

INSTITUTO SUPERIOR MIGUEL TORGA

Escola Superior de Altos Estudos

O COMBATE AO ANALFABETISMO EM ANGOLA DESDE O
ACORDO DE PAZ (2002). ALFABETIZAÇÃO E OS SEUS
CONSTRANGIMENTOS NO MEIO RURAL

DÉRCIA ELOÍSA GONÇALVES DE FREITAS

Dissertação de Mestrado em Serviço Social

Coimbra, 2014



O Combate ao Analfabetismo em Angola desde o Acordo de Paz
(2002). Alfabetização e os seus Constrangimentos no Meio Rural

DÉRCIA ELOÍSA GONÇALVES DE FREITAS

Dissertação Apresentada ao ISMT para Obtenção do Grau de Mestre em Serviço Social

Orientadora: Professora Doutora Alcina Maria de Castro Martins

Coimbra, Julho de 2014

RESUMO

Esta investigação debruça-se sobre a análise do Combate ao Analfabetismo em Angola e o processo de alfabetização levado a cabo pelo Estado e os Parceiros Sociais no meio rural, desde o Acordo de paz em 2002, e especificamente, sobre dos Programas, Estratégias e Planos de Alfabetização do Estado, no contexto do Sistema de Educação, preconizados nesse período. Em Angola a maior parte das ações de alfabetização são asseguradas pelos parceiros sociais do Estado, pelo que procedemos à identificação das Organizações, Associações Nacionais e Organizações Internacionais em processos de Alfabetização e aos Métodos de Alfabetização associados ao Plano Estratégico para a Revitalização da Alfabetização (2012). Os constrangimentos ao processo de alfabetização no meio rural foram analisados em três vertentes: do acesso à educação e alfabetização de jovens e adultos; dos professores e alfabetizadores, sua formação, recrutamento e fixação, e o da utilização da Língua Oficial e das Línguas Nacionais. A investigação teve por base uma metodologia do tipo qualitativo assente na recolha e análise bibliográfica e documental, constituindo um estudo interpretativo fruto de uma Revisão Bibliográfica Narrativa.

A gratuidade, a equidade e a qualidade do ensino em Angola, enquanto objetivos primordiais dos principais documentos reitores do Sistema de Educação, não estão a ser asseguradas ou cumpridas com a amplitude e a eficácia pretendidas. Não obstante as estratégias, os programas e os planos de alfabetização concebidos após 2002, a sua implementação não tem conseguido materializar-se enquanto instrumento facilitador de uma “segunda oportunidade” educativa para jovens e adultos analfabetos. Perpetuam-se problemas no acesso ao ensino no meio rural, particularmente no que respeita à gratuidade, aos fracos apoios e incentivos financeiros do Estado e à insuficiente aplicação de políticas de ação social escolar. Persistem também a escassez de professores e alfabetizadores, as suas dificuldades de carácter formativo e profissional, a limitação de recursos de que dispõem e de incentivos que os levem a fixar-se. A utilização das línguas maternas não se efetiva no processo ensino-aprendizagem, onde a sua pertinência é maior devido à identidade *bantu* das populações. Estes constrangimentos repercutem-se no insucesso escolar dos alunos e no aumento das taxas de abandono/desistência e comprometem o direito à educação. Apesar do esforço nacional, a afetação de recursos do orçamento destinado ao sector da educação, ao combate ao analfabetismo e à alfabetização de jovens e adultos é ainda inferior a metade do recomendado internacionalmente nesta área.

Palavras-chave: Analfabetismo em Angola, processos de alfabetização, métodos de alfabetização, parceiros sociais, meio rural.

ABSTRACT

This study focuses on the analysis of the struggle against Illiteracy in Angola and on the literacy process undertaken by the State and the Social Partners in the rural areas, since the Peace Agreement in 2002, and specifically on the Programs, Strategies and Plans of Literacy of the State in the context of the Education System proclaimed on that period. In Angola most literacy actions are ensured by the social partners of the State, therefore we proceed to identify the Organizations, National Associations and International Organizations in processes of Literacy and the Methods of Literacy associated to the Strategic Plan for the Revitalization of Literacy (2012). The constraints on the process of literacy in rural areas were analyzed in three strands: the access to education and literacy for young people and adults; the teachers and literacy teachers, their school formation, recruitment and fixation, and the use of the Official Language and the National Languages. The study used a qualitative methodology based on bibliographic and documentary collection and analysis, constituting an interpretative study, which is the result of a bibliographic narrative review.

Free, equal and quality education in Angola as primary objectives of the main guiding documents of the Education System, are not being provided or accomplished with the scope and effectiveness required. Despite the Strategies, the Programs and the Literacy Plans designed after 2002, its implementation has not been able to be materialized as a facilitator of a "second chance" education for young people and adult illiterates. Problems remain in the access to education in rural areas, particularly, as far as free education, weak support and financial incentives from the State and inadequate implementation of the policies of school social work are concerned. The shortage of teachers and literacy teachers, the difficulties related to their training and their profession, the limited resources available and incentives that lead them to settle down also persist. The use of the mother tongues is not effective in the teaching-learning process, where its pertinence is greater due to the *bantu* identity of the populations. These constraints have repercussions on the students' school failure and on the abandonment rates increase and compromise the right to education. Despite the national effort, the allocation of budget resources intended for the education sector, to fight illiteracy and to improve young people and adults' literacy, is still less than half of the recommended internationally in this area.

Key Words: Illiteracy in Angola, literacy processes, literacy methods, social partners, rural areas.

INDÍCE

ÍNDICE DE ABREVIATURAS E SIGLAS	I
INTRODUÇÃO	1
I – CONTEXTO HISTÓRICO, SOCIOECONÓMICO, DEMOGRÁFICO E CULTURAL DE ANGOLA	9
1.1. Aspetos históricos, socioeconómicos e demográficos do País	9
1.2. A Cultura Tradicional <i>Bantu</i> e a Educação Tradicional Comunitária	11
II – A EDUCAÇÃO E A ALFABETIZAÇÃO PÓS-COLONIAL	13
2.1. Do Sistema de Educação pós-colonial à Reforma Educativa	13
2.2. Da Campanha Nacional de Alfabetização (1976) ao Plano Estratégico para Revitalização da Alfabetização (2012)	17
2.3. Organizações e Associações Nacionais e Organizações Internacionais em processos de alfabetização	23
2.4. Os Métodos de Alfabetização associados ao Plano Estratégico para Revitalização da Alfabetização	27
III – CONSTRANGIMENTOS AO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DESDE O ACORDO DE PAZ	31
3.1. O acesso à educação e alfabetização de jovens e adultos no meio rural	31
3.2. Professores e alfabetizadores, sua formação, recrutamento e fixação no meio rural	34
3.3. Utilização da língua oficial e das Línguas nacionais no processo de alfabetização	37
CONCLUSÃO	40
BIBLIOGRAFIA	45

INDÍCE DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAEA – Associação Angolana para a Educação de Adultos

ADRA – Acção para o Desenvolvimento Rural e Ambiente

Alfalit Internacional – Organização Internacional sem fins lucrativos que promove programas de Alfabetização de Adultos

CONFINTEA VI – Sexta Conferência Internacional de Educação de Adultos

DPE – Direções Provinciais de Educação

DVV Internacional – Instituto de Cooperação Internacional da Associação de Educação de Adultos Alemã

EEEE – Evolução da Educação e Ensino em Angola (2002-2008)

EIPMSE – Estratégia Integrada para a Melhoria do Sistema de Educação (2001)

ERARAE – Estratégia de Relançamento da Alfabetização e Recuperação do Atraso Escolar

FEC – Fundação Evangelização e Culturas (ONGD Portuguesa)

FNLA – Frente Nacional de Libertação de Angola

MED – Ministério da Educação da República de Angola

MPLA – Movimento Popular de Libertação de Angola

ODM – Objetivos do Milénio

OGE – Orçamento Geral do Estado

ONG's – Organizações Não Governamentais

ONU – Organização das Nações Unidas

OSC – Organizações da Sociedade Civil

OSISA – Open Society Initiative for Southern Africa

PAAE – Programa de Alfabetização e Aceleração Escolar

PEPRA – Plano Estratégico para a Revitalização da Alfabetização (2012)

PNARAE – Programa Nacional de Alfabetização e Recuperação do Atraso Escolar

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PROMAICA – Promoção da Mulher Angolana na Igreja Católica

RAPAAE – Relatório de Avaliação do Programa de Alfabetização de Kwanza Sul (2011)

RDH – Relatório de Desenvolvimento Humano

SME – Secções Municipais de Educação

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

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

UNITA – União Nacional para a Total Independência de Angola

INTRODUÇÃO

A presente dissertação, intitulada “O Combate ao Analfabetismo em Angola desde o Acordo de Paz (2002). Alfabetização e os seus Constrangimentos no Meio Rural”, enquadra-se no âmbito do XI Curso de Mestrado em Serviço Social.

O intuito de abordar as questões de Angola e em particular sobre a alfabetização no meio rural do país, nasceu num primeiro momento, de uma motivação pessoal, que advém do facto de nos encontrarmos a residir em Angola nos últimos dois anos. A preocupação com as questões associadas à alfabetização surge da experiência enquanto professora num Colégio localizado numa Província do Sul de Angola, que nos proporcionou uma perspetiva mais consentânea com a realidade socioeducativa do país. A nossa formação em Serviço Social contribuiu igualmente para a compreensão e reflexão desta realidade, espoletando uma busca incessante de alternativas e respostas mais adequadas às necessidades e expectativas dos alunos. Uma segunda motivação para a realização desta investigação surgiu, por considerarmos de grande interesse analisar, por um lado, o tema do Combate ao Analfabetismo enquanto prioridade para o Governo Angolano que o constitui como “Imperativo Nacional” para o desenvolvimento social e económico do país, e por outro, por percebermos a descoincidência entre esta prioridade estabelecida e a realidade do país no que respeita à situação de atraso ao nível da educação e alfabetização, que é revelada pelos indicadores estatísticos do Relatório de Desenvolvimento Humano (RDH) do PNUD (2013).

Decidimos, então, analisar o Combate ao Analfabetismo em Angola desde o acordo de paz, e o processo de alfabetização levado a cabo pelo Estado e os parceiros sociais no meio rural, e especificamente, analisar os programas, estratégias e planos de alfabetização do Estado, no contexto do Sistema de Educação, no período preconizado; identificar, por um lado, Organizações e Associações Nacionais e Organizações Internacionais parceiras do Estado em processos de alfabetização e, por outro, os métodos de alfabetização associados ao Plano Estratégico para Revitalização da Alfabetização (2012); e analisar os constrangimentos ao processo de alfabetização no meio rural, atendendo a questões como as do acesso à educação e alfabetização de jovens e adultos, à situação de professores e alfabetizadores, sua formação, recrutamento e fixação e à utilização da língua oficial e das línguas nacionais. É pretensão desta investigação contribuir para a análise e reflexão destes constrangimentos, a partir da contraposição do que se encontra delineado e previsto documentalmente ser feito pelo Governo

nesta matéria e o que é reportado em relatórios, artigos e estudos dos parceiros sociais, sobre a sua experiência de campo neste âmbito.

A questão da ética na investigação esteve presente e foi considerada neste estudo, pela consciência de que o trabalho incidia sobre um continente, um país e um contexto social, cultural e histórico diferentes dos nossos. Durante o processo de pesquisa questionámo-nos permanentemente, procurando desta forma ter sempre presentes a eventual influência que a nossa “identidade” pudesse exercer sobre a investigação e/ou as possíveis interferências sobre o modo como a íamos realizando.

Esta investigação teve por base uma metodologia do tipo qualitativo assente na recolha e análise bibliográfica e documental, constituindo, por isso, um estudo interpretativo fruto de uma revisão bibliográfica narrativa. Num primeiro momento da investigação procedemos a um levantamento bibliográfico de aspetos históricos, socioeconómicos, culturais e demográficos do país que servissem de base à contextualização e enquadramento do Sistema de Educação e da Alfabetização em Angola, assim como ao conjunto de componentes subjacentes a estes.

Neste sentido, realizámos um levantamento significativo de obras de autores especializados em assuntos sobre África e Angola. Para as questões da cultura e da língua *Bantu*, utilizamos: Redinha (2009), etnólogo e antropólogo e autor de diversas obras sobre os povos de Angola; Rodrigues (1988), autora de vários trabalhos nas áreas da história dos povos africanos, escravatura e filosofia *Bantu*; Zau (2002), investigador em ciências da educação, professor, autor e compositor angolano. Para as questões do percurso histórico e socioeconómico de Angola, recorremos às obras de Wheeler (2013), professor emérito de História da Universidade de New Hampshire, que é autor, coautor ou coeditor de diversos livros e artigos sobre a história de Portugal; e Pélissier (2013), historiador e especialista em história colonial e militar de Portugal; Maloba (2007), doutorado em história Africana na Universidade de Stanford e autor de diversos estudos sobre nacionalismo e descolonização. Para os aspetos relativos às teorias da alfabetização e da utilização das línguas nacionais no processo de alfabetização, utilizamos Soares (1985), professora titular emérita da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais e pesquisadora do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita da mesma Universidade; Giroux (1990) estudioso americano e crítico cultural, um dos teóricos fundadores da pedagogia crítica nos Estados Unidos; Freire (2003), consagrado educador, pedagogo e filósofo Brasileiro que assessorou vários países de África na década de 70 do século passado, recém-libertados da colonização europeia, cooperando na implementação dos seus sistemas de ensino pós-coloniais; Diarra (2003), perito da UNESCO e do Instituto de Línguas Nacionais de Angola e do Mali.

Procedemos igualmente à pesquisa documental de Relatórios de Desenvolvimento Humano (PNUD, 2010 e 2013), para a aquisição de indicadores estatísticos e demográficos de Angola [salientamos, a este respeito, que uma das maiores dificuldades sentidas no âmbito desta investigação ocorreu ao nível da recolha de dados estatísticos sobre os mais variados aspetos em análise. Constatámos que de forma geral, estes dados ou não existiam ou revelavam-se insuficientes para que pudessem servir de base para o trabalho] e a documentos Governamentais sobre o Sistema de Educação em Angola, designadamente, a Lei de Bases do Sistema de Educação (2001); a Estratégia Integrada Para a Melhoria do Sistema de Educação (2001); a Evolução da Educação e Sistema de Ensino em Angola (2008). Ainda sobre o Sistema de Educação, procedemos à análise de outros documentos, maiormente: *Situação do Sector da Educação em 2003*, de Neto (2005) Ministro da Educação em Angola entre 2002 e 2010; *Angola: Trilhos Para o Desenvolvimento* (2002) e *Educação em Angola. Novos Trilhos Para o Desenvolvimento* (2009), de Zau. Para as questões da alfabetização procedemos à análise de documentos Governamentais entre os quais destacamos: a Estratégia de Relançamento da Alfabetização e a Recuperação do Atraso Escolar (ERARAE, 2005); o Resumo de Apresentação do EPT (Educação para Todos) Angola (2006); o Programa de Alfabetização e Aceleração escolar (PAAE); e o Plano Estratégico para Revitalização da Alfabetização (PEPRA, 2012).

Ainda sobre a Alfabetização, procedemos, igualmente, à pesquisa exploratória documental (fontes primárias) de relatórios, artigos e estudos desenvolvidos por organizações e instituições nacionais e internacionais que investigam e/ou trabalham no campo da educação e da alfabetização no país, tendo por essa razão sido selecionadas para esta investigação, a saber e designadamente: *Um olhar sobre a implementação da Reforma Educativa em Angola. Estudo de caso nas províncias de Luanda, Huambo e Huíla* (2010), de Menezes (2010), Professor Associado do Departamento de Ciências da Educação e Membro do Conselho Científico do Instituto Superior de Ciências de Educação de Luanda (ISCED) em colaboração com Associação para o Desenvolvimento Rural e Ambiente (ADRA); *Relatório Social de Angola 2012*, da Universidade Católica de Angola (2013); *Mudança de paradigma em Angola: da Ajuda de Emergência ao Desenvolvimento. Papel da Cáritas de Angola e suas associadas na educação e formação de recursos humanos* (2012), de Lopes (2012) membro da equipa do Departamento de Cooperação para o Desenvolvimento da Fundação Evangelização e Culturas (FEC) – ONGD portuguesa; *A Educação e a Aprendizagem de Jovens e Adultos na África Austral: Visão Geral de um Estudo para Cinco Nações* (2012) da DVV Internacional (Instituto de Cooperação Internacional da Associação de Educação de Adultos Alemã) e da OSISA (Open Society Initiative for Southern Africa); *Relatório da Avaliação do Programa de Alfabetização e Aceleração Escolar – PAAE – Na Província de Kwanza Sul*, da UNICEF e o *Relatório global sobre Aprendizagem e Educação de Adultos* da UNESCO.

