

## **A formação de educadores de jovens e adultos em Moçambique: relatos de experiências**

Anfibio Zacarias Huo<sup>1</sup>, João Clemente de Souza Neto<sup>2</sup>

### **Resumo**

Este artigo apresenta uma análise acerca do processo de formação de educadores de jovens e adultos em Moçambique, com foco nos processos de formação desses profissionais. Utilizando uma abordagem qualitativa, o estudo empregou entrevistas semiestruturadas com cinco educadores de jovens e adultos que lecionam em alguns centros localizados nos arredores da cidade de Maputo/MZ, e os dados coletados foram analisados a partir da técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin. Com o estudo, observou-se a ausência de um documento exclusivo que regule a formação de educadores de jovens e adultos, havendo apenas algumas diretrizes na Estratégia da EJA 2018-2023 e no Plano Curricular de Alfabetização e Educação de Adultos, de 2018. O tempo de formação é relativamente curto, entre 15 e 20 dias, o que prejudica a qualidade do trabalho dos educadores. As formações contínuas são conduzidas de forma fraca por instituições não governamentais, não sendo promovidas pelo Estado, principal provedor da educação de jovens e adultos. Esses achados ressaltam a necessidade de revisão e fortalecimento das políticas de formação de educadores de jovens e adultos em Moçambique, de forma a garantir uma educação de qualidade e promover o desenvolvimento socioeconômico do país.

### **Palavras-chave**

Formação de professores. Educadores de jovens e adultos. Moçambique.

---

<sup>1</sup> Doutorando em Educação, Arte e História da Cultura na Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, Brasil; membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Pedagogia Social (GEPEEPS). E-mail: anfibiohuo3@gmail.com.

<sup>2</sup> Doutor em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil; estágio pós-doutoral em Sociologia Clínica na mesma instituição; professor no Centro de Educação, Filosofia e Teologia da Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, Brasil; membro do Centro de Investigação em Sociologia Económica e das Organizações (Socius-Universidade Técnica de Lisboa), do Grupo de Pedagogia Social (USP) e líder do Grupo de Pedagogia Social da Universidade Presbiteriana Mackenzie. E-mail: clemente@uol.com.br.

# **The training of youth and adult educators in Mozambique: reports of experiences**

Anfibio Zacarias Huo<sup>3</sup>, João Clemente de Souza Neto<sup>4</sup>

## **Abstract**

The article presents an analysis of the training of youth and adult educators in Mozambique, focusing on the training processes of these professionals. Using a qualitative approach, the study used semi-structured interviews and the content analysis technique proposed by Bardin. The sample included five literacy teachers trained in training centers in Maputo/MZ. It was observed that there is the absence of an exclusive document that regulates the training policy for youth and adult educators, with only a few Guidelines in the youth and adult education strategy 2018-2023 and the Literacy and Adult Education Curriculum Plan of 2018. The training time is relatively short, between 15 and 20 days, which impairs the quality of the educators' work. Continuing education is poorly conducted by non-governmental institutions and is not promoted by the state, which is the main provider of youth and adult education. These findings highlight the need to review and strengthen policies for the training of youth and adult educators in Mozambique, aiming to ensure quality education and promote the country's socioeconomic development.

## **Keywords**

Teacher training. Youth and adult educators. Mozambique.

---

<sup>3</sup> PhD student in Education, Art and History of Culture, Mackenzie Presbyterian University, State of São Paulo, Brazil; member of the Group of Studies and Research in Social Pedagogy (GEPEEPS). E-mail: anfibiohuo3@gmail.com.

<sup>4</sup> PhD in Social Sciences, Pontifical Catholic University of São Paulo, State of São Paulo, Brazil; post-doctoral internship in Clinical Sociology at the same institution; professor at the Center for Education, Philosophy and Theology at Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, Brazil; member of the Research Center in Economic and Organizational Sociology (Socius-Technical University of Lisbon), of the Social Pedagogy Group (USP) and leader of the Social Pedagogy Group at Universidade Presbiteriana Mackenzie. E-mail: clemente@uol.com.br.

## **Introdução**

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) desempenha um papel fundamental na promoção da inclusão social e no combate ao analfabetismo, no mundo e, em particular, em Moçambique. Este segmento educacional visa oferecer oportunidades de aprendizagem para aqueles que, por diversas razões, não tiveram acesso à educação não escolar. No entanto, a eficácia da EJA está intrinsecamente ligada à qualidade da formação dos educadores que atuam nesse campo.

No contexto mundial, embora tenham acontecido melhorias significativas ao longo das últimas décadas, o analfabetismo ainda é um desafio persistente. Segundo dados da UNESCO, estima-se que cerca de 773 milhões de adultos, aproximadamente 17% da população mundial, sejam analfabetos. Esses números destacam a magnitude do desafio que enfrentamos em garantir que todos tenham acesso à educação básica e às oportunidades de aprendizagem ao longo da vida.

Em relação a Moçambique, o país enfrenta desafios significativos em termos de alfabetização e educação em geral. De acordo com o Instituto Nacional de Estatística de Moçambique (INE), a taxa de analfabetismo em 2018 entre os adultos com mais de 15 anos era de cerca de 46%, com uma disparidade marcante entre áreas urbanas e rurais. Esses números reforçam a importância da EJA como uma ferramenta para combater o analfabetismo e promover a inclusão social em Moçambique.

“Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo” (Freire, 1979, p. 84). Essas palavras de Paulo Freire capturam a essência do impacto que educadores bem formados podem ter na sociedade. Freire, um dos maiores teóricos da educação, enfatiza que a prática educativa deve ser um processo de diálogo e reflexão, em que educadores e educandos constroem juntos o conhecimento. Ele argumenta que a educação deve ser libertadora, permitindo que os alunos se tornem sujeitos ativos durante a aprendizagem (Freire, 1996). Esse pensamento é particularmente relevante para a EJA, contexto em que os educadores enfrentam o desafio de criar ambientes de aprendizagem que respeitem e valorizem as experiências de vida dos alunos adultos.

Outro autor importante nesse campo, Arroyo, destaca a necessidade de uma formação específica para os educadores de EJA, que deve incluir tanto aspectos teóricos quanto práticos. Arroyo sugere que a formação contínua é crucial para que os educadores possam adaptar suas metodologias às necessidades cambiantes dos alunos adultos (Arroyo, 2003).

Jaume Trilla também contribui para essa discussão ao sublinhar a importância de uma educação que vá além da mera transmissão de conhecimentos. Segundo ele, a formação dos

educadores deve enfatizar o desenvolvimento de competências que permitam a criação de um espaço de aprendizagem participativo e democrático, no qual os alunos se sintam valorizados e engajados (Bernet, 2003).

A formação inicial dos educadores de EJA, incluindo o tempo dedicado a essa preparação e os conteúdos abordados, é crucial para garantir que esses profissionais estejam aptos a enfrentar os desafios específicos do ensino de adultos. Além disso, a formação continuada é essencial para o desenvolvimento profissional contínuo, permitindo que os educadores se atualizem e aprimorem as práticas pedagógicas em resposta às mudanças e demandas emergentes na EJA.

Portanto, o objetivo do estudo é compreender como ocorre o processo de formação inicial e continuada dos educadores da EJA e como esses processos impactam a qualidade da educação oferecida aos alunos adultos em Moçambique.

### **O processo de formação de educadores de jovens e adultos em Moçambique**

A EJA é um tipo de ensino destinado a pessoas mais velhas que, por várias razões, não conseguiram concluir a educação na idade adequada. Esse tipo de educação é oferecido a jovens a partir dos 15 anos de idade e pode ser ministrado de forma presencial ou a distância, sob a supervisão da Secretaria de Educação.

A EJA é um direito estabelecido por lei e deve abranger experiências não-formais, incluindo vivências e práticas no currículo, de modo a promover a interação e o diálogo entre os alunos. De acordo com Arroyo (2003), o conceito de Educação de Jovens e Adultos tem evoluído na direção da Educação Popular à medida que a realidade demanda sensibilidade e competência científica por parte dos educadores. Isso significa que a EJA deve adaptar-se às necessidades e realidades dos alunos, permitindo uma abordagem mais inclusiva e relevante à educação.

Uma das exigências essenciais é que os educadores compreendam de forma crítica o que está ocorrendo no ambiente cotidiano das comunidades populares, como destacado por Gadotti (2005). Paulo Freire, um pioneiro na educação de jovens e adultos, argumenta que: “o conhecimento adquirido por meio da educação é uma ferramenta que capacita as pessoas a agirem sobre o mundo, e essa ação gera mudanças. Portanto, o ato de educar não é neutro, mas, sim, um ato político” (Freire, 1996, p. 56).

A educação de adultos ganhou destaque e se tornou uma parte integral da política educacional, em parte, devido ao surgimento de teorias que a distinguem de outras modalidades educacionais. Além disso, as conferências realizadas pela UNESCO, desde 1949, desempenharam um papel significativo ao reconhecer a importância da Educação de Adultos e seu papel na educação ao longo da vida.

O processo de Alfabetização e Educação de Adultos (AEA) é notavelmente complexo e envolve diversos fatores que trabalham juntos para tornar eficazes as ações de alfabetização e educação de adultos. Isso inclui a motivação não apenas dos adultos que estão sendo educados, mas também dos alfabetizadores. Além disso, fatores como a organização dos recursos, o contexto social e o ambiente desempenham um papel crucial na efetivação dessas ações de alfabetização e educação de adultos.

Quer isso dizer que o alfabetizador ou educador de jovens e adultos, enquanto educador do processo de aprendizagem básica de leitura, escrita e cálculo, constitui um dos pilares para a redução dos elevados índices de analfabetismo, que afeta 76% da população adulta no mundo.

Segundo o Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano de Moçambique (2020), a taxa de analfabetismo de adultos em Moçambique é de 45%. Mas o número de mulheres que não sabe ler nem escrever é duas vezes superior ao dos homens. A falta de habilidade na leitura e escrita é mais comum nas regiões rurais, onde 57% da população não sabe ler nem escrever, em contraste com as áreas urbanas, onde esse número é de 23%.

