

OFERTA FORMATIVA E NECESSIDADES DE ALFABETIZAÇÃO DOS EDUCANDOS - CENTRO DE ALFABETIZAÇÃO DE NATETE MONAPO

Alice Nhamposse

alinhaposse@yahoo.com.br

Universidade Católica de Moçambique

Isabel Baptista

ibaptista@porto.ucp.pt

Universidade Católica Portuguesa (Porto)

Resumo

Este artigo corresponde ao relatório de uma pesquisa elaborada no âmbito do curso de doutoramento em Ciências da Educação, na área de aprofundamento de Pedagogia Social, com a intenção de se compreender em que medida a oferta formativa actualmente existente em Moçambique, no âmbito da alfabetização e educação de adultos vai ao encontro das necessidades dos educandos. Para concretizar esta investigação, tomou-se como base de referência empírica o projecto de alfabetização e educação de adultos do centro de Natete, província de Nampula, de modo a analisar os principais processos pedagógicos promovidos no âmbito do programa de alfabetização e educação de adultos, bem como as percepções dos educandos em relação à oferta formativa e às práticas de formação desenvolvidas pelo Centro. O estudo foi desenvolvido em torno de duas vertentes: política educativa e necessidades dos adultos. Na primeira vertente, fez-se uma reflexão sobre o papel que o sistema educativo desempenha na vida social, política e cultural dos cidadãos e, na segunda vertente, uma reflexão sobre a forma como as necessidades dos adultos são traduzidas nos processos pedagógicos promovidos pelos centros de alfabetização e educação de adultos. O marco teórico enquadra-se principalmente no campo da pedagogia social, enquanto disciplina das ciências da educação que inclui as dinâmicas da formação ao longo da vida desenvolvidas numa lógica sociocomunitária. A análise dos dados sugere a existência de uma divergência entre a visão geral da política em vigor no que se refere aos processos da alfabetização e as necessidades dos educandos. Tendo estes dados, considera-se importante reflectir sobre as estratégias de adequação da oferta formativa, conforme se recomenda nas considerações finais do presente estudo.

Palavras-chave: Alfabetização, educação de adultos, experiência social, pedagogia social, formação ao longo da vida.

Abstract

This study derives from the report of a survey undertaken as part of a doctorate in Educational Science specifically in the area of Social Pedagogy. The purpose of the study was to ascertain the nature of literacy and adult education currently offered in Moçambique with regard to the needs of the students. The empirical base of the study focused on the literacy and adult education project at the Natete Centre in the Nampula Province of Moçambique. The principle pedagogic processes in use together with the perceptions of the students in relation to the learning opportunities provided at the Centre were analyzed. The study was developed on two perspectives: educational policy and, the needs of the

students. In relation to the first perspective of education policy, the study offers a reflection upon the role of the education system in the social, political and cultural life of citizens. The second perspective dealing with students' needs reflects on how the needs of adults are translated into the pedagogic processes that are applied in literacy and adult education centres. The basis of the theoretical framework of the study is the field of social pedagogy, a branch of educational science which includes the dynamics of life-long learning developed from a socio-communitarian logic. Data analysis suggests that there is a divergence between the general vision of the implementation and practices of the current literacy and adult education policy and the needs of the students. As a consequence, it is pertinent to reflect upon the appropriate strategies for providing learning opportunities as recommended in the study.

Keywords: Literacy, Adult Education, Social experience, Social Pedagogy, Life-long learning.

Introdução

A educação, valorizada em sentido lato, corresponde ao processo que permite a construção e transmissão de legados de natureza diversa, afigurando-se como parte integrante de todas as culturas, em qualquer época histórica, sendo a sua acção transversal a todas as esferas que constituem a vida humana nomeadamente a esfera política, social e económica.

Partindo deste pressuposto, consideramos que a educação desempenha um papel inestimável na promoção de desenvolvimento humano, na medida em que proporciona oportunidades pessoais e colectivas, estimula a mobilidade social e cria as condições oportunas para o bem-estar social, económico e político; razão pela qual ela ocupa maior espaço nos debates da vida social.

Esse fato é evidenciado pelo relatório da Comissão Internacional sobre a educação para o século XXI, da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura, do qual Delors (1999), expressa a importância do conceito de educação ao longo da vida como uma das chaves de acesso aos avanços deste século. "Perante os múltiplos desafios suscitados pelo futuro, a educação surge como um triunfo indispensável para que a humanidade tenha a possibilidade de progredir na consolidação dos ideais da paz, da liberdade e da justiça social." (Delors, 1999, p. 5).

Para além dos documentos da UNESCO, o percurso histórico da educação analisado desde a antiguidade indica que os grandes mestres clássicos como Confúcio e Lao Tse na China, Aristóteles, Sócrates, Platão na Grécia e Quintiliano em Roma, foram educadores de adultos e não de crianças (Knowles, Holton III e Swanson, 1998, p. 35).