Posteriormente, procedemos ao tratamento analítico da informação recolhida através da construção de categorias de análise em conformidade com o último objetivo específico desta investigação, atendendo às questões do acesso à educação e alfabetização de jovens e adultos, à situação socioprofissional do professor e alfabetizador, e quanto à utilização da língua oficial e das línguas nacionais no processo de alfabetização, no meio rural.

A recolha documental efetuada no âmbito desta investigação foi realizada na Biblioteca Norte-Sul do Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra, e através do motor de busca *Mozilla Firefox*, acedendo dessa forma ao *Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal* e ao *Google Académico*. Efetuamos também um contacto exploratório junto do Professor Doutor Julião Soares Sousa, licenciado em História pela Universidade de Coimbra, Mestre em História Moderna e Doutorado em História Contemporânea pela mesma Universidade. É também Investigador Integrado no Centro de Estudos Interdisciplinares do Século XX da Universidade de Coimbra e investigador Associado do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas da Guiné-Bissau (INEP).

A alfabetização, segundo a UNESCO, é um direito humano e constitui a base para a aprendizagem ao longo da vida. Capacita indivíduos, famílias e comunidades e melhora a sua qualidade de vida. Por causa do seu "efeito multiplicador", a alfabetização contribui para erradicar a pobreza, para reduzir a mortalidade infantil, para conter o crescimento populacional, para alcançar a igualdade de género e para assegurar o desenvolvimento sustentável, a paz e a democracia (UNESCO, s.d).

O conceito de alfabetização tem vindo a transformar-se ao longo dos tempos. Segundo a UNESCO (2003, p.37) "o conceito e a prática da alfabetização encontram-se em evolução constante e dinâmica, com novas perspectivas que reflectem as transformações societárias, a influência da globalização na linguagem, na cultura e nas identidades e também a expansão das comunidades electrónicas".

À época da fundação da UNESCO, em 1946, a alfabetização era vista predominantemente como um processo através do qual o indivíduo adquiria a capacidade de ler, escrever e fazer cálculos aritméticos, ou seja, a capacidade de descodificar e codificar a linguagem na forma escrita. Era considerado objetivo primordial, naquela altura, possibilitar que o maior número de pessoas pudesse adquirir essas competências. No entanto, constatava-se que este tipo de alfabetização assente no ensino do código da língua escrita não atendia às necessidades e especificidades do adulto. A partir da década de 60, a alfabetização passou a adquirir um cariz funcional e começou a ser promovida para dar resposta aos interesses de desenvolvimento económico

nacional, em que a aquisição das competências de leitura e de escrita representavam o meio necessário para o aumento da produtividade. A partir da década de 70 ganhou expressão um novo olhar sobre a alfabetização. O seu cariz funcional, assente na aquisição de “basic skills” (ou competências funcionais) não contemplava as necessidades dos alunos nos seus contextos locais, socioculturais e linguísticos. Graças ao largo contributo de Paulo Freire, é nesta década que, através da sua abordagem de “conscientização”, a alfabetização passou a ser entendida como um processo educacional que dota o indivíduo de consciência crítica, ou seja, da capacidade de participar enquanto cidadão ativo na democracia, capaz de criticar práticas institucionais, reivindicar direitos e desafiar as estruturas de poder. (UNESCO, 2003).

A alfabetização segundo o método Freiriano representava mais do que o simples domínio psicológico e mecânico das técnicas de ler e escrever. O seu intuito era o de provir o alfabetizando dessas técnicas mas em termos conscientes: “É o entender o que se lê e escrever o que se entende”, perspectiva de acordo com a qual tem de haver a “incorporação de que se apropria não a partir de imposições, de iniciativas de fora para dentro do alfabeto, mas em sentido contrário” (Freire & Guimarães, 2003, p.206). Segundo Freire, a alfabetização deveria valorizar a cultura e as etnias dos alunos, e enquanto ação educativa deveria fomentar a consciência crítica e política de cada alfabetizando com vista à sua emancipação e à conseqüente transformação social.

Atualmente a alfabetização é entendida não enquanto conceito único, mas enquanto conceito plural, uma vez que se tornou evidente que ela serve a propósitos múltiplos e é adquirida de diversas maneiras:

“Tanto nas práticas individuais da alfabetização quanto no uso comunitário da alfabetização, a sua natureza plural ficou evidente: burocrática, religiosa, pessoal, cultural, na língua materna ou em línguas oficiais, adquirida na escola ou fora dela. Esse enfoque dá ênfase ao facto de que a alfabetização está sempre ligada a outras realidades sociais: trabalho, família, religião, relações com o Estado” (UNESCO; 2003, p.36).

Segundo Soares (1985), a alfabetização é um processo complexo que integra uma multiplicidade de perspectivas, resultante da colaboração de diferentes áreas de saber (Psicologia, Linguística, Pedagogia) e de uma pluralidade de pontos de vista, exigida pela natureza do fenómeno, que envolve atores (professores e alunos) e os seus contextos culturais, métodos (de alfabetização), materiais e recursos. Para Giroux (1990), a alfabetização deve ser encarada ideologicamente, como uma construção social que está sempre implícita na organização da visão de história do indivíduo - o seu presente e o seu futuro. Para além disso, a noção de alfabetização precisa de se

alicerçar num projeto ético e político que dignifique e amplie as possibilidades de vida e de liberdade humanas.

Angola é um país afetado pelas guerras e apenas em 2002 encontrou finalmente a paz, uma “paz conquistada à custa de uma luta fratricida atroz” (Silva Neto, 2005, p.61). As guerras deixaram marcas profundas: perdas humanas incontáveis, mutilados e feridos de guerra, fome, destruição massiva de infraestruturas de comunicação, estradas e escolas, e um atraso *gritante* no desenvolvimento educativo. O meio rural Angolano foi o mais afetado, e encontra-se isolado e desprovido dos mais variados recursos. As populações vivem à margem da modernidade e da tecnologia e sobrevivem graças à agricultura ou de atividades de subsistência. Paralelamente a isto existe também por parte das populações uma enorme resistência às invasões externas. A própria cultura tradicional das comunidades do meio rural alimenta esse isolamento como forma de preservar as suas tradições e valores. É nesse meio que se verifica uma maior assimetria relativamente às oportunidades de educação e maiores constrangimentos ao processo de alfabetização, nomeadamente em três aspetos fundamentais: nas questões do acesso por parte de jovens e adultos; na formação e qualificação de professores e alfabetizadores, no seu recrutamento e fixação e quanto à utilização da Língua Oficial e das Línguas Maternas, que embora tendo sido, estas últimas, elevadas simbolicamente ao estatuto de Línguas Nacionais, não se materializam, na prática, no processo de ensino-aprendizagem.

Desde o Acordo de Paz, em 2002, os esforços do Governo e dos seus Parceiros Sociais, têm sido desencadeados no sentido de consolidar e edificar uma sociedade livre, democrática e de direito, recuperar e estabilizar socioeconomicamente o país, promover a reconciliação nacional e manter a paz. Para tal, o sector da Educação, e mais particularmente a alfabetização, têm sido entendidos enquanto vetores chave e estratégicos para o cumprimento desses objetivos.

O combate ao analfabetismo, enquanto instrumento para a promoção e desenvolvimento económico e social do país, materializa-se em diversos documentos legais em vigor, que são fruto da experiência internacional de Angola neste âmbito e que se encontram enquadrados sob a égide do *Combate à Pobreza*, dos *Objectivos Do Milénio* e das *Metas de Dakar de uma Educação para Todos*. O esforço de alfabetização que tem vindo a ser realizado, quer pelo Governo, quer pelos seus parceiros sociais, surgiu da necessidade de dar resposta ao enorme contingente de crianças e jovens que ficaram fora do sistema de ensino, devido à recessão económico-financeira e à instabilidade político-militar vivenciada pelo país durante os quase 30 anos de guerra. Em Angola, impõe-se um desafio crucial: o de proporcionar acesso, equidade e qualidade do ensino às suas protuberantes populações jovens, com especial atenção para aquelas que ficaram fora do

sistema escolar, e que por essa razão viram impossibilitadas as hipóteses de ter acesso à educação, que lhes pudesse dotar das capacidades necessárias para prosperar num “mundo globalizado” cada vez mais exigente em conhecimentos.

No ano 2000, a taxa de analfabetismo da população angolana com idade igual ou superior a 15 anos era de 58% (ERARAE, 2007). Atualmente situa-se nos 29,9% (RDH, 2013), demonstrando esta evolução a amplitude do esforço que tem vindo a ser realizado no país, quer pelo Governo quer pelos seus parceiros sociais na luta contra o flagelo do analfabetismo. São objetivos do Governo Angolano atingir uma taxa de alfabetização de adultos até 90% em 2025 (PEPRA, 2012), assim como proporcionar a educação básica obrigatória (na qual a alfabetização e a pós-alfabetização constituem prioridade), à população economicamente ativa, contribuindo para a elevação da qualificação da mão-de-obra nacional e para a melhoria dos índices de Desenvolvimento Humano.

Desde o período colonial que o ensino missionário, católico ou protestante, têm assumido um papel de grande relevância socioeducativa no país, particularmente naquele levado a cabo nas zonas rurais e remotas. Atualmente, tal como as igrejas, inúmeras organizações da sociedade civil desempenham um papel determinante na educação de jovens e adultos, levando a cabo mais de 70% das ações de alfabetização no país (ERARAE, 2007). De acordo com o previsto na Estratégia de Relançamento da Alfabetização e Recuperação do Atraso Escolar (2007), as ações e iniciativas de alfabetização são realizadas pelo Ministério da Educação (MED) e pelos seus Parceiros Sociais, no âmbito de um Convénio estabelecido entre as partes. Os Parceiros Sociais que possuem método de alfabetização próprio encontram-se aptos a apresentar a sua candidatura, sem prejuízo dos restantes parceiros, que embora não possuindo este requisito, poderão, ainda assim, receber formação no método e materiais didáticos do parceiro social acreditado ou pelo MED. No Plano Estratégico para Revitalização da Alfabetização, encontram-se identificados 5 métodos de Alfabetização, a enunciar: Os métodos *Dom Bosco*, *Reflect/Aplica*, *Alfalit Express*, *Gostar de Ler e Escrever* e *Sim eu Posso*. Métodos, estes, concebidos para se adequarem à psicologia de aprendizagem do adulto e ao seu enquadramento de vida.

No primeiro ponto deste trabalho, expomos os principais aspetos históricos, socioeconómicos, demográficos e culturais de Angola, a influência das guerras nas estruturas e a origem *bantu* da cultura tradicional, para seguidamente, abordarmos a Educação e a Alfabetização pós-colonial, contextualizando o Sistema de Educação em Angola decorrente da Reforma Educativa, a sua evolução e o seu reforço após o acordo de paz. Identificamos também Organizações e Associações Nacionais e Organizações Internacionais, presentes nos processos de alfabetização

e os métodos de alfabetização utilizados pelos parceiros sociais do Estado que se encontram associados ao Plano Estratégico para Revitalização da Alfabetização. No terceiro ponto, analisamos os constrangimentos ao processo de alfabetização no meio rural, desde o acordo de paz, designadamente, no que respeita, ao acesso à educação e alfabetização de jovens e adultos, à formação de professores e alfabetizadores, seu recrutamento e fixação, e à utilização da língua oficial e das línguas nacionais. Por fim, apresentamos a análise interpretativa dos resultados da pesquisa.

I – CONTEXTO HISTÓRICO, SOCIOECONÓMICO, DEMOGRÁFICO E CULTURAL DE ANGOLA

1.1. Aspetos históricos, socioeconómicos e demográficos do país

Após vários séculos de colonização, e fruto do primeiro conflito armado que resultou na guerra da independência com desfecho aquando do golpe militar de 25 de Abril de 1974, Angola tornou-se um país independente. Em 1975, o Estado português “entregou o poder” ao *Povo de Angola* desencadeando uma luta interna entre os partidos – FNLA, MPLA, UNITA, que pretendiam o comando do país (Neto, 2012, p.53).

O clima de instabilidade política e a falta de entendimento entre os partidos levou Angola a uma guerra civil que durou cerca de trinta anos (1975-2002). Nesse período, a população angolana na sua generalidade viveu na pobreza e a lutar pela sobrevivência. As guerras adensaram essa condição de fragilidade. A fome e a má nutrição disseminaram-se por todo o país. As infraestruturas de transportes e comunicações foram destruídas. Minas terrestres foram colocadas em grande escala e ao acaso em estradas, caminhos, pontes e campos agrícolas, matando e mutilando milhares de angolanos. O meio rural foi o mais afetado. Sobretudo nesse meio, o terror gerado pela disseminação aleatória das minas terrestres, levou a que a população fugisse massivamente desencadeando acentuados êxodos (Maloba, 2007).

Em 2005, Angola possuía uma população total estimada em cerca de 16 milhões de habitantes, um número reduzido em comparação com outros países africanos com áreas equivalentes ou mais pequenas. Não obstante nas últimas três décadas se ter verificado uma urbanização constante, o país como um todo apresenta um povoamento disperso, e muitas zonas rurais têm escassos habitantes.

A súbita partida da maior parte dos colonos residentes portugueses e estrangeiros, incluindo pessoal especializado dos sectores da administração, dos serviços técnicos, da agricultura, da indústria e da exploração mineira, até finais de 1975, fez com que a economia de Angola se ressentisse profundamente. “Embora houvesse alguns elementos da população africana aptos a assumir posições de chefia, faltavam quadros formados para a administração, o comércio e a economia” (Wheeler & Pélissier, 2013, p.362).

Os êxodos que ocorreram das zonas rurais para as cidades, tornaram ainda mais precário o modo de vida das populações. A urbe não reunia condições infraestruturais, sociais e

económicas para receber as populações advindas do meio rural, e este, por sua vez, ficou intensamente despovoado. A esse respeito é referido que:

“As mudanças mais flagrantes foram o crescimento maciço da capital e o crescimento da população de Luanda, bem como de algumas outras cidades. O padrão de povoamento disperso nas zonas rurais, remotas, mas severamente minadas ou arrasadas na guerra de 1975-2002, foi agravado pela lentidão no desmantelamento das minas, na reconstrução das estradas e das ferrovias, bem como na reedificação do parque habitacional” (Wheeler e Pélissier, 2013, p.373).

As guerras assolaram a população deixando-a dramaticamente privada de recursos médicos, sociais, económicos e educativos. Um paradoxo face ao potencial de riqueza que o país emana(va) através da abundância dos seus recursos naturais. Atualmente, o país vive uma época de transição do final da guerra civil para um período que se pretende de reconstrução e reconciliação. (Wheeler & Pélissier, 2013, p.355).

Angola é um país subdesenvolvido, do ponto de vista económico e social, marcado por profundas desigualdades sociais e pobreza. Possuía em 2012 cerca de 20 milhões de habitantes (PNUD, RDH 2013), sendo que 54,3% da população (entre 2000 e 2008) vivia abaixo do limiar da pobreza (PNUD, RDH 2010, p. 170). Segundo os dados estatísticos do RDH de 2013, a esperança média de vida em 2010 era de 51.6 anos. A taxa de alfabetização de adultos, entre 2005 e 2010, rondava os 70% e a média de escolaridade, em 2010, era de 4.7 anos. Entre 2002 e 2011, a taxa de abandono escolar no ensino primário era de 68,1% e o trabalho infantil, entre 2001 e 2010, atingia 24% das crianças e adolescentes com idades compreendidas entre os 5 e os 14 anos.

Dos cerca de 20 milhões de habitantes, 40% vivem no meio rural (PNUD, RDH 2013, p.202). Se compararmos com a percentagem de habitantes a residir no meio rural reportado no RDH de 2010, constatamos que houve um decréscimo de 11,5% da população a residir nas zonas rurais de Angola – em 2010 residiam em zonas rurais 51,5% da população e em 2012, apenas 40%. Segundo o *Relatório sobre os Objectivos de Desenvolvimento do Milénio* (Ministério do Planeamento, 2010), a taxa de alfabetização da população no meio rural, com idades compreendidas entre os 15 e os 24 anos, era em 2009 de 56,3%, em contraposição aos 88,5% para as áreas urbanas.

