confrontarem-se com a realidade laboral, assentando na imitação dos comportamentos dos observados. Considera ainda que a produção não é afectada, ou será-lo-á positivamente, à medida que o formando melhorar a sua execução. Enumera vantagens do método por a aprendizagem decorrer em “situação real”, visar uma formação em que o formando aprende com a prática e permitir que este avalie o seu próprio progresso. O que se ajusta ao pressuposto do autor ao caso específico do estudo é o facto de os cooperativistas sugerirem uma metodologia de aprendizagem que seja coerente às práticas produtivas de modo a que possam enriquecer mutuamente os seus conhecimentos, trocando impressões e experiências que lhes tragam benefícios nos objectivos que lhes levaram a frequentar os cursos. Os resultados dos “feedback” permitiram este espírito ao realçarem que o que mais lhes interessa é cada um deles valorizar as suas experiências, visitando-se mutuamente em suas parcelas e trocarem pontos de vista, mas conjungando com o que aprendem sobre como podem elevar e dignificar os seus conhecimentos.

Em relação aos materiais de ensino e aprendizagem os formandos/alfabetizandos enfatizam o papel importante que os livros, cartazes e manuais podem desempenhar na sua formação. Regra geral, em ambos os cursos faz-se o uso de manuais que se considera conjunto de materiais úteis na formação feita nos centros educacionais da UGC, como sejam, materiais de orientação não só de agricultura e educação de adultos, mas também de outras áreas de formação. As respostas dos cooperativistas mostraram que os manuais não lhes são motivadores para uma aprendizagem eficiente e que fosse útil que os formadores e alfabetizadores usassem cartazes que ilustrassem ou retractassem conteúdos que propõem como objecto de estudo. Manifestaram-se disponíveis quanto ao seu envolvimento na elaboração dos referidos materiais. Esta é uma ideia que também é compartilhada pelos formadores e alfabetizadores. Há que salientar que apesar da manifesta vontade dos intervenientes pode também ser reforçada através de troca de experiências com outras unidades de formação similares, buscando-se ideias sobre como é que resolvem o problema de elaboração de materiais. A experiência do Centro de Alfabetização e de Educação de Adultos e Iniciação Profissional de Mandlakadzi, por exemplo, aproveita-se do apoio que merece da Escola de Artes e Ofícios de Inhamissa e da Escola Comercial e Industrial 7 de Setembro que lhes assiste não só ao nível de formação dos alfabetizadores, mas também na elaboração dos materiais bem como na assessoria quanto ao uso. A UGC pode também colaborar com outras unidades de formação neste sentido, uma vez levar a vantagem de parceria com a Direcção de Educação e Cultura da Cidade de Maputo que poderá servir de elo de ligação com outros centros de alfabetização numa perspectiva de educação não-formal.

A avaliação é feita de forma diferente em ambos os cursos. Na alfabetização ela é essencialmente formativa e sumativa tal como se referiu anteriormente. Os entrevistados não se mostraram favoráveis ao modelo que avaliação porque em ambos os cursos são por um acompanhamento de seu nível de desempenho profissional depois da sua formação. Na agricultura a avaliação dos resultados de aprendizagem predomina ao nível das sessões práticas onde o formador tem a ocasião de fazer o acompanhamento do domínio dos conteúdos que estes terão assimilado nas sessões teóricas. Quer parecer que na condição de adultos, preferem mais acompanhamento e orientação do seu nível de

desempenho contrariamente ao que tem acontecido. Seria viável que se criasse formas de os formadores/alfabetizadores, periodicamente, fazerem o acompanhamento dos formandos durante as suas actividades. A Associação para o Desenvolvimento das Comunidades Rurais de Xai-Xai adoptou uma experiência similar em que o monitoramento aos camponeses depois da sua formação é apoiada por oito técnicos de campo. O sucesso deste empreendimento resulta na autogestão material e financeira dos próprios camponeses, tornando-os autónomos na definição das suas prioridades de aprendizagem e na redução da dependência. À semelhança do que se pode fazer na produção de materiais de ensino e aprendizagem, a UGC também pode articular com outras organizações congéneres na busca de experiências sobre o monitoramento e avaliação dos seus membros depois da sua formação.