O conceito de educação de adultos emerge neste contexto como resultado da necessidade de distinguir as modalidades das práticas educativas para crianças e para adultos. Essa necessidade é acompanhada por um processo de alterações da maneira do entendimento que o conceito de educação foi adquirindo ao longo da história na sociedade.

Assim, a presente pesquisa procura compreender em que medida a oferta formativa existente se articula com as necessidades e expectativas dos educandos.

Deste modo, foram definidos como objectivos orientadores do estudo empírico os seguintes: Analisar o projecto de alfabetização e educação de adultos do Centro de alfabetização de Natete; Identificar e analisar os principais processos pedagógicos promovidos pelo centro de Natete no âmbito do seu programa de alfabetização e educação de Adultos; Analisar as percepções dos educandos em relação à oferta formativa e às práticas de formação desenvolvidas pelo Centro.

O trabalho termina com as considerações finais relativas a todo o percurso investigativo, tentando evidenciar os principais resultados da pesquisa e possíveis implicações no âmbito da organização dos processos de educação e alfabetização de adultos em Moçambique.

Metodologia

Nas pesquisas qualitativas, cujo enfoque está voltado para a compreensão do fenómeno mediante o discurso proferido por pessoas pesquisadas em torno desta temática, importa definir o grupo de inquiridos, ou “amostra”, em função do número total de sujeitos e das suas características para se alcançar os objetivos da pesquisa. Assim, frequentemente vários autores como Guerra (2010); Bogdan e Biklen (1994) consideram a existência, para esta natureza de pesquisas, de dois tipos de amostragem, nomeadamente: amostragem por caso único e mostragem por caso múltiplo.

Neste contexto, a esta pesquisa teve como participantes, os educandos que frequentam o processo de alfabetização e educação de adultos do centro de Natete, Nampula.

Uma zona rural, envolvendo um centro educacional (unidade concreta que se constitui como elementos de uma rede do sistema educativo), assim designado pelo tipo de amostragem como sendo estudo de caso único. Esta característica da singularidade do caso reforça o traço qualitativo da pesquisa, visto que as abordagens qualitativas com uma perspectiva fenomenológica “tentam compreender o significado que os acontecimentos e interações têm para pessoas vulgares, em situações particulares” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 53).

Foram também contactados além dos educandos, técnicos do Ministério da educação e cultura, o director nacional da alfabetização e educação de adultos, Técnicos Provinciais da educação de adultos, Formadores de alfabetizador; técnicos especialistas do ministério da educação; Membros das ONG's nacionais e internacionais. A escolha dos mesmos foi feita aleatoriamente como forma de perceber o cenário estudado para melhor analisar o processo da alfabetização.

A pesquisa não envolveu todos os educandos inscritos no centro da alfabetização, como tal, para se ter uma ideia geral sobre o perfil dos pesquisados, importa definir e apresentar a idade dos educandos que constituíram na população em estudo.

Nesta perspectiva a idade dos educandos que frequentam o centro de Alfabetização de acordo com as orientações do Ministério da Educação (MINED), varia dos 15 em diante. Por isso, foi

observado ao longo das entrevistas que há uma relativa dispersão dos dados. A idade mínima é de 15 e a máxima é de 45 anos e neste intervalo foram poucas as pessoas que se apresentam com a mesma idade. Isto revelou que os sujeitos que frequentam este centro, pertence a um público heterogêneo.

Não obstante o facto de existência de maior heterogeneidade entre os educandos, as turmas são mistas e não se faz nenhum pré-teste para o ingresso nestes serviços, portanto este sistema educativo não contempla a avaliação e reconhecimento das competências que provavelmente os educandos possam possuir como resultado da sua experiência de vida nas suas relações quotidianas.

Estes educandos pertencem à etnia macua, que tem como principal língua o Emákhua.

A sociedade Emákhua é matrilinear, regra geral, as mulheres residem nas comunidades onde nasceram, gozam de proteção dos familiares próximos, de grande autonomia e de uma relativa independência em relação aos maridos. De acordo com Chilundo (2001, p.33), os homens dificilmente podiam transformar a mulher, esposa, em escrava sob pena de perde-la sem condições.

As tribos predominantes neste distrito são: Inkasi, Selege, Mirasi, Mulima, Laponi, Mavele e Lage. A liderança tradicional é assegurada pelos seguintes representantes do poder: régulos e secretarios dos Bairros, chefe dos grupos de povoação, chefe da povoação e outras personalidades respeitadas na comunidade e legitimada pelo seu papel social, cultural e religioso (PDM, 2005, p. 17).

Tendo a língua dominante o Emákhua com 76% da população do distrito de 5 ou mais anos de idade e que não sabem falar o português, sendo o seu conhecimento preferencial nos homens, dada a maior inserção na vida social e no mercado de trabalho (INE, 1997).

De um total de 136 mil mulheres, 74 estão em idade de trabalho (15 a 64 anos). Excluindo as que procuram emprego pela primeira vez, a população ativa feminina é de 51 mil pessoas, o que reflete uma taxa implícita de desemprego de 31% (23% nos homens) (INE, 1997).