O meio rural angolano encontra-se significativamente despovoado e isolado relativamente à urbe. O modo de vida é precário e oferece condições pouco dignas de vida às populações que lá residem. É marcado por um “estilo de vida simples, à margem das tecnologias e do mundo letrado; com recurso a ferramentas tradicionais e obsoletas; atividade produtiva ligada à agricultura de subsistência e pastorícia; povoações dispersas (...) com limitadas condições

básicas de vida” (Silva, 2011, p22). A inexistência de infraestruturas, o mau estado das vias de comunicação, a ausência de serviços básicos tais como a saúde, a educação, o acesso à informação, assim como a escassez de água e as “secas e as cheias [que] agravam os problemas da fome e da pobreza, [assim como] afectam a saúde pública (...) pela poluição das águas e a proliferação de doenças”(Zau, 2012, p.131) determinam muitas vezes o êxodo das populações.

1.2. A Cultura Tradicional *Bantu* e a Educação Tradicional Comunitária

“A diversidade cultural e étnica do povo angolano é grande sendo na sua quase totalidade de origem *bantu*” (Zau, 2002, p.55). A proveniência do povo *bantu*, também designado de *Bantos*, segundo José Redinha (2009), é explicada por duas vias: uma primeira, de acordo com as teses de origem asiática, em que os *Bantos* seriam um povo que há cerca de 5.000 anos teria invadido a Somália, para um milénio depois ser expulso por uma nova vaga banta, a que se seguiram outras. Uma segunda, que, perante elementos linguísticos, admite que a área do *Níger* pode ter sido a pátria dos *Bantos*, que mais tarde emigraram para as regiões do sul da floresta equatorial, expandindo-se daí para o meio do sul de África. Segundo este autor, os *Bantos* em geral têm sido definidos, simplificarmente, como um grupo de povos cujas línguas utilizam a raiz *ntu* para designar Homem ou Pessoa Humana. Essa raiz com o prefixo do plural *ba*, forma o conjunto *ba-ntu*.

Segundo José Redinha (2009), o vasto domínio Banto, que abrange a quase totalidade da África Subsaariana, foi repartido em três grandes sectores: os *Bantos Orientais*, os *Ocidentais* e os *Meridionais*. Os *Bantos* angolanos pertencem à grande divisão dos *Bantos Ocidentais*, embora haja a assinalar, na zona do sudoeste, uma penetração relativamente profunda de *Bantos Meridionais*.

Os *Bantos* constituem a grande massa populacional de Angola, e representavam, pelo censo de 1960, 95% da população (Zau, 2002), repartindo-se por nove grupos etnolinguísticos: 1) O grupo Quicongo ou Conguês cuja língua é Kicongo; 2) O grupo Ambundo cuja língua é Quimbundo; 3) O grupo Lunda-Quioco cuja língua é Lunda e Quioca; 4) O grupo Luba cuja língua é Tchiluba; 5) O grupo Ovimbundo cuja língua é Umbundo; 6) O grupo Ganguela cuja língua é Tchinguela; 7) O grupo Herero cuja língua é o Tchihelero; 8) O grupo Nhaneca-Humbe cuja língua é Olunianeca; 9) O grupo Ambó cuja língua é Tchicunhama. Não obstante as “diversas diferenças dialectais que constituem o motivo da distinção entre grupos étnicos, é a língua banta que forma o fundo linguístico dos povos autóctones do Estado de Angola” (Redinha, 2009, p.28).

Atualmente, as línguas faladas em Angola são, pela ordem de antiguidade, a bosquímana ou boximane, a língua banta e a língua Portuguesa (Redinha, 2009), sendo esta última a língua oficial ou veicular no país. As restantes línguas nativas angolanas são, por formação, apenas orais.

Os Bantos caracterizam-se culturalmente por uma tecnologia variada, por uma escultura de grande originalidade estilística, por um somatório de conhecimentos empíricos notáveis e por uma literatura oral, densa e interessante, de notável expressão intelectual, que se manifesta sob a forma de contos, lendas, mitos, provérbios e narrações históricas, constituindo um repositório da maior importância cultural (Redinha, 2009).

As estruturas socioeconómicas das populações autóctones de Angola repartem-se em agricultura, caça, pecuária, pastorícia; agropecuária, pesca marítima e flúvio-lacustre, exploração apícola e outras e algumas culturas para fins comerciais. Do conjunto de “actividades tradicionais e mais gerais, há a acrescentar os variados artesanatos, industrias domésticas, profissões artísticas diversas incluídas as folclóricas, a curandice e farmacopeia, a actividade comercial de grande número de indivíduos e grupos (...), a preparação, surra ou curtume de peles entre os povos criadores”(Redinha, 2009, p.76).

Não obstante as influências culturais decorrentes da colonização, da modernização e da globalização, a cultura *bantu* resistiu, fechando-se e isolando-se no meio rural e protegendo a sua identidade cultural. A Educação no meio rural angolano, denominada de Educação Tradicional Comunitária, cujas raízes assentam na Educação Tradicional Africana, é um dos exemplos de resistência desse meio às influências externas que durante “o período colonial, foi relegada para segundo plano por constituir um impedimento à construção de uma mentalidade nacional moderna e um entrave à aculturação dos angolanos”(Silva & Carvalho, 2009, p. 2401).

Um dos princípios em que assenta este tipo de educação é o da discriminação entre homens e mulheres. Os homens e as mulheres são preparados para exercer diferentes papéis sexuais. Segundo Silva e Carvalho (2009, p. 2403) a cultura *bantu* é caracterizada por um “regime de patriarcado e gerontocracia, com prevalência do poder dos homens e dos anciãos, sendo estes considerados fonte normativa da vida da comunidade” e na qual a mulher é remetida para um papel secundário em que “influi apenas no contexto privado, na gestão do lar, onde assume função relevante como esposa, mãe e educadora”.

Um dos principais objetivos da Educação Tradicional Africana é exatamente o de proteger e preservar a cultura, tradições e valores que conferem a identidade dos angolanos enquanto

bantu e cujas práticas (algumas) são vistas à luz do entendimento das sociedades modernas e dos direitos humanos consagrados universalmente, como violadoras desses mesmos direitos, sendo que, o exemplo disso é a excisão feminina e a circuncisão masculina, enquadrados nas práticas religiosas da cultura *bantu*, na fase dos rituais de passagem à vida adulta, com vista à iniciação na vida comunitária.

A aprendizagem no contexto rural angolano ocorre sem que exista um período destinado a tal e em todos os contextos do cotidiano. É realizada ao longo da vida, por assimilação de experiências, geralmente passadas dos mais velhos para os mais novos em que “as máximas, contos e histórias populares traduzem ensinamentos. São como um meio de transmissão permanente” (Rodrigues, 1988, p.291).

As poucas escolas oficiais que existem no meio rural angolano encontram-se na maior parte dos casos distantes das comunidades e operam à margem dos seus valores, tradições, língua (autóctone) e cultura, razão pela qual sofrem inúmeras resistências à sua ação. São maioritariamente os rapazes que frequentam a escola oficial e procuram-na como garantia de um futuro laboral. Mas a realidade é que as crianças na sua generalidade são privadas de frequentar a escola uma vez que são necessárias em casa ou no seu meio para poder ajudar a gerar rendimentos, como por exemplo na altura da plantação e da colheita, em que são retiradas da escola para ajudarem nos trabalhos no campo.

II – A EDUCAÇÃO E A ALFABETIZAÇÃO PÓS-COLONIAL

2.1. Do Sistema de Educação pós-colonial à Reforma Educativa

Segundo Silva Neto (Ministro da Educação em Angola entre 2002 e 2010), após a independência de Angola (em 11 de Novembro de 1975), o país contava com 10 milhões de habitantes e uma taxa de analfabetismo de 85%, cujos efeitos negativos se traduzem ainda hoje na dramática situação socioeducativa do povo angolano, quer ao nível da estrutura económico-social quer no que respeita ao nível de vida das populações (Silva Neto, 2005).

Em linhas gerais, o ensino colonial era manifestamente discriminatório para com os angolanos, pois a política educativa colonial não permitia o acesso democrático das populações aos serviços educativos, o que explica os elevados índices de subescolarização geral da população.

À época, o ensino missionário, católico ou protestante, teve grande relevância sócio – educativa no país, contribuindo para o aumento e a melhoria das condições de escolaridade de muitos cidadãos, particularmente nas regiões rurais e periurbanas (MED, s.d.).

O Sistema de Educação herdado do período colonial perpetuou-se até 1978, ano em que se implementou um novo modelo de Sistema de Educação em Angola, tendo este originado uma verdadeira *explosão* em toda a escolaridade. Aquando da independência, a elevada taxa de analfabetismo e a baixa escolaridade (grande parte dos estudantes apenas frequentavam o ensino primário) configuravam uma das faces do enorme atraso no desenvolvimento social do país e que impossibilitaram o arranque necessário de que Angola precisava.

O Sistema de Educação de 1978 foi estruturado em três tipos de ensino: 1) o Ensino de Base, compreendendo 8 classes subdivididas em 3 níveis de ensino (Iº nível – 4 anos de escolaridade; IIº nível - 5ª e 6ª classes; IIIº nível – 7ª e 8ª classes); 2) O Ensino Médio, constituído por 4 classes; 3) O Ensino Superior, constituído por 4 a 6 classes.

Este novo Sistema (1978) que era pautado pela democratização e gratuidade alargada foi em 1986 “submetido a uma avaliação através da qual se verificou a sua ineficiência e ineficácia face aos objetivos pedagógicos que se proponha alcançar e que resultou na sua falta de rendimento” (Silva Neto, 2005, p.56). Segundo Michingui (2013, p.21), as razões que levaram ao seu fracasso deveram-se não só à situação de guerra que o país vivia e que condicionava severamente o sector, uma vez que inúmeras infraestruturas escolares tinham sido destruídas, mas também pela “capacidade limitada em encontrar respostas para resolver a questão referente à elevada concentração de crianças numa só turma (o número variava entre 60 a 70 crianças por sala de aula)” e o baixo nível académico (e de preparação) do corpo docente, fatores estes, que influíam diretamente no rendimento escolar dos alunos assim como para o aumento da taxa de abandono escolar. Este primeiro Sistema de Educação do pós-independência prolongou-se até à realização da “Mesa Redonda sobre Educação para Todos”, onde foi definido o quinquénio de 1991-1995 como o de preparação e reformulação do Novo Sistema de Educação (MED, Evolução da Educação e Ensino em Angola [EEEE], 2008).

O Sistema de Educação implementado em 1978 e sobretudo no período posterior ao não reconhecimento pela UNITA, quanto à validade dos resultados das eleições realizadas em Setembro de 1992, sofreu graves constrangimentos devido aos problemas conjunturais e estruturais, fruto das transformações políticas, económicas e sociais da época e da agudização da instabilidade militar (Silva Neto, 2005). Entre 1992 e 1996, mais de 1500 salas de aulas foram destruídas, inviabilizando o enquadramento socioeducativo de 500.000 alunos no Ensino de Base, quer na estrutura regular quer na de adultos. Durante a vigência da guerra, escolas, pontes e barragens foram destruídas, persistindo uma grande carência de quadros no sistema educativo, também pela fuga de cérebros ocorrida para fora do país; milhares de alunos e

professores foram barbaramente assassinados; e não existia livre circulação de pessoas e bens nem a possibilidade de produção regular em Angola (Silva Neto, 2005).

A propósito dos efeitos nefastos desencadeados pela situação de guerra no país, Silva Neto refere ainda que, nessa altura, “os efeitos da pobreza extrema da maioria da população, o deficiente e insuficiente abastecimento de água e energia, o estado actual das vias de comunicação são, dentre outros, muitos exemplos de problemas estruturais que influem negativamente no desempenho do sistema de educação”. No entanto, apesar de todos os condicionalismos provocados pelas guerras, este autor assume que “desde a independência nunca foi inviabilizado nenhum ano lectivo, tendo o sector resistido a todas as tentativas nesse sentido” (Silva Neto, 2005, pp.51-52).

Em 2001, e fruto reforma do Sistema de Educação,” o Estado Angolano aprovou dois dispositivos legais para o desenvolvimento do Sistema da Educação no país: *A Lei de Bases do Sistema de Educação* (Lei 13/01, de 13 de Dezembro) e a *Estratégia Integrada para a Melhoria do Sistema da Educação* (EIPMSE) até 2015 constituindo ambos, os principais documentos reitores para o Sector da Educação” (Silva Neto, 2005, p.39).

A Lei de Bases do Sistema de Educação (LBSE) e a EIPMSE surgiram da necessidade e imperatividade de dar resposta aos problemas de acesso, qualidade e equidade no ensino angolano, constituindo estes 3 objetivos, os principais do país no domínio da Educação, consubstanciados na maior cobertura escolar e na universalização do ensino base, na eficácia interna do sistema e na retenção e progressão das meninas (Silva Neto, 2005).

No âmbito das Orientações Programáticas do Governo e do Quadro do *Programa de Acção de Dakar* até 2015, os esforços do Estado Angolano passaram a estar direccionados para a concretização de uma Educação de *Qualidade para Todos* (Silva Neto, 2005), que em linhas gerais se resume ao seguinte: 1) universalizar o acesso ao Ensino Primário; 2) elevar o nível educativo da população adulta (com mais de 15 anos); 3) modernizar a gestão e a administração do sistema de educação; 4) desencadear processos socioeducativos integrados que propiciem a retenção e a progressão das raparigas no contexto do sistema de educação no âmbito da equidade contribuindo para a promoção e o desenvolvimento integral da mulher; 5) proporcionar condições de acesso à educação e à formação como formas diretas e privilegiadas de integração social por parte das camadas mais vulneráveis da população nomeadamente as crianças vítimas da guerra, os desmobilizados, as populações deslocadas e as pessoas com necessidades educativas especiais; 6) revitalizar a ação inspeto-educativa para assegurar o controlo e supervisão da aplicação correta da política educativa nacional (Silva Neto, 2005).

Silva Neto (2005) caracteriza o acesso ao sistema de ensino até o ano 2003 como **limitado**, porque milhares de crianças, jovens e adolescentes continuavam fora do sistema educativo. O analfabetismo continuava elevado nomeadamente o das mulheres e escasseavam as ofertas de preparação para a inserção na vida ativa. **Assimétrico**, uma vez que as zonas rurais e algumas províncias foram severamente discriminadas. **Desigual**, porque ainda não tinham sido criados mecanismos de inclusão socioeducativa das crianças mais vulneráveis, em particular as meninas, crianças com necessidades educativas especiais e crianças de rua. E **condicionado**, porque em determinadas regiões, fruto da destruição de infraestruturas e da inexistência de alternativas educativas informais e não-formais, não havia resposta para as situações de entrada tardia na escola que possibilitasse uma segunda oportunidade de educação/formação aos que se encontrassem à margem do ensino.

De acordo com a EEEA (MED, 2008, p.25) o Sistema de Educação implementado em 1978 coexiste ainda atualmente, com o Novo Sistema de Educação de 2002, no âmbito da Reforma Educativa em curso. Tal tornou-se necessário para que fosse possível fazer uma “transição mais acautelada, particularmente para o processo de ensino e aprendizagem”. Esta Reforma Educativa contempla 3 etapas: uma primeira, de diagnóstico do “antigo” Sistema de Educação que ocorreu em 1986; uma segunda etapa de conceção do “novo” Sistema de Educação que aconteceu entre 1986 e 2001; e, mais recentemente, uma terceira etapa de implementação do novo Sistema de Educação (2002-2012) que comporta cinco fases: 1) Fase de preparação (2002-2012), em que foram elaborados novos currículos, a sua reprodução e distribuição; formação de pessoal docente; reabilitação e construção de infraestruturas escolares e dotação das escolas em material didático. 2) Fase de experimentação (2004-2010) que consistiu essencialmente na aplicação experimental dos currículos produzidos em algumas escolas e turmas do país; 3) Fase de avaliação e correção (2005-2010) na qual foi feita a recolha de sugestões junto das direções das escolas e dos professores a respeito da (des)adequação dos currículos experimentados; 4) Fase de generalização (2006-2011), em que foi dada sequência à aplicação dos novos currículos em todo o território nacional; 5) Fase de avaliação global que teve início em 2012 e que consiste em realizar uma avaliação ao Sistema de Educação que compreenderá os currículos, o processo ensino-aprendizagem, o corpo docente, a administração e gestão e os recursos materiais (MED, EEEA, 2008).

O novo modelo de Sistema de Educação que surgiu em 2002 fruto da promulgação da LBSE contempla 6 subsistemas: 1) O Subsistema de Educação Pré-Escolar; 2) O Subsistema de Ensino Geral, dividido em ensino primário e ensino secundário; 3) O Subsistema de Ensino Técnico-Profissional, que engloba a Formação Profissional Básica e a Formação Média Técnica; 4) O

Subsistema de Formação de Professores, que engloba a Formação Média Normal e o Ensino Superior Pedagógico; 5) O Subsistema de Educação de Adultos (a partir dos 15 anos), que engloba o Ensino Primário (alfabetização e pós-alfabetização) e o Ensino Secundário (1º e 2º Ciclos); 7); O Subsistema do Ensino Superior, que engloba a Graduação (Bacharelato e Licenciatura), e a Pós-Graduação (Mestrado e Doutorado), dividido em categoria académica e categoria profissional.