Quanto a execução do programa, há que referir que a UGC possui infra-estruturas mínimas exigidas para o funcionamento de uma unidade de formação profissional e de educação de adultos, neste caso o CFP. Tais infra-estruturas consistem em instalações e alguns meios materiais como são os casos de disponibilidade de salas de estudo e equipamentos. Outro recurso de que dispõe é o factor humano (formadores e alfabetizadores) que valoriza a importância que a UGC à formação do adulto. Contudo, no programa de formação oferecem cursos cujos objectivos são incoerentes às necessidades e características do grupo-alvo. O ideal seria que a alfabetização na UGC tivesse como objectivo o desenvolvimento de habilidades orientadas para a vida conforme o conhecimento sobre armazenamento e conservação de produtos, noções de agroprocessamento e de técnicas de diversificação de culturas. Para isso, os formadores e alfabetizadores tinham que estar capacitados em matérias específicas e práticas para o desafio dos alfabetizandos e formandos. A UGC tem a vantagem de ao nível da alfabetização ser assistida pela Direcção de Educação da Cidade de Maputo, que é um indicador positivo quanto às facilidades que pode obter ao nível da assistência pedagógica. A harmonização dos conteúdos do programa de formação constituiria uma mais valia na contenção de recursos financeiros, materiais e humanos, que eventualmente se mostrassem dispersos no actual modelo de formação.

6.3. Recomendações

As recomendações são descritas resumidamente tendo em conta a resposta das perguntas que se sugerem de modo a melhorar-se os programa de formação profissional.

Os objectivos do programa

Sugere-se que a definição dos objectivos do programa parta de discussões abertas envolvendo cooperativistas e os gestores dos mesmos onde o diálogo deveria ser o centro das atenções para a planificação, implementação e avaliação do programa. Seria importante que se adoptasse uma abordagem holística na concepção do programa de formação onde todos os intervenientes desempenhariam um papel decisivo na identificação de estratégias para a sua implementação. Isso permitiria que se apurasse as verdadeiras necessidades da organização e dos cooperativistas em termos de prioridades a estabelecer para os cursos pretendidos. Essa seria uma vantagem mútua em que se faria um diagnóstico de necessidades entre a organização e os cooperativistas mais apurado e flexível. A hipótese de se integrar os dois cursos em programas de alfabetização funcionalmente úteis que os habilitasse para uma aprendizagem virada para a vida seria a via ideal, contendo-se recursos financeiros, materiais e humanos que eventualmente se gastariam numa formação descentralizada. Ao nível da direcção facilitar-se-ia toda a actividade interventiva de planificação e implementação dos cursos. Os formadores e alfabetizadores enriqueceriam ou aprofundariam a sua capacidade pedagógica através de troca de experiências sobre como é que podem dar resposta às necessidades dos formandos e alfabetizadores tendo em conta as suas características. Finalmente, ao nível dos formandos e alfabetizadores haveria mais confiança destes em relação à organização por sentirem que as suas necessidades teriam resposta positiva com a formação que iriam ter.

Os conteúdos educacionais

Propõe-se ser necessário que haja uma harmonização entre os conteúdos dos cursos, visto as características e as necessidades dos formandos e alfabetizandos serem relativamente comuns, mas que também se usasse as duas línguas para o ensino e aprendizagem. O Português seria útil para o uso dos cooperativistas na comercialização dos seus produtos, o contacto com as autoridades e na educação dos seus educandos. Para

isso, aconselha-se um estudo sobre as metodologias e conteúdos de passagem inicialmente do Changane para o Português como forma de se preservar a identidade cultural e se desenvolver o Português como língua de contacto fora do grupo.

Os métodos educacionais

Sugere-se que se aprofunde no seio dos formadores e alfabetizadores conhecimentos capazes de os permitir a adopção de métodos participativos durante o processo de ensino e aprendizagem, tal como foi o desejo manifestado a partir das respostas dos formandos e alfabetizandos, através do método de formação no local de trabalho, conforme acontece, poderia ser extensiva às suas parcelas individuais.