Neste contexto, a presente pesquisa, teve como população alvo os educandos que frequentem o centro de alfabetização de natete, caracterizados por este cenário acima descrito que faz parte do meio social dos participantes desta pesquisa.

Modelo de análise de dados

No geral a análise do conteúdo das entrevistas que é feita em torno de oito unidades de análise categorial que se seguem:

a. A vida dos educandos na infância: nesta unidade foram agrupadas as respostas referentes à maneira como os entrevistados viveram a sua infância e qual foi a relação que tiveram com o processo de escolarização. Procurou-se perceber esta questão, pelo facto de a trajetória ou a

história de vida de cada um ter influência nas aspirações e orientações dos indivíduos aos determinados campos de interesse.

b. Relações quotidianas dos educandos: depois da análise dos traços da história de vida social e educativa dos educandos durante a infância, esta unidade é relativa às relações quotidianas dos educandos no seu dia-a-dia. Assim, foi questionado sobre o que fazem no seu dia-a-dia além da aprendizagem na alfabetização e educação de adultos. Na realidade as atividades que ocupam a vida social dos alfabetizandos, também constituem uma importante fonte de inspiração para a ação e do mesmo modo pode impor determinados desafios da aprendizagem para manter ou efetuar com maior eficácia as suas atividades.

c. Oferta educativa da alfabetização: as políticas educativas oferecem aos alfabetizandos vários conhecimentos. Esta unidade agrupa aspetos relacionados com os conhecimentos adquiridos na alfabetização, nomeadamente o conjunto de disciplinas ministradas no centro de alfabetização e educação de adultos, tendo em consideração o horizonte da situação que os educandos viveram no passado e sua relação com o que estão a viver na atualidade.

d. Expectativa dos educandos: nesta unidade procurou-se entender os desejos dos educandos, aquilo que pretendem ao entrarem na alfabetização. Certamente que esta questão também pode ter a ver com a vida e com a oferta educativa proporcionada pelos programas de alfabetização e educação de adultos. Nela foram agrupadas as respostas que revelaram os desejos dos educandos na dimensão educativa procurando entender as suas perspectivas para o período posterior à alfabetização.

e. Necessidades de aprendizagem: alfabetização, assim como outros sistemas de aprendizagem cujos aprendentes são pessoas adultas caracterizadas por possuir maior diversidade de interesses e necessidades, não é capaz de satisfazer cabalmente expectativas de aprendizagem de cada um dos adultos e foi constituída esta unidade que envolve as respostas sobre as necessidades da aprendizagem dos educandos para além daquilo que aprendem através do currículo da educação de adultos.

f. Educador-educandos: educação de adultos, diferentemente de outros tipos de educação (de crianças), é um processo cujo sucesso depende muito da interação, do consenso entre os participantes e do estado das relações interpessoais entre os educandos e entre os educadores e vice-versa, por isso esta unidade envolve a opinião dos educandos sobre a natureza e o estado da relação que estabelecem com os seus educadores durante o processo de ensino-aprendizagem.

g. Dificuldade no processo da alfabetização: esta unidade trata de possíveis situações que dificultam o processo de ensino-aprendizagem nos centros de alfabetização, pois, em qualquer processo tem havido sempre situações que constituem entraves ao normal funcionamento, logo a alfabetização e educação de adultos não é exceção.

h. Impacto da alfabetização: alfabetização, como qualquer processo de ensino, deve produzir efeitos no seio dos participantes e da sociedade em geral. Uma das características que distinguem a educação de adultos de outras formas de ensino é o pragmatismo, a aplicação

prática e imediata na vida quotidiana dos conhecimentos adquiridos no processo de ensino-aprendizagem, por isso, nesta unidade foram agrupadas as respostas relativas à utilidade dos conhecimentos adquiridos através da alfabetização no dia-a-dia dos educandos, tanto ao nível individual como na dimensão social.

Em suma, estas unidades de análise apresentam a matriz de leitura que orienta o raciocínio da análise de dados, descrito ao longo das próximas páginas que compõem o presente capítulo.

Discussão dos resultados

Tendo em conta que o presente trabalho procurou compreender a oferta formativa estritamente ligada as necessidades dos educandos numa visão da Pedagogia Social, a análise do projecto de alfabetização e educação de adultos do Centro de Natete, colocou ao estudo uma discussão voltada aos educandos (adultos) como o principal objecto da prática educativa.

Uma vez multifacetada, a análise da AEA esteve sujeita a diversas percepções segundo o foco de interesse ou de acção, dos objectivos, bem como, das linhas ou teorias dos pesquisadores que desenvolvem os seus trabalhos neste campo. Como resultado desta situação, a educação de adultos constitui-se como o campo privilegiado da educação e das práticas sociais.