A UNESCO (2010) destaca que os profissionais da educação de adultos desempenham um papel central na garantia da qualidade da educação. Portanto, há uma necessidade crítica de fornecer formação e capacitação para esses educadores de aprendizagem.

A mesma fonte também enfatiza que em alguns países são estabelecidos requisitos rigorosos não apenas em termos de qualificações acadêmicas, mas em relação à experiência prática necessária para facilitar a aprendizagem de adultos. Por exemplo, na Austrália - Ásia-Pacífico, o requisito mínimo para ensinar no nível de alfabetização é um diploma de pós-graduação, juntamente com, ao menos, três anos de experiência relevante. Na Mongólia - Ásia-Pacífico, o requisito para ensinar no nível de alfabetização é um diploma de graduação de qualquer faculdade de formação de professores ou instituto de ensino superior. Na Eslovênia - Europa, os professores que ensinam alfabetização inicial para adultos devem possuir um diploma universitário, completar a formação em educação de adultos e passar em um exame profissional.

Esses requisitos rigorosos de entrada para o trabalho com alunos adultos demonstram a importância atribuída à educação de adultos em diversos países, reconhecendo a necessidade

de educadores altamente qualificados e experientes para garantir a eficácia desse tipo de educação.

Em Moçambique, o processo de formação de educadores de jovens e adultos (EJA) desempenha um papel crucial na promoção da educação inclusiva e na expansão do acesso à aprendizagem ao longo da vida. Em um país onde o legado da colonização, a guerra civil e os desafios contemporâneos de desenvolvimento moldam o contexto educacional, a formação de educadores da EJA emerge como uma prioridade estratégica para enfrentar as altas taxas de analfabetismo e promover a inclusão social.

A formação de educadores profissionais em Moçambique passou por uma série de transformações ao longo do tempo, refletindo o compromisso do país em fortalecer a qualidade e a eficácia da educação de adultos. Inicialmente, as formações eram realizadas no Instituto Nacional de Educação de Adultos (INEA), com diferentes etapas de ingresso e equivalências educacionais: com 6<sup>a</sup>+1 ano equivalente a nível elementar; 7<sup>a</sup>+2 anos equivalente a 10<sup>a</sup> classe (nível básico); 10<sup>a</sup>+2 anos equivalente a nível médio.

Para tornar a área de Educação de Jovens e Adultos mais dinâmica, o INEA foi extinto em 2010 e, no lugar dele, foram criados os Institutos de Formação de Educadores de Adultos (IFEA). Esses institutos foram estabelecidos em três locais: na Matola, em Maputo/MZ; em Chongoene, na província de Gaza/MZ; e na Beira, na província de Sofala/MZ, de acordo com o Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano (MINED), em 2010. Essa reestruturação visava, possivelmente, melhorar a qualidade da formação de educadores de adultos e tornar o processo mais eficiente e acessível.

O ingresso nos IFEA era realizado por meio de um exame de admissão. Os candidatos eram obrigados a ter concluído a 10<sup>a</sup> classe com uma média igual ou superior a 12 valores, de acordo com informações do MINED, em 2011.

Desde 2011, a formação de técnicos e formadores de educadores é feita pelo MINED, em colaboração com universidades. O principal objetivo dessa formação é capacitar os formadores que atuam nos Institutos de Formação de Educadores de Adultos (IFEA) e os técnicos dos Serviços Distritais de Educação, Juventude e Tecnologia (SDEJT), Direções Provinciais de Educação e Desenvolvimento Humano e a Direção Nacional de Alfabetização e Educação de Adultos (DNAEA). Essa capacitação objetiva desenvolver as habilidades dos sujeitos na criação e gestão de políticas e estratégias, bem como na gestão de informações.

Em relação à formação desses educadores para os níveis de alfabetização, ela é realizada nos Institutos de Formação de Professores (IFP), localizados em cada província. Além disso, as Direções Provinciais de Educação e Desenvolvimento Humano (DPEC) e os Serviços Distritais

de Educação, Juventude e Tecnologia (SDEJT) têm a responsabilidade de planejar e selecionar os formadores. É importante destacar que o processo de formação é descentralizado, e a seleção de alfabetizadores envolve coordenação com as comunidades locais.

No que diz respeito à duração dos cursos de formação de educadores voluntários, o MINED estabelece que esses cursos terão, no mínimo, quinze dias de duração. Eles são destinados a todos aqueles que desejam ser alfabetizadores voluntários sem formação, bem como aos professores do Ensino Primário. Os docentes do Ensino Primário receberão um curso de curta duração focado na pedagogia de adultos, conforme indicado pelo MINED, em 2011.

Entretanto, é importante observar que Bernet (2003), citado por Duarte *et al.* (2009), adverte que a curta duração dos cursos de formação de professores pode resultar em uma formação inicial deficiente, o que, por sua vez, pode levar os professores a se sentirem desmotivados. Isso sugere que a brevidade dos cursos de formação pode não permitir que os educadores compreendam adequadamente todas as complexidades exigidas pela profissão e, consequentemente, enfrentem desafios na motivação e no desempenho profissional.