Silva Neto (2005) avalia a situação deste novo Sistema de Educação como um sistema que tem apresentado uma dinâmica gradual, proporcionando níveis progressivamente crescentes de equidade. Atualmente, dos cerca de 20 milhões de habitantes apenas 29,9%, com idade superior a 15 anos, são analfabetos (PNUD, RDH 2013, p. 178, 202), o que constitui um grande avanço em termos de desenvolvimento socioeducativo do país. Muitas mudanças têm ocorrido ao nível do ensino em Angola ao longo das últimas quase quatro décadas, desde a expansão da rede escolar através da reabilitação e da construção de mais escolas em todo o país, e com especial atenção para as zonas onde se verifica uma maior assimetria no acesso; às revisões curriculares; à organização e gestão de escolas; à reformulação dos estatutos do corpo docente bem como à preocupação em integrar, formar/qualificar e melhor remunerar o corpo docente e técnico; aos apoios educativos através da ação social escolar, com a construção de lares estudantis, com a implementação da merenda, do transporte e da saúde escolar e da aquisição de manuais escolares, atendendo à sua qualidade e pertinência; e até ao investimento na criação de bibliotecas escolares e em novas tecnologias.

2.2. Da Campanha Nacional de Alfabetização (1976) ao Plano Estratégico para Revitalização da Alfabetização (2012)

Angola herdou do regime colonial português uma taxa de analfabetismo literal estimada em 85% da população economicamente ativa (Plano Estratégico para Revitalização da Alfabetização [PEPRA], 2012). O grande atraso ao nível do desenvolvimento económico e social do país no pós-independência fez com que a segunda medida criada pelo Governo na altura, em matéria de Educação, fosse a proclamação da *Campanha Nacional de Alfabetização* iniciada em 22 de Novembro de 1976.

A alfabetização passou a ser entendida como uma prioridade para o recém-criado Estado. Foi então fundada nessa altura a *Comissão Nacional de Alfabetização*, cuja responsabilidade de regulação e execução competia ao Ministério da Educação e Cultura, atualmente denominado Ministério da Educação. Eram objetivos desta Comissão, formar a consciência política e ideológica da população angolana, lançando sobre ela o entusiasmo do espírito de construção

de um “homem novo”, e o de promover a cidadania dos excluídos, formando mão-de-obra capaz de contribuir para a reconstrução do país.

Nos primeiros anos subsequentes à independência do país, “o número de alunos de toda a idade cresceu e o índice de analfabetismo diminuiu” (Relatório da Avaliação do Programa de Alfabetização e Aceleração Escolar de Kwanza Sul [RAPAAE], 2011, p.8), contudo, os efeitos demonstraram ser de pouca durabilidade, uma vez que, a partir da década de 80, com a re-eclosão da guerra, os sucessos iniciais obtidos foram quase totalmente extintos. Segundo Silva Neto (2005, p.24), o Programa de Alfabetização, em 1996, “estava praticamente paralisado (...) onde o número de alfabetizados era inferior a 50.000 por etapa lectiva”.

Em 1995, o Ministério da Educação e Cultura de Angola, e algumas Agências do Sistema das Nações Unidas identificaram e formularam o Plano-Quadro Nacional de Reconstrução do Sistema Educativo para o decénio 1995-2005, com o intuito de adequar o ensino às exigências de um desenvolvimento humano sustentável, atendendo a que se antecipava à altura, e pela segunda vez, o fim do conflito armado.

A EIPMSE, que, a par da LBSE, é um dos documentos reitores para o Sector da Educação, foi o resultado de uma redefinição programática do Plano-Quadro Nacional de Reconstrução do Sistema Educativo e “constitui o instrumento de orientação estratégica do Governo da República de Angola para o sector da Educação no sentido de direcionar, integrar e conjugar o esforço nacional na perspetiva de uma educação pública para todos” (EIPMSE, 2001, p. 11), e enquadra-se no contexto da implementação de recomendações de conferências regionais e internacionais no domínio da Educação, nomeadamente o Decénio Africano da Educação, instituído pela Organização da Unidade Africana, o Quadro de Acção do Fórum Mundial sobre Educação para Todos e o Decénio das Nações Unidas de Alfabetização Para Todos até 2015 (EIPMSE, 2001).

A implementação da EIPMSE surgiu da necessidade de, no período de 15 anos, o Governo da República de Angola poder “proporcionar melhorias substanciais no desenvolvimento do processo docente-educativo com particular incidência para a educação básica no contexto da universalização da alfabetização de adultos e da educação primária, por constituir prioridade da ação governativa para o sector da Educação” (EIPMSE, 2001, p.12)

A EIPMSE traça um quadro de medidas e ações estratégicas por subsistemas, níveis e modalidades de ensino, e, entre os vários, o Subsistema da Educação de Adultos, cujos objetivos nucleares em matéria de Alfabetização e Ensino de Adultos são: o de contribuir para a correção

das assimetrias do desenvolvimento regional e local; o de erradicar o analfabetismo literal e proporcionar a educação básica obrigatória (6^a classe) à população economicamente ativa, com prioridade para jovens e mulheres; o de contribuir para a contínua elevação da qualificação da mão-de-obra nacional, desenvolvendo a capacidade para o trabalho e a preparação adequada às exigências da vida ativa; e, finalmente, o de contribuir para a melhoria dos índices nacionais de desenvolvimento humano.

O cumprimento daqueles objetivos é enquadrado num horizonte temporal e plurianual, do qual se extraem três períodos, que sendo distintos, se tornam complementares na sua execução. 1) De Emergência (2001/2002) - mediante a mobilização da sociedade civil para a intensificação da luta contra o analfabetismo; o reforço e desenvolvimento da parceria social no combate integrado ao analfabetismo, através da formação de formadores e do fornecimento de material didático básico para o aumento e diversificação da oferta educativa; da elevação da qualidade de ensino na alfabetização e pós-alfabetização, adequando os conteúdos educativos aos desafios do país em diferentes vertentes; com a melhoria dos níveis de alfabetização e pós alfabetização de adolescentes, mulheres e pessoas com necessidades educativas especiais; e apostando no compromisso e na responsabilização do poder local na luta contra o analfabetismo. 2) De Estabilização (2003/2006) - através da generalização e expansão das línguas nacionais na alfabetização e pós-alfabetização; da dinamização da educação informal e não-formal nas esferas de competência do Subsistema de Educação de Adultos; do estabelecimento de processos organizativos e metodológicos para estabilização do corpo docente para o Subsistema de Educação de Adultos; da revitalização das Escolas Polivalentes; da estruturação dos II e III Níveis de Ensino de Adultos com materiais didáticos específicos e da elevação das taxas líquidas de escolarização nas Forças Armadas Angolanas. 3) De Expansão e Desenvolvimento (2007/2015) - através do desenvolvimento das capacidades autossustentáveis de intervenções sociais e educativas com efeitos duráveis no sentido de proporcionar a expansão, a generalização e a erradicação do analfabetismo e o desenvolvimento da pós-alfabetização; da consolidação e desenvolvimento das estratégias precedentes no sentido da adoção de metodologias e disposições eficazes que assegurem de modo sustentável a investigação da educação básica para adultos.

De acordo com a EIPMSE (2001, p.15), o subsistema de Educação de Adultos, tem como “vocação, tarefa e objetivos nucleares a recuperação do atraso escolar através do desencadeamento de processos educativos formais, não-formais e informais nos domínios da erradicação do analfabetismo e conseqüentemente da elevação do nível educativo e instrutivo

da população economicamente activa, constituindo a alfabetização e a pós-alfabetização a prioridade no contexto da universalização da educação básica obrigatória”.

O subsistema da Educação de Adultos compreende a Alfabetização e a Pós-Alfabetização (Educação Primária de Adultos), o Ensino de Adultos (II e III Níveis) e integra as modalidades das Escolas Polivalentes (educação básica e formação pelo trabalho de adolescentes e jovens com atraso escolar), Autodidatismo e Educação Especial de Adultos (pessoas com necessidades educativas especiais). No nº 1 do art. 31º da LBSE, o Subsistema de Educação de Adultos constitui “um conjunto integrado e diversificado de processos educativos baseados nos princípios, métodos e tarefas de andragogia e realiza-se na modalidade de ensino directo e indirecto”.

Até 2001, o Subsistema de Educação de Adultos, revelava um fraco rendimento e um elevado nível de desperdício escolar, com uma taxa de abandono de 20%, uma taxa de reprovação de 25% e uma taxa de repetência de 15% (EIPMSE, 2001).

De acordo com a EIPMSE, entre 1976 (data do início da Campanha Nacional de Alfabetização) e 2000, teriam sido alfabetizados no país 2.827.279 cidadãos, dos quais 56% eram crianças e jovens que, por dificuldades no acesso ao ensino devido às carências infraestruturais, não haviam frequentado ou concluído o Ensino Regular, tendo por essa razão transitado para Subsistema de Educação de Adultos. Estimava-se, também, que cerca de 45% dos cidadãos alfabetizados nesse período (1976-2000), teriam regressado a uma situação inicial de analfabetismo entre diversos fatores devido: à generalização da instabilidade político-militar; à recessão económico-financeira e à inadaptação às transformações políticas, económicas e sociais, consubstanciadas na adoção do multipartidarismo e da economia de mercado; à débil expansão e generalização da alfabetização em línguas nacionais, particularmente no meio rural; à ausência de pós-alfabetização em línguas nacionais e às metodologias de ensino desajustadas à psicologia de aprendizagem do adulto.

De acordo com a Estratégia de Relançamento da Alfabetização e a Recuperação do Atraso Escolar (ERARAE, 2007), em 1998, estimava-se que o analfabetismo literal atingia 50% dos Homens e 70% das mulheres e a taxa de analfabetismo para a população angolana com idade igual ou superior a 15 anos, era no ano 2000, de 58%, contrastando com 38% para toda a África Subsaariana.

Segundo a EEEA (MED, 2008), entre 2002 e 2003, o país assistiu a um novo fenómeno de “explosão escolar”, à semelhança do ocorrido no ano subsequente à independência do país. Em

2002 encontravam-se matriculados nos vários subsistemas de ensino 2.558.136 alunos e em 2003, 3.716.159 alunos o que representou um aumento de 1.158.023 efetivos escolares. O mesmo sucedeu relativamente à alfabetização. Em 2002, encontravam-se matriculados 321.003 alunos e em 2003 o número cresceu para 404.000 alunos. Entre 2002 e 2008 houve um aumento de cerca de 377.269 alunos matriculados por etapa letiva, representando uma taxa de crescimento de cerca de 56,49%.

A ERARAE para o período 2006-2015 foi elaborada em conformidade com o estabelecido na LBSE, na EIPMSE e no *Plano de Acção Nacional de Educação para Todos (PAN/EPT)*. Esta Estratégia surgiu da necessidade de dar resposta ao enorme contingente de jovens que ficou à margem do sistema escolar devido à instabilidade político-militar que o país viveu e às dificuldades económico-financeiras. Em consonância com os objetivos do Decénio das Nações Unidas para a Alfabetização e os Objetivos da Educação para Todos, a ERARAE visa reduzir de forma progressiva, estruturada e sustentada, a incidência do analfabetismo absoluto e funcional entre jovens e adultos angolanos (ERARAE, 2007).

No âmbito desta Estratégia, encontra-se previsto o aumento da taxa de alfabetização da população adulta em 91% até 2015. O PEPR (2012) refere, todavia, ser muito “ambiciosa”, esta meta ser alcançada em 2015, transitando o seu cumprimento para nova meta prevista na *Agenda Angola 2025* - a de atingir uma taxa de alfabetização entre 85% e 90% da população adulta.

O Programa Nacional de Alfabetização e Recuperação do Atraso Escolar (PNARAE), atualmente denominado Programa de Alfabetização e Aceleração Escolar (PAAE), previsto na ERARAE, encontra-se regulamentado através do despacho nº36/08 de 24 de Janeiro e estabelece as normas de funcionamento do programa para o “Subsistema de Educação de Adultos, tanto na rede pública, quanto na rede de parceiros em todo o território nacional”(art.1º). Em conformidade com o exposto no nº1 do art.3º, o PAAE “é destinado, prioritariamente, a alunos jovens e adultos que apresentam desfasamento idade-classe, entre os 12 e os 25 anos de idade, que por várias razões não puderam frequentar ou concluir, na idade adequada, o ensino primário e o ensino secundário, de acordo com a Lei nº13/01, de 31 de Dezembro”.

O lançamento do PNARAE surgiu também da necessidade de encontrar resposta para o problema de “o número de analfabetos e ansiosos por estudar ser maior que a existente capacidade de se promoverem programas de escolarização”, e por se observar que “as turmas de alfabetização estão em geral superlotadas e a procura de matrículas é grande” (ERARAE, 2007, p.374).

O PAAE encontra-se também inscrito no âmbito da *Estratégia de Combate à Pobreza* e reconhece que a alfabetização e a aprendizagem do adulto representam as condições *sine qua no* para a redução da pobreza, para o desenvolvimento de Angola, assim como para a consolidação da paz, da democracia, da defesa dos Direitos do Homem e do desenvolvimento sustentável (PAAE, 2008). Este aspeto é também focado no âmbito do PAN/EPT (MED, 2006) onde se encontra referido que existe uma evidente ligação entre o estado de pobreza da população angolana e o seu nível de instrução: “o Instituto Nacional de Estatística estima que 41% do total da população iletrada viva em situação de pobreza extrema” (ERARAE, 2007, p.371). De acordo com a UNESCO (2003, p.44) existe uma estreita ligação entre a pobreza e o analfabetismo e por essa razão a promoção da alfabetização “vincula-se integralmente aos processos de redução de pobreza, no âmbito de uma estrutura engajada nos Direitos Humanos, por meio dos Objetivos da Educação para Todos e das Metas do Milénio”.

O PAAE desenvolve-se por projetos e os seus principais objetivos - os mesmos do PNARAE, são: corrigir a trajetória dos alunos (idade/classe) possibilitando avanços reais que podem corresponder a 2 ou 3 anos, atingir a universalização do ensino obrigatório e a capacitação profissional; acelerar a escolarização dos jovens e inserir no sistema formal regular os alunos que tenham vencido o desfasamento e que apresentem condições de prosseguimento de estudos.

Recentemente foi aprovado o Plano Estratégico para Revitalização da Alfabetização (PEPRA) através do Decreto Presidencial nº 86/12 de 16 de Maio, que constitui um instrumento programático de média duração (2012-2017) de âmbito nacional, norteador das políticas públicas do processo de alfabetização para assegurar as ações fundamentais, o acesso, a permanência e a qualidade da formação adequadas às necessidades dos jovens e adultos. O intuito deste plano é o de redinamizar o processo de alfabetização à escala nacional e elevar para patamares crescentes os níveis educativos de jovens e adultos com um maior envolvimento da sociedade civil, por forma a corresponder e reforçar o princípio de educação estipulado na LBSE, bem como ao cumprimento dos compromissos internacionais, particularmente no que se refere aos Objectivos de Desenvolvimento do Milénio (ODM) até 2015, às metas do Quadro de Acção de Dakar, do Decénio das Nações Unidas de Alfabetização para Todos e das Resoluções da CONFINTEA VI - Sexta Conferência Internacional de Educação de Adultos (PEPRA, 2012).

Neste sentido, o PEPRA reafirma a importância do processo de alfabetização enquanto imperativo para o desenvolvimento económico e social do país. São os seguintes, os seus

objetivos gerais: redinamizar o processo de alfabetização por forma a introduzir mecanismos de intervenção socioeducativa suscetíveis de promover mudanças e transformações sociais em consonância com os desafios dos ODM e a inclusão social; elevar a patamares crescentes os níveis educativos de jovens e adultos, potenciando-os para os desafios da reconstrução nacional; permitir um maior envolvimento e responsabilização institucional dos parceiros sociais numa dinâmica de ampla participação e inclusão socioeducativa tendo em vista maior mobilização social em torno da alfabetização como imperativo e desafios nacionais. O público-alvo deste plano são mulheres e jovens - por representarem a parcela mais numerosa da população angolana, residentes em zonas rurais, suburbanas e periurbanas. Dado que existe uma grande heterogeneidade geográfica do fenómeno do analfabetismo no país, este plano focaliza as suas intervenções no sentido de corrigir as assimetrias ainda existentes nas diferentes regiões, ou seja das províncias com maior *deficit* de alfabetização, designadamente as províncias de Bengo, Lunda Norte, Lunda Sul, Cuando Cubango e Cunene. Os principais parceiros sociais na alfabetização no âmbito deste programa são as igrejas, as fundações, as ONG'S, as Forças Armadas Angolanas (FAA), a Confederação das Associações de Camponeses e Cooperativas Agropecuárias de Angola (UNACA); a Organização da Mulher Angolana (OMA) e o Conselho Nacional da Juventude (CNJ).