Na perspectiva de Cabanas (2000), “a pedagogia social é uma ciência da educação social a indivíduos e grupos, e de atenção aos problemas humanos e sociais que podem ser tratados a partir de instâncias educativas” (p. 25).

Segundo Baptista (2005), o maior desafio prende-se com a solidariedade social, com o objectivo de colocar o desenvolvimento humano no coração do desenvolvimento social, é aí quando a proximidade educativa torna-se hospitalidade, cria e fortalece um ambiente educativo, chegando a transcender as fronteiras das relações humanas interpessoais para criar uma comunidade educativa que toma a peito a convergência das intervenções educativas.

Pensamos pois que esta realidade é decisiva para assegurar a tradução operativa das perspectivas pedagógicas de referência, pondo-se em diálogo com o território através da valorização do contributo de todos formando assim uma sociedade educativa.

A fundamentação teórica da educação de adultos está fortemente preenchida por modelos de aprendizagens e de concepções teóricas assentes no pragmatismo, no humanismo e no marxismo, como vimos. Como prova deste pragmatismo, John Dewey apresenta o seu contributo através de um modelo da aprendizagem experiencial; Eduardo Lindeman propõe a aprendizagem através de situações concretas do quotidiano do adulto; Kurt Lewin defende a aprendizagem através da investigação-acção para a mudança social.

Por sua vez, Joaquim Azevedo (2009) na sua reflexão sobre a pedagogia social, focaliza a equação entre a educação de todos e ao longo de toda a vida; ao passo que, Baptista diz que a educação é “intencionalmente direccionada para a promoção da humanidade em cada homem”.

Assim sendo, o homem deve ser responsável pelo seu próprio desenvolvimento, e apelando-se para obtenção de humanismo que se adquire quando “forem superadas as desigualdades no acesso à educação”.

Na visão humanista, o contributo marcante na educação de adultos é dado por Carl Rogers e Malcolm Knowles. Na óptica de Rogers, a AEA está assente no princípio humanista da aprendizagem centrada na pessoa e no processo educativo e também na sua metodologia de grupos de encontro, enquanto o de Knowles é evidente pela sua proposta da instituição da andragogia, um modelo concebido exclusivamente para aprendizagem de adultos com princípios opostos à pedagogia destinada à aprendizagem de crianças.

Quanto ao contributo teórico de visão marxista para a educação de adultos, Paulo Freire através da pedagogia da libertação, defende a alfabetização de adultos como uma luta de classes (oprimida e opressora) com a finalidade da emancipação social e propõe um método da alfabetização de adultos que, através da conscientização, o adulto aprende a ler a palavra e o mundo em que vive.

Outra perspectiva teórica da educação de adultos, analisada, é de natureza sociopolítica que, em última instância, tem o poder decisivo na institucionalização da educação de adultos como direito humano e como campo de práticas socioeducativas, enquanto a anterior parece que está mais relacionada com pesquisas e concepções de teorias da educação de adultos, em particular, e da educação, em geral.

Nessa perspectiva a UNESCO tem desempenhado um papel fundamental no domínio da educação de adultos. Entre outras atividades importantes, ela realizou, entre 1949 e 2009, seis conferências internacionais da educação de adultos, formulou pela primeira vez um conceito da educação de adultos (Nairobi, 1976), o qual aprofundou e sistematizou na V CONFINTEA (Hamburgo, 1997) e manteve a sua noção na VI e última CONFINTEA (Belém, 2009).

Em Moçambique, o entendimento da abordagem da educação de adultos passa necessariamente pela compreensão das lógicas dos valores tradicionais da cultura e da história sociopolítica que são alguns dos aspectos que moldam e caracterizam os interesses e os objectivos dos moçambicanos nas esferas da vida social.

Quanto à cultura tradicional moçambicana, as áreas culturais matrilinear e patrilinear, localizadas a norte e a sul do Rio Save respetivamente, têm valores educativos próprios que, às vezes, divergem dos princípios dos Sistema Nacional da Educação.

A área matrilinear, por exemplo, é caracterizada por ritos de iniciação e de passagem cujos valores estão assentes na diferenciação sexual, nos papéis de género e na hierarquização social das pessoas em crianças e adultos mediante a participação ou não nos rituais tradicionais. Pelo menos, nos meios rurais, se uma adolescente é iniciada significa que tem estatuto de mulher adulta estando apta para encarar a vida social que corresponde a adulez nomeadamente o casamento, abandonando assim precocemente o sistema de ensino para se dedicar à vida doméstica - conjugal.

A consubstanciação da noção da aprendizagem ao longo da vida adjacente à ideia de incompletude humana (Freire & Macedo, 2003) e à necessidade da progressão académica impulsiona a participação dos adultos nos programas de alfabetização e educação de adultos.

Aliando estes pressupostos teóricos aos dados recolhidos no âmbito do nosso estudo empírico, podemos concluir que o processo da alfabetização e educação de adultos amplia os horizontes, as aspirações e as oportunidades de emancipação dos adultos que conseguem frequentar os níveis de pós-alfabetização.