Essas instituições foram criadas com o propósito de oferecer formação e aperfeiçoamento para os educadores que trabalham com a aprendizagem de jovens e adultos em nível nacional. A abordagem nesses institutos se concentrava nos princípios e modelos andrológicos, que são discutidos em uma seção relacionada às práticas andragogias.

Um dos aspectos que o MINED (2011) destaca é a importância da formação contínua. Isso significa que a pedagogia de adultos deve ser ensinada aos profissionais que atuam na área da EJA como educadores de aprendizagem. A partir de fevereiro de 2016, o Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano optou por encerrar alguns dos (IFEAs) e transformá-los em Institutos de Formação de Professores (IFPs). Os professores formados nesses institutos passaram a estar habilitados a ensinar tanto crianças quanto adultos, ampliando o escopo de atuação deles.

O desafio enfrentado pelos IFPs é significativo, uma vez que agora é necessário que os formadores e gestores dessas instituições tenham uma formação sólida em pedagogia de adultos. Isso é essencial para que eles possam transmitir eficazmente os princípios andragógicos aos formandos, de modo que, após a formação, os educadores sejam capazes de aplicar esses princípios no processo de ensino e aprendizagem (PEA) nos centros da EJA.

Caso essa formação não seja adequada, os formadores podem continuar a enfatizar predominantemente os aspectos pedagógicos, o que pode resultar em uma situação em que os formandos se encontram na condição descrita por Ribeiro (1999), como citado em Moura (2005). De acordo com essa descrição, a falta de formação específica dos educadores que atuam

na modalidade de ensino de jovens e adultos pode levar a uma transposição inadequada do modelo de ensino tradicional, que é voltado para crianças, para o contexto do ensino de adultos.

Portanto, é crucial investir na formação sólida dos formadores e gestores dos IFP para garantir que a pedagogia de adultos seja devidamente compreendida e incorporada nas práticas de ensino, promovendo, assim, uma abordagem eficaz e adequada para a educação de jovens e adultos. Isso é fundamental para atender às necessidades específicas desse grupo de alunos e garantir que a educação de adultos seja eficaz e relevante.

A formação dos educadores que atuam na alfabetização é uma parte crucial do processo educacional, especialmente quando se trata de ensinar jovens e adultos a ler e escrever. No entanto, em muitas situações, essa formação é notavelmente breve, muitas vezes se resumindo a apenas 15 dias de treinamento antes que esses educadores comecem a dar aulas. Além disso, é comum que a maioria deles seja composta por voluntários. Essa realidade levanta várias questões e preocupações acerca da eficácia do ensino oferecido aos jovens e adultos que desejam adquirir habilidades de leitura e escrita.

A brevidade da formação oferecida a esses educadores representa uma limitação significativa. Ensinar adultos a ler e escrever é uma tarefa complexa que exige um conhecimento sólido de estratégias de alfabetização, compreensão das necessidades e dos desafios específicos dessa população e a capacidade de adaptar o ensino de acordo com as diferentes experiências e níveis de habilidade dos alunos. Quinze dias de treinamento são, muitas vezes, insuficientes para capacitar os educadores a lidar com essa complexidade de maneira eficaz.

O fato de muitos educadores serem voluntários também é um ponto de preocupação. Embora o voluntariado seja louvável e demonstre um compromisso com a comunidade, a falta de remuneração muitas vezes dificulta a profissionalização e a dedicação de tempo integral a essa atividade. Isso pode resultar em uma alta rotatividade de educadores voluntários, o que impacta negativamente a consistência e a qualidade do ensino oferecido aos alunos.

Essas limitações na formação e na natureza voluntária dos educadores podem ter consequências diretas na qualidade do ensino de alfabetização para jovens e adultos, o que pode resultar em abordagens de ensino menos eficazes, falta de recursos e materiais adequados, bem como uma desconexão entre o que é ensinado e as necessidades reais dos alunos. Isso, por sua vez, pode desencorajar os adultos a continuarem o processo de aprendizado.

Portanto, fica evidente a necessidade premente de investir mais na formação desses educadores, prolongando a duração de seus programas de treinamento, fornecendo apoio contínuo e reconhecendo a importância deles por meio de incentivos financeiros adequados.

Uma formação mais sólida e um corpo docente mais comprometido podem ajudar a garantir que os jovens e adultos em processo de alfabetização recebam a educação de qualidade que merecem, permitindo-lhes participar mais plenamente na sociedade e na economia. Esses investimentos não são apenas benéficos para os educandos, mas para o desenvolvimento da nação como um todo.

## **Metodologia**

Para atingir os objetivos propostos, optou-se por realizar uma pesquisa de natureza qualitativa, que foi complementada por uma pesquisa bibliográfica. De acordo com os autores Chueke e Lima (2011, p. 3):

a abordagem qualitativa entende que a realidade é subjetiva e múltipla, que ela é construída de modo diferente por cada pessoa. Assim, o pesquisador deve interagir com o objeto e sujeito pesquisado, a fim de dar vozes a eles para construir uma teia de significados.

Conforme os autores mencionados acima, a pesquisa bibliográfica envolve uma série de etapas que podem variar dependendo de diversos fatores, como a natureza do problema em estudo, o conhecimento prévio do pesquisador acerca do assunto e o grau de precisão desejado na pesquisa. Nesse sentido, o levantamento bibliográfico foi fundamental para estabelecer um repertório conceitual necessário para a compreensão aprofundada do objeto de análise.

