



## **Alfabetização de jovens e adultos não escolarizados: Uma reflexão sobre o contexto guineense**

**Lamine Soncô**

**Relatório de Mestrado apresentado à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da  
Universidade do Porto para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação sob  
orientação da Professora Doutora Teresa Medina**

**2014**



## **RESUMO**

O presente relatório dá conta do trabalho realizado no Mestrado em Ciências da Educação, no âmbito da alfabetização de jovens e adultos não escolarizados, problemática particularmente importante para um país, como a Guiné, no qual 49,8% da população não tem domínio da escrita, da leitura e de cálculos básicos, com graves consequências para o desenvolvimento do país. O fenómeno do analfabetismo na Guiné é bastante complexo, sendo urgente pensar sobre o mesmo, por forma a reduzi-lo.

Nesta perspetiva, no decurso do estágio desenvolvido no Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE), da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP), foi possível desenvolver um projeto de investigação sobre processos de alfabetização desenvolvidos e em curso na Guiné e um projeto de intervenção, em colaboração com a Associação Guineense do Porto, visando a alfabetização de jovens e adultos imigrantes guineenses a viver no Porto, com o objetivo de promover o desenvolvimento da sua capacidade de escrita, leitura e cálculo para que o seu poder de expressão, relacionamento e resolução de problemas fosse potencializado.

Trazendo o pensamento do Paulo Freire como contributo para equacionar o problema do analfabetismo no campo educativo, baseado nas experiências de vida e nos saberes dos analfabetos, procura-que que a aprendizagem da leitura e da escrita lhes permita aprofundar a leitura do mundo e a consolidação das suas intervenções nas práticas sociais.

Os resultados mostram que as experiências que decorrem da aprendizagem da leitura e da escrita são já positivas e têm importantes implicações na vida pessoal e social dos participantes, possibilitando uma mudança na capacidade de compreensão e intervenção na sua realidade e na sua própria vida.

O percurso efetuado ao longo do estágio permitiu, igualmente, desenvolver competências pessoas e profissionais, consolidando diversos saberes adquiridos ao longo do Mestrado, principalmente no que concerne às práticas de Desenvolvimento Local e Formação de Adultos.

**Palavras-chave:** Alfabetização de jovens e adultos, Cidadania, Mudança social

## **ABSTRACT**

This report refers to adult unschooled literacy, highlights the difficulties which Guinea – Bissau has experienced over the years due to high illiteracy rates and it is estimated that 48,9% of population does not have mastery of writing, reading and basic calculations, with consequences for the country's development. The phenomenon of illiteracy is very complex and it is urgent to think about it, in order to reduce it.

In this perspective during the training at the Centre for Educational Research and Intervention (CIIE), in Psychology and Educational Sciences University, it was allowed to develop a research about illiteracy in Guinea and a literacy project for young people and adults with Guinean immigrants in the Porto city in order to promote the reading skill, writing skill and calculation to promote the ability of expression, relationship and problem solution.

Having in mind the thought of Paulo Freire as a contribute to address the problem of illiteracy in the educational field, based on life experiences and knowledge of illiterate, looking for that learning to read and write enable them to go further with their point of view of the world and to consolidate their interventions in social activities.

The results show that the reading and writing learning experiences are positives and have an important impact in the personal and social point of view of young people and adults. It also enables a possibility of changing in the comprehension and intervention in their reality and in their own lives.

The path made over the stage allowed, mainly, developing skills and professional people, consolidating knowledge acquired over the Masters, especially in the practices of Local Development and Adult Education.

**Key words:** Literacy of young people and adults, motivation/ expectation, change.

## **RESUMÉ**

Le présent rapport se situe au sein de l'alphabétisation des adultes non scolarisés, présentant les difficultés que la Guinée-Bissau a vécu au cours des années avec un taux d'analphabétisme élevé, on estime que 48,9% de la population n'a pas la maîtrise de l'écriture, de la lecture et des calculs élémentaires, avec des conséquences pour le développement du pays. Le phénomène d'analphabétisme est très complexe, et il est urgent de penser à ce sujet, afin de le réduire.

En conséquence, lors de le stage développé au Centre de recherche et d'intervention éducative (CIIE), de la Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation a permis de développer une recherche sur processus d'alphabétisation à Guiné et un projet d'alphabétisation pour les jeunes et les adultes avec les immigrés guinéens dans la ville de Porto, visant à promouvoir le développement de la capacité de lecture, d'écriture et de calcul ainsi que le renforcement du pouvoir d'expression, la relation et la résolution de problèmes.

Apportant la pensée de Paulo Freire a comme une contribution pour résoudre le problème de l'analphabétisme dans le domaine de l'éducation, sur la base des expériences de vie et les connaissances des analphabètes, à la recherche de que l'apprentissage à lire et à écrire leur permettant d'approfondir leur lecture du monde et la consolidation de leurs activités dans les pratiques sociales.

Les résultats montrent que les expériences découlant de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture sont positifs et ont des implications importantes pour la vie personnelle et sociale des jeunes et des adultes. Mais permet également un engagement à changer la compréhension et l'intervention dans leur réalité et dans leur propre vie.

Le parcours réalisé sur le stage permis, en particulier, de développer des compétences personnelles et professionnelles, et la consolidation de plusieurs connaissances acquises au cours du Master, en particulier en ce qui concerne les pratiques de développement local et l'éducation des adultes.

**Mot-Clés:** L'alphabétisation des jeunes et des adultes, Motivations / attentes, changement



## **AGRADECIMENTOS**

À minha família e especialmente aos meus pais e os meus queridos filhos: Taíbo e Ibraim Jamal, pelo amor incondicional e pela distância que nos separa durante dois anos-Amo-vos.

À minha orientadora, professora Doutora Maria Teresa Guimarães de Medina pelo excelente exemplo de profissionalismo. Tenho consciência como foi importante a minha investigação e intervenção no CIIE. Estou grata pela sua paciência e compreensão, e sobretudo, pelo apoio que me deu ao longo desta caminhada. Obrigado pelas conversas e por clarificar no momento certo todas as minhas dúvidas.

À Associação de Desenvolvimento Local Minho-Lima por ter acolhido o meu estágio de observação e me ter dado oportunidade de adquirir novas aprendizagens e excelente relação com todos.

À Associação Guineense do Porto em colaborar no projeto de alfabetização com imigrantes guineenses e de conceder um espaço físico para execução do projeto. Os meus especiais agradecimentos à Mariana Martins Rodrigues pela disponibilidade e empenho em colaborar como formadora de formadores de alfabetização de jovens e adultos.

A todos os que participaram voluntariamente na formação de formadores e quero igualmente, reafirmar o meu apreço e consideração pela disponibilidade e contribuição imprescindível da formadora, Isabel Oliveira, Patrícia Ribeiro e Aparecida Quaresma, e tudo que aprendi convosco neste projeto de alfabetização.

Agradeço a todos os que aceitaram participar em entrevista sobre alfabetização de jovens e adultos não escolarizados. A minha gratidão vai também para Joana Santana Alves Cebola Temudo e Isabel Gomes pela colaboração e disponibilidade pelas inúmeras correções desenvolvidas ao longo deste trabalho. O meu profundo obrigado.

Em especial, quero agradecer os jovens e adultos envolvidos neste projeto, pois sem a vossa aceitação e colaboração, este estágio teria sido diferente.

A todos aqueles que direta ou indiretamente contribuíram para realização do Mestrado. E não podia deixar de agradecer o Projeto Erasmus Mundus ACP2 pelo apoio da bolsa de estudo concedido para esse fim.

Muito Obrigado.



## **ÍNDICE GERAL**

<b>Resumo.....</b>	<b>3</b>
<b>Abstract .....</b>	<b>4</b>
<b>Resumé.....</b>	<b>5</b>
<b>Agradecimentos.....</b>	<b>7</b>
<b>Índice Geral.....</b>	<b>9</b>
<b>Índice de Abreviaturas e Siglas .....</b>	<b>11</b>
<b>Introdução .....</b>	<b>15</b>
<b>I – Guiné-Bissau e alfabetização de jovens e adultos .....</b>	<b>21</b>
1.1. Caracterização sociodemográfica da Guiné-Bissau.....	23
1.2. Evolução socio-histórica do processo de alfabetização na Guiné-Bissau, desde o período colonial até à atualidade .....	24
1.2.1. Colonialismo e a educação na Guiné-Portuguesa.....	24
1.2.2. Educação e territórios libertados .....	30
1.2.3. Período após independência .....	33
1.2.4. Do processo de democratização (1991) à atualidade .....	37
1.3. Contributos de Paulo Freire na Educação de Adultos.....	43
1.3.1. Exclusão social/pobreza e cidadania .....	43
1.3.2. Alfabetização de jovens e adultos.....	46
1.3.3. Capacitação dos alfabetizadores de jovens e adultos .....	49
1.3.4. Alfabetização em língua portuguesa, nacional ou local?.....	51
<b>II - Enquadramento e desenvolvimento do estágio .....</b>	<b>55</b>
2.1. Integração institucional e desenvolvimento do estágio .....	57
2.1.1. Caraterização e contextualização do Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE).....	58

2.1.2. Caraterização e contextualização da Associação de Desenvolvimento Local Minho-Lima (ADML).....	59
2.2. Desenvolvimento do Estágio e seus Objetivos.....	62
2.3. Metodologias de investigação .....	64
2.3.1. Enquadramento metodológico.....	64
2.3.2. Observação participante .....	66
2.3.3. Entrevistas .....	67
2.3.4. Conversas informais .....	70
2.3.5. Recolha e análise de documentos .....	71
2.4. Projeto de alfabetização com a comunidade guineense – Metodologia de Intervenção .....	71
<b>III - Resultados da Investigação .....</b>	<b>75</b>
3.1. Alfabetização de adultos – processo de alfabetização na Guiné-Bissau .....	77
<b>IV - Desenvolvimento do Projeto de alfabetização com elementos da comunidade guineense.....</b>	<b>85</b>
4.1. Fase de sensibilização.....	88
4.2. Mobilização de alfabetizadores voluntários para o projeto .....	89
4.2.1. Formação de alfabetizadores voluntários .....	91
4.3. Curso de Alfabetização.....	94
4.3.1. Caracterização dos formandos.....	94
4.3.2. Expetativas e motivações dos participantes .....	98
4.4. Desenvolvimento do curso .....	100
<b>Considerações Finais .....</b>	<b>109</b>
<b>Bibliografia.....</b>	<b>117</b>
Documentos consultados .....	122

## **ÍNDICE DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

**AGP** - Associação Guineense do Porto.

**ADLML** - Associação de Desenvolvimento Local Minho-Lima.

**AICCP** - Associação Comercial e Industrial dos Chineses em Portugal

**ALTERNAG** - Associação Guineense de Estudos e Alternativas.

**ANP** - Assembleia Nacional Popular.

**APCER**- Associação Portuguesa de Certificação.

**CIE** - Centro de Investigação e Intervenção Educativas.

**CIDAC** - Centro de Intervenção para o Desenvolvimento Amílcar Cabral.

**CNCA** - Comissão Nacional de Coordenação da Alfabetização.

**CNA** - Comissão Nacional de Alfabetização.

**CNO** - Centros Novas Oportunidades.

**CNAI** - Centro Nacional de Apoio ao Imigrante.

**DEA/MEN** - Departamento da Educação de Adultos de Ministério da Educação Nacional

**DGAEGFB** - Direção Geral de Alfabetização e Educação não Formal da Guiné-Bissau.

**DGERT**- Direção-Geral de Emprego e das Relações de Trabalho.

**DGAAEF** - Direção Geral de Alfabetização de Adultos e Educação não Formal.

**ESSOR** - Associação de Solidariedade Internacional.

**FCT** - Fundação para a Ciência e a Tecnologia.

**FME** - Fórum Mundial sobre a Educação.

**FNC/GB** - Fundação Ninho da Criança na Guiné-Bissau.

**FPCEUP** - Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.

**IDH** - Índice Desenvolvimento Humano.

**IEFP**- Instituto do Emprego e Formação Profissional.

**IPAD** – Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento.

**MSSLCPGB** - Ministério da Solidariedade Social e Luta Contra a Pobreza da Guiné-Bissau.

**ONGD** - Organização Não Governamental para o Desenvolvimento.

**PASEG** – Programa de Apoio ao Sistema da Educação na Guiné-Bissau.

**PAIGC** - Partido Africano para Independência da Guiné e Cabo Verde.

**PNA/EPT** - Plano Nacional de ação para uma Educação para Todos.

**PIB** - Produto Interno Bruto.

**PNE** - Política Nacional Educativa.

**PNUD** - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento.

**RGPH** - Recenseamento Geral da População e Habitação.

**SEF** - Serviço Estrangeiro e Fronteiras.

**UE** - União Europeia.

**UNESCO** - Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura.

**UNICEF** - Fundo das Nações Unidas para a Infância.

### **Índice de Quadros**

<b>Quadro 1: Analfabetismo na Guiné Portuguesa em 1958 .....</b>	<b>26</b>
<b>Quadro 2: Educação colonial entre 1962 e 1973 .....</b>	<b>29</b>
<b>Quadro 3: Escolas: professores e alunos nas zonas libertadas 1965-1974 .....</b>	<b>32</b>
<b>Quadro 4:Constituição de órgãos sociais da ADLML.....</b>	<b>61</b>
<b>Quadro 5: Análise de dados dos formandos voluntários .....</b>	<b>90</b>
<b>Quadro 6: Análise dos dados de participantes/formandos.....</b>	<b>96</b>
<b>Quadro 7: Quadro de articulação dos conteúdos programáticos .....</b>	<b>102</b>

### **Índice de Imagens**

<b>Imagen 1: Escola numa zona libertada no período da luta da libertação .....</b>	<b>31</b>
--	-----------

### **Índice de Gráficos**

<b>Gráfico 1: Taxa de alfabetização das pessoas de 15 e mais anos de idade por sexo segundo o meio de residência(%) .....</b>	<b>38</b>
<b>Gráfico 2: Projeção de investimento em educação 2010 a 2020 .....</b>	<b>41</b>
<b>Gráfico 3: Evolução do investimento da educação em relação ao PIB.....</b>	<b>41</b>

**“A leitura do mundo precede a leitura da palavra”**

**Paulo Freire (2000)**



## **INTRODUÇÃO**



Este relatório surge no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, especialização em Desenvolvimento Local e Formação de Adultos, e resulta do estágio curricular que teve lugar no Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE) da FPCEUP e do estágio de Observação na Associação de Desenvolvimento Local Minho-Lima (ADML). Sendo uma preocupação o nível de analfabetismo ainda existente na Guiné Bissau e a vontade de vir a trabalhar profissionalmente neste âmbito, aquando do regresso ao meu país, após a conclusão do mestrado, o objetivo inicial do estágio visava um melhor conhecimento da realidade atual na Guiné, bem como a identificação de instituições que, em Portugal, trabalhassem nesta área, permitindo o contacto com elas, o acesso a materiais e o acompanhamento próximo do trabalho que desenvolviam. O objetivo inicial passava, assim, por conhecer e experienciar, na prática, projetos na área da alfabetização de jovens e adultos, junto de instituições ou associações em Portugal, de forma a compreender as metodologias e as técnicas que os formadores utilizam para a mobilização de jovens e adultos no campo educativo. No entanto, durante toda a trajetória percorrida, não conseguimos identificar nenhuma instituição ou associação que, no tempo em que o estágio decorreu, se encontrasse a trabalhar neste âmbito.

A escolha do tema teve por base as dificuldades que a Guiné-Bissau tem enfrentado ao longo dos anos, com um Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) considerado baixo e precário, com 64,7 % da população a viver abaixo do limiar da pobreza (RDH: 2011: 160). Estima-se que 49,8% da população não tem domínio da escrita, da leitura e de cálculos básicos e o indicador socioeconómico revela que 69,3% da população guineense vive com menos de 2 dólares americanos por dia e 33% com menos de 1 dólar por dia. Estes indicadores incitaram a minha vontade de refletir sobre a problemática do analfabetismo, procurando aprofundar o conhecimento sobre a situação atual na Guiné no que se refere aos projetos de alfabetização em curso e o conhecimento sobre diferentes modos de trabalhar no âmbito da alfabetização que potenciassem uma futura intervenção profissional minha, no terreno, mais informada.

Para melhor compreender este objeto de estudo, durante a minha investigação realizei diferentes entrevistas, tanto na Guiné, com atores da Educação (dois técnicos da Direção Geral de Alfabetização de Jovens e Adultos, um coordenador de centro de alfabetização e dois animadores de alfabetização de adultos), como em Portugal, com pessoas com larga experiência na área da alfabetização de adultos.

Na sequência do trabalho de investigação iniciado, foi possível identificar um grupo de imigrantes guineenses analfabetos, a viver na zona do Porto, na sua maioria mulheres, o qual se tornou um ponto-chave para pensar e desenvolver um projeto de intervenção e um curso de alfabetização de jovens e adultos, com o objetivo de promover o desenvolvimento das suas capacidades de escrita, leitura e cálculo, fundamental para potenciar o seu poder de expressão e as suas possibilidades de relacionamento e resolução de problemas.

Os jovens e adultos que participam no projeto (entre 6 e 11) são imigrantes guineenses, com baixos índices de alfabetização e com fraco domínio da Língua Portuguesa; a maioria reside em Vila Nova de Gaia, têm idades compreendidas entre os 23 e os 50 anos, são casados e encontram-se desempregados, à exceção de quatro, que trabalham agora, por conta própria, como astrólogos. Imigraram para Portugal em momentos compreendidos entre 1988 e 2012. Possuem fracos ou nenhuns recursos escolares formais e utilizam o crioulo e o mandinga como línguas de comunicação e de pertença. A irregularidade na composição do grupo resulta quer da sua instabilidade profissional (quando encontram um trabalho remunerado nem sempre podem continuar a participar) quer da chegada de novos elementos, normalmente encaminhados por amigos que já se encontram em processo de alfabetização.

Com o objetivo de uma preparação adequada do curso e para melhor compreender as mudanças que acontecem no quotidiano destes jovens e adultos, em diferentes momentos do processo de alfabetização, foram realizadas entrevistas a cinco participantes do curso, com o objetivo de aceder às suas motivações para a aprendizagem da leitura e da escrita, assim como às suas expectativas em relação ao seu futuro como homens e mulheres alfabetizados. Como afirma Paulo Freire (1991: 68),

“a alfabetização de jovens e adultos constitui-se como um instrumento de resgate da cidadania e reforça o engajamento do cidadão nos movimentos sociais que lutam pela melhoria da qualidade de vida e pela transformação social [...], permitindo não só o acesso à aprendizagem da leitura e da escrita, como a utilização destas ferramentas em práticas sociais, pois a leitura crítica da sociedade constitui-se como um meio de formação para a cidadania e contribui para uma melhoria de qualidade de vida e para a transformação social”.

Reconhecendo-se a grande importância desta perspetiva, considerou-se que o projeto de alfabetização a desenvolver, o qual decorre em contexto educativo não formal, sendo voluntários tanto os animadores do curso como os que nele participam, se deveria basear no método Paulo Freire

Todas as sessões de alfabetização começam pela apresentação de uma palavra geradora, acompanhada por uma imagem, fotografia, objeto, texto ou vídeo representativos da mesma.

De seguida, os alfabetizadores lançam algumas questões pertinentes ao grupo, com intuito de gerar um ambiente de partilha e de diálogo acerca da palavra, como forma também de melhorar a capacidade de comunicação em Língua Portuguesa.

O presente relatório encontra-se organizado em quatro capítulos: no primeiro faz-se uma breve caracterização sociodemográfica da Guiné-Bissau e da evolução socio-histórica do processo de alfabetização na Guiné Bissau, desde o período colonial até à atualidade. Salientando-se os contributos de Paulo Freire para a Educação de Adultos e para o combate à pobreza e exclusão social, aborda-se o processo de alfabetização de jovens e adultos, bem como a capacitação de animadores de jovens e adultos e reflete-se em torno da língua de aprendizagem (português, crioulo ou local) no contexto guineense.

No segundo capítulo - Enquadramento do estágio, faz-se uma breve caracterização do CIIE e da ADML, apresentam-se os objetivos e o desenvolvimento do estágio, bem como o percurso da investigação/metodologias de investigação e do projeto de alfabetização da comunidade/metodologias de intervenção. Neste capítulo é apresentada uma descrição pormenorizada do processo de integração e do contexto de estágio e dá-se conta do trabalho desenvolvido a partir da definição dos objetivos e das finalidades do mesmo, sendo realizada uma breve apresentação das principais características da investigação desenvolvida e das técnicas utilizadas na recolha de dados, bem como se apresenta o projeto de alfabetização desenvolvido e a metodologia de intervenção subjacente.

No terceiro capítulo - Resultados da investigação – efetua-se uma reflexão sobre o processo de alfabetização na Guiné desde o período pós-independência até à atualidade, tendo por base as dificuldades existentes na organização das campanhas de alfabetização e eventuais soluções para gerar a transformação da realidade presente.

O quarto capítulo – Desenvolvimento do projeto com a comunidade guineense – aborda o projeto de alfabetização de jovens e adultos realizado, o qual se centra na filosofia de Paulo Freire.

Por último, apresentam-se as considerações finais que pretendem dar conta das dificuldades existentes ao longo do processo de investigação/intervenção e as aprendizagens adquiridas ao longo deste percurso.



## **I – GUINÉ-BISSAU E ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**



Com o intuito de enquadrar o trabalho desenvolvido ao longo do estágio no Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE), serão apresentadas algumas considerações teóricas sobre o processo de alfabetização de jovens e adultos na Guiné-Bissau. Introduzindo a caracterização sociodemográfica do país e contextualizar todo processo educativo segundo três períodos históricos distintos: no período colonial, no pós-independência e durante o processo democrático do país à atualidade. Destaca-se também o contributo de Paulo Freire no âmbito da educação de adultos, tendo em conta a sua originalidade, abrangência, coerência e a atualidade do seu pensamento, traduzindo-se a sua metodologia de alfabetização de adultos numa referência incontornável nas práticas pedagógicas e na investigação em Ciências da Educação.

## **1.1. CARACTERIZAÇÃO SOCIODEMOGRÁFICA DA GUINÉ-BISSAU**

A Guiné-Bissau, situada na costa ocidental do continente africano, tem uma extensão territorial de 36 125Km<sup>2</sup>. A Norte é limitada pela República do Senegal, a Sul pela República da Guiné-Conacri e a Oeste pelo Oceano Atlântico. Compreende uma área continental e uma insular. O clima é tropical, quente e húmido. Conta com duas estações: a estação da seca e da chuva - sendo que a primeira, começa em Dezembro e estende-se até Abril, e a segunda, em meados de Maio até Novembro. A zona Leste é caracterizada como sendo a parte mais quente, constituída por planaltos e montanhas, enquanto na parte Sul, o relevo é essencialmente plano (zona costeira) recortado por braços do mar.

A população da Guiné-Bissau é de 1.520.830 habitantes<sup>1</sup>, dividida em pouco mais de duas dezenas de grupos étnicos, contando cada um com o seu dialeto. A Língua Crioula é Veicular, cabendo à Língua Portuguesa o estatuto de Língua Oficial. No entanto, apesar da Língua Portuguesa ser oficial, apenas 12% da população fala português. Um dos fatores que contribui para este facto é a diversidade linguística já referida anteriormente, a qual dificulta o processo de alfabetização do adulto. A ressalvar que para além dos dialetos serem diversificados, os mesmos são utilizados apenas oralmente.

A Guiné-Bissau tornou-se independente em Setembro de 1973, após onze anos de luta armada de libertação nacional. Contudo, Portugal só reconheceu a sua independência a 10 de Setembro de 1974, após a revolução de 25 de abril que obrigou à retirada do seu exército do território guineense. Nas duas décadas seguintes, o país viveu sob um regime monopartidário e com a revisão da Constituição da República em 1991, deu-se a transição política para uma

---

<sup>1</sup> Fonte: INEC- Instituto Nacional de Estatística e Censo (2009)

democracia multipartidária. De Junho de 1998 a Maio de 1999, o país assistiu a um conflito político-militar que “causou a destruição de 80% das infraestruturas económicas e sociais existentes” (Djassi, 2011: 52), com implicações graves no sistema educativo. Desde então, a Guiné-Bissau tem vivido num contexto de instabilidade política, fruto da fragilidade das suas instituições. Estas fragilidades contribuem para a manutenção da pobreza extrema que se repercutem num Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) baixo e precário e numa elevada taxa de analfabetismo, impedindo o desenvolvimento da Guiné-Bissau.

## **1.2. EVOLUÇÃO SOCIO-HISTÓRICA DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NA GUINÉ-BISSAU, DESDE O PERÍODO COLONIAL ATÉ À ATUALIDADE**

Para se compreender a atual situação da Guiné-Bissau, importa refletir sobre a evolução da educação de crianças e jovens e sobre alfabetização de adultos, ao longo da história nacional.

### **1.2.1. Colonialismo e a educação na Guiné-Portuguesa**

A atividade académica na Guiné Portuguesa era uma simples quimera para a esmagadora maioria da população guineense, visto que não era tida como uma colónia de povoamento, mas como um entreposto comercial. Os colonialistas exerceram um domínio geral sobre a colónia e a sua presença visava o cumprimento de uma missão civilizadora e evangelizadora. A verdade é que, no plano factual, não se tratou nem de uma missão civilizadora nem evangelizadora. Primeiro, porque vetou acintosamente a possibilidade de acesso à escola aos autóctones, ao adotar o estatuto do indigenato que restringia o acesso à educação escolar pelos assimilados. Segundo, porque as práticas de então não se coadunavam com os propósitos da evangelização, segundo o ponto de vista bíblico.

Desta forma, percebe-se que o acesso ao sistema do ensino era discriminatório e seletivo, através de critérios pré-estabelecidos. A escola era reservada para os *civilizados*<sup>2</sup> (Mendy, 1994: 316). Os africanos escolarizados eram, obviamente, importantes para a

<sup>2</sup> “Os civilizados, aparentemente são aqueles das camadas sociais mais cultas, que sabiam ler, escrever e falar português, ou seja, que tinham influência da colonização portuguesa, e não estavam sujeitos ao sistema de trabalho forçado ou às obrigações de trabalho definido pelo Regime do Indigenato. Foi portanto, uma medida considerada arbitrária, para alguns autores como Bender (Cit. in Mendy, 1994: 309), que considera que ler e falar português não era suficiente para o estado de civilizado”.

execução das tarefas essenciais do governo, do comércio e da agricultura. Segundo Mandy (1994: 317), o principal objetivo da educação não era desenvolver uma consciência crítica para uma compreensão do mundo que libertasse o Homem da sua ignorância e dependência; a questão fundamental era a criação de um estrato social minimamente educado e treinado, mas com forte interesse em manter o *status quo*.

Este autor afirma ainda que a educação colonial não se concretizou enquanto processo vital de desenvolvimento da personalidade e da aquisição de conhecimento científico, tendo sido “desenhada para ser prática e funcional, sem intenção de criar uma inteligência africana” (Ibid). Para além da desigualdade de oportunidades no que diz respeito ao acesso à educação, a própria potência colonial, não queria apostar na educação para o desenvolvimento integral dos “*indígenas*”.

Nesta época, o propósito do sistema educativo era a instrução de um número escasso de autóctones para auxiliarem na missão de cristianização dos seus semelhantes. Um exemplo ilustrativo desta perspetiva restritiva e utilitária da educação destinada aos povos africanos, é o diálogo do romance guineense *A última tragédia* (Silá, 1995: 42). Embora de caráter ficcional, esse romance retrata os objetivos da educação para os africanos da então Guiné Portuguesa. Nesse diálogo entre duas senhoras é possível perceber as razões da promoção da educação escolar dos africanos:

“- (...) Temos que criar escolas<sup>3</sup>

- Escolas? Mas ... estás a falar de escolas para os indígenas?<sup>4</sup>

- Como é que vão pregar evangelho se não sabem ler?

- Mas escola mesmo?

- Claro que vamos só formar números que achamos razoável. Esses depois vão formar os outros... e assim sucessivamente. Vai ser como uma bola de neve, com a vantagem de que vamos poder controlar o seu tamanho e a velocidade a cada momento.”

Pela análise do excerto, conclui-se que a educação dos africanos na era colonial tinha como objetivo ensinar os indígenas a escrever, a ler e a contar sem os tornar “doutores”. A educação dos africanos neste período era igualmente relevante devido à falta de colonos portugueses e, sobretudo, devido à ausência de infraestruturas no interior que permitissem a presença de um europeu. Portanto, a missão da Igreja Católica visava fundamentalmente a

---

<sup>3</sup> Fala de Dona Maria da Glória (Silá, 1995: 42)

<sup>4</sup> Fala de dona Maria Deolinda (Silá, 1995: 42)

*desafricanização* dos autóctones, transmitindo-lhes a *cultura europeia cristã-ocidental*. O quadro seguinte reporta o impacto dessa política.

**Quadro 1: Analfabetismo na Guiné Portuguesa em 1958**

Ano	População Total	Nº de Analfabetos	% De Analfabetos
1958	510. 777	504. 928	98,85%

Fonte: Lourenço O. Cá<sup>5</sup>

Estes dados confirmam o afastamento da maioria dos indígenas do sistema educativo colonial e seguem a ideia de que “a instrução mínima e todo acento deviam ser postos na educação que fosse capaz de levar o indígena a seguir com maior facilidade os padrões da civilização europeia” (Furtado, 2005: 256).

Com a chegada dos portugueses à Guiné, mais precisamente em 1446, a função da escola foi sempre valorizada sob a perspetiva do colonizador. Era pela escola ou a seu pretexto, que se impunha aos indígenas a língua portuguesa e a respetiva civilização. Porém, deveria ser uma escola com características muito especiais e com duas faces capaz, por um lado, de ensinar métodos rudimentares à maioria dos indígenas, com o objetivo de os manter no próprio meio, e por outro lado, como os dados anteriores indicam, de transformar uma minoria – os civilizados – e projetá-la na sociedade dita civilizada, como seus colaboradores mais próximos (Idem: 248).

O estatuto do indigenato destacou-se ainda mais com o Decreto 16 473, de 6 de fevereiro de 1929, pela definição de indígena e não indígena. Assim, no artigo 2º, eram considerados *indígenas*, os indivíduos da raça negra ou dela descendente que, pela sua ilustração e costumes, não se distinguem do comum daquela raça, e *não indígena*, os indivíduos de qualquer raça que não apresentassem as referidas características. O decreto dava autonomia aos governos de cada colónia, para definirem os seus próprios critérios referentes à atribuição do estatuto de indígena aos naturais das suas colónias. (Furtado, 2005: 252 - 253).

Na Guiné Portuguesa, tais critérios foram estabelecidos pelo diploma Legislativo nº 1364, de 7 de outubro de 1946, segundo o qual eram considerados indígenas todos os indivíduos da raça negra ou dela descendente que não reunissem, conjuntamente, as seguintes condições:

- a) “Falar, ler e escrever a língua Portuguesa;

---

<sup>5</sup> Disponível em: <http://www.fae.unicamp.br>

- b) Possuir bens de que se mantenha ou exercer a profissão, arte ou ofício de que auifiram rendimento necessário para o sustento próprio (alimentação, vestuário e habitação) e, sendo casados, para suas famílias;
- c) Ter bom comportamento e praticar usos e costumes do comum da sua raça;
- d) Haver cumpridos os deveres militares que, nos termos das leis sobre o recrutamento, lhes tenha cabido”.

Nos termos do mesmo diploma, não eram considerados indígenas, os naturais da raça negra ou dela descendente que embora não satisfizessem os requisitos mencionados, se encontrassem nas seguintes condições:

- a) “Ser mulher viúva ou filho de cidadão originário ou de que haja adquirido essa qualidade;
- b) Exercer ou ter exercido cargo público a que corresponda o vencimento da categoria, sendo dispensável no segundo caso que o tenha exercido com as habilitações literárias mínimas exigidas pelo Decreto nº 8, de 24 de dezembro de 1901;
- c) Ser comerciante matriculado, satisfazendo os requisitos do artigo 18 do Código Comercial ou fazer parte de sociedade comerciais em nome coletivo, por cotas anónimas, exercendo a funções de direção ou de gerência;
- d) Ser proprietário de estabelecimento industrial legalmente aberto ao público ou exercer qualquer indústria organizada sob forma de empresa comercial;
- e) Possuir, como habilitação literária mínima, o primeiro ciclo dos liceus ou outro equivalente;
- f) Ser natural da colónia ou outro território português onde não haja o regime de indigenato, gozando, portanto, do status legal de nacionais portugueses”.<sup>6</sup>

A instrução pública manteve-se sem expressão e relevância durante um período de tempo considerável. Segundo Dinis (1947), citado por Furtado (2005: 254), o argumento era de que a escola constituía apenas uma oportunidade para os naturais se afastarem da agricultura e do seu habitat e se lançarem na cidade, na ociosidade. Os que sustentavam tal tese, culpabilizavam os responsáveis pelo transporte de programas, manuais e métodos

---

<sup>6</sup> Mesmo neste aspecto havia uma clara discriminação. Os naturais de Cabo Verde (apesar de descenderem em grande maioria de negros), do estado da Índia e de Macau nunca foram considerados indígenas e sempre tiveram estatuto de cidadão pleno. Os naturais de S. Tomé e Príncipe e Timor deixaram o estatuto de indígena a partir de 1953, não obstante serem também negros. Na Guiné, Angola e Moçambique a extinção do regime do indigenato apenas se deu em 1961, pelo Decreto-Lei nº 43 893, de 6 de dezembro de 1961, graças a pressão da comunidade internacional, através das Nações Unidas.

oriundos das escolas primárias da metrópole para as escolas das colónias. Os métodos usados para a educação dos indígenas estipulavam que o ensino para “indígenas devia ter lugar no ensino primário rudimentar, com a adaptação referida, através de materiais e programas, pelo Conselho da Instrução Pública, sendo orientados para a valorização moral e económica do indígena, através de aprendizagem e aperfeiçoamento da prática de produção e integração no espírito da civilização Portuguesa” (Idem: 59). A escola constituía, portanto, um meio de acesso rápido ao serviço público e ao estatuto do civilizado, sendo cada vez mais procurada.

Na Guiné, a separação do ensino para indígenas e não indígenas tornou-se oficial a partir de 1941, com a Publicação do Regulamento do Ensino Primário Elementar e Rudimentar da Colónia, pela portaria nº 166, de 4 de novembro de 1940 – que revogou o Regulamento da Instrução Primária da Província (Portaria nº 83, de 18 de setembro de 1918). O diploma marcou uma viragem radical na situação da instrução pública e deu início a um processo complexo cujos efeitos são ainda sentidos no ensino guineense.

Nesta abordagem, importa ainda referir o papel da Igreja Católica na escolarização da população “indígena” guineense, tendo sido alvo de críticas a atitude assumida ao longo de todo o processo, a qual, de acordo com a observação de Mendy, não contribuiu para uma educação promotora do desenvolvimento integral dos referidos indígenas. O regime do Estado Novo focou a sua ação na preservação do domínio colonial, enquanto que o principal foco da Igreja Católica foi a cristianização das populações “indígenas”. Verifica-se também que o papel da Igreja Católica não só se enquadrava na cristianização como também na alfabetização das populações guineenses (a partir de 1941, passou a ocupar-se, de forma exclusiva, do ensino rudimentar para os indígenas), enquanto que o Estado Colonial apenas se preocupava com os “*civilizados*”. O autor afirma também que “aos olhos de colonialistas portugueses, a civilização significa ser culturalmente português e religiosamente católico; de acordo com a constituição portuguesa de 1933, a religião católica imperava na nação portuguesa” (Mendy, 1994: 319).

De notar ainda que o objetivo do ensino rudimentar era proporcionar ao indígena uma instrução elementar, tendo em conta as realidades da sua vida sem as desintegrar do seu meio e respetivas tradições nem do trabalho muscular. Por isso, devia ser um ensino prático destinado a preparar o indígena para a sua subsistência e da sua família. Segundo Rosa (1951), cit. in Furtado (2005: 263), o ensino rudimentar devia também tomar em consideração o estado social e a psicologia das populações a que se destinava, a obrigatoriedade do ensino e uso da língua portuguesa, a oficialização dos resultados e a inspeção por parte do Estado.

Entretanto, a partir de 1969/1973, o sistema de ensino colonial teve uma nova estrutura destinada a expandir o ensino e verificou-se a concretização de investimentos razoáveis no domínio da educação, em consequência não só da pressão política e da guerra da libertação nacional travada pelo PAIGC<sup>7</sup> (Partido Africano para Independência da Guiné e Cabo Verde), como também da pressão político-diplomática da comunidade internacional para a libertação dos países colonizados em África.

Deste modo, adotaram-se estratégias para fazer face a tais pressões, como a expansão das redes escolares pela maioria do território nacional e a transformação das estruturas tradicionais em estruturas administrativas, processo denominado como “Africanização da estrutura da Guiné” ou seja, considerava-se que a Guiné devia ser administrada pelos seus naturais, « os Guinéus». Para tal, a formação profissional foi acelerada com o objetivo de preparar os técnicos guineenses para a expansão e diversificação das atividades económicas na província. Era uma política “*por uma Guiné Melhor*” – concebida e implementada pelo General Spínola<sup>8</sup>, na sua derradeira tentativa de reverter a situação com armas políticas, uma vez que já tinha a plena convicção da derrota do plano militar (Enders, 1997, cit. in Furtado, 2005: 280). Com essa nova política, o General pretendia a promoção social dos autóctones, a que permitiu não só o aumento dos ingressos nas escolas (quadro nº 2), como também a elaboração de um projeto de construção de escolas, hospitais e estradas que não existiam antes. Ao mesmo tempo, deu-se início a uma campanha de alfabetização que contribuiu para um aumento da instrução da população.

**Quadro 2: Educação colonial entre 1962 e 1973**

Anos	Ensino primário nº de alunos	Nº de pessoal docente	Ensino secundário nº de alunos	Nº de pessoal docente
1962/1963	11.827	162	987	46
1972/1973	47.626	974	4.033	171

Fonte: Lourenço O. Cá (op. cit.)

<sup>7</sup> PAIGC (Partido Africano para Independência da Guiné e Cabo Verde), fundado em setembro de 1956, por Amílcar Cabral e mais cinco membros.

<sup>8</sup> António de Spínola chegou à Guiné em maio de 1968. A sua política baseou-se na união das populações em torno de um colonialismo renovado, no qual eram respeitadas as entidades africanas, encorajadas as particularidades étnicas, dispensados apoios à população e aproximadas as autoridades tradicionais à administração. A criação dos comandos africanos; a operação Mar Verde, para eliminação de Amílcar Cabral e a tentativa de um acordo negociado com o PAIGC (com a mediação do presidente do Senegal, Leopoldo Sedar Senghor) são alguns dos feitos que lhe custaram a desautorização e exoneração por parte do Governo do Marcelo Caetano (Armelle Enders, 1997, cit. in Furtado, 2005: 280)

Estes dados refletem a política do General Spínola de tentar unir as populações em torno de um colonialismo renovado que assegurava a instrução da população de uma forma mais equitativa. Durante dez anos assistiu-se ao aumento da taxa de escolarização da população guineense, bem como do número de professores do ensino primário e secundário, passando o ensino primário de 11.827 alunos (em 1963) para 47.626 (em 1973) e o secundário de, 987 alunos (em 1963) para 4.033 alunos (em 1973).

### **1.2.2. Educação e territórios libertados**

Durante a luta de libertação nacional, o PAIGC assumiu a gestão do território que controlava. Deste modo, surgiu uma organização da educação e ensino nas zonas libertadas e controladas pelo partido, paralela ao “domínio político-administrativo português”. Inicialmente, havia uma escola de formação em Conakri (escola piloto), de quadros políticos, que em simultâneo promovia cursos de instrução primária aos filhos dos guerrilheiros. A partir de 1963/64, a rede das escolas das zonas libertadas começou a desenvolver-se na base de um plano pré-concebido que devia evoluir à medida que os avanços da luta e as condições materiais e financeiras permitissem dando origem a um novo sistema de educação e formação, orientado fundamentalmente para as necessidades de organização da população para a luta contra o colonialismo e para os ideais da nova sociedade emergente (Furtado, 2005: 314). No decorrer da luta armada, Cabral dizia:

“Um homem novo nasce na nossa terra, e se tiver ocasião de falar com as nossas crianças poderá ver que as nossas crianças das nossas escolas têm já uma consciência política, patrióticas e que querem lutar pela independência do seu país. Uma consciência que faz com que se entendam uns com os outros, um sentimento de unidade nacional e de unidade no plano africano” (Cabral, 1974: 71).

Existia, assim, uma perfeita articulação entre a luta e a escola, assegurada quer por alunos que contribuíam para as necessidades dessa luta, quer pelos próprios *professores-combatentes*, responsáveis pela educação, segurança e desenvolvimento das crianças. Todo o sistema escolar cumpria a missão e as tarefas que lhes eram impostas pela organização do partido e pela dinâmica da luta armada, sem perder de vista a dura realidade e os condicionalismos do seu meio ambiente.

**Imagen 1: Escola numa zona libertada no período da luta da libertação**



Fonte: (Freire, 1978)

Segundo Ribeiro (2001) cit.in Bedeta (2013: 28), durante o período revolucionário, só em 1965 e 1966, o PAIGC criou cerca de 127 escolas com uma frequência de 13 360 alunos e com 191 professores. Na véspera da independência política nacional, o número de alunos aumentou consideravelmente para cerca de 15 000 alunos, os quais frequentavam a escola nas zonas libertadas (Quadro nº 3).

**Quadro 3: Escolas: professores e alunos nas zonas libertadas 1965-1974**

Ano escolar	Escolas	Professores	Alunos
1965-66	127	191	13 361
1966-67	159	220	14 386
1967-68	158	284	9 384
1968-69	134	243	8 130
1969-70	149	248	8 559
1970-71	157	251	8 574
1971-72	164	258	14 531
1973-74	156	251	15 000

Fonte: Ribeiro, (2001, cit. in Bedeta, 2013: 29)

Este sistema escolar coerente envolvia todos os elementos das comunidades: Combatentes, camponeses e alunos, que participavam ativamente num esforço coordenado em prol de objetivos comuns (Furtado, 2005: 323). Registou-se, então, um crescimento normal dos efetivos e da rede escolar até ao ano letivo 1966-1967, altura em que o sistema contava com 14. 386 alunos, 220 professores e 159 escolas, como indicam o quadro nº 3.

No ano seguinte, 1967-1968, o número dos alunos sofreu uma redução para 9. 384 (quase metade do número de alunos inscritos no ano anterior), devido, fundamentalmente, ao facto de alguns desses alunos terem sido escolhidos para realizar um curso no exterior e os outros integraram os diferentes ramos das Forças Armadas (Marinha, Força Aérea e outras funções), segundo a exigência da evolução da luta armada. Ao mesmo tempo, verificou-se o aumento do número de professores, para 284 o que permitiu a redução do número excessivo de 64 alunos/professor que se verificava em 1966/67.

De salientar que o partido já tinha o seu “Programa Maior” desde 1963, tendo como objetivos a reforma do sistema educativo colonial e uma «liquidação rápida do analfabetismo, instrução primária obrigatória e gratuita, formação e aperfeiçoamento urgente dos quadros técnicos e profissionais» (Cabral, 1969: 34).

Segundo afirma Cabral (1969: 139), “o papel da educação era visto como sendo o da libertação do homem da submissão à natureza e as forças naturais, bem como a eliminação total dos complexos criados pelo colonialismo, e das consequências da cultura e exploração colonialistas”.

### **1.2.3. Período após independência**

No último quarto de século, o propósito da escolarização para todos, com vista à erradicação do analfabetismo foi igualmente assumida pelos países que se tornaram independentes, adotando políticas educativas tendentes à massificação da escolaridade, embora de forma irregular, face às dificuldades estruturais que atravessavam.

Quando a Guiné-Bissau conquistou a sua independência, a taxa de analfabetismo era de 98%, refletindo deste modo a dimensão quantitativa da situação socioeducativa na estrutura socioeconómica do país, cujos efeitos negativos se fazem sentir nas condições de vida da população guineense. Durante o período entre 1974 e 1994, o país evoluiu sob um regime centralizado, protagonizado por um partido único – o PAIGC – na sua qualidade de força dirigente da sociedade, “vanguarda e motor da luta pela independência, por ela arquitetada e conduzida, e que levou a Guiné-Bissau à libertação total” (Koudawo & Mendy, 1997: 29).

Logo após a independência, o Estado guineense manifestou a preocupação com o analfabetismo, surgindo em 1975 a “Campanha Nacional de Alfabetização” (Furtado, 2005: 350). A alfabetização de adultos ocorre sensivelmente ao mesmo tempo que a expansão do ensino primário e secundário a nível nacional.

A preocupação do Estado estava centrada no aumento da escolaridade obrigatória e o “combate ao analfabetismo foi sempre considerado como uma das prioridades do desenvolvimento do país”. Nesta lógica, a política do Estado tinha uma iniciativa forte: dinamização do processo de alfabetização numa estratégia de desenvolvimento e de consciencialização da política de massas. Segundo a perspetiva do *Partido-Estado* (PAIGC), “a alfabetização não deve consistir apenas na aquisição da técnica de leitura, mas deve ser um meio de consciencialização política das massas, o processo de alfabetização deve ser continuado e aprofundado através da capacidade técnica e profissional dos alfabetizandos e o analfabetismo deve ser combatido como entrave para o desenvolvimento económico e social do país” (Furtado, 2005: 351).

Entretanto, no período de transição, de 1974 a 1976, os dois primeiros anos após a independência, o objetivo do partido era edificar uma nova sociedade ao invés de combater um inimigo concreto. Este objetivo de reconstruir a nação sem lutar contra um inimigo palpável não suscitou o mesmo entusiasmo e mobilização populares e, também pela falta de recursos, o PAIGC resolveu introduzir as mudanças lentamente.

“O Comissário de Educação, Mário Cabral, no início do governo do PAIGC, chegou a pensar em fechar as escolas até que se organizasse o ensino de acordo com os novos parâmetros propostos pelo partido. Mudar os programas das disciplinas com conteúdos ideológicos mais flagrantes, da História e a geografia relacionados à Guiné-Bissau, afastando os conteúdos que afirmaram que a história da África teria começado com a chegada dos colonizadores e com a missão de civilizar aquele povo” (Freire, 1977: 102). Porém, com a chegada da independência, a tarefa de “*nacionalizar*” as novas estruturas criadas durante a guerra torna-se aparentemente a grande preocupação do novo governo de PAIGC. Contudo, para além da grande escassez de quadros qualificados, eram também precisos incentivos materiais para obter a sua colaboração na suposta “experiência socialista” (Mendy, 1993: 14). Esta liderança do governo do PAIGC passou a guiar-se mais pelo “*realismo*” e pelo “*pragmatismo*” do que pela ideologia política radical do partido. A abertura das escolas, bem como o seu funcionamento, assentaram em princípios bem firmes e claros como se pode inferir nas palavras do Líder da Resistência:

“ (...) Mas aumentar as nossas escolas não chega para melhorar o nosso ensino, às vezes pode até prejudicar, porque se aumentamos muito as escolas, depois não temos material suficiente para dar aos alunos, não temos bons professores para fazer alunos aprender as lições. É melhor ter um certo número das escolas, mesmo poucas, garantindo um bom ensino aos nossos alunos, em todos os níveis que for preciso. E, a pouco a pouco então, à medida que o Partido vai tendo meios, podemos aumentar número de escolas, sobretudo meios humanos, quer dizer, professores bons. Porque ter professor para não ensinar nada, só para passar o tempo, isso não vale a pena. Temos que fazer as nossas escolas cumprirem os deveres que o Partido lhes deu – ensino mas também trabalho. Trabalho para manterem a escola como deve ser, trabalho de produzir na agricultura para o alimento dos alunos e dos nossos combatentes, para o exercício dos nossos alunos, para ninguém pensar que ir à escola quer dizer não lavrar mais” (Cabral, 1978; cit. in Furtado, 2005: 318).

Estes princípios e orientações são bem claros e poderiam ter sido aplicados em todos os empreendimentos educativos, não só ao nível das Zonas Libertadas, como mais tarde em todo o território nacional. Mas, estes princípios, como se veio a verificar, nunca foram considerados, nem depois da independência nem durante as sucessivas tentativas de reforma que lhe sucederam.

Após a independência, o Comissariado da Educação convidou Paulo Freire para prestar consultoria na implantação de uma Campanha Nacional de Alfabetização, cujo objetivo se centrava na construção de uma nação igualitária, através da formação de um novo homem e

uma nova mulher que, pela alfabetização, se engajassem na luta pela reconstrução nacional. Paulo Freire considerava que a educação pode contribuir para a construção de uma cultura nacional popular e defendia ainda que o povo guineense deveria conquistar a sua palavra, como escreveu no seu livro “Cartas à Guiné-Bissau”- registos de uma experiência em processo, divulgando a correspondência enviada para o Comissariado da Educação e para o coordenador dos trabalhos de alfabetização em Bissau, afirmando que:

“Na perspetiva libertadora, que é a da Guiné-Bissau, que é a nossa, a alfabetização de adultos, (...) é a continuidade do esforço formidável que seu povo começou a fazer, há muito, irmanado com seus líderes, para a conquista de sua palavra. Daí que, numa tal perspetiva, a alfabetização não possa escapar do seio mesmo do povo, de sua atividade produtiva, de sua cultura, para esclerosar-se na frieza sem alma de escolas burocratizadas em que cartilhas elaboradas por intelectuais distantes do povo – em que pese às vezes sua boa intenção – enfatizam a memorização mecânica a que antes me referi” (Freire, 1978: 91).