Os materiais de ensino e aprendizagem

Propõe-se que seja recomendável que a produção de materiais de ensino e aprendizagem seja feita com base em partilha de experiências neste âmbito com outras organizações que se dedicam à missão de formação, aproveitando-se a parceria que a UGC tem com a Direcção da Educação e Cultura da Cidade de Maputo. Esta busca de experiência deve ser numa vertente em que os formadores e alfabetizadores aprendam como conceber materiais apropriados e motivadores para as características e necessidades do grupo-alvo.

O monitoramento e avaliação

O monitoramento e avaliação do programa deve ser feito partindo da medição de desempenho a ser desenvolvida pelos alfabetizadores e formadores junto destes depois da formação. Esta metodologias permitiria a correcção de eventuais falhas que facultariam o ajustamento e a melhoria do próprio programa de formação profissional na UGC.

6.4. Conclusão

Com este estudo pretende-se que seja um contributo para a melhoria do programa de formação na UGC das recomendações que são propostas. A partir dos objectivos do estudo é possível extrapolar-se os resultados para no geral se contribuir para o melhoramento do programa de formação. Num contexto em que a UGC se enquadra se

lança aos desafios impostos pelo mercado livre no qual os cooperativistas são chamados a adaptar-se às novas formas de vivência, julgamos que o melhoramento do programa de formação profissional no CFP pode ser um contributo importante para capacitar os cooperativistas de modo a envolverem-se nas exigências sociais.

BIBLIOGRAFIA

Cossa, C. (2004, 27 de Abril). 'UGC tem "pernas" para continuar a andar com a marcha' *Notícias. Economia e Negócios*: p.4.

Cruz e Silva, T. (2004) União Geral de Cooperativas: Um sistema Alternativo de Produção? Em: Santos, B. de Sousa, Cruz e Silva, T (org). *Moçambique e a Reinvenção da Emancipação Social*. Maputo: Centro de Formação Jurídica.

INE. (1994). *Projeções anuais de população por províncias:1990-2000*. Maputo: INE.

INE. (2003). *Estatísticas Básicas de Moçambique*. Maputo: INE.

Fuchs, E. (1993). *Alfabetização: Desenvolvimento de potencialidades ou reforço da marginalidade*. Maputo. Maputo: INDE.

Haline, R. et all (2002) *As práticas Educativas na Educação de Jovens e Adultos*. Petrópolis SharedDocs\AS%20PRÁTICA%20EDUCATIVAS%20NA%E extraído a 15 de Janeiro de 2005.

La Paro, M. E. (1991). *Health care middle managers: what and how they learn*. Doctoral dissertation. New York: Columbia University.

Lind, A. & Johnston, A. (1986). *Objectivos e Estratégias da Alfabetização de Adultos (um ensaio para promover discussões entre o Ministério da Educação da Guiné-Bissau e a ASDI, Suécia)*.

Machado, A. (1995). *Manual do Formador* (1ª edição). Lisboa: Editora Gradiva.

Martins, G. (2000). *Manual para a elaboração de Monografias e Dissertações* (2ª edição). São Paulo: Editora Atlas.

Merriam, S. & Caffarella, R. (1999). *Learning in adulthood: a comprehensive guide*. San Francisco: Jossey-Bass.

Mined (2001). *Plano Estratégico de Educação: Combater a Exclusão, Renovar a Escola*. Maputo: Mined.

Moura, R. (2000). *Aprendizagem Transformativa: uma abordagem ao conceito*. Extraído da internet <http://members.tripod.com/Rmtransformative.htm> a 7 de Outubro de 2004.

Mocumbi, P. (1999). *Linhas Gerais da Política do Governo para 1999*. Discurso apresentado na Assembleia da República sobre as principais Linhas da Política Económica e Social para 1999. Extraído da internet. <http://www.mozambique.mz/governo/pes99.htm>

Negrão, J. (2001). *Como induzir o desenvolvimento em África*. Cesa/ISEG, Col. Doc.

Trab.Nº61;Lisboa.Extraído da internet http://http://pascal.iseg.utl.pt/~cesa/DocTrab_61.pdf no dia 6 de Abril de 2004.

O'Laughlin, B. (1981), *A Questão Agrária em Moçambique*, Estudos Moçambicanos, 3,9-32. extraído da internet <http://www.ces.fe.uc.pt/emancipa/research/pt/ugc.html> no dia 6 de Abril de 2004.