Após consolidar esse alicerce teórico-conceitual, a pesquisa avançou para a fase de coleta de dados, que foi realizada por meio de entrevistas. Gil (1999) explica que, durante a entrevista, o entrevistador permite que o entrevistado fale livremente sobre o assunto, mas, ao mesmo tempo, tenta direcionar a conversa de volta ao tema original caso haja desvios. Essa abordagem busca equilibrar a necessidade de coletar informações significativas e detalhadas com a importância de permitir que o entrevistado se expresse livremente. Isso contribui para a obtenção de dados de qualidade e uma compreensão mais profunda do tópico em estudo.

Como técnica de análise de dados, usou-se a análise de conteúdo, na qual Bardin (2011) aponta que o termo análise de conteúdo designa:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 2011, p. 47).

A análise de conteúdo, segundo a perspectiva de Bardin, é uma abordagem que visa a examinar as mensagens de forma estruturada e sistemática para extrair informações e *insights* acerca de como essas mensagens foram produzidas e recebidas, bem como sobre as variáveis associadas a elas. É uma perspectiva valiosa devido à capacidade do autor de estruturar a análise, permitindo que os pesquisadores examinem profundamente as mensagens e inferem conhecimentos significativos a partir delas. Isso contribui para a geração de *insights* e a compreensão aprofundada de fenômenos de pesquisa em uma ampla gama de contextos.

A pesquisa foi composta por cinco alfabetizadores que foram formados em centros de formação na cidade de Maputo/MZ e que trabalham como educadores de jovens e adultos em Moçambique.

No que concerne ao perfil dos entrevistados, a maioria é do gênero masculino, todos com o nível médio de formação e três formados pela Escola do Professor do Futuro (ADPP), e os outros dois pelo Instituto de Formação do Professor da Munhuana, ambas localizadas na cidade de Maputo, como pode-se verificar na tabela abaixo.

**Quadro 1 – Perfil dos entrevistados**

<b>Educadores</b>	<b>Gênero</b>	<b>Nível de Formação</b>	<b>Instituição de formação</b>
Educador 1	M	Médio	Escola do Professor do Futuro
Educador 2	M	Médio	Escola do Professor do Futuro
Educador 3	F	Médio	Escola do Professor do Futuro
Educador 4	M	Médio	Instituto de Formação do Professor da Munhuana
Educador 5	M	Médio	Instituto de Formação do Professor da Munhuana

Fonte: Elaborada pelos autores (2024).

Neste estudo, não seguimos as mesmas orientações de mencionar a autorização para divulgação das falas dos participantes e/ou o parecer de aprovação de um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) com número de registro por algumas razões fundamentais. Em primeiro lugar, em Moçambique não existe uma entidade reguladora formalizada para pesquisa que exija a aprovação de um CEP para estudos acadêmicos ou de pesquisa aplicada. Além disso, durante o processo de recolha de dados, os participantes envolvidos neste estudo expressaram consentimento explícito para que as falas e contribuições deles fossem publicadas e divulgadas.

Portanto, respeitamos o consentimento informado dos participantes como principal critério ético para a divulgação de informações nesse contexto específico de pesquisa em Moçambique.

## **Resultados e Discussão**

Em relação à duração da formação dos educadores, há a preocupação de que o tempo dedicado à formação de educadores de adultos, que geralmente varia de 15 a 20 dias, seja considerado curto. A responsabilidade de implementar essa formação recai sobre as Direções Provinciais de Educação e Cultura (DPEC) e os Serviços Distritais de Educação, Juventude e Tecnologia (SDEJT). Eles são encarregados de planejar e selecionar os educadores para conduzir os cursos, que normalmente têm a duração de 15 dias, de acordo com o Ministério da Educação (MINED, 2011b).

Além disso, as Instituições de Formação de Professores (IFP) desempenham um papel importante na formação de educadores de adultos. Atualmente, foi proposto que essas instituições formem professores que possam atuar tanto no ensino de crianças quanto no ensino de adultos. Embora essa medida garanta que as aulas de Alfabetização e Educação de Adultos (AEA) sejam ministradas por indivíduos com formação, há uma preocupação de que esses educadores possam não estar adequadamente motivados para trabalhar com jovens e adultos.

Há, por outro lado, educadores que já tiveram alguma formação, mas que ainda não se sentem preparados por ter sido em pouco tempo (três a cinco dias). Como pode-se ver na fala do Ed. 1: “Passei por uma capacitação de 15 dias. Para mim, foi como se não tivesse aprendido nada, porque se tentou despejar tudo sobre ensino de adultos nesse pouco tempo e era a minha primeira oportunidade a aprender sobre isso [ensino de adultos]”. Adicionalmente, o Ed. 3 afirmou que: “a minha formação durou 12 dias, dentro de duas semanas, na qual fomos capacitados pela ADPP, uma organização da Suécia que trabalha com questões de educação, alimentação e saúde em países africanos. Ela vendo a necessidade de implementar a educação de jovens e adultos, ofereceu-nos uma formação para que pudéssemos começar a trabalhar com essa modalidade de ensino”.