2.3. Organizações e Associações Nacionais e Organizações Internacionais em processos de alfabetização

Segundo Lopes (2012, p.7) as primeiras formas de organizações autónomas ao Estado Angolano surgiram sobretudo no final dos anos 80 e início dos anos 90, sendo que numa fase inicial, muitas estavam associadas à igreja, nomeadamente a Cáritas de Angola, a Aliança Evangélica de Angola e o Conselho das Igrejas Cristãs de Angola. Esta autora refere também que, à época, “as Organizações da Sociedade Civil surgem como entidades de desenvolvimento local, no entanto com o reacender do conflito civil, muitas alteram a sua actuação para a Ajuda de Emergência. Para prover apoio às populações a nível local, a abordagem evidencia-se assistencialista de resposta e entrega imediata de mantimentos e bens para os beneficiários”.

Segundo Pain (2007, p.27), o estabelecimento de parceria com a sociedade civil é fundamental para o Governo Angolano dado que *aquela* possui “um maior conhecimento da região ou do contexto, mais até que o próprio governo”. Ainda segundo este autor, o governo deve procurar um maior apoio da sociedade angolana para desenvolver melhor as suas políticas. É graças à consolidação dessas parcerias entre o Estado e as Organizações da Sociedade Civil (OSC) que é

possível manter a estabilidade política e social do país assim como implementar mecanismos de paz (Lopes, 2012).

Em 1997, o Ministério da Educação e Cultura implementou à escala nacional a Nova Estratégia Nacional de Alfabetização e o processo de reorganização da Educação de Adultos, assente na política de alianças consubstanciada na participação, comparticipação e responsabilização dos parceiros sociais. No processo de reorganização da Alfabetização e Educação de Adultos foram também repensadas a política e a estratégia direcionadas para este âmbito, à luz da nova realidade política, económica e social do país, sendo que uma importante mudança ocorreu ao nível do papel do Estado, que deixou de ser o protagonista, para se remeter “ao papel de reitor, de orientador, de formador de formadores, de promotor, de regulador, de catalisador, de fomento, de desenvolvimento, de fiscalizador e de o único certificador de conhecimentos” (EIPMSE, 2001).

Até 2001, o subsistema de Educação de Adultos enquadrava cerca de 1.341.571 discentes, e era caracterizado por três principais constrangimentos: o limitado acesso às oportunidades educativas, a baixa qualidade e os elevados custos da expansão do acesso e da melhoria da qualidade. No que respeita a este Subsistema e particularmente no domínio da alfabetização e pós-alfabetização, atendendo às suas características e objetivos, este é levado a cabo na base da “política de alianças consubstanciada no estabelecimento de parcerias com instituições públicas, empresas e organizações representativas da sociedade civil, com destaque para as igrejas e ONG’s, o que exige do Estado mecanismos expeditos, sérios e credíveis de apoio, acompanhamento e avaliação de modo sistemático, tendo para o efeito sido realizada a formação de metodólogos para a alfabetização e educação de adultos” (EIPMSE, 2001, p. 16). Relativamente a este aspeto encontra-se consignado no nº 3 do art.2º da LBSE:

“As iniciativas da educação podem pertencer ao poder central e local do Estado ou a outras pessoas singulares ou colectivas, públicas ou privadas, competindo ao Ministério da Educação e Cultura a definição das normas gerais de educação, nomeadamente os seus aspectos pedagógicos e andragógicos, técnicos, de apoio e fiscalização do seu cumprimento e aplicação”.

Segundo Silva Neto (2005, p.51), é de realçar “o contributo largamente positivo dos segmentos da sociedade civil, designadamente, confissões religiosas, ONG’S e Agências do Sistema das Nações Unidas”, que têm permitido complementar significativamente a ação do Governo de Angola no domínio da Educação, com destaque para a construção de escolas, a implementação de processos de ensino/aprendizagem em vários níveis e modalidades, a prevenção do VIH/SIDA, e a formação e superação de professores e diretores de escolas, numa demonstração

clara que a educação não é tarefa nem responsabilidade exclusiva do Governo, mas de toda a sociedade.

De acordo com a ERARAE (2007), estima-se que atualmente mais de 70% das ações alfabetização no país sejam asseguradas pelos parceiros sociais. Para possibilitar que ocorra uma adequada coordenação entre o MED e os parceiros sociais foi realizado por este Ministério um levantamento das iniciativas de alfabetização de Jovens e Adultos para permitir o fortalecimento de sinergias entre técnicos do Ministério, Governos Provinciais e parceiros locais. No âmbito da “meta (iii)” do PAN/EPT, encontra-se estipulada a constituição de uma rede de entidades formadoras no Subsistema de Educação de Adultos assim como a implementação de um sistema de monitorização, avaliação e apoio metodológico aos programas de iniciativas da sociedade civil dirigidas à formação e educação de adultos. Para tornar mais céleres e eficazes as ações de alfabetização no país e para que fosse possível garantir a capacidade das instituições parceiras em capacitar as suas congéneres e os quadros de supervisão, foram definidos critérios para o estabelecimento de convénios com o MED. Os parceiros sociais que possuem método de alfabetização próprio podem candidatar-se ao estabelecimento do Convénio, os que não o possuem poderão, no entanto, receber formação do MED ou de outros parceiros sociais com experiência na alfabetização (ERARAE, 2007). O MED poderá também procurar patrocinadores para apoiar estes parceiros sociais e/ou financiar, através de atribuição de subsídios, a serem pagos aos seus alfabetizadores. Segundo a ERARAE (2007, p.378), esses patrocinadores poderão ser “empresas privadas ou públicas, agências de cooperação bilateral ou multilateral, ONG’s nacionais ou internacionais”.

Os parceiros que possuem método próprio de alfabetização e que pretendem estabelecer o Convénio com o MED devem possuir experiência no campo da alfabetização, assim como a capacidade de formar professores do MED, de outros parceiros sociais, técnicos das Direções Provinciais de Educação (DPE) e das Secções Municipais da Educação (SME), no ensino do seu método. Acrescidamente terão que propor ao MED o número de formações a serem realizadas nas províncias às quais se destina a alfabetização (tendo em conta o calendário escolar aprovado), propondo também a quantidade total de materiais didáticos a serem produzidos por eles e adquiridos pelo MED; o preço unitário do material didático; o número de alfabetizadores do parceiro social que irá auferir subsídios do MED; o valor mensal desse subsídio, a duração do período de pagamento, bem como a forma do seu desembolso - se individualmente a cada alfabetizador ou em bloco através da instituição parceira (ERARAE, 2007). Os parceiros sociais terão ainda que submeter ao MED um relatório sobre a formação ministrada, com informações

detalhadas sobre o desempenho dos participantes envolvidos. Às DPE compete a realização de visitas frequentes às turmas de alfabetização organizadas pelos parceiros acreditados.

Ainda no âmbito do Convénio, a ERARAE (2007) prevê o estabelecimento de uma cooperação com os diversos parceiros sociais e instituições que disponham de equipas especializadas em avaliação de políticas e programas de educação de adultos, para procederem à avaliação e monitorização do programa de alfabetização. É também referida a importância de se realizar “um inquérito nacional que produza uma estimativa metodologicamente razoável da taxa de analfabetismo adulto no país” – a inexistência de dados estatísticos fiáveis no país que deem conta da verdadeira evolução da alfabetização, tem impossibilitado a correta averiguação da eficácia dos programas de alfabetização.

Por fim, e ainda no que respeita ao campo do Convénio, de acordo com a ERARAE (2007), o certificado que atesta a “competência de alfabetização” só será atribuído aos alfabetizados que concluíam a pós-alfabetização, sendo que essa competência não será reconhecida àqueles que apenas estão aptos a ler mensagens simples e a realizar algumas operações matemáticas. O certificado é por natureza e objetivo um incentivo à progressão nos estudos para que no futuro não ocorra um retrocesso ao analfabetismo funcional.

Uma vez que o Combate ao Analfabetismo é um imperativo para o desenvolvimento económico e social do país, e um “processo prioritário à escala nacional” (Gomes, 2013), e um instrumento preponderante para a erradicação da pobreza e de elevação das condições de vida dos cidadãos, encontram-se, atualmente em curso, diversos projetos de alfabetização em Angola, levados a cabo pelo Governo Angolano através do PAAE e mais recentemente, em 2012, através do seu PEPRA, em parceria com ONG’s e outros da sociedade civil.

No âmbito do PAAE, cujo principal objetivo é o de formar alunos críticos, empoderados e capazes de problematizar a realidade, levando em conta a diversidade cultural, social e económica do seu público-alvo, o MED desenvolve o material didático em colaboração com a empresa de consultoria *Aldeia Global*. Esta empresa é também responsável pela formação de parte dos formadores nacionais e provinciais.

Para além dos Parceiros Sociais do Estado, identificados no PEPRA (conforme exposto no ponto anterior), existem também outras entidades a atuar no campo da alfabetização no país, com destaque para as zonas rurais, suburbanas e periurbanas, das quais se destacam sete por possuírem vasta experiência neste âmbito: das Organizações e Associações Nacionais – a *Ação para o Desenvolvimento Rural e Ambiente (ADRA)*, a *Associação Angolana para Educação de Adultos*

(AAEA), a *Congregação dos Salesianos*, a *Cáritas de Angola* e a organização civil de mulheres associada da *Cáritas*, a *Promaica* (Promoção da mulher Angolana na Igreja Católica); das Organizações Internacionais - a *Alfalit* Internacional e a *DVV* Internacional (Instituto de Cooperação Internacional da Associação de Educação de Adultos Alemã).

2.4. Os métodos de alfabetização associados ao Plano Estratégico para Revitalização da Alfabetização

A Alfabetização é um processo de inclusão social, massivo e prioritário, revestindo-se de características específicas e intervindo em realidades múltiplas - sociais, económicas, geográficas, culturais, linguísticas. Daí a justificação e necessidade da existência de diferentes métodos a serem aplicados. Dos reconhecidos pelo PEPR (2012), elencam-se: o método *Sim eu Posso* de cooperação Cubana; o método *Dom Bosco*, da congregação Salesiana, também utilizado em alguns projetos de alfabetização da *Cáritas Diocesana*; O método *Alfalit Express*, da *Alfalit* Internacional, usado igualmente em projetos de alfabetização da *Cáritas Diocesana*; o método *Reflect/Aplica* da AAEA e o método *Gostar de Ler e Escrever*, do MED. Destaca-se ainda o método desenvolvido pela ONG Angolana ADRA, o CAT – Conhecer, Analisar e Transformar, que embora não se encontre referido no PEPR (2012), por se tratar de um método vocacionado para a alfabetização de crianças, merce a sua exposição neste trabalho, na medida em que consideramos que a amplitude da sua ação e do seu impacto ultrapassa os fins para o qual está destinado.

A ADRA atua no país desde 1990 e leva a cabo um programa de educação intitulado *Onjila*, em que, numa perspetiva de proximidade de terreno, dirige a sua intervenção “para a educação nos meios rurais e mais desfavorecidos (...) tentando implementar projetos e políticas educativas inovadoras, quer na área do currículo e qualidade (...) e, sobretudo da participação comunitária na resolução dos problemas das escolas” (Santos, Silva & Cambuta, 2010, p.11). A ADRA desenvolve um trabalho de empoderamento das populações desfavorecidas, com o objetivo de tornar os cidadãos mais conscientes, capazes e participativos. Através do seu programa de educação vocacionado para as crianças em idade escolar, pretende repor a escolaridade; construir modelos pedagógicos e didáticos alternativos adequados à realidade vivida pelos alunos; promover atividades extraescolares e outras que estejam ancoradas no desenvolvimento comunitário. A ADRA dá especial atenção aos aspetos socioculturais do contexto onde a educação se realiza e tem como público-alvo os grupos desfavorecidos e marginalizados. Através do seu programa de educação pretende “ dotar os diferentes agentes educativos (alunos, professores, pais e encarregados de educação), de ferramentas para o exercício da

cidadania” (Santos et al, 2010, p.9). Para além da metodologia inerente ao referido programa, a ADRA tem vindo a introduzir “um conjunto de inovações ao nível dos métodos e técnicas de ensino, aplicação da proposta alternativa *CAT* – Conhecer, Analisar e Transformar, uma proposta pedagógica assente nos princípios de Paulo Freire mas também na conceção de projetos educativos de escola” (Santos et al, 2010, p.10).

As Congregações da Igreja Católica utilizam a metodologia de *Dom Bosco*, adaptada à realidade Angolana, em que as aulas são sempre ministradas por dois alfabetizadores e a carga horária é normalmente de duas horas (RAPAAE, 2011). O método preventivo de Dom Bosco é simultaneamente uma proposta de evangelização juvenil e uma metodologia pedagógica. Entre os elementos estratégicos do sistema preventivo de Dom Bosco como proposta de evangelização juvenil, o primeiro é a ida do salesiano ao encontro dos jovens, nas situações onde eles se encontram. O segundo passo estratégico é a proposta da caminhada educativa. Esta proposta começa com a oferta de um ambiente educativo positivo, cheio de vida e rico em propostas e oportunidades (Pierre, 2013). Este projeto de educação tem como centro a pessoa, e atende à sua singularidade de modo a ajudá-la a realizar o seu próprio projeto de vida. Este método é integrado no quotidiano dos formandos e associado a atividades geradoras de rendimento tais como a carpintaria, a mecânica, a eletricidade e a informática. O Método Dom Bosco conta já com uma experiência em Angola de mais de 20 anos, sendo o seu enfoque mais direcionado para as competências da leitura e da escrita, embora sem descurar a matemática. Essas primeiras competências são feitas em Língua Portuguesa, recorrendo pontualmente às línguas locais como meio de aceder às palavras-chave ou para desinibir os alfabetizandos (FEC, 2009).

Em 2009, Angola integrou no seu PAAE, do MED, o método cubano de alfabetização denominado *Sim eu Posso*. Este método de alfabetização foi construído pela pedagoga Leonela Relyz Diaz que trabalhou como alfabetizadora durante a Revolução Cubana. O método “Sim eu Posso”, é um dos mais divulgados da atualidade tendo recebido em 2006, o Prémio de Alfabetização *Rey Sejong* da UNESCO. É composto por um kit de DVD’s e uma cartilha, em que são propostas 65 aulas de alfabetização para um período de 3 meses, mediadas por um monitor. Após essas aulas o trabalho educativo tem continuidade com base nos *Círculos de Cultura* de Paulo Freire. Este método “parte do pressuposto de que os adultos, pela sua história de vida e experiência acumulada, aprenderiam com mais facilidade e rapidez do que as crianças em fase pré-escolar e busca homogeneizar a prática didática para garantir a alfabetização em cerca de três meses, com intensiva tecnologia de vídeo – TV & DVD” (Macedo & Filho, 2013, p. 354). Segundo estes autores, embora o método seja restrito ao ensino do código da escrita, ao analisar o papel do monitor na turma de alfabetização, foi possível verificar que a sua mediação amplia

a formação dos alunos no sentido de que em muitas aulas foram observadas estratégias de contextualização da alfabetização relacionando-a com fatores sociais e culturais mais amplos.

Enquadrado no PAAE, o método *Gostar de Ler e Escrever* – que é apresentado a partir dos materiais didáticos exclusivos da coleção *Gostar de ler e escrever*, desenvolvido por técnicos do MED, a partir dos paradigmas andragógicos e com o apoio e consultoria pedagógica da empresa Aldeia Global, é um método que permite que o aluno aprenda a ler e a escrever em 15 semanas. Está direcionado para jovens e adultos angolanos e possibilita-lhes o acesso à cultura letrada com vista a uma participação ativa no mundo do trabalho, da economia, da política e do conhecimento. Este método dá maior relevância à alfabetização enquanto processo de desenvolvimento das competências de leitura, escrita e operações aritméticas e é transmitido pelos consultores brasileiros aos formadores nacionais angolanos de todas as províncias, que por sua vez, o difundem aos alfabetizadores de todos os “recantos do país”. A alfabetização é concluída no período de 2 anos e 4 meses, quando os alfabetizandos concluem a 6ª classe do ensino primário de adultos (Grupo Aldeia Global, 2013).