Este autor afirma ainda, que o aprendizado da leitura e da escrita deve ser um ato criador, envolvendo, necessariamente, a compreensão crítica da realidade. Portanto, o “processo de libertação de um povo não se dá, em termos profundos e autênticos, se esse povo não reconquista a sua palavra, o direito de dizê-la, de «pronunciar» e de «nomear» o mundo” (Idem). Freire complementa, afirmando que a imposição da língua do colonizador ao colonizado é uma condição fundamental para a dominação, não sendo por acaso que os colonizadores falam da sua língua como língua e da língua dos colonizados como dialeto. E, com isto, propunha uma alfabetização em língua materna ou em língua mais próxima à materna, neste caso o crioulo. O sentido mais exato da alfabetização parte de “aprender e escrever a sua vida em língua que se domina e sente-se à vontade, como autor e testemunho da sua história” (Freire, 1975: 8). Portanto, a educação não é um processo neutro, mas um ato político baseado no processo de dialogicidade entre formador e formandos no campo educativo. Contudo, o governo do PAIGC jamais aceitou a ideia que a alfabetização não fosse em português, sob a justificativa de que a adoção de uma língua africana isolaria a Guiné do resto do Mundo. Como diria Cabral, “o português (língua) é uma das melhores coisas que os tugas (portugueses) nos deixaram, porque é uma língua de comunicação, das ciências e da tecnologia. Um instrumento para os homens se relacionarem uns com os outros e para exprimir a realidade da vida e do mundo” (Cabral, 1974; cit. in Mendy, 1993: 45).

A alfabetização em massa tinha o objetivo de valorizar a cultura local, criando uma identidade nacional, para que os ideais do colonizador fossem esquecidos. Em 1976, mesmo

após o fracasso da experiência da alfabetização em Bissau – capital do país, o governo decidiu lançar a campanha nacional de alfabetização para a população rural. Além de educandos serem alfabetizados em português, eles aprendiam noções de educação sanitária, higiene e agricultura. Esta campanha também não obteve êxito. Apesar dos esforços empreendidos pelo Comissariado de Educação, na experiência do programa de alfabetização, em todo país, foram identificadas falhas que determinaram o seu fracasso, nomeadamente:

- Falta de pessoal qualificado para a formação de novos membros, excesso da formação teórica, e pouca prática ligada à realidade concreta que o animador deveria trabalhar;
- Falta de verbas e financiamentos externos;
- Obstáculos da diversidade linguística;
- Opção pela língua em que se processaria a alfabetização.

Após o término do programa, o governo guineense considerou que não era possível realizar um programa de alfabetização inspirado no método de Paulo Freire, no qual os alfabetizandos aprendem a ler e escrever a partir da descoberta e da compreensão crítica da sua realidade social e das palavras geradoras inerentes à mesma como *povo, trabalho, luta, disciplina*, etc. (Costa, 2007: 5).

A metodologia de Paulo Freire não atingiu os resultados previstos, pelas falhas apresentadas anteriormente, culminando no insucesso dessa primeira campanha de alfabetização organizada na Guiné-Bissau. Os fatores de insucesso mais relevantes não estão relacionados com a metodologia, mas deveram-se, fundamentalmente, à deficiente organização, programação e preparação da ação. Os reflexos dessa fragilidade fizeram-se sentir, desde logo, na organização da campanha e na preparação dos recursos humanos necessários (animadores locais, coordenadores e outros) para o desenvolvimento dessa metodologia. Estas lacunas afetaram a previsão dos recursos materiais necessários e dos suportes didáticos específicos cuja insuficiência, quantitativa e qualitativa se fez sentir ao longo de toda a campanha de alfabetização, não permitindo igualmente, o conhecimento do meio, levando à adoção de uma metodologia de alfabetização não correspondente às realidades do campo e dos camponeses. Por outro lado, a língua de alfabetização – a língua portuguesa – era desconhecida pela esmagadora maioria da população camponesa. É bom recordar que o país tinha acabado de conseguir a sua independência total saindo de uma administração cuja política de educação abrangia apenas uma minoria (civilizados), reunida na cidade. O campo, onde residia a maioria da população, representada por numerosos grupos étnicos, tinha um índice de analfabetismo que rondava os 90%. A barreira linguística foi (e

continua a ser) um dos obstáculos mais difíceis de transpor. Dizia Freire (1984: 29) que a leitura de um texto pressupõe a “leitura” do contexto social a que se refere. A alfabetização de adultos, bem como a educação em geral, não se podem sobrepor à prática social de um determinado contexto social.

É verdade que as questões de fundo relacionadas com a metodologia de alfabetização adequada à realidade da Guiné-Bissau, com a língua da alfabetização e com uma estratégia definida a partir da realidade dos alfabetizandos, não tinham sido resolvidas.

#### **1.2.4. Do processo de democratização (1991) à atualidade**

Ao longo da década de 90, assistiu-se a um maior interesse pela escolarização da população guineense, o qual era presença assídua nos discursos políticos, destacando assim a importância da educação sentida no processo de construção da democracia, que se iniciou na mesma década. Foi também um período de “profundas transformações sociopolíticas e económicas operadas na sociedade guineense” e “impunha-se a necessidade de desenvolver novas formas de encarar o futuro da educação e traçar novas estratégias para o desenvolvimento” (Furtado, 2005: 471). Com transformações significativas, o país deveria, no entanto, definir a educação como prioridade e aumentar os esforços e as exigências em matéria de qualificação do ensino a todos níveis.

Porém, a Guiné-Bissau, cujo sistema de ensino conheceu tardeamente a universalização, e cujo mercado de trabalho é pouco exigente no que concerne às qualificações, é caracterizada por ser ainda uma sociedade grandemente rural, e uma miríade de fatores concorrem, para explicar a inércia no processo de massificação do ensino. Um estudo feito por Lepri (1986) concluiu que o sistema educativo guineense carecia (e continua carecendo) de professores qualificados, de material didático, de falta de equipamento, de uma rede escolar adequada, de ensino pré-escolar, de educação de jovens e adultos e de meios de transporte. (Lepri, op. cit: 22).

Apesar de conhecidos alguns projetos de apoio para o desenvolvimento do sector, verificam-se graves falhas em termos de acessibilidade devido à insuficiência da escola pública. Graças ao surgimento das escolas privadas, na mesma década, houve algum progresso na escolarização ao nível do ensino básico e secundário, mas a rede escolar da instituição pública estava longe de conseguir cobrir todo o território nacional. Atualmente, as

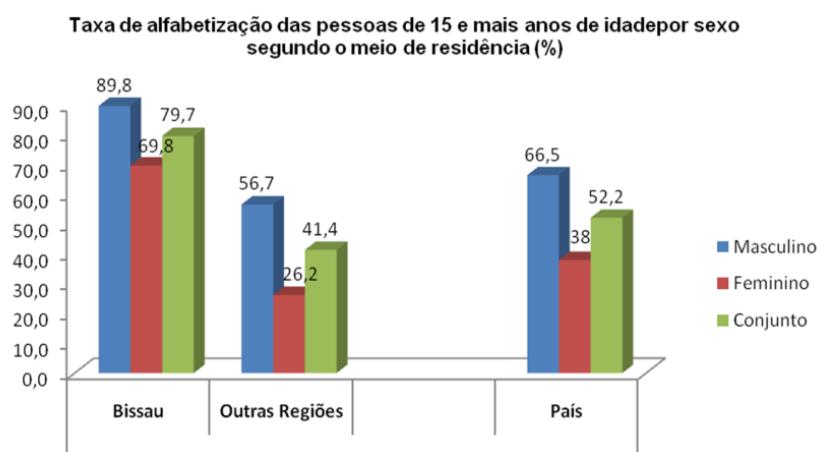
instituições privadas têm uma oferta escolar muito mais significativa face às escolas públicas. (Furtado, 2005: 486).

A organização do ensino deve constituir-se como uma prioridade para o Estado, no sentido de melhorar o funcionamento do sistema e respetivas escolas, bem como de descentralizar a administração do sistema escolar. A centralização do sistema não contribui nem para melhorar o rendimento nem para facilitar o próprio processo de escolarização da população guineense. O nosso sistema educativo, sendo um sistema débil, não consegue produzir qualidade no ensino nem manter os alunos e fazê-los prosseguir até ao fim dos seus estudos, o que resulta num grande abandono escolar ao longo do ano. Como afirma Furtado (Furtado, 2005). “Entre o ano letivo de 1993/94 e 1994/95, verificou-se uma elevada taxa de abandono escolar no ensino básico e complementar”.

Outro estudo que convoca o aspeto da escolaridade feminina, encontra o casamento precoce e obrigatório como uma grande barreira à escolaridade feminina (Semedo, 2011: 14).

À luz dos fatores anteriores, o alfabetismo entre os indivíduos com idade acima de 15 anos é ainda pouco expressivo. Constatase que em 2010, a nível nacional, apenas 52,2% da população, em média, era alfabetizada. 66,5% dos homens e 38% das mulheres (ILAP, 2010, 56), o que traduz uma diferença muito significativa entre homens e mulheres no que diz respeito ao acesso à leitura e à escrita.

**Gráfico 1: Taxa de alfabetização das pessoas de 15 e mais anos de idade por sexo segundo o meio de residência(%)**



. Fonte: Inquérito Ligeiro para avaliação da Pobreza (ILAP2, 2010: 56)

Os dados revelam, efetivamente, a disparidade colossal entre a escolaridade masculina e feminina, em desfavor do sexo feminino. Certo que a escolaridade continua a inscrever-se no masculino, com uma taxa de acesso ao Ensino Básico tanto em Bissau como nas outras

regiões, maior para os rapazes que para as raparigas. Em todas as regiões do país, à exceção de Sector Autónomo de Bissau, a percentagem de rapazes escolarizados sobrepõem-se à das raparigas.

O Estado da Guiné-Bissau faz parte do conjunto de estados membros da Unesco, tendo assinado a declaração Mundial sobre Educação para Todos em Jomtiem (Tailândia, 1990) para a erradicação do analfabetismo até 2015, e as recomendações e orientações emanadas do Fórum Mundial sobre a Educação – realizado em Dakar (abril de 2000). No entanto, o prazo deste último compromisso foi alargado tendo em conta as dificuldades reais do ensino guineense.

Com base nesse pressuposto e consciente da necessidade de uma estratégia para o cumprimento dos Objetivos do Milénio, o governo, através do Ministério da Educação, iniciou no ano 2000 o processo de elaboração do seu Plano Nacional de Ação para uma Educação para Todos (PNA/EPT)<sup>9</sup>. Essas diretrizes, sem constituírem um *colete-de-força* para os países, na elaboração dos seus planos, fornecem orientações de ordem técnica e pontos de partida muito úteis para os diferentes contextos educativos. O plano nacional de ação apresenta grandes linhas de intervenção, pautando-se pela inovação no sistema educativo guineense, como é caso de:

- a) Educação e proteção da pequena infância, em especial as crianças mais vulneráveis;
- b) A gratuitidade do ensino básico para 60% das crianças em particular raparigas e crianças provenientes de minorias étnicas;
- c) A promoção da escolarização das raparigas no ensino básico e secundário;
- d) A unificação do ensino básico;
- e) A reformulação da formação em exercício e capacitação dos professores;
- f) Reestruturação da inspeção pedagógica;
- g) A elevação de 55% das taxas de alfabetização de adultos, principalmente mulheres e raparigas/ Formação a distância;
- h) A reforma do sistema de gestão de recursos educativos para garantir a implementação do PNA/EPT;

---

<sup>9</sup> PNA/EPT- Um documento que delineia principais eixos de intervenção, visando assegurar educação para todos, através da definição de metas educativas, em consonância com as realidades sociais, económicas e culturais.

Portanto, estas são as grandes linhas de orientação da política do sector educativo, apresentado através de PNA/EPT, tendo em atenção o direito à educação. No entanto, face à precariedade da educação na Guiné-Bissau, o plano pode não se concretizar caso não se reúnam as condições políticas, humanas, materiais e financeiras necessárias à sua finalização e implementação.

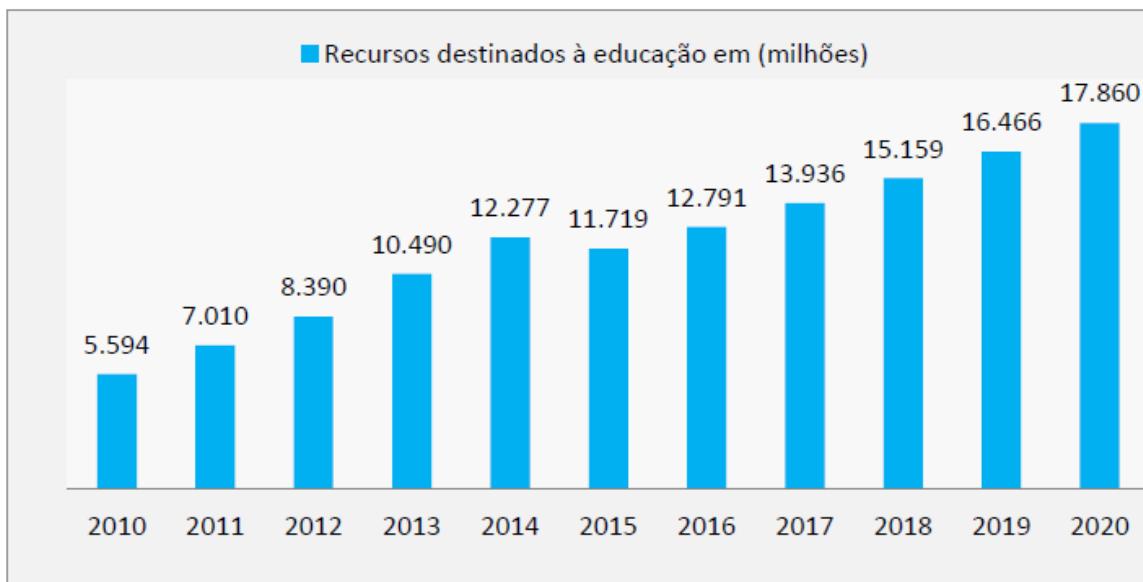
Em 1997, deu-se início a um projeto-piloto de Alfabetização funcional com mulheres, raparigas e homens, em cinco regiões do país (Gabu, Bafatá, Oio, Quinará e Tombali) consideradas as regiões com as maiores taxas de analfabetismo. Este projeto contou com o apoio de parceiros de desenvolvimento, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Este projeto visava alfabetizar as populações em várias línguas nacionais (fula, mandinga, balanta e crioulo), mas foi interrompido por eclosão do conflito político-armado em 1998, que colocou em risco os avanços conseguidos antes e agravou a situação já precária em diferentes setores sociais (Semedo, 2011: 8). Em consequência, a situação do país passou, mais uma vez, a exigir estratégias mais apuradas e medidas mais acertadas, por forma a que a educação se torne numa prioridade efetiva, criando condições favoráveis para o seu pleno funcionamento e para a materialização dos Objetivos do Milénio.

Neste âmbito, “o governo no plano que citamos atrás contempla uma ação anual de investimentos e de orçamentos em função dos objetivos fixados para o desenvolvimento do setor educativo, apresentando, desta forma, os recursos internos antecipados até 2020. Entretanto, verificou-se um aumento significativo na perspetiva de investimento a longo prazo, em virtude da implementação das políticas educativas no país. Como se pode observar, o gráfico nº 2<sup>10</sup> mostra a projeção de investimento na educação no período de 2010 a 2020, ressaltando aqui a necessidade de aumentar os recursos públicos destinados à educação para melhorar o seu funcionamento e assegurar a qualidade do sistema de ensino” (Bedeta, 2013: 67-68).

---

<sup>10</sup> Este gráfico foi retirado na tese de mestrado de Garcia Bedeta (2013).

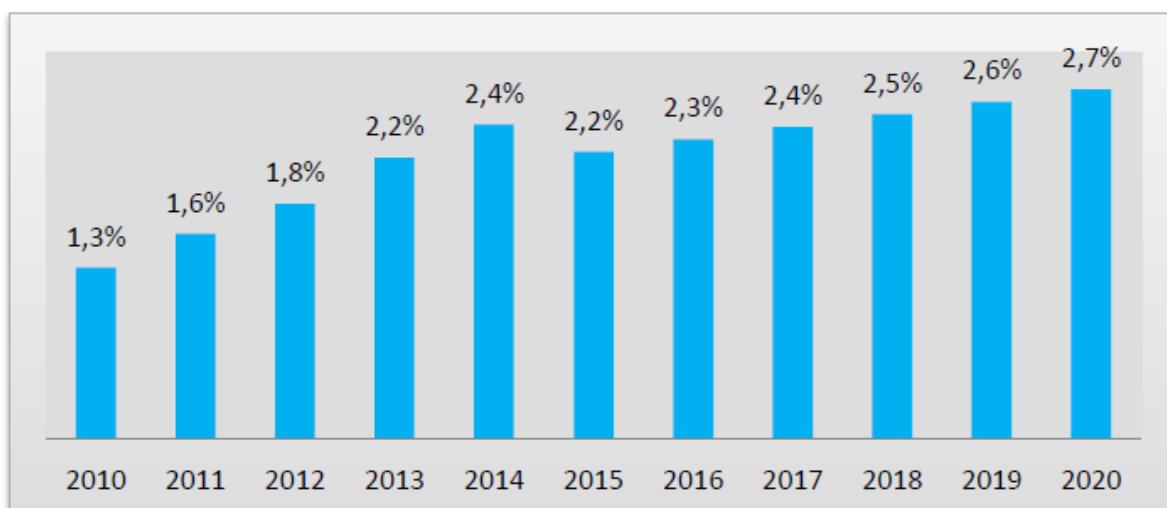
**Gráfico 2: Projeção de investimento em educação 2010 a 2020**



Fonte: Dados de MEN (2009) /CPE – Recursos antecipados para atingir os objetivos fixados.

No entanto, considerando os objetivos propostos para o desenvolvimento do ensino, segundo a projeção do governo, pretende-se aumentar o investimento da educação de 1,3% em relação ao PIB, em 2010 para 2,7%, em 2020 (Ver gráfico nº 3).

**Gráfico 3: Evolução do investimento da educação em relação ao PIB**



Fonte: Dados de MEN (2009) /CPE – Recursos antecipados para atingir os objetivos fixados.

Relativamente à educação extra-escolar na Guiné-Bissau, esta é pouco expressiva e limitada a tímidos programas de alfabetização e educação de adultos, cujos resultados são

ainda poucos visíveis em relação aos meios investidos. De 2000 à atualidade, o governo, as organizações da sociedade civil e as igrejas arrancaram em simultâneo com um leque variado de programas de alfabetização de adultos com metodologias completamente diferentes. Em 2003 iniciou-se um programa de alfabetização à distância via rádio, com uma fase experimental em dois bairros de Bissau (Quelelé e Bairro Militar), da qual resultou a expansão para outras regiões do país, mas não chegou a ser concretizada por falta de meios financeiros. Esta metodologia era desenvolvida em diferentes línguas nacionais (crioulo, fula, balanta e mandinga), com o acompanhamento dos formandos em casa, através de o manual de sessões. Todas as semanas, os formandos reuniam-se presencialmente com os animadores para a consolidação de atividades. Em 2004, o governo da Guiné-Bissau com o apoio da UNICEF e do governo de Cuba, apostou no método cubano de alfabetização a distância (ALFA TV), com a utilização de meios audiovisuais como instrumentos que facilitam o processo de aprendizagem de leitura e escrita, e que desenvolveremos posteriormente. Durante esse ano decorreram outros programas de alfabetização nos bairros de Bissau, um dos quais através da metodologia Dom Bosco, realizado pela igreja católica Francisco de Assis, que também será alvo de discussão em seção posterior deste relatório. “Começar em português” foi outro programa de alfabetização realizado pelo Programa de Apoio ao Sistema Educativo na Guiné-Bissau (PASEG), o qual se baseia em metodologias inspiradas no método de Paulo Freire e decorre nos bairros de Bissau e na Assembleia Nacional Popular junto dos funcionários com dificuldades na leitura, escrita e na oralidade da língua portuguesa.

Entretanto, as únicas saídas educativas ensaiadas para os adultos não passaram ainda do seu enquadramento nalguns centros de alfabetização, tendo os seus resultados ficado sempre aquém das expectativas. Para os poucos adultos que concluem a fase de alfabetização não existem perspetivas de consolidação e de acesso a outros níveis de ensino.

Contudo, a educação extra-escolar como complemento da formação escolar ou suprimento da sua carência, não se deve limitar apenas à alfabetização. A mesma deve se inserir numa perspetiva de educação permanente e contínua. Estas iniciativas podem ser desenvolvidas pelas instituições de caráter local, regional e nacional e incidir sobre vários sectores. A educação para o exercício da cidadania, a educação para a paz e solidariedade nacional, a ocupação dos tempos livres dos jovens poderiam ser, alguns, dos vetores a sugerir para o contexto guineense.

### **1.3. CONTRIBUTOS DE PAULO FREIRE NA EDUCAÇÃO DE ADULTOS**

Este ponto abordará a herança intelectual de Paulo Freire no âmbito da educação de adultos e particularmente da alfabetização. Face ao método inovador deste autor, é necessário questionar a ligação entre a exclusão social/pobreza e cidadania, alfabetização de jovens e adultos, a capacitação de animadores de jovens e adultos, compreender a sua integração na alfabetização de adultos no contexto guineense, sem esquecer a adaptação dos conteúdos às línguas portuguesa, nacional e local da zona de intervenção. É através da compreensão das diferentes temáticas que se influenciam mutuamente, que se consciencializa o trabalho notável do autor, que se constitui como uma referência incontornável das práticas pedagógicas e da investigação em Ciências da Educação.

#### **1.3.1. Exclusão social/pobreza e cidadania**

O processo de evolução e as mudanças das sociedades têm suscitado reflexões, nomeadamente, sobre problemas sociais como a exclusão e a pobreza, fenómenos que são o reflexo da acelerada transformação social em que vivemos.

Refletindo sobre a situação atual da Guiné-Bissau, este é considerada um país de baixa renda. De acordo com o Relatório do Desenvolvimento Humano 2011 ocupa a 176<sup>a</sup> posição no índice de desenvolvimento humano e 64,7 % da população vive abaixo do limiar da pobreza e do rendimento (RDH: 2011: 160). O último Recenseamento Geral da População e Habitação feito em 2009 é clarificador desta amarga realidade, ou seja, 60% da sua população vive em áreas rurais com condições muito difíceis e sem acesso a serviços e infraestruturas sociais básicas (nomeadamente escolas, saúde ou saneamento). O indicador socioeconómico revela que 69,3% da população guineense vive com menos de 2 dólares americanos por dia e 33% com menos de 1 dólar por dia.<sup>11</sup>.

O conceito de pobreza é entendido como “uma situação de privação resultante da falta de recursos. Privação essa que se concretiza na qualidade de vida, nomeadamente ao nível das necessidades básicas (alimentação, vestuário, condição de trabalho, educação, cultura, participação na vida social e política), que se refletem nas condições de vida dos indivíduos e dos grupos” (Costa, 1998 - cit. in Rodrigues, 2008 :11).

---

<sup>11</sup> Dados fornecidos pelo Instituto Nacional da Estatística e Censo (INEC), reportando o Recenseamento Geral da População e Habitação de 2009 (RGPH).

Nessas sociedades, não há consideração pelo pobre nem pelo excluído. São abordados, quase sempre, como «*objetos*» e não como verdadeiros *sujeitos*. O facto prova que, mais do que a falta de recursos, é a dependência que urge erradicar.

A pobreza e a exclusão social expressam-se de forma diferente e apresentam causas diversas consoante nos situamos numa zona urbana ou rural. Na zona rural os problemas afetam toda uma comunidade, ao invés, de micro espaços territoriais ou grupos específicos da população. A procura de melhores condições de vida quer noutras lugares do país, quer noutras países têm levado ao êxodo rural (Ribeiro, Oliveira & Silva 2007: 12). No caso da Guiné-Bissau, esta situação faz diminuir a população agrícola e, consequentemente, o nível de vida dos habitantes rurais. Os pobres rurais mantêm atitudes mais próximas dos pobres tradicionais, ou seja, comportamentos de apatia, resignação, conformismo, parecendo que viver em situação de pobreza e exclusão social é mais um modo de vida de comunidade, do que um processo a reverter.

Nas zonas urbanas, a pobreza e exclusão social estão mais ligadas a fatores económicos. O ciclo de dependência criado entre serviços, infraestruturas, habitações e postos de trabalhos, face às necessidades do desenvolvimento económico, faz com que a não existência ou insuficiência de qualquer destes aspetos gere grandes desequilíbrios na vida das pessoas e das comunidades, pondo em causa a sua vivência e a sua sobrevivência quotidiana (Ribeiro, Oliveira & Siva, op. cit. 12).

O contrário da dependência é a autonomia. Como os recursos são sempre escassos em qualquer sociedade, a ação a desenvolver em prol dos pobres não se deve centrar exclusivamente na concessão de recursos. Não existem recursos sem vontade de autonomia e esta vontade anda associada à aspiração e ao gosto pela cidadania. Os pobres não têm somente direito à assistência, entendido como direito fundamental do ser humano, mas ainda, e sobretudo, direito a serem considerados como tal. Os indivíduos, ainda que pobres, são cidadãos. A cidadania implica a total autonomia na condução da vida própria, sempre num dado contexto social. A disposição de recursos, aliada a essa vontade, serve a realização de um projeto de vida em sociedade com plena dignidade pessoal. Unicamente desse modo, os pobres deixam de ser objeto de análise e de assistência, transformando-se em atores da sua própria existência (Debates Presidência da República, Portugal 1998: 45-46).

A definição de pobreza usada pelo Programa de Desenvolvimento das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD – define a pobreza como ausência de escolhas e de oportunidades básicas para o desenvolvimento da vida humana. Este fenómeno é constituído

por três eixos fundamentais: a pobreza material, a pobreza intelectual e a pobreza social (Aguiar & Araújo, 2002: 16).

Os pobres são submetidos à privação da liberdade para efetuar ações que concorrem para a realização pessoal. Um exemplo é o trabalho infantil imposto às famílias por uma questão de sobrevivência, acarretando, consequentemente, a falta de acesso a educação e à saúde ou/e promovendo este acesso de maneira precária.

O conceito da exclusão social implica, para lá do económico, o seu alargamento ao plano moral, cultural, educacional, ético e físico. Por isso, falar de exclusão social é falar dos bairros de lata, das barracas, de grupos sociais específicos, como os ciganos, os negros, etc.

Mas falar de exclusão social é, sobretudo, falarmos de nós. Do que cada um faz para não criar exclusão e do que já fez para minorar este problema. Não é um problema exclusivo dos governos, contrariamente ao que muita gente pensa. É um problema eminentemente social e, como tal, tem de ser de todos. A sociedade não pode fugir à sua responsabilidade. As Famílias, as Escolas, as Instituições Locais e Nacionais, os Governos, todos, mas todos, sem exceção devem envolver-se na resolução do problema que só pode ser resolvido quando cada um, individualmente, estiver disposto a abdicar de algo, em benefício dos outros (Debate Presidência da República, 1998: 47).

A exclusão social é, a meu ver, o resultado e suporte da falta de solidariedade humana e de uma grande dificuldade em se encontrarem as soluções adequadas.

A exclusão social e a pobreza são também encaradas como uma impossibilidade do exercício de uma cidadania verdadeira. Contudo, saber ler e escrever não é suficiente para a formação de uma cidadania plena. Portanto, é necessário adotar uma metodologia inovadora, criativa e flexível, capaz de ir ao encontro das necessidades básicas para o desenvolvimento da vida humana. Essa intenção podia materializar-se no processo de alfabetização enquanto mediação do saber como um processo participativo e democrático.

“Na Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948, artigo 15º), a cidadania é um direito universal que não se limita à esfera política, implica, pelo contrário, a participação a diferentes níveis sociais. Ou seja, (...) deverá abranger outros espaços da prática social que normalmente se mantêm imunes a tal exercício (...), os espaços produtivos ou espaços escolares” (Trindade, 2000 cit, in Rodrigues, 2008: 12).

Esta forma de educação, segundo Freire (1975: 96), “não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres «vazios» a quem o mundo «encha» de conteúdos, (...) mas nos homens como «corpos conscientes» e na consciência como consciência intencionada ao mundo”. Assim, a mediação se faz “pelo mundo”, isto é, através de contacto direto com a

realidade, sendo que o principal contributo da alfabetização de jovens e adultos, baseada no método de Freire, assenta na construção de uma cidadania informada e tolerante, capaz de promover a preservação das diferenças culturais e o desenvolvimento social e económico.

Na conceção freireana, as mudanças só poderiam ocorrer de baixo para cima ou de dentro para fora. Podemos destacar como elementos fundamentais da mudança social preconizada por Paulo Freire: *a conscientização, a organização e a participação da população*. A conceção deste autor sobre a conscientização e o valor que atribui ao saber popular difere da conceção dominante, na medida em que negava a função do intelectual como portador e produtor da consciência, cujo trabalho é de conscientizar as massas. A sua metodologia possibilita que os analfabetos pobres tomem consciência da sua condição social e que o educador e todo profissional se engajem social e politicamente na luta pela transformação das estruturas opressivas da sociedade classista.

### **1.3.2. Alfabetização de jovens e adultos**

“A alfabetização é um subconjunto de práticas educativas da educação de adultos que corresponde a uma segunda oportunidade dirigida a adultos que nunca puderam frequentar a escola ou cujo percurso escolar foi marcado pelo insucesso e/ou pelo abandono precoce, dando-lhes assim a possibilidade de iniciar, reiniciar ou aprofundar os seus estudos, em particular ao nível da educação básica” (Canário, 1999: 49).

Este conceito de alfabetização leva-nos ao conceito do analfabetismo que se refere a uma variedade de situações, caracterizadas por diferentes aspectos: *Os analfabetos literais/absolutos* correspondem aos adultos que nunca aprenderam a ler e a escrever, ou seja, que nunca foram escolarizados; por *semi-analfabetos* designam-se aqueles que foram escolarizados durante um período muito limitado ou que não tiveram sucessos nos exames de fim de estudos primários; o *analfabetismo regressivo*, diz respeito aos indivíduos que esqueceram o que aprenderam; e o *analfabetismo linguístico* prende-se com o fenómeno da imigração e, que neste sentido, caracteriza-se pela incapacidade de utilizar a língua do país de acolhimento (Canário, 1999: 53). Esta última situação está muito marcada num número significativo de guineenses identificados na cidade do Porto refletindo-se, assim, num “(...)fenómeno muito visível do desconhecimento da língua e cultura das sociedades receptoras, traduzindo-se na dificuldade em lidar com exigências que essa sociedade coloca ao nível da leitura e da escrita” (Bruno, 2010; cit. in Ferreira, 2012: 11). Portanto, este facto

reforça a condição do isolamento, na medida em que dificulta os vários aspectos da vida quotidiana, não só os que relacionam diretamente com aspectos práticos e utilitários, como em situações em que é necessário o contacto com instituições públicas e privadas para resolver as questões que se prendem com os direitos do cidadão, acesso à saúde, ao trabalho, à habitação ou à educação.

O fenómeno do analfabetismo é bastante complexo, sendo importante pensar sobre o mesmo, por forma a reduzi-lo, o que é um compromisso assumido pelo governo guineense, já citado anteriormente, ao assinar a declaração de Dakar, Educação para Todos em 2000, devendo constituir-se como estratégia crucial no combate à pobreza extrema no país. “Ninguém escolhe ser analfabeto. O analfabetismo é, muitas vezes, decorrente de situações de exclusão social, por pertença a classes economicamente desfavorecidas, sem possibilidades de acesso à alfabetização, mas também pode ser fruto de pertença a comunidades onde a tradição oral é superior à tradição escrita e onde esta é tida por desnecessária” (Barbosa, 2004: 147).

Segundo Paulo Freire (1991: 68), a alfabetização de jovens e adultos constitui-se como um instrumento de resgate da cidadania e reforça o engajamento do cidadão nos movimentos sociais que lutam pela melhoria da qualidade de vida e pela transformação social. Nesta perspetiva, alfabetização permite não só o acesso à aprendizagem da leitura e da escrita, como a utilização destas ferramentas em práticas sociais, pois a leitura crítica da sociedade constitui-se como um meio de formação para a cidadania e contribui para uma melhoria de qualidade de vida e para a transformação social.

Para Paulo Freire (1975: 78), ensinar é antes de mais um ato humano. Logo, a alfabetização não pode ser reduzida “ao ato mecânico de «depositar» palavras, sílabas e letras nos alfabetizandos (...) pa-pe-pi-po-pu, la, le, li, lo, lu, que permitem formar pula, pêlo, lá, li, pulo, lapa, lapela, pílula, etc.” (Freire, 1977:19) e desta forma os alfabetizandos não conseguirão desenvolver a sua consciência crítica da realidade e dos seus direitos. Os alfabetizandos “mais do que escrever e ler (...) necessitam de perceber a necessidade de um outro aprendizado: o de «escrever» a sua vida, o de «ler» a sua realidade (... )” (Freire, op. cit. 21).

Paulo Freire advogou um estatuto de ator e de co-produtor para o aprendente, independentemente, da sua idade e do nível da escolaridade. Esta perspetiva sobre o sujeito aprendente constitui-se posteriormente um dos princípios orientadores no campo da educação de adultos. Reconhecer este estatuto ao aprendente tem implicações nas práticas educativas: primeiro, assume-se a pertinência deste ter um papel ativo na construção dos dispositivos e nas dinâmicas educativas; segundo, no trabalho educativo assume-se a centralidade da sua

experiência, dos seus saberes e do seu contexto de vida (Cavaco, 2008: 7). Nesse sentido Pierre Dominicé (1988), citado por Cavaco (2008: 8), afirma que “a formação de um adulto não pertence a ninguém se não a ele próprio”.

Quando se defende o estatuto de ator, é reconhecido aos aprendentes a autonomia, assim como capacidade para dialogar, refletir, problematizar e encontrar soluções para problemas individuais e coletivos. Esta perspetiva do aprendente permite consolidar a importância de se desenvolver um processo educativo numa lógica de trabalho *com* as pessoas, contrariando a lógica predominante que é a de trabalho *para* as pessoas. Nesse sentido, o processo educativo baseia-se na identificação, análise e resoluções de problemas, garantindo-se uma educação orientada para a autonomia, para a participação nas dinâmicas sociais e para a emancipação.

A lógica de trabalho *para* as pessoas é imbuída de uma perspetiva *assistencialista*, o que gera facilmente a dependência. Ao contrário, quando se adota a perspetiva do trabalho *com* as pessoas é possível evoluir para processos de autogestão, em que as pessoas e as comunidades se apropriam dos seus recursos e podem melhorar a sua condição de vida. Esta forma de equacionar o processo educativo é válida para todas as práticas sociais. Na perspetiva de trabalho *com* as pessoas reconhece-se e atribui-se a importância aos seus recursos, às suas capacidades, à sua experiência, aos seus saberes, aos seus interesses, projetos e problemas (Cavaco, op. cit. 9).

Para que este trabalho educativo tenha eficácia e eficiência, Paulo Freire aborda determinadas fases da sua execução:

A **primeira etapa do método**, consiste no “levantamento do universo vocabular” (Freire, 1974:112), em que se procura compreender, através do diálogo com os adultos envolvidos, quais as suas preocupações, desejos, potencialidades, costumes, hábitos e estilos de vida e expressões próprias, de forma a encontrar um universo de palavras geradoras.

Na **segunda fase**, as palavras selecionadas devem ser ordenadas consoante a sua complexidade fonética e devem refletir as práticas quotidianas e a realidade socioeconómica dos aprendentes: “A criação de situações existenciais típicas do grupo com que se vai trabalhar” (Freire, op. cit. 114). É nesta perspetiva que Freire afirma que, a leitura do mundo precede a leitura da palavra. Nas suas palavras “desde muito pequenos aprendemos a entender o mundo que nos rodeia. Por isso, antes mesmo de aprender a ler e a escrever palavras e frases, já estamos «lendo», bem ou mal o mundo que nos cerca” (Freire, 2000: 71). Essa leitura do mundo pode ser ingénua ou crítica, devendo ter a educação como principal preocupação a promoção da leitura crítica do mundo, para suscitar a consciência crítica e nortear a ação para mudança.

A **terceira fase** constará na elaboração «fichas-roteiros», com a decomposição das famílias silábicas “correspondentes aos vocábulos geradores” (Freire, 1974: 115).

O pensamento de Paulo Freire contribui para equacionar o problema de analfabetismo e o estatuto do analfabeto de um modo muito distinto, reconhecendo-lhes o estatuto de atores e de co-produtores do seu saber. Freire propôs um método de alfabetização baseado nas experiências de vida e nos saberes dos analfabetos, procurando que a aprendizagem da leitura e da escrita lhes permita aprofundar a leitura do mundo e a consolidação das suas intervenções nas práticas sociais.

### **1.3.3. Capacitação dos alfabetizadores de jovens e adultos**

A educação é um processo de construção pessoal e social, objetivando o desenvolvimento integral do ser humano em todas as suas dimensões e ao longo de toda a vida. Mas hoje é largamente aceite que o desenvolvimento da educação constitui a premissa fundamental para o sucesso de qualquer política de desenvolvimento. Nisto, podemos reiterar que a educação é o tesouro no qual nos devemos apoiar para trilhar o caminho certo para o desenvolvimento do nosso país.

Tais desafios requerem um aumento do investimento nas pessoas e na necessária adaptação dos sistemas de educação e formação existentes. Nessa perspetiva, a qualidade do ensino está diretamente ligada à preparação do formador/animador, que terá de se capacitar para responder aos níveis de complexidade, adaptabilidade e flexibilidade exigidos no processo de formação de adultos.

Um dos grandes entraves no contexto guineense consiste na falta de habilitação específica dos formadores de jovens e adultos, para garantir a eficiência e a qualidade do sistema escolar deste grupo. Existe ainda uma profunda desarticulação ou falta de preocupação por parte da Direção Geral de Alfabetização e Educação não Formal da Guiné-Bissau, na preparação das pessoas que atuavam no terreno e na "deficiente ligação existente entre trabalho/estudo, ou seja, entre a ação e reflexão sobre a ação, para que os comportamentos fossem interiorizados e, posteriormente, modificados" (Barbosa, 2004: 97).

“O perfil do educador ou animador e a sua respetiva atuação têm inerentes fatores, como: o conhecimento; a habilidade; o compromisso e o envolvimento, que são também fundamentais à própria educação” (Cavaco, 2008). Esta reflexão sobre as características do

educador/animador revela-se de extrema importância pois, recai sobre ele a nobre tarefa de ajudar o educando a construir o seu próprio conhecimento.

Ensinar não é tarefa fácil. Um fator fundamental na construção do conhecimento é a interação entre formador-formando. Partindo do princípio que o educando é capaz de aprender, faz-se necessário aprender uma dinâmica de atuação pedagógica que valorize os conhecimentos que os educandos já possuem.

Tal como refere Paulo Freire (1984: 13) o formador já não é apenas aquele que educa e passa a ser aquele que, enquanto educa, é igualmente educado através da mútua interação entre formando e formador. Ambos são sujeitos do processo, em que crescem e evoluem juntos, onde a ideia da “*autoridade*” do formador deixa de fazer sentido, até porque, “porque ninguém educa ninguém, nem ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo Mundo” (Freire, op. cit, 39).

Nesta linha, no estudo que efetuamos na Guiné-Bissau durante 30 dias, constatamos que as condições concretas oferecidas pelos sistemas educacionais, políticos e económicos aos animadores não facilitam a sua atuação pedagógica e motivacional, pela fraca habilitação dos responsáveis ou delegados dos vários sistemas e pelas condições criadas por estes. Assim, o alfabetizador acaba por compreender a alfabetização de forma arcaica e tradicional, não conseguindo associar os interesses mais imediatos e concretos dos aprendentes adultos ao seu processo de aprender a ler, a escrever e a contar e nem a promoção da igualdade de oportunidades ao desenvolvimento.

A este propósito, Paulo Freire (1984:72) refere-nos que este tipo de formador se preocupa mais com a conceção bancária, isto é: “(...) o educador vai enchendo os educandos de falso saber, que são os conteúdos impostos”. Em alternativa,

“Na prática problematizadora, vão os educandos desenvolvendo o seu poder de captação e compreensão do mundo que lhes aparece, em suas relações com ele, não mais como uma realidade estática, mas como uma realidade em transformação, em processo. A tendência então do educador-educando é estabelecerem uma forma autêntica de pensar e atuar. Pensar-se a si mesmos e ao mundo, simultaneamente, sem dicotomizar essa ação” (Freire, 1987:72).

Para Freire (1996:21), é preciso (...) que “o formando desde o princípio da sua experiência formadora, se assuma como sujeito na produção de saber e se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou sua construção”.

Para que este facto seja uma realidade no campo educativo, os programas elaborados para a educação de adultos deverão partir, necessariamente, “das situações e das experiências de vida dos indivíduos, e não de políticas de índole abstrata e intelectualista, que instrumentalizem o processo educativo” (Barbosa, 2004: 93).

A falta de habilitação para a docência e para o trabalho de alfabetização é uma característica destes educadores, o que afeta a qualidade e os resultados dos programas de alfabetização e educação de jovens e adultos (UNESCO, 2008: 101). “O papel do educador é proporcionar com os educandos, as condições para que eles reflitam criticamente através do diálogo sobre as condições sociais, políticas, económicas e culturais que moldam a sua condição no mundo” (Freire, 1975: 99), o que significa que, o ensino da leitura e da escrita deve ser entendido como prática de um sujeito agindo sobre o mundo para transformá-lo e, através da sua ação, afirmar a sua liberdade e fugir à alienação.

Freire defende uma educação problematizadora, que seja verdadeiramente humanista, onde é possível desenvolver uma conceção libertadora na relação entre educador e educando. O educador deve ser capaz de levar o educando à tomada de consciência deixando de ser passivo e passando a ter uma postura ativa e co-participante, elegendo o diálogo como “indispensável na relação ao ato cognoscente, desvelador da realidade” (id: 102). Sendo assim, somente através do diálogo se pode educar. Portanto, para que haja uma verdadeira comunicação é essencial que, por um lado, o educador seja capaz de “conhecer as condições estruturais em que o pensar e a linguagem do povo, dialeticamente, se constituem” (id: 125), e, por outro lado, os conteúdos programáticos de qualquer projeto de alfabetização, baseado num conjunto de «palavras geradoras», resultem do envolvimento da comunidade destinatária. Como tal, a adoção do Método de Paulo Freire permite que os conteúdos reflitam as expectativas e necessidades dos adultos, de forma a que estes não se percam numa “floresta de informações” que provavelmente, num primeiro momento, não tem qualquer significado para os seus quotidanos.

#### **1.3.4. Alfabetização em língua portuguesa, nacional ou local?**

A definição de uma língua para a alfabetização de adultos na Guiné-Bissau ainda não é clara, porque não existe um documento orientador com uma política definida em termos linguísticos para o setor de alfabetização, seja em português, língua oficial do ensino, em crioulo, como língua nacional ou noutras línguas locais. Desde a primeira campanha de

alfabetização efetuada na Guiné-Bissau se verifica que o problema linguístico é, sem dúvida, um dos fatores de insucesso no processo educativo de adultos.

“Na campanha realizada em 1976 para alfabetização da população civil, o governo criou órgãos políticos administrativos responsáveis de orientar a campanha: a Comissão Nacional de coordenação da Alfabetização (CNCA), encarregada de orientação política, e a Comissão Nacional de Alfabetização (CNA), que se responsabilizava dos aspectos técnicos.

As duas comissões foram responsáveis pela campanha até o ano de 1978. Esta campanha não teve êxito por vários motivos, inclusive a língua de aprendizagem, que era Português, considerado língua estrangeira e desconhecida pela grande maioria da população analfabeta. Do mesmo modo muitas vezes, os participantes não compreendiam nem o português, nem o crioulo, uma vez que, muitos dos animadores eram estrangeiros, designadamente, cubanos, brasileiros, entre outros. Os resultados dessas campanhas desenvolvidas desde a independência da Guiné até a década 80 foram insatisfatórios, devido, sobretudo ao problema da língua, o português” (Cá, 2002: 39-43).

Em 1981, o governo decidiu começar a ensinar a ler e escrever em línguas vernaculares. Com assessoria da UNESCO e de outros organismos internacionais, ajustou uma língua que fosse falada pela maioria dos guineenses, nomeadamente, o crioulo, falado por 44% da população. A língua veicular consiste num instrumento eficaz para comunicação e criação da unidade nacional, porque o crioulo não pertence a nenhuma das etnias que compõem a Guiné-Bissau (Cá, op. cit, 39-43).

Depois do resultado exitoso da experiência em crioulo, em 1982, deu-se início ao segundo movimento de alfabetização na segunda língua – o fula, falado por cerca de 23% da população, especialmente no leste de país (zona em que a maioria da população pertence à etnia fula), com 20 círculos abertos e com mais de 300 participantes em 1983/1984. A campanha tinha uma relação com a educação formal, no que diz respeito à primeira fase, e comportava duas fases, alfabetização e pós alfabetização.

O objetivo era alfabetizar em línguas vernaculares, para que num segundo momento, o Português fosse, apreendido como segunda ou terceira língua. Contudo, a alfabetização na língua materna dos guineenses não constitui necessariamente um instrumento de acesso à ciência e à técnica “universal”, as quais devem ser dominadas pelo cidadão para contribuir no processo de desenvolvimento socioeconómico e político do país. Teoricamente, qualquer língua permite o acesso à ciência e às técnicas, no entanto, verifica-se que na prática isso exige um longo percurso para apropriação de uma lógica e vocábulos específicos. Significaria, também despesas excessivas para esse empreendimento. Traduzir livros técnicos

e científicos requer um gasto gigantesco, a Guiné-Bissau não estava e não está ainda em condições de o fazer. Tempo e Economia são, portanto, imperativos no ensino e domínio de qualquer língua "científica", para que o acesso à ciência e à técnica possam gerar condições propícias ao desenvolvimento do país.

Paulo Freire defendia que o processo de alfabetização de adultos teria que ser executado na língua que o formando utiliza na sua comunidade e quotidiano. Já, o líder histórico guineense, Amílcar Cabral defendia com entusiasmo o Português como língua da unidade nacional ou seja, como língua de ensino e do trabalho.

Paulo Freire afirmou ainda que “a escolha do crioulo como língua oficial e nacional representaria a possibilidade de criar uma sociedade nova, porque o uso da língua dos formandos deve ser utilizada nos programas de alfabetização se se quiser que a alfabetização seja parte importante de uma pedagogia emancipadora. Para Paulo Freire não era possível reafricanizar o povo, utilizando o meio que os desafricanizou” (Freire, 1978: 5).

Creio que a questão do método seja relativamente secundária na análise das campanhas de alfabetização na Guiné-Bissau. Talvez o equívoco maior não tenha sido a questão da língua ou do método, mas a percepção ingénua de que a população rural teria algum interesse numa “alfabetização política” como se toda ela tivesse engajado como militante na luta pela libertação nacional. Portanto, o insucesso das campanhas de alfabetização da Guiné-Bissau deveu-se a múltiplos fatores: à falta de apoio técnico, à falta de pessoal qualificado, à falta de material didático básico, como papel e lápis, à falta de livros, à falta de monitores, à falta de mobiliário apropriado como carteiras e quadro-negro e a questão de ordem política, etc.

Concluímos que o fracasso das campanhas de alfabetização na Guiné-Bissau se deve também, à indefinição de uma língua para prosseguir com a alfabetização do povo e a desorganização decorrente da mesma, derivado da existência de diversos grupos etnolinguísticos. Nesta perspetiva, defendemos a utilização da Língua Oficial do país, que levaria ao acesso à ciência e às técnicas, sendo que o crioulo e outras línguas locais continuam como as línguas de comunicação oral. Partindo do pressuposto que a Guiné-Bissau é constituída por mais de duas dezenas de línguas étnicas, a própria escolha de algumas das línguas nacionais em detrimento doutras para alfabetização, provavelmente, criaria um problema sério do ponto de vista dos direitos da criança e dos adultos, na medida em que o princípio de não discriminação da minoria estaria em causa.

Havia também um outro problema: a Guiné-Bissau, é um país que tem dificuldades em formar professores de Língua Portuguesa, imagine-se então formar os professores numa língua sem qualquer instrumento pedagógico.

## **II - ENQUADRAMENTO E DESENVOLVIMENTO DO ESTÁGIO**



## **2.1. INTEGRAÇÃO INSTITUCIONAL E DESENVOLVIMENTO DO ESTÁGIO**

A escolha de uma instituição para realizar o estágio final de Mestrado não é um processo fácil nem linear, as expectativas e receios são vários. As expectativas resumem-se a encontrar uma instituição que nos permita colocar em prática as nossas aprendizagens prévias e dessa forma demonstrar aquilo que julgamos ser capazes, enquanto profissionais. Os receios prendem-se com as nossas inseguranças e com à possibilidade de nos desiludirmos com a escolha de estágio, sentindo que deixámos escapar uma oportunidade importante.

O contacto com o Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE), sucedeu-se no início do segundo ano Curricular do curso de Mestrado, após de ter já contactado a Associação de Desenvolvimento Local Minho-Lima (ADML), no final do primeiro ano de Mestrado, para averiguar a possibilidade de lá desenvolver o estágio curricular. A ADML é uma instituição cuja intervenção se centra na área de formação e cooperação para o desenvolvimento com os países em vias de desenvolvimento e tem cooperado com a Guiné-Bissau através da assinatura do protocolo de colaboração com a Fundação Ninho de Criança, uma organização que se dedica a apoiar crianças carenciadas. Contudo, não se enquadrava no âmbito do projeto de estágio, cujo objetivo foi a compreensão dos processos de alfabetização de jovens e adultos não escolarizados. Nessa altura, 2013, período de escolha de locais de estágio, a associação deixava de intervir nesse âmbito, pelo facto de o governo português ter suspenso o programa de Centros Novas Oportunidades (CNO).