Através dessa análise pode-se afirmar que a vida educativa na infância dos educandos tem como a principal característica a falta de instrução escolar ou o ensino primário incompleto. A explicação para isso aponta principalmente para os factores culturais e o ambiente familiar. Os factores culturais que interferiram na vida educativa dos educandos levando-os ao abandono escolar, devido à interpretação cultural dada à puberdade e ao casamento porque segundo o preceito da tradição cultural, *“(...) naquele tempo, depois de uma mulher atingir a fase de Adulta ou, quando casasse não devia ir à escola”*(E15).

Quanto ao ambiente familiar, as explicações das razões do abandono escolar na infância estão assentes na interpretação cultural relativa aos papéis de género. As famílias não levavam à escola uma filha, *“(...) só lhe ensinava trabalhos da machamba (campo agrícola),”* E12, quem estudava eram os filhos, cumprindo assim o pressuposto da existência de trabalhos próprios para mulheres (tarefas domésticas, cultivo dos campos) e próprios para homens que deviam estar relacionados com os compromissos sociais, políticos, religiosos e económicos (Martinez, 2008) e Altuna (1993).

Os factores culturais constituíram a maior razão do abandono escolar dos educandos entrevistados no centro da alfabetização de natete, nesta situação, acreditamos que isso se deve ao facto de, geralmente, as zonas urbanas constituírem centros de confluência cultural havendo, por isso, maior possibilidade de aculturação e, por conseguinte, o tradicionalismo vai perdendo o seu protagonismo.

Os educandos do centro da alfabetização ocupam-se de actividades domésticas como os *“(...) trabalhos de casa, dar banho as crianças, preparar refeições, fazer limpeza (...)”* E4; ou dedicam-se aos pequenos negócios caseiros como a venda de *“(...) mahéu”* E5 e *“(...) cabanca”* E15.

Esta situação deve-se, por um lado, à situação da relativa baixa escolaridade dos educandos que não lhes permite realizar trabalhos que exigem outras habilidades, para além das actividades manuais e, por outro, ainda encontram-se as normas culturais e socioeconómicas que tendem a concentrar a mulher nos afazeres domésticos (Andrade & Silva, 2000).

Um aspecto importante é que as pessoas querem ultrapassar a vergonha de não poderem assinar documentos e o sentimento de não poderem exercer nenhum tipo de controlo sobre alguns aspectos da vida: *“no passado ficava envergonhada quando fosse necessário assinar, hoje já sei escrever o meu nome”, “quero ler para saber os segredos do meu marido”, quero saber “para não ser enganada pelos filhos, conhecer o desempenho escolar dos filhos” e quero “entender a aplicação da matemática na época da comercialização para não ser enganada”.*

A observação não-participante revela que nos primeiros anos da alfabetização são leccionados conteúdos da língua portuguesa e matemática, enquanto no último ano (3º ano), os conteúdos programáticos, para além de português e matemática, abrangem a história, a geografia e as ciências naturais.

Nos primeiros anos, o processo de ensino-aprendizagem assenta no método silábico, e o processo de ensino-aprendizagem é constituído pelos momentos “*vamos falar*”, “*vamos escrever*” e “*vamos ler*”. No 3º ano o processo de ensino-aprendizagem baseia-se na exposição, na elaboração conjunta e no trabalho independente.

Na história da política geral da alfabetização, depois das campanhas de 1980 a Estratégia de Alfabetização e Educação de Adultos é o novo e principal instrumento de redução do analfabetismo no país. Através dessa estratégia a taxa de analfabetismo reduziu de 65%, em 2001, para 48,1%, em 2010 e as autoridades governamentais têm a previsão de baixar até 30% em 2015.

Porém, no âmbito da estratégia nacional, as ações da alfabetização são afetadas negativamente por fatores sociais, pedagógicos e administrativos. Mas, Apesar disso, a prática político-discursiva está comprometida com a garantia do direito à educação através da alfabetização da população e considera o analfabetismo como o principal problema que alimenta a pobreza dos moçambicanos.

A Estratégia de Alfabetização e Educação de Adultos, enquanto plataforma que orienta a alfabetização no país, aceita a diversificação das formas da alfabetização, porém os processos da alfabetização do centro em estudo caracteriza-se fundamentalmente por uma educação escolar de segunda oportunidade para pessoas maiores de 15 anos que não tiveram a oportunidade de escolarização na infância.

A educação deve contribuir para o amadurecimento dessa relação, com o intuito de auxiliar e fortalecer o convívio social, não somente dentro do ambiente escolar, mas na própria vida em sociedade. Faz-se necessário perceber que “cada unidade escolar representa uma unidade humana de perfil único, apresentando-se desse modo no espaço socialmente alargado de diálogo entre actores sociais ligados por eixos de identificação e de diferenciação” (Baptista, 2005, p. 73).