PNUD (2001). *Relatório Nacional do Desenvolvimento Humano. Mulher, Género e Desenvolvimento Humano: Uma agenda para o futuro*. Maputo: PNUD.

UGC (1995). *Actividades de 1994 e Plano para 1995*. Maputo: UGC.

UGC (1993). *Relatório da Direcção à Assembleia Geral: Actividades de 1992 e Plano para 1993*. Maputo:UGC.

UGC (1994). *Relatório da Direcção à Assembleia Geral: Actividades do triénio 1991/1993 e Plano para o triénio 1994/1996*. Maputo: UGC.

UGC (1997). *Relatório da Direcção à Assembleia Geral: Actividades do triénio 1994/1996 e Plano para o triénio 1997/1999*. Maputo: UGC.

UGC (1998). *Documentos de Apoio à Organização dos Camponeses: Cadernos de Educação Cooperativista "I"*. Maputo: UGC.

UGC (1989). *Documentos de Apoio à Organização dos Camponeses: Cadernos de Educação Cooperativista "1"*. Maputo: UGC.

UGC (2000). *Relatório do triénio 1998-2000*. Maputo:UGC.

UDEBA-Gaza (2001). *Estudo de Viabilidade e Sustentabilidade para a criação de um centro de formação profissional do distrito de Mandlakadzi*. Gaza: UDEBA-Gaza.

UNESCO (1975). *Colecção Técnicas de Educação, Guia Prático de Alfabetização Funcional*.

LISTA DE ANEXOS

Anexo-1: Características das amostras dos cursos.

Anexo-2: Questionário aos alfabetizados.

Anexo-3: Questionário aos formandos.

Anexo-4: Questionário aos alfabetizadores.

Anexo-5: Questionário aos formadores.

Anexo-6: Temas de “feedback” para agricultura.

Anexo-7: Temas de “feedback para alfabetização.

Anexo 1: Características das amostras dos cursos

Curso de Agricultura

Estado civil		Proveniência/origem		Nível de escolaridade		Ano de ingresso		Ocupação anterior	
Solteiro	14	Gaza	22	Sem escolaridade	41	1982	23	Em machambas	39
Casados	4	Maputo prov. e cidade	17	Com escolaridade	4	1983	11	Outras ocupações	6
Viúva(os)	4	Inhambane	6			1985	9		
Separados	23					1990	2		
Totais	45		45		45		45		45

Curso de Alfabetização

Estado civil		Proveniência/origem		Nível de escolaridade		Ano de ingresso		Ocupação anterior	
Solteiro	16	Gaza	7	Sem escolaridade	42	1982	15	Em machambas	41
Casados	3	Maputo prov. e cidade	15	Com escolaridade	2	1983	1	Outras ocupações	3
Viúva(os)	2	Inhambane	22			1984	7		
Separados	23					1988	21		
Totais	44		44		44		44		44

Anexo-2- Questionário aos alfabetizados

1.(Dados pessoais)

Idade----Sexo----Habilitações Literárias----É solteira(o)----Casada(o)----Viúva (o)----Nº de filhos-
Habilitações Literárias-----

2.(Objectivos)

- a) Gosta do curso que está a seguir?---porquê?
- b)Conseguiu aplicar na o que aprende?-----onde?----como?
- c)O que lhe parece mais interessante neste curso?----- porquê?-----
- d) O que lhe motivou a frequentar este curso? ----- porquê-----
- e)Dê a sua sugestão sobre o que desejaria que fosse este curso-----

3.(Conteúdos)

- a)Quais as disciplinas que frequenta ?-----
- b)Gosta das disciplinas?----porquê?-----
- c) Quais é que não gosta ?----porquê?-----
- d) Que os conteúdos que acha interessante?----porquê?-----
- e)Fale pouco sobre o que acha dos conteúdos que aprende-----
- f) Dê alguma sugestão sobre o que se poderia incluir nos conteúdos que aprende-----

4)-(Métodos)