Entretanto, no seguimento de uma conversa com a minha orientadora, concluímos que, nesta fase, seria difícil, encontrar no Porto, uma instituição formativa no âmbito da Alfabetização de Adultos para realizar o estágio. Foi então sugerido que eu fizesse o estágio no CIIE, com a possibilidade de fazer um estágio de observação em diferentes instituições que trabalhavam no quadro da educação de jovens e adultos não escolarizados ou nos Centros Novas Oportunidades, com o objetivo de compreender as metodologias e as técnicas que eram utilizadas para a mobilização dos adultos, no contexto de alfabetização. A ideia agradou-me de imediato, pelo desejo de expandir horizontes e pela possibilidade de a partir do CIIE poder realizar um projeto de investigação e de intervenção no processo de alfabetização da comunidade guineense do Porto.

Assim, tive a possibilidade de observar outros contextos: a Associação de Desenvolvimento Local Minho Lima (ADML), por forma a compreender todo o seu processo organizacional no âmbito da formação e o Centro de Intervenção para o

Desenvolvimento Amílcar Cabral (CIDAC), com a finalidade de recolher materiais de alfabetização relativos à época colonial. Tudo isto, permitiu alargar os conhecimentos e possibilitou a minha aproximação à prática quotidiana do trabalho da formação de adultos, com a preparação e início de um curso de formação de alfabetizadores, na minha faculdade, apoiado pela Marina Rodrigues e com o arranque de um curso de alfabetização de jovens e adultos, a decorrer em Vila Nova de Gaia, promovido no âmbito do meu estágio de. Estes factos contribuíram para uma compreensão mais profunda dos processos de alfabetização de adultos.

### **2.1.1. Caraterização e contextualização do Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE)**

Este centro foi fundado em 1988, na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, por iniciativa de Stephen R. Stoer, sendo uma Unidade de Investigação financiada pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT). A investigação desenvolvida no quadro do CIIE tem como referencial as problemáticas da educação com ênfase nas dimensões relacionadas com a desigualdade, exclusão educativa e social em que a União Europeia e o Conselho da Europa, trabalham no sentido do crescimento sustentável e inclusivo<sup>12</sup>.

Este centro está subdividido em diferentes áreas de intervenção: (1<sup>a</sup>) Política, Políticas e Participação, (2<sup>a</sup>) Formação, Saberes e Contexto de Trabalho e de Educação, (3<sup>a</sup>) Cidadania, Diversidades e Conhecimento Histórico e a (4<sup>a</sup>) **Inovação, Criatividade e Desenvolvimento Local em Educação**. Esta última foca a área de estudo do meu estágio, caracterizando-se por uma abordagem teórica interdisciplinar das seguintes temáticas: estudo sobre a surdez; avaliação de escolas (auto e externa); educação artística; educação e formação de adultos (trabalho, movimentos sociais e educação, associações e animação comunitária, mediação social e cidadania). A área, da **Inovação, Criatividade e Desenvolvimento Local em Educação** conta com nove membros integrados com grau de Doutor e catorze membros colaboradores/bolseiros de Doutoramento.

A abordagem temática do meu estágio no CIIE situa-se na temática: educação e formação de adultos, a qual se enquadra na quarta área de intervenção do Centro. E tem como objetivo conhecer, na prática processos de formação de jovens e adultos não escolarizados

---

<sup>12</sup> Informação retirada na <http://www.fpce.up.pt/ciee/>

junto de instituições portuguesas que trabalham no âmbito da educação de adultos e compreender as metodologias e técnicas que se utilizam para a mobilização deste grupo. No entanto, pretende-se que estes processos possam ser adaptados à realidade guineense relevando-se, neste âmbito, a recolha de materiais necessários para a minha intervenção na Guiné Bissau e no trabalho futuro do CIIE.

### **2.1.2. Caraterização e contextualização da Associação de Desenvolvimento Local Minho-Lima (ADML)**

Este ponto assume como principal objetivo a caraterização genérica da instituição ADML, onde realizei um estágio de observação durante cinco meses (de outubro de 2013 a fevereiro de 2014), com a frequência de uma visita semanal, no sentido de compreender o seu processo organizacional no âmbito da formação, e as suas orientações no que diz respeito ao seu campo de atuação nos países em vias de desenvolvimento.

A ADML é uma associação de intervenção local/regional e internacional que tem como principal missão: contribuir para o desenvolvimento social, cultural, económico e formativo das comunidades que se integram na sua área de intervenção, tendo sido fundada em 2004 por diversas forças vivas da região, com implementação real na comunidade, no tecido empresarial, social e também académico.

Esta associação foi constituída em Viana do Castelo e, segundo o artigo 1º dos seus estatutos assume-se como uma associação de interesse público, de direito privado, sem fins lucrativos, constituída por tempo indeterminado e regida pelos seus estatutos legais e pela Lei Portuguesa. A ADML possui ainda o estatuto jurídico de Organização Não Governamental para o Desenvolvimento (ONGD), reconhecido pelo Ministério dos Negócios Estrangeiros, desde maio de 2010.

Segundo a Lei nº 66/98, de 14 de outubro, artigo 6º, constituem-se como objetivos das ONGD: a conceção, a execução e o apoio a programa e projetos de cariz social, cultural, ambiental, cívico e económico, designadamente através de ações nos países em vias de desenvolvimento:

- a) De cooperação para o desenvolvimento;
- b) De assistência humanitária;
- c) De ajuda de emergência;
- d) De proteção e promoção de direitos humanos.

São ainda objetivos das ONGD a sensibilização da opinião pública para a necessidade de um relacionamento cada vez mais empenhado com os países em vias de desenvolvimento.

A ADML presta serviços na área da formação financiada e não financiada, e cursos na área de formação de formadores, nomeadamente, formação pedagógica inicial de formadores; curso de formação para inclusão; master em gestão de formação; formação de apicultura; métodos e estratégia de formação contínua (e-learning); certificação de entidades formadoras; curso de higiene e segurança no trabalho, homologados pela Autoridade para as Condições de Trabalho (ACT)<sup>13</sup>; curso de língua e cultura chinesa, em parceria com AICCP- Associação Comercial e Industrial dos Chineses em Portugal; formação em igualdade de género; curso de AutoCAD e formação em prática do desporto.

A ADML é acreditada e/ou reconhecida por:

- DGERT- Direção-Geral de Emprego e das Relações de Trabalho.
- IEFP- Instituto do Emprego e Formação Profissional.
- APCER- Associação Portuguesa de Certificação
- Entidade Nacional de Benchmarking, acreditada pelo IAPMEI.
- Ministério dos Negócios Estrangeiros, como ONGD.
- Equiparada a Organização Não Governamental do Ambiente pelo Ministério do Ambiente.

Relativamente às zonas geográficas de intervenção indicam-se os distritos de Viana do Castelo e do Porto, como aqueles onde mais se centram as duas atividades. Desde o seu reconhecimento como ONGD, a ADML tem trabalhado para alargar a sua área de intervenção aos Países de Língua Oficial Portuguesa, cuja confirmação é denotada pelo último acordo feito entre a ADML e a República de São Tomé e Príncipe, em fevereiro de 2014, no âmbito da Cooperação para o Desenvolvimento na área da Educação. No mesmo sentido, esta associação tem realizado parcerias com atores envolvidos na área da educação e desenvolvimento internacional. O seu estatuto de ONGD, acrescentou responsabilidades face ao desenvolvimento sustentável de regiões e comunidades carenciadas em Portugal e nos países em desenvolvimento.

Segundo os seus estatutos, especificamente o seu artigo 3º, no âmbito da sua missão, a ADML promoverá as seguintes atividades:

---

<sup>13</sup> No âmbito do projeto ECOSOL “Empreender através de Economia Solidária” no contexto do acordo ANIMAR/IEFP (ver mais informação em [www.animar-dl.pt/index/projeto/ecosol](http://www.animar-dl.pt/index/projeto/ecosol))

- Cooperação, educação e formação para o desenvolvimento;
- Desenvolvimento social, cultural, económico, formativo e ambiental das comunidades;
- Promoção da integração social e do desenvolvimento comunitário;
- Consultoria, capacitação, assistência e formação para a criação de novos modelos de respostas sociais;
- Investigação sobre inovação social, educação e ambiente;
- Apoio ao tecido institucional e empresarial, através da formação e inovação;
- Realização de estudos de diagnóstico, desenvolvimento, conferências e seminários;
- Promoção e divulgação de eventos desportivos;
- Voluntariado social com vista à participação cívica;
- Assistência humanitária e ajuda de emergência.

Na área de Cooperação e Desenvolvimento, numa conversa informal com o Vice-Presidente da associação, este salientou que existia um protocolo de colaboração entre a ADML e a Fundação Ninho da Criança, na Guiné-Bissau, estando em curso uma angariação de fundos para enviar a esta organização. No entanto, esta ajuda foi suspensa depois do último golpe de Estado na Guiné-Bissau, de 12 de abril de 2012, perpetrado pelos militares. A associação tinha como plano a elaboração da candidatura do “projeto das escolas comunitárias” para a Guiné-Bissau e Moçambique, com financiamento promovido pelo IPAD, que não pode ser realizado tendo em conta as situações de instabilidade que se tem verificado nesses países.

O artigo 6º dos estatutos da ADML descreve os órgãos sociais que constituem a associação, e que se apresenta no quadro seguinte:

#### **Quadro 4:Constituição de órgãos sociais da ADML**

Assembleia Geral	Direção	Conselho Fiscal
Presidente	Presidente	Presidente
Vice-presidente	Vice-presidente	Vice-Presidente
Secretário	Tesoureiro	Vogal

Fonte: Documento oficial dos estatutos da instituição (2013)

A duração dos mandatos de cada órgão é de três anos, sendo automaticamente renovável se não houver a vontade de assembleia-geral em contrário.

A ADML possuía quatro colaboradores internos em 2014 (Presidente, Vice-presidente e duas técnicas na parte administrativa da associação). Os restantes colaboradores são formadores de distintas áreas e externos à associação. Nas conversas informais com colaboradores administrativos, durante a minha observação sobre o processo de formação, foi-me confirmado que a atividade de formação financiada está suspensa. Na formação não financiada verifica-se uma baixa adesão da população em geral, porque dada a crise económica instalada no país, são poucos os formandos que aderem a cursos pagos.

Durante este percurso de observação participante, nomeadamente no departamento administrativo da associação, tentei compreender todo o processo de organização de formação financiada e não financiada, como também qual a intervenção da ADML na área da cooperação e desenvolvimento, com países em vias de desenvolvimento e em particular com a Guiné-Bissau. Todavia, a cooperação com este país está pendente devido à instabilidade política e social a que já me referi e que se vive desde abril de 2012.

## **2.2. DESENVOLVIMENTO DO ESTÁGIO E SEUS OBJETIVOS**

O tema em causa neste trabalho é a alfabetização de jovens e adultos não escolarizados, o qual foi o foco do meu estágio no CIIE (área 4). Desde o final do primeiro ano de Mestrado que estabeleci os primeiros contactos no Porto, no sentido de conhecer algumas instituições ou associações que desenvolvessem projetos na área de alfabetização de jovens e adultos. Após a trajetória percorrida, não conseguimos identificar qualquer instituição que se encontre a trabalhar nesse âmbito.

Assim, foi decidido desenvolver o meu estágio curricular no Centro de Investigação e Intervenção Educativas (área 4) da FPCEUP, e fazer observações nas instituições ou associações que desenvolvem o trabalho no âmbito da alfabetização de jovens e adultos.

A escolha deste tema resulta da problemática do analfabetismo no meu país, com consequências graves a nível social, cultural, político e económico, que se traduz no aumento da pobreza, na fome e no desemprego. Nesta perspetiva, escolhi como objeto de estudo, a alfabetização de jovens e adultos não escolarizados, por forma a compreendê-la como instrumento de transformação de sociedade e como uma prática conscientizadora que permite ao sujeito, por meio da leitura do mundo e da palavra, ir paulatinamente transformando sua

consciência ingénua em consciência crítica (Freire, 1974: 54). Com esta preocupação e após uma reflexão, foram definidos os objetivos de investigação, os quais se foram reformulando tendo em conta a dinâmica da investigação e intervenção com a comunidade guineense.

Num projeto, toda a ação funciona como um processo de transformação da realidade através da análise dos contextos e das respostas encontradas para as necessidades detetadas: “Numa primeira fase, é difícil encontrar respostas para todas as necessidades, como tal, tem de ser um processo inacabado, que se vai construindo ao longo de tempo. Entre o que existe e o que é desejável, ficamos no campo do possível, nunca esquecendo a finalidade do projeto” (Barbier, 1993:145).

Segundo Barbier (1993: 145), é no momento da planificação que se estabelecem os objetivos, devendo ter em conta a especificidade e limitações do campo de intervenção de um projeto. Este autor afirma ainda, que determinar os objetivos de uma ação, definir a resultante que se espera obter, é imaginar o novo estado da realidade que poderá vir a surgir no final dessa transformação, seja qual for o estatuto dessa realidade: físico, psicológico, social, económico, etc. Nesta senda, e considerando que os objetivos de uma ação são sempre imagens antecipadoras de um estado” (Barbier, op. cit, 145), espera-se que o resultado final seja um estudo sobre práticas, metodologias e técnicas ativas e interativas de mobilizar jovens e adultos no processo educativo.

“Importa ainda esclarecer que os objetivos gerais a definir serão uma visão global e abrangente do tema, e os objetivos específicos apresentam um caráter mais concreto, que permitirão concretizar os objetivos gerais. Por conseguinte, os objetivos iniciais desta investigação e ação foram:

- Conhecer as instituições que trabalham no âmbito da alfabetização de jovens e adultos em Portugal e experienciar junto de algumas dessas instituições, a fim de compreender todo o processo de mobilização dos grupos a alfabetizar e as metodologias e técnicas ativas e interativas usadas no processo de formação;
- Conhecer e analisar as modalidades de formação na ADLML e compreender o processo organizacional das formações na ADLML;
- Conhecer a realidade da Guiné-Bissau no que se refere a processos de alfabetização de jovens e adultos

Assim, com o intuito de concretizar este objetivos iniciais, comprometemo-nos à realização das seguintes atividades:

- Levantamento das instituições ou associações que trabalham no âmbito da alfabetização de jovens e adultos em Portugal;
- Observação participante na ADML;
- Recolha de materiais de alfabetização em diferentes instituições;
- Realização de entrevistas e conversas informais com atores da área;
- Observação em alguns centros de alfabetização na Guiné-Bissau;
- Leitura e análise de documentos relevantes no campo de alfabetização de adultos.

No entanto, a partir do desenvolvimento do trabalho de investigação e do contacto com elementos da comunidade guineense no Porto, surgiu a possibilidade e a necessidade de vir desenvolver também um projeto de intervenção visando a alfabetização de jovens e adultos guineenses, imigrantes, e residentes na zona do Porto. Assim, os objetivos iniciais do estágio foram ampliados, associando uma vertente de intervenção ao trabalho de investigação inicialmente delineado. Através de uma atitude de curiosidade, atenção e abertura ao diálogo, que serviram de ponto de partida para a compreensão de todo o processo de alfabetização de jovens e adultos não escolarizados foi possível desenvolver um projeto com a comunidade guineense na cidade do Porto.

Neste sentido e, seguindo estas diretrizes, iremos tentar levar a cabo o nosso trabalho, sempre com um olhar crítico sobre o plano das intenções e o plano das ações, já que esse mesmo olhar crítico, se for numa perspetiva construtiva e de melhoria de processo, só pode ser considerado como uma mais-valia.

## **2.3. METODOLOGIAS DE INVESTIGAÇÃO**

### **2.3.1. Enquadramento metodológico**

As ciências sociais desenvolveram uma panóplia de métodos e técnicas que nos permitem fazer escolhas, de acordo com o tipo de trabalho de investigação, a perspetiva ou modo como configuramos o objeto de estudo, ou seja, “uma investigação implica sempre ajustamentos em termos de procedimentos, da conceção do percurso, com vista a maior adaptabilidade aos fenómenos e domínios estudados” (Quivy & Campenhoud, 1992: 23).

Na investigação desenvolvida, a metodologia adotada é de tipo qualitativo, com enfoque na análise de cariz indutivo, que visa compreender as relações global-local, numa perspetiva

holística – via imersão no campo, em diálogo com atores no terreno e com as teorias que subsidiam o estudo.

Esta investigação caracteriza-se por apresentar “um caráter iterativo e retroativo, marcado pela simultaneidade da recolha de dados, análise e elaboração das questões de pesquisa” (Cavaco, 2009: 37), não sendo os dados recolhidos na Guiné e em Portugal passíveis de serem medidos. Esta metodologia requer uma análise qualitativa das perspetivas culturais e sociais dos atores envolvidos, o que pressupõe que:

“O campo de estudo não é pré-estruturado nem pré-operacionalizado, sendo um processo fundamentalmente indutivo. O investigador deve-se submeter às condições particulares do terreno e estar atento às dimensões que se possam revelar importante” (*Lessard-Hérber et al; 1990. Cit. in Rodrigues, 2008: 14*).

As informações recolhidas através da exploração do campo de estudo, tanto na Guiné como em Portugal, só foram possíveis com a participação de pessoas com grande experiência no processo de alfabetização de adultos.

Segundo Macedo (2013: 353), em toda a situação, defrontamo-nos com problemas interligados, daí a necessidade de uma visão de conjunto, que é sempre provisória e nunca pode pretender esgotar a realidade a que se refere. Neste sentido temos a consciência de que

“A realidade é sempre mais rica do que o conhecimento que temos dela. Há sempre algo que escapa às nossas sínteses; Porém, não nos dispensa do esforço de elaborá-las, se quisermos entender melhor a nossa realidade. A síntese é a visão do conjunto que permite ao homem descobrir a estrutura significativa da realidade com que se defronta, numa dada situação. E é esta estrutura significativa, que a visão do conjunto proporciona – que é chamada de *totalidade*” (Macedo, op. cit, 353).

Com isto, consideramos que os dados não são coisas isoladas e acontecimentos fixos, captados em cada instante da observação. Eles aparecem num contexto flutuante de relações: “são fenómenos que não se limitam às percepções e aparências, mas se manifestam em uma complexidade de oposição, de revelações e de ocultamentos. É preciso ultrapassar sua aparência imediata para descobrir a sua essência” (Chizzotti, 2000: 84).

De acordo com estes pressupostos, para estudar a formação de jovens e adultos não escolarizados e mobilizar a comunidade para o projeto, foi necessário compreender dinâmicas de atuação na área, falar e discutir assuntos com atores com larga experiência no âmbito de alfabetização de adultos tanto na Guiné como em Portugal (coordenadores de projetos/centros, professores, investigadores, animadores, técnicos da Direção Geral de

Alfabetização, etc.), participar em formações e seminários relacionados diretamente com o tema de estudo, de forma a obter-se dados sustentáveis que permitiram uma maior compreensão e interpretação do objeto do estudo.

O âmbito da investigação realizada, no decorrer de estágio, fundamenta-se nos objetivos inerentes a uma investigação de cariz qualitativo, pois estes pretendem compreender o fenómeno no seu contexto natural; orienta-se para uma visão holística do indivíduo, não se limitando ao estudo superficial de comportamento. Como referem Bodgan e Biklen (1994:83), parte-se do pressuposto que se sabe pouco sobre as pessoas e ambientes que constituem o objeto de estudo, evoluindo-se à medida que a familiarização com o ambiente, as pessoas e o conhecimento avança.

A busca de significados, a compreensão do trabalho realizado os dois contextos lusófonos, por diferentes atores, passou obrigatoriamente por um trabalho de campo assente na preocupação de compreender o processo educativo, onde técnicas como a observação participante, as notas do terreno, as conversas informais, as entrevistas e a análise documental se mostraram fundamentais.

A investigação qualitativa em educação “é chamada hoje a analisar questões concretas e a contribuir para a solução dos problemas que emergem do contexto educacional” (Furtado, 2005: 11). Segundo Furtado (2005), a educação, nos dias de hoje, “tornou-se um fenómeno complexo, dinâmico e interativo, com dimensões morais, éticas, políticas e influenciadas por uma multiplicidade de fatores. Como tal, a sua investigação levanta problemas de grande complexidade, por vezes difíceis de resolver (Idem).

### 2.3.2. Observação participante

O trabalho de observação participante realiza-se na Guiné, nos três centros de alfabetização, surgindo como uma técnica que procura dar conta do caráter evolutivo e complexo dos fenómenos sociais, numa tentativa de captar as suas próprias dinâmicas. A opção pelo estudo destes três centros prende-se com o facto de desenvolverem o processo de alfabetização com modelos completamente distintos, procurando perceber com as práticas educativas, formais ou não formais, são integradas nas dinâmicas sociais, construídas e autogeridas localmente pelas pessoas. Através da minha participação, durante cinco dias, numa ação de formação contínua dos animadores, num dos centros, de tentar perceber a aplicabilidade prática das técnicas e metodologias usadas para mobilizar os formandos, no

contexto de formação de jovens e adultos, observando a dinâmica suscitada por um grande número de fatores que interagem e tornando contacto com a complexidade e a riqueza das situações sociais” (Cavaco, 2009:74).

Ao longo do estágio, a observação participante foi uma constante, não só na fase inicial de diagnóstico, mas também na recolha da informação (documental, entrevistas e observações), nas instituições, no Centro de Intervenção para o Desenvolvimento (CIDAC) e na Associação de Desenvolvimento Local Minho Lima (ADML), na fase de implementação do projeto de formação de alfabetizadores voluntários e na execução do projeto de alfabetização com a comunidade guineense do Porto.

Através da observação participante, o investigador, parte integrante de todo processo, assume um papel central na recolha dos dados, estando próximo dos participantes e das situações que investiga. O que possibilita uma maior aproximação às experiências e situações vividas pelos sujeitos (Bogdan & Biklen, 2004: 68).

A observação consiste em captar a realidade no preciso momento em que os factos ocorrem. Esta técnica tem como vantagem: a possibilidade de verificar de forma imediata e direta os fenómenos; produzir material de forma espontânea; permitir ao observador adquirir respostas sem que faça primeiramente perguntas explícitas e também permitir que o investigador esteja próximo dos atores sociais e da sua cultura.

Neste projeto de investigação/intervenção, a observação participante é privilegiada porque pressupõe a envolvência na obtenção de dados pelo contacto direto com a comunidade guineense. Nela os dados são obtidos através de encontros pessoais, de conversais informais ou pela análise de documentos disponibilizados por pessoas definidas, pelas suas características, como elementos importantes para a pesquisa. Devo sublinhar que, dentro de um certo limite, as comunidades aceitam bem os investigadores e podem proporcionar momentos de relações próximas, por vezes até mais íntimas, desde que conhecidas e observadas as regras fundamentais que regem as sociedades e que as intenções sejam bem claras e entendidas por parte dos observados, como senti ter acontecido ao longo do trabalho que desenvolvi.

### 2.3.3. Entrevistas

Como referem Bogdan e Biklen (1994: 134), “a entrevista permite ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos

do mundo” (Bogdan e Biklen, 1994: 134). Para conseguir captar as ideias é essencial conseguir estruturar uma entrevista de maneira clara e adaptada ao tipo de informação que se quer alcançar. Se o objetivo é conhecer os participantes, mas simultaneamente encontrar aspectos comparativos nas entrevistas, estas deverão ser semiestruturadas. “A entrevista semiestruturada utiliza-se quando importa obter dados comparáveis de diferentes participantes” (Coutinho, 2011: 295). Os participantes devem ter liberdade para falar, contudo o entrevistador deve traçar os aspectos concretos, em que deixará fluir a conversa com os participantes:

“As entrevistas servem para obter informação que não foi possível obter pela observação ou para verificar (triangulação) observações. O objetivo é sempre o de explicar o ponto de vista dos participantes, como pensam, interpretam ou explicam o seu comportamento no contexto natural em estudo” (Coutinho, 2011: 291).

A entrevista revela-se, nesta investigação, de extrema importância na recolha empírica dos dados, através de questões que orientam todos os participantes e para conseguir dados comparáveis de descrição e interpretação das suas vivências.

Neste estudo as entrevistas semiestruturadas foram realizadas na Guiné-Bissau e em Portugal. Na Guiné foram realizadas cinco entrevistas com:

- Dois técnicos do Ministério da Educação na Direção Geral de Alfabetização de Adultos e Educação não Formal, com larga experiência na matéria de alfabetização de adultos;
- Dois animadores de alfabetização de adultos de centro de Bairro Militar e de Missira, com experiência de longos anos nesse processo;
- Um coordenador de 4 centros de alfabetização que compõem a Paróquia São Francisco de Assis em Antula.

Em Portugal foram realizadas 10 entrevistas com:

- Três professores, uma do primeiro ciclo com 18 anos de experiência como alfabetizadora voluntária de adultos, um professor universitário com uma experiência de alfabetização de jovens e adultos em dois países lusófonos (Guiné-Bissau e Portugal) e uma professora, atualmente aposentada, com experiência de 20 anos de alfabetização de jovens e adultos, antes e depois do 25 de abril de 1974.

- Uma Doutoranda na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, com grande experiência em projetos de alfabetização de adultos com a comunidade cigana no Porto.
- Um antigo coordenador de projeto PASEG na Guiné-Bissau, com experiência de alfabetização de jovens e adultos na Guiné, que coordenou também um projeto de alfabetização denominado “começar em português”;
- Cinco alfabetizandos do projeto de alfabetização de adultos, iniciado com a comunidade guineense em Vila Nova de Gaia, com o objetivo de perceber ou compreender a forma como estes descrevem a sua integração na comunidade, tendo em conta as suas dificuldades de leitura, escrita e de oralidade da Língua Portuguesa.

Na Guiné, durante 30 dias, foi possível realizar entrevistas em agosto de 2013. Em Portugal, as entrevistas a pessoas com experiências em alfabetização, foram efetuadas entre Setembro e novembro de 2013, e em março de 2014 foram entrevistados cinco alfabetizandos. As entrevistas realizadas na Guiné, com os atores da educação, são constituídas por oito a nove perguntas simples e de resposta aberta, de forma a permitir que o entrevistado se exprimisse da forma livre. As entrevistas aplicadas em Portugal, a pessoas com experiência em alfabetização, são constituídas por oito perguntas para aprofundar conhecimentos gerais sobre as metodologias e técnicas de formação de adultos. Finalmente, o guião da entrevista com os alfabetizandos era constituído por dez perguntas simples e de resposta aberta, o que permitiu que das suas respostas surgissem outras questões espontâneas.

O guião constitui um instrumento estruturado e flexível que possibilita as respostas às temáticas da investigação e, ao mesmo tempo, permite o surgimento de dados e dimensões não previstas. Assim, foi possível, durante as entrevistas realizadas, manter o fio condutor, reformular as perguntas que não estavam a ser compreendidas pelos entrevistados e dar espaços a novas questões surgidas.

“A realização do mesmo conjunto de questões, orientadas pelo guião, permite compreender a forma como os sujeitos descrevem e interpretam a sua vivência e experiências através da sua própria linguagem. A variedade de perspetivas, que surgem a partir da realização das mesmas questões, permite a comparação e proporciona a base para a sua interpretação, fazendo, assim emergir o quadro representativo dos objetivos da investigação” (Tuckman, 2002).

A realização da entrevista aos adultos que participam no projeto de alfabetização tem como principal objetivo explorar as perspetivas específicas dos entrevistados tendo por base as linhas orientadoras da investigação. Estas prendem-se com as mudanças possibilitadas pela aprendizagem da leitura e da escrita na esfera pessoal, social e profissional, assim como dos impactos das aprendizagens realizadas nos contextos e práticas de literacias quotidianas.

Os dados recolhidos da entrevista pretendem responder as essas questões orientadoras, bem como identificar experiências concretas de cada entrevistado.

Com o intuito de conhecer os diferentes entrevistados, foram abordados temas com as metodologias e técnicas aplicadas no processo educativo, junto dos especialistas do processo de alfabetização, e os motivos do abandono escolar precoce, o respetivo percurso migratório, as suas motivações de aprendizagens da leitura e escrita e as suas expetativas pessoais e profissionais sobre utilidades das aprendizagens no projeto de alfabetização não formal, junto dos alfabetizandos.

Os três modelos de guião de entrevista, que se encontram em anexo, foram elaborados a partir da problemática que orienta a investigação. As entrevistas garantem o anonimato do entrevistado e confidencialidade das informações recolhidas. A cada entrevistado foi efetuado o pedido de autorização da gravação áudio da entrevista.

#### 2.3.4. Conversas informais

Ao longo de todo o processo de investigação e do aprofundamento do tema em estudo foram estabelecidas algumas conversas informais, úteis no alcance de informações pertinentes sobre a alfabetização de adultos. As conversas sucederam-se essencialmente durante o curso de Mestrado, onde existiu a oportunidade, durante o estágio, de trocar ideias com colegas da ADML, pessoal do CIDAC e com atores da educação (técnicos da Direção Geral de Alfabetização, coordenadores dos centros, animadores de adultos, etc) na Guiné, como também, com colegas e professores da faculdade, os quais indicaram outras pessoas de referência.

As conversas informais foram mantidas com o Presidente da Associação Guineense, engenheiro Braima Turé, no plano de organização de um projeto de alfabetização e, mais frequentemente, com a comunidade guineense, as quais não obedeceram a nenhum guião. A informação recolhida junto do Presidente da associação guineense e dos outros guineenses foi preciosa porque permitiu conhecer melhor a história de vida dos imigrantes guineenses no

Porto e as necessidades dos grupos excluídos. Nota-se assim que os encontros e conversas informais foram mantidos em todas as etapas da investigação, tendo em conta diferentes circunstâncias e pessoas com papéis sociais distintos.

### **2.3.5. Recolha e análise de documentos**

A análise documental trata-se da consulta de documentos e de registos relativos ao objeto de pesquisa estudado, para fins de coletar informações úteis para o entendimento e análise do problema (Michel, 2005: 39). Durante o decurso da investigação, a recolha propriamente dita foi programada em duas etapas. A primeira fase foi realizada na Guiné-Bissau, através dos materiais que estão a ser utilizados no processo de alfabetização de adultos. Foi possível ter acesso a esses documentos, que poderiam interessar à investigação e proceder à sua análise crítica. Uma das características que ressaltou é a existência de um número considerável de materiais de alfabetização com conteúdo, linguagem ou metodologias inadequados ao contexto. (por exemplo, o manual do método de Dom Bosco com metodologias não adequadas ao processo de alfabetização de adultos).

A segunda fase de recolha de documentos foi concretizada em Portugal, no Centro de Intervenção para o Desenvolvimento Amilcar Cabral (CIDAC), em Lisboa. Curiosamente, onde se encontraram os documentos de maior interesse para o presente trabalho, manuais de alfabetização do período colonial da Guiné-Portuguesa e alguns em língua crioula.

As principais vantagens associadas à análise documental são: o facto de constituir uma fonte estável e rica, ser uma ferramenta de baixo custo e ser uma fonte importante para complementar informações, assim como indicar problemas e discussões em torno de objeto de estudo. A informação disponível é imensa, e daí surge a necessidade de selecionar a mais útil e adequada para o contexto.

## **2.4. PROJETO DE ALFABETIZAÇÃO COM A COMUNIDADE GUINEENSE – METODOLOGIA DE INTERVENÇÃO**

Este processo foi muito bem estruturado no decorrer do meu estágio, podendo contar com a colaboração de pessoas com grande experiência de alfabetização de adultos, o que permitiu desenvolver um projeto de alfabetização com a comunidade guineense do Porto. Isso

só foi possível através da busca de instituições portuguesas que desenvolvessem projeto no âmbito de alfabetização de adultos e da compreensão da política de alfabetização centrada nos adultos que nunca tiveram oportunidade de frequentar a escola.

Neste percurso, identificámos um número significativo de guineenses na cidade do Porto que não possui o domínio da escrita, da leitura nem da operação matemática, sendo na sua maioria mulheres, constituindo-se como um problema que afeta esta comunidade imigrante. Para estes adultos, o analfabetismo reforça a condição de isolamento, na medida em que dificulta grande parte dos aspetos da vida quotidiana, não só os que se relacionam diretamente com os aspetos práticos e utilitários, como em situações em que é necessário o contacto com as instituições públicas ou privadas para resolver questões que se prendem com os direitos dos cidadãos, como o acesso à saúde, ao trabalho, à habitação ou à educação. Frequentemente, estas pessoas, por via da sua incapacidade para descodificar os símbolos do alfabeto, dependem de terceiros para os acompanhar na resolução dos problemas pessoais nesses serviços.

Foi nesta perspetiva que desenvolvemos um trabalho conjunto com associação guineense no Porto e sensibilizamos a comunidade guineense a participar num curso de Alfabetização não formal de jovens e adultos, com o objetivo de promover a sua autonomia e capacitação para que eles próprios conduzam o seu processo de desenvolvimento (*empowerment*) de forma a poder garantir, em última análise, a sua melhor inserção social. Tendo em conta a sustentabilidade das intervenções e respetivos resultados, o programa terá um tempo definido e deve ser a própria comunidade ou seja, a associação guineense a assegurar a continuidade do projeto, quer a nível de mobilização e participação de atores sociais, quer a nível de monitorização e avaliação das intervenções. Desde o início foi muito claro que o projeto só faria sentido se desenvolvido conjuntamente com a comunidade e com a sua implicação em todas as fases.

Esta iniciativa de alfabetização de jovens e adultos constitui um traço importante para a aprendizagem destas pessoas, atualmente com muitas limitações em termo de código escrito e que se revelam “reféns” de outros na resolução dos seus problemas pessoais nas instituições públicas e privadas. No entanto,

Alfabetizar-se implica superar muitas dificuldades, romper barreiras, interiores e exteriores, e desmistificar o mundo letrado. Através da identificação e da análise das experiências sociais, culturais e pessoais de adultos em processo de alfabetização, é possível descortinar quais são as mudanças mais relevantes na sua vida quotidiana e perceber o que fazem estes adultos com a leitura e a escrita da palavra no seu dia-a-dia.

Não podemos deixar de considerar que este projeto de alfabetização de comunidade guineense só podia fazer sentido com envolvimento de todos no processo enquanto um espaço onde se produzem saberes pertinentes para a formação dos adultos.



### **III - RESULTADOS DA INVESTIGAÇÃO**



### **3.1. ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS – PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NA GUINÉ-BISSAU**

De seguida apresentamos os resultados do estudo realizado na Guiné-Bissau, com base numa retrospectiva do processo de alfabetização desde a independência até à atualidade, num país que mantém assimetrias na educação, particularmente na educação de jovens e adultos. Uma reflexão do que foi feito há anos para o combate ao analfabetismo, que não resultou e como a instabilidade política permanente constitui uma das barreiras para o progresso educativo na Guiné. Este estudo reflete também o que deveria ser feito para a promoção do melhor caminho no setor educativo, em particular na educação de adultos.

A problemática dos adultos não escolarizados ainda é uma realidade na Guiné-Bissau, depois do “fracasso” da iniciativa estatal, na campanha nacional de alfabetização dos anos 70. Nas décadas de 80 e 90 pouco se avançou nesta área de educação. Dadas as dificuldades internas, o país não desenvolveu nem maturou estratégias pedagógicas para prosseguir com as campanhas de combate ao analfabetismo. Porém, a educação de adultos evidencia-se como desejável, devendo ser encarada com seriedade, tentando superar algumas dificuldades na sua execução, designadamente na utilização dos meios adequados (recursos humanos, programas de ação, materiais e suporte didático). Segundo Furtado (2005: 251), os reflexos dessas fragilidades fizeram-se sentir na organização da campanha (Departamento da Educação de Adultos, MEN) e na preparação dos recursos humanos necessários, os “animadores locais e coordenadores”.

De salientar ainda que as carências que se fazem sentir na área da educação, e não só, como referido atrás, foram geradas pela fragilidade, inadequação e ineficácia dos modos de organização e das estruturas adotadas que se foram deteriorando ao longo dos anos com medidas incoerentes, tomadas de forma isolada e descontextualizada da realidade social, económica, política e cultural. Essas carências foram, também, em vários momentos, originadas pela ausência de medidas e por tomadas de decisão tardias.

O desconhecimento da real dimensão dos problemas educativos, em particular da educação de adultos e a falta de perspetivas de ação constituem duas das causas básicas da atual ineficácia da organização da educação, do sistema educativo e das estruturas de administração do sistema educativo de jovens e adultos e da Administração da Educação.

Nesta perspetiva, verifica-se a ausência de uma diretriz de alfabetização de jovens e adultos assente na realidade da educação nacional, capaz de fazer uma análise correta da

situação da alfabetização deste grupo, de preparar alternativas políticas realistas e exequíveis, por forma a tomar decisões corretas e oportunas para a sua aplicação em todo o território nacional. Este facto foi confirmado por um dos técnicos da Direção Geral de alfabetização na Guiné-Bissau (E2) e pelo coordenador do centro de alfabetização da Antula (E3) numa entrevista, na qual referem:

“(...) Uma coisa é certa, até agora na Guiné-Bissau, não existe um documento orientador ou uma carta política para o setor de alfabetização, o próprio Ministério da Educação não tem um documento estratégico que orienta a política para este setor, mesmo a Direção Geral de alfabetização que responsabiliza pelo serviço de alfabetização não tem uma política definida em termos linguísticos para o setor de alfabetização” (E2).

“(...) A Guiné não tem nenhum método como linha padrão para alfabetização, cada um desenrasca da sua forma, o importante é chegar a Jerusalém” (E3)

É evidente que a Direção Geral de Alfabetização de Jovens e Adultos e Educação Não Formal poderá contribuir para a continuidade e coerência das ações, com a constante mobilização, avaliação dos resultados, atualização e reforço dos recursos necessários neste processo.

Todavia, este facto nunca se verificou, sendo que as instituições ou associações que trabalham neste âmbito, projetam metodologias e técnicas, sem uma norma elaborada e orientada pela Direção Geral de Alfabetização de jovens e adultos, facto confirmado pelos atores da educação.

Uma outra questão muito importante relaciona-se com a seleção e pouca preparação dos animadores. Como nos disse um dos técnicos da Direção Geral de Alfabetização.

“(...) na maioria de casos, trabalhamos com facilitadores locais, jovens com 9<sup>a</sup> classe ou 11<sup>a</sup> classe que já não estão a estudar e estão na comunidade, não têm emprego e estão dispostos a trabalhar na alfabetização (...) a equipa da Direção Geral de Alfabetização passa a fazer visitas frequentes a essas pessoas como forma de segui-las e ajudá-las a superar as dificuldades. Mas na verdade as dificuldades existem, são pessoas também com níveis baixos (...) há pessoas até com 6<sup>a</sup> classe que agora são excelentes facilitadores” (E2).

Neste estudo, identificámos que, no primeiro local visitado, a paróquia São Francisco de Assis, existem quatro centros que desenvolvem o curso de alfabetização de jovens e adultos, nos diferentes bairros da capital: em Antula, centro principal da paróquia, em Empantcha, no Taquir e no Pabijar, respetivamente.

O curso teve início em 2004, com a alfabetização em crioulo, mas passado um ano sem êxito, a aprendizagem passou a ser desenvolvida em Língua Portuguesa, através do método de Dom Bosco<sup>14</sup>, o qual foi considerado mais eficaz na aprendizagem dos adultos não escolarizados. Este projeto de alfabetização foi financiado pela cooperação portuguesa, com a gestão de fundos pelo Ministério da Solidariedade Social e Luta Contra a Pobreza da Guiné-Bissau.

O estudo desenvolvido permitiu ainda, perceber que nesses centros 99% dos inscritos são mulheres, apresentando um grupo social afastado da educação escolar, nalgum momento da sua trajetória de vida. Grande parte da vida destas pessoas estava focada na criação dos filhos, no trabalho agrícola e nas tarefas domésticas. O acesso aos livros e aos bancos escolares era escasso e pautado por desigualdades, sendo um patamar alcançado por poucos.

Neste estudo, percebemos ainda que os materiais didáticos eram produzidos na República de Angola e traduziam a realidade angolana, embora, estivessem a ser utilizados no contexto guineense na alfabetização de jovens e adultos nos quatro centros de formação já referidos. O coordenador de alfabetização de adultos do centro de Antula, questionado sobre este método para a alfabetização de adultos, afirmou:

“(...)Solicitamos um livro com o método de Dom Bosco, fizemos ainda vários ensaios, formamos os animadores e fizemos a experiência durante um ano, notamos que em termos de aperfeiçoamento e aproveitamento dos alunos eram mais eficazes, com esse método de Dom Bosco. Vimos o método de Paulo Freire e entendemos que para a nossa realidade o método de Dom Bosco é melhor. Depois da formação dos animadores, tivemos duas semanas só para adaptar esse livro à nossa realidade, de acordo com os conteúdos, porque há muita linguagem usada que é linguagem brasileira e alguns exemplos tem mais a ver com a realidade angolana” (E3).

De referir ainda que os animadores são jovens que pertencem à paróquia, que trabalham de uma forma voluntária, com uma habilitação literária mínima de 11<sup>a</sup> classe.

Relativamente aos outros dois centros de alfabetização visitados: um encontra-se no bairro de Missira e o outro no bairro Militar, respetivamente, integrados no projeto de promoção de desenvolvimento socioeconómico apoiado pela Associação de Solidariedade Internacional (ESSOR), em parceria com a Associação Guineense de Estudos e Alternativas

---

<sup>14</sup> Dom Bosco – O método que utiliza uma série de palavras-chave. Elas foram escolhidas, primeiramente, pelo seu valor fonético, ou seja, por sua pronúncia. Cada palavra-chave é apresentada a partir de seu contexto e é depois lida por inteiro. Em seguida, ela é selecionada e dela, de início, só se escreve uma sílaba, geralmente a primeira, que é considerada a sílaba chave (e.g: BA de BANANA).

(ALTERNAG). A ESSOR é uma associação que privilegia trabalhar com as associações locais com o objetivo de apoiar as populações mais desfavorecidas a adquirirem meios para melhorarem as suas condições de vida. As suas intervenções não se limitam ao processo de alfabetização: intervêm na educação infantil e promovem cursos de formação profissional para os jovens. Neste sentido, uma das suas grandes atividades foi a criação de dois centros, um em cada bairro de intervenção, a fim de promover o desenvolvimento comunitário.

Estes centros trabalham com o método de alfabetização **ALFA TV**<sup>15</sup> “*Sim eu Posso*”. Esta metodologia de alfabetização foi criada pelo governo da Guiné-Bissau, através de um protocolo com o governo cubano, em 2005, para a sua implementação no processo educativo de jovens e adultos. Um programa produzido em Cuba com a tradução para português do Brasil e adaptado à realidade brasileira.

O método é composto pela utilização da tecnologia de vídeo – *TV & DVD* e organiza-se em torno da relação entre números e letras, em que para cada letra há um número correspondente. Segundo Macedo (2013: 354), optou-se por atribuir os números de 1 a 5 às vogais, em ordens alfabéticas; às consoantes associou-se uma numeração a partir do número 6, de acordo com a frequência em que cada letra aparecia no vocabulário.

De salientar que neste percurso, tivemos oportunidade de participar na capacitação contínua dos 13 animadores de alfabetização dos dois centros, ação realizada durante cinco dias no centro de Missira. Foi utilizada a tecnologia de vídeo, ou seja, **ALFA TV** “*Sim eu Posso*” durante os cinco dias. Mas, na prática de formação com os alfabetizandos, a maioria dos centros não utiliza a tecnologia de vídeo, por restrições e impossibilidades financeiras, não conseguindo garantir a sua utilização em todos os centros. A capacitação dos animadores tem como principal objetivo desenvolver ou aperfeiçoar os animadores nas suas capacidades pedagógicas para a utilização deste método e da técnica ativa e interativa para preparar e animar a ação de formação, por meio de trabalhos teóricos e práticos, de forma a poder mobilizar os jovens e adultos no desenvolvimento da sua capacidade crítica, no uso da leitura e da escrita.

Todo este estudo de 30 dias na Guiné-Bissau, foi conseguido através de contactos e entrevistas com os responsáveis dos centros de alfabetização, animadores e técnicos da Direção Geral de Alfabetização e Educação não Formal para compreender os modelos de alfabetização que estão a ser desenvolvidos nestes centros.

---

<sup>15</sup> ALFA TV- é um método cubano de alfabetização de jovens e adultos com um sistema de videocassete emitida por televisão, para ensinar a ler e escrever. Método global-composto – composto por método analítico e sintético e de alcance universal.

Verificou-se, portanto que, nas diferentes instituições as decisões sobre metodologias a mobilizar são tomadas de uma forma isolada sem a colaboração da entidade que as tutela.

Este cenário, que ainda se repete e que tem acarretado graves consequências para a educação de jovens e adultos, exige hoje a mudança de atitudes e a criação de condições para que as decisões possam ser preparadas e tomadas num clima de colaboração efetiva entre os políticos e os principais atores da educação, para que a sua execução posterior tenha, à partida, a legitimidade e a garantia necessárias.

O maior problema que afeta o desenvolvimento do sistema educativo guineense nos últimos anos, em particular a Educação de adultos, diz respeito à falta de organização, designadamente em termos de recursos humanos e financeiros tendo em conta as reais possibilidades e potencialidades do país. Portanto, é evidente que na preparação das soluções é sempre possível integrar elementos válidos oriundos de outras realidades e experiências exteriores, como o caso prático do método de ALFA TV “Sim eu Posso” e o método de Dom Bosco. Mas “o que deve ser evitado é importação e adoção mecânica de soluções de outros contextos, apenas porque tiveram sucessos nesses mesmos contextos” (Furtado, 2007: 25). Assim, quando um dos técnicos da Direção Geral de Alfabetização e Educação não Formal da Guiné-Bissau foi questionado acerca do programa ALFA TV “Sim eu Posso” no contexto guineense, o mesmo indicou a inadequação deste projeto no país:

“(...) na minha opinião, não conseguimos enquadrar este projeto para o nosso benefício, a gravação está toda em português brasileiro, a realidade é totalmente diferente e da forma que foi gravado é da mesma forma que pegamos e depositamos à nossa população. Eu sinceramente, não tenho espaço para falar sobre isso, mas para mim este projeto não tem funcionalidade e a alfabetização tem de ser funcional, tem de ensinar os adultos a ler e escrever conforme a sua zona para se poder mudar de mentalidade, não é para ensinar a falar português, para poder se corresponder com o seu filho em Portugal (...) não estou contra o projeto e, com a minha experiência, este projeto pode ajudar a atingir o nosso objetivo, mas adaptando a nossa realidade (...) É preciso essa adaptação, fazer uma nova gravação com a nossa realidade e com animação dos guineenses” (...) (E1).

Estas situações afetam continuamente a maioria da população, pois, como já foi referido, cerca de 49,8%<sup>16</sup> não possui competências básicas na escrita, na leitura e no domínio da operação matemática. Em particular, inúmeras mulheres de zonas rurais são excluídas do sistema educativo. Um dos fatores que contribui para este fenómeno é a inexistência de boa

---

<sup>16</sup> Informação retirada do ILAP- Inquérito Ligeiro para Avaliação da Pobreza (2010).

vontade Política Nacional Educativa, o que nos leva a concluir que todos os esforços apresentados para o combate da pobreza extrema, ao longo dos anos, têm sido insignificantes.

Num Estado democrático, a verdadeira democracia tem de oferecer a todos o direito de ler, escrever, pensar, questionar e de escolher. Isto porque “a educação é, antes de mais, um direito, que tem de assistir também àqueles que «não têm voz» ” (Carneiro, 200, cit. in Amorim, 2006: 30), que não tiveram, pelas mais diversas razões, oportunidades na infância ou na juventude de frequentar ou continuar a escola, mas que estão manifestamente motivados para dar continuidade a um percurso de educação e de formação que, ao invés de terminado, esteve, porventura, adiado.

Nesta perspetiva, interessa-nos referir que a projeção do governo guineense de 2002, no que respeita à alfabetização e educação de adultos até 2015, seria de melhorar em 50% os níveis de alfabetização, particularmente na população feminina que representava cerca de 82% da taxa de analfabetismo e “assegurar a todos os adultos um acesso equitativo ao programa de educação básica e de educação permanente” (EPT, 2002: 43)<sup>17</sup>. A projeção do governo tem falhado devido a constrangimentos políticos, sociais e económicos verificados no país nos últimos tempos, não se tendo verificado uma ação significativa na implementação da política educativa da alfabetização e educação de adultos. De lembrar que, no âmbito da alfabetização de adultos, o projeto-piloto do governo apoiado pelo PNUD, pela UNESCO e pela UNICEF, foi interrompido pelo conflito político-militar (7 de junho de 1998/1999), embora, tenha tido alguns resultados significativos, entre 1997 e 1998, período em que foram alfabetizados um total de 2.239 indivíduos, dos quais, 1.771 mulheres e 468 homens (Semedo, 2011: 24). O mesmo projeto foi também implementado nas regiões de Gabu, Bafatá, Oio, Quinará e Tombali, consideradas as regiões com as maiores taxas de analfabetismo, particularmente na população feminina (Furtado, 2005: 488).