O processo de alfabetização e educação de adultos, ministrado nos centros em estudo, compreende dois níveis nomeadamente: o primeiro, que corresponde ao 1º e 2º anos de alfabetização, e o segundo, que corresponde ao 3º e último ano da alfabetização que atribui certificados equivalentes à 5ª Classe do ensino regular. O processo didático-pedagógico é diferente para cada nível da alfabetização, nos primeiros anos o processo de ensino-aprendizagem assenta na silabação enquanto no segundo este decorre por meio das variantes metódicas básicas designadamente a exposição, a elaboração conjunta e o trabalho independente.

No Centro estudado, apesar dos educandos estarem satisfeitos com os benefícios da aprendizagem da leitura e da escrita, os seus maiores desejos estão relacionados com a progressão académica e com a conciliação da alfabetização com ofícios. Consequentemente,

as percepções dos educandos sobre a alfabetização divergem com a intencionalidade educativa da política da alfabetização.

Enquanto esta concebe a alfabetização como instrumento para o ensino da leitura e da escrita para acabar com o analfabetismo, os educandos encaram-na como meio para uma progressão académica com vista ao alcance de níveis de escolarização relativamente altos e aceites no mercado do emprego.

Neste contexto, cabe referir que estas afirmações e constatações apenas constituem uma das possíveis leituras que se podem fazer da problemática da educação de adultos em Moçambique a partir dos educandos dos centros da alfabetização, pelo que não são generalizáveis. Porém, através delas, podemos sugerir que a política educativa, num primeiro passo, antes de conceber programas ou estratégias da alfabetização da população, devia cooperar com os líderes comunitários e educadores tradicionais no sentido de, através de um consenso de ambas as partes, definirem e esclarecerem as linhas que devem orientar a educação tradicional e a educação escolar dos adolescentes; assim colmataria o abandono escolar precoce motivado pela má interpretação da simbologia dos valores da educação tradicional e ao mesmo tempo que reduziria a tensão que tem havido entre ambas as formas de educação.

Em conformidade com os dados produzidos e analisados, ao conceber os programas da alfabetização de adultos, para garantir o máximo possível a satisfação das necessidades educacionais dos educandos, achamos que a política educativa devia concentrar a auscultação nos próprios educandos e não só nos profissionais da educação de adultos.

Dada a escassez de recursos materiais, julgamos que a política educativa deveria distribuir os recursos existentes em cada comunidade de maneira que a educação de adultos possa ter, pelo menos, o essencial para o seu funcionamento nomeadamente: salas de aulas com condições básicas para o decurso do processo de ensino aprendizagem.

A intencionalidade educativa que qualifica um ambiente torna o espaço articulado e rico de propostas para fazer crescer a vida e a esperança dos educandos. O ambiente coloca-se como mediação entre o processo ensino-aprendizagem e o contexto sócio-cultural apresentando-se como o lugar em que é possível experimentar relações educativas ricas de valores, assinalados pela proximidade, confiança e diálogo.

O elemento fundamental para assegurar uma acção educativa e dar razões concretas as exigências e necessidades dos educandos, num contexto cada vez más globalizado e intercultural, é a presença duma comunidade educativa. Nela se investe na convergência e continuidade das intervenções educativas, de modo a envolver os educandos, os educadores, a comunidade em geral no projecto de alfabetização e educação de adultos, segundo defende Azevedo quando ele chama a “educação de todos e ao longo de toda a vida”

Relativamente aos procedimentos metodológicos do processo de ensino-aprendizagem, achamos que seria importante que política educativa concedesse maior flexibilidade na abordagem dos temas propostos para a educação de adultos. Por exemplo, nos primeiros anos de alfabetização, o diálogo entre o educador e os educandos, em vez de ter como objeto a

ilustração do livro, estivesse relacionado com o contexto real do quotidiano dos educandos para permitir que os programas da alfabetização sejam mais pragmáticos.

Parafraseando as propostas de estudo que Azevedo apresenta no quadro da multi-regulação dum programa comunitário (TCA) (Azevedo, 2009, p. 30), importa investir numa outra concepção de Alfabetização-Educação de Adultos:

- A alfabetização e educação para adultos, já não centrada nas políticas educativas do Estado, mas centrada nas realidades concretas dos educandos no contexto sócio-cultural onde se encontra.
- Uma alfabetização que valoriza e estimula a cooperação entre as instituições e as pessoas que podem dar o seu melhor para educação de todos os cidadãos
- Uma alfabetização de adultos que acredita nas pessoas, no diálogo entre as instituições presentes na zona, que acredita que o acolhimento e a proximidade educativa criam laços e se invertam iniciativas educativas e itinerários pessoais imprevisíveis de desenvolvimento humano, que não cabem em qualquer quadro pré-estabelecido de regulação de controlo, mas que podem inscrever-se em outro quadro de multi-regulação.
- Que na alfabetização de adultos as práticas comunitárias de todos e ao longo de toda a vida aumentam e melhoram a responsabilidade social dos cidadãos e das suas instituições locais.
- Que a alfabetização sustente a mudança nos processos e a melhoria da educação, em torno ao eixo da hospitalidade e da solidariedade social, quer na capacidade do exercício de efectivo poder por parte das instituições locais, numa base de participação democrática em ordem ao compromisso.