A AAEA baseia-se no princípio da Educação Permanente - aprendizagem ao longo de toda a vida, e dedica-se a meios e métodos principalmente para educação não formal dando prioridade ao trabalho com grupos de cidadãos mais desfavorecidos. A AAEA preside atualmente à Rede Angolana da Sociedade Civil de Educação para Todos - Rede EPT/Angola, e é membro de várias organizações internacionais. Possui experiências em formação em diversos domínios, nomeadamente do ponto de vista Participativo, Diagnóstico Rural Participativo, elaboração de projetos pelo Método do Quadro Lógico, Monitoria e Avaliação de projetos. A AAEA utiliza o método de Alfabetização *APLICA* – “Alfabetização Participativa Libertadora Instrumentada por Comunidades Actuantes”, que é uma versão do *REFLECT*, introduzido pela ACTIONAID (ONG britânica), que consiste na educação cívica, educação sobre género, educação sobre SIDA e gestão de pequenos negócios. A metodologia é inspirada nos princípios de Paulo Freire - procura fomentar o pensamento crítico dos alfabetizandos, num processo em que os conteúdos da formação partem das necessidades das pessoas e grupos e devem promover competências para satisfazer as suas necessidades e aspirações, assim como estimular o exercício da cidadania (AAEA, 2013)

A Cáritas Diocesana de Angola desenvolve programas de ação social em Angola desde 1970. No âmbito da estratégia da Cáritas de Angola, a alfabetização está associada à formação profissional. A Promaica, organização civil de mulheres associada da Cáritas de Angola, criada em 1990, tem realizado diversos projetos de desenvolvimento no país, mas a sua ação dirige-se

fundamentalmente para a promoção, formação e educação da mulher, com enfoque também na família, possibilitando por esse motivo, e ainda, a integração de membros masculinos nas suas atividades. Os métodos de alfabetização globalmente adotados por estas Organizações são o Método *Dom Bosco* (Cáritas de Angola e Promaica) e o Método *Alfalit Express* (Cáritas de Angola). Este último consiste num método simples para ensinar adultos a aprender a ler e a escrever num curto espaço de tempo e está preparado para ser aplicado em diversas línguas, inclusive em línguas indígenas. O Método permite também que os alunos se possam tornar independentes e que desenvolvam o seu espírito crítico. Os alunos utilizam cartões de memória com fotos e sílabas, combinando-as para formar palavras. A leitura repetitiva destas combinações ajuda-os a desenvolver a habilidade de descodificar palavras desconhecidas. A alfabetização segundo este método permite o desenvolvimento das competências de escrita, leitura e operações aritméticas básicas, numa base de preparação para as atividades diárias dos alfabetizandos (Alfalit Internacional, s.d.).

Os projetos e ações de alfabetização desenvolvidos e levados a cabo pelas entidades acima mencionadas, vão ao encontro das pretensões nacionais e internacionais do *Combate à pobreza*, dos ODM, das metas da Conferência de Dakar de uma *Educação para Todos* e visam uma alfabetização associada a ações profissionalizantes. Os métodos utilizados pelos referidos parceiros possuem de uma maneira geral um tronco comum pois são todos eles centrados na realidade dos alfabetizandos. Segundo a UNESCO (2003, p. 45), a alfabetização deve ser promovida como um instrumento que possibilita a “expressão dos valores humanos universais e também das identidades locais e das etnias”, e, por esta razão, não pode ser dissociada das circunstâncias de vida dos alfabetizandos. Acrescidamente, “a sensibilidade ao contexto cultural deve servir de base para a formulação do material, representando os valores, as relações, as circunstâncias físicas, a história, a dinâmica entre gerações e a herança cultural intangível das comunidades locais”, bem como os modos de aprendizagem.

Segundo Zau (2009, pp.450-451), na Educação de Adultos, a escolha do método constitui uma componente importante porque “procura instruir pessoas já dotadas de uma consciência formada, com hábitos de vida que não podem ser aleatoriamente modificados”. Por esta razão, a metodologia de educação de adultos deverá despertar/motivar o adulto para a tomada de consciência da necessidade de se instruir e alfabetizar. O método utilizado deverá partir de elementos que compõem a realidade “autêntica” do educando, ou seja, “o seu mundo de trabalho, as suas relações sociais, as suas crenças, valores, gostos artísticos, gírias (...) a sua cultura”. Para dar resposta a esta componente importante da Educação de Adultos, encontra-se previsto na ERARAE (2007), a realização de seminários de capacitação de formadores do

Subsistema de Educação de Adultos em Andragogia (arte ou ciência de orientar adultos a aprender), levados a cabo por especialistas de diferentes países, principalmente dos países de língua portuguesa e espanhola, uma vez que em Angola não existem cursos especializados nesta matéria.

III – CONSTRANGIMENTOS AO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DESDE O ACORDO DE PAZ

3.1. O acesso à educação e alfabetização de jovens e adultos no meio rural

De acordo com o estipulado LBSE (nº 2, art.7º) o acesso à educação em Angola é gratuito até ao 1º Nível de Ensino (ensino obrigatório - da 1ª à 4ª classe), quer no subsistema de ensino geral, quer no Subsistema de Educação de Adultos (alfabetização e pós-alfabetização) e este aspeto é reforçado na EIPMSE:

“A escola deve ser um factor de igualdade social e não de desigualdade social, e que um dos princípios do Sistema de Ensino a ser salvaguardado, pelo menos onde o Estado tem responsabilidades definidas por lei (ensino obrigatório), é o da equidade do ensino, que estabelece que todos devem ter as mesmas condições. Assim, no ensino obrigatório actual (1ª. à 4ª. Classe) a gratuidade do ensino deverá incluir, para além da isenção de taxa de inscrição e propina, a cedência por empréstimo do manual escolar e distribuição por trimestre de material didáctico, lápis, esferográficas, borrachas e cadernos”(EIPMSE, 2001, p. 67).

No entanto, segundo Lopes (2012), a experiência da Cáritas de Angola e da sua associada Promaica revela que persistem problemas ao nível da escassez de materiais educativos (manuais de alfabetização, cadernos e lápis) para alfabetizadores e alfabetizandos, nos centros onde ocorrem as ações de alfabetização, razão esta que contribui para o agravamento das dificuldades de aprendizagem dos jovens e adultos que se encontram fora do Sistema de Ensino.

Para os restantes níveis de ensino, encontra-se consignado no nº 3 do art.7º da LBSE o seguinte: “o pagamento da inscrição, da assistência às aulas, do material escolar e do apoio social (...) constituem encargos para os alunos, que podem recorrer, se reunirem as condições exigidas, à bolsa de estudo interna, cuja criação e regime devem ser regulados por diploma próprio”. A este respeito, o *Relatório Social de Angola 2012* da Universidade Católica de Angola (2013, p.88) afirma que “as despesas com a Educação estão a encargo da família e o Estado se desonera da sua fraca prestação, não atendendo à sua importância como base necessária para a formação de uma mão-de-obra nacional de qualidade”. A progressão dos alunos no Sistema de Educação

Angolano depende do rendimento/capacidade financeira das famílias e/ou dos próprios, para assumirem as despesas inerentes ao processo letivo – pagamento de matrículas, propinas, livros, materiais escolares. De uma forma geral, os alunos tendem a abandonar os estudos à medida que vão progredindo nas etapas letivas, quando se vão tornando mais dispendiosas. Este aspeto aponta para a preocupação que deve ser tida em conta no que respeita à equidade no acesso ao ensino.

Os constrangimentos no acesso ao ensino e o analfabetismo são muito mais elevados nas áreas rurais do que nas cidades, devido, entre outros fatores, à escassez e dispersão das escolas, que obrigam alunos e professores/alfabetizadores a percorrer vários quilómetros a pé para a elas acederem. As aulas são ministradas debaixo de árvores, ou então as salas de aula comportam 50 a 90 alunos, muito distante dos 35 preconizados na Reforma Educativa. As escolas encontram-se sem água, luz, carteiras, bibliotecas, manuais ou computadores. A ausência de condições físicas nas escolas leva a que muitas vezes se interrompam as aulas devido às chuvas (Menezes, 2010). Muitas estradas de acesso às zonas rurais encontram-se em mau estado de conservação, aspeto que se agrava no período das chuvas (Outubro a Maio) e algumas zonas ainda se encontram minadas (FEC, 2009). Os apoios estatais também têm demonstrado ser escassos e tardios assim como os materiais de apoio aos cursos de alfabetização, o que dificulta a atividade em si e o desempenho de alfabetizadores e alfabetizandos. Muitas das infraestruturas escolares encontram-se degradadas no meio rural devido à destruição provocada pelas guerras. Embora o MED, os Governos das Províncias e os parceiros sociais tenham vindo a realizar esforços no sentido de ampliar o acesso ao ensino, expandindo significativamente as infraestruturas - de acordo com a EEEA (MED, 2008), em 2002, o número de salas de aulas no Subsistema de Ensino Primário e Secundário era de 19.012 tendo crescido para 50.516 em 2008, representado este esforço uma taxa de crescimento de 165,71%, os problemas na integração de turmas de alfabetização e pós-alfabetização nas instalações existentes permanecem. Para além disso, a falta de abastecimento de energia elétrica impossibilita muitas vezes o aproveitamento dos espaços educativos, quer estatais (escolas), quer os dos parceiros sociais, inviabilizando desse modo a realização de aulas no horário noturno. De acordo com a pesquisa realizada entre 2010 e 2011, pela DVV Internacional e pela OSISA, acerca de 5 países da África Subsaariana - Angola, Namíbia, Moçambique, Lesoto e Suazilândia, foi verificado que, em Angola, ao nível do Subsistema de Educação de Adultos são destinados poucos incentivos (financeiros e outros) às instituições das províncias, com vista a serem dadas respostas às necessidades educativas locais. Essa falta de incentivos e a excessiva centralização, a burocracia do Governo e das suas DPE, a ausente democratização na gestão das escolas primárias, detetável pelo não envolvimento/participação dos mais variados intervenientes, desde igrejas, empresas,

sociedade civil, professores, famílias, associações locais e outros agentes educativos na direção e gestão das escolas, impossibilitam o contributo (desses intervenientes) para o planeamento e execução de políticas de educação adaptadas a contextos locais. Segundo Lopes (2012, p.19), a capacidade de interlocução entre as OSC e as Entidades Públicas constitui um dos principais desafios atuais em Angola, pelo que urge a necessidade de as reforçar institucionalmente e às suas capacidades de interlocução, encarando-as não apenas como “prestadores de serviços em auxílio ao Estado, mas também como participantes na definição de políticas de médio e longo prazo”.

O estudo efetuado pela *DVV* Internacional e pela *OSISA* (2012), revela também que a educação para Jovens e Adultos (nos países visados no estudo) está notoriamente com insuficiente financiamento, sendo que apenas uma pequena parcela do Orçamento de Educação lhes é destinado, situando-se geralmente em menos de 2%. Paralelamente, os canais de financiamento aparentam estar mal identificados e coordenados e há ligações particularmente fracas entre os parceiros de desenvolvimento e os beneficiários reais.

Embora o principal financiador dos programas de alfabetização em Angola continue a ser o Orçamento Geral do Estado (OGE) através dos orçamentos do MED, dos Governos Provinciais (especificamente destinados à alfabetização e pós-alfabetização), o facto é que o Estado Angolano não tem conseguido financiar isoladamente todo o esforço de alfabetização no país, e por essa razão, os seus parceiros sociais têm sido convocados para desenvolverem o máximo esforço na expansão da oferta de programas de alfabetização e pós-alfabetização para jovens e adultos, ao mesmo tempo que se realizam ações estruturadas de captação de recursos (potenciais financiadores e empresas doadoras de materiais didáticos), a nível nacional e internacional (ERARAE, 2007).

No que respeita à aplicação de recursos do OGE do ano 2013, dos 33,5% destinados ao Sector Social, 8,09% foram atribuídos à Educação (Relatório de Fundamentação do OGE, 2013), e dos quais, apenas 0,06% foi aplicado nos programas de alfabetização em Angola (Ministério das Finanças, 2013). De acordo com o Relatório de Fundamentação do Orçamento Geral do Estado para 2014, será atribuído ao sector social 29,97% dos recursos sendo que 6,17% deles se destina à educação. Não só se verifica uma diminuição da parcela do OGE destinado à educação, de 2013 para 2014, como também se constata que Angola está cada vez mais distante do valor amplamente aceite de que “os países devem destinar pelo menos 20% do seu orçamento à educação” (UNESCO, 2013, p.16).

No que respeita à ação social escolar, segundo Menezes (2010), não se está a implementar uma política efetiva nesse âmbito, no sentido de permitir a melhoria das condições de acesso e de diminuição do nível de abandono. Encontra-se definido no âmbito das metas do PAN/EPT (MED, 2006), a implementação da política de ação social escolar incluindo apoio em transportes e merenda escolar, sendo que, no entanto, no relatório supracitado, se encontra referido que persiste a falta de transportes escolares para professores e alunos e a merenda escolar é inexistente. A política de ação social escolar, prevista, quer na LBSE, quer na EIPMSE, não está a ser aplicada na generalidade das escolas do país. No caso concreto da merenda escolar, fornecida em apenas algumas escolas, a experiência tem demonstrado que esta constitui um incentivo à permanência dos alunos. Segundo Zau (2012, p.132), “a situação da má nutrição (...) continua a representar uma dificuldade social relevante, que em nada contribui para uma aprendizagem eficiente em sala de aula, nem, conseqüentemente, para a criação massiva de saberes e competências. Daí que o programa alargado da merenda escolar deverá ser entendido como uma prioridade (...)”.

3.2. Professores e alfabetizadores, sua formação, recrutamento e fixação no meio rural

A educação no meio rural tem sido pautada pela escassez e falta de formação e de preparação do corpo docente nas escolas oficiais. Segundo Zau (2002) no período pós- independência, cerca de 52% dos professores tinham apenas a 4ª classe como habilitações literárias, lecionando, sobretudo nas zonas rurais, as quatro primeiras classes do ensino primário, muitas vezes em simultâneo, numa mesma sala de aula. Só 7% dos docentes ligados ao ensino primário tinham habilitações consideradas mínimas para o exercício da profissão.

Zau refere, a propósito da escassez de escolas e de recursos humanos no meio rural, que a sua origem está na herança do ensino do período colonial:

“O ensino estatal só se desenvolveu onde havia concentração da população colonial, isto é, nas principais cidades. Nas zonas rurais o ensino era quase exclusivamente administrado pelas missões católicas e protestantes, que o faziam com o objectivo de criarem uma classe de pequenos quadros africanos. Foi sobretudo nas missões, que a maior massa de angolanos acabou por se escolarizar”(Zau, 2002, p.72).

De acordo com RAPAAE (2011, p.8):

“Além das infra-estruturas destruídas, a falta de professores qualificados é outro obstáculo para um ensino de *Qualidade para Todos*. Enquanto o número de professores nos centros urbanos ainda é razoável, as áreas rurais mais necessitadas são as que mais sofrem da escassez. Muitos

professores não aceitam mudar para as comunas por falta de condições básicas como água, saneamento, transporte e a possibilidade de continuar os próprios estudos”.

Até ao fim do conflito armado (2002) os professores não possuíam, de forma geral, a qualificação académica e pedagógica necessária para o exercício da docência. Por esta razão, a partir de 2004, aquando do início do Programa de Reforma Educativa, o MED e os parceiros sociais tomaram um conjunto de medidas de capacitação pedagógica dos professores, como foram os exemplos da implementação do projeto PLANCAD (Plano Nacional de Capacitação de Professores) em parceria com a UNICEF; do Projeto de formação contínua de professores financiada pela União Europeia; do projeto de formação de professores da ONG Angolana ADPP (Ajuda de Desenvolvimento de Povo para Povo) e do Projeto de capacitação de Agentes de Ensino. Este esforço de elevação académica dos profissionais do sector da Educação surgiu com o intuito de formar pedagógica e academicamente não só os professores mas também os gestores e inspetores escolares (MED, 2008). No entanto, segundo Menezes (2010), os problemas ao nível da formação inicial e contínua de professores e diretores de escolas no país continuam a persistir. A este respeito, encontra-se também referido no relatório da Universidade Católica de Angola (2013, p.88) que “todos os actores intervenientes na educação são unânimes em dizer que a formação de professores de qualidade é o alicerce de toda a construção do edifício da educação nacional, mas os dirigentes deste sistema não agem em conformidade de maneira a ultrapassar-se a mediocridade da educação actual que apenas produz diplomados e não quadros competentes e de adequado perfil técnico-profissional” este relatório refere também que “o papel central do professor na construção de um sistema de educação sustentável, moderno e de qualidade ainda não foi compreendido ou, pelo menos, assumido como prioridade”. O Governo Angolano continua a canalizar a sua política de educação para a manutenção e crescimento das infraestruturas, esquecendo-se muitas vezes de um aspeto de maior importância: a capacitação da componente humana da escola, designadamente, no caso, dos docentes.