Com esta preocupação social que continua a afetar o desenvolvimento da Guiné-Bissau, a alfabetização de adultos deveria também ser uma das principais preocupações do governo, no sentido de evidenciar esforços e definir as metodologias mais adequadas, encorajar a população que já se sentiu desmotivada no processo, bem como, analisar e decidir qual será a língua de ensino para permitir uma aprendizagem com sucesso, tendo em conta os vários grupos étnicos no país.

Por isso, a participação da comunidade no debate sobre a alfabetização ou educação de adultos é relevante, buscando conhecer as suas necessidades, os seus interesses, e em conjunto

<sup>17</sup> Dados de 2002 (MEN) prevendo uma melhoria de 50% de alfabetização dos adultos até 2015, estes alfabetizados serão possibilitados conforme os seus perfis a uma formação mais avançada.

discutir sobre os conteúdos concretos dos seus interesses (conteúdos geradores), ou seja, “uma das formas de participação da comunidade é a criação de centros comunitários onde pode ser organizado um leque de ações diversificadas: educação dos pais e educação para o desenvolvimento social” (Delors, 2000: 113).



**IV - DESENVOLVIMENTO DO PROJETO DE ALFABETIZAÇÃO COM  
ELEMENTOS DA COMUNIDADE GUINEENSE**



Durante o meu percurso de estágio no CIIE, e ao fazer o levantamento das instituições que desenvolvem projetos no contexto da alfabetização de adultos no Porto, acabei por identificar um número significativo de guineenses analfabetos, que não tiveram oportunidades na sua infância ou na sua juventude de frequentar a escola no país de origem ou que frequentaram, mas abandonaram precocemente, refletindo-se no baixo domínio da Língua Portuguesa. Esse grupo, decorrente da exclusão social, encontra-se em Portugal, vivendo extremas dificuldades: de desemprego, de aquisição de nacionalidade, de título de residência como cidadão legal, etc. De referir que uma pessoa que não domina o código escrito, numa sociedade atravessada pelo universo das letras, se depara com maiores dificuldades na busca de emprego, como na obtenção de documentos que lhe possam garantir o estatuto legal no país de acolhimento.

Este grupo é constituído, na sua maioria, por mulheres que chegaram a Portugal através do reagrupamento familiar. Portanto, constata-se mais uma vez que na Guiné-Bissau há uma grande disparidade na participação entre meninos e meninas na escola. As meninas são mais prejudicadas, pois são chamadas pelas mães para ajudarem nas lides caseiras, assim como nas atividades geradoras de rendimento, para o sustento da família. O casamento e a gravidez precoce são também fatores que não favorecem a participação das meninas na escola (Semedo, 2011: 28). Estes fatores dificultam grande parte dos aspetos de vida quotidiana, não só os que se relacionam diretamente com aspetos práticos e utilitários no país de acolhimento, como em situações em que é necessário o contacto com instituições públicas e privadas para resolver as questões que se prendem com os direitos de cidadão. Muitos solicitam ajuda a terceiros (família ou amigo) para os ajudar na resolução de problemas pessoais.

Foi possível constatar tal facto, durante uma conversa informal no Centro Nacional de Apoio ao Imigrante (CNAI), em novembro de 2013. Um guineense teve de acompanhar a tia ao centro, com intuito de regularizar o seu processo de aquisição de residência, alegando que a tia não poderia resolver a situação sozinha, porque não dominava o código escrito e tinha imensa dificuldade em se expressar em Português. Tal situação resultou num dos focos da presente investigação, na tentativa de perceber melhor, junto dos guineenses, cada caso de vida, pretendendo conhecer a realidade vista por si mesmo, bem como compreender, interpretar e reconstruir as suas experiências e o significado que lhes atribuem através da possibilidade de organização de um curso de alfabetização não formal de adultos, com o objetivo de conscientizar este grupo através de aprendizagem da escrita e da leitura. Pretende-se, melhorar a qualidade de vida de cada membro de grupo, instruindo-o para a mudança de

comportamento, de forma a construir o seu percurso de vida autonomamente, com vista ao desenvolvimento pessoal e social.

De salientar ainda que a utilidade desta investigação não reside na sua reprodutividade, mas sim na clarificação das perspetivas dos participantes no curso de alfabetização de adultos, procurando descobrir e retratar os seus pontos de vista, gerando os significados que correspondem a essas perspetivas.

No percurso de investigação e intervenção, que decorreu durante estágio, as atividades foram desenvolvidas em duas fases distintas: de sensibilização e implementação e, nesta perspetiva, a fundamentação e descrição das atividades, neste relatório, contemplará cada uma das fases referidas.

#### **4.1. FASE DE SENSIBILIZAÇÃO**

Nesta fase inicial, foram efetuados vários contactos com a Associação Guineense do Porto e com a comunidade guineense, com o objetivo de estudar os seus modos de vida e conhecer o seu universo vocabular ou seja, as palavras que mais marcam a linguagem corrente destas pessoas e, simultaneamente, proceder à mobilização e sensibilização dos mesmos para a sua participação num curso de alfabetização de adultos.

Nesta fase foram desenvolvidas seguintes atividades:

- Reunião com a Associação Guineense do Porto;
- Reunião com os responsáveis do grupo de mulheres guineenses do Porto;
- Conversas informais com os guineenses mais influentes do Porto para a mobilização e sensibilização dos interessados para um programa de alfabetização de adultos;
- Realização de visitas porta a porta dos interessados e, com inscrições realizadas para o programa de alfabetização;
- Seleção, recrutamento e formação de alfabetizadores de adultos;
- Realização de entrevistas semi-estruturadas com os jovens e adultos mobilizados para alfabetização;
- Construção de programa de formação não formal de adultos;
- Aquisição de recursos físicos necessários.

Foi realizada uma reunião entre a professora Teresa Medina, a Doutora Celeste Vieira, a Mariana Rodrigues (as duas últimas para apoiar como formadoras de alfabetizadores

voluntários) e os responsáveis da Associação Guineense do Porto, presidente Braima Turé e a vice-presidente Aparecida Quaresma, no dia 19 de dezembro de 2013. Esta reunião constituiu o ponto de partida para o planeamento do projeto de alfabetização de adultos, a desenvolver a partir do estágio ou seja, neste momento foi definido o contexto de intervenção, o plano de formação de alfabetizadores voluntários, os critérios referentes ao número de alfabetizandos por sala (máximo de 10), de forma a poder acompanhar todos os aprendentes adultos, com um tempo estipulado de duas vezes por semana, com uma carga horária de uma hora e meia.

Durante o planeamento do programa de alfabetização de adultos, a Mariana Rodrigues e a Dra. Celeste Vieira falaram das suas experiências enquanto formadoras de adultos, por forma a identificar boas práticas que contribuíssem para a efetiva organização do programa de alfabetização, tendo em conta as características do presente grupo de alfabetizandos: um grupo de imigrantes guineenses com muita dificuldade de comunicação em Língua Portuguesa. As formadoras afirmaram também que a participação destes sujeitos na formação procura uma valorização pessoal e reforça a importância da alfabetização como um instrumento de literacia nas práticas quotidianas. O impacto do alargamento da utilização de leitura e da escrita reforça a autonomia, a confiança e a capacidade reflexiva dos sujeitos. Também os representantes da associação guineense do Porto se mostraram motivados com a iniciativa, tendo afirmado que já procederam à solicitação do espaço físico para a realização do programa de alfabetização.

Ainda antes do curso se iniciar, foram realizadas alguns encontros com os interessados no programa de alfabetização, com o objetivo dos alfabetizadores os conhecerem, bem como as realidades onde estão inseridos, permitindo a descoberta de palavras geradoras que potenciem um verdadeiro trabalho de conscientização.

## **4.2. MOBILIZAÇÃO DE ALFABETIZADORES VOLUNTÁRIOS PARA O PROJETO**

A mobilização de pessoas para poderem vir a participar no projeto como alfabetizadores voluntários decorreu em grande medida, a partir de conversas informais com os amigos e os colegas da Faculdade sobre a intenção de montar um projeto de alfabetização com os imigrantes guineenses no Porto. Comecei então, a identificar os interessados com vontade de apoiar o projeto, pessoas com paixão de trabalhar com jovens e adultos, com ligação com a comunidade e outras com experiência profissional, como professores, com disponibilidade

para a formação e para trabalhar com um grupo de alfabetizandos, num processo de mediação de conhecimento.

Partindo de necessidade de assegurar a sustentabilidade deste projeto, mesmo depois do meu regresso à Guiné, pensamos que valia a pena procurarmos voluntários para assegurar a sua continuidade. Esses voluntários teriam que receber uma formação sobre as metodologias de Paulo Freire, a decorrer na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.

A professora Teresa Medina fez a questão de mobilizar algumas estudantes que acabaram o Mestrado na área da Ciências da Educação, como uma mais-valia para apoiar esta iniciativa. Tendo em conta à experiência da Mariana Rodrigues, solicitei-a para organizar essa formação. No total, angariamos doze alfabetizadores participantes, seis de nacionalidade guineense e seis de nacionalidade portuguesa. Dos doze que fazem parte do programa, a sua maioria possui experiência como docente e os outros alfabetizadores são pessoas com muito conhecimento e experiência na interação com a comunidade guineense e com muita vontade de se envolverem no programa de alfabetização de adultos.

**Quadro 5: Análise de dados dos formandos voluntários**

Identificação	Sexo	Idade	País de origem	Habilidades literárias	Profissão
1	F	56	Guiné-Bissau	Pós-graduação	Professora
2	M	48	Guiné-Bissau	Mestre	Engenheiro
3	F	30	Portugal	Mestre	Desempregada
4	M	23	Portugal	Mestrando	Estudante
5	F	50	Portugal	Mestre	Técnica de animação
6	M	33	Guiné-Bissau	Mestrando	Estudante
7	M	33	Guiné-Bissau	Mestrando	Estudante
8	F	22	Portugal	Mestranda	Conselheira de telecomunicações
9	M	49	Guiné-Bissau	Bacharel	Técnico de gestão redes informáticas
10	F	28	Portugal	Mestre	Professora
11	M	23	Portugal	Licenciado	Estudante
12	M	39	Guiné-Bissau	Mestrando	Assistente administrativo

#### **4.2.1. Formação de alfabetizadores voluntários**

A formação de alfabetizadores voluntários decorreu durante o mês de janeiro de 2014 (7 de janeiro a 30 de janeiro), na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, duas vezes por semana (terça e quinta-feira), durante uma hora e meia, no horário pós-laboral (das 19 as 20h30) dinamizada pela Mariana Rodrigues, doutoranda da mesma faculdade, contando com o meu apoio na preparação do plano de aula e das palavras geradoras que deveriam ser trabalhadas tendo em conta a realidade e o contexto do grupo de pessoas que vão participar na formação. Esta formação tem como principal objetivo dotar os alfabetizadores voluntários de conhecimentos de metodologia e as técnicas pedagógicas de Paulo Freire para a mobilização de jovens e adultos no processo de formação, uma metodologia de conscientização baseada no conhecimento do contexto de intervenção e levantamento do universo vocabular dos adultos envolvidos. Através de conversas informais, o alfabetizador observa os vocábulos mais usados pelos aprendentes e pela comunidade, e assim seleciona as palavras que servirão de base para as lições. A quantidade de palavras geradoras pode variar entre 18 a 24 palavras, aproximadamente. Depois de composto o universo de palavras geradoras, elas são apresentadas pelos dispositivos pedagógicos em cartazes, fotografias, vídeo, desenhos, diapositivos, etc. em que se procura compreender através do diálogo com adultos envolvidos, quais as suas preocupações, desejos, potencialidades, costumes hábitos e estilo de vida e expressões próprias, de forma a encontrar um universo de palavras geradoras (Freire, 1974:112).

Assim, uma das primeiras sessões do curso de formação de alfabetizadores, e no quadro de estudo efetuado na Guiné, nos centros de alfabetização, falei de dois métodos distintos que estão a ser implementados nalguns centros e que considero que não são adaptados à realidade guineense. Os conteúdos não correspondem à realidade dos educandos e isto implica que a educação vise a reprodução da cultura dominante e que os educandos não são considerados como detentores de conhecimento. Mas, como diz Canário (1999: 56), “Um programa de alfabetização só pode ser útil se elaborar um sistema de saber distintivo capaz de dar conta da experiência dos analfabetos, recorrendo a modos alternativos de produção e de validação do saber”. Nesta perspetiva, fazia sentido avançar com o projeto segundo o modelo de Paulo Freire, percebendo que são importantes, para o programa de alfabetização, uma educação emancipadora com o objetivo central de partir do conhecimento já adquirido pelo educando adulto para acrescentar novos conhecimentos.

Também, nas entrevistas efetuadas com pessoas com larga experiência, em Portugal, estas falaram da importância da aplicação do método de Paulo Freire no processo de formação de adultos, o que serviu de guia orientador para a minha investigação e intervenção:

“Alfabetizar no fundo era fazer com que as pessoas percebessem os mecanismos da leitura e da escrita através da associação de palavras com a imagem, depois partir as palavras nos seus constituintes sonoros e silábicos e rapidamente, ao fim da segunda palavra chegava a frase. Ensinar cada constituinte de cada grupo de família de palavra geradora. Falamos das palavras concretas que têm a ver com a vivência de cada um e no fundo era isso”.

(antigo coordenador de projeto de alfabetização na Guiné, Português)

“(...) Eu usava o método de Paulo Freire em que a imagem é essencial, neste caso é tudo rudimentar porque não havia material electro como há hoje. Mas depois tinha um aparelho de diapositivo, que passava slides, e tinha vários filmes e imagens projetadas e, aí, já tinha material para alguma coisa quando não tinha fazia cartazes (...) fornecia tudo isso para facilitar o alfabetizando a tentar entrar no tema, gerava a conversa (...) introduzia-se conforme a vida, o ambiente e a situação que estavam a viver (...) era o debate que se chamava o debate político, debate da conscientização, o método de Paulo Freire”.

(professora, atualmente aposentada, Portuguesa)

“O método de Paulo Freire implica não só a técnica, ou melhor, não pode ser só a técnica. Implica antes, obrigatoriamente, a qualidade dos formadores, implica uma sociedade para a libertação. Há muito gente que fala do método de Paulo Freire e fala do método apenas como um método técnico. O principal objetivo de Paulo Freire não é ensinar a ler e a escrever, mas sim libertar as pessoas e socializá-las. E para libertar e socializá-las havia um instrumento que elas necessitavam na altura que era a técnica de leitura e da escrita porque tudo se fazia através da técnica de leitura e da escrita. Para isso, ele inventou aquele método silábico, esse método que inventou era para as pessoas ativas. Eram trabalhadores agrícolas que estavam no campo, cujos neurónios não estavam entupidos”.

(professora do primeiro ciclo, Portuguesa)

As orientações resultantes das experiências destes entrevistados foram muito úteis e estão a ser aplicadas na prática, no quadro da minha investigação e intervenção. As ideias de Paulo Freire em torno de alfabetização de adultos sempre foram muito mais amplas do que qualquer outro método. Neste trabalho, o seu pensamento é central. Ele mesmo dizia que o seu interesse pela questão da alfabetização sempre foi mais “gulosa”, sempre foi muito além de “ba-be-bi-bo-bu”. Acreditava que era necessário desenvolver uma alfabetização que

restituísse aos alfabetizandos o direito de ser mais, de reconstruir o que ele chamava de “humanidade roubada”. Para isso a alfabetização deveria permitir que as pessoas conquistassem seu direito de ler e escrever para entender melhor o mundo em que vivem, para poder intervir neste mundo e transformá-lo num outro mundo menos competitivo, mais solidário, mais feliz para todos.

Na formação de alfabetizadores de adultos, a formadora Mariana seguiu o modelo de Paulo Freire e desafiou os futuros alfabetizadores para uma reflexão sobre tópicos para a discussão das palavras geradoras a serem trabalhadas, quais os seus objetivos e as questões a debater numa sessão com os formandos e também quais os materiais a utilizar na introdução de tema. Nesta formação o diálogo foi privilegiado como instrumento para se chegar ao conhecimento e foram muitas as questões e curiosidade dos alfabetizadores portugueses colocadas aos alfabetizadores guineenses sobre a sua realidade e a dos interessados no programa de alfabetização não formal. Neste grupo de alfabetizadores, o diálogo exigiu participação e esforço de todos, no sentido de apreender o que está ser desenvolvido na sessão. Segundo a formadora, Mariana, além do domínio da metodologia de todo o processo de alfabetização, os alfabetizadores devem possuir conhecimentos sobre a realidade dos guineenses interessados no programa e uma prática suficiente de trabalho de grupo, como forma de permitir a outros alfabetizadores conhcerem o contexto

No dia 4 de fevereiro foi realizada uma reunião de formadores, com a participação da professora Teresa Medina, num balanço e avaliação de formação de formadores e planificação do programa de alfabetização de adultos.

Optou-se por uma prática avaliativa qualitativa dos formandos sobre a formação, de forma a analisar o trabalho desenvolvido e poder introduzir eventuais alterações em edições futuras. Com unanimidade, os formandos avaliaram a formação de forma positiva, considerando que os conteúdos abordados foram bem selecionados e permitiram uma melhor compreensão da metodologia e técnica de Paulo Freire. Referiram também como positivo a partilha de experiências e o conhecimento mais aprofundado e real sobre a Guiné-Bissau, bem como de algumas características da comunidade existente no Porto.

Os formandos refletiram igualmente sobre o que deve ser melhorado em formações futuras, alegando o alargamento do tempo de formação, considerando-o reduzido para experienciar na prática e em grupo o modelo de Paulo Freire.

## **4.3. CURSO DE ALFABETIZAÇÃO**

### **4.3.1. Caracterização dos formandos**

A sessão de abertura do programa de alfabetização de jovens e adultos teve início no dia 15 de março de 2014, pelas 17h00, na escola de agrupamento Dr. Costa Matos, situada em Vila Nova de Gaia. Com a participação de seis formadores e onze formandos, respetivamente. Portanto, esta foi uma sessão de apresentação e de planificação conjunta do processo, de organização do programa de formação e de definição de alguns critérios para o seu melhor funcionamento.

O grupo de participantes desta investigação/intervenção é constituído por onze jovens e adultos de nacionalidade guineense, nove são homens e duas são mulheres, com idades compreendidas entre os 23 e os 50 anos. Ressalva-se que apesar de identificado um número significativo de mulheres que poderiam ser alvo do presente programa, apenas duas aceitaram participar, denotando-se aqui a complexidade inerente à motivação e adesão dos participantes no regresso à sala de aula e a dificuldades acrescidas que se continuam a colocar a participação das mulheres.

Estes participantes pertencem à religião muçulmana e a sua maioria nunca teve possibilidade de frequentar a escola com a aprendizagem em Português, quer na sua infância quer na juventude, em detrimento da educação corânica<sup>18</sup> ou seja, de escola árabe, também conhecida por escola madrassa<sup>19</sup>. As razões que se prendem com este facto, que determinaram os seus percursos de vida, não dependeram da sua vontade, mas da vontade dos pais de seguir à cultura e orientação básica religiosa.

A maior parte dos participantes desta investigação estão desempregados. Alguns trabalharam na construção civil, na região do Algarve, assim que chegaram a Portugal. Entretanto, com a crise que Portugal atravessa, ficaram fora de mercado de trabalho. Quatro dos participantes trabalham agora por conta própria como astrólogos. Um já era astrólogo na Guiné, razão da sua vinda para Portugal como profissional. Neste grupo que trabalha por conta própria, dois têm 48 anos e são os que residem há mais tempo, tendo chegado a Portugal há 24 e 26 anos, respetivamente, enquanto que os mais novos, para além de serem os mais jovens do programa de alfabetização, chegaram a Portugal à cerca de 2 anos. Numa

---

<sup>18</sup> Uma escola com aprendizagem de alcorão e os princípios básicos da vida islâmica.

<sup>19</sup> Forma intermédia ou híbrida geralmente referida como ensino “corânico melhorado”.

entrevista alguns participantes indicaram a respetiva situação profissional no país de acolhimento:

“Eu cheguei aqui e fui diretamente para as obras. Trabalhei dois anos nas obras e depois vim para o Porto a trabalhar como astrólogo”.

(sexo masculino, 48 anos, Guineense)

“O único trabalho que pratiquei foi este de astrólogo, foi isso que eu estudei 18 anos na escola com todo o sacrifício (...) eu consegui atingir o que queria. Depois fui para Bissau, estive um ano com a família e vim logo para Portugal”.

(sexo masculino, 48 anos, Guineense)

“Eu não estou a trabalhar neste momento, mas estou a trabalhar como astrólogo (...) este trabalho não é uma garantia aqui, as vezes há fluência de clientes, as vezes não”.

(Sexo masculino, 37 anos, Guineense)

À exceção dos dois formandos mais jovens, de 23 e 32 anos, os restantes participantes envolvidos no programa de alfabetização são casados. Todos reportam que têm entre 2 a 10 filhos e referem carências económicas. Tal como referido anteriormente, a maioria dos envolvidos são desempregados e os restantes apresentam um emprego precário que sustenta uma família numerosa, pelo que o projeto de alfabetização surge também como uma alternativa à precariedade. Assim sendo, o desenvolvimento do curso partiu do universo vocabular dos participantes envolvidos, no sentido de satisfazer, o mais possível, as suas necessidades e expectativas de emprego.

**Quadro 6: Análise dos dados de participantes/formandos**

Identificação	Sexo	Idade	Frequência da escolaridade	Tempo de residência em Portugal (em anos)	Situação face ao emprego
1	M	48	4ª classe	26	Conta própria
2	M	32	4ª classe	2	Desempregado
3	F	44	Nunca	5	Desempregada
4	M	48	Nunca	24	Conta próprio
5	M	37	1ª classe	2	Conta próprio
6	F	58	2ª classe	5	Desempregada
7	M	23	Nunca	7	Conta próprio
8	M	44	Nunca	22	Desempregado
9	M	32	6ª classe	14	Desempregado
10	M	50	3ª classe	24	Desempregado
11	M	38	2ª classe	8	Desempregado

Os dados recolhidos suscitam uma dúvida relativa à frequência de escolaridade: porque é que uma pessoa com a 4ª classe ou 6ª classe faz parte desse projeto, havendo outras que nunca frequentaram a escola ou só frequentaram a 1ª classe. Colocar esta questão reflete a ideia de que essas pessoas com mais anos de escolaridade não irão aprender nada de novo nesse espaço de formação, o que não é verdade.

A maioria destes jovens frequentou a escola mas abandonou-a precocemente para passar a frequentar a educação corânica, de modo, a cumprir os desejos dos pais. O grupo em causa afastou-se da escola durante muitos anos e, por um processo de regressão, perderam a competência adquirida por não utilizarem sistematicamente as palavras. Por exemplo, um formando que frequentou a escola até a 4ª classe, pós-independência de República da Guiné-Bissau e a abandonou para frequentar a escola árabe durante 18 anos, só consegue escrever o seu nome e ler algumas palavras, com muitas dificuldades. Daí que ao conceito de analfabetismo que se caracteriza pela incapacidade de ler, escrever e contar, juntam-se também outras formas de analfabetismo técnico, social, cultural e político.

De referir ainda que de todos esses participantes há quem tenha referido as razões de nunca ter frequentado a escola e outros apresentaram motivos de abandono precoce, como podemos testemunhar:

“Estudei na primeira e na segunda e os meus pais mandaram-me estudar árabe e estive na escola árabe durante 18 anos em Djabicunda no leste do país”.

(sexo masculino, 48 anos)

“Eu nunca frequentei a escola. A culpa não é minha, é dos meus pais. Eu frequentei a escola árabe”.

(sexo masculino, 48 anos)

“Nunca frequentei a escola porque mandaram-me para ir estudar o alcorão, estudei quatro anos em Cuntchumpa e fui para Gambia, estudei lá 10 anos”.

(sexo masculino, 44 anos)

“Abandonei a escola por causa da ambição de vida, depois saí da minha aldeia, cheguei a Bissau e comecei logo a fazer comércio. Depois vi que as pessoas estavam a emigrar e eu também aproveitei para emigrar”.

(sexo masculino, 50 anos)

Os motivos referidos pelos participantes acerca da vinda para Portugal diferem entre si. Dos grupos de mulheres que estão em Portugal há 5 anos, destacam-se situações diferentes.

Uma formanda veio para Portugal porque o marido já residia e trabalhava no país e ela acabou por se juntar a ele quando conseguiu uma autorização para residir no país ou seja, ela veio por reagrupamento familiar, enquanto que a outra formanda veio por motivo de saúde, o qual não poderia ser tratado na Guiné-Bissau.

Em relação aos homens, dos jovens participantes que residem no país há cerca de 2 anos, o principal motivo que os fez migrarem para Portugal foi o seu estado de saúde. Um formando que reside há cerca de 26 anos veio por motivos profissionais, como astrólogo. Antes de imigrar, foi contratado pelo antigo Presidente da República da Guiné-Bissau para a inauguração do Estádio 24 de Setembro, tendo assim conseguido um visto de férias para Portugal, tendo acabado por ficar no país. Outro formando que reside em Portugal há mais tempo, veio com o visto de turismo e os restantes formandos vieram para Portugal através do apoio monetário fornecido pela família com o objetivo de ficar a trabalhar na construção civil.

A maioria dos participantes nesta investigação e intervenção vivem em Vila Nova de Gaia, sendo que um reside no Porto e outro em Ermesinde, pelo que, procuramos um espaço de formação na zona onde a maioria dos participantes vive. De notar que a língua de

comunicação e de pertença utilizada no bairro entre eles é mandinga (língua étnica da Guiné-Bissau) ou crioulo. Às vezes na sala de aula eles comunicam entre si através de mandinga, pois todos participantes pertencem a essa mesma etnia.

#### **4.3.2. Expetativas e motivações dos participantes**

Ao assumir as fracas ou inexistentes qualificações para fazer face aos problemas do seu quotidiano, os adultos criam expetativas que poderão ser atingidas ao frequentarem o curso de alfabetização. Assim, quando procuram um processo de alfabetização trazem expetativas, não só relativas às demandas de práticas de leitura e escrita, mais visíveis na comunidade em que se inserem, como também sobre as mudanças que este processo pode causar nas suas vidas. Trata-se como afirma Knowles (1990) cit. In, Canário (1999: 133), da necessidade de saber porque razões essa aprendizagem lhes poderá a vir a ser útil e necessária.

As expetativas configuram as projeções destes jovens e adultos sobre as oportunidades de poder frequentar o curso de alfabetização, e traduzem-se, de um modo geral, em aspectos concretos da vida quotidiana desse grupo. Refira-se por exemplo, a conquista da autonomia em atividades quotidianas, como orientar-se no espaço através de código escrito, obtenção de emprego, utilização de tecnologia, recorrer a uma instituição pública ou privada para tratar de qualquer documento e, também, o desejo de se tornarem comerciantes. A aprendizagem é, assim “concebida como um instrumento de poder, na medida em que pode possibilitar a mobilidade social proporcionada por estas mudanças que os indivíduos projetam não só para si próprios, mas para as suas famílias” (Gomes, 2002).

Efetivamente, estes jovens e adultos disseram-nos que:

“O ser humano tem de ter conhecimento. De ler, de escrever a língua portuguesa, não só árabe (...) é por isso que quero aprender na escola de branco”

(sexo masculino, 34 anos)

“A minha intenção é fazer comércio (...). Por esse motivo, quero aprender mais de tecnologia, contabilidade e matemática. É isso mesmo”

(sexo masculino, 50 anos)

“Este curso vai-me apoiar para eu dar a volta ao mundo”

(sexo masculino, 44 anos)

“Eu quero tirar o curso para ter futuro para os meus filhos”

(sexo masculino, 48 anos)

Das motivações apontadas pelos jovens e adultos que participam na alfabetização, destacam-se razões de ordem diferente, tendo em conta os que já tinham frequentado a escola e os que não tiveram tal oportunidade. As motivações assinaladas por este grupo de cinco participantes são de caráter instrumental para a utilização de palavras no seu dia-a-dia, como forma de resolveram os seus problemas pessoas junto das instituições Públicas ou Privadas, nomeadamente, no preenchimento de formulários, como também, no seu desenvolvimento pessoal.

“Eu as vezes quando chego ao banco para fazer o preenchimento de papéis, tenho que pedir a outra pessoa para me preencher”

(sexo masculino, 44 anos)

“Eu preciso de tudo isto. Por mais que saibas escrever isso não significa que saibas o abecedário. A minha curiosidade fez com que em 1996 consegui tirar a carta de condução sem ir à escola”

(sexo masculino, 48 anos)

“Quero aprender para puder pedir nacionalidade”

(sexo masculino, 34 anos)

O caráter instrumental da motivação para a aprendizagem no adulto é bastante visível no depoimento dos participantes, nomeadamente no que respeita às razões relacionadas com a instrumentalização da escrita no quotidiano, bem como, com a realização e desenvolvimento pessoal. Aqui a alfabetização surge como a possibilidade de aquisição de instrumentos para a resolução de problemas quotidianos, permite a realização e desenvolvimento pessoal e funcionar adequadamente na sociedade atual (Dubar, 1979. Cit. In, Bruno, 2010: 51).

A motivação dos participantes orienta-se no sentido de superar os obstáculos que encontram ao não saber lidar com as palavras, melhorando capacidades para solucionar certos problemas: acesso ao emprego, o contacto com as instituições ou nas relações interpessoais. Estas situações marcam a maioria dos participantes e referem-se com maior frequência ao preenchimento de documentos, na medida em que constitui uma das tarefas mais regulares do seu quotidiano, a qual não pode ser ignorada e esse é, também, um dos motivos por que desenvolvemos o programa de educação não formal com jovens e adultos.

#### **4.4. DESENVOLVIMENTO DO CURSO**

O curso de alfabetização de jovens e adultos teve início em Março de 2014, com a participação de quatro formadores voluntários, Lamine Soncó (eu), Isabel Oliveira, Patrícia Ribeiro e Aparecida Quaresma, respetivamente. Portanto, dos 12 formadores com formação inicial, apenas quatro colaborarem na fase seguinte: aplicação dos conhecimentos adquiridos junto dos 11 formandos previamente selecionados, alvo da alfabetização. De referir também que, caso tivéssemos outro espaço disponível e uma oferta de horários mais alargada, possivelmente teríamos angariado um número maior de formandos. Como só havia um espaço, no qual decorre a presente formação, disponível a partir das 19 horas em dias de semana e disponível todo o dia, aos fins de semana, acabámos por definir os horários em conjunto com os formadores, consoante as suas disponibilidades, sempre com a perspetiva de abrir novas turmas e contar com a participação quer dos novos formandos quer de novos formadores.

Quanto às sessões propriamente ditas, importa referir que estas decorriam de duas vezes por semana, durante o período da noite (das 19h00 às 20h30) às terças-feiras e no período da tarde (das 17h00 às 18h30) aos sábados, sendo que cinco formandos participaram assiduamente e seis participaram regularmente. Este último grupo, constituído por jovens e adultos predominantemente do sexo masculino, justificou as suas ausências com problemas familiares e de saúde.

As sessões das terças-feiras são asseguradas por mim e pela formadora Aparecida Quaresma e as de sábado por mim e pelas formadoras Isabel Oliveira e Patrícia Ribeiro, as quais só têm a disponibilidade para participar durante fim de semana, devido aos seus trabalhos. O plano de aula é feito em conjunto, muitas vezes na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação ou através de internet, depois da escolha de palavra geradora que vai ser desenvolvida na sala. Depois de feito o plano é enviada aos colegas, para depois ser discutido em conjunto.

Neste sentido, ao pretendemos proporcionar a consolidação e/ou reforço das competências já adquiridas pelos formandos, foram utilizadas metodologias que privilegiam a individualidade e a especificidade de cada formando, quer ao nível das suas competências de leitura e escrita, quer ao nível das suas competências sociais e pessoais.

Estes jovens e adultos têm acumulado ao longo dos anos um conjunto de saberes e experiências, os quais devem ser integrados e respeitados pela situação de aprendizagem em que se encontram, pois são aqueles que constituem o ponto de partida para novas

aprendizagens. Posto isto, cada adulto apresenta uma característica muito específica (como por exemplo o ritmo de aprendizagem da escrita, o seu próprio vocabulário, expressividade e fluência), que não pode ser tomada como comum a todos, mesmo que seja da mesma comunidade. Esta intervenção baseou-se na diferenciação de forma a adaptar-se às necessidades sentidas e identificadas pelos formandos, tendo estes a oportunidade de expressar as suas dificuldades e os conteúdos que gostariam de aprender, ao longo de todo o processo.

Como defende Paulo Freire (1987: 49), “a alfabetização e educação de adultos devem situar-se relativamente às necessidades sociais, às motivações e às inspirações concretas dos indivíduos de modo que, contrariamente à “educação bancária”, os formandos não podem ser munidos de conteúdos impostos pelos formadores, mas sim a partir de situações concretas que refletem as suas vivências e aspirações”.

Portanto, o progresso de aprendizagem da escrita e da leitura foi construído a partir de um universo vocabular de 24 palavras geradoras (anexo), através das quais se devem reproduzir situações essenciais de codificação e descodificação do sistema ortográfico português. Estas palavras geradoras foram selecionadas através da análise das conversas informais e entrevistas realizadas aos jovens e adultos e da observação participante realizada no contexto de intervenção. Como defende Paulo Freire (1984: 13), os temas e palavras geradoras devem advir do universo vocabular dos grupos populares, que expressam a sua real linguagem, os seus anseios, as suas inquietações, as suas reivindicações, os seus sonhos. Devem vir carregadas de significação da sua experiência existencial e não da experiência do educador.

Posto isto, em todas as sessões desenvolvidas até agora, dia 17 de maio, as palavras geradoras escolhidas do universo vocabular dos formandos foram desenvolvidas na aula com base na planificação de três sessões por cada uma.

**Quadro 7: Quadro de articulação dos conteúdos programáticos**

LÍNGUA PORTUGUESA	
Palavras Geradoras	Leitura/ escrita
Nome	na ne ni no nu ma me mi mo mu
Família	fa fe fi fo fu la le li lo lu a e i o u
Cidadania	ce ci nia nie nio niu
Liberdade	bar ber bir bor bur
Religião	ra re ri ro ru ge gi ãe ai ão au

As partes de matemática que não constam no quadro apresentado irão ser desenvolvidas a partir da sessão 20 e das palavras geradoras planificadas.

De salientar que todas as sessões de alfabetização começam pela apresentação de uma palavra geradora, acompanhada por uma imagem, fotografia, objeto, texto ou vídeo representativos da mesma. De seguida, os alfabetizadores lançam algumas questões pertinentes ao grupo, com intuito de gerar um ambiente de partilha e diálogo acerca da palavra, como forma também de melhorar as dificuldades de comunicação em Língua Portuguesa.

Posto isto, na sessão seguinte é feita a desconstrução silábica da palavra e, posteriormente, a construção das respetivas famílias silábicas. Seguidamente, o grupo inicia um processo de construção de novas palavras a partir das famílias silábicas conhecidas.

Deste modo, a primeira sessão de abertura serviu para formalizar o início do programa de alfabetização de jovens e adultos, na qual estiveram presentes os interessados previamente inscritos, e não inscritos, os interessados que se inscreveram a posteriori e os alfabetizadores. Durante esta sessão, organizámos um jogo dinâmico, com apresentação individual de cada participante e procedeu-se à motivação dos adultos envolvidos para a sua participação no programa como uma forma de desenvolvimento pessoal e social.

Na sessão dois, a palavra **NOME** foi selecionada por ser algo que se identifica com tudo, desde uma pessoa, um animal, um objeto e que todas pessoas conhecem e lidam diariamente. Esta serviu de ligação com a apresentação da imagem do mapa da Guiné-Bissau, para que os formandos identificassem as suas localidades. Depois, todos participantes foram solicitados para escreverem os seus nomes numa folha branca, que lhes foi entregue e colocar à sua frente, como identificador, onde se pretende e que os adultos treinassem as suas capacidades de escrita.

Nesta atividade, os formandos começaram por escrever os nomes, sendo que a maioria demonstrou muita dificuldade em inscrever os respetivos nomes em letras minúsculas. Dois formandos tiveram uma dificuldade extrema em escrever os seus nomes: um conseguiu efetuar a tarefa apenas com auxílio de alfabetizadores, pois apenas conhecia algumas letras, e outra revelou dificuldade mesmo a copiar o seu próprio nome. Esta formanda apresentou maiores dificuldades de aprendizagem ao longo do programa, comparativamente aos restantes colegas, pelo que passou a ter um acompanhamento mais frequente pelos alfabetizadores. De seguida, foi-lhes pedido que expressassem sobre o nome, a sua importância na construção da identidade, a importância de saber escrever o nosso nome, etc.

Todos os sujeitos enfatizaram a importância da habilidade de escrever o nome. Escrever o nome tem um significado crucial, na medida em que representa a eliminação de uma situação em que se sentiam expostos na sua condição de analfabetos.

Numa atividade da sessão três, foram realizadas a desconstrução silábica da palavra **NOME** e a construção das respetivas famílias silábicas da palavra. Seguidamente, os adultos foram convidados a iniciar o processo de construção de novas palavras a partir das famílias silábicas conhecidas. Nestes momentos, o apoio dos alfabetizadores e constante motivação foram importantes para que alguns dos jovens e adultos se sentissem mais seguros e capazes.

Durante todo o programa, houve sessões, em que se procedeu, em primeiro lugar à recapitulação das palavras construídas pelos formandos até ao momento, a partir das palavras geradoras.

Na sessão cinco, a palavra escolhida foi **FAMÍLIA**, uma das palavras mais usadas e que tem muito significado para todos. Partindo do pressuposto que todos nós temos família e todos os formandos têm uma estrutura familiar grande, esta palavra foi pertinente para promover uma reflexão sobre a família, a sua função, qual tipos de famílias e de que forma a atual crise afeta a nossa família. Sendo assim, esta sessão foi conduzida com a apresentação de um vídeo “respeito à família”.

Posto isto, foi promovido um breve diálogo para aprofundar algumas questões indicadas anteriormente para promover a partilha de opiniões e experiências. Todos os participantes expressaram-se sobre as suas funções como responsáveis de família, de respeitar e de educar os filhos para se tornarem cidadãos instruídos. Um dos formandos referia que a sua função como responsável era de educar o seu filho de forma a seguir a sua cultura e a sua religião. Uma das mulheres presente nesta sessão, com receio de comunicar em português, afirma também que a sua função é de educar os filhos para respeitar os outros.

Numa atividade da sessão seis e sete, foram desenvolvidos os exercícios de desconstrução de palavra geradora FAMÍLIA e a construção de novas palavras geradoras a partir desta e da palavra desenvolvida na sessão anterior. Desta forma, os formandos foram solicitados para construir uma frase simples a partir das novas palavras construídas. Uma grande parte dos participantes demonstrou dificuldade em construir frases simples, precisando do apoio dos facilitadores. Através do seu apoio, os formandos conseguiram construir outras frases simples sem grande dificuldade, elaborando-as primeiro e só depois chamavam os alfabetizadores para corrigir. Por fim, foi apresentado o trabalho de casa, o qual consistiu na construção de mais frases simples através das novas palavras construídas.

A sessão oito, foi uma sessão dedicada à recapitulação das palavras geradoras anteriores.

Na sessão nove e dez, antes da introdução da palavra geradora escolhida, foi corrigido o trabalho da casa, que poucos o fizeram. Os homens alegaram que não tinham tempo em casa, têm sempre qualquer coisa mais prioritária para fazer, e outro disse que saiu de casa desde manhã e não lhe apetecia voltar para pegar o seu caderno.

A palavra **CIDADANIA** foi selecionada, porque todos os jovens e adultos do programa têm pouca noção sobre os seus direitos e deveres como cidadão. Esta palavra serviu para a maioria dos participantes refletir sobre situações passadas, nas quais não lhes foi dada a oportunidades de expressaram o seu direito à reclamação, junto de uma instituição Pública ou Privada, visando a promoção de diálogo sobre os direitos e deveres do cidadão.

Esta sessão começou pela visualização de um vídeo sobre “o que significa cidadania?”, e após a sua visualização, foram lançadas algumas questões que fomentam a partilha de opiniões e experiências pessoais. Durante o diálogo, todos foram convidados a mencionar um direito e um dever que acha que tem. A maioria dos formandos demonstra ter consciência sobre alguns dos seus direitos e todos praticamente não conseguiam falar sobre os seus deveres enquanto cidadão. Antes de quaisquer esclarecimentos sobre os deveres, o alfabetizador recolheu no quadro toda a informação dita pelos formandos sobre os seus

direitos, por exemplo, o direito à educação, à saúde, à segurança, direito à liberdade, de opinião, de voto etc. explicando que os direitos e os deveres de um cidadão são como os dois lados de uma mesma moeda, não podem andar separados, e com alguns exemplos dos nossos deveres, de cumprir a lei, de proteger a natureza, de proteger património público, de educar e respeitar os outros, de lutar pela igualdade de direitos para todos etc.

Foi um debate muito enriquecedor e a discussão contou com a participação de todos os formandos, concernente à igualdade de direitos no contexto da Guiné-Bissau, sendo que alguns formandos defenderam que tal igualdade precisa de ser mais trabalhada, porque na maioria dos casos, as mulheres são renegadas para segundo plano. Afirmaram ainda que na religião muçulmana as mulheres são auscultadores e não têm poder de decisão, como cidadão, perante os homens. Conclui-se que a igualdade de direitos neste contexto está ainda aquém das expetativas.

Portanto, durante as sessões onze e doze, produzimos um texto que fala sobre a cidadania e distribuímos aos formandos para exercitaram a leitura silenciosa e a leitura em voz alta. Durante a leitura em voz alta, alguns adultos sentiam receio de o fazer, tendo em conta a dificuldade que tinham e para muitos era um exercício praticado pela primeira vez. Todavia, no final da sessão todos se mostraram satisfeitos com esta atividade e com vontade de a exercitar de novo. A maior dificuldade residia na leitura e na interpretação de texto simples, tendo sido explorados num segundo momento do programa.

A sessão treze, consistiu em mais uma sessão dedicada à recapitulação das palavras geradoras anteriores.

Na sessão catorze e quinze, foi selecionada a palavra **LIBERDADE** por estar relacionada com a **CIDADANIA**, sendo uma palavra com um significado especial para todos. Partindo de pressuposto que, todo o indivíduo nasce livre e que nenhum aspeto da sua existência pode ser determinado por outro, foram mencionando os países, como a Guiné e Portugal, que viviam num regime político de ditadura durante séculos ou anos de repressão. Esta palavra foi pertinente para promover uma reflexão sobre problemas de repressão de alguns países e que afetam a vida de muitas pessoas. Sendo assim, foi exibido o vídeo sobre “filosofia: a liberdade” seguido de leitura de alguns poemas portugueses que falam sobre a liberdade, “Quem a tem” de Jorge Sena; “esta é a madrugada que eu esperava” de Sophia de Melo Breyner Andresen e poema “liberdade” de Sérgio Godinho.

Posto isto, foi promovido o diálogo para aprofundar algumas questões e partilha de opiniões sobre o vídeo e todos os participantes mostraram-se sensibilizados com os conteúdos do vídeo e alguns defenderam que na Guiné, ultimamente, não existe liberdade de expressão

para os cidadãos civis. Não há vontade própria de expressão por motivo de violência que continua a ser verificado naquele país.

A partilha de opiniões foi bastante interessante e pertinente relacionando a liberdade e a democracia, possibilitando o confronto de diferentes pontos de vistas, cada um teve a oportunidade de dar a sua opinião sobre a sua experiência na Guiné e em Portugal. Uma formanda defendeu que as mulheres na Guiné não são livres porque a ação delas em grande é determinada pelos homens.

Na atividade da sessão dezasseis foram desenvolvidos os exercícios práticos das palavras que se escrevem de uma forma e o som da consoante (letra) lê-se, dentro da palavra de maneira diferente (exemplo das letras z, s, , x, ch, cs). Partindo do pressuposto que maioria dos formandos tem essa dificuldade, mesmo durante a leitura não conseguiam decifrar os sons dessas letras diferentes.

Foi um exercício de preenchimento de lacunas com essas consoantes nas palavras e, de seguida, com a pronúncia dos sons de consoantes dentro da palavra, todos se sentiram motivados com este exercício, tendo a sessão terminado 20 minutos depois da hora habitual.

Na atividade da sessão dezassete foi realizado, em conjunto com os formandos, um pequeno balanço de dois meses de aula, tendo os formandos considerado que o curso tem decorrido de forma bastante positiva, sendo que alguns sugeriram a possibilidade de se treinar mais leituras e matemática, pois consideravam serem as “áreas” que apresentavam maior dificuldade. No papel de formadores, considerámos que os formandos revelavam pouca autonomia inicialmente na realização das tarefas e também é compreensível uma vez que estavam constantemente a solicitar o nosso auxílio, sendo esse também um aspeto que se considerou necessário corrigir ao longo do processo de aprendizagem. No que concerne à matemática é algo que está planeado na escolha de palavras geradoras com base nas conversas informais na escola e que será desenvolvida nas sessões seguintes.

A última palavra escolhida e desenvolvida nas sessões, e que faz parte deste relatório, foi a palavra **RELIGIÃO**, uma palavra com o qual todos se identificam no geral. A ressalvar que os participantes pertencem à religião muçulmana. Esta palavra gerou, portanto, um diálogo sobre diferentes religiões que existem no mundo, com intuito de facilitar e impulsionar a conversa, e foram lançadas algumas questões aos formandos concernentes à importância da religião na sua vida pessoal, refletindo também, porque é que as pessoas entram em conflito religioso e será que as religiões se respeitam entre si.

Para dinamizar esta sessão, foi apresentada um mapa com a localização das diferentes religiões e diferentes símbolos religiosos e a exibição de um vídeo sobre as religiões “os

princípios das religiões” e “História das religiões”, onde cada formando falava sobre a importância da religião para a sua vida.

O conteúdo de vídeo falava sobre os três princípios básicos que são encontrados em todas as escrituras reveladas ao longo da história da religião, primeiro é unidade de Deus, segundo é unidade da Humanidade e o terceiro é a unidade fundamental da religião. No entanto, foi importante a reflexão sobre esses princípios religiosos, mas o debate acabou por se centrar na religião muçulmana, sendo que alguns participantes defendiam os princípios do islão em detrimento de outras religiões. Por último, a formadora Isabel concluiu a sessão informando que para que não haja conflitos religiosos é necessário respeito pela opção de cada um sobre a sua religião, visto não existir melhor ou pior religião.

De referir ainda que a sala de aula era composta por mesas, cadeiras e um quadro branco afixado na parede, sendo que as mesas estavam organizadas em U, facilitando a visualização, comunicação e apoio por parte de formadores. Por vezes, recorremos também ao computador e ao Data Show para realização e exibição de vídeos que facilitam a introdução do tema para o debate de conscientização. Esta posição na sala coloca o alfabetizador e alfabetizando numa posição de igualdade indispensável para a existência do diálogo. É no diálogo que o saber do alfabetizador e do educando se trocam e provocam a busca dos objetivos de cada um: aprender escrever e ensinar.



## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**



Depois de terminado este percurso de Mestrado, chegou o momento de refletir e retirar as devidas conclusões. O meu primeiro ano não foi fácil, tendo em conta as dificuldades no enquadramento do novo sistema educativo, mas que foram colmatadas no decorrer do processo. No segundo ano, durante todo o estágio, foram encontrados obstáculos, os quais foram entendidos como oportunidades de desenvolvimento pessoal e profissional, pois para ultrapassá-los foi necessário procurar soluções alternativas.

A Educação de Jovens e Adultos não escolarizados surgiu como uma verdadeira paixão desde o início do primeiro ano de curso que me fez procurar na prática as teorias adquiridas no processo de Mestrado.

Trabalhar com pessoas é algo complexo e surpreendente, principalmente quando são adultos, por serem portadores de um leque variado de competências adquiridas ao longo dos seus percursos de vida, que devem ser devidamente avaliadas e reconhecidas para que possam constituir uma verdadeira fonte de aprendizagem.

Antes do início do meu Estágio Curricular, estive um mês na Guiné-Bissau com o objetivo de conhecer todo o processo de alfabetização de adultos em diferentes centros de Bissau. Durante este estudo senti imensas dificuldades na coordenação de disponibilidades dos técnicos da Direção Geral de Alfabetização, dos responsáveis ou coordenadores dos centros de alfabetização, dos formadores e formandos. Este último grupo não participou neste estudo como estava previsto para a exploração empírica deste trabalho porque não havia mesmo vontade dos responsáveis dos centros para eu me encontrar com formandos adultos participantes no processo educativo. Daí termos constituído a nossa exploração empírica na Guiné com apenas 5 indivíduos (dois técnicos da Direção Geral de Alfabetização, dois formadores/animadores e um coordenador de centro de alfabetização). A marcação de entrevistas com estes atores sociais não foi nada fácil e alguns vieram a participar só nos últimos dias de estudo com a minha insistência em ouvi-los como atores da educação.

Durante o meu percurso de estágio as dificuldades foram imensas, desde a ideia de conceção à implementação do programa de alfabetização de jovens e adultos imigrantes, uma vez que requer muito tempo de preparação para que tudo tivesse um sentido e se tornasse pertinente.

Como tal, demorou vários meses a ser preparado (desde Setembro de 2013) envolvendo as pessoas, tendo sido implementado apenas a 15 de Março de 2014, estando prevista a sua conclusão no final de Junho do corrente ano. Isto porque, por um lado, considero que depois

do meu estágio faz todo o sentido continuar a acompanhar a finalização e avaliação do programa de alfabetização. Por outro lado, é necessário apoiar na organização da segunda fase de programa para o próximo ano.

De salientar ainda, a dificuldade na transcrição e tradução de 10 entrevistas efetuadas em crioulo para a Língua Portuguesa.