- a)Como é que o seu alfabetizador orienta as sessões-----
- b)Gosta da forma como o seu alfabetizador orienta as sessões?-----porquê----
- c)Não gosta da forma como o seu alfabetizador orienta as sessões?-----porquê----
- d)Costuma ter sessões teóricas?-----
- e) Como é que são dadas?-----
- f) Costuma ter sessões práticas?-----
- g) Como é que são dadas?-----
- h) Gostas da forma como são dadas?-----porquê-----
- i) Em sua opinião, como pensa que o alfabetizador devia orientar as sessões?----porquê?----

5)- (Materiais de EA)

- a)Que materiais de EA tem usado durante as sessões ?-----
- b) Gosta desses materiais de EA?---porquê?---
- c)Em que momento(s) o seu alfabetizador usa esses materiais nas sessões teóricas?-----
- d)Gosta da maneira como são usados?-----porquê?----
- e)Que outros tipos de materiais EA pensa que o alfabetizador devia usar durante as sessões?-----
porquê?-----
- f)Que outros tipos de materiais de EA pensa que o alfabetizador devia usar?----porquê?----

6. (Avaliação)

- a) Gosta da forma como são feitas as provas?----porquê?-----
- b) Tem tido bons resultados nas provas?-----
- c) Como são feitas as provas durante as sessões teóricas?-----
- d) Gosta da forma como são feitas?----porquê?-----
- e) Como são feitas as avaliações durante as sessões práticas?----
- f) Gosta da forma como são feitas?---porquê?----
- g) Que outras formas de avaliação gostaria de ter?-----porquê?

Anexo 3: Questionário aos formandos

1.(Dados pessoais)

Idade---Sexo---Habilitações Literárias---É solteira(o)---Casada(o)---Viúva (o)---Nº de filhos-
Habilitações Literárias-----

2.(Objectivos)

- a) Gosta do curso que está a seguir?---porquê-----
- b)Conseguiu aplicar na o que aprende?-----onde?-----como?
- c)O que lhe parece mais interessante neste curso?----- porquê?-----
- d) O que lhe motivou a frequentar este curso? ----- porquê-----
- e)Dê a sua sugestão sobre o que desejaria que fosse este curso-----

3.(Conteúdos)

- a)Quais as disciplinas que frequenta ?-----
- b)Gosta das disciplinas?---porquê?----
- c) Quais é que não gosta ?----porquê?-----
- d) Que os conteúdos que acha interessante?----porquê?-----
- e)Fale pouco sobre o que acha dos conteúdos que aprende-----
- f) Dê alguma sugestão sobre o que se poderia incluir nos conteúdos que aprende-----

4)-(Métodos)

- a)Como é que o teu facilitador (ou formador) orienta as sessões-----
- b)Gosta da forma como o seu facilitador (ou formador) orienta as sessões?-----Porquê----
- c)Não Gosta da forma como o seu facilitador (ou formador) orienta as sessões?-----porquê----
- d)Costuma ter sessões teóricas?-----
- e) Como é que são dadas?-----
- f) Costuma ter sessões práticas?-----
- g) Como é que são dadas?-----
- h) Gostas da forma como são dadas?-----porquê-----
- i) Em sua opinião, como pensa que o facilitador (ou formador) devia orientar as sessões?----
porquê?----

5)- (Materiais de EA)

- a)Que materiais de EA tem usado durante as sessões ?-----
- b) Gosta desses materiais de EA?---porquê?---
- c)Em que momento(s) o seu facilitador (ou formador) usa esses materiais nas sessões teóricas?-----

- d)Gosta da maneira como são usados?-----porquê?----

e) Que outros tipos de materiais EA pensa que os facilitador (ou formador) deviam usar durante as sessões?-----porquê?-----

f) Que outros tipos de materiais de EA pensa que o facilitador (ou formador) devia usar?----porquê?-----

6. (Avaliação)

a) Gosta da forma como são feitas as provas?----porquê?-----

b) Tem tido bons resultados nas provas?-----

c) Como são feitas as provas durante as sessões teóricas?-----

d) Gosta da forma como são feitas?----porquê?-----

e) Como são feitas as avaliações durante as sessões práticas?-----

f) Gosta da forma como são feitas?---porquê?-----

g) Que outras formas de avaliação gostaria de ter?-----porquê?