Em 2002, o Sistema de Ensino Geral integrava 83.601 docentes, sendo que em 2007 o número ascendia aos 167.989, representando este esforço de contratação e integração de docentes no Sistema de Educação, uma taxa de crescimento de 100,94% no período mencionado. Atualmente (2007) um professor do ensino primário auferia um rendimento médio de 23.654 Kz mensais (cerca de 240 USD) em contraposição aos 10.125 Kz mensais (pouco mais de 100 USD) auferidos em 2002 (EEEA, 2008).

Nos programas de alfabetização que se encontram a decorrer, parte dos alfabetizadores são professores que já integravam o quadro do MED e que foram aproveitados devido à sua

experiência prévia em Educação de Jovens e Adultos, a outra parte recebe(u) formação inicial específica sobre alfabetização de Jovens e Adultos e sobre didática e metodologia.

Os restantes alfabetizadores, que não advêm da carreira docente, são recrutados pelo MED ou pelos parceiros sociais e recebem formação destas entidades nos seus métodos de alfabetização e materiais pedagógicos. No âmbito do Convénio que é estabelecido entre o MED e os parceiros sociais para as ações de alfabetização levadas a cabo no país, este Ministério exige que os alfabetizadores possuam a escolaridade mínima de 8^a classe para as áreas urbanas, de 6^a classe para as áreas periurbanas e de 4^a classe para as áreas rurais. É-lhes também requerido que assumam o compromisso de prosseguirem nos estudos até a conclusão da 9^a classe. Só poderão receber o subsídio mensal de 100 USD (ERARAE, 2007) os alfabetizadores que reúnam estes requisitos. Um aspeto relevante focado no estudo realizado pela *DVV* internacional e pela *OSISA* (2012) aponta para o facto de muitas vezes serem algumas ONG's internacionais a desempenharem o papel de financiadores dos programas de formação de alfabetizadores e a responsabilizarem-se pelo pagamento dos seus subsídios, o que leva a que no final dos projetos, os alfabetizadores abandonem os programas de alfabetização de adultos.

Da análise efetuada a relatórios de ONG's nacionais, internacionais e de outras entidades envolvidas no sector da educação em Angola, foi possível constatar que, não obstante os esforços desencadeados pelo governo ao nível da formação, contratação e melhor remuneração aos professores, o facto é que nas zonas rurais permanece o problema da sua escassez, e a explicação para tal encontra-se na falta de incentivos que os levem a fixar-se nesse meio, nomeadamente, a falta de transportes, de habitação, os salários baixos e de forma geral a ausência de condições de trabalho, razões estas que influem negativamente no seu desempenho e motivam o abandono das suas funções.

De acordo com Lopes (2012), a respeito da experiência da *Cáritas* de Angola e da *Promaica*, no campo da alfabetização, foi verificada a inexistência de um sistema de formação contínua de alfabetizadores, sendo que apenas alguns participam em cursos de curta duração facultados pelo Estado e por organizações da sociedade civil sobre o método de alfabetização a adotar. Um outro aspeto focado por esta autora tem que ver com as questões do registo, recolha e sistematização de dados ao nível dos centros de alfabetização, pautados pela inexistência de uma análise evolutiva dos dados quer em termos de idade por classe, quer em termos de desistências (dos alfabetizandos) de modo a poderem ser definidas estratégias de atuação para contrariar resultados menos bem-sucedidos. A fraca ou mesmo inexistente recolha de dados para análise, divulgação e atualização, no campo da alfabetização, é um problema que persiste

no país e que enfraquece a possibilidade de ser feito um acompanhamento, controle e avaliação dos processos desenvolvidos nesta área impossibilitando, desta forma, a sua utilização no sentido de influenciar políticas a ela destinada assim como ao investimento a lhe ser atribuído.

Um outro aspeto que afeta não só a situação do alfabetizador, mas também do alfabetizando em Angola, diz respeito aos problemas que existem na articulação entre as ações de alfabetização levadas a cabo pelos parceiros sociais e o MED (através das suas DPE), articulação esta, fundamental a dois níveis: para que o alfabetizador seja reconhecido e integrado no sistema estatal, e, deste modo, possa auferir o seu salário/subsídio, bem como para que o alfabetizando possa ser certificado e transite para o sistema formal (após a conclusão da 6^a classe), prosseguindo nos estudos.

3.3. Utilização da língua oficial e das línguas nacionais no processo de alfabetização

Após a independência de Angola, houve a preocupação por parte da recém-criada República em atender à questão das línguas nacionais. Um dos primeiros projetos acarinhados - “Desenvolvimento das Línguas Nacionais da República de Angola”, foi desenhado pelo PNUD e levado a cabo pela UNESCO, instituição que disponibilizou um conjunto de especialistas para a sua execução no período compreendido entre 1978 e 1992 (Diarra, 2003).

Em linhas gerais este projeto pretendia selecionar um conjunto de línguas faladas no país que correspondessem aos mais representativos dialetos existentes em Angola na altura, com o objetivo de preparar a sua descrição científica e o estabelecimento de ferramentas linguísticas possibilitadoras de criar uma forma escrita, tais como alfabetos, gramáticas, glossários, manuais, etc. A pretensão e a ambição maior deste projeto teria sido a de incluir a longo prazo as línguas nacionais nos vários sectores da vida económica e social do país. Numa primeira fase, 6 línguas nacionais foram selecionadas, a enunciar: o Kikongo (ou Kicongo), o Kimbundu (ou Quimbundo), o Umbundo, o Cokwe (ou Lunda e Quioca), o Oshiwambo e o Ngangela (ou Tchinganguela). No entanto, a língua portuguesa continuou a ser a língua mais utilizada em Angola, quer nas grandes cidades, onde existe uma maior concentração da população, quer por ser a língua utilizada no ensino. De acordo com o n.º 1 do art.º da LBSE “O ensino nas escolas é ministrado em língua portuguesa”. O português é também a língua mãe das gerações mais novas nos centros urbanos e a segunda língua para as crianças do meio rural. Segundo Diarra (2003), a pertinência da introdução das línguas nacionais, através da sua forma escrita, é a sua capacidade de fazer a transição para além da *era da cultura oral*, característica dos povos *bantu*, de modo a que os benefícios não se limitem apenas à possibilidade de escrever, mas também de aceder ao mundo da ciência moderna e da tecnologia. Este autor refere ainda que a utilização

das línguas nacionais na educação primária é um fator que irá incentivar os pais a alfabetizarem-se, contribuindo para que passem eles próprios a ajudar as suas crianças nos estudos e no progresso escolar.

O problema da alfabetização em língua portuguesa é vivido mais intensamente no meio rural angolano do que na urbe e é nesse meio que o processo ensino-aprendizagem padece de maiores constrangimentos. O ensino realizado nas escolas oficiais é ministrado em língua portuguesa, provocando interferências na aprendizagem dos alunos – uma vez que a língua deles é uma língua *bantu*, e na transmissão de conhecimentos realizada pelo alfabetizador, que a maior parte das vezes não tem conhecimento/domínio sobre as línguas nacionais.

Por esta razão e porque o Governo de Angola reconhece que devem ser mantidas as línguas nacionais enquanto património cultural, encontra-se previsto na LBSE e na EIPMSE, que o Estado deve promover e assegurar as condições humanas, científico-técnicas, materiais e financeiras para a expansão e a generalização da utilização e do ensino de línguas nacionais – com destaque para o meio rural, e no processo de alfabetização e pós-alfabetização, com justificação de que “o domínio e a valorização das línguas nacionais revestem-se de um carácter estratégico no desenvolvimento da cultura nacional e no evento de uma nova sociedade angolana, enraizada no seu rico património cultural”(EIPMSE (2001, p.47). A este respeito, e no âmbito do convénio entre o MED e os parceiros sociais, referido na ERARAE (2007, p.378), encontra-se previsto que se deve proceder à identificação e contratação de especialistas em língua *bantu*, pois só através destes se dará “um passo imprescindível para o fortalecimento da alfabetização em línguas nacionais” e porque “ a alfabetização nas línguas nacionais deverá merecer especial atenção para garantir a pós-alfabetização e assegurar aos seus utentes um seguro manejo da leitura e escrita e facilitar a aprendizagem da língua portuguesa”.

No entanto, Garcia Neto (2009) refere que, não obstante os esforços do Instituto de Línguas Nacionais em Angola e do próprio Governo, na preservação, promoção e implementação das línguas autóctones no sistema de ensino, estas ainda não dispõem de documentos significativos como gramáticas, dicionários ou materiais didáticos, que possibilitem desde já o seu uso, estudo ou implementação consequente. Este aspeto foi assumido publicamente em 2006, pelo então Vice-Ministro da Educação para a Reforma Educativa, Pinda Simão, no seu discurso de abertura do Seminário sobre “Formação de Formadores em Línguas Nacionais”, em que fez saber que ao nível dos Subsistemas do Ensino Geral e da Educação de Adultos, o nível do ensino em línguas nacionais “pode ser considerada como nulo e consequentemente preocupante” (ANGOP, 2006).

Garcia Neto (2009) aponta também para importância que a língua assume no processo de socialização do indivíduo, realizado por intermédio da aprendizagem e das normas sociais que regem a sociedade ou o grupo social a que ele pertence, e que é mediado pela utilização da língua. Esse papel de instrumento de socialização que a língua possui só pode ser adquirido em casa ou na escola (Garcia Neto, 2009). Para Paulo Freire (2003) e decorrente da sua experiência com os programas de alfabetização em língua portuguesa nos países Africanos recém-libertados da colonização, que assessorou na década de 70 do século passado, a alfabetização deveria ser feita na língua materna do indivíduo, possibilitando-lhe a aprendizagem adaptada à sua realidade quotidiana e à prática social envolvente. Em consonância com o pensamento de Paulo Freire, emanam recomendações da UNESCO (2003, p.46): “O aprendizado inicial deve ser feito na língua materna ou na língua que o aluno domina melhor, com o acréscimo posterior de novos idiomas, se necessário”. Esta Organização Internacional refere também que “nas regiões marcadas pela diversidade cultural e dispersão geográfica, a alfabetização na língua materna merece uma alta prioridade na agenda da educação de adultos”, por constituir uma melhor oportunidade de aprendizagem e um meio para os alfabetizandos se sentirem mais confortáveis em se expressar e transmitir informações e ideias. UNESCO (2010, p. 81),

Ainda de acordo com a UNESCO (2003), a *Alfabetização para Todos* só será alcançada quando for planeada e implementada nos contextos locais de idioma e cultura, assegurando dessa forma a equidade e a igualdade de género, atendendo às aspirações educacionais das comunidades e dos grupos locais. Para tal, ela tem que estar relacionada com as várias dimensões da vida pessoal e social do indivíduo. As ações de alfabetização devem estar sempre articuladas com um conjunto amplo de políticas económicas, sociais e culturais. As políticas de alfabetização devem também reconhecer a importância da língua materna na aquisição da alfabetização e criar condições para ser realizada em idiomas múltiplos, sempre que necessário.

CONCLUSÃO

Angola é um país que conheceu a paz há pouco mais de 10 anos. Desde então o caminho tem sido feito no sentido de criar estabilidade política, económica e social com o objetivo de reconstruir o país. O sector da Educação, e mais particularmente a alfabetização, têm sido entendidos enquanto instrumentos para a prossecução desses objetivos, assim como para a redução da pobreza, das desigualdades sociais e de género e para a defesa dos Direitos do Homem.

Segundo o discurso e o enquadramento legal vigente, a alfabetização constitui uma prioridade para o Governo Angolano e um Imperativo Nacional para o desenvolvimento económico e social. No entanto, os dados estatísticos reportados nos Relatórios de Desenvolvimento Humano de 2010 e 2013 do PNUD revelam uma outra realidade: Angola continua a ser um país subdesenvolvido, marcado por profundas desigualdades sociais, com 54,3% da população a viver abaixo do limiar da pobreza e 29,9% de jovens e adultos analfabetos (PNUD, RDH 2013).

De acordo com o estipulado na ERARAE (2007) e fruto das orientações internacionais emanadas dos ODM e das metas da Conferência de Dakar de uma *Educação para Todos* até 2015, Angola deveria aumentar a taxa de alfabetização da população adulta em 91% nesse período, no entanto, esse objetivo não foi cumprido e de acordo com PEPR (2012) só deverá ser alcançado em 2025 em conformidade com a meta estabelecida na *Agenda Angola 2025*. A UNESCO antecipava aquando do lançamento da *Década das Nações Unidas para a Alfabetização* em 2003 que vários países não fossem cumprir com as metas definidas na conferência de Dakar. A este propósito encontra-se referido no documento “Alfabetização como Liberdade” (UNESCO, 2003, p.33) que “diversas metas foram estabelecidas e não cumpridas, e nenhum aumento significativo nos investimentos [destinados à alfabetização] foi ainda verificado”. O *Relatório de Monitoramento Global de Educação Para Todos de 2008* (UNESCO, 2007, p. 214) reitera este aspeto referindo que “vinte e cinco países (...) correm sério risco de não atingir a meta de alfabetização de adultos até 2015, devido a uma combinação de baixas taxas de alfabetização e aumentos lentos nessas taxas. Mais de dois terços desses países estão na África ao Sul do Saara [dos quais Angola faz parte]”

Aquando da entrada em vigor da LBSE (2001) e da EIPMSE (2001), 3 objetivos fundamentais se impuseram: proporcionar o acesso ao ensino à população angolana, com equidade e qualidade. Posteriormente, outros documentos legais surgiram no âmbito da alfabetização, designadamente a ERARAE (2007) e o PEPR (2012), com o intuito de proporcionar uma

segunda oportunidade educativa a jovens e adultos que ficaram à margem do ensino devido à instabilidade político-militar e às dificuldades económico-financeiras vivenciadas no país por causa das guerras. No entanto, a realidade socioeducativa do país, com destaque para o meio rural, indica-nos que estes objetivos não estão a ser implementados com a eficácia e a abrangência pretendidas. Persistem, assim, acentuadas assimetrias nas condições socioeducativas das populações do meio rural em comparação com as residentes nos centros urbanos, nomeadamente no que respeita às dificuldades de acesso à água potável e à energia elétrica; ao limitado acesso a serviços médicos e outros; ao estado de degradação e de carência das infraestruturas; ao acesso à informação; à baixa formação académico-profissional dos professores (é-lhes exigida apenas a 4^a classe para ministrarem aulas no meio rural, enquanto que para as zonas urbanas é requerida a 8^a classe) que se repercute na sua situação de desigualdade profissional e na baixa qualidade da oferta educativa; às salas de aulas superlotadas; à escassez de escolas ou às suas precárias condições físicas; ao estado de pobreza generalizado da população; à degradação das vias de comunicação; à fraca expansão e implementação das línguas maternas ao nível do ensino - aspeto este essencial, sobretudo para que estas populações de identidade *bantu* se possam alfabetizar, e à gratuidade do ensino, que apenas é garantida até à 4^o classe (ensino obrigatório).

Uma das explicações para estas disparidades é o ainda fraco investimento financeiro destinado ao sector social e mais particularmente ao sector da educação e à insuficiente aplicação de políticas sociais e de educação destinadas à sua correção. Atendamos por exemplo à percentagem do OGE destinado à Educação em 2013 e em 2014. De acordo com os Relatórios de Fundamentação do OGE para esses anos, constatamos que houve um decréscimo de cerca de 2% dos recursos, passando de 8,09% (em 2013) para 6,17% (em 2014). Se o sector da Educação em Angola e mais especificamente a alfabetização de jovens e adultos, constituem uma verdadeira prioridade na agenda e afetação de recursos do Governo é necessário que um maior investimento e mais duradouro lhes sejam confinados, aproximando-se para isso dos 20% preconizados internacionalmente.

A perpetuação das assimetrias no acesso e nas condições do ensino no meio rural repercutem-se globalmente no insucesso escolar das suas populações assim como contribuem para o aumento das taxas de abandono/desistência escolar e comprometem o direito à educação, universalmente consagrado.

Os parceiros sociais são atualmente responsáveis pela maioria das ações de alfabetização no país e ocupam gradualmente um espaço de maior relevância socioeducativa, na mesma medida

em que se assiste ao recuo do Estado e à diminuição da sua intervenção neste âmbito. Tal acontece em Angola, à semelhança do que sucede em várias outras nações do mundo, num contexto da globalização do sistema capitalista, de predominância financeira e da adoção das suas políticas neoliberais.