Ao longo de programa de alfabetização a maior dificuldade sentida foi a gestão do processo de formação devido ao abandono dos colegas alfabetizadores sem qualquer justificação. De todos os que receberam a formação de alfabetizadores, a sua maioria nunca teve contacto com os formandos, nem mostrou interesse em conhecer o espaço onde está a decorrer o curso. Muitas vezes solicitei a alguns colegas para me substituírem durante as terças, por algum motivo, mas ninguém se disponibilizou para tal substituição e, consequentemente, tive de cancelar algumas sessões com os formandos.

Ao longo do programa foram surgindo algumas dificuldades, nomeadamente ao nível de assiduidade e pontualidade dos formandos, pois era frequente comparecerem atrasados em relação à hora estipulada, faltas de comparências e foram ainda registadas algumas desistências no decorrer do curso.

Um programa deste género sem recursos materiais nem financeiros, traz consigo algumas dificuldades, tornando difícil a sua operacionalização plena. Sem materiais suficientes para os formandos, eram os formadores que garantiam a distribuição de folhas durante as sessões, e a impressão dos materiais didáticos era efetuada pelos formadores ao fim de semana.

Considero também que o estágio desenvolvido no CIIE e a observação na ADML foi bastante frutífera, porque tive oportunidade de me relacionar e aprender com pessoas que me acompanharam neste percurso e de compreender todo o processo e organização da formação. Também tive oportunidade de tomar a minha autonomia de pensar e executar um projeto com os imigrantes guineenses no Porto, envolvendo as pessoas em todo processo, desde o diagnóstico até a sua implementação.

De salientar que, desde o início tomei este projeto como uma ótima oportunidade de aprender na prática novas ferramentas ao nível de alfabetização de jovens e adultos. Portanto, este é um programa muito enriquecedor, não só para os formandos, mas também para os formadores, particularmente para mim que fui aprendendo imenso no contacto com os participantes e também nas atividades de planificação com os colegas formadores. Decerto que essas ferramentas adquiridas serão muito úteis quando desenvolver o processo de formação de jovens e adultos na Guiné-Bissau.

Ainda assim, importa destacar que todos os envolvidos neste programa aprenderam imenso uns com os outros, formandos e formadores, pois criou-se uma relação de grande empatia entre todos, que permitiu que o programa decorresse sem grandes contratemplos nesta primeira fase e deixa a promessa da sua continuidade, para uma segunda fase durante o próximo ano já sem a minha presença em Portugal.

Ao longo dos quatro capítulos deste Relatório Curricular, procurou-se analisar e compreender todo o processo de alfabetização na Guiné-Bissau, antes e pós-independência até aos nossos dias. Durante este processo, percebemos que a problemática dos adultos não escolarizados, ainda é uma realidade na Guiné-Bissau, dadas as dificuldades internas e constante instabilidade que fez com que o país não desenvolvesse nem maturasse estratégias pedagógicas para prosseguir da melhor forma possível com as campanhas de combate ao analfabetismo.

O fracasso das campanhas desenvolvidas logo após a independência até a entrada do processo democrático do país deveu-se às carências que se fazem sentir na área da educação, geradas pela fragilidade, inadequação e ineficácia dos modos de organização e das estruturas adotadas, que se foram deteriorando ao longo dos anos, com medidas incoerentes tomadas de forma isolada e descontextualizada da realidade social, económica, política e cultural. De referir ainda que se a Direção Geral de Alfabetização de adultos não tem uma diretriz da alfabetização de jovens e adultos assente na realidade da educação nacional, capaz de fazer uma análise correta da situação da alfabetização deste grupo, de preparar alternativas políticas realistas e exequíveis, de tomar decisões corretas e oportunas para a sua aplicação em todo o território nacional, continuaremos com o número elevadíssimo de analfabetismo.

Como podemos concluir no estudo feito na Guiné, concretamente em Bissau, os centros visitados, desenvolvem cada um as suas metodologias e técnicas, de uma forma isolada, para a mobilização de adultos no processo de formação, sem uma norma orientada pela Direção Geral de Alfabetização de jovens e adultos.

Este cenário, que ainda se repete e que tem acarretado graves consequências para a educação de jovens e adultos, exige hoje a mudança de atitudes e a criação de condições para que as decisões possam ser preparadas e tomadas num clima de colaboração efetiva entre os políticos e os principais atores da educação, para que a sua execução posterior tenha à partida a legitimidade e garantias necessárias.

Este estágio possibilitou a reflexão sobre o papel do Educador. Segundo a filosofia educacional de Paulo Freire, a sua missão consiste na promoção do diálogo e da

conscientização entre os atores envolvidos, acreditando nas suas capacidades e nos seus poderes de criação e de transformação.

O projeto de alfabetização de jovens e adultos imigrantes guineenses surgiu como uma forma de ajudar a diminuir a taxa de analfabetismo em particular junto de imigrantes residentes em Portugal, na cidade do Porto, perante a ausência de programas de educação de adultos verificados, ao contrário do que aconteceu em anos anteriores, em Portugal. Tomamos a iniciativa de procurar colmatar as dificuldades sentidas pelas pessoas excluídas do processo educativo, particularmente imigrantes, em utilizar habilidades associadas ao conhecimento (leitura e escrita) e uso da língua portuguesa. Este projeto de alfabetização é uma segunda oportunidade dirigida a um “grupo que nunca puderam frequentar a escola ou cujo percurso escolar foi marcado pelo abandono precoce” (Canário, 1999: 49).

As experiências que decorreram desde o início de Março, de aprendizagem da leitura e da escrita, são descritas pelos participantes como positivas e como bastante importantes para as suas vidas. O desejo de aprender a ler e a escrever tende a crescer, embora no início, para alguns, o alfabeto parecesse indecifrável. Os conteúdos ou temas geradores privilegiados para formação dos adultos partiram de interesses, da história, da vida, da cultura dos participantes no processo de formação e também da contextualização dos seus percursos de vida, como os motivos de não frequência da escola na sua infância e juventude, os motivos de vinda para Portugal e as expetativas e motivações criadas em relação à alfabetização e o objetivo pessoal para a aprender a ler e a escrever. O relato destas experiências foi concretizado através da realização de entrevistas e conversas informais no contexto educativo.

Na abordagem das expetativas e motivações, os jovens e adultos em processo de alfabetização referem a condição de afastamento em relação às práticas sociais de utilização de leitura e da escrita e a existência de um sentimento de desvalorização pessoal transmitido por situações em que se sentem mais expostos pela sua condição, como na relação com instituições públicas e privadas, nomeadamente para ler e preencher os formulários e como também no acesso ao emprego.

Iniciar um processo de alfabetização significa para estes jovens e adultos um compromisso com a mudança na compreensão e intervenção na sua realidade e na sua própria vida.

De um modo geral, todo o meu desempenho a nível desta atividade se revelou uma aprendizagem constante e uma mais-valia, existindo contudo alguns pontos que merecem destaque, designadamente todo o trabalho voluntariado desenvolvido sem recursos. Para um melhor funcionamento do curso, espero que para a próxima fase haja outro tipo de apoio

envolvendo a associação guineense no Porto e a própria comunidade, e entidades como o Serviço de Estrangeiros e Fronteiras (SEF), a Câmara de Gaia e outras interessadas em colaborar na diminuição do fenómeno do analfabetismo.

Creio que esta iniciativa não ficará por aqui, agora que há uma verdadeira confiança e aproximação entre mim, os colegas formadores e os participantes. Espero que este programa continue para o ano e, consecutivamente, que possa passar à fase de pós-alfabetização e por aí adiante, até porque, caso contrário, os adultos podem vir a sentir-se como meros instrumentos para as experiências do meu estágio e tudo o que foi conquistado e construído cairia no esquecimento.

O estágio foi muito importante, por me permitir lidar com a diferença e diversidades, pelo contacto que estabeleci com a comunidade guineense do Porto. Considero que o balanço foi bastante positivo e tanto eu como os jovens e adultos aprendemos e evoluímos ao longo das sessões, através da mútua interação entre todos, pois como refere Paulo Freire (1994: 38), o educador já não é apenas aquele que educa e passa a ser aquele que, enquanto educa, é igualmente educado através da mútua interação entre formandos e formadores.

Considero que todo o percurso foi essencial para o meu crescimento pessoal e profissional. Todo o contacto com o meio, o qual era uma realidade desconhecia para mim, revelou-se bastante enriquecedor, superando todas as minhas expectativas. Ainda que trabalhar ao nível de desenvolvimento local sempre tivesse sido uma ambição, nunca se tinha proporcionado, pelo que foi muito importante ter podido desenvolver este estágio no âmbito CIIE.



## **BIBLIOGRAFIA**



Aguiar, Marcelo & Araújo, Carlos Henrique (2002) *Bolsa Escola: educação para enfrentar a pobreza*. Brasília: UNESCO.

Amorim, José Pedro (2006). *O impacto da educação e formação de adultos no desenvolvimento vocacional e da cidadania*. Lisboa: DGERT/MTSS.

Barbier, Jean-Marie (1993). *Elaboração de projetos de ação e planificação*. Porto: Porto Editora, LDA.

Barbosa, Fátima (2004). *Educação de adultos: uma visão crítica*. Porto: Estratégias criativas.

Bedeta, Garcia Bifa (2013). *Políticas educativas na Guiné-Bissau*. Dissertação de Mestrado, Faculdade Letras, Universidade Porto. Porto, Portugal.

Bodgan, Roberto C. & Biklen, Sari Knop (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora

Bruno, A. S (2010). *Ler com Arte: Estudo de caso com adultos em processo de alfabetização*. Dissertação de Mestrado no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. Lisboa, Portugal.

Cá, Lourenço Ocuni (2002). Leitura comparativa de campanha de alfabetização cubana com a de alfabetização da Guiné-Bissau. Campinas: *Educação temática digital*, v. 3, nº2.

Cabral, Amilcar (1969). *Pensar para melhor agir: Intervenções no seminário de quadros do PAIGC*. Lisboa: CIDAD

Cabral, Amilcar (1974). *Alguns Princípios do Partido*. Lisboa: Seara Nova.

Canário, Rui (1999). *Educação de adultos: um campo e uma problemática*. Lisboa: Educa.

Cavaco, Carmen (2008). *A atualidade do pensamento de Paulo Freire – a educação e intervenção no mundo*. Lisboa: Projeto EDUQUAL- Fundação para Ciência e Tecnologia (FTC) - PTDC/CPE-CED/105575/2008.

Cavaco, Carmen (2009). *Adultos pouco escolarizados: Políticas e práticas de formação*. Lisboa: Educa.

Chizzotti, António (2000). *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. São Paulo: Cortez Editora.

Costa, Larissa (2007). Educação como Prática da Liberdade? Alfabetização freireana em Guiné-Bissau. Rio de Janeiro: *Revista Eletrónica Boletim do Tempo*- nº 25.

Coutinho, Clara Pereira (2011). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: Teoria e prática*. Coimbra: Edições Almedina.

Debates Presidência da República (1998). *Pobreza, exclusão: Horizontes de intervenção*. Coimbra: Imprensa nacional- Casa da moeda.

Delors, Jacques (2000). *Educação, um tesouro a descobrir*. Relatório UNESCO. São Paulo: UNESCO.

Djassi, Mamadu (2011). Educação de base de qualidade para todos, desafios e perspectivas. *Revista Guineense de Educação e Cultura: Estado da Educação na Guiné-Bissau*, I, P 52, Bissau: Europress, Lda

Ferreira, Joana Filipe Duarte (2012). *Alfabetização – Um percurso dos adultos na leitura do mundo*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação – Instituto da Educação da Universidade de Lisboa. Lisboa, Portugal.

Freire, Paulo (1974). *Educação como prática de liberdade*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra.

Freire, Paulo (1975). *Pedagogia do oprimido*. Porto: Afrormento.

Freire, Paulo (1977). *A mensagem de Paulo Freire: textos de Paulo Freire selecionados pelo INODEP*. São Paulo: Nova crítica.

Freire, Paulo (1978). *Cartas à Guiné-Bissau: Registros de uma experiência em processo*. 3ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freire, Paulo (1984). *A importância do ato de ler*. 23ª Edição. São Paulo: Cortez Editora.

Freire, Paulo (2000). *Importância do ato de ler*. 39ª Edição. São Paulo: Cortez editora.

Furtado, Alexandre B. R (2005). *Administração e gestão da educação na Guiné-Bissau: Incoerência e descontinuidade*. Universidade Aveiro – Departamento de Ciências da Educação: Dissertação Doutoramento. Policopiado.

Furtado, Alexandre Brito Ribeiro (2007). *Política e administração dos sistemas de educação e formação*. Bissau: Universidade Lusófona da Guiné.

Gomes, M. C (2002). *Literacia e Educação de adultos: Percursos, Processos e Efeitos*. Um Estudo de Caso. Dissertação de Mestrado no Instituto de Ciências Sociais de Lisboa. Lisboa, Portugal.

Koudawo, Fafali &Mendy, Peter Karibe (1997). *Pluralismo político na Guiné-Bissau: Uma transição em curso*. Bissau: INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa).

Lepri, Jean Pierre (1986). Sobre as causas do insucesso escolar. *SORONDA: revista de estudos guineenses*, (2), pp. 21-27, Bissau, edições INEP.

Macedo, Maria do Socorro Alencar Nunes & Mazilhão Filho, Ageu (2013). *Práticas de alfabetização com o método Yo, sí puedo em assentamento do MST*. Porto Alegre: Educação, Dez 2013, vol.36, no.03, p.354. ISSN 1981-2582.

Mendy, Peter Karibe (1993). A herança colonial e o desafio da integração. Soronda: *Revista de Estudos Guineenses*, nº 16. Bissau.

Mendy, Peter Karibe (1994). *Uma leitura sociológica da Guiné-Bissau*. Bissau: INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa).

Quivy, Raymond e Campenhoudt, Luc Van (1992). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.

Ribeiro, Eduardo; Oliveira, Isabel Roque de e Silva, Manuel (2007). *Pobreza, direitos humanos e cidadania*. Lisboa: Cidade Nova.

Rodrigues, Mariana Martins (2008). *Percorso de um programa de alfabetização: Uma experiência num bairro social*. Relatório do estágio (prova da licenciatura) Universidade do Minho. Braga, Portugal.

Semedo, Maria Odete da Costa (2011). Educação como Direito. *Revista Guineense de Educação e Cultura: Estado da Educação na Guiné-Bissau*. I, P 14. Bissau: Europress, Lda.

Silá, Abdulai (1995). *A Última Tragédia*. Bissau: Ku Si Mon Editora.

Tuckman, B. W (2002). *Manual de investigação em educação*. 2<sup>a</sup> Edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

UNESCO (2008). Relatório de monitoramento de EPT. Brasília: UNESCO.

## **DOCUMENTOS CONSULTADOS**

Inquérito Ligeiro para a Avaliação da Pobreza (2010).

Relatório de DENARP II (2011).

## **ANEXOS – Consultar CD**



## **Anexos**

## **Anexos: Transcrições das entrevistas realizadas na Guiné-Bissau**

### **Transcrição da entrevista realizada com um técnico da Direção Geral de Alfabetização de Adultos na Guiné-Bissau.**

Entrevista Nº: 1	Data: 03/08/ 2013
Entrevistado: Técnico da DGAA	
Duração: 40 min 20 seg	

**E:** vamos iniciar a nossa entrevista, esta entrevista tem como objetivo conhecer e compreender todo o processo de alfabetização de jovens e adultos não escolarizados na Guiné-Bissau. A entrevista vai ter toda a confidencialidade de dados relativamente este trabalho de investigação autorizado para a gravação.

Podia- me dizer como é que a Direção Geral de Alfabetização organiza o processo de alfabetização com a população guineense que não tiveram oportunidade de frequentar a escola ou abandonou precoce mente?

**R:** Ok, em primeiro queria dizer que, o processo de alfabetização na Guiné começou há muitos anos, desde a luta de libertação nacional, de saber manejar armas que utilizavam na altura. Depois da luta, continuou a alfabetização com muitas dificuldades porque o governo nunca tem uma verba para fazer funcionar este setor. Se não temos um projeto, praticamente, não fazemos nada, porque a alfabetização em si é gratuito, e abrir um centro numa zona, o governo é que tem que investir com materiais didáticos, pagamento de animadores, mas isso não acontece. A população também não contribui nada para se aprender por ser gratuito. Assim é difícil porque queremos fazer mas não há meios. Atualmente, temos um projeto de experiência cubana que utilizaram na América Latina para erradicação do analfabetismo naquela zona e trouxeram o projeto para Guiné. Mas, na minha opinião, não conseguimos enquadrar este projeto para o nosso benefício, a gravação está tudo no português brasileiro.

**E:** E a realidade é totalmente diferente!

**R:** a realidade totalmente diferente! Aí é que está! De forma que foi gravado é da mesma forma que pegamos e depositamos a nossa população, sinceramente, não tenho espaço para falar sobre isso.

**E:** Será que existe o impacto com este projeto?

**R:** para mim este projeto não tem funcionalidade porque alfabetização tem de ser funcional, para ensinar os adultos a ler e escrever conforme a sua zona, para poder mudar de mentalidade, não é para ensinar a falar português ou poder se corresponder com o seu filho em Portugal não. Este projeto não tem funcionalidade porque aprendizagem passa a ser só de leitura e escrita, sem aprendizagem de cálculo e gestão, que lhes interessa porque vão produzir amendoim para a venda no mercado sem conhecimento de balança e números. Eu não concordo categoricamente com este projeto e no dia que tiver oportunidade de falar, vou informar que este projeto não tem funcionalidade.

**E:** na sua opinião qual era programa que acha importante para fazer funcional o processo de alfabetização para além deste projeto?

**R:** o meu problema não é para deixar o projeto cubano, é um projeto muito bom, com a minha experiência, vimos só um animador a trabalhar e podemos concluir se está a desenvolver um bom trabalho ou não e no nosso contexto é totalmente diferente com a América Latina, há zonas que as pessoas falam só espanhol enquanto que na Guiné, acredita uma aprendizagem da leitura e escrita na zona de Boé (zona leste do país) em português. Uma língua que não se fala não é uma língua, com uma língua tem que haver a interação das pessoas. O meu problema é adaptar o projeto cubano a nossa realidade, dar a sua funcionalidade, com a aprendizagem da língua materna, ensinamento a leitura e a escrita nesta língua. E com aprendizagem nesta língua materna (fula ou mandinga) e torna-se mais fácil porque tem um conhecimento da escrita (letras), se quiser depois aprender uma outra língua, caso do português, apesar de muita diferença, mas facilita muito. Não estou contra projeto e com a minha experiência, este projeto pode ajudar atingir o nosso objetivo, mas adaptando a nossa realidade. Mesmo o português brasileiro e português de Portugal existe alguma diferente em pronunciar ou dizer algumas palavras. É preciso essa adaptação, fazer uma nova gravação a nossa realidade com animação dos guineenses.

**E:** mas este programa ALFA TV funciona como?

**R:** funciona através de cassete e televisão montado em diferentes zonas, é assim!!!

**E:** existe parcerias das entidades privadas do âmbito de alfabetização de adultos com a DGAA, e como é que organiza alfabetização o processo em conjunto?

**R:** antigamente era fácil. Funcionava os centros das ONGs nas regiões, a DGA formava os animadores, mas ultimamente não está ser verificado porque alfabetização era nas línguas nacionais dessas zonas. Agora a DGA optou por ALFA TV e deixou de lado a colaboração de programas de alfabetização em línguas nacionais. A colaboração que existia desde junho de 1979 com essas entidades, agora praticamente foi limitada.

Há um projeto que o Plan internacional financia e a Unicef através do governo de Japão também apoiam.

**E:** Plan internacional só financia? Será que eles não têm técnicos para esse processo educativo.

**R:** nós é que formamos os animadores para eles. Acho que para mim é difícil atingir objetivo, um adulto no fundo de uma aldeia que nunca teve contacto com uma língua, para lhe ensinar a leitura e a escrita em português, não tem lógica para comunidade porque não existe o exercício de cálculo e gestão, mas só ensinar a leitura, a escrita e língua portuguesa não terá impacto. Para mim a alfabetização é funcional, ensinar a leitura, a escrita e o cálculo básico para mudança de mentalidade no seu quotidiano

**E:** como é que organizam o processo dos animadores de alfabetização de adultos?

**R:** Falamos com a comunidade se houver alguma associação para a escolha dos animadores localmente, as vezes não há fundos para deslocação de um animador. Depois da escolha de um animador, a população tem que criar condições de pagamento do animador e depois organizamos um seminário ou seja capacitação dos animadores sobre animação de um centro de alfabetização, com temas ligado ao papel do animador, saneamento básico, cidadania, planeamento familiar e problema de circuncisão.

Este é uma educação não formal, com um manual que vai ao encontro com a vida daquela comunidade. Alfabetização é funcional, não é para ensinar aquela comunidade ler e escrever, para ser professor ou doutor amanhã. Mesmo que não sabe escrever é para ele ter consciência sobre o comportamento que não é adequado a partir da sala e passará a melhorar. Através de cartaz e banda desenhada podemos alfabetizar as pessoas e não podemos tomar aqueles adultos que não sabem nada. Pelo contrário ele sabe muita coisa na vida.

**E:** em relação ao manual que se utiliza numa comunidade guineense, a DGAA é que produz estes manuais?

**R:** nós é que produzimos os manuais porque tivemos oportunidade de fazer uma viagem de estudo na década 80, em Niger e Burkina-Fasso para saber como é que organiza o processo de

alfabetização e como produzir manual de alfabetização. Somos mais antigos desta casa, produzimos manual, fazemos a guia e capacitamos os animadores.

**E:** Qual é o critério de seleção dos animadores dentro da comunidade para alfabetização?

**R:** Solicitamos mesmo na comunidade para selecionar um animador pelo menos aquele que sabe ler e escrever ou com nível de 4<sup>a</sup> ou 6<sup>a</sup> classe. Há aldeias que é muito difícil encontrar um animador com nível superior a esse critério e como também não existe subsídio para a escolha de um animador com competência para tal.

**E:** devido falta de financiamento obriga-vos uma escolha dentro da comunidade como animador?

**R:** se houver financiamento podemos recorrer a uma escolha de qualidade. Mas se não, fazemos questão de encontrar um numa aldeia, se não existir procuramos na aldeia vizinho para assegurar este processo.

**E:** uma pessoa com nível de 3<sup>a</sup> ou 4<sup>a</sup> classe, como é que consegue mobilizar os adultos no processo de aprendizagem?

**R:** Aí que está o problema, este é grande dificuldade que temos que reconhecer, as vezes, encontramos um animador com um nível que não permite ser animador, mas como disse que o objetivo dessa comunidade não é ensinar ler e escrever. O animador transmite a mensagem através de cartazes e banda desenhada. Este animador sempre tem apoio técnico por parte de supervisores regionais, sobretudo aqueles com mais dificuldades e com apoio da UNICEF para o transporte.

**E:** qual é o impacto de formação de adultos nas zonas intervencionadas?

**R:** falar de alfabetização na Guiné não é fácil. Logo depois da independência, conheço duas pessoas que frequentavam o programa de alfabetização em Bafatá, primeiro nível, segundo nível e fizeram pós-alfa, mas aqui na Direção Geral nunca chegamos a pós-alfa, isso é verdade.

**E:** isso quer dizer que se essas pessoas concluíram o nível de alfabetização ficam abandonadas sem possibilidade de pós-alfabetização?

**R:** sim, mas era preciso uma orientação a esses adultos de continuar o estudo de fazer por exemplo ensino oficial ou fazer um curso manual.

Em Contuboel e Rio grande de Buba que trabalhamos com uma ONG apoiado pelo UICN que nos solicitou um manual de transcrição do crioulo para o português. A nível de da Direção Geral de Alfabetização se houver um financiamento para alfabetização numa zona, logo que terminar a verba financiada tudo fica parado, o governo não incentiva em nada no que

concerne com a alfabetização de adultos. Não existe agora nenhum manual de alfabetização com método de Alfa TV na comunidade de intervenção, para uma alfabetização funcional.

E outra coisa, aqui nesta Direção não existe nenhum projeto submetido ao governo para redução de alta taxa de analfabetismo no país. E também não existe a atualização dos manuais de alfabetização. Somos responsáveis de todo o processo de alfabetização e de seguimento a todo o trabalho das ONGs no âmbito da alfabetização. E como também não existe nenhum dado verdadeiro da taxa de analfabetismo ou de número alfabetizados por ano porque cada um faz alfabetização como entender em língua que entender.

**E:** a língua de aprendizagem é o crioulo?

**R:** Naturalmente, o crioulo e temos fula, mandinga, mancanha.

**E:** aplicação dessas línguas depende da zona de intervenção?

**R:** Claro. Porque não vamos levar uma língua em ninguém se comprehende para aprendizagem. Se falam só fula somos obrigados a ensinar a essa língua.

**E:** o que preciso fazer para redução de alta taxa de analfabetismo na Guiné-Bissau?

**R:** é penso que o governo tem apoiar a Direção Geral de Alfabetização com meios para fazer funcionar este setor, nós não podemos fazer nada. Já não há financiador com motivação de continuar a investir num processo que não chega ao fim. Por exemplo, na Orçamento de Ministério da Educação há aquela rúbrica de alfabetização e que nunca é executado na prática. estamos aqui só a ganhar o salário mas nada.

**E:** Muito obrigado.

## **Transcrição da entrevista realizada com um técnico da Direção Geral de Alfabetização de Adultos na Guiné-Bissau**

Entrevista Nº: 2 Data: 09/08/2013

Entrevistada: Técnico da DGAA

Duração: 56 min 15 seg

**E:** vamos iniciar a entrevista com a técnica da Direção Geral de Alfabetização. Podia-me dizer como é que a DGAA organiza todo o processo de alfabetização na Guiné-Bissau?

**R:** muito obrigada, antes de mais gostaria de agradecer pela confiança, como técnico da Direção Geral de Alfabetização na Guiné-Bissau gostaria de fazer breve historial do processo de alfabetização da Guiné-Bissau. Como sabem, a alfabetização na Guiné-Bissau não é um processo novo, é um processo vindo desde velhos tempos da luta armada, embora, foram realizadas várias campanhas de alfabetização, mas infelizmente os resultados nunca foram o desejável. A Guiné-Bissau teve oportunidade de ter uma equipa do Paulo Freire, toda gente conhece, um metodólogo, alias um conhecedor da matéria da alfabetização e não só da educação, um profissional que defende uma alfabetização consciencializada baseando nos conhecimentos naturais do indivíduo. A Direção Geral de Alfabetização durante todo esse processo tem acompanhado o processo de alfabetização na Guiné-Bissau, embora de uma forma um pouco desorganizada, posso dizer, não desorganizada em termos de recursos humanos, mas fugindo muitas das vezes da própria metodologia de alfabetização de adultos. Nesses últimos anos, a direção Geral tem vindo a organizar o melhor processo de alfabetização de adultos tendo em conta toda a técnica e metodologia necessária para alfabetizar um adulto, porque alfabetizar um adulto não é a mesma coisa que alfabetizar uma criança. Alfabetização de adultos tem a sua metodologia própria que é indicado aos adultos, não é como é que se fazia outrora. Muitas das vezes a nossa falha vem da própria técnica que usamos para alfabetizar adultos, mas nesse momento estamos a corrigir essas falhas. Estamos a seguir os passos necessários para alfabetização de adultos, é daí que durante 10 anos atrás já estamos a envolver a própria comunidade, os próprios beneficiários no processo de alfabetização que por eles é realizados, porque alfabetizar o adulto temos que ter em conta que, ao adulto não vamos educar, temos que ensinar o adulto ler e escrever, fazer contas como

forma de melhor o seu dia-a-dia, é nessa ótica que organizamos alfabetização de adultos envolvendo a comunidade, envolvendo todo o potencial necessário para que o processo de alfabetização se decorra de uma forma satisfatória.

**E:** Como é que a Direção Geral de alfabetização organiza todo o processo de alfabetização com entidades privadas?

**R:** é verdade que existe entidades governamentais e não-governamentais vocacionadas a fazer alfabetização na Guiné-Bissau. Mas como sabem, o Ministério da Educação Nacional tem uma Direção Geral de Alfabetização, essa Direção Geral tem como política organizar os processos de alfabetização, apoiar na formação técnica e pedagógica dos facilitadores ou animadores de alfabetização no seguimento e na avaliação de processo de alfabetização e também na avaliação de aprendizagem. Essa Direção tem parcerias com algumas organizações, parceria com UNICEF, uma organização não-governamental, com o PLAN; a nível nacional tem com Ação para Desenvolvimento (AD), com AIFA-PALOP, com Ministério de Agricultura, tinha com ENDA que neste momento já não está a funcionar, com a FEC e com quase maioria de organizações que operam no domínio de alfabetização. Mas qual é a participação da Direção Geral de Alfabetização nesta parceria? É apoiar na formação técnica e pedagógica dos facilitadores, apoiar no seguimento e na avaliação do processo de alfabetização incluindo avaliação de aprendizagem.

**E:** como é que a Direção Geral em parcerias com as entidades privadas fazer o recrutamento de facilitadores?

**R:** o recrutamento do facilitador faz-se de seguinte maneira, a organização ou a entidade que vai organizar a alfabetização é o potencial financiador de uma atividade, porque como sabes o Ministério da Educação não financia nenhuma atividade de alfabetização, temos uma Direção de Alfabetização que é uma Direção falida, que não tem nenhum fundo de maneio, só temos capacidade técnica, temos pessoal técnica boa disposta a trabalhar, mas a própria Direção não tem fundo de maneio. Quando uma organização decide financiar uma atividade de alfabetização, a Direção Geral entra com a sua parte técnica, mas para o recrutamento, normalmente, damos a oportunidade a organização, caso organização tiver pessoal técnica que quiser trabalhar como facilitador da alfabetização, mandam essas pessoas para a direção formar. Mas na Direção temos um perfil pré-estabelecido para os facilitadores. Primeiro, um facilitador de alfabetização tem que ter um bom domínio de português, sobretudo nesse momento que estamos a trabalhar com o método ALFA TV, um método concebido na língua portuguesa, tem que ter um bom domínio de crioulo, falado e escrito, tem que ter domínio da

língua predominante local onde vai trabalhar como facilitador, tem que ter no mínimo 9<sup>a</sup> classe e ser maior de 18 anos de idade. Esse é o perfil pré-estabelecido para os facilitadores, normalmente, mandamos esse perfil para as organizações, na base desse perfil a organização seleciona facilitadores, mas a seleção faz-se de seguinte maneira:

De preferência o facilitador deve ser a pessoa que vive no local onde vai ser implementado o processo de alfabetização, por exemplo se vamos implementar alfabetização numa aldeia em Gabu, damos preferência ao facilitador que vive nessa zona ou seja filho dessa aldeia, para diminuir custo com facilitador porque até agora, as organizações contam ainda com facilitadores voluntários, mas neste momento, ninguém trabalha no regime de voluntariado porque a própria situação económica do país não nos deixa fazer isso, então, selecionamos a pessoa que vive na aldeia que não tem emprego e que terminou o seu estudo e não foi contemplado com uma bolsa de estudo, damos prioridade a essa pessoa, caso a comunidade não tiver uma pessoa com capacidade para ser facilitador, e daí a organização e a Direção Geral de Alfabetização toma a responsabilidade de procurar uma pessoa com o perfil estabelecido e com vontade de trabalhar nessa aldeia em qualquer condições e aceitamos essa pessoa para o centro dessa comunidade, caso contrário não podemos, normalmente, trabalhamos assim até agora. Na maioria de casos trabalhamos com facilitadores locais, jovens com 9<sup>a</sup> classe ou 11<sup>a</sup> classe que já não estão a estudar e estão na comunidade, e não têm emprego e estão despostos a trabalhar na alfabetização.

**E:** a relação aos facilitadores, a escolha do facilitador é feita na comunidade para a pessoa que vive na comunidade. Como técnico neste processo acha que uma pessoa com nível de 9º ano de escolaridade tem condições básicas de mobilizar os jovens e adultos neste processo?

**R:** falando da experiência própria, muita das vezes uma pessoa mesmo com nível de 11<sup>a</sup> classe tem dificuldades de ser facilitador porque uma pessoa que vive numa comunidade, num meio fechado e limitado em termos científicos, na comunidade quando uma pessoa decide ficar na comunidade para viver na comunidade com 11<sup>a</sup> classe, é uma pessoa que já não está a pensar numa formação e nem está a pensar no progresso em termos académicos. E se a pessoa abandonada e toda gente tem consciência do nível de escolarização que, a nossa educação oferece que já não é dos melhores. Portanto, essa pessoa é uma pessoa com dificuldades enormes, mas como não temos outro jeito porque também tirar uma pessoa com nível académico avançado. Primeiro, vai ser difícil essa pessoa adaptar-se nessa comunidade, segundo, vai ter que criar condições especiais dessa pessoa para poder trabalhar como facilitador. Então o que fazemos, essas pessoas quando assumem o centro de alfabetização, a

equipa da Direção Geral de Alfabetização passa a fazer visitas frequentes a essas pessoas como forma de segui-las e ajudá-las a superar as dificuldades. Mas na verdade as dificuldades existem, são pessoas também com níveis baixos que se for numa zona onde estamos a seguir o perfil rigorosamente, essas é para estar no centro de alfabetização já num nível mais avançado, mas como não temos a escolha e nunca tivemos, então aceitamos essas pessoas e acompanhamos-lhes e fazemos seguimento e técnico pedagógico a superar e muita das vezes conseguem, há pessoas até com 6ª classe que agora são excelentes facilitadores.

**E:** quanto a essa escolha de facilitador na comunidade é por motivo de défice de financiamento ou é um critério normal que se utiliza para mobilizar jovens e adultos?

**R:** Tecnicamente esse é o critério para alfabetização ou educação de adultos, a própria andragogia que é a ciência que orienta todo o processo de alfabetização defende essa modalidade de seleção de facilitadores. Um facilitador deve ser uma pessoa que conhece a comunidade ou meio onde vai trabalhar, deve ser uma pessoa que tem o domínio da língua predominante do meio onde vai trabalhar, deve ser uma pessoa de confiança das pessoas beneficiárias. Sendo uma pessoa que conhece a comunidade que domina a língua e escolhida pela própria comunidade, os adultos sente-se mais a vontade de estar com a pessoa, de participar e de frequentar a escola. Mas muita das vezes esse critério não é o caso, quando a comunidade não tiver uma pessoa com esse perfil, a Direção Geral de Alfabetização ou Organização financiadora é obrigada colocar uma outra pessoa nesse comunidade, mas a própria técnica de escolha deve ser assim.

**E:** falou de programa Alfa TV e queria saber como é que organizam toda a dinâmica com o programa ALFA TV, se calhar como o próprio nome diz TV se calhar tem a ver com alfabetização via TV.

**R:** (sorriso) o nome já diz, alfabetização via televisão. Dantes fazíamos alfabetização presencial em língua crioulo e algumas línguas maternas, balanta, fula e mandinga. Mas com o andar do tempo, chegamos a conclusão de que é verdade que andragogia defende a alfabetização de jovens e adultos na língua que o adulto domina, mas tendo em conta a nossa situação económica que não é dos melhores, imagine alfabetizar uma pessoa na língua fula, a pessoa fica limitada em termo de seguimento, o apoio familiar e acompanhamento porque o conhecimento que vai adquirir na escola fica só para ela. A maioria da família que vai a escola aprendem em língua portuguesa e não conhece o alfabeto fula, e fica totalmente limitada, e isso é uma das razões do abandono. Na busca de solução para esta problemática,

chegou-se a conclusão que os métodos de alfabetização à distância seriam os métodos ideais para o processo de alfabetização, tendo em conta a alta taxa de analfabetismo no país.

Primeiramente, fazia a alfabetização via rádio em língua crioula porque chegou-se a conclusão que rádio é um meio abrangente, quase toda a pessoa mesmo sentando em casa pode acompanhar a aula na rádio. Só que vai ter um dia para o encontro presencial com o facilitador, já com o seu grupo para o esclarecimento das dúvidas. Mas depois chegou Alfa TV que tem como vantagem, primeiro é uma alfabetização em língua portuguesa, língua oficial e do ensino. A pessoa terá mais vantagem em termo de acompanhamento dos familiares ou de outras pessoas que já sabem ler ou escrever.

Este método devia ser um método à distância, só que no nosso caso adaptamos o método de seguinte forma, em vez de ser uma alfabetização à distância, este componente à distância fica dentro de um grupo porque utiliza-se televisão, DVD dentro de uma sala como suporte que facilita o processo de alfabetização. E também utiliza-se todo o espaço metodológico deste método que são paços fáceis e rápidos de ensinar. O próprio método é um método composto e global, que começa de conhecido para chegar ao desconhecido. Começa-se pelo número e os números servem de suporte ensinar as letras. Tendo em conta que todos os adultos mesmo sendo analfabetos têm noção dos números. O número é o dia-a-dia de qualquer pessoa. Como método recomenda iniciar pelo conhecido para chegar ao desconhecido e utiliza o número que o dia-a-dia dos alfabetizandos como base de orientação para ensinar as letras. O método é concebido na língua portuguesa e ali o alfabetizando terá toda a possibilidade de continuar a aprender utilizando outros materiais necessários e apoio vasto de seguimento.

**E:** A aprendizagem com este método é obrigatório a utilização da língua portuguesa?

**R:** é portuguesa, mas não obrigatoriamente, tendo em conta a diversidade linguístico do nosso país e o nível linguísticos das pessoas beneficiárias. É por isso que no perfil dos facilitadores mesmo para Alfa TV, exigimos facilitadores com um bom domínio de crioulo e com língua predominante local. Se tiver no meio onde se utiliza crioulo, utiliza o crioulo como suporte para ensinar o português. É por isso que não é 100% obrigatório que a aula de alfabetização seja em português, ensina-se em português como suporte a outras línguas.

**E:** existem pessoas nas aldeias que nem sabem falar crioulo e nem português, será que a aprendizagem dessas pessoas terá impacto com a utilização de língua não materna?

**R:** isso escapou, antes de implementação do método fazemos um diagnóstico na comunidade e permite saber se o método é viável para essa comunidade ou não. Se numa aldeia onde a maioria dos analfabetos que vivem nessa comunidade não têm se quer o domínio do crioulo, não vale a pena pensar na implementação de método de Alfa TV. Uma pessoa que não tem

mínimo domínio de crioulo como é que vai aprender de balanta para o português, é impensável. Nesse caso, utilizamos a alfabetização no primeiro nível, alfabetização presencial para essas pessoas, depois faz-se a transferência da língua materna para o crioulo. Quando tiver o domínio do crioulo e passamos para o português. Nessas aldeias agora praticamente, o processo de alfabetização não está a funcionar porque essa transição é muito lenta.

O Ministério da Educação como não preocupa com o processo de alfabetização, essas aldeias têm que ficar de fora, mesmo para o ensino formal. E há ainda comunidades onde não há escolas. Os que querem aprender dessa comunidade são obrigados a deslocar da sua comunidade para outra para a aprender.

**E:** Como técnico acha que não um outro método que possa utilizar que vai ao encontro da população beneficiária?

**R:** É verdade que se o Ministério da Educação tivesse a ideia podia aprovar outros métodos de alfabetização, mas uma coisa é certa, até agora na Guiné-Bissau não existe um documento orientador ou um documento estratégico para o setor de alfabetização. O próprio Ministério não tem um documento que orienta em termos linguísticos, mesmo a Direção Geral que responsabiliza pelo serviço de alfabetização não tem uma política definida em termos linguístico para este setor.

Se aparecer uma instituição que queria financiar uma alfabetização em qualquer língua a Direção concorda logo sem condições para fazer seguimentos, não tem especialistas em língua fula ou balanta, mas não temos técnicos especializados para seguir alfabetização nessas línguas. Os técnicos que existem são especialistas só em domínio de Alta TV, eu sou a única com domínio na Alfa presencial, língua crioulo, Alfa-rádio e Alfa TV.

Em algumas zonas onde as pessoas não têm domínio de português, mas sim tem domínio do crioulo e a língua predominante é fula. Nessa comunidade já não temos analfabetos porque utilizamos o crioulo como língua intermediaria e a língua materna como língua suporte para ensinar em português, isso já está a funcionar e já temos alunos que estão num nível avançado de aprendizagem. Assim continuamos com essa técnica em outras aldeias onde estamos a operar em utilizamos língua materna, o crioulo e o português.

**E:** Existe materiais didáticos para aprendizagem deste método Alfa TV?

**R:** temos materiais, o método Alfa TV é um método cubano que foi experimentado em quase todos os países de América Latina, Venezuela, Haiti, Brasil, etc. e neste momento estamos a trabalhar com materiais produzido no Brasil, mas com autoria cubana. Estamos utilizar esses manuais, felizmente, todos alunos que estão a ser no projeto que está ser seguido pela Direção

Geral tem material didático: televisão, DVD, painel solar. Um projeto financiado através UNICEF por Estado japonês, 25 centros na Região de Oio, 25 centros na Região de Gabu e 10 centros na Região de Bafatá. Nesses centros temos todos materiais didáticos.

**E:** Com este método Alfa TV com manuais elaborados no Brasil e a ser aplicado numa realidade totalmente diferente, como conseguem adaptar isso e isso será algum impacto?

**R:** tentamos associar o útil ao agradável (sorrisos). O método é cubano e está traduzido no português brasileiro, durante a formação dos facilitadores, tentamos adaptar uma técnica de elaboração de um modelo plano de aula, onde utilizamos aulas com mais dificuldades em termos linguísticos porque há vocabulários brasileiros que não são vocabulários do português de Portugal para ajudar os próprios facilitadores que muitas das vezes têm dificuldades em traduzir esses vocabulários. Exemplo, no manual tem a palavra ABACAXI que significa ANANAS tanto em português como em crioulo.

**E:** Quais são as dificuldades que se encontram no processo de alfabetização?

**R:** A alfabetização na Guiné-Bissau não é um processo fácil, primeiramente, tendo em conta a nossa situação socio- cultural e económico porque muitas das vezes pensamos que a grande problemática da educação na Guiné-Bissau é virado as dificuldades económicas, mas nem sempre, devemos ter em conta os fatores culturais e sociais. O maior problema de continuidade de alfabetização na Guiné-Bissau não só fatores económicos e advém de fatores culturais, usos e costumes como causa principal do abandono dos jovens ao centro de alfabetização, sobretudo das mulheres por causa dos maridos e dos próprios cerimónias sucessivos. Ainda temos pessoas que pensam que as mulheres não devem frequentar a escola, há zonas onde as mulheres são impedidas de frequentar a escola se não vão abandonar o islão, são problemas que tivemos nas aldeias onde a população maioritária é muçulmana. A outra dificuldade é da própria época, época das lavouras, de castanhas faz com que as pessoas abandonam os centros.

Temos problemas com facilitadores, há comunidades onde não existe nenhum jovem com nível pré-estabelecido. Neste caso, a Direção é obrigado trazer uma pessoa de fora que nem sempre consegue adaptar a própria realidade local. E temos também dificuldade de insuficiência de materiais didáticos, no Alfa TV existe só materiais para o 1º nível, quando terminamos o 1º já começamos a ter dificuldades em termo de materiais de continuidade dos alunos que terminaram o primeiro nível. Há um manual que “comunicar em português” que adaptamos para 2º, 3º e 4º nível. Até agora não existe nenhuma política de enquadramento dessas pessoas a outras atividades, pequenos cursos profissionais, de culinária, de corte costura, de confecção de renda. Falta de enquadramento das pessoas que terminaram o 4º nível.

**E:** o primeiro nível tem a ver com ensinar as pessoas ler e escrever e não existe pós-alfabetização?

**R:** não existe, este é o problema que estamos a ter. O primeiro nível é para as pessoas que nunca frequentaram a escola e admitimos pessoas que frequentaram a escola e desaprenderam totalmente. Passando para o segundo nível, já não temos materiais. 3º e 4º nível é pior, essas pessoas são obrigadas a ficar fora.

**E:** como técnico, o que acha que pode ser feito para reduzir significativamente a alta taxa de analfabetismo na Guiné-Bissau?

**R:** uma das formas para diminuir significativa para diminuir a taxa de analfabetismo, primeiro, Alfa TV não é o método ideal para a erradicação do analfabetismo na Guiné-Bissau porque numa zona de sul (Unhucum) se o televisor estragar como é que alfabetizamos as pessoas. Não existe condições para seguimento do processo e manutenção de materiais a ser utilizada. Isso de Alfa TV é para cidades não para zonas longínquas.

**E.** Muito obrigado

## **Transcrição da entrevista realizada com um coordenador de centro de alfabetização de jovens e adultos**

Entrevista Nº: 3 Data: 13/ 08/ 2013

Entrevistado: Coordenador de  
programa de alfabetização

Duração: 25 min 21 seg

**E:** Vamos ter uma pequena entrevista com o coordenador de alfabetização da escola de alfabetização de São Francisco de Assis, na Paróquia de Antula. Em relação ao centro, como é que organizam o processo de alfabetização com adultos e qual é o critério de seleção de adultos para o curso?

**R:** em primeiro lugar agradeço a sua confiança por escolher o centro da Antula para este trabalho, se calhar alguém lhe indicou para o centro, oxalá que a sua tese seja por excelência.

**E:** Obrigado

**R:** É assim, desde 2004 que começamos esse processo de alfabetizar dos adultos nessa área, a área de jurisdição da igreja de São Francisco de Assis que compreende esse Bairro desde Santa Luzia, Luanda, Empantcha, o bairro todo de círculo 25. Iniciou com uma formação dos animadores, logo nos primeiros anos começamos a trabalhar com o crioulo e como na Guiné não há nenhum método como linha padrão para alfabetização de adultos, cada um desenrasca da sua forma, o importante é a chegar a Jerusalém. Viemos a entender esse método que estamos a usar em crioulo não dá, solicitamos um livro com o método de Dom Bosco, fazemos ainda vários ensaios, formamos os animadores e tivemos a experiência durante um ano. Portanto, notamos que em termos de aperfeiçoamento e aproveitamento dos alunos era mais eficaz. Vimos o método de Paulo Freire e entendemos que para a nossa realidade o método de Dom Bosco é melhor. Logo depois da formação dos animadores, fizemos duas semanas só para adaptar a esse livro a nossa realidade, de acordo com os conteúdos porque há muita linguagem usada que são linguagem brasileira, alguns exemplos tem mais a ver com a realidade angolana. Fizemos algumas mudanças no livro e para fazer seleção de adultos, iniciou-se com a campanha de sensibilização nos bairros através de megafones com os jovens em todas zonas a procura por exemplo dos mercados, nos horários quando sabemos que as senhoras já estão no mercado, a partir das 10h e as 11h de manhã. Temos 4 centros, centro de Empanha, Taquir, cabijar e Antula. Não se faz as matrículas no mercado, mas sensibilizam as pessoas para irem fazer a inscrição e na altura da inscrição foi a pessoa que escolhe o horário que lhe facilita, se no período de manhã começa das 8h e termina 10h30, duas horas e meia.

Se é a tarde começa as 15h e termina 17h30. Já há um ano que passamos a perceber que os homens têm as complexidades de estar junto das mulheres na mesma sala de aula e criámos um outro horário a noite das 19h00 as 21h30 para os homens.

**E:** Isso é só para os homens?

**R:** só para os homens, porque eles é que solicitaram este horário, mostraram que não dá para estar na mesma sala com as mulheres por causa de situações culturais. Mesmo nas inscrições nota que 99% são as mulheres, os homens as vezes são 5 e 6 pessoas, contando com todos os centros. Muita gente continua a pensar que alfabetização é só para as mulheres, isso é um grande handicap que existe para mudar a mentalidade das pessoas, ainda há muita complexidade de vir aqui sentar juntamente com as mulheres a aprender.

**E:** no processo de alfabetização, vocês têm o único manual de Dom Bosco?

**R:** aqui é que se deve pegar para todos os níveis porque o método de dom Bosco tem só 1º e 2º nível. Nós para solidificarmos o nosso trabalho criamos ainda o outro nível, o 3º nível.

**E:** Vocês têm materiais para o 3º nível?

**R:** usamos esse livro da escola pública. Não falamos da 3ª classe porque o horário que adultos frequentam é diferente da escola normal, se temos duas horas de funcionamento, a escola pública tem quatro ou cinco horas, não se pode dizer que têm o mesmo nível. Mas já desafiamos também aqui muitos alunos da escola pública, devidos a greve sucessivos da escola pública. As vezes, damos um trabalho para casa, os próprios alunos da escola pública não conseguem fazer.

**E:** Como é que funciona os centros, têm algum funcionamento para sustentabilidade de todo o processo ou a igreja que financia?

**R:** temos um financiamento da cooperação portuguesa, no Ministério da Solidariedade Social e Luta contra Pobreza, ele é que tem 100% de financiamento para o funcionamento dos centros e agora estão a chamar atenção tendo em conta a crise na europa. Agora estamos a tentar ter um autofinanciamento através dos beneficiários que têm comparticipado na formação.

**E:** Qual é o critério de seleção de animadores?

**R:** fizemos um critério de seleção, o animador tem que ter pelo menos 11ª classe e vermos a disponibilidade das pessoas e a própria vontade porque temos um financiamento que assegura o subsídio dos animadores para aguentar e são jovens da paróquia.