Anexo 4: Questionário aos alfabetizadores.

1.(Dados pessoais)

Idade----Sexo----Habilitações Literárias----Anos de experiência na formação----

2.(Objectivos)

- a) Gosta do curso que lecciona----Porquê-----
- b) Os alfabetizandos conseguem aplicar na prática o que aprendem?-----Porquê-----
- c) Os alfabetizandos gostam do curso?-----Em sua opinião porquê?-----
- d) Acha que o curso tem algum impacto na vida dos alfabetizandos? ----- Porquê-----
- e) Que pensa que se pode fazer para que o curso tenha melhor impacto na vida dos alfabetizandos-

3.(Conteúdos)

- a) Quais as disciplinas que lecciona?-----
- b) Em quais os alfabetizandos sentem dificuldades?----Porquê-----
- c) Em quais se sentem mais à vontade----Porquê?-----
- d) Os alfabetizandos assimilam facilmente os conteúdos?-----Em que disciplinas?-----
Porquê?----
- e) Em sua opinião, quais outras disciplinas poderiam ser incluídas no curso?-----Porquê-----

4)-(Métodos)

- a) Como orienta as sessões teóricas?----Porquê?-----b) E as práticas?----Porquê-----
- c) Como é que os alfabetizandos reagem às sessões teóricas?----Porquê?-----
- d) Como é que os alfabetizandos reagem às sessões práticas?----Porquê?-----
- e) Em sua opinião, quais as outras formas de sessões teóricas e práticas seriam eficientes?---
porquê-----

5)- (Materiais de EA)

- a) Que materiais de EA usa nas sessões teóricas?-----porquê?-----
- b) Acha que os materiais são práticos para o PEA?---porquê?---
- c) Em que momentos usa os materiais?-----Porquê?-----
- d) Que materiais de EA usa para as sessões práticas?-----porquê?----e) Acha que os materiais são práticos para o PEA?-----f) Costuma fazer recurso à outros materiais de EA?---porquê?----
Como?-----h) De que modo pensa que se faria bom uso dos materiais de EA para uma aprendizagem facilitada?----porquê?----

6. (Avaliação)

- a) Como aplica as provas aos alfabetizandos?----porquê?----
- b) Que dificuldades sentem na realização das provas?----porquê?----
- c) Os resultados são satisfatórios-----porquê?-----
- d) Como aplica as provas em sessões teóricas?----porquê?----

e) Como aplica as provas nas sessões práticas?----porquê?-----

f) Que outras formas de provas seriam eficazes?---porquê?----

7 (Programas)

a) O curso satisfaz as necessidades dos alfabetizados?----porquê?—

b) Se não satisfaz diz porquê-----

c) Dê alguma proposta aplicável para que os programas satisfaçam as necessidades dos alfabetizados.

Anexo 4: Questionário aos formadores.

1.(Dados pessoais)

Idade----Sexo----Habilitações Literárias----Anos de experiência na formação----

2.(Objectivos)

- a) Gosta do curso que lecciona----Porquê-----
- b)Os formandos conseguem aplicar na prática o que aprendem?-----Porquê-----
- c)Os formandos gostam do curso?-----Em sua opinião porquê?-----
- d) Acha que o curso tem algum impacto na vida dos formandos? ----- Porquê-----
- e)Que pensa que se pode fazer para que o curso tenha melhor impacto na vida dos formandos-

3.(Conteúdos)

- a)Quais as disciplinas que lecciona?-----
- b)Em quais os formandos sentem dificuldades?----Porquê----
- c) Em quais se sentem mais à vontade----Porquê?-----
- d) Os formandos assimilam facilmente os conteúdos?----Em que disciplinas?-----Porquê?----
- e)Em sua opinião, quais outras disciplinas poderiam ser incluídas no curso?-----Porquê-----

4)-(Métodos)

- a)Como orienta as sessões teóricas?----Porquê?-----b)E as práticas?----Porquê-----
- c)Como é que os formandos reagem às sessões teóricas?----Porquê?-----
- d) Como é que os formandos reagem às sessões práticas?----Porquê?-----
- e)Em sua opinião, quais as outras formas de sessões teóricas e práticas seriam eficientes?---porquê-----

5)- (Materiais de EA)