Considerando que um dos maiores desejos dos educandos é a progressão académica, achamos que política educativa deveria, para além da alfabetização, conceber programas de educação de adultos equivalentes aos do ensino básico e secundário, para permitir que os educandos comecem a escolarização através da alfabetização e cheguem aos níveis relativamente elevados sem mudar do sistema educativo.

Na realidade social na qual estão imersos os educandos, não basta uma alfabetização de folha e papel, é um imperativo que este método dê um salto de qualidade e de inclusão nas realidades digitais da nossa sociedade, uma alfabetização digital deveria ir a par e passo a uma alfabetização tradicional.

No horizonte da Pedagogia Social, nos dias que correm, saber digitar os números no telefone celular, saber enviar uma mensagem de texto e saber ler aquilo que ela diz, é uma necessidade e de inclusão social, o poder depositar o valor adquirido no negócio, e levantar o dinheiro no ATM, assim como saber manusear o controlo do aparelho da televisão são habilidades que precisam ser introduzidas e ensinadas nos espaços de alfabetização.

Contudo, salienta-se que, a temática da educação de adultos é complexa, carecendo de leituras amplas plurais. Neste sentido, reconhece-se que este estudo não esgota a problemática da educação de adultos em Moçambique.

Assim, para futuros estudos recomenda-se a análise da educação de adultos que envolva outras perspectivas, como, por exemplo, estudar as percepções dos educandos através de três variáveis que consistiriam nos educandos que terminaram os programas da alfabetização, aqueles que nunca frequentaram e aqueles que, através da alfabetização, ascenderam a outros níveis educacionais ou conseguiram obter um emprego.

No entanto, este trabalho ajudou a perceber até que ponto a política educativa, através das estratégias da alfabetização, vai ao encontro das necessidades dos educandos.

Esta investigação permitiu-nos entender que aprender em conjunto, num contexto de formação de adultos qualificado e que vá ao encontro das necessidades dos formandos, pode constituir um fator precioso de desenvolvimento e de solidariedade social.

Valorizado nas suas dimensões antropológica e sociológica, o processo da aprendizagem ao longo da vida, abre possibilidades de realização pessoal novas, e ao mesmo tempo potencia uma postura crítica transformadora.

Por outro lado, os dados analisados reforçaram a convicção de que a qualidade técnica deve andar associada à qualidade ética e humana. Neste sentido, as práticas de formação de adultos deverão ser vividas como experiências de cooperação e convívio solidário entre aprendentes.

Por fim, espera-se que este trabalho seja mais um contributo para a reflexão sobre alfabetização e educação de adultos numa perspectiva da Pedagogia Social onde possam interagir a pessoa e a sua riqueza experiencial, o meio com todos os seus elementos. Espera-se igualmente que as políticas educativas propostas pelo Estado apontem para uma maior convergência na realidade sócio-cultural onde se encontrem inseridos, bem como para o enriquecimento do acervo bibliográfico na área da educação de adultos.

Referências bibliográficas

Azevedo, J. (2011). *Liberdade e Política Pública de Educação, Ensaio sobre um novo compromisso social pela educação*. Gaia: Fundação Manuel Leão.

Azevedo, J. (2009). A Educação de Todos e ao Longo de Toda a Vida e a Regulação Sociocomunitária da Educação. In *Cadernos de Pedagogia Social*, (p.9-34). Ano III, Lisboa: UCP Editora;

Baptista, I. (2005). *Dar rosto ao futuro: a educação como compromisso ético*. Porto.