**E:** o recrutamento dos animadores parte a partir da igreja?

**R:** tudo aquilo que se desenvolve dentro da igreja e tem que ser da responsabilidade do parco como responsável máximo. Mas agora criou aqui uma direção de alfabetização, a direção de alfabetização formou-se de acordo com a formação das pessoas que estavam acabar o curso em 2002 e 2004 que foram chamados para assegurar o programa de alfabetização de adultos. Há muitos jovens que têm a noção de ser animador que já passaram nos seminários dos adolescentes e jovens da igreja. Se preencher os requisitos, ter 11<sup>a</sup> classe e com talento vai trabalhar com as pessoas adultas. As pessoas recebem formação não só a nível académico, mas também ao nível espiritual. As pessoas trabalham como voluntários com um subsídio inicial de 15. 000 Fcfa (22, 87 euros) e agora subiu para 30. 000 Fcfa (45, 75 euros).

**E:** vocês têm uma parceria com a Direção Geral de Alfabetização de Adultos?

**R:** tem conhecimento, fizemos uma carta com o pedido de vir fazer a visita aos nossos centros, não podemos trabalhar sem conhecimento da autoridade e vieram aqui fazer visita, era o diretor João Carinton Simão juntamente com um técnico cubano.

**E:** em relação metodologia que o vosso centro utiliza, porquê é que utilizam método de Dom Bosco e não método que a Direção Geral de alfabetização utiliza, Alfa TV?

**R:** já tivemos uma conversa com uma menina, técnico da Direção Geral, mostramos que estamos a utilizar este método porque entendemos que é mais eficaz tendo em conta a nossa realidade, o importante é isso. O Ministério que é responsável e quem devia indicar o caminho, mas como não tem o orçamento próprio para este processo, não podem dizer a ninguém a trabalhar rigorosamente com o tal método. O importante é que eles têm conhecimento que o método de Dom Bosco é um bom método. Se querem exigir para utilizar o método de Alfa TV, tem que dar há todos os centros televisão, painel solar ou gerador, mas o país que temos não está em altura para isso. Com o método de Dom Bosco temos manuais para o processo de aprendizagem,

**E:** Qual é o impacto da formação de jovens e adultos nos centros desde 2004?

**R:** só para mostrar o impacto que isso tem, logo no início do 1º ano tínhamos não mais de 150 participantes porque as pessoas não confiavam em fazer inscrições. Logo no segundo e terceiro ano atingíamos a média de 600 senhoras em quatro centros. E dois centros que só funcionam a tarde porque de manhã as senhoras trabalham no campo. A Antula no período da tarde funciona com 5 turmas. Em todos anos, temos 2 turmas do 1º nível, 2 turmas do 2º nível e um de 3º nível. Já no 3º nível temos que ser rigoroso na seleção dos que vão transitar porque quem sai e tem de ser bem preparada. Mesmo os animadores que selecionados para o 3º nível têm de ser mais rigorosos e experientes.

**E:** as pessoas que terminaram 2º ou 3º conseguem ler, escrever e fazer cálculo?

**R:** um exemplo claro é o nosso segurança da igreja, agora já consegue ficar de pé numa missa a fazer leitura, ele estava aqui nem sabia assegurar bem a caneta ao escrever. E desafiamos algumas pessoas para ver.

**E:** depois de alfabetizar esses beneficiários será que existe pós-alfabetização?

**R** – tínhamos um projeto relacionado não só de alfabetização e como também de acompanhamento para um curso de pastelaria, costura, etc. o objetivo não é para que essas pessoas terminar o 3º nível e ficou parada, mas continuar com esses cursos. Fizemos um projeto-piloto só que não tem financiamento, a cooperação portuguesa mostrou que já não tem condições para financiar. E aconselhamos também as pessoas para continuarem a estudar para não desiste.

**E:** Como é que fazem avaliação aos jovens e adultos?

**R:** na prova fazemos ortografia ou trazemos um tema para os alunos fizeram a redação para ajudar-lhe também a raciocinar.

**E:** quais são as dificuldades no processo de alfabetização?

**R:** desde mês de maio que não recebemos segunda parte (tranche) de financiamento porque Portugal está em crise, temos manual que deve ser reproduzido para entregar aos participantes. Agora pomos as pessoas a pagaram um valor de 1.500 Fcfa (2,35 euros) e se conseguir ter o livro até o final do ano sem estragar, devolvemos o dinheiro e outra pessoa beneficiaria do livro e também recebem os cadernos, lápis e outros materiais.

**E:** Vocês têm alguma parceria com outras escolas que trabalham no âmbito de alfabetização?

**R:** há única coisa que estamos a fazer, há um centro no Safim (zona norte) que as irmãs criaram, solicitaram-nos para ir dar formação. É um centro que tinha sempre dificuldades e nunca conseguem chegar ao fim da formação, por motivo de campanha de caju e obriga as mulheres fugiram. Fomos dar formação e explicamos qual deviam ser o período para o funcionar da formação, quando chegar há altura de campanha comercialização de caju que libertassem os beneficiários.

**E:** como coordenador do programa de alfabetização o que acha que pode ser feita para a redução de alta taxa de analfabetismo na Guiné-Bissau?

**R:** na minha ótica é só incentivar para mobilizar financiadores para continuar a apoiar este setor (atendeu telefone), a Antula de 2004 até agora sofreu muita mudança e com a construção desta estrada há um crescimento em termo de população. É preciso envolver as associações dos bairros e selecionar pessoas da comunidade para este processo. Há uma outra situação que

é preciso sensibilizar as pessoas para irem a escola e os participantes quando falecer uma pessoa na comunidade fica uma semana na comunidade sem voltar para a sala de aula.

E: Muito Obrigado

## **Transcrição da entrevista realizada com um animador de alfabetização**

Entrevista Nº: 5 Data:

05/08/ 2013

Entrevistado: animador

Duração: 22 min 03 seg

**E:** vamos ter a entrevista com um dos animadores de alfabetização de bairro Militar. Este é um trabalho de investigação para perceber todo o processo de alfabetização na Guiné-Bissau. Como animador, podia-me falar da sua experiência neste processo de alfabetização?

**R:** comecei como animador de Alfa presencial, desde 2001 a 2003 e de 2003 a 2004 passei como facilitador de Alfa- rádio e a partir de 2005 experimentamos o programa Alfa TV que está a decorrer até hoje. Dizem facilitador porque existe televisor no centro a funcionar através de cassete e só depois de 30 minutos, o facilitador podia entrevir para esclarecimento de dúvidas aos formandos. E passado 2 anos houve avaria dos materiais e agora nós é que fazemos animação. Aqui não há folga, existe só entrevalo no mês sagrado do islão. A maioria são mulheres muçulmanas, no período da tarde.

**E:** qual é a técnica que utilizam para mobilizar os formandos?

**R:** neste contexto social a maioria é muçulmana, antes de iniciamos a alfabetização, informamos líderes comunitários para sensibilizar os maridos para deixar a esposa frequentar a escola, e daí fazemos as inscrições. Os próprios participantes é que escolheram um horário disponível para se poder participar.

**E:** o que acha sobre o método Alfa TV é um método eficaz para alfabetização de jovens e adultos na Guiné-Bissau?

**R:** o método de Alfa TV a aprendizagem é em português, isto permite que há alguns alfabetizandos nosso já está na 8<sup>a</sup> classe, acho que é um método mais eficaz porque é um método comum em relação ao método alfa presencial que utilizávamos em crioulo com letra Aia (alfabeto internacional africano) que era muito difícil.

**E:** a aprendizagem de língua portuguesa com os formandos que só falam a língua materna, acha que terá sucesso com aprendizagem assim?

**R:** já experimentamos todo esse processo, e temos sucesso na aprendizagem em português com muitos formandos que foram alfabetizados que já estão a frequentar agora as escolas públicas. Isto tem muita vantagem. Vimos que na aprendizagem da língua materna (fula, mandinga) não tem muito sucesso.

**E:** quais são as dificuldades no processo de alfabetização de adultos?

**R:** Dificuldade é enorme, o governo não investe nos centros, nós é que contribuímos para o funcionamento dos centros. Temos quatro centros da Direção Geral de Alfabetização, mas este ano nem passaram para supervisão, nós é que fazemos a supervisão e elaboramos os relatórios para entrega. Já não temos manuais para funcionamento, a alfabetização é grátil. Até subsídio que recebíamos já oito meses e recebemos só um mês. Nós não trabalhamos só para o dinheiro, mas trabalhamos para a nossa associação. Mesmo na inscrição os participantes não contribuem praticamente. O governo não apoia em nada.

**E:** quais são os níveis de alfabetização?

**R:** desde o 1º nível até ao 4º nível na Guiné-Bissau e aí o participante consegue ler e escrever. Para os adultos é muito difícil continuar estudar, mesmo no centro há pessoas que já concluíram e ficaram parados, lamentavelmente, o governo não cria condições para pós-alfa.

**E:** qual é o impacto de alfabetização nos centros?

**R:** existe impacto, de forma que o bairro estava e agora é muito diferente. Há pessoas que nem sabiam escrever os seus nomes e agora assinam os nomes e leem sem dificuldade.

**E:** como facilitador há muitos anos, o que acha que é preciso fazer para erradicação de analfabetismo na Guiné-Bissau?

**R:** penso que o processo de alfabetização deve ser democrático, se deixamos tudo com a responsabilidade do governo não vamos progredir. Qualquer entidade deve intervir, as ONGs, sociedade civil, igrejas se não nunca haverá erradicação. Todos nós temos que participar. Em relação aos outros países segundo relatório de PNUD de 2008 a taxa de alfabetização na Guiné-Bissau é 40% e em Cabo-Verde é de 70%. A intervenção devia ser de todos neste setor.

**E:** É da responsabilidade do governo ou não?

**R:** ele é responsável. Se tivesse vontade de investir neste setor, hoje, a taxa de analfabetismo seria outra. É por isso que eu disse se não tivéssemos vontade, hoje os nossos centros estariam fechados. Se toda gente tem essa vontade podíamos melhorar muito.

**E:** Muito obrigado





## **Anexos: Transcrições das entrevistas realizadas em Portugal**

### **Transcrição da entrevista realizada com um professor universitário**

Entrevista Nº: 1 Data: 08/07/2013

Entrevistado: Professor universitário

Duração: 59 min 56 seg

**E-** Qual era a política de alfabetização de jovens e adultos no período após da independência na Guiné-Bissau?

**R -** Olha, Essa questão não sei responder porque a minha experiência lá foi com a experiência com adultos, mas eram adultos que estavam numa situação muito específica, porque eram antigos guerrilheiros do PAIGC, ligados ao setor da saúde que já estavam alfabetizados, sabiam ler e escrever, questões relacionadas com o cálculo básico e que necessitavam de fazer uma espécie de ano de transição correspondente um 5º e 6º ano, se aprovaram para aceder a escola de enfermagem de Bolama. Esta experiência, não estavam relacionadas com Ministério da Educação da Guiné-Bissau, mas estava relacionada com Ministério da Saúde e era um programa dirigido especificamente para aqueles grupos de pessoas, que era financiada na altura pela UNESCO. E portanto, quando lá cheguei foi o último grupo de gente que fez o curso, e tinha havido portanto, dois grupos antes de mim, e foi uma experiência que durou cerca de três anos e depois de eu sair ainda, teve mais um ano e, depois acabou porque ficou o número de pessoas que estavam nas condições, antigos guerrilheiros do PAIGC relacionados com saúde, portanto terminou no ano seguinte. Portanto, não sei propriamente qual era a política de alfabetização porque estávamos fora de alçada do Ministério da Educação.

**E –** como foi o processo da constituição da equipa pedagógica?

**R -** Ah! Era assim, a equipa era constituída por dois cooperantes, portanto, um mais vocacionado para o trabalho na área da matemática e das ciências. Cooperantes portugueses, e outro mais vocacionados para o trabalho na área da língua portuguesa, da história e da geografia, embora os cooperantes na verdade, os dois cooperantes na verdade só trabalhassem com professores na área da língua portuguesa. Área da matemática, das ciências e da história era da responsabilidade dos professores guineenses que estavam por um lado, eram pessoas

que estavam a realizar um trabalho docente sob supervisão dos dois cooperantes, tanto no fundo, o meu trabalho e trabalho do Jaime, eu estava ligado a língua portuguesa e a história, o meu trabalho e o trabalho do Jaime era um trabalho por um lado de ação docente direta com estudantes, com os guerrilheiros, os dois guerrilheiros e, depois eram um trabalho de apoio de supervisão pedagógica com os professores guineenses, de tal maneira quando viemos embora no ano 81/82, o ano de 82/83 foi assegurada apenas por professores guineenses, que no fundo ficaram capacitados para exercer essa ação. Era um projeto também muito interessante por isso, porque era um projeto que por um lado, tinha também repercussão, apoiar a formação dos professores, de uma maneira dirigidos para histórias de pós- alfabetização, por outro lado, para a capacitação de três professores que trabalhavam connosco, um trabalhava na área de matemática, outro na área história e outro na área de geografia.

**E - Qual era ajustamento pedagógico e organizacional que tiveram no terreno?**

**R - Ah!** Portanto, aquilo normalmente, Era um trabalho que era feito, havia uma planificação em conjunto com eles, e depois todas as semanas, no fim de semana, porque nós vivíamos lá, aquilo era um internato no sul de Guiné, junto da cidade, não se aquilo era cidade ou era vila, de Bula. Bula, Bula, no sul. portanto, era entre Bula e Quebo, (ah sim! Lamine) era um antigo quartel português que estava lá chamado quartel Nhalá, portanto, estava entre, agora estou com Buba e Bula, Qual é do norte?

**E- Mas é Buba**

**R - É Buba né!** Buba é do norte, ta bem, Pronto! Entre Buba e Quebo, e portanto, era ali, aquilo nós vivemos lá, de vez em quando, eu normalmente costumava vir a fim de semana a Bissau porque a minha mulher estava a trabalhar no liceu Kwame Nkrumah , mas muitas vezes chegava lá, o que agente fazia normalmente a sexta feira, fazíamos reunir de reflexão sobre trabalho realizado, dificuldade sentidas, ah! Situação que devíamos a que devíamos tomar mais atenção, dificuldades dos professores, dificuldades dos alunos, também assisti as vezes as aulas quando era solicitado para isso, ou quando senti que era necessário, havia este trabalho, portanto é um trabalho também de supervisão, formação dos professores guineenses.

**R - Bom,** eles estavam lá obrigados, eles todos pertenciam ao exército, chamavam exército? E agora estou a confundir.

**E - sim exército**

**R - pertenciam as forças armadas né,** portanto, todos eles tinham patentes militares na altura, a própria escola era dirigida por um capitão Esfalá?

**E - não conheço!**

**R** - não! Das forças armadas. E agora já não me lembro bem, mas em Angola é esfapalá e ali acho é esfalá, portanto, homens e mulheres pertenciam todos os exércitos, alias eles só saiam do aquartelamento nos períodos de férias, os que saiam, alguns só saiam aquartelamento quando terminavam o curso, agora eles eram cerca de quê, de 60 pessoas, eram responsáveis por tudo, pela limpeza, pela cozinha, pela própria organização do que é viver numa escola de internato, nós eramos de grande proximidade, agente viviam todos dias juntos com aulas sem aulas, tínhamos uma equipa de futebol fantástica, participava lá em torneios organizados muitas vezes, era futebol amador, mas realizado na região, íamos bailes pá, sei lá, havíamos uma relação com alguns, eu era muito novo tinha 23 de anos, tinha uma relação de alguma cumplicidade e de muita proximidade, portanto, a escola era gerida por eles, nomeadamente havia uma pequena grande problema com um dos diretores da escola, houve dois diretores da escola, eu avaliei uma situação de conflitos entre dois cooperantes e diretor da escola por causa de uma situação relacionada com gasóleo e ele disse uma coisa que não podia ter dito, disse que nós tínhamos muitas dificuldades e uma das regras que havia que tinha que se cumprir, o gipe tinha que ter sempre gasóleo, se houvesse necessidade de evacuar alguém rapidamente, era preciso haver meios de evacuação. E portanto, se houvesse gasóleo para pôr gerador funcionar havia, se não houvesse agente funcionava com garrafas de cicer pa, com pavios, com velhinha, assim que a coisa funcionava pa.

**E** - conseguia funcionar assim?

**R** - sim conseguimos.

**E** - Qual era dificuldades dos formandos?

**R** - A maior dificuldade dos formandos era com a língua portuguesa, eles falaram crioulo, claramente, e por outro lado, era tudo gente que tinha sido alfabetizado durante a luta de libertação e portanto, era gente que tinha hábitos intelectuais que derepente tinha que se confrontar ali com outra faixa e funcionava com uma escola e de tal maneira funcionava assim, que no fim sem nada previsto e nós fomos avaliados por uma equipa de Ministério da Educação, que fez avaliação externa, chegou lá fez exames aos nossos alunos, foram eles que fizeram uma prova de português, uma prova de matemática, de ciência e uma prova de história com uma prova escrita e depois com uma prova oral que era obrigatória. Cuidado! Isso irrita-nos um bocadinho, é verdade porque não estava nada prevista, mas pronto na altura, o senhor comandante da escola disse-nos que quer uma festa, não temos gasóleo, não podemos ter festa porque nós participávamos do conselho de gestão, o conselho de gestão tinha o comandante, digamos do aquartelamento, tinham representantes de alunos e tinham professores, e na altura sabemos para organizar a festa temos que ter gasóleo, temos que

esperar, e ele disse uma coisa muito aborrecida, disse que tempo de judas mandar na Guiné tinha acabado (risos- **Lamine**), e nós pegamos e metemos no dia seguinte no Jipe e fomos para Bissau, batemos la porta da Ministra da Saúde, a Guiné tinha essa vantagem, agente falava diretamente com o Ministro, alias falamos na rua, eu fui uma vez jantar a casa da senhora Ministra, ela viu na rua e disse oh Cooperante! Anda cá logo a noite quero falar contigo, mas quer jantar a casa? Eu fui jantar a casa da senhora Ministra, que não é uma pessoa qualquer, como é que ela se chamava? Ela tinha estado em Madina de Boé, portanto, ela pertencia as altas complôs de PAIGC, Deolinda, Deolinda, Deolinda, Deolinda, agora esqueci-me o nome, mas eu vou recordar. Entretanto, chegamos lá e batemos a porta e dissemos assim é muito simples ou ele sai ou sai nós, foi a questão porque ele não nos chama de colonialistas, só estamos ali a viver na situação em que vivemos, não ganhávamos grande coisa, eu tinha um salário em Portugal como professor de ensino primário e na Guiné-Bissau tinha um salário de professor pago em peso, portanto, eu estava lá por militância política porque os professores da escola, os cooperantes eram recrutados na altura pelo CIDAC em Lisboa, era um centro inicialmente, começou antes de 25 de Abril e que chamava Centro de Informação e Documentação Amílcar Cabral, regularizados por eles, bom a Ministra tomou algumas medidas no dia seguinte, metemos no voo, atravessamos o gelo pa e fomos a escola né. A discussão foi uma coisa notável, a discussão de todo problema, nunca vi uma coisa igual, durou um dia inteiro, foi de manhã a noite, nós nem almoçamos com todos alunos, foi uma assembleia em que se tomou uma decisão única, o diretor da escola foi afastado e foi nomeado um outro diretor. Portanto, aquilo funcionava assim, havia um concelho de gestão onde estava o diretor de aquartelamento que não era estudante, só tinha aquelas funções. Estavam representantes de alunos e estavam os professores e nós reunímos, isto era do ponto de vista de gestão. E do ponto de vista da questão pedagógica, havia todo trabalho feito diariamente e havia obrigatoriamente aquela reunião de balanço e de discussão de problemas e de planificação á sexta-feira ou há quinta-feira consoante as necessidades.

**E** - O que considera fundamental para que esta formação se possa considerar bem-sucedida?

**R** - quer dizer, o que era fundamental, primeiro era o objetivo, a Guiné-Bissau necessitava de quadros na área de saúde, eles tinham estado na Luta armada de Libertação e tinham como objetivo melhor a sua vida e portanto, o terceiro objetivo significa prepará-los para transitar para a escola de Bolama, depois havia outra coisa, esta era objetivo. Depois havia uma relação de grande complexidade, isto é, professores elogiam, professores e alunos passavam pelos mesmos problemas, se não havia luz, não havia luz para todos, é verdade que eu conheço

muitas vezes alunos só comiam arroz e nós ainda tínhamos peixinhos para além de arroz, nós tínhamos peixe, não é! E portanto, havia uma relação única, todos cooperantes que lá estavam, eram gentes da esquerda política profundamente empenhados na possibilidade da Guiné se construiu como um país independente, e portanto, havia também o compromisso político por parte dos cooperantes porque a situação não era nada, é muito difícil de ponto de vista pessoal. Agora se é que se lhe diga seguinte, a situação era muito muito difícil do ponto de vista pessoal, a minha mulher estava em Bissau, eu estava em Nhalá, mas olhando para trás, acho que foi um tempo na minha experiência profissional, os tempos mais significativos, eu tive passado anos em Angola a trabalhar numa empresa no âmbito de formação profissional numa empresa mista angolana e portuguesa ganhava dez vezes mais que ganharia se estivesse em Portugal, nunca passei fome na empresa, os produtos vinham de Portugal, tive lá dois anos, se pudesse voltar atrás agente tinha voltado lá, e a Guiné-Bissau, a Guiné-Bissau tinha voltado porque do ponto de vista pessoal foi uma experiência muito intensa e portanto, a questão por lados dos objetivos, a questão da relação com os alunos, a profunda complexidade, isso sobretudo pós no fim, quando estivemos a fazer os exames, e repara nós estamos em Maio, em Maio é assim! Em Junho que era o término do ano escolar vai haver exames. E derepente, nós temos que preparar para os exames e aquilo não foi nada fácil porque eu lembro-me que a partir de certa altura, nas três últimas semanas, nós criávamos grupos de explicação para os grupos que tinham muitas dificuldades, outro princípios é que não se podia reprovar ninguém, agora não era fazer aprovações porque estão lá durante um ano coitadinho, não é por isso, era para fazer tudo esforço para que se atingisse os objetivos mínimos, eu lembro-me com um dos meus aluno, o Buli Sané, também não me esqueço, é um rapaz, todos os meus alunos eram mais velhos que ele, o mais novo tinha trinta e cinco anos, eu na altura tinha vinte e três, o Buli era mais novo que tinha pavor as operações aritméticas divididas que também não me esqueço com um garrafa de cicer, agente com um quadro na frente a fazer toda durante duas e três horas a noite antes de deitar a treinar contas dividir e o pior que tudo, quando o buli Sané é avaliado na prova oral, tem que a gozar, tem que fazer contas divididos, mas aquele conta divididos que eles fazem, mas que qualquer pessoa faz aquilo com a maquina calcular, e o Buli fez aquilo, e lembro me perfeitamente, o que fez comigo, e saí da sala e não aguentar e eu próprio tenho aspeto de colapso nervoso, embora ele tem acertado e tenha sido aprovado, e eu tenho quase um colapso nervoso, eu saí da sala e desatei a chorar como uma criança, e derepente ele sai da sala e vê me a chorar e agarra-se em mim e ficamos a chorar os dois (riso). Portanto, aqui há toda uma relação de profunda complexidade. E aqui, há uma relação que se constrói. Eu lembro que eu fui para lá em

setembro e fiquei de setembro até julho. Em Janeiro agente fazia lá fogueira a conversar com pessoas a volta porque fazia um pouco de frio, eu lembro-me que tínhamos conversas interessantíssimas sobre a guerra que é uma coisa que não é fácil. Eles assim tu já viste que se fosse a três anos, quatro anos ou cinco anos atrás estaríamos a combater uns com os outros? Esses tipos de conversas, a construção de uma relação, é isso que acho que foi decisivo.

**E** - Que tipo de aprendizagem que é necessário promover na Guiné-Bissau?

**R** - um dos grandes obstáculos que existe na Guiné é um problema da língua porque as pessoas falam crioulo, o crioulo é a língua nacional e para além das línguas étnicas, mas os das línguas étnicas apesar de tudo falam crioulo e depois acabam de ser alfabetizados em português. Isto é muito complicado porque nós vivíamos ao lado de uma tabanca (aldeia) e a tabanca tinha uma escola, e outra coisa nós trabalhávamos com os professores da escola da tabanca, alias nós vivíamos a equipa de futebol não era a futebol da escola, a futebol da escola e da tabanca, nós eramos todos velhotes, os novos eram professores (risos). Portanto, quem jogava com a equipa de futebol que eram uma equipa de 15 pessoas, mais de metade eram jovens da tabanca e fomos campeões de sul, fizemos um campeonato com o centro de saúde de Quebo pa, colados com tipos da água ligados a cooperação Holandesa e tal fomos campeões. E o que eu senti é isto, o professor guineense da tabanca, ele não também tinha muitas dificuldades de língua portuguesa, o grande problema, ele está lá a alfabetizar as crianças em língua portuguesa. Eu já nem falava da capacidade pedagógica do senhor, estou a falar do domínio que ele tinha de língua portuguesa, quer um domínio já elevado e não sei é ser suficiente para a alfabetização, acho que isto é grande problema da Guiné e não só do Timor, da Angola e Moçambique, as coisas já não pode andar desta maneira. Mas, o caso da Guiné a grande dificuldade que havia era a questão da utilização da língua, eu lembro-me que a partir de certa altura, as pessoas cooperantes não se podem deixar de falar a língua portuguesa, era exatamente por isso, porque tinha um certo domínio da língua, eu não sei se é só o domínio da língua porque a aqui a grande questão é o domínio da língua e a capacidade pedagógica, por provavelmente a alfabetização das crianças e adultos da Guiné-Bissau, tem que se encontrar uma metodologia de alfabetização que têm em conta este fator, isto é, a língua portuguesa de facto, é a língua da comunicação, oficial, é uma língua decisiva porque se depois quer prosseguir os estudos necessitam de dominar o português. Mas tem o problema como é que se alfabetizamos, pensamos que o português é a segunda língua. Eu estou a falar em 1981, isto que eu acho que é maior problema a resolver, em quanto ao resto, os problemas da Guiné são os problemas do mundo. É preciso que os problemas do trabalho em

matemática, da ciência e da história. São problemas que se colocam a Portugal e que se colocam a qualquer país, no fundo pensar porque as pessoas anda aprender com essas coisas, para que andar aprender e o que é importante aprender.

Embora, nós éramos muitos rigorosos, toda a discussão na sala de aula se fazia em língua portuguesa para o desenvolvimento da oralidade, mas quando a discussão era mais sérias, nós discutíamos em crioulo, eu tentava discutir em crioulo, eu percebia e depois não conseguia falar, depois é como agente falava fora de sala de aulas, não falávamos português, mas sim crioulo. Mas depois dizia agora vamos lá português, naquela brincadeira. Nós comunicávamos constantemente, e portanto, quando a discussão por exemplo era sobre a questão de colonialismo português, era uma parte da história por vezes para ouvir a história deles relativamente, a questão da guerrilha não era obrigatório ser em português e passava a ser em crioulo. Agora a exigência de ponto de vista da escrita devia ser em português. Havia claro ali alguns tipos de limitações. Agora tem haver por um lado com a questão de língua, mas também tem a ver com as questões específicas, como é que ensina alguém a ler e a escrever, a questão da língua escrita é um problema do mundo.

**E** - Havia algum problema de material didático na altura?

**R** - Não havia tantos problemas, nós é que produzíamos. Eramos absolutamente felizes desse ponto de vista, tínhamos uma máquina de extensel manual, não era muito cara, mas em Bissau não havia, a minha mulher no Liceu Kwame Nkrumah trabalhava no quadro, as pessoas copiava para ali. A partir de certa altura, conseguimos encontrar nos armazéns do povo o papel A4, nunca mais me esqueço, não havia super-mercado, comprávamos em Cumura. Havia papel comprávamos papel e eu levava para a Anhala, tirava extensel. (Entrou uma aluna- Olá professor. Rui- sim. Aluna: daqui a quanto tempo? Rui: meia hora. Aluna: ok, até já. Rui: até já). E lembro-me que eu que tirava muitas vezes as fichas de trabalho dos alunos da minha mulher no extensel, precisava de tinta, precisava de extensel e papel e isso tínhamos tudo porque a UNESCO nos fornecia. Portanto, não tínhamos grandes meios porque toda gente tinha lá mapa da Guiné, nas reuniões da quinta-feira agente cria material, o de português criamos nós, também não havia nada para fazer, até as cinco da tarde trabalhava, as cinco da tarde havia ritual de jogar de futebol pronto, isso ai não tinha problema nenhum. Portanto, trabalhava se muito. Agora nós produzímos o próprio material que era uma coisa interessante também, isto é, havia um conjunto de materiais que nos serviam de referências, na altura havia referência dos brasileiros que não nos servia, portanto, nós tínhamos de criar material para aqueles adultos. E este também é uma outra questão, ou seja, fazer gestão

contextualizada do currículo. O facto de havia dinheiro ali para comprar materiais era uma vantagem nossa porque os materiais eram produzidos. Se eram produzidos, eram arquivados, significa que nós não estamos sempre a inventar, tínhamos arquivos muitas das vezes recorremos, sempre tínhamos materiais da gramática de língua portuguesa, o material já estava construído quando lá cheguei, era o material com qual eu trabalhava com os meus alunos e também era forma de trabalhar com os professores guineenses, na matemática e tal, também deixar material pronto. Agora quando fui para lá, levei séries de didática de matemática, isso era muito importante pra o Júlio, que era o professor de matemática porque eu trabalhava muito com ele no espaço de formação. Portanto, Júlio ficou com as didáticas e passou a ter a relação, digamos inteligente com o material didático. Acho que não precisamos muito de materiais, se estivemos computador na sala de aula e quadros interativos, é claro que estivéssemos um trabalho diferente, mas não é por causa de ter aquilo que o trabalho é melhor. Nos com alguns pouco meio, a questão não é passar no quadro os texto, não dá, mas os meios que tínhamos eram completamente adequados, por cima, eram interessante que nos obrigavam trabalhar tem em conta aqueles alunos específicos.

**E:** a escolha de estágio era para conhecer na prática as técnicas e metodologias que os formadores utilizam para mobilizar os adultos, mas até agora não encontrei nenhuma instituição que está a trabalhar na alfabetização de adultos em Portugal.

**R:** aqui em Portugal, eu fui alfabetizador dos adultos, houve dois anos que estive, mas agora não sei como é que as coisas estão, na altura havia a questão de formação de adultos tinha vários patamares, no governo anterior havia aquela experiência muito interessante dos centros de novas oportunidades, embora trava de fazer reconhecimentos das competências adquiridas ao longo da vida, eu não trabalhei esse ano, trabalhei antes, na alfabetização mesmo de adultos. As pessoas tinham aulas mesmo a noite das sete as dez da noite nas escolas e quem é que tinha lá como estudantes, tinham jovens que tinham abandonado escolaridade que precisavam de aprender a ler e escrever, até por razões profissionais para tirar uma carta de condução. Era uma gente que na altura tinha dezassete e dezoito anos para cima, a maior parte é dezassete e dezoito anos, depois havia dois casos de vinte e cinco e vinte e seis que queriam prosseguir os estudos. É uma situação particular, os idosos funcionam sozinhos e vão no centro do dia e eu chamava o meu centro da noite, eles jantavam e iam a escola, não faltavam nenhum dia, mas havia professores para alfabetizar aquelas pessoas numa estrutura que era do ensino recorrente, que era uma estrutura do Ministério da Educação. Eu creio que estas coisas continuam a existir, não sei exatamente como é que elas estão. Eu na altura quando trabalhei na alfabetização de adultos, trabalhei um ano como professor e no ano seguinte como

voluntário. Quando trabalhei como professor a situação era muito excepcionante, isto é, os professores trabalhavam das sete as dez da noite que era um horário fantástico, tinham o dia todo livre, mas os materiais de alfabetização eram muito fracos, eram materiais muitas das vezes construídos a partir dos livros didáticos dirigidos para as crianças. Quando lá cheguei uma coisa que fiz foi conseguir construir manual de alfabetização na base das ideias do Paulo Freire. Embora se fosse hoje faria uma coisa bem mais interessante, na medida em que o projeto didático de alfabetização do Paulo Freire me parece muito pouco interessante, parece muito interessante o projeto educativo que o Paulo Freire nos coloque, mas no ponto de vista de alfabetização, eu acho que precisamos de outros métodos de alfabetização. O Paulo Freire continua a funcionar segundo método analítico e sintético e problema que temos nomeadamente a Guiné, que acho que as coisas estão a funcionar segundo método analítico e sintético, nós temos que funcionar a partir de um método que se aproxime aquilo que seria o método natural de Freiner, a partir de textos, de frases, de coisas relacionados com a vida. E hoje há algumas experiências do Brasil que apontam para isso, a partir da vivência das pessoas, mas sem chegar aquela coisa do tijolo, a história do tijolo (**risos**) e dividir as silabas. O Paulo Freire fez o que podia fazer, teve sucesso, mas limitou-se a trabalhar a dimensão da leitura e problema na alfabetização temos que trabalhar na dimensão de leitura, da escritura e cálculos. Temos que trabalhar nisso valorizando a capacidade, inteligência das pessoas e vivência das pessoas. E temos que encontrar um método de alfabetização que corresponde todo esse processo. A minha experiência de alfabetização foi muito pobre porque as pessoas se associavam aos livros das crianças recortavam e faziam as fichas de trabalho, eu não, trabalhava segundo o método de Paulo Freire, não era tijolo, mas outras palavras geradoras, funcionava de outra maneira, depois passei a partilhar os meus materiais com eles. Imagine Na Guiné-Bissau para além de problema de português ser a segunda língua e significa que alfabetização terá de ser feita de certo modo, é preciso perceber se os professores estão capacitados de ponto de vista pedagógica, e é que parece que as coisas provavelmente não estão a funcionar, é do ponto de vista de capacitação pedagógica. Agora aquilo que parece de ponto de vista pedagógica é preciso encontrar forma de capacitar os professores, forma heterodoxas, isto é, utilizar esquema português de pegar num jovem que acaba o ensino secundário e vai para a escola de formação de professores, isto é uma possibilidade, mas eu acho que depois o trabalho que fazemos em aulas com os nossos professores, preciso ver claramente a nível de um trabalho de formação contínua que seja não com muitos autores ou com novos métodos, mas é trabalhar sobre o real, e a partir do trabalho sobre o real, eventualmente podemos recorrer alguns autores, mas que os autores sirvam de amparo a nossa

capacidade de refletir. De outra maneira as coisa não vão funcionar. Não tenho nada contra a formação inicial, mesmo a formação inicial não pode ser a formação inicial que há hoje aqui em Portugal, que é demasiada escolástica, tem que ser uma formação inicial onde a relação entre os saberes construídos e o terreno tem que haver uma maior intimidade, e sobretudo uma outra coisa, uma grande coerência entre o que faz o formador, o professor de formação inicial, especialista da escola de formação do que ele diz e o que ele faz porque muitas deles propõe uma coisa do ponto de vista de métodos pedagógicos e está a fazer exatamente o contrário daquilo que acaba de propor. Esse é um problema, depois há outra questão que tem a ver com a valorização dos docentes, ninguém pode estar seis meses sem receber salário, e o salário tem de ser minimamente digno, até porque de facto uma coisa é trabalhar em Bissau e outra coisa é trabalhar onde trabalhei, não é muito fácil. Portanto, ai é preciso também encontrar modo de organização de próprios professores em que os obstáculos se transformam em recursos. Em que isolamento das pessoas tem que ser combatidas, as pessoas tem que aprender trabalhar em conjunto.

A Guiné não é um país muito grande, embora tenha um problema terrível de ponto de vista das comunicações. Também é uma questão importante, quanto mais cedo investir no trabalho de qualidade com as crianças, menos problemas existirá depois com os adultos, porque essa ideia, eu falho com as crianças e depois vou resolver isso quando são adultos, é verdade que temos que perceber que vamos ter sempre durante alguns anos os adultos não alfabetizados, iremos querer ter resposta para essa gente, mas o número não pode ser o número dois. É preciso claramente investir na questão alfabetização. O que eu acho que é isso que é problema, das duas e uma ou crioulo passa a ser normalizada como língua escrita, é uma tentativa ou então, o português tem de constituir-se como segunda língua e tem de ser trabalhada como tal do ponto de vista de alfabetização.

**E:** pois, porque isso é um grande obstáculo da educação na Guiné porque nas aldeias, se encontram as crianças que nem sabem falar crioulo, mas só a língua local (étnica) e essa comunidade a nível da escola qual devia ser a língua de aprendizagem, porque não sabem falar crioulo, mas o ensino nas algumas zonas terão que ser feitas em português.

**R:** é terrível! Não há ninguém no mundo que aguenta isso, não há, nenhum de nós aguenta isso! No nosso caso, nós pensamos em português e trabalhamos em português e temos que escrever em inglês, isso é uma coisa já muito problemática.

**E:** isso é um problema que está acontecer, as vezes para encontrar um professor que faça a tradução.

**R:** no fundo, tem que ser um tradutor, é muito complicado.

**E:** é muito complicado mesmo, isso é grande dificuldade que existe, o professor colocado na aldeia tem de conhecer a língua local para poder fazer a tradução quando vai ensinando em português e necessita de fazer tradução da língua local para o crioulo e depois para se aperceber melhor em português. Em relação esse trabalho, com a sua experiência em Portugal e como na Guiné-Bissau, o que o professor acha que pode para a resolução desta preocupação?

**R:** o que eu acho que era preciso encontrar alguém que fizessem um trabalho interessante na área de alfabetização porque hoje não sei como é que as coisas estão, pode-se fazer numa estrutura de Ministério da Educação, como se pode fazer a nível de umas ONGs que estão ai. Na medida que há algumas ONGs que fazem esses trabalhos. Por exemplo, é uma questão que se ver ai relativamente, o trabalho que se fazem com os estudantes timorenses, os estudantes timorenses que vem para Portugal estudar, vem com um grande Handicap, tem muitas dificuldades em falar português e, portanto, significa que está a ver algum trabalho por parte sobretudo, a Universidade do Porto, acho que tem alguns cursos, mas algumas ONGs não-governamentais muito ligadas ao apoio aos imigrantes, qualquer imigrantes, de leste, agora não tanto, mas no princípio sim. Nós tínhamos os imigrantes de leste em trabalhar nas obras, tínhamos médicos, para uma certa altura, tínhamos que fazer para exercer medicina, nomeadamente, porque havia necessidade de eles foram para interior, eles tinham que fazer exames ao ordem dos médicos, eles tinham que aprender falar e a escrever em português. Foram essas ONGs que fizeram esse trabalho, a AMI tinha esse trabalho. O que é importante era encontrar alguém que passado pela experiência diferente, para ver o que é comum, talvez não tem grande interesse, mas não faz diferença. Mas acho faz todo sentido fazer esse trabalho aqui. Embora, é um problema que em Portugal não vai existir porque o que vai ver é agente que não fala português ou que tem dificuldade em falar português, mas a relação faz diretamente entre o português e a língua materna, no seu caso é outra coisa, com os adultos se calhar o crioulo e o português, com as crianças não é, com as crianças é outro departamento. Mas posso tentar perceber como é que as coisas estão por ai quer a nível do Ministério e quer a nível das ONGs de poio as imigrantes, depois digo te alguma coisa.

**E:** Muito obrigado

## **Transcrição da entrevista realizada com uma professora do 1º ciclo**

Entrevista Nº: 2      Data: 07/07/2013

Entrevistada: professora do 1º ciclo

Duração: 53 min 26 seg

**E:** Qual foi a sua experiência no processo de alfabetização de jovens e adultos?

**R:** alfabetização de crianças, comecei a trinta e três anos o curso normal de magistério primário, de três anos, formação académica inicial de três anos para dar aulas de primeiro ciclo, como evidente incluir o ensino a ler e a escrever. Alfabetização de adultos, tenho uma experiência voluntária e uma experiência profissional. A experiência voluntária, tinha eu 18 anos, foi na altura de 25 de abril, portanto, uma altura da revolução em Portugal. Como nós tínhamos cerca de 50% em Portugal e 50% de analfabetos, era metade e metade. Havia muito analfabetismo sobretudo nas zonas rurais, daí, eu participei nas duas campanhas de alfabetização, um 1974 e 1975 como voluntária. Eles não tinham propriamente este nome mas já não me lembro exatamente o nome oficial, eram campanhas de alfabetização e de saúde pública, era assim uma coisa de género porque iam também jovens estudantes médicos fazer formação no âmbito da saúde. Eu no caso era estudante, ia como estudante ensinar ler e escrever e ao mesmo tempo também os estudantes de medicina e de enfermagem dar noções básicas de saúde. Penso que a conjugação é importante. Para preferir um bocadinho isso por causa da situação da Guiné. Portanto, havia analfabetismo em termos de letras e analfabetismo em termos de saúde. Portanto, o que é que versava sobretudo a campanha de saúde junto com os da alfabetização, era o início dos anticoncepcionais, agora nem pensar, era mesmo anticoncepcionais, não havia Sida, não se conhecia Sida, era não ter crianças porque as pessoas para oferecer aqueles que tinham mais crianças, tinham mais filhos sem condições para os educar, tinham 10, 12 filhos e não conheciam a pilula que é uma coisa de toda gente. Isso era sobretudo essa parte, a vacinação de crianças, é uma coisa que em África também existe atualmente, a par disso a alfabetização. Fazia sentido ligar as duas vertentes, quem ia dar sobretudo estudantes e também professores já formados, eu era das mais novas, havia pessoas de 40 e 50 anos, todos voluntários, aquilo foi organizado pelo movimento das forças armadas revolucionários, eram o movimento revolucionário, mas podia ser do Estado. Iam no tempo de férias letivas, estes voluntários atuavam no período de férias letivas, em julho, agosto e setembro. E era MFA (Movimento de Forças Armadas), uma institucional nacional,

dava cobertura legal e operacional. Eram as duas coisas ao mesmo tempo. Portanto, nós chegávamos ao fim do dia, ali eram os trabalhadores rurais, quase tudo em Viana de Castelo, todos eram trabalhadores rurais, não havia escolas, estamos a falar de 40 anos atrás. Ao fim da tarde fazíamos as sessões. Metodologia de alfabetização nessa altura, era a metodologia do Paulo Freire. Para qual, eu tive como voluntária um curso rápido daquele método silábicos do Paulo Freire, um curso rápido de um mês com um professor que era especialista nisso, eu pertencia nessa altura a Universidade, um conjunto de estudantes universitários, as ações de estudantes também organizados, associações de estudantes recreativas, culturais em torno do MFA. Primeira parte está, respondi?

E: Sim

R: Depois há outros períodos em que dou alfabetização de adultos que ficam completamente diferentes, queres que refiro agora ou posteriormente?

E: não, se podia referir agora sim porque possa haver alguma pergunta respondida antes que não volto a colocar.

R: Claro, queres que falo da outra vertente de alfabetização passado alguns anos?

E: sim

R: pronto, isso foi nessa altura de curso de magistério, não dei mais curso de alfabetização. Há 8 anos, em 2005 iniciei um curso de alfabetização de adulto institucional, aqui na cidade do porto, completamente diferente pelo Ministério da Educação. Em 2005 mais ou menos, mas já existia antes, mais ou menos entre 2000 e 2005, podemos situar no tempo. O Ministério da educação através de Centros de Novas Oportunidades e não só. Portanto, eu estive num sítio que não era centro de novas oportunidades. Os professores de 1º ciclo que é do meu caso, professores do 1º ciclo da carreira podiam apresentar um projeto para dar alfabetização de adultos aqui na cidade e era esse tempo de serviço, era contabilizado na carreira docente, exatamente, como se tivesse a dar aulas as crianças. Eu fiquei totalmente espantada, trabalhava 35 horas por semana em alfabetização de adultos, era o meu trabalho do Ministério da Educação, de professora. Fiz- me entender?

E: sim. Como é que os formandos se envolveram na formação?

R: exatamente, isso é muito interessante. Nesta parte de 2005 a 2013, na parte anterior é passado, mas é parecido com a vossa situação. Nos anos 1975 o processo era muito imposto, nós chegávamos as aldeias, normalmente pela primária ou pela igreja. Se tinha escola primária, se não tinha era com a igreja. Então, a fixada no átrio da igreja, ou seja, na tasca da aldeia, sabes o que é a tasca?

E: sim sei.

**R:** o sítio com mais população na aldeia, aldeias muito disertas, nós púnhamos um cartaz e dizíamos: logo a noite venha cá e as pessoas inscreviam totalmente informais, não há registo formal disto, não registo nenhum escrito, quer dizer, nós não tínhamos que dar satisfação a ninguém, nem nós, nem pessoas que faziam, eram um processo completamente voluntário. E não sei se existe extremo essa situação mesmo na Guiné de ser assim tão voluntário.

**E:** Qual era o horário de as pessoas fazer as inscrições?

**R:** era sempre a noite. Aqui estamos a falar de um período de voluntariado total, não há inscritos disto, altura que não havia telefones, telemóveis e não havia comunicações de ninguém. Pode haver por exemplo no interior da Guiné! Mas quem vai lá, vai ter. Vocês têm todas as pessoas já institucionalizadas, ou seja, todas as pessoas já estão com bilhetes de identidade?

**E:** não todas

**R:** pronto, mas já existe um grande número deste caso?

**E:** sim existe

**R:** esse é o problema, na altura também aqui não havia. Foi todo esse processo.

**E:** Há deficiência ainda de algumas delegacias de registo civil no interior de país, a maioria das pessoas têm que se sair para tratar o problema de bilhete de identidade.

**R:** por isso que não há registos porque aquelas pessoas não existiam institucionalmente. Atualmente, no ano 2005, as pessoas estão completamente diferentes, os analfabetos da cidade porque já são muito mais velhos, pessoas todas acima de 40 anos. Daí em 2005, eu ter tido algumas diferenças com o Rui Trindade que conheço muito bem, tiramos o mesmo curso de magistério junto, porque ele ainda tinha o leirismo do que as pessoas que estavam em alfabetização em 2005 eram pessoas muito voluntárias que queriam ler e escrever, não eram. Quem eram sobretudo estas pessoas, eram pessoas que não sabiam ler e escrever, que tiveram insucesso escolar, já foram para escola primária depois de 25 de abril e já tinham frequentado vários cursos de alfabetização desde os anos 70 e 80. Houve muitos cursos na cidade, os idosos eram pessoas com graves limitações intelectuais porque já tinham participado em tantas e não conseguiam aprender a ler.

**E:** iletrados

**R:** não tinham essa capacidade. Portanto, iam mais para conviver, para poder saber assinar, seriam completamente incapazes de vir aprender as técnicas de leitura. Iam os cursos para o convívio. Depois havia um núcleo muito grande entre 35 a 50 anos, são adultas ativas, são as pessoas que estão a receber o rendimento social de inserção (RSI) mínimo, tinham que participar em cursos para poderem ir a trabalhar, carpintaria, eletricidades, etc. para ir

frequentar esse cursos tinham que saber ler e escrever, como tal, eram as instituições que diziam o curso que iam frequentar. Daí o Ministério da Educação ter ficado um pouco surpreendido porque teve que abrir imensos cursos, porque só com rendimento mínimo que começou a perceber que havia imensa gente entre 20 e 50 anos que não sabiam ler e escrever. Quem eram essas pessoas? Porque é que essas pessoas na cidade não sabiam ler e escrever? Pessoas com défices cognitivos, ou seja, pequeno atraso mental, mas com capacidade para trabalho, hão também analfabetos, mas estamos a falar de deficientes mesmo, que passaram desde a infância para a cadeia presos, que tiveram estrem industrial de crimes, cadeia, fuga a escola e marginalidades. Sobretudo mulheres ciganos, porque eles retiram as mulheres da escola muito mais cedo, as prostitutas e toxicodependentes da cidade. Na campanha de ante sida, são pessoas que não sabiam ler as manuais de prescrições medicas. Toda a população que frequenta o curso no ano 2000 na cidade do porto, mas não era muito diferente nas cidades onde houve alfabetização do Ministério da Educação, foi uma parceria do Ministério da Educação com o Ministério do Trabalho porque essas pessoas não iam primeiro a alfabetização, mas sim iam primeiro arranjar trabalho como não tinham habilitações profissionais, o Ministério do trabalho mandava tirar cursos, quando chegavam os centros de novas oportunidades (CNO) não tinham formação inicial, vinham para os cursos de alfabetização.

**E:** Precisam de ter um conhecimento básico.

**R:** um conhecimento básico da língua. Também havia mas pouco, as pessoas que já sabiam ler e escrever, nomeadamente, os que estiveram na cadeia porque na cadeia sempre existiu trabalho social e sempre existiu por ensinar a ler e escrever aos presos, após de 25 de abril melhorou muito, portanto, só que nos deu diploma porque a diploma salvava o Ministério da Educação. Alguns já sabiam ler e escrever muito bem, sobretudo os que tinham estado presos ou que estavam em liberdade condicional e vinham só para tirar diploma. Portanto, tinham que frequentar ali uns 3 meses, ao fim de 3 meses, nós certificávamos que a pessoa sabia ler e escrever e dávamos a equivalência ao 1º ciclo.

**E:** qual era as principais expetativas e receios dessas pessoas no curso?

**R:** Eu estava no agrupamento Rodrigues de Freitas, no agrupamento que antes era um agrupamento de novas oportunidades de Mira Gaia, um centro situado na zona histórica do Porto, era uma zona pobre e carenciada. As pessoas lá estavam nesse curso e que expetativas tinham! Nós tínhamos 5 turmas, as pessoas eram divididas por esses grupos, um grupo de nove jovens ativos sem grandes perturbações, esses aprendiam mais, não tinham défice cognitivo, cuja passagem pela toxicodependente, não estavam afetadas, pessoas ativas de 35 a

40 anos. As expetativas delas eram aprender ler e aprendiam. Era tirar o diploma para poder vir a prosseguir estudos de formação. Em 1974, essas pessoas estavam muito limitadas socialmente, dificilmente viriam a ser pessoas com percurso académico porque todas elas tinham uma marca, não eram só saber ler e escrever, é diferente, tinham uma marca social. As expetativas eram pelo menos tirarem a escolaridade obrigatória, o 9º ano.