No que diz respeito à duração da formação, Bernet (2003), conforme citado em Duarte *et al.* (2009), argumenta que a brevidade dos cursos de formação de professores não permite que eles compreendam todas as complexidades exigidas pela profissão. Essa formação inicial insuficiente é apontada como uma das razões para a falta de motivação entre os professores. Isso é aplicável aos cursos de formação de educadores de adultos que foram descritos anteriormente.

Além disso, Bernet (2003) defende a ideia de que a formação em nível de graduação é fundamental. Ele argumenta que os graduados em Educação Social são nomeados Educadores Sociais e atuam com uma variedade de grupos, incluindo adultos, idosos, crianças e jovens em situações de conflito. De acordo com o autor, a Pedagogia Social ou Educação Social, que por muito tempo foi subestimada em comparação com a Pedagogia escolar, está ganhando reconhecimento, principalmente devido à produção de conhecimento por meio da pesquisa científica à medida que a profissão se torna mais profissionalizada.

No que concerne ao tempo de trabalho como educadores, três dos participantes têm mais de dois anos exercendo a função nos centros de EJA, enquanto os outros dois têm menos tempo. Assim, dos cinco educadores profissionais, dois estão no primeiro ano de trabalho na EJA, uma vez que sempre trabalharam apenas no Ensino Básico. O fato de estes educadores profissionais terem trabalhado por muito tempo com as turmas do Ensino Básico (crianças), agravado pela falta de formação contínua em matérias específicas à EJA, pode fomentar práticas não desejadas.

No contexto em que Ribeiro (1999), citado por Moura (2005), faz sua afirmação, a falta de formação específica daqueles que atuam na modalidade de ensino para adultos leva a uma inadequada transposição do modelo de escola tradicional voltado para o ensino fundamental de crianças e adolescentes. Isso significa que os educadores que não receberam uma formação adequada tendem a aplicar métodos e abordagens de ensino que são mais apropriados para crianças e adolescentes, o que não atende às necessidades e características específicas do público adulto.

Comparando o perfil desses educadores ao perfil dos educadores de países como a Austrália, fica evidente que eles não atendem aos requisitos de entrada exigidos para essa categoria de profissionais, como apontado pela UNESCO em 2010. Isso sugere uma lacuna na formação e preparação dos educadores de adultos, tornando-os menos adequados para a tarefa de ensinar adultos de maneira eficaz.

Relacionado a esse aspecto, em resposta à pergunta “Que temas foram abordados durante a formação?”, o Ed. 3 respondeu: “Falamos sobre como trabalhar com adultos e prevenção de doenças contagiosas”. Falar sobre como trabalhar com adultos se refere, sobretudo, a métodos e estratégias de mediação das aulas com esse público. Por isso, quando perguntado se a atuação dele na sala de aulas tinha mudado como resultado da formação, afirmou ter passado a usar métodos participativos, o que deixa claro que antes eram métodos não utilizados.

A uma questão de insistência se teria aprendido de forma explícita métodos

andragógicos, o Ed. 5 afirmou que “não me lembro de termos falado desses métodos, mas falamos que ensinar adultos é diferente de ensinar crianças, porque é preciso respeitar os adultos, porque deixaram as suas coisas em casa para vir aprender”. O discurso dos dois educadores parece indicar falta de referenciais teóricos, provavelmente, pela curta exposição à formação, pois não parece razoável que em uma formação nesta área não se aborde a andragogia.

Na perspectiva de Paulo Freire (2005, p. 21), na obra *Pedagogia do Oprimido*, “ninguém educa ninguém, assim como ninguém aprende sozinho”. Em um contexto geral, tanto homens quanto mulheres aprendem, por meio de suas experiências no mundo, e a andragogia é uma abordagem que valoriza esse processo. Ela coloca o indivíduo como o principal responsável por buscar o próprio conhecimento, utilizando suas vivências, com o auxílio de um mediador para facilitar esse processo.

Por outro lado, Ferraz *et al.* (2004, p. 4) abordam a andragogia como a “arte e a ciência de ajudar adultos a aprender”, enquanto a pedagogia é a “arte e a ciência de ajudar crianças a aprender”. A formação de adultos precisa ser feita diferente do atual sistema escolar e universitário tradicional. Devido à resistência destes, há “volta escola”, por perfazerem uma analogia de que os métodos escolares tradicionais não servem para quase nada na vida profissional (Mucchielli, 1980).

É premissa do professor estimular o aluno, sendo este um dos principais aspectos da Andragogia, a que Paulo Freire (2011) ressalta:

Por que não aproveitar a experiência que tem de viver os alunos em área da cidade descuidada pelo poder público para, por exemplo, discutir a poluição dos riachos e dos córregos e dos baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes (Freire, 2011, p. 30).