Os métodos de alfabetização utilizados pelo Estado e pelos parceiros sociais e identificados no âmbito do PEPRA foram concebidos para se adequarem à psicologia de aprendizagem do adulto e às circunstâncias de vida dos alfabetizandos - à sua cultura, valores, práticas e tradições. No entanto, o método deverá também ser pensado e implementado de forma a transcender a sua principal função de possibilitar a aquisição de conhecimentos pela via da transmissão de competências de leitura, de escrita ou cálculo aritmético, e proporcionar, segundo Soares (1985), que a alfabetização se possa tornar forma de pensamento, processo de construção do saber e meio de conquista de poder político.

Pela investigação realizada, constatamos que o combate ao analfabetismo e o processo de alfabetização no meio rural angolano revestem-se dos maiores constrangimentos, devido aos fatores inerentes ao próprio meio, mas também a um conjunto de outros que passamos a elencar por categoria de análise:

1) – No acesso à educação e alfabetização de jovens e adultos.

São maiores as assimetrias no acesso e equidade no ensino no meio rural. O Estado apenas assegura a gratuidade do ensino até ao 1º Nível (Ensino Obrigatório). Para os restantes Níveis, as despesas decorrentes da educação, constituem encargos para os alunos. Os problemas que se fazem sentir ao nível da articulação das ações de alfabetização entre os parceiros sociais e o MED, constituem obstáculos no que respeita à certificação e reconhecimento de competências dos alfabetizandos, impossibilitando muitas vezes que possam transitar/ingressar no Subsistema de Ensino Geral. Não obstante os esforços de recuperação e expansão das infraestruturas escolares, persistem os problemas relativos à dispersão e escassez das escolas e/ou aos problemas decorrentes das suas condições físicas. Os apoios estatais e os recursos materiais destinados às ações de alfabetização são escassos ou mesmo inexistentes. Os parceiros sociais que trabalham neste campo apontam para problemas decorrentes da falta de articulação e de interlocução com as entidades estatais; a excessiva centralização administrativa e do poder enfraquecem ou impossibilitam o envolvimento das OSC no planeamento e execução de políticas de educação e alfabetização adaptadas ao contexto local. A fraca ou inexistente recolha de dados estatísticos nos centros de alfabetização inviabilizam a análise, a avaliação e posterior divulgação dos resultados das ações de alfabetização. A escassez ou inexistência destes dados

impossibilitam que se averigüe os avanços e recuos realizados no país em matéria de alfabetização, assim como, impedem que se implementem políticas e um financiamento mais direcionado para o público-alvo e o seu contexto. A insuficiente aplicação de políticas de ação social escolar contribui também para que muitos alunos abandonem as escolas.

2) - No que respeita aos professores e alfabetizadores, sua formação, recrutamento e fixação.

Permanecem os problemas de escassez de professores e de alfabetizadores no meio rural, assim como os relativos à sua qualificação/formação. A qualificação mínima exigida a um alfabetizador para ministrar aulas no meio rural é a 4ª Classe. Por outro lado, os cursos disponibilizados pelo Estado ou pelos seus parceiros sobre o método de alfabetização a adotar, aparentam ser de curta duração, não havendo, portanto uma preocupação em proporcionar uma formação contínua dos alfabetizadores. Acrescidamente, a sua remuneração, reconhecimento e integração no Sistema de Ensino Estatal depende da capacidade de articulação das ações de alfabetização e das capacidades de interlocução entre os parceiros sociais e o MED. A inexistência de transporte e habitação para os professores e alfabetizadores, aliadas ao baixo salário e às condições do próprio meio, fazem com que muitos deles abandonem a sua função ou pelo menos não pretendam fixar-se.

3) - No que respeita à utilização da língua oficial e das línguas nacionais no processo de alfabetização

A alfabetização em língua portuguesa (oficial) produz interferências no processo ensino-aprendizagem das populações do meio rural, uma vez que é neste meio que se falam predominantemente as línguas bantas. A fraca promoção, desenvolvimento e expansão dessas línguas repercutem-se na insuficiente formação de quadros e na escassa produção de documentos que permitam dar resposta a essa necessidade sentida pelas populações. Segundo Cabral (in Freire e Guimarães, 2003), a utilização das línguas maternas na alfabetização permitirá que as pessoas desse meio as utilizem enquanto instrumento cotidiano, nas suas ocupações, registos, reflexões e também como língua de cultura. O problema da língua condiciona, muitas vezes, o próprio raciocínio, razão pela qual quando a pessoa se exprime na sua própria língua, está mais habilitada a dar todo o conteúdo cultural e semântico, do que quando tem que traduzir para outra língua. De acordo com Diarra (2003), a utilização das línguas nacionais na educação primária é um fator que irá incentivar os pais a alfabetizarem-se, contribuindo para que passem eles próprios a ajudar as suas crianças nos estudos e no progresso escolar. Acrescidamente, e seguindo com o exposto na ERARAE (2007, p.370), os “pais que retomam a sua escolarização acabam por atribuir maior valor à educação dos seus filhos e fazer maiores esforços para mantê-los na escola”, sendo que, para além disso, “educar

mães e pais resulta em mais crianças na escola hoje e menos jovens e adultos analfabetos, amanhã”.

O Sistema de Educação atual foi concebido para dar resposta às necessidades educativas da população e é de realçar o esforço que o Governo de Angola e os seus parceiros sociais têm vindo a efetuar ao nível da reconstrução e ampliação de infraestruturas escolares, criando dessa forma o enquadramento socioeducativo de milhões de alunos no país. Mas, para que seja possível continuar a proporcionar um maior e melhor acesso, qualidade e equidade no ensino é necessário que um maior investimento seja conferido a este sector, nomeadamente pela atribuição de maiores apoios ao nível da ação social escolar, como por exemplo através da implementação da merenda escolar em todas as escolas do país, do transporte escolar, da saúde escolar e a distribuição de manuais; melhor qualificação profissional de professores e alfabetizadores e um ensino gratuito que transponha os 4 anos de escolaridade.

A preparação e formação de professores e alfabetizadores enquanto meio de superação dos constrangimentos ao processo de alfabetização devem merecer uma atenção especial. Neste sentido, segundo Soares (1985), o professor deve ser preparado de maneira a que possa compreender todas as facetas (psicológicas, psicolinguísticas, sociolinguísticas e linguísticas) e todas as condicionantes (sociais, culturais, políticas) do processo de alfabetização, que o permita operacionalizar essas diversas facetas e condicionantes, em métodos e procedimentos de preparação e execução da alfabetização, elaborando e aplicando adequadamente os materiais didáticos, e sobretudo, assumindo uma postura política diante das implicações ideológicas do significado e do papel atribuídos à alfabetização. Para Silva e Carvalho (2009), a formação de professores deverá ser feita de acordo com uma perspetiva intermulticultural, preparando-os para agir como descodificadores culturais.

No que respeita ao problema linguístico do país, a adoção de uma política multilingue irá permitir que os cidadãos usufruam do direito de se alfabetizar na sua língua materna, com o posterior acréscimo de outros idiomas quando necessário, segundo as recomendações da UNESCO (2003). No caso de Angola, o ensino da Língua Portuguesa, enquanto segunda língua e veicular, possibilitará que alfabetizando oriundos de diferentes configurações etnolinguísticas possam ter um maior acesso, através do seu uso, aos canais de comunicação com o mundo. Para Cabral (in Freire e Guimarães, 2003), o problema da adoção das línguas nacionais no processo de alfabetização depende não só da capacidade financeira e da codificação das próprias línguas, mas também da capacidade de as utilizar e em permanência, para que não ocorram recaídas ao analfabetismo.

BIBLIOGRAFIA

Alfalit Internacional (s.d). *Literacy*. Acedido em 22, Abril, 2014 em [http://:english.alfalit.org/programs/literacy/](http://english.alfalit.org/programs/literacy/).

ANGOP (2006). *Defendida reorganização do processo de alfabetização em línguas nacionais*. Acedido em 25, Abril, 2014 em [http://:portalango.co.ao/angola/pt_pt/noticias/educa ção/](http://portalango.co.ao/angola/pt_pt/noticias/educa%ç%ã%o/).

Associação Angola para Educação de Adultos (2013). *Histórias Reais de Sucesso no Âmbito do Reflect/Aplica*. Luanda: Associação Angolana para Educação de Adultos.

Cabral, Mário (2003). Tivemos que construir a partir da primeira pedra. In Freire, Paulo e Guimarães, Sérgio. *A África Ensinando a Gente – Angola, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe*. São Paulo: Editora Paz e Terra.

Diarra, Boubacar (2003). Choice and Description of National Languages With Regard to Their Utility in Literacy and Education in Angola. *Towards a Multilingual Culture of Education*. Edited by Adama Ouane.

Estratégia de Relançamento da Alfabetização e a Recuperação do Atraso Escolar para o período 2006-2015. Resolução nº9/07. *Diário da República de Angola, nº26 – I Série*. Luanda.

Freire, Paulo; Guimarães, Sérgio (2003). *A África Ensinando a Gente – Angola, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe*. São Paulo: Editora Paz e Terra.

Fundação Evangelização e Culturas (2009). *Projecto Educação em Movimento. Promoção da educação para o desenvolvimento da Província de Moxico*. Relatório de Monitorização 2008/2009. Moscavide: FEC - Fundação Evangelização e Culturas.

Giroux, Henry (1990). Alfabetização e a pedagogia do empowerment político. In Freire, Paulo e Macedo, Donaldo. *Alfabetização: leitura da palavra, leitura do mundo*, pp.1-27 (3ª ed). Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra.

Gomes, Manuela (2013). *Combate ao analfabetismo é um imperativo nacional*. Acedido em 7 de Março de 2014, em: http://jornaldeangola.sapo.ao/politica/combate_ao_analfabetismo_e_um_imperativo_nacional.

Grupo Aldeia Global (2013). *Método Moderno reforça Alfabetização e Aceleração Escolar*. Acedido em 19 de Maio de 2014 em <http://www.grupoaldeiaglobal.com/noticias/>.

Lei de Bases do Sistema de Educação, Lei nº13/01. Assembleia Nacional da República de Angola. Luanda.

Lopes, Catarina (2012). *Mudança de Paradigma em Angola: da Ajuda de Emergência ao Desenvolvimento. Papel de Cáritas de Angola e suas associadas na educação e formação de recursos humanos*. Moscavide: FEC - Fundação Evangelização e Culturas.

Macedo, Maria do Socorro A. N.; Filho, Ageu Mazilhão (2013). Práticas de Alfabetização com o Método Yo, Sí Puedo em Assentamento do MST. *Revista Educação*, v.36, n.3, 352 a 362. Porto Alegre.

Maloba, W.O (2007). *African Woman in Revolution*. Africa World Press. Trenton, NJ.

Menezes, M.Azancot de (2010). *Um Olhar sobre a Implementação da Reforma Educativa em Angola. Estudo de caso nas Províncias de Luanda, Huambo e Huíla*. Luanda: Rede Angolana da Sociedade Civil de Educação para Todos.

Michingui, Kezita M. M. (2013). *As Controvérsias da Reforma Educativa em Angola: Uma Análise Crítica das Percepções dos Professores do I Ciclo do Ensino Primário*. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Instituto Universitário de Lisboa.

Ministério da Educação da República de Angola (2006). *Resumo de Apresentação do EPT - Angola*. Luanda.

Ministério da Educação da República de Angola (2008). *Evolução da Educação e Ensino em Angola (2002-2008)*. Luanda.

Ministério da Educação da República de Angola (2008). *Programa de Alfabetização e Aceleração Escolar*. Luanda.

Ministério da Educação de Angola (s.d). *Histórico do Organismo*. Acedido em 2 de Março, 2014 em <http://www.med.gov.ao/Institucionais/Historico.aspx>.

Ministério da Educação e da Cultura da República de Angola (2001). *Estratégia Integrada para a Melhoria do Sistema de Educação 2001 – 2015*. Luanda.

Ministério das Finanças da República de Angola (2013). *Resumo da Despesa por Programa*. Luanda.

Ministério do Planeamento e do Desenvolvimento Territorial da República de Angola (2010). *Relatório sobre os Objectivos de Desenvolvimento do Milénio*. Luanda.

Neto, António Burity da Silva (2005). *Situação do Sector da Educação em 2003*. Colectânea Dossier III. Luanda: Edições Kulonga.

Neto, Conceição Garcia (2009). *O Perfil Linguístico e Comunicativo dos Alunos da Escola de Formação de Professores "Garcia Neto"(Luanda-Angola)*. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.

Neto, Pedro André Santos (2012). *Governança e Direitos Humanos em Angola – A Perspectiva das ONG*. Dissertação de Mestrado. Aveiro: Departamento de Ciências Sociais Políticas e do Território, Universidade de Aveiro.

OSISA, DVV Internacional (2012). *A Educação e aprendizagem de Jovens e Adultos na África Austral. Visão Geral de um Estudo para cinco Nações*. Kwazulu-Natal: Universidade de Kwazulu-Natal.

Pain, Rodrigo de Souza (2007). *Por onde vão os Angolanos? Os desafios da democratização e a importância da participação da sociedade civil Angolana*. Rio de Janeiro: Centro de Estudos Afro Asiáticos da Universidade Cândido Mendes.

Pierre, Maibwe Tambwe (2013). *A Escola Salesiana – A Especificidade Evangelizadora e os Conflitos Resultantes*. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa.

Plano Estratégico para a Revitalização da Alfabetização (2012). Decreto Presidencial nº.86/12. *Diário da República de Angola, nº 92 – I Série*. Luanda.

PNUD (2010). *A Verdadeira Riqueza das Nações: Vias para o Desenvolvimento Humano*. Relatório de Desenvolvimento Humano de 2010. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. Nova Iorque.

PNUD (2013). *A Ascensão do Sul: Progresso Humano num Mundo Diversificado*. Relatório do Desenvolvimento Humano de 2013. Programa das Nações Unidas Para o Desenvolvimento. Nova Iorque.

Redinha, José (2009). *Etnias e Culturas de Angola*. Coimbra: Edição da Associação das Universidades de Língua Portuguesa.

República de Angola (2012). *Relatório de Fundamentação do Orçamento Geral do Estado para o Ano 2013*. Luanda.

República de Angola (2013). *Relatório de Fundamentação do Orçamento Geral do Estado para o Ano 2014*. Luanda.

Rodrigues, Maria da Assunção Carqueija (1988). À Dimensão Moral nas Comunidades Africanas de Expressão Banto. *Africana - Revista do Centro de Estudos Africanos da Universidade Portucalense*, N°3, 281-297. Porto.

Santos, Júlio G; Silva, Rui da; Cambuta, Carlos (2010). Sociedade civil e educação: a experiência de trabalho com ONGs em Angola. In *Políticas Públicas em Educação e Formação. A Colaboração entre o Estado e a Sociedade Civil: 7º Congresso Ibérico de Estudos Africanos*. Lisboa.

Silva, Eugénio Alves da (2011). Tradição e Identidade de Género em Angola: ser mulher no mundo rural. *Revista Angolana de Sociologia*, n°8, 21-24.

Silva, Eugénio Alves da; Carvalho, Maria João de (2009). Educação em Angola e Des(igualdades) de Género: Quando a tradição cultural é factor de exclusão. In *Actas do X Congresso Internacional Galego – Português de Psicopedagogia*, 2401 – 2415. Braga.

Soares, Magda Becker (1985). As Muitas Facetas da Alfabetização. In *Cad. Pesq.* São Paulo: 19-24 fev 1985.

UNESCO (2003). *Alfabetização como Liberdade*. Brasília: UNESCO.

UNESCO (2007). *Educação para Todos em 2015 - Um objetivo acessível?* Paris: UNESCO.

UNESCO (2010). *Relatório global sobre Aprendizagem e Educação de Adultos*. Brasília: UNESCO.

UNESCO (2013). *Ensinar e Aprender: Alcançar a qualidade para todos*. Relatório de Monitoramento Global de EPT 2013/4. Paris: Edições UNESCO.

UNESCO (s.d). *Literacy for all*. Acedido em 11, junho 2014 em: <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/education-building-blocks/literacy/>

UNICEF (2011). *Relatório da Avaliação do Programa de Alfabetização e Aceleração Escolar – PAAE – Na Província de Kwanza Sul*. Fundo das Nações Unidas para a Criança.

Universidade Católica de Angola (2013). *Relatório Social de Angola 2012* (1ª ed.). Luanda: Universidade Católica de Angola.

Wheeler, Douglas; **Pélessier**, René (2013). *História de Angola*. Lisboa: Edições Tinta da China.

Zau, Filipe (2002). *Trilhos para o Desenvolvimento*. Lisboa: Universidade Aberta.

Zau, Filipe (2009). *Educação em Angola. Novos Trilhos para o Desenvolvimento*. Luanda: Movilivros.

Zau, Filipe (2012). *Do Acto Educativo ao Exercício da Cidadania*. Luanda: Mayamba Editora.