**E:** quais foram as suas dificuldades?

**R:** Iniciavam com muito desânimo, por um lado intelectual, elas próprias acharam que eram burras, muitos delas tinham andado muitos anos na escola, eram um período apesar de tudo, havia muitos abandonos na escola, não haviam investimento, nos anos 80 e 90. Os meninos com 14 e 15 anos que não aprendiam ler e escrever, o sistema esqueciam. Portanto, apareciam sempre com a marca que eu sou burro, não aprendo. “Se não for o professor ou rendimento social mínimo que me obrigaram a vir aqui. Mas eu não aprendo, já andei sete anos na escola primária e apanhei muita panca, a minha professora disse que eu nunca aprendia. Estive ajudante sapateiro, mas agora vou arranjar emprego se não tiver 9º ano”.

Sabes que legalmente não se pode ir para o trabalho se não tiver a escolaridade obrigatória. Pronto, tinham algumas limitações, socialmente são excluídos, isso também causa bloqueio. Para aprender ler e escrever é preciso estar com um desbloqueio intelectual. Eram os medos no início e alegria imensa quando começavam a perceber que conseguiam adquirir as técnicas de leitura. Depois aqueles primeiros pormenores, quando começavam a poder comunicar com os filhos por sms. A metodologia aí, não há Paulo Freire. Há uma característica neste grupo, as pessoas que se juntavam não tinham nada a ver uma com outras, completamente diferente do que era em 1974. Eram amigos, vizinhos, e normalmente começava a ensinar a ler por interesse comum. “O que queremos na aldeia? Queremos abrir uma estrada ou um centro de saúde”. Vai ensinar a ler através daquela conquista. Aqui não, foi uma coisa muito chocante, tinha professor com 14 estudantes a frente que não queriam falar uma com as outras, porque uma era prostituta, outro tinha sido traficante da droga, a outra da cigana.

**E:** Qual era a técnica que devia ser utilizada pelo formador nessa situação?

**R:** pela idade e capacidade intelectual, com os mais velhos eram mais fácil para o convívio e pela brincadeira. Mas com os jovens ativos eram mais difíceis porque alguns não se dava porque um cheira mal, outro é alcoólico, outro com cheiro de cigarro. São pessoas muito difíceis e separados, não obrigados estarem juntos, cada um ter o seu caderno e ensinar mesmo como o ensino primário, por incrível que parece. Aquilo que eles gostavam de ter era

a professora primária tradicional que ensina no quadro, agora vou ensinar a letra em que cada um deles vai tentar perceber e a leitura, ensino completamente tradicional, fizemos festas, fui com eles a Museu. Toda gente olhava para eles, visivelmente eram diferentes, tinham um ar pesado, não sei se conhece o meio, vai a zona de segurança social, é aquele conjunto de pessoas que conseguem distinguir, não tem a ver com a cor da pele, também tinham a africanos, russos, búlgaros pobres já marginalizados que vieram pela construção civil, são pobres pela condição social e não pela cor.

**E:** a metodologia que utilizava nos anos 74 e 75 e deixaram de utilizar em 2005 Porquê?

**R:** porque o método do Paulo Freire implica não é só a técnica, ou melhor, não pode ser só a técnica. Implica antes obrigatoriamente a qualidade dos formadores, implica uma sociedade para a libertação, há muito gente que fala do método do Paulo Freire que nunca ir para adultos e fala do método apenas como um método técnico. O principal objetivo do Paulo Freire não é ensinar a ler e a escrever, mas sim de libertar as pessoas e socializá-las. E para libertar e socializá-las havia um instrumento que elas necessitavam na altura que era a técnica de leitura e da escrita porque tudo se fazia através da técnica da leitura e da escrita. Para isso ele inventou aquele método silábico, esse método que ele inventou era para as pessoas ativas, eram os trabalhadores agrícolas que estavam no campo, cujos os neurónios não estavam entupidos. Faziam contas diárias e objetivas, das cérreas, das sementeiras com as suas estações, etc. os analfabetos que temos em 2005, todos eles em Portugal tenham limitações cerebrais, porque se não estiver na escola ou por ter mais de 80 anos, já tem 40 anos de estufemassas, temos muito mais a escola primária. Há 40 anos, o ensino era nacional, havia escolas em todas as aldeias. Por isso é que se abandonou o método. Não se abandonou o método, e a minha discussão com alguns teóricos é que o objetivo principal do Paulo Freire é libertar aquelas pessoas individualmente, se é para libertar o ensino por método silábico, por telemóvel, pela internet, isso não interessa, eu quero que ela aprenda a ler para se libertar e se promover, acho que não estou contra o método do Paulo Freire, a técnica não é importante.

**E:** o que se considera bem-sucedida no seu percurso da formação de adultos?

**R:** pode considerar bem-sucedido um processo de alfabetização se vai por uma aldeia e consegue que os idosos conseguem aprender a ler e sejam felizes, é um sucesso.

Numa sociedade em desenvolvimento, dos anos 80 para aqui, em que a escola está generalizada, tem escolas em todas as esquinas, tem maneira de levar as crianças em todas as escolas e, que os adultos que não saibam ler ainda hoje, por algum motivo a escola deixa perdê-lo, deixam ir embora sem saber ler, que aprendam mínimo de leitura e escrita, que lhes permita ter diploma da escolaridade obrigatória. Essas pessoas que estão no terreno têm de

estar ligado ao Ministério da Educação e de fazer um programa alternativo, com competências básicas porque não é percurso normal de uma escola, para ter acesso ao trabalho. Tem uma vertente pessoal de toda promoção psicológico, uma mãe de trinta e cinco anos começa a mandar mensagens para o filho, ao irmão, ao namorado aquilo é um prazer.

**E:** Como é que classificaria a sua relação com os seus formandos?

**R:** é preciso de fazer como o médico, um distanciamento muito grande porque é muito emocional. Eles estão connosco muitas horas, cada um tem o seu problema, são muito diferentes. Aqui é Deus no Céu e o professor na terra. O distanciamento é apenas não ter abaixo porque a história de vida de cada uma destas pessoas é muito pesado. Portanto, quando digo distanciamento é um distanciamento emocional que permite tratar sem te envolver, só não dorme, é um trabalho com sem abrigos e tinham muitos que eram sem abrigos. É muito complicado. Não existe uma obrigatoriedade nos adultos, ou seja, existe para eles irem continuar ter o rendimento, mas rapidamente alguns percebem que se continuaram analfabetos e continuam a ter o rendimento mínimo e não há ninguém que lhes dá o emprego, é o ciclo vicioso, está muito ligado ao rendimento mínimo.

**E:** na sua opinião o que Portugal devia fazer para a inclusão do resto da população (jovens e adultos) fora do sistema escolar?

**R:** todas as escolas no agrupamento tinham a alfabetização de adultos, eu saí porque acabou a alfabetização de adultos, voltei as crianças, quando acabou os centros de novas oportunidades (CNO) e passou tudo para o instituto de emprego, aquilo que a Teresa estava a dizer (IFP), acho que o ideal era por centros de novas oportunidades mais ligado ao Ministério da Educação do que para emprego, porque como te digo sobretudo na cidade, as pessoas que são analfabetas são muito poucos e são pessoas que eventualmente nunca vão aprender ler e escrever porque não conseguem. E aí a nível escolar precisava de perceber, não sei como está distribuído o analfabetismo em Portugal, como te digo que penso que se reduzirá aqui na cidade a estes grupos muito já marginalizados, e que já pertencem este grupo já estão em instituições. Por exemplo havia uma professora, agora já não dão destaque para isso, a professora primária candidatava para o destaque, destaque sabes o que é? Durante um ano pedia para não dar aulas, mas ganhava. Havia uma professora minha amiga muito recente na rua de bom Jardim, no Porto, zonas de prostitutas e prostitutas, muitos analfabetismos ali, dava aulas de alfabetização a noite com assistentes sociais, era uma associação cultural, chama-se espaço pessoa, não sei se ainda existe. São espaços restritos, a escola não sei se resultaria aqui no Porto.

**E:** Acabaram com centros de novas oportunidades, mas existe ainda as pessoas nas aldeias que são excluídas neste processo.

**R:** não sei qual é a situação, podem estar espalhados, mas foi uma pena de acabar com os centros de novas oportunidades, alias isso só faz sentido se havia seguimentos, porque a igreja faz, quando digo a igreja porque tinha uma implementação total no país, no Ministério da Educação é o próprio estudantes com este tipo de investigação que o tinha que o saber quantos analfabetos existiam e onde estavam, pela sensibilidade que eu tenho e o conhecimento no terreno, os analfabetos que existem na cidade do Porto só pertence a estes grupos, pessoas com comportamentos mentais, ou por extrema idade e ai já somando com parking. São mesmo pessoas limitadas, portanto são marginais que não só estão na escola como não estão na sociedade.

**E:** Muito obrigado

## **Transcrição da entrevista realizada com uma professora aposentada**

Entrevista Nº: 3 Data: 11/ 10/ 2013

Entrevistada: professora aposentada

Duração: 53 min 26 seg

**E:** Como iniciou o percurso de alfabetização de adultos antes e depois de 25 de abril?

**R:** Eu comecei antes de 25 de abril em Portugal na zona Sul do país, porque aprendi o método do Paulo Freire ainda antes de 25 de abril, achei importante pô-las em prática com as pessoas com quem tinha uma relação, neste momento, eu não estava integrada em nenhuma associação, estava simplesmente a trabalhar com uma população, primeiro comecei por trabalhar com essas pessoas nos ano 60, que eram alentejanos, por circunstâncias várias, uma delas era situação política em Portugal, se transferirem para zona periférica de Lisboa, isto é, para Barreiro, para conselho de sul da margem do Tejo, Baixa de Banheira que iniciei com um grupo de mulheres e homens também, mas sobretudo maioria eram as mulheres que não sabiam ler nem escrever ou desejavam concluir os estudos básicos que era 4<sup>a</sup> classe. Esse grupo era um grupo com quem reunia de vez em quando com objetivo de nos conhecer-nos mutuamente, conhecer trabalho e a vida de cada uma, e a partir daí começamos a sentir para perceber o momento atual que se vivia em Portugal, como eu tirei esse curso, o melhor era iniciar com essas pessoas clandestinamente na sala de uma das pessoas na própria casa reunir o grupo. O grupo reuniu o grupo reduzido e esse grupo animou-se de tal maneira que chamou outras pessoas, os vizinhos, a relação de vizinhança aconteceu. as empregadas domésticas, que estava em casa ou que faziam serviços em casa, coser malhas, tecidos, eram pessoas modestas, mas nada esclarecidas, nem a nível político e nem desenvolvimento local.

Eu usava um sistema muito simples, nem havia cadeiras e bancos para todos, as pessoas traziam de casa o banco para se sentar, eram e tudo e mais como se fosse as pessoas tivessem na Guiné, não tivessem muita condição, não havia quando e não havia absolutamente nada. Então, tinha que ser a minha imaginação que levava a construção do material necessário para começar a reunimos e falar de coisas importantes, as pessoas só traziam um caderno e um lápis mas nada. Eu construía os quadros com recortes dos jornais, as notícias do dia que também elas depois com o tempo começaram também a partilhar com imagens. Umas desenhadas por mim numa cartolina quadrada, outras coladas e assim com coisas simples

iniciou-se a alfabetização nos anos entre 70 e 74. Esta é minha experiência que me parece mais importante, porque não tinha ferramentas praticamente nenhuma.

**E:** isto tem a ver mais com a situação política na altura de instruir essas pessoas de forma clandestina?

**R:** Não. Havia escolas, mas estas pessoas não tinham idade escolar, podiam ser jovens mas não jovens do ensino, na altura era só até 4<sup>a</sup> classe. Por isso, aos 10 anos quem tinha dinheiro ia para a escola, quem não tinha, ficava a trabalhar e assim havia centenas e centenas dos analfabetos no país, aquele zona tinha como tinha toda zona do país. Tem a ver com o passado, ainda que a escola fosse obrigatória, muitas pessoas não concluíam ou não iam a escola, não iam a escola porque era obrigatória, mas nunca dizer sendo obrigatória que seja comprido, ninguém devia ficar pelo braço acaso. Não sei se entendeu?

**E:** sim percebi.

**R:** esta é a minha primeira experiência, agora se quer todas, aqui estão um desenrolar das experiências, mas esta é integradora.

**E:** em relação a este percurso quais são as ações mais relevante neste processo de alfabetização de adultos?

**R:** para perceber as ações, a experiência vai continuar pós 25 de abril, ainda nessa localidade mas por pouco tempo. Depois de dois anos ainda continuei, depois de período de transição entre 25 de abril que foi com muitas convulsões políticas muito difícil, estes grupos de pessoas eram bastante grande, e entre elas estavam muitas empregadas domésticas, eu também era empregada doméstica porque exercia também a profissão da mulher de dias para conhecer o meio, isso tinha sido a minha opção. Então, as mulheres de dias todas se sindicalizaram, entraram para sindicato e se juntaram das outras localizadas até se formaram o sindicato das empregadas domésticas. Depois de integrado a ação mais relevante, fui convidada para entrar para direção do sindicato e aí para além das outras atividades que fazia e a noite fazia alfabetização de jovens e adultos, isso já acontece no porto, pós 25 de abril, em 1976.

Para mim as ações são todas relevantes na medida em há um desenvolvimento local, o desenvolvimento aqui integrado no sindicato vai acontecendo o desenvolvimento de uma classe social, de mulheres sobretudo, mas onde eu não escolhia porque fazia isso a noite gratuitamente, trabalhava de dia no sindicato e na cooperativa, mas a noite que fazia essas ações, e onde integrava rapazes que estava a construir ao lado da sede das empregadas domésticas e partido comunista era também integrado, os jovens.

Nessas ações, o que para mim é relevante há varias coisas, mas acho que não vou dizer todas: a capacidade de colocar em ação ou a contribuir para o desenvolvimento das que precisavam, que não sabiam ler e escrever e a participação daquelas que criam o exame da 4<sup>a</sup>, isto é, que já sabiam ler e escrever. Que as pessoas deixem de ser atores passivos e passam a ser atores intervenientes. Passam a militar, tornar-se participante na ação de desenvolvimento das colegas. Essa é um ponto que me marca praticamente onde eu estive desde 1972 até 1982, foi uma parte boa. Depois mudei-me, saí do sindicato, mas integrei-me de imediato numa zona onde havia uma associação de moradores no Porto, e aí continuei o mesmo percurso com outros grupos.

A terceira e última etapa para ficar dentro de tudo, resumidamente, mudei-me para uma freguesia já do concelho do Gondomar com graves problemas, zona mineira e estava numa associação que tinha ajudado a fundar, e que estava lá sedeada, é uma surpresa com números de analfabetos em 1986. Concorria a uma bolsa para a Direção Geral de Educação de Adultos, foi logo aprovada, mas já tinha sido aprovada pela minha professora também, a minha ideia era os adultos que ainda eram analfabetos, era uma percentagem muito grande e ninguém apareceu, mas eu tinha feito o levantamento porta a porta, essa ação é muito importante ter em conta. A ação não é feita por entidade que se responsabiliza, era eu, como era eu, era eu que tinha que pôr os pés ao caminho em todas as ações as promover, neste caso tinha que ser porta a porta para saber se as pessoas estavam interessadas ou não, já aí nesse inquérito que eu fiz porta a porta, a sondagem quer se chamam, as pessoas diziam eu não vou que já não tenho idade, mas o meu neto, a minha filha precisava porque já estão na fábrica, no mercado de Bolhão e não tem escola suficiente e não aprenderam.

Havia já uma professora a dar a noite era mesmo método. Com o meu espanto chamaria para um sitio que era um barracão da associação, não era nenhum sítio nada específico, mas eu já estava habituada e de repente apareceram quantidade de jovens, mesmo muito jovens com 16, 17 e não passavam de 20 anos enão apareceu ninguém de idade. Todos muito rebeldes, era pedreiros, profissões mais baixos, alguns já com problemas de álcool. O primeiro dia, não eram muitos o que foi depois. A minha surpresa que muitas vinham a fugir da professora, que estava na professora que estava a noite efetiva, quis saber do motivo, eles explicavam que não tinham regra, levantavam, falavam e não tinha ordem. Para mim se há ação que me marcou foi esta por estado que as pessoas se encontravam, além de princípio e da formação e já de integração de drogas. Foi aí que eu trabalhei até 1994 com estes jovens.

E: Este inquérito era para se conhecer as pessoas que não tinham oportunidade de frequentar a escola e que vieram a frequentar o ensino recorrente ou qual é o objetivo do inquérito?

**R:** Eu toda a vida trabalhei a noite porque trabalhei no centro do dia, tinha que ser no horário pós laboral. O inquérito em si era porta a porta mas não era meter na caixa do correio, era tentar com papelinho com algumas perguntas. Não tive tempo de procurar, sei que tenho ainda alguns exemplares. Era perguntar as coisas mais elementares, com as linguagem que as pessoas apercebem porque se eu dissesse quer ser alfabetizada, muitos não saberiam, mas perguntar se está interessada a aprender a ler e a escrever ou a concluir o exame de 4<sup>a</sup> classe, se sim, um dia vai começar as aulas em tal sítio, mas inicialmente foi no barracão e acabou por passar na escola. Que idade tens, se já andaste na escola, o que aprendeste, o que fizeste, qual é o teu trabalho, era estas perguntas simples e elementares. Como naquela altura eu entreguei os papéis e deixei-os e depois apareceram com o papel na mão sem preencher. O papel que eu deixava e falava quem estava na casa, neste caso a pensar nas pessoas adultas ficou lá, eles dizem deixa estar pode ser que o meu neto quer, mas eles traziam o papel na mão em branco, diziam que foi isso que a minha avó ou a minha mãe recebeu e disse para vir, eu venho. Isso é um trabalho porta a porta, chama-se assim, não é da outra maneira. Os de empregadas domésticas foi também porta a porta porque havia um trabalho para a sindicalização porta a porta. Por isso estava integrado nisso.

**E:** como que os formandos se envolveram na formação? As suas expectativas, os receios e dificuldades.

**R:** inicialmente as minhas expectativas não foram nenhuma no caso de São Pedro da Cova porque via aqueles jovens tão turbulentos, são coisas que pensei que acabou faze, mas como sou a pessoa de não desistir, apresentei-me e disse que já tinha trabalhado todo o dia e que estava ali disponível, não ia ganhar nenhum dinheiro, mas também lhes diziam pedir nenhum dinheiro e por acaso mais adiante havia algumas bolsas e eles e elas beneficiaram dessa bolsa, alguns deles, mas inicialmente as expectativas eram zero. Não temos aqui nada, mas desde vocês têm um lápis e um caderno foi exatamente o que tinha sido antes. Nós começamos, Outros traziam o livro que tinham na escola. Mas eu usava o mesmo método, o método do Paulo Freire em que a imagem é essencial neste caso é tudo rudimentado porque não havia material electro como há hoje, mas depois tinha um aparelho de diapositivos que passava slides e tinha vários filmes em imagens projetados, e aí já tinha material para algumas coisas, quando não tinha fazia cartazes, na altura a Direção Geral de Educação de Adultos fornecia reprodução fotográfica para a construção de quadros motivadores. Ora, eu não usei muito isto, a prova que estão aqui, mas guardei, aqui a leques de imagens, usei algumas e eram pedidas conforme as temáticas. Acho que é mais fácil perceber (apresentou-me as imagens) o método do Paulo Freire. Na conversa que nós tínhamos, eu perguntava a cada um que é que fazia por

exemplo, e ela dizia eu trabalho no bolhão e tu sabes lidar com o dinheiro, fazer as contas? Estás imagens ajudavam-nos a introduzir o tema. Se fosse para ir trabalhar como é que vais trabalhar? Eu tenho que ir na camioneta. Esta imagem podia-nos ajudar introduzir o tema dos transportes. Por exemplo quando estive no campo, ser agricultor, quando trabalhei no Alentejo, esta imagem podia-nos introduzir o tema da agricultura. Há todo tipo da imagem se for da terceira idade. A construção do quadro fazia com as imagens. Fornecia tudo isto para facilitar o alfabetizador tentar entrar no tema, gerava a conversa, e para a matemática, desenvolvesse a matemática a partir das compras que a dona de casa fazia no mercado, o que a feira comprar, se fosse o caso, ou da do Bolhão que vendia tomates e cebolas. Introduzia-se conforme a vida, o ambiente e a situação que estavam a viver, daí chegava-se a dizer há eu ganhava pouco, dinheiro não chega, isso era a discussão que se fazia, era o debate que se chamava o debate político, de bate da conscientização, o método do Paulo Freire. Para as pessoas conseguissem tomar a consciência do seu poder, das suas capacidades, das suas vontades de mudar as situações e para se mudar a situação num país tem que começar a mudar a nós próprios e neste caso de jovens era preciso muda-los, era preciso que eles entrassem em ações concretas em que percebessem que tinha que mudar. Então, nas primeiras semanas chegavam sempre mais um ou uma que eu fazia a inscrição, mas foram muito difíceis, era preciso muita perseverança da minha parte para perceber aqueles jovens porque o grau de problema estavam em mim, eu não os conhecia e não tinha experiência de trabalhar com aquela classe comportamental. A primeira ação concreta que me surgiu, o bairro estava todo sujo, aquilo é um sítio especial e foi consciencializá-los para a mudança da situação do bairro. Depois de umas aulas em que eles começaram com este método de Paulo Freire a aprender, quase todos tinham uma noção, não foi preciso começar com outras pessoas com as palavras geradoras que usa o método de Paulo Freire, gerar, punha-se panela, as pessoas diziam eu cozinho todos os dias, então, a partir da panela gerar outras palavras. Por exemplo um pedreiro dizia, ah eu trabalho com o martel, a partir do martel ou outro instrumento que ele usasse, aprender a fazer o M gerar outras palavras, o método de Paulo Freire é muito conhecimento.

**E:** as técnicas e metodologias usadas para a mobilização dos adultos, quais são as principais dificuldades para se enquadrar esse método?

**R:** A dificuldade para mim não foi nenhuma, comecei muito cedo com elas, por isso tinha muita estratégia, não tinha dificuldade porque agarrava a conversa, o primeiro tema era sempre nós vamos conversar, cada um vai pôr o que é aconteceu no seu dia hoje, eu também dizia, eu era uma dela, ponhamos todos em círculo e cada um punha as suas dificuldades, “a

mim o patrão que me chateou com isto com aquilo". Com esta conversa e eu tinha mais ou menos preparado a aula, tinha que preparar aula anteriormente e muitas vezes eu tinha que adaptar, isso acho que é mais difícil de tudo. A capacidade de adaptar a situação que nós tentamos que o debate vá aquilo que nós preparamos, mas muitas vezes não acontece, e aí é preciso o serviço da técnica e metodologia que tínhamos preparado e adaptá-la a situação que nos éposta pelos formandos, este é o segredo, é a maior dificuldade na alfabetização é esta, a capacidade de dar. A partir daí as pessoas começam a estar sossegadas e atentas a participar naquilo que diz respeito a um deles porque tinham que viver a situação daquele e aprender isso tudo, dali a manipularem-se ou não sabiam ou ao ler um texto que eu andava previamente preparado e que se encaixava naquela situação porque no dia anterior eu já tinha recolhido umas séries de dados, já sabia o que era preciso, por isso puseram me a questão de integrar em texto que eu próprio produzia para eles lerem ou eles caso já soubessem para manusearem todo em coisas pequeninas de maneira aprender. Os que não sabiam iam começar a manipular o lápis e escrever e fazer até a conseguir a fazer a palavra ou a escrever o seu nome, que era finalidade de alguns para assinar para o bilhete de identidade outros já queriam tirar a carta de condução. Por isso, as motivações deles têm que ter em conta e não as nossas.

**E:** Qual era a relação da doutora com os formandos?

**R:** a relação de irmãos, posso-te dizer que é a minha relação, é uma relação muito próxima, como é sempre e há de ser até eu morrer, em que eles não me viam como professora porque não me apresentei como a professora, mas como a Celeste. Que é diferente de ser a professora, a marca que eles tinham da escola, foi-lhes tirar a marca da escola, a professora, lembra-lhes aquela que lhes castigava, aquela que não lhe ajudava, era tudo que era mau a quem partiam vidros da escola, eram expulsos a muitos deles. Um deles, o Pedro estava a receber o subsídio porque era maluco como se diz, recebia subsídio por isso, já tinha tido outro caso, um rapaz quando está junto das empregadas domésticas, quando acabou o exame de 4<sup>a</sup> classe e me apresentou em que dizia vou-lhe dar parabéns porque eu tenho aqui um papel em que diz incapaz de ler e escrever, por isso que não concluiu a 4<sup>a</sup> classe. E ele só queria concluir porque ele queria ler porque ideia dele era ler e pertencia a uma igreja Evangélica, queria ser leitor, não conseguia sem saber ler em condições, aprendeu a ler a tornar-se aquilo que ele queria ser, era pedreiro na altura. Os objetivos de cada um, eu tinha em conta quando alguns tinham um comportamento menos capaz, eu sabia nomes de todas, rapazes e raparigas, dizia então, como é que tu vais ter o teu carro se ainda não consegues tirar a carta, se ainda não tens o exame. Não gosta deste trabalho e quer outro trabalho se não aprendes. Eu tinha que lhes tocar o coração.

**E:** o que doutora pode considerar fundamental que a formação pode considerar bem-sucedida?

**R:** é fundamental tocar o coração (lamine: riso), podes crer que é mesmo isso, tocar o coração, isto é, que a pessoa sinta que aquela pessoa não está aqui com o autoritarismo mas tenha autoridade para me dizer, assim não, por ai não, não é autoritarismo é autoridade, tu dissesse isto, isto e isto e agora estás a ter um comportamento ao contrário, não pode ser. Para ser bem-sucedida é preciso que as pessoas queiram, se não queres a porta está sempre aberta, ninguém te obrigou vir e ninguém te obrigou estar.

**E:** que tipo de aprendizagem a doutora acha que era necessário promover mais na altura com este grupo de pessoas?

**R:** Vais encontrar sempre isso, penso eu, cada pessoa é uma pessoa, mas não podemos homogeneizar as coisas, temos que as particularizar no todo, isto é cada pessoa é um individuo.

**E:** Qual é o impacto da formação na vida dessas pessoas?

**R:** os resultados são sempre surpreendentes para cada pessoa, os impactos foi quando terminei ou mudei da residência ao lado do Ministério da Educação e me batiam a porta a dizer, venha ver o meu carro porque eu consegui, eu já tenho carro até queriam que fosse dar um passeio comigo, com a vontade com que tiveram ou por exemplo dizer já não estou no mesmo trabalho que estava porque quando concorri e hoje já estou na escola, mas como a empregada da escola porque apresentou que tinha concluído com êxito, faziam exame final lá na escola, vinha a Direção Geral de Educação de Adultos, inicialmente elas iam uma escola, mas nos últimos anos até as pessoas deslocavam como eram mais de um, depois faziam durante o ano, não faziam tudo na mesma época porque era para elas concluir, os outros concluiriam no ano seguinte, alguns andaram 4 anos, outros 3, outro 2, foi conforme a situação de cada um. Não se pode ter a imagem da escola das criancinhas que entram na escola na 1<sup>a</sup> e saí na 4<sup>a</sup>, depois seguem para o ciclo como agora, não é a mesma imagem, a imagem era que podia ser 1 ano que se preparasse, que podia ser em 2 ou podia ser em 3 ou em 4 naquela altura fazia um exame, porque como estava ali era aprendizagem e não idade que já tinham, estes tipos de adultos é que nós temos, não se conta a idade, mas conta o conhecimento. A interpretação uma coisa muito importante, era leitura não pela leitura, mas é interpretação da leitura, aí fazendo a avaliação individual de cada um, a capacidade de interpretar, de ler, de escrever, de contar e de integrar os conhecimentos todos, depois há ações concretas paralelamente que eu sugeria e depois lhes entregava. Esse é um aspeto que é importante tocar, aconteceu em todos os sítios, não foi só ali, esse foi só caso mais difíceis. As ações

concretas em que todos eram convidados a participar, isto para fazer a unidade do grupo. Essas ações também fazem parte do método do Paulo Freire, faz parte da educação popular, por exemplo, aquela zona havia muita poluição, passavam o rio estava poluído, muitos plásticos, muita porcaria, não darmos um exemplo do grupo como frequentadores desta escola, a freguesia tem de estar limpo, não vamos fazer na freguesia toda, vamos fazer no nosso lugar e essas ações que se vêm as vezes nas televisões de grupos que se jantam, eles dizem então vamos construir alguns cartazes, cartolinhas, material nessa altura havia uma verba da Direção Geral para esse fim e depois com marcadores, não preciso muita coisa, os que já sabiam ler dizia, faz primeiro no papel e depois passa, tinham um panfleto feito a distribuir porta a porta, diz quer vir connosco a limpar a nossa aldeia ou nosso lugar, em tal dia tantas horas, eles todos com cartazes anunciar e fizeram a limpeza. Outra ação foi também preparada com eles, e se convidasse uma pessoa para nos vir cá falar sobre o alcoolismo, no meio deles havia muitos com álcool, sobretudo, queixavam e falavam dos pais que também eram alcoólicos, porque depois abertura que cada um ia tendo era fundamental, abusavam uns com os outros de vez em quando no intervalo, portanto, a sugestão é lançada e preciso alguém que não esteja a trabalhar para ir ao posto médico, alguém para fazer cartazes, alguém que quer fazer e quem é que pode. Todos eram mobilizados, fizemos contactos, eu nunca fiz nada sozinhas porque trabalhava com eles, por isso sempre pô-los a trabalhar comigo. Enchemos o barracão, tenho uma fotografia a noite em que o médico que estava sediado em Gondomar no centro da droga com especialidade em alcoolismo, ofereceu-se gratuitamente para lá falar, arranjamos um que sabia saber tocar viola, fizemos um convívio. Quando o médico viu os pais todos, porque ele disse que vocês têm que convidar a população e cada um convida avó, os pais. Entrou um dos meus alunos, o Zé com a mãe e o meu vê a mãe que era doente dele que era alcoólica, o médico começa a chorar, aquilo foi uma coisa impressionante, emocionou-se, a senhora chorava agarrada a ele e o filho também com as lagrimas, quer dizer foi assim muito emocionante porque houve ali, eles participaram porque eu pus a colher as pessoas na entrada, ninguém ficava sem ter que fazer, todos tinham a sua participação, eu ficava ali ao cantinho. A iniciativa era deles, nunca é nossa é todo deles, eles é que são protagonistas e eles que temos que dar protagonismo, convidava o diretor que era professor que não estava naquela freguesia, mas estava disponível na altura, também participava na natação, magustos, um jogo de futebol, ganhamos a taça contra outras escola, ficou a taça em nosso poder a taça, assim uma coisinha pequenina, tudo que fosse para que eles sentissem, depois isto é feito a fim de semana, por isso era preciso ter pessoas, não fizessem aquilo sua profissão e fizessem aquilo sua militância.

**E:** A alfabetização é um processo mais abrangente hoje. O que se considera hoje importante no processo de alfabetização que não era uma preocupação nos tempos atrás?

**R:** começo por dizer que essa pergunta para mim, pessoalmente, hoje é tão abrangente como naquele tempo, se eu fosse hoje fazer alfabetização fazia da mesma maneira que fazia nos anos todos atrás porque acho que abrangência é fundamental sempre e o mal esteve em quem não entendeu que ela é abrangente, a educação não pode ser reduzida a um mero produto, como por exemplo em Portugal, este Ministro que está lá da Educação quer fazer crer que tem de ser uma coisa diminuta sem ser abrangente, todos as possibilidades tem que ser dadas na alfabetização para se aprender. O conceito continua a ser abrangente, o método pode ter que ser um bocado diferenciado, agora o conceito tem de ser abrangente, porque temos as mesmas realidades, as crianças nas escolas que não concluíam o ensino na idade obrigatória, ao 9º ano é a mesma coisa, andam lá até 9º ano em vez de 4º , mas a maior parte saí de lá semi-analfabetos muitas vezes. Os objetivos de cada ano, muitas vezes, acabam por não concluir, passa, passa agora fica li retido não sei quantos anos. Quer seja retido quer vá até concluir. Quando há problemas nas pessoas por caso da droga, por caso de extremas de pobreza, psicológicos. Não é preciso ser uma deficiência porque as escolas estão cheias de crianças que já se drogam e quem já lhes é metido a droga, estou a falar de atualidade. O conceito tem de ser abrangente e tem de continuar a pensar em torno das pessoas e daí integrar conhecimentos, desde que não sabe ler até a concluir. Este é meu conceito. A minha tese retrata muito a teoria de vários autores mais brasileiros do que portugueses, e toda ela a teoria prova que prova que o método continua a ser abrangente, adaptado a cada situação porque se falou sempre que Paulo Freire com método rígido e estático e não é, é o método dinâmico. E só o método dinâmico é que pode levar as pessoas a integrar-se e mudar a sua situação, a gostar daquilo que não gostavam, mudança da sociedade e mudança de si próprio.

**E:** Muito obrigado

## **Transcrição da entrevista realizada com uma doutoranda da FPCEUP**

Entrevista Nº: 4      Data: 07/12/2013

Entrevistada: Doutoranda da FPCEUP

Duração: 12 min 32 seg

**E:** Qual é a sua experiência de alfabetização com a comunidade cigana no Porto?

**R-** Queres que eu falo dessa experiência como ela aconteceu?

**E:** Sim

**R:** Ora bem! Eu, o programa de alfabetização foi desenvolvido no âmbito de um projeto que dizia respeito a licenciatura e a educação, nessa altura precisava de pensar que tipo de estágio que eu queria fazer, pensei na intervenção comunitária e decidi vir para o Porto, gostava de trabalhar no contexto de bairro social, fui parar numa instituição chamado Filos, uma instituição de solidariedade social que tinha um centro comunitário no bairro São João de Deus entre outras valências. O bairro São João de Deus é um bairro da freguesia de campanha bastante problemático e nessa altura já tinha sido iniciado o processo de realojamento, ou seja, as pessoas de bairro de São João de Deus, estavam ser realojados noutros bairros porque iria se proceder a demolição do bairro. Então, era um momento bastante confuso e delicado, havia famílias que não tinham propriamente ainda uma casa para ir, outras estavam preocupadas, outras desgostosas por tinha vivido naquele bairro durante muitos anos e tinham construído relações e agora tinham que separar. Umas pessoas iam para um bairro, outras iam para outro. É um momento bastante controverso. E nessa altura, a diretora do centro informou-me que uma das grandes necessidades daquela população era a necessidade de serem alfabetizadas. E portanto, tive oportunidade de serem integradas numa equipa de rendimento social de reinserção, e tendo em conta que uma dos diagnósticos era exatamente alfabetização e decidi desenvolver um programa de alfabetização. E então, pensei que seria interessante adotar ou fazer uma adaptação do modelo de Paulo Freire.

E comecei então por passear pelo bairro, tentar conhecer a população, falar e informalmente com as pessoas que iam encontrar na rua, tentando observar em que condições que aquelas pessoas viviam, como é que eram as suas casas, as ruas, que recursos tinham disponíveis no bairro. Depois deste primeiro momento, decidi convocar as pessoas para uma reunião. Que pessoas que foram envolvidas neste projeto! Como tinha dito, a fim de criar a minha equipa de rendimento social e inserção e então muitos beneficiários desta medida eram analfabetas,

então pensamos que seria pertinentes integrarmos nos programas de inserção deles esta ação, eles responsabilizavam-se, aqueles que aceitavam fazê-lo, responsabilizavam-se por participar no programa de alfabetização. E esta ação faz parte no programa de inserção de cada um deles. A partida, isto é, a sua participação poderia parecer obrigatória, ou seja, todos aqueles que tivessem assumido essa responsabilidade teriam que participar, mas com o decorrer da própria ação, as pessoas foram se envolvendo verdadeiramente, não havendo esta obrigatoriedade, era algo de espontâneo, elas mesmas sentiam necessidade de participar.

Ora bem! Nesta primeira entrevista inicial, eu tentei perceber que conhecimentos que aquelas tinham, conhecimento de leitura, de escrita e depois tentei perceber também como é que tinha sido a própria experiência delas em relação a escola, como é que tinha sido o processo educativo, quantos anos que tinham frequentado a escola, porque é que tinham saído, como é que tinha sido a experiência, que intenções é que elas tinham, que projetos, que interesses, ou seja, eu tentei perceber quem é que eram essas pessoas, o que é que elas gostariam de aprender ou que necessidades, que interesses que elas tinham.

No fundo foi a partir daqui que o programa foi desenvolvido, mas tudo começou por ser uma necessidade das pessoas, nomeadamente, os beneficiários de rendimento social de inserção a apresentar baixo nível de alfabetização.

**E:** No desenvolvimento do programa de alfabetização, quais são as suas ações mais relevantes no decorrer do programa?

**R:** o facto de houver oportunidade para as pessoas partilharem as suas experiências, este diálogo, porque havia uma questão ou um problema que era identificar por uma pessoa partilhada, e depois os outros cada um estava a sua perspetiva e havia naturalmente conflitos, de interesses, de perspetivas. Tinham que haver um constante processo de negociação, de mediação. E temos que perceber essas pessoas estavam muito tempo afastadas deste contexto educativo. Então, esta constante necessidade de mantê-las envolvidas e incentivá-las a continuar e partilhar as suas experiências, isto foi mais interessante, esta partilha de experiências, esta reflexão coletiva, esta negociação constante de conflitos. Tal como Paulo Freire disse “ a questão de diálogo, da partilha em que as pessoas vão se enriquecendo mutuamente” digamos assim.

**E:** Qual foi a sua relação com os formandos?

**R:** tendo em conta que era uma comunidade cigana e porque me disseram, nomeadamente, a equipa de técnicos que a partir dai e me deram algumas informações, dizendo que se calhar eu tinha que me esforçar, se não eles desistiram facilmente e pensei numa estratégia de manter uma relação mais horizontal, tentar fugir alguma comunicação extremamente formal, tentar

que a disposição de sala fosse sempre uma mesa redonda, tentar quebrar com aquelas tradições, eu num sitio e eles lá em baixo, tentar ter uma comunicação mais aberta, tentar perceber e dar um pouco de mim, se eles partilhava como é que tinha sido o dia deles, eu também dava um pouco do meu dia. Mas no fundo, tinha que ser extremamente flexível e não ficar agarrada aquelas ideias que temos um programa cumprir, tem que cumprir até ao final, tinha que perceber que cada pessoa tem o seu ritmo e que as coisas não acontecem dentro daquilo que nós, as vezes planificamos, ou seja, abertura, a comunicação, a diferença, a flexibilidade e a criatividade. Criatividade no sentido de conseguir articular os conteúdos programáticos que tinha que garantir para que as pessoas depois pudessem concorrer a certificação, mas depois também ser responsável e tentar perceber que havia ali necessidades e interesses que eles tinham identificado e tentar articular os conteúdos programáticos com os necessidade e interesses e com as histórias de vida das próprias pessoas. Isto exige uma certa flexibilidade e uma certa criatividade para conseguir conciliar estas duas vertentes, que nos vem de fora e outras que nos é mostrada pelas próprias pessoas.

**E:** Qual foi o impacto da formação na vida dessas pessoas?

**R:** refletir sobre o seu papel e a sua condição no mundo. Este pensar que, como é que eu me situo enquanto cidadão? O que é que se passa a minha volta? Porque é que eu tenho esta vida? Porque tenho estas condições? O que é que contribui para que eu tenho esta vida? O que é que poderá contribuir porque tenho uma vida diferente? Outra questão que me parece bastante interessante foi também estas mães e estes pais aos sentiram mais empoderados. Este empoderamento ia ter repercussão na forma como eles depois viam a educação dos seus próprios filhos porque algumas mães, nomeadamente as meninas ciganas quando atingiram 12 anos, normalmente, abandonam a escola. Mas estas mães ao sentiram -se mais fortes, ao valorizaram a própria a educação, também esforçasse mais para que os próprios filhos continuassem os seus processos educativos. Então ai é tipo uma bola de neve. Eu achei isso bastante interessante, as pessoas sentiram que podiam aprender algo, quando somos adultos achamos que já não há nada que nos possam surpreender, ou que nos não aprendemos mais nada. Eles estavam demasiado inativo, trazer algo de novo, algo que eles têm de pensar, trazer novos desafios, tudo isto foi bastante interessante.

**E:** As dificuldades no processo?

**R:** Ora bem! Manter as pessoas envolvidas, manter as pessoas dentro do projeto. Tem que negociar os conflitos, as suas próprias vidas não eram fáceis, imagina quando estás num determinado processo em que vais deixar de viver no sítio onde viveste nos últimos vinte anos, vais ficar longe das pessoas que viveste durante décadas, isto tudo é complexo, as vezes

não tem dinheiro para comer, as vezes não tem dinheiro para aquilo e para que outro, a dada altura, a educação não é a prioridade na vida destas pessoas porque o que elas precisam é de garantir as necessidades básicas, de ter dinheiro para comer e de ter o dinheiro para comer os filhos. Então, pensam porque que quero estudar se eu tenho outras coisas que é tão importante que não são resolvidas, então tens que gerir todas essas coisas, as pessoas entenderam que a educação é algo que lhes possam abrir outras portas, ou seja, é um esforço contínuo. E tens que estar constantemente a motivar-te para continuares e não podes pensar em resultados espetaculares porque a intervenção comunitária também não podes falar em números, porque as vezes estás a trabalhar com as pessoas e a tua ação pode ter repercussões futuramente, tu nem se quer pode estar lá presente para ver o impacto da tua ação. Acho que isso é muito importante sem dúvida porque essas pessoas estão normalmente em situação de pobreza e de exclusão social, não tinham oportunidades de ter contactos com determinadas realidades, com determinadas experiências e julgo que isso é sempre positivo de dar lhes oportunidades e elas também dão coisas que de lhes levar as reflexões normalmente que não são tido em conta.

**E:** muito obrigado pela sua colaboração

**R:** de nada (Risos).

## **Transcrição da entrevista realizada com um coordenador de projeto de alfabetização de adultos na Guiné-Bissau.**

Entrevista Nº: 5 Data: 16/02/2014  
Entrevistado: Coordenador de projeto  
de alfabetização de adultos  
Duração: 19 min 22 seg

**E:** Qual é a sua experiência de alfabetização na Guiné?

**R:** o projeto de alfabetização na Guiné começou talvez em 2003 ou 2004, não faço ideia, foi a volta disso, foi o interesse do PASEC. De facto, percebeu-se muito rapidamente que havia muita gente que não frequentava a escola na Guiné como toda gente sabe, há muitos miúdos que nunca puseram os pés nas escolas, já tive esses números na minha posse, mas pelo menos 30 ou 40% dos miúdos não chegam a pôr os pés na escola, estou a falar do país inteiro, não deverei andar muito longe da verdade. O projeto começava e trabalhava essencialmente com as escolas secundárias de Bissau, mas a ideia era divulgar e promulgar a língua portuguesa e sabendo que havia muita gente que não tinha acesso aos conteúdos da língua portuguesa, quer da televisão, quer dos jornais, quer na rua. O PASEC optou e decidiu criar um pequeno projeto já com alguma envergadura de alfabetização que chamou de “**começar em português**”, esse projeto iniciou com 2 pessoas que ficaram a encarregue de elaborar um pequeno manual específico de alfabetização para Guiné. Este manual demorou a cerca de 2 anos a ser construído e depois demorou mais 4 ou 5 anos para ser implementado. Esse projeto começou com 2 pessoas, especialistas de alfabetização em Portugal, doutora Graça Careto e Aldina Gouveia, elas não gostavam que chamassem de especialistas, trabalharam muitos anos nessa área em Portugal e essas 2 técnicas construíram esse manual de alfabetização na Guiné “**começar em português**”. Portanto, fizeram várias missões de trabalho na Guiné com estudo, para depois poder preparar este manual, esse manual foi baseado no método do Paulo Freire, e todo o manual está construído a volta desta metodologia, com o ensinamento do Paulo Freire. A fim de 2 anos surgiu o manual, então, essas 2 técnicas foram a Guiné falar com pessoas que estavam a trabalhar na PASEC, tentar saber e inquerir se há alguém que estava interessado para começar este projeto de alfabetização na Guiné. Na altura eu sozinho, ofereci para iniciar este projeto, depois mais tarde veio um colega, professor Osvaldo Campos. Decidimos então pegar neste projeto e trabalhar nesta área de alfabetização na Guiné, o trabalho no terreno deve ter iniciado entre 2006 e 2007, a data não tenho certeza, já passaram muitos anos, depois

temos tido uma formação intensiva da parte da Graça Careto e Aldina Gouveia, começamos então em 2006 e 2007 a criar núcleos de alfabetização e começar a trabalhar com base no manual.

E: o trabalho de alfabetização centrava só em Bissau?

R: o trabalho era essencialmente feito em Bissau, nos bairros e na Assembleia Nacional Popular aos funcionários.

E: como selecionava os facilitadores para este processo?

R: inicialmente, trabalhei, eu e o Osvaldo diretamente com uma turma até para começar pôr em prática a metodologia baseada neste manual, inicialmente foi só eu mesmo na prática, eu era formador e depois numa segunda fase decidimos então procurar formadores guineenses capazes de reproduzir este trabalho numa escala mais alargada, não ser uma turma de 10 mas podemos chegar as várias pessoas, temos que fazer a formação de outros alfabetizadores e, essa escolha recaiu normalmente, em professores ou alunos de Tchico Té. Portanto, fizemos a formação a vários grupos e desses grupos escolhemos aquelas pessoas que achávamos que reuniam o perfil para poder alfabetizar. Conseguimos arranjar um núcleo, inicialmente, uns 10 e 12 alfabetizadores que trabalharam connosco durante todo tempo porque criaram os seus próprios núcleos onde moravam. Alfabetização começou comigo com uma turma de 12, nós no passado 2 e 3 anos conseguimos chegar sem exageros várias centenas de pessoas.

E: na sua prática quais são as técnicas que utilizavam na metodologia de Paulo Freire?

R: alfabetizar no fundo fazer com que as pessoas percebessem os mecanismos da leitura e da escrita através da associação da palavra com a imagem, depois partir as palavras nos seus constituintes silábicos, ensinar cada constituinte de cada grupo de família de palavra geradora, com a metodologia do Paulo Freire, talvez toda gente conhece mais ou menos através das palavras geradoras e sobretudo tem a ver com a vivência das pessoas, falarmos das palavras concretas que tem a ver com a vivência de cada um e no fundo era isso. Associar as palavras com as imagens depois partir das palavras nos seus constituintes sonoros e silábicos e rapidamente ao fim da segunda palavra chegava a frase, assim sucessivamente até eles adquiriram claramente qual era o mecanismo da leitura e da escrita da língua portuguesa. A alfabetização era feita em português, atenção, como é óbvio, em português porque na Guiné isso nem sempre foi verdade.

E: qual é a sua relação com os formandos?

**R:** em alfabetização se queremos que as coisas se resultem, alias não é só na alfabetização, no qualquer trabalho que possas fazer na Guiné, tens que ter uma boa relação com as pessoas que estão a tua frente, mas isso não é só na Guiné é em todo sítio. Só consegues fazer bom trabalho se a relação entre quem é mandado e quem é ensinado se essa relação for boa, é evidente que as coisas funcionam muito melhor.

**E:** qual é o impacto da formação na vida dessas pessoas?

**R:** a relação entre o formador e formandos foi sempre muito boa. A adesão das pessoas a curso de alfabetização foi brutal, houve mesmo muita gente, como eu te disse se começamos com 12 pessoas ao fim de 1 ano e 2 anos, estamos a falar de centenas de pessoas a frequentar o curso de alfabetização em todos os bairros além de assembleia. Não sei agora se precisares o número exato das pessoas que foram alfabetizadas, eu posso-te arranjar um número mais próximo da realidade, agora assim a de cor, não sei dizer. Mas foram largas centenas, isso só mostra de facto que o curso foi muito bem aceite e que as pessoas estavam super satisfeitas com os trabalhos que estava a ser realizadas.

**E:** com a dificuldade que se encontra na Guiné, os que, não sabiam ler e escrever, como é que conseguiram encaixar-se facilmente na aprendizagem do português como língua segunda?

**R:** É língua não materna, segunda não será bem verdade, antes, a língua segunda tem o crioulo. Tens a língua materna, depois, o crioulo, nas alguns casos.