- Baptista, I. (2008). *Pedagogia Social: uma ciência, um saber profissional, uma filosofia de Ação*. In *Cadernos de Pedagogia Social*, (p.7-30). Ano II, Lisboa: UCP Editora.
- Cabrito, B., & Canário, R. (2008). *Educação e formação de adultos: mutação e convergências*. Lisboa: Educa.
- Calado, A. J. F. et al. (2007). *Leituras de Paulo Freire: contribuição para o debate pedagógico contemporâneo*. Pelotas: Seiva Publicações.
- Caliman, G. (1997). *Pedagogia sociale*. In: *Prellezo, J. M. ; Nanni, C. ; Malizia, G. Dizionario di Scienze dell'Educazione*. Roma: Milano.
- Canário, R. (2008). *Educação de adultos: um campo e uma problemática*. Lisboa: Educa.
- Canário, R. (2008). *Educação de adultos: um campo e uma problemática*. Lisboa: Educa.
- Canastra, F. A. C. (2007). *O perfil formativo-profissional do educador social*. Tese de Doutoramento. Universidade Aberta.
- Chimbutane, F. & Stroud, C. (2011). *Educação bilingue em Moçambique: Refletindo criticamente sobre as políticas e práticas*. Maputo: Texto Editores, Ida..
- Delors, J. (2010). *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para O Século XXI. São Paulo: Cortez.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (1998). *Strategies of qualitative inquiry*. Londres: Thousand Oaks.
- Denzin, N. K. (1999/2002). *Interpretive interactionism* (2ª ed.). London: Sage.
- Deus, J. de (1876). *A Cartilha Maternal ou Arte de Leitura*. Typ. de António.
- Dewey, J. (2007). *Democracia e educação*. Lisboa: Didáctica Editora.
- Dias, J. R. (1983). *Curso de iniciação à educação de adultos*. Braga: Universidade do Minho.
- Dias, J. R. (2009). *Educação, o caminho da nova humanidade: das coisas às pessoas e aos valores*. Porto: Papiro Editora.
- Dias, J. R. (2009). *Educação: o caminho da nova humanidade*. Lisboa: Papiro.
- Dicionários editora, (2006), *Dicionário da Língua Portuguesa*. Porto: Porto Editora.
- Finger, M., & Asún, J. M. (2003). *A educação de adultos numa encruzilhada: aprender a nossa saída*. Porto: Porto Editora.
- Freire, P. (1985). *Por uma pedagogia da pergunta*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (2000). *A importância de saber ler: em três artigos que se complementam*. São Paulo: Cortez.

- Golias, M. (1993). *Sistema de ensino em Moçambique: passado e presente*. Maputo: Escolar.
- Knowles, M. S. & Holton III, E. & Swanson, R. A. (1998). *The adult learner: the definitive classic in Adult Education and Human Resource Development*. Houston: Betterworth-Heineman.
- Lessard-Hébert, M. & Goyette, G. & Boutin, G. (2010). *Investigação qualitativa: fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Lima, L. (2006). *Educação Não Escolar de Adultos — Iniciativas de Educação e Formação em Contexto Associativo*. Braga: Universidade do Minho/Unidade de Educação de Adultos.
- Lima, L. C. (1994). *Educação de adultos: forum I*. Braga: Univerdidade do Minho.
- Ludojoski, J. L. (1972). *Andragogia do Educacion del Adulto*. Mexico: Guadalupe Editora.
- Mangrassse, L. (2004). *A ideologização do processo de alfabetização e educação de jovens e adultos na Província de Nampula, Moçambique, no período de 1975 a 2003: tensão entre fatores políticos e culturais*. Pontifícia Universidade de São Paulo (Tese de Doutoramento em Educação/Currículo).
- Mário, M. (2002). *A Experiência Moçambicana de Alfabetização e Educação de Adultos, Relatório Nacional apresentado na Conferencia Internacional sobre a Alfabetização e Educação Básica de Adultos na região da SADC de 3-6 de Dezembro de 2002*.
- Mayo, P. (2004). *Freire e educação de adultos: possibilidades para uma Ação transformadora*. Porto Alegre: Artmed.
- Martinez, F. L. (2009). *O povo macua e a sua cultura* (3ª ed.). Maputo.
- Mazula, B. (1995). *Educação, cultura e ideologia em Moçambique: 1975-1985: em busca de fundamentos filosófico-antropológico*. Porto.
- MEC, (2008). *Taxas de analfabetismo entre países de língua portuguesa vão de 10,2% a 63%*. Maputo.
- Merriam, S.B., (1988). *Case study research in education: A qualitative approach*. São Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Merriam, S.B., R. G. (1997) *The profession and practice of adult education: An introduction*. São Francisco: Jossey-Bass.
- Ngunga, A. & Bavo, I. (2011). *Práticas Linguísticas em Moçambique: avaliação da vitalidade linguística em seis distritos*. Maputo.
- Osório, A. R. (2005). *Educação permanente e educação de adultos*. Lisboa: Instituto Piaget,;
- Petrus, A. (org.). (1997). *Pedagogia Social*. Barcelona: Ariel.

- Ponte, J.P.(2004). O estudo de caso na investigação em educação matemática. *Quadrante*. 3(1), 3-18.
- Quintana C. & J. M. (1984). *Pedagogia social*. Madrid: Dykinson.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (2003). *Métodos de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Rosa, C. M. (org). (2002). *Alfabetização e cidadania: o inverso do espelho na educação de jovens e adultos*. Pelotas: Gráfica Universitária.
- Schwartz, S. (2010). *Alfabetização de jovens e adultos: teoria e prática*. Petrópolis: Vozes.
- UNESCO (2007). *Educação de Jovens e Adultos nos países de língua portuguesa: novos diálogos para a cooperação sul-sul*. Brasília.
- UNESCO (2008). *Alfabetização de jovens e adultos no Brasil: lições da prática*. Brasília.
- UNESCO (1997). *Declaração de Hamburgo e Agenda para o Futuro*. Conferência Internacional de Educação de Adultos. Hamburgo.