Para Freire (2011, p. 39), “na formação dos professores, é fundamental a reflexão crítica sobre a prática de hoje e de ontem, para que se possa melhorar a prática do amanhã”. Por sua vez, o Ed. 1, com formação profissional, respondeu: “aprendi várias metodologias na disciplina de psicopedagogia, incluindo a andragogia”, e avalia a formação como importante por ajudá-lo a “trabalhar com o adulto, algo complexo, porque são pessoas que ficaram sem aulas durante muito tempo e têm os seus problemas”. À pergunta acerca dos métodos usados em suas aulas, referiu-se à elaboração conjunta e ao trabalho independente, porque, no caso de dúvidas, esses métodos possibilitam a explicação.

Pelo discurso do educador profissional, fica evidente a preocupação, durante a

formação, em expor os formandos a métodos específicos de facilitação da aprendizagem de jovens e adultos, como a andragogia. Além disso, é perceptível que esse educador, pelo menos em seu discurso, se empenha em capacitar os aprendentes a se tornarem sujeitos da própria aprendizagem, de acordo com as recomendações de Paulo Freire (1997), Gadotti e Romão (2005) e outros. Isso é evidenciado ao mencionar o uso de métodos participativos e de elaboração conjunta nas aulas.

Quanto a formação continuada, os educadores foram unanimes em responder que existem algumas capacitações que são feitas por instituições não governamentais que lidam com essa modalidade de ensino, como verifica-se na fala do Ed. 2: “A gente tem recebido, sim, uma capacitação continua, mas essa capacitação não tem sido frequente, o que acontece é que algumas entidades não governamentais como a própria UNESCO, a ADPP MOZAMBIQUE etc. nos capacitam como forma de melhorarmos no desenvolvimento das atividades ligados a esse ensino”. Adicionalmente, o Ed. 5 disse que “capacitações são fracas, mas existem. O problema é que o estado que é responsável por oferecer esta educação, ela não se coloca muito à disposição para tal, se formos a ver, aqui em Moçambique, esse ensino é muito mais ofertado por ONG e não necessariamente pelo governo”.

Freire (2005) enfatiza a importância de uma formação contínua e se opõe a práticas educacionais que não se baseiam na busca constante pelo conhecimento e na construção ativa do saber. Ele argumenta que a noção de transferência de conhecimento é equivocada, e, em vez disso, o conhecimento deve ser uma oportunidade para a produção conjunta e a construção do conhecimento. Portanto, é crucial cultivar uma curiosidade epistemológica que motive a busca pelo aprendizado e pela criação do saber, rejeitando a concepção de uma educação bancária.

A importância de formar educadores com uma abordagem democrática, que estimulem a criticidade dos educandos, também é destacado por Freire (2005). Esses educadores atuam como mediadores e agentes de transformação, buscando a coerência entre a teoria e a prática. Ter um perfil que apenas memoriza informações não é relevante se não for acompanhado de uma postura crítica e ação relacionada ao que foi aprendido. Em outras palavras, a simples memorização de conteúdo, mesmo que superficial, não é suficiente se o educando não for capaz de aplicar, questionar e refletir acerca do que foi aprendido. Aponta Paulo Freire, (2015, p. 14):

Percebe-se, assim, a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo. Aí a impossibilidade de vir a tornar-se um professor crítico se mecanicamente memorizador, é muito mais um repetidor cadenciado de frases e de ideias inertes do que um desafiador. O intelectual memorizador, que lê horas a fio, domesticando-se ao texto,

temeroso de arriscar-se, fala de suas leituras quase como se estivesse recitando-as de memória - não percebe, quando realmente existe, nenhuma relação entre o que leu e o que vem ocorrendo no país, na sua cidade, no seu bairro. Repete o lido com precisão, mas raramente ensaia algo pessoal (Freire, 2005, p. 14).

Observa-se que o conhecimento é algo em constante evolução, e é por isso que tanto o educador quanto o educando devem trabalhar juntos na busca de novas diretrizes, metodologias, conhecimentos e práticas. Paulo Freire (2005) ressalta a importância desse processo de constante aperfeiçoamento. Nesse contexto, reconhece-se que os seres humanos têm a capacidade de transcender seu estado condicionado e avançar na busca por uma consciência crítica. Isso envolve uma ‘autocrítica’ ou ‘autoanálise’ que orienta a busca por um entendimento mais profundo da realidade.

No contexto da Educação de Jovens e Adultos, para que a educação seja libertadora, é essencial que o educador incorpore uma intencionalidade pedagógica em sua abordagem. Isso implica adotar uma postura ideológica que contribua para revelar a realidade dos educandos e promover uma educação que os empodere. O educador desempenha um papel fundamental na conscientização e na capacitação dos educandos para que se tornem agentes de mudança em suas próprias vidas e em suas comunidades.

De acordo com o relatório do AFRIMAP (2018), em Moçambique, as atividades de alfabetização são predominantemente conduzidas por organizações não governamentais, como associações, grupos comunitários e entidades religiosas. Esses provedores enfrentam desafios significativos relacionados ao processo de ensino, pois a alfabetização ocorre exclusivamente em Língua Portuguesa, o que limita o acesso das populações que não estão acostumadas a essa língua.

Além disso, o relatório destaca que as campanhas de alfabetização foram prejudicadas por excessiva burocracia, o que diminuiu o ímpeto inicial dessas iniciativas. A falta de materiais e treinamento adequado para os instrutores desmotivou tanto os alunos quanto os próprios instrutores. Além disso, a falta de consideração pelas especificidades das diferentes regiões do país levou à alienação de uma parte da população em relação às atividades de alfabetização.