**E:** mas é considerado como a língua oficial na Guiné (português).

**R:** mas as pessoas ficaram muito receitivas, aliás, um dos problemas de alfabetização em crioulo porque o início na Guiné começou com alfabetização em crioulo, as coisas não funcionou exatamente porque alfabetização em crioulo, as pessoas vão a procura daquele que lhes serve no dia-a-dia na prática, e na prática o lhes interessa é sobretudo chegar a língua portuguesa, porque é a língua que lhes permite ver televisão, ler as coisas lá fora, ter acesso a informação, não é o crioulo. O crioulo é a língua guineense, língua que toda gente usa (veicular), é a língua que ainda por enquanto, pelo menos nos próximos tempo não parece seja doutra forma, com o crioulo não consegue chegar a informação, está limitada a uma fronteira, fronteira da Guiné. Não consegues chegar a uma informação, a toda informação circula pelo mundo e a língua portuguesa permite isso e as pessoas muito rapidamente perceberam, de facto que a língua portuguesa era muito importante para elas. É é por isso que alfabetização na

língua portuguesa teve muito boa aceitação na Guiné. O problema da língua portuguesa na Guiné quando eu cheguei em 2000, na minha opinião tinha a ver com a questão da identidade, as pessoas tinham alguns receios em falar português, talvez por sentirem menos guineense, quem falava bem português podia sentir menos guineense, mas ao longo dos anos esse problema de identidade com a língua portuguesa começou a desaparecer, hoje em dia na Guiné ninguém se importa de falar português, ninguém se preocupada de falar português e falar bem português. Em 2000 quando cheguei à escola toda gente falava crioulo, não se falava português nas escolas e quem falava português era olhado de lado. É verdade passado 10 anos muita gente falava português na escola e muito pouca gente tinha problema com isso, ninguém é olhado de lado na escola só porque falava português. É evidente que nas escolas continuam a falar crioulo, as vezes entre eles no recreio, mas se falasse português ninguém olhava de lado. Na alfabetização passou-se exatamente o mesmo, as pessoas perceberam de facto, a importância de saber de uma língua estrangeira, neste caso português, que tem uma ligação afetiva e histórica com a Guiné.

**E:** com larga experiências de alfabetização, na sua opinião, o que é preciso fazer para a diminuição de elevada taxa de analfabetismo na Guiné-Bissau?

**R:** o problema da Guiné relativamente a alfabetização é um problema organizacional. A Guiné tem de uma vez por todas traçar as linhas orientadoras das suas políticas a nível da educação ou de alfabetização como a nível do resto, qual é o lugar do crioulo, das línguas maternas, do português. Tem que a ver uma política pensada relativamente a educação, não fazer as coisas, enfim, por impulso, as coisas tem de ser pensadas. Desde eu pus os pés na Guiné até no dia que fui embora, nunca senti que houvesse uma política séria a nível da educação, nunca ninguém naqueles gabinetes do Ministério se sentou a pensar, o que eu quero para educação do meu país, acho que nenhuma Ministro sentou a pensar isso seriamente. Há muitos problemas na Guiné, mas no fundo tem a ver com problemas organizacionais, a Guiné tem que pensar nas suas prioridades, de facto estas convulsões sistemáticas é muito difícil num país tão instável. O mistro da educação em 10 anos, eu conheci muitos, uns que era nomeado num dia e no dia seguinte já eram substituídos. É complicado também trabalhar num ambiente deste. Agora, não tenho duvidas nenhumas que a Guiné precisa de uma reforma muito grande a nível da educação e que neste momento estão se a queimar geração atrás da geração. Fazer um trabalho sério a nível da educação como a nível de tudo resto, a Guiné só daqui a 20 e 30 anos que poderia colher o fruto numa boa política educativa. Neste momento andam um bocado a deriva e ao sabor do vento. Mesmo a nível de alfabetização, pediram para

nos fazer um trabalho de alfabetização, demorou 2 anos para ser feito o manual, a fim de 2 anos, depois de temos o projeto todo feito, os cubanos foram lá apresentaram ALFA TV e canalizaram todas as suas atenções para ALFA TV e hoje em dia o ALFA TV onde está na Guiné, não há nada, as televisões, os painéis, as baterias foram la encostadas tudo parado. O projeto do PASEC na Guiné durou o tempo todo.

**E:** como é que o governo terminou com o projeto do PASEC para a implementação de ALFA TV?

**R:** eles implementavam ALFA TV, no entanto, tinham comprometido com Portugal e concordado que Portugal fizesse um projeto de alfabetização e como esse projeto já tinha acabado, o manual custou dinheiro. De certa forma, o Ministério da Educação já não podia dizer que já não podíamos trabalhar a nível de alfabetização, nós diz está bem vocês façam o vosso trabalho, de certa forma um bocadinho a par. No fundo havia 2 projetos de alfabetização na Guiné, era o mega projeto ALFA TV e depois o Projeto PASEC que funcionava nos bairros de capital. É assim que funciona na Guiné, um bocadinho a base de dinheiro, agente já sabe como as coisas funciona Lamine, é mesmo assim. Os cubanos chegaram com ALFA TV e despejaram “os rios de dinheiro e material”, a Guiné obviamente agradeceu. O PASEC já fez o trabalho todo e estava numa fase de implementar este trabalho, obviamente, não ia deixar as coisas assim, o Ministério de educação cedeu e disse agente, o problema de alfabetização é ALFA TV, mas vocês já têm esse projeto e já está ao meio e podem continuar nos bairros de capital e assim que fizemos.

**E:** Obrigado

Transcrição das entrevistas dos participantes no projeto de alfabetização de jovens e adultos.

Entrevista Nº: 1 Data: 05/03/2014

Entrevistado: Formando

Duração: 17 min 17 seg

**E** – Vamos ter uma pequena entrevista em crioulo com um guineense, de 48 anos, casado, tem dois filhos e vive mesmo em Gaia. Chegaste a frequentar a escola?

**R** – Na época colonial em Bissau, eu fui até à primeira classe, segunda e depois fui estudar árabe em 1971.

**E** – Estudaste na primeira classe?

**R** – Estudei na primeira e na segunda e os meus pais mandaram-me estudar árabe e estive na escola árabe 18 anos.

**E** – Foi em Bissau que estudaste árabe?

**R** – Não. Foi em Djabicunda, no leste.

**E** – Quanto tempo tiveste em Djabicunda?

**R** – Eu estive lá 18 anos.

**E** – Depois voltaste para Bissau?

**R** – Sim, depois voltei para Bissau. Cheguei em Bissau em 87 e em 88 vim para Portugal. Estive só um ano em Bissau.

**E** – Qual era a tua profissão em Bissau?

**R** – Eu era astrólogo.

**E** – Podes fazer uma breve descrição de como viste para Portugal?

**R** – Sim. Quando saí de Djabicunda, fui para Bissau, estava lá e continuei a fazer o trabalho de astrólogo, até que o Presidente da República (Nino Vieira) me contratou para fazer a inauguração do Estádio de Futebol 24 de Setembro, eu fiz a inauguração e depois ele mandou-me com a seleção de futebol da Guiné Bissau para Portugal de férias.

**E** – Vieste e resolveste ficar?

**R** – Exato. Depois de terminar a inauguração, ele deu-me o visto para vir para Portugal.

**E** – Quanto tempo trabalhaste como astrólogo em Bissau?

**R** – Durante dois anos.

**E** – Dois anos e depois vieste para Portugal?

**R** – Sim, eu vim com passaporte de serviço de Estado.

**E** – E a questão do reagrupamento, quando vieste e deixaste a mulher, a família na Guiné?

**R** – Quando cheguei, estive cinco anos em Lisboa, depois vim para o Porto e faço já 21 anos no Porto.

**E** – A tua esposa estava cá ou tu é que a mandaste vir?

**R** – Sim, fui eu que a mandei vir para aqui. Eu deixei-a muito nova na Guiné.

**E** – Tínhas informação sobre Portugal antes de vires?

**R** – Sim, sim.

**E** – Depois de saíres da Guiné, quais são os aspetos positivos que encontraste? Tu vieste com a seleção de futebol, quem é que te recebeste, quando a seleção voltou e tu ficaste? Como é que conseguiste resolver esta situação?

**R** – Quando eu cheguei, encontrei muitas pessoas conhecidas e outras que eu não conhecia, mas ouviram falar de mim. Muita gente foi receber-me no aeroporto e muitas dessas pessoas que me foram buscar, queriam que eu ficasse nas suas casas. Antigos jogadores. Eu encontrei muitas pessoas que foram acolher-me no aeroporto em Lisboa.

**E** – Depois de teres sido recebido, como é que te organizaste? Que dificuldades encontraste?

**R** – Cheguei a Lisboa, a situação estava difícil na altura, mas pronto, graças a deus, eu não tinha passaporte de turismo, tinha passaporte de serviço. Graças a Deus não tinha problemas, quando eu apresentei o meu visto. Porque na altura a maioria das pessoas tinham passaporte de turismo, quando foram apanhadas, essas pessoas foram deportadas. Porque o Serviço de Estrangeiros e Fronteiras entrava na casa das pessoas para pedirem os documentos. A maioria das pessoas quando tinham 30 dias para estar em Portugal e depois voltar, mas depois as pessoas não voltam. Mas eu graças a Deus não tive esse problema. Quando pedi o visto deram-me o recibo de residência na altura.

**E** – Continuavas a trabalhar como astrólogo?

**R** – Sim. Continuei a trabalhar como astrólogo.

**E** – Pagavas Segurança Social?

**R** – Sim. Os portugueses que estavam aqui no norte, todos eles me conheciam e vinham a minha casa. Eu costumava ir para o norte por causa do jogo de futebol. Depois foram-me buscar a Lisboa e trouxeram-me para cá. Eu fiquei em casa deles em Gaia. Eu vivi na casa deles durante um ano. Depois arranjei a minha casa, porque vi que a minha família...

**E** – Antes da tua família veio da Guiné?

**R** – Sim. Eu tinha muita família em Lisboa, mais de 20 pessoas em minha casa.

**E** – Tu é que sustentavas todas essas pessoas?

**R** – Exato. Na altura as pessoas não tinham casa onde ficar. Na altura quando as pessoas chegaram a Lisboa, era para irem para o Algarve. A maioria eram jovens, mas não tinham força para trabalhar nas obras. A maioria ficava sempre em minha casa.

**E** – Depois da tua mudança de Lisboa para o Porto, como é que ficaram aquelas famílias?

**R** – Eu costumava vir para o porto, fazer uma ou duas semanas e depois voltava. Porque em Lisboa, na altura, a maioria das pessoas viviam em pensões, em quartos. Na altura como eu tinha 22 anos arranjei um apartamento em Odivelas, por causa dessas pessoas. Eu tenho muita família, todas as famílias ficaram no apartamento em Odivelas. Para além da família, outras pessoas que vieram do Senegal ou Guiné-Conakri, todos viviam na minha casa.

**E** – Com todas essas dificuldades, qual é o sonho que gostavas de realizar neste momento como não tens emprego?

**R** – Neste momento não estou a trabalhar. Estou desempregado.

**E** – Profissionalmente o que gostarias de fazer?

**R** – O meu sonho é praticamente, por causa dos meus filhos que vão fazer-me ficar aqui, porque a minha família gostaria que eu voltasse para ser imame na minha aldeia.

**E** – Quais são as principais dificuldades que enfrentas neste momento? Continuas com essa vida de astrólogo ou deixaste?

**R** – Praticamente o trabalho é muito fraco neste momento. Graças a deus, neste momento eu estou a lutar na vida. Portanto, eu não posso queixar-me, eu sei que porque as relações com as pessoas ajudam-me muito.

**E** – O que é que aprendeste na tua vida, no teu dia-a-dia com este trabalho de astrólogo?

**R** – O único trabalho que pratiquei foi este de astrólogo, foi isso que eu estudei, 18 anos na escola, com todo o sacrifício, uma pessoa que nasceu em Bissau, no período colonial e saiu daquela terra mais confortável e fui para outra zona com muitas dificuldades. Na altura não havia mesmo transporte para Bafatá, só de barco, em 1972. Com a motivação de Deus em Djabicunda, eu consegui atingir o que queria. Depois vim para Bissau, estive um ano com a família e fui logo para Portugal.

**E** – Em Portugal, qual o curso que gostarias de frequentar?

**R** – O curso que eu quero fazer em Portuga.

**E** – Um curso técnico que achas que te ajudava a conseguir um emprego.

**R** – Eu quero tirar o curso para ter futuro para os meus filhos. Por causa de amanhã, depois de me reformar, essa é uma das minhas maiores preocupações. Também não sei qual é o meu

problema, porque eu meti o processo de nacionalidade desde 2005 e até agora não consegui nacionalidade.

**E** – Desde que tu chegaste a Portugal, há vinte e tal anos, não conseguiste ter a nacionalidade até agora?

**R** – Eu meti desde 2005, antes de as pessoas estarem a meter o processo de nacionalidade, eu já tinha metido.

**E** – O que está a dificultar tudo isto?

**R** – Ontem fui ao SEF e mandaram-me ir a outro lado, eu não estou a perceber, disseram-me que foi indeferido.

**E** – Mas não te explicaram qual a razão deste indeferimento?

**R** – É por isso que nós fomos lá ontem para saber sobre isso. Fui lá com os meus amigos portugueses, são eles que estão com os meus documentos e disseram pelo menos de explicar qual a razão para poder resolver o meu problema. Porque os meus filhos todos nasceram cá e têm nacionalidade. Meti a minha nacionalidade e disseram que estava indeferido. Eu já tinha pago todo o processo, depois mandaram-me consultar o jornal, disseram que o meu nome ia sair no jornal e eu fui lá, mas mandaram-me uma carta com a informação que o meu processo está indeferido, eu não sei qual é o motivo, andei por todo o lado, no CNAI dizem que o meu arquivo não está lá que foi no SEF que foi lá que eu pedi a minha nacionalidade. Na altura as pessoas não pediam a nacionalidade e eu tinha pedido. Agora com a nova lei, é por isso que eles não têm os meus dados.

**E** – Quais são essas leis?

**R** – Lei de ter nacionalidade, as pessoas pagavam 200 euros, isso no tempo de Sócrates. O meu tempo já é suficiente para eu ter a nacionalidade.

**E** – Qual a tua convivência com outras culturas, outras etnias?

**R** – Eu não tenho críticas para as pessoas aqui. Isso depende também do comportamento de cada um. Na minha maneira de ser eu posso lidar com todas as raças, todo o tipo de raças: português, brasileiro, angolano, cabo-verdiano, são-tomense, tudo!

**E** – Eu sei que tu és responsável pelo grupo das mulheres aqui no Porto. Podes falar-me um pouco como foi criado esse grupo de mulheres?

**R** – Quando criámos esse grupo sabíamos que o Porto estava mesmo parado, não tinha aquele ambiente que tem hoje. Pensámos criar um grupo para poder animar os guineenses que estão no Porto, para apresentarmos a nossa cultura, para mostrar ao mundo que também temos a

nossa cultura. É por estes motivos que nós criámos este grupo. Na mesquita eu também sou um dos responsáveis.

**E** – Relativamente à utilização de novas tecnologias, Mamadi consegues trabalhar com o computador?

**R** – Mais ou menos, eu trabalho sim, algumas coisas...

**E** – A questão de telemóveis, consegues mandar mensagens como dissesse que foste até primeira e segunda classe?

**R** – Exatamente, eu escrevo muito bem.

**E** – E a questão de multibanco, consegues fazer transferências?

**R** – Sim, eu consigo fazer movimentos da conta.

**E** – Sobre isto não sentes grandes problemas?

**R** – Não, não, não tenho problemas.

**E** – Com o computador, consegues fazer algum trabalho simples?

**R** – No computador sim, nos telemóveis também, consigo mandar mensagens.

**E** – Relativamente ao curso que vamos desenvolver de alfabetização, o que fez com que tenhas decidido frequentar este curso?

**R** – Eu não sei quais são os tipos de cursos que vocês têm. Eu não sei dizer se é isto ou aquilo.

**E** – Tem a ver com a aprendizagem da leitura e da escrita, saber lidar com as palavras.

**R** – Eu preciso de tudo isto. Por mais que saibas escrever isso não significa que saibas o abecedário. Isso não tem nada a ver. A minha curiosidade fez com que em 1996 consegui tirar a carta de condução sem ir à escola.

**E** – Chegaste a frequentar algum curso?

**R** – Não, não.

**E** – Só frequentaste as aulas de condução?

**R** – Exatamente.

**E** – Quais são as principais dificuldades do dia-a-dia que sentes no processo da leitura, da escrita e de falar português?

**R** – Às vezes o meu nome escrevo bem. Só uma coisa, leio bem, mas para escrever , não consigo. Não posso escrever como está. Estou a precisar disso.

**E** – Vês alguma coisa, tu lês bem, para escrever é que tens problemas.

**R** – Com as letras pequenas é um bocado difícil.

**E** – A questão da comunicação em português, a tua integração foi fácil? Consegues perceber e falar português?

**R** – Mesmo os portugueses não sabem falar mesmo português. O problema é esse. Ainda mais nós que não temos a escola de português, mas isso não significa que nós não temos a nossa escola, mas eu quero aprender muito com a escola portuguesa. Por enquanto, não quero outras línguas. Quero aprender português, frases.

**E** – O que é que gostas de aprender mais?

**R** – O que eu quero aprender? Inglês, francês.

**E** – Relativamente ao curso, o que é que esperas? Quais são as expectativas em relação a este curso na tua vida pessoal e profissional?

**R** – Agradeço muito por essa oportunidade que vamos ter, fiquei muito surpreendido e contente com este apoio que vamos ter. sei quais são as dificuldades de vida do ser humano neste país. Também acho que não podemos ficar parados, a aguardar que tudo caia do céu. Nós, é que temos de nos juntar para resolver este problema. Fiquei muito contente por esta oportunidade e eu tenho de agarrar esta oportunidade. Sei qual é a sua vantagem e o seu valor. Se alguém está a ser ajudado a aprender, isso é muito importante. Fui à escola de árabe, sei quais são as dificuldades que passei por lá. Passei todo o tipo de dificuldades. Uma pessoa não pode imaginar o que passei por lá e não vou pedir que os meus filhos ou netos passassem por este caminho. Agora se é uma coisa de mão beijada, alguém tem de preparar, tem de saber e tem de dar valor à vida. Nesta situação fiquei muito contente com esta oferta que nos vão beneficiar, agradeço muito. Vou pedir a Deus que me dê mais força, mais motivação para frequentar esta oportunidade.

**E:** muito obrigado

Entrevista Nº 2 Data: 05/ 03/ 2014

Entrevistado: Formando

Duração: 16 min 56 seg

**E:** Vamos ter uma entrevista em crioulo com um guineense de 41 anos, proveniente de Gabu, uma das regiões da Guiné-Bissau. É casado, pai de 10 filhos, 3 em Portugal e 7 em Bissau. Frequentou a escola?

**R:** Não, nunca frequentei a escola porque mandaram-me para ir estudar o Alcorão. E depois de frequentar o Alcorão nunca mais fui para a escola. Aqui em Portugal tentei entrar na escola uma vez, mas a escola depois não continuou e não pude estudar.

Este ano é que eu pensei mesmo em continuar a estudar. Mas mesmo não tendo ido à escola eu consigo compreender algumas letras. No entanto eu quero aprender mais.

**E:** Frequentou o Alcorão na zona de Gabu?

**R:** Sim, na região de Gabu, na Cumtchumpa.

**E:** Quanto tempo frequentou o Alcorão?

**R:** Depois que saí de Cumtchumpa, onde estudei 4 anos e fui para Gambia e estudei lá também 10 anos. Depois de 14 anos tinha terminado e vim para Portugal.

**E:** Como conseguiu vir para Portugal?

**R:** Pedi o visto na Guiné Bissau.

**E:** Como foi o percurso de Gabu para Bissau?

**R:** Saí de Gabu e fui para Bambadinca, onde estava a praticar o Alcorão. O meu pai depois disse- me “dos meus filhos és a única pessoa que poderia sair para emigrar, porque tu lidas com todas as pessoas”. E saí e vim para Bissau. Fiz 5 anos em Bissau sem conseguir ter visto. Ao fim de 5 anos consegui visto para vir para Portugal.

**E:** Antes de vir para Portugal que trabalho fazia em Bissau?

**R:** Fui comerciante. Era só comércio. Abri um pequeno armazém.

**E:** E angariou fundos para obter o visto para vir para Portugal?

**R:** Exatamente, eu tinha dinheiro na altura. Nos últimos tempos até nem queria vir, mas tendo em conta a influência da Europa eu vim. Mas eu não tinha que vir porque estava lá bem, o dinheiro estava a entrar. Mas eu vim e não me arrependi. Encontrei um outro ambiente.

**E:** O ambiente é totalmente diferente e, depois de deixar de viver com os pais, começou a viver sozinho em Bissau?

**R:** Eu sempre vivi sozinho sem pai nem mãe, nem irmãos depois de estudar alcorão.

**E:** foi casado desde à Guiné ou em Portugal?

**R:** Na Guiné Bissau, na altura antes de vir, namorava com a minha mulher. Namorávamos e depois que vim para Portugal, voltei à Guiné para casar no tribunal civil. Vim de novo para Portugal e voltei à Guiné para buscar a mulher.

**E:** Está com saudades da Guiné?

**R:** Eu não demoro muito em Portugal. De vez em quando vou à Guiné. Vou sempre. Foi há um mês atrás que eu vim da Guiné.

**R:** Porque escolheu Portugal como país de destino?

**R:** Pronto, eu escolhi Portugal porque somos da colónia portuguesa, é a nossa família. Facilita-me mais por isso. Também a minha família está por cá e isso facilita a comunicação. Se eu for para outros países eu ia perder laços com a família. Ia entrar num outro ambiente.

**E:** Antes de vir para Portugal, tinha alguma informação sobre Portugal?

**R:** Sim, sim! Porque tinha mesmo famílias que estavam cá e andavam a dar-me informação sobre Portugal. É por isso que eu tenho noção de vir para Portugal.

**E:** Depois de chegar a Portugal, quais são os aspetos positivos e dificuldades que encontrou? Teve alguém que o foi receber? Como tratou todo o processo?

**R:** Quando eu arranjei visto, havia um primo meu que estava cá (que faleceu) e que me mandou dinheiro para pagar visto. O meu primo chama-se Seco Cambai, mandou-me dinheiro para pagar transportes. Antes de vir, naquele tempo, a pessoa tinha que apresentar “lassan de poste” O meu primo mandou-me o dinheiro e vim para Portugal.

**E:** E quando chegou cá quais foram as dificuldades?

**R:** Eu nunca tive grandes dificuldades. Ele recebeu-me. Na altura havia trabalho e eu fui diretamente para a obra. Só o fim de semana passava na casa dele. De resto sempre na obra, passei a dormir na obra...

**E:** Trabalhou sempre nas obras?

**R:** Sim, sempre na obra, sempre na obra. Até hoje.

**E:** Continuava na casa do primo?

**R:** Depois de chegar à Portugal, passou duas ou três semanas e fui logo para as obras. E depois nunca mais lhe pedi favores. Passei a trabalhar para mim mesmo.

**E:** Quais são os seus sonhos profissionalmente?

**R:** O meu sonho profissionalmente é o comércio.

**E:** Quando tu chegaste cá porque não continuaste a fazer percurso no comércio? Porque paraste?

**R:** Neste momento continuei, fui à Guiné para ir fazer um curso de comércio, porque eu tinha alvará e tudo. Mas precisava mais da escola para tomar apontamentos e escrever, fazer cálculo e eu não tenho. Tudo isto preciso.

**E:** E os filhos que você tem aqui em Portugal, estão a estudar?

**R:** Sim. O meu filho mais velho está a estudar e os outros são pequenos ainda. O meu filho mais velho está a fazer curso de turismo, o outro no infantário e o outro mais pequeno. Mas os outros que estão na Guiné estão a estudar na escola normal (portuguesa).

**E:** Qual é a principal alegria que sente hoje?

**R:** A alegria que eu sinto é ter filhos grandes, um com 22 anos, outro com quase 21 anos. Penso que tenho filhos pequenos, mas os mais velhos vão apoiar os mais novos.

**E:** E quais as dificuldades que sente em Portugal agora?

**R:** É estar desempregado. (ALGUÉM ENTROU). Neste momento estou a passar grande dificuldade a nível monetário para pagar a renda, luz, água, alimentação, etc.

**E:** Como é que consegue viver assim?

**R:** Às vezes a Segurança Social dá apoio à minha mulher, para as crianças. Mas aquele dinheiro não chega para nada.

**E:** E desde que chegou a Portugal, não fez nenhum curso?

**R:** Não.

**E:** E quando trabalhava nas obras, recebeu alguma formação?

**R:** Não. Mas aprendi a trabalhar com ferro. Eu era chefe de equipa de armação de ferro de construção civil, coisas que têm a ver com a construção de casa, eu sei tudo.

**E:** Mas tu como não tens cursos, como conseguiste saber essas coisas todas?

**R:** Sabes que os africanos têm uma boa cabeça. São curiosos. Eu aprendi aquele trabalho só olhando, vendo as pessoas a trabalharem eu aprendi tudo. Agora ando a ensinar outras pessoas. Muitas pessoas que estão lá agora a trabalhar no ferro, neste momento, eram meus alunos. Eu conheço mesmo o trabalho com o ferro.

**E:** Que curso gostarias de frequentar?

**R:** É o comércio. Porque o trabalho de ferro é sempre com ferro e exige força. E agora a minha idade não permite, perdi a força. Já tenho 44 e a idade continua a aumentar. Pensei mesmo em voltar para o comércio.

**E:** A nível de convivência com outras culturas, que convivência teve? Faz parte de alguma associação ou grupo? Há muitos grupos que se foram formando aqui.

**R:** Eu não pertenço a nenhum grupo. Uma vez sim, participei num grupo, fui pai do grupo das mulheres. Eu sou uma pessoa que as pessoas gostam que eu esteja à frente do grupo. Na

Guiné na minha comunidade também fui responsável do grupo, na minha aldeia. Era um grupo de mulheres de quase 100 mulheres.

**E:** Tu és uma pessoa que lida com pessoas. E qual é a tua ocupação nos tempos livres?

**R:** Só ler. Eu gosto de ler e de adorar a Deus.

**E:** A leitura que está a falar é a leitura do Alcorão?

**R:** Sim! Eu gosto de ler no computador vir notícias.

**E:** Consegue trabalhar com o computador facilmente?

**R:** Exatamente, eu não tenho nenhum problema, os meus filhos ensinaram-me. Ver notícias no expresso, saber o que se está a passar no mundo.

**E:** E com o telefone, não tem problema?

**R:** Não, eu mando mensagem, leio mensagem.

**E:** Consegues mandar mensagem?

**R:** Sim, eu nunca fui para a escola. Mas já estou a ler e consigo ler alguma coisa.

**E:** E ao nível do multibanco, levantar dinheiro, manejar o multibanco?

**R:** Sim, sim... Eu não tenho problema nisso, levantar dinheiro, depositar, fazer transferência. Eu faço tudo.

**E:** Relativamente ao curso que vamos iniciar do programa de alfabetização, porque decidiu frequentar o programa de alfabetização?

**R:** Porque, eu às vezes quando chego ao banco, para fazer preenchimento de papéis tenho que pedir a outra pessoa para me preencher. Quando uma pessoa está a sair de Portugal para ir à Guiné. Imagina eu tipo diplomata, indo de fato a pedir a outra pessoa para preencher-me o papel. Isso é uma vergonha para mim. É isso que eu tenho na minha cabeça, que é uma vergonha. Eu tenho mesmo que saber preencher o papel que me dera. Esse é um dos motivos que me levou a frequentar o programa de alfabetização.

**E:** Qual é a principal dificuldade no seu dia-a-dia, que tenha a ver com leitura e escrita em Português?

**R:** É uma das grandes dificuldades, a leitura e a escrita é uma grande dificuldade.

**E:** Consegue escrever bem o seu nome?

**R:** Muito bem, muito bem!

**E:** Para além do nome consegues também escrever outras coisas?

**R:** Sim, sim, sim. Escrevo alguns e percebo alguns.

**E:** Que gostarias mesmo de aprender no curso?

**R:** Neste curso, em princípio, aprender a ler e escrever e a trabalhar no computador.

**E:** Quais são as expetativas deste curso para a tua vida pessoal e profissional? que pode trazer para a tua vida?

**R:** Na minha vida profissional é o comércio. Este curso vai-me apoiar para eu dar a volta ao mundo. Porque o comércio é só para dar volta ao mundo. Vou sair de Portugal para Japão, para ... Eu posso sair daqui vou à India, Japão, Paquistão... zonas que tem mais negócio de castanha de Caju.

**E:** Quando chegar mesmo a altura de campanha de caju, continua em Portugal ou vai para a Guiné?

**R:** Eu vou para a Guiné, ano passado fiz a campanha, mas houve prejuízo e perdi volta de trinta milhões de Francos CFA. O governo é que fez isto. Depois deste prejuízo e agora voltei para Portugal sem praticamente nada. Sinto-me em baixo, estou à rasca.

**E:** Muito obrigado!

Entrevista Nº: 3 Data: 06/ 03/ 2014  
Entrevistado: Formando  
Duração: 18 min 18 seg

**E** – Vamos ter uma pequena entrevista em crioulo, com um guineense de 50 anos de idade, da região de Bafatá, sector Ganadu, casado, pai de três filhos, residente em Gaia. Já frequentaste a escola?

**R** – Sim, como eu expliquei na última reunião que tivemos, eu tenho um pouco de escola. Só que eu quero aumentar o meu conhecimento, como estão a abrir esta atividade de alfabetização.

**E** – Estudaste até que nível?

**R** – Até ao quarto ano, na altura foi no período colonial. Comecei na pré-primária, depois disso, primária, até ao final da luta da libertação. Depois da independência começámos de novo na primeira, segunda, terceira, até quarta classe.

**E** – Porque é que deixaste de estudar na quarta classe?

**R** – Abandonei a escola por causa da ambição de vida, depois saí da minha aldeia, cheguei a Bissau e comecei logo a fazer comércio. Depois vi que as pessoas estavam a emigrar e eu também aproveitar para emigrar.

**E** – Como é que saíste da tua aldeia e depois como foste de Bissau para Portugal? Como é que conseguiste resolver o processo do visto?

**R** – Normalmente comecei a fazer comércio de transportar amendoim da minha aldeia para vender em Bissau. Conforme as mulheres da aldeia estão a descascar amendoim, eu compro junto das mulheres e depois vou revender em Bissau. Eu montei um pequeno armazém, organizei todo o processo e comecei a comercializar roupas. O que é que eu faço? Eu pego na roupa junto das pessoas, em grande quantidade, vendo e fico com o lucro. Foi assim que consegui angariar fundos para conseguir o visto.

**E** – Que tipo de visto tinhas quando vieste para Portugal?

**R** – Eu vim com um visto de turismo, porque na altura não havia visto de trabalho. Eu cheguei a Portugal em 1990, vim com o visto de turismo, com o objetivo de fazer algumas

compras em Portugal e depois voltar para a Guiné. Depois acabei por ficar, em Portugal estava bem na altura. Havia muitos trabalhos, a vida estava estável.

**E** – Mas qual foi a razão pela qual escolhestes Portugal como país de destino e não outro país?

**R** – Foi o país de destino, porque, para além de Portugal ser o nosso país colonizador, Portugal tinha que ser a nossa primeira opção por causa da língua portuguesa. Porque na altura falava mais português, mas não perfeitamente. Na altura nós percebíamos português, mas não falávamos português como falamos agora. Todos os países para onde vai imigrar, a tendência é a pessoa ter conhecimento da língua daquele país. Por causa da colonização nós gostamos de Portugal.

**E** – Depois de chegares a Portugal, achaste que não podias voltar porque a situação estava boa? É por isso que mandaste buscar a tua família para o reagrupamento familiar?

**R** – Eu mandei buscar a minha família através do reagrupamento familiar. Na altura havia trabalho, eu descontava... Eu consegui o reagrupamento familiar através da polícia estrangeira, pedi informação, tínhamos direitos e deram-nos os nossos direitos, cumprimos com os nossos direitos. É por isso que toda a família está aqui connosco.

**E** – Qual era o trabalho que fazias?

**R** – Eu trabalhei sempre na construção civil. Sempre. Se deixei de trabalhar hoje aqui, amanhã ia para outro sítio.

**E** – Durante quanto tempo trabalhaste na construção civil?

**R** – Oh! Trabalhei mais de 20 anos.

**E** – Há quanto tempo chegaste a Portugal?

**R** – Desde de 1990 que estou em Portugal. Nunca saí fora de Portugal e nem para Espanha fui para trabalhar. Sempre trabalhei em Portugal.

**E** – Há quanto tempo deixaste de trabalhar?

**R** – Há mais de quatro anos que parei de trabalhar.

**E** – Quando chegaste a Portugal quais foram as principais dificuldades que encontraste?

**R** – Não! Graças a Deus não tive dificuldades, porque eu tinha família que veio para aqui antes de mim. Receberam-me aqui e depois fui diretamente para as obras. Na altura no Algarve.

**E** – Chegaste e foste diretamente para o Algarve?

**R** – Sim! Diretamente para o Algarve. Dormi apenas uma noite na Pensão Lisboa e fui diretamente para o Algarve. No dia seguinte comecei logo a trabalhar como servente.

**E** – Na altura não tinhas dificuldades nas obras?

**R** – Dificuldades não tinha, porque cheguei e encontrei pessoas que conhecia, que estavam também nas obras. Inicialmente, perdi a coragem porque aquilo que sempre ouvimos de Portugal, depois os meus colegas motivaram-me, é assim, tens de aguentar. Acabei por aguentar, aguentar. Habituei-me, agora não há nenhum problema. O homem tem que ser assim.

**E** – Exato. Tu saíste de fazer comércio para entrares diretamente nas obras.

**R** – Claro!

**E** – São dois trabalhos completamente diferentes.

**R** – Diferentes!

**E** – Neste momento qual é a alegria que sentes em Portugal?

**R** – Neste momento não sinto nenhuma alegria, graças a deus. Os portugueses deram-nos os nossos direitos de ter a nossa nacionalidade, direito ao reagrupamento familiar, trouxemos as nossas famílias sem grandes problemas.

**E** – Já tens a nacionalidade?

**R** – Sim.

**E** – Quando vieste da Guiné que dificuldades tiveste ao nível da integração? Questões da língua?

**R** – Na altura eu ia à escola e a professora dava a aula em português, mas depois da escola, continuámos a falar crioulo, o nosso dialeto.

**E** – Estás a falar ainda na Guiné?

**R** – Sim.

**E** – Desde que estás a trabalhar nas obras, não tiveste oportunidade de frequentar algum curso, alguma formação?

**R** – Desde que eu cheguei, na altura, não havia esse acesso à formação... as pessoas quando chegavam iam diretamente para a massa... Tens que depois fazer o teu esforço se quiseres fazer carpintaria, ou ferrageiro, ou soldador, ou eletricista, tens de esforçar-te e escolher a área que queres, tens de insistir com isso até aprenderes.

**E** – Qual é o teu sonho a nível profissional?

**R** – A minha intenção é fazer o comércio. Uma ideia que tenho na cabeça até amanhã, eu acho que é uma área que, eu gostei e tenho vocação, deixei de fazer comércio por causa da imigração. Nós trabalhamos nas obras, mas as obras não dão sossego, porque nós não podemos angariar fundos suficientes, como queremos... Muitas despesas, muitas famílias. Como nós guineenses conhecemo-nos uns aos outros, eu não posso estar aqui e deixar a minha família para trás com dificuldades. Os guineenses têm muitas famílias, deixámos tios, cunhados, irmãos, sobrinhos... mas isso não nos deixa fazer coisas sozinhos com o dinheiro que recebemos, o dinheiro que ganhamos nas obras não chega para nada.

**E** – Quais são as dificuldades com que te deparas neste momento? E qual o sentimento perante o desemprego?

**R** – Tenho dificuldade em tudo, em tudo. Tenho família, tenho filhos. Há muito tempo que me inscrevi no Centro de Emprego, fiquei à espera, às vezes passo por lá para perguntar, dizem-me para aguardar, que me vão chamar.

**E** – Como é que consegues fazer enquanto responsável do agregado familiar? Como consegues sobreviver nestas condições?

**R** – Graças a deus, que nos criou, nunca nos vai deixar de barriga vazia. Ando a dar voltas, não estou a viver como uma pessoa que tens condições, mas graças a deus, vivemos com aquilo que nós temos.

**E** – Há quanto tempo não vais à Guiné?

**R** – A última vez que eu estive na Guiné foi em 2012.

**E** – Foste visitar a família?

**R** – Sim! Em 2012 e encontrei a campanha para as eleições presidenciais. No último dia da campanha eleitoral que voltei para Portugal.

**E** – Estás a pensar voltar para a Guiné um dia?

**R** – Claro! Sempre gostei do meu país. Mesmo se for hoje, se tiver possibilidade, regresso.

**E** – Qual é o curso que gostaria de frequentar? Ligado ao comércio?

**R** – Sim!

**E** – Qual a tua convivência com outras culturas em Portugal, não só com guineenses?

**R** – Se está a falar de cultura, nós temos a nossa cultura, a diferença é por causa da religião. Nós não escolhemos isto. Se tivermos uma festa, quer os guineenses muçulmanos quer os católicos participam todos. Já participei na reunião de associação guineense do Porto, para além da nossa associação da cultura islâmica de que fazemos parte.

**E** – O que fazes no teu tempo livre?

**R** – Ando para cima e para baixo (risos).

**E** – tens conhecimentos de novas tecnologias? Sabes trabalhar com um computador?

**R** – Ah! Computador de momento não mexo muito. Só no telemóvel, consigo escrever mensagens à vontade. Consigo ver algumas imagens, se tiver internet, consigo entrar no facebook.

**E** – Consegues ler e escrever à vontade?

**R** – À vontade! Graças a Deus, mesmo sentindo algumas dificuldades. Porque a escola é como qualquer profissão, se deixares de praticar, a tendência é perder algumas capacidades.

**E** – Tens multibanco? Consegues fazer movimentos de conta?

**R** – Essas coisas assim não é um problema para mim, multibanco.

**E** – Relativamente ao curso de alfabetização que vamos desenvolver no Porto, qual é o motivo para frequentares o curso?

**R** – Como acabei de explicar porque a sabedoria, ninguém vai dizer que sabe tudo, porque se alguém diz que sabe tudo, vai encontrar alguém que sabe algo que tu não sabes, é por isso que eu vou frequentar a escola para aumentar o meu conhecimento sobre as coisas que não aproveitei e vou aproveitar.

**E** – Que dificuldades sentes no dia-à-dia ao nível da leitura e da escrita?

**R** – Não tenho dificuldades em escrever, como eu tinha dito. Eu não escrevo muito bem, por causa do tempo que não pratiquei, mas dificuldade assim não sinto... Quando vejo alguma coisa, consigo ler.

**E** – O que é que gostarias de aprender neste curso que vamos desenvolver?

**R** – Eu quero aprender mais sobre tecnologias, porque no mundo atual posso sentar-me na minha loja ou armazém e entrar em contacto com qualquer parte do mundo. Podemos entrar em contacto e fazer negócio mais fácil, um negócio que me vai favorecer para ter uma vida estável.

**E** – Sobre o curso quais são as expectativas em relação à tua vida pessoal e profissional?

**R** – Se Deus quiser, se tudo correr bem, como acabei de explicar, se uma pessoa é um bom comerciante, tem de ter um bom contabilista, convém organizar os papéis e mais outras coisas, se no caso de não conseguir, tenho de o fazer sozinho. Por esse motivo, quero aprender mais de tecnologia, contabilidade e matemática. É isso mesmo.

**E:** muito obrigado

Entrevista Nº: 4 Data: 06/ 03/ 2014

Entrevistado: Formando

Duração: 17 min 46 seg

**E:** vamos ter uma pequena entrevista em crioulo, com um guineense de 37 anos, nascido em Sul do país, setor de Buba (Guiné-Bissau), casado e tem 3 (três) filhos, residente há 3 anos no Porto na Zona de Combatentes. Na Guiné qual é o seu percurso escolar?

**R:** estudei somente até 2<sup>a</sup> classe e parei.

**E:** porque abandonaste os estudos?

**R:** abandonei os meus estudos, porque trabalhava com comércio informal e ajudava o meu pai a realizar outros trabalhos em Gã Turé (aldeia), e não permitia para que eu continuasse a estudar. Mas depois de iniciar o comércio é que descobri que tive que estudar. E a partir daí, falei para o meu pai que vou estudar, e aceitou, mas dizendo que o comércio não me impedia de estudar. E aí comecei a estudar 1<sup>a</sup> classe, mas como já tive experiência e apreendi muita coisa, mudaram-me para estudar 2<sup>a</sup> classe, no final do ano letivo, transferi para Bissau (capital), onde continuei a fazer o comércio de pneus na “feira de Bandim” e viajava muito para arranjar mercadorias em outros países da sub-região, por isso não conseguia ter o tempo disponível para estudar.

**E:** como é que você fez para conseguir viajar para Portugal?

**R:** bem, foi o meu tio quem me ajudou a viajar para Portugal, mas queria continuar a estudar na escola SOS, mas lá também me informaram que só tinha horário disponível à noite, das 18horas as 22horas, e isso não dava para mim, porque trabalho o dia inteiro e quando chegar a noite ficava cansado. Mas vim mais para Portugal por questões da minha saúde.

**E:** e por que você não voltou para Guiné-Bissau?

**R:** (risos) não há jeito, porque a gente pensa na nossa família e nas outras coisas, e sempre quem chegar aqui (Portugal) tem oportunidade.

**E:** quando chegastes a Portugal, encontrou alguma dificuldade logo no inicio em termos da integração, cultura e vivência?

**R:** não, a única dificuldade que eu tinha era a minha saúde.

**E:** apesar de casado, mas estas a viver em Portugal sem a sua família (esposa e filhos), pensas em trazê-los um dia para Portugal?

**R:** no momento não posso trazê-los, porque não tenho documentos ainda.

**E:** neste momento estas a trabalhar?

**R:** não, no momento não tenho um trabalho formal.

**E:** Seco, estas a pensar a voltar para Guiné-Biassau?

**R:** penso que sim, porque tenho família lá.

**E:** qual é a análise positiva que podes fazer desde a sua chegada até a data atual em Portugal?

**R:** acho de positivo o trabalho como astrólogo que sempre faço e dá para sobreviver.

**E:** qual é o seu sonho, ou seja, o que você gostaria de ser na vida?

**R:** gostaria de estudar mais, isso significa a pessoa, apesar de ter estudado o Alcorão, mas isso não é suficiente.

**E:** sabemos que nós muçulmanos, geralmente os nossos pais colocam-nos desde à criança a frequentar à escola de árabe a fim de apreender a ler o alcorão, quantos anos é que você estudou o alcorão?

**R:** (risos) o aprendizado do Alcorão é contínuo, e até hoje estou fazê-lo, e justamente por isso que eu gostaria de estudar mais e ter conhecimento científico.

**E:** Gostarias de conseguir outro tipo de trabalho, tirando este de astrólogo (vidente) que fazes agora?

**R:** Claro que sim, se eu conseguir outro trabalho vou fazer sem problema.

**E:** Qual é o curso que você gostaria de tirar?

**R:** bem, primeira coisa, gostaria de aprender a Língua Portuguesa, porque se você não sabe falar, escrever e ler passará muitas dificuldades, por exemplo, em preencher um documento nas instituições.

**E:** já fizeste o pedido da residência ou já tens?

**R:** não tenho residência ainda, mas fiz o pedido uma vez, mas não foi atendido porque tive problemas de saúde e os médicos informaram-me que tenho que fazer cirurgia. Até tinha conseguido o emprego em área de construção civil, mas podia continuar por motivo da saúde, isso aconteceu antes do meu contrato foi assinado. E para ter residência no meu caso, o médico devia fazer uma declaração com as devidas informações, para que eu possa dar entrada ao Centro Nacionais de Apoio ao Imigrante do meu pedido.

**E:** Você teve alguma formação na área de construção civil antes de começar a trabalhar?

**R:** Não, a construção civil não precisa ter estudo e quase todo o mundo pode trabalhar com isso.

**E:** Qual é a sua relação com outras culturas aqui em Portugal, participas em alguma atividade com guineenses ou um outro grupo?

**R:** Não, na época que eu queria participar na Associação dos Guineenses, não deu certo porque a organização estava com problemas.

**E:** O que faz no seu tempo livre?

**R:** praticamente, fico em casa trabalhando, as vezes saio para tratar de outros assuntos.

**E:** tens algum domínio na área da tecnologia ou seja consegues manejar no computador ou telefone?

**R:** Sim, sei mexer nos dois, mas não tenho muito domínio ainda para manejar no computar.

**E:** vamos agora para a última pergunta que está relacionada com o curso de alfabetização que vai começar brevemente no Porto. Você se disponibilizou a participar no curso, o que lhe motivou a participar na referida formação e o que espera deste curso?

**R:** a sociedade transforma as pessoas e fazendo as querer crescer cada vez mais a nível intelectual. Espero apreender muita coisa que vão ensinar leitura, escrita, informática e tudo que vão ensinar. Espero que esse curso me trouxesse a felicidade, porque quando não sabes fazer nada, acaba sendo uma pessoa infeliz, portanto, eu quero a felicidade.

**E:** Muito obrigado

Entrevista Nº 5 Data: 08/ 03/ 2014

Entrevistado: Formando

Duração: 13 min 17 seg

**E:** Vamos ter uma entrevista em crioulo com um Guineense de 48 anos, residente em Portugal, em Vila Nova de Gaia, fez 24 anos em Portugal, casado, tem 8 filhos, 4 na Guiné e 4 em Portugal. Já Frequentou a escola?

**R:** Não, nunca frequentei a escola.

**E:** Porque é que não frequentou à escola?

**R:** Eu nunca frequentei a escola. A culpa não é minha, é dos meus pais. Eu frequentei a escola árabe. Quando eu vim para cá comecei a falar português e a aprender as letras e agora consigo escrever algumas coisas. Mas nunca frequentei a escola. Eu nunca frequentei mesmo a escola, mas por causa de ver, sei como escrever.

**E:** nunca foi à escola, mas frequentou a escola árabe. Durante quanto tempo frequentou a escola árabe?

**R:** Eu fiz quase 20 anos.

**E:** estava sempre nas zonas de leste do país (Jabicunda)?

**R:** Sim, sempre estive em Jabicunda, zonas de Bafata. Ultimamente fui para Bissau para trabalhar.

**E:** Que trabalho estava a fazer em Bissau?

**R:** Condutor de transportes públicos, de Gabu para Bissau.

**E:** Há quanto tempo neste trabalho?

**R:** Durante 15 anos. Antes de vir para Bissau já trabalhava como condutor.

**E:** Estavas a viver com a família, com os pais?

**R:** O meu pai tinha falecido já há muito tempo. Morreu quando eu era criança. E a minha mãe morreu depois dele, quando eu ainda estava em Bissau.

**E:** Depois de deixar de ser condutor, como é que veio parar a Portugal?

**R:** O meu irmão mais velho é que me trouxe. Ele veio primeiro e depois enviou-me alguns documentos para eu vir também. Depois ele também faleceu. O meu irmão faleceu em 1998, quando iniciou o conflito político militar na Guiné-Bissau. Ele faleceu cá em Portugal.

**E:** Vieste para cá por causa do teu irmão mais velho. Por motivo de emigração?

**R:** Sim. Exatamente. Para nos apoiarmos uns aos outros.

**E:** Porque é que escolheu Portugal?

**R:** Porque eu gostei e Portugal é um país que nos colonizou. Desde que eu cheguei a Portugal nunca emigrei para outro lugar. Eu costumo ir à Guiné e volto para cá, sempre gosto de ficar em Portugal.

**E:** Tinha alguma informação sobre Portugal antes de vir para cá?

**R:** Sim, tinha alguma informação através do meu irmão mais velho que estava cá em Portugal.

**E:** E quando veio para Portugal, quais foram as dificuldades que enfrentou? Porque saiu de um país sem saber ler nem escrever, como conseguiu integrar-se com estas dificuldades?

**R:** Eu cheguei aqui e fui logo diretamente para as obras. Trabalhei dois anos nas obras e depois vim para o Porto trabalhar como astrólogo.

**E:** Mas quando estava nas obras, recebeu alguma formação? Que trabalho fazia nas obras?

**R:** Trabalhava como servente. Depois aprendi como pedreiro. Ultimamente estava a trabalhar como pedreiro.

**E:** O que gostaria de fazer com a sua vida? Que sonhos gostaria de concretizar?

**R:** Eu sempre gostei de trabalhar e ganhar para sustentar os meus filhos.

**E:** Que trabalho gosta de fazer?

**R:** Neste momento estou a trabalhar como astrólogo. A minha profissão é astrólogo. Neste momento a situação não está boa, mas eu continuo a trabalhar como astrólogo para sustentar a minha família. É por isso que eu fui buscar o meu filho mais velho à Guiné para me vir apoiar.

**E:** Neste momento quais são as maiores dificuldades com que se depara?

**R:** Eu trabalho por conta própria. Depois faço descontos, vou à segurança social e faço descontos.

**E:** Mas então está a fazer descontos na segurança social e tem um salário?

**R:** Sim. Mas como estou a tratar dos papéis dos meus filhos e vou às finanças para resolver esses problemas.

**E:** E como está a sustentar a sua família, nesta crise?

**R:** A família que está em Lisboa e na Povoa do Varzim está a ajudar, pois compreendem a situação neste momento e eu estou desempregado.

**E:** Qual é o curso que gostava de tirar?

**R:** Na escola?

**E:** Sim, na escola?

**R:** Gostava de fazer o curso de comércio.

**E:** Fez o comércio na tua vida?

**R:** Não, nunca fiz comércio.

**E:** Desde que está em Portugal teve alguma convivência com grupos de pessoas guineenses e outros?

**R:** Faço parte da associação guineense. Assistiu a reuniões duas vezes com a associação guineense.

**E:** Grupo de mulheres?

**R:** Não.

**E:** E sobre os seus tempos livres? Qual é a ocupação?

**R:** O tempo livre é pouco. O tempo livre é fazer publicidade de astrólogo.

**E:** Publicidade é entregar, distribuir cartões?

**R:** Sim. Sábado e domingo, faço as entregas de cartões nos correios e também visito os amigos.

**E:** E sobre as novas tecnologias, consegue trabalhar com o computador?

**R:** Ando a tentar.

**E:** Não sabendo ler, será que consegue manejá-lo com o computador?

**R:** É por isso que eu