- a)Que materiais de EA usa nas sessões teóricas?-----porquê?-----
- b)Acha que os materiais são práticos para o PEA?---porquê?---
- c)Em que momentos usa os materiais?-----Porquê?-----
- d)Que materiais de EA usa para as sessões práticas?-----porquê?----e)Acha que os materiais são práticos para o PEA?-----f)Costuma fazer recurso à outros materiais de EA?----porquê?-----
- Como?-----h)De que modo pensa que se faria bom uso dos materiais de EA para uma aprendizagem facilitada?-----porquê?----

6. (Avaliação)

- a)Como aplica as provas aos formandos?----porquê?----
- b)Que dificuldades sentem na realização das provas?----porquê?----
- c)Os resultados são satisfatórios-----porquê?-----
- d)Como aplica as provas em sessões teóricas?----porquê?----
- e)Como aplica as provas nas sessões práticas?----porquê?-----

f) Que outras formas de provas seriam eficazes?---porquê?----

7 (Programas)

a) O curso satisfaz as necessidades dos formandos?----porquê?---

b) Se não satisfaz diz porquê-----

c) Dê alguma proposta aplicável para que os programas satisfaçam as necessidades dos formandos.

Anexo- 6: Temas de “feedback”para Agricultura

1. Como fazer com que os objectivos do curso vão ao encontro das aspirações dos cooperativistas?

(Motivação pela agricultura)

(Uso de conhecimentos na produção)

Uso de conhecimentos fora da cooperativa)

2. Será que o cultivo, a sementeira, rega, pulverização, demarcações e sacha são conteúdos eficazes para a aprendizagem de uma agricultura sustentável para a vida dos cooperativistas?

a)Como aliar estes conteúdos aprendidos durante as sessões à vida prática produtiva dos cooperativistas?

b) A aplicação destas técnicas ajustam-se às novas tecnologias de produção usadas actualmente?

c) A produção colhida com a aplicação destas técnicas melhora a condição social dos camponeses?

3. A realização frequente de sessões práticas será uma estratégia de EA de técnicas de produção para os cooperativistas? Porquê? Que melhorias podem-se introduzir para que a estratégia possa ser mais eficaz?

A enxada, as cordas, os machados, catanas, mangueiras, pulverizadores, botas e mangueiras serão suficientes para uma suficiente EA de técnicas de produção agrícola?

a)Serão ainda usuais estes tipos de materiais face às novas tecnologias que se usam na agricultura familiar actualmente? Sugere outros tipos de materiais que julga eficientes?

As avaliações teóricas e práticas que têm feito durante as sessões serão a forma viável para se conhecer o nível de assimilação dos conhecimentos pelos cooperativistas? Porquê?

Anexo-7: Temas de "feedback" para Alfabetização

Como fazer com que os objectivos do curso vão ao encontro das aspirações dos cooperativistas?

(Motivação pela agricultura)

(Uso de conhecimentos na produção)

Uso de conhecimentos fora da cooperativa)

Será que o cultivo, a sementeira, rega, pulverização, demarcações e sacha são conteúdos eficazes para a aprendizagem de uma agricultura sustentável para a vida dos cooperativistas?

- a) Como aliar estes conteúdos aprendidos durante as sessões à vida prática produtiva dos cooperativistas?
- b) A aplicação destas técnicas ajustam-se às novas tecnologias de produção usadas actualmente?
- c) A produção colhida com a aplicação destas técnicas melhora a condição social dos camponeses?

A realização frequente de sessões práticas será uma estratégia de EA de técnicas de produção para os cooperativistas? Porquê? Que melhorias podem-se introduzir para que a estratégia possa ser mais eficaz?

A enxada, as cordas, os machados, catanas, mangueiras, pulverizadores, botas e mangueiras serão suficientes para uma suficiente EA de técnicas de produção agrícola?

a) Serão ainda usuais estes tipos de materiais face às novas tecnologias que se usam na agricultura familiar actualmente? Sugere outros tipos de materiais que julga eficientes?

As avaliações teóricas e práticas que têm feito durante as sessões serão a forma viável para se conhecer o nível de assimilação dos conhecimentos pelos cooperativistas? Porquê?