Em resumo, o relatório aponta para uma série de desafios que afetam a eficácia das iniciativas de alfabetização em Moçambique, incluindo a limitação do uso exclusivo da Língua Portuguesa, burocracia excessiva, ausência de recursos e treinamento, e a falta de adaptação às diferentes realidades regionais.

## **Considerações finais**

O estudo revelou a ausência de um plano específico para a formação de educadores na área de Educação de Jovens e Adultos em Moçambique. Isso ocorreu devido à extinção das Instituições de Formação de Educadores de Jovens e Adultos (IFEA) pelo governo, que as transformou em Instituições de Formação de Professores do Ensino Básico (IFP). No entanto, essa transição não foi efetiva, e a formação de educadores de jovens e adultos foi abandonada. Atualmente, as instituições não governamentais assumiram essa responsabilidade. Essa mudança representa um retrocesso na política de formação, especialmente no nível médio, pois as únicas instituições que ofereciam esses cursos deixaram de existir.

Além disso, o tempo relativamente curto dedicado à formação, geralmente entre 15 e 20 dias, é insuficiente para abordar adequadamente os diversos aspectos da educação de jovens e adultos. Essa brevidade limita a profundidade dos conteúdos abordados, a prática pedagógica e a reflexão crítica necessária para o desenvolvimento profissional dos educadores. Como resultado, os educadores podem se sentir despreparados para enfrentar os desafios específicos da educação de jovens e adultos, como a diversidade de idade, as experiências de vida e as necessidades educacionais dos alunos.

É preocupante também constatar que as formações contínuas, fundamentais para o aprimoramento profissional, são conduzidas de maneira insuficiente por instituições não governamentais, sem o respaldo e o investimento necessários por parte do Estado, principal responsável pela oferta de educação de jovens e adultos.

Diante desses achados, torna-se imperativo que as políticas de formação de educadores de jovens e adultos em Moçambique sejam revistas e fortalecidas. É necessário estabelecer diretrizes claras e abrangentes para a formação inicial e contínua desses profissionais, garantindo que tenham os recursos, o apoio e o tempo necessários para desenvolverem suas habilidades e competências de maneira eficaz. Uma formação adequada dos educadores de jovens e adultos não apenas promove uma educação de qualidade para esse segmento da população, mas contribui para o desenvolvimento socioeconômico do país, capacitando os cidadãos para participarem ativamente da vida social, cultural e econômica de Moçambique.

## **Referências**

AFRIMAP. **Moçambique:** a prestação efetiva de serviços públicos no setor da educação. Johanesburg: Open Society Initiative for Southern África, 2018. Disponível em:

<https://www.yumpu.com/pt/document/view/14444915/mocambique-a-prestacao-efectiva-de-servicos-publicos-afrimap>. Acesso em: 19 mar. 2024.

ARROYO, M. G. Pedagogias em movimento: o que temos a aprender nos movimentos sociais? **Curriculum sem Fronteiras**, Belo Horizonte, v. 3, p. 28-49, 2003. Disponível em: <https://biblat.unam.mx/pt/revista/curriculo-sem-fronteiras/articulo/pedagogias-em-movimento-o-que-temos-a-aprender-dos-movimentos-sociais>. Acesso em: 19 mar. 2024.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BERNET, J. T. O universo da educação social. In: ROMANS, M.; PETRUS, A.; BERNET, J. T. (org.). **Profissão educador social**. Porto Alegre: Artmed, 2003. p. 23-56.

CHUEKE, V. G.; LIMA, C. M. Pesquisa qualitativa: evolução e critérios. **Espaço Acadêmico**, Maringá, v. 11, n. 128, p. 63-69, 2011. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/12974/8511>. Acesso em: 10 maio 2024.

DUARTE, N. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski**. Campinas: Autores Associados, 2009.

FREIRE, P. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. Tradução de Kátia de Mello e Silva. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz & Terra, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 47. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2005.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (org.). **Educação de jovens e adultos**: teoria, prática e proposta. 10. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2005.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1999.

MINED. **Estratégia de alfabetização e educação de adultos em Moçambique (2010-2015)**: por um Moçambique alfabetizado e em desenvolvimento sustentável. Maputo: ICEIDA, 2011.

MINED. **Plano curricular de alfabetização e educação de adultos**. Maputo/Moçambique, 2011.

MOURA, T. M. M. (org.). **A formação de professores(as) para a educação de jovens e adultos em questão**. Maceió: EdUFAL, 2005.

MUCCHIELLI, R. **A formação de adultos**. Barcelona: Herder, 1980.

RIBEIRO, A. C. **Formar professores**: elementos para uma teoria e prática da formação. 3. ed. Lisboa: Texto Editora, 1999.

UNESCO. **Relatório de análise da situação da alfabetização e educação de adultos em Moçambique**. Maputo: Autor, 2018. Disponivel em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265472\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265472_por). Acesso em: 10 jan. 2025.

Submetido em 19 de maio de 2024.  
Aprovado em 30 de maio de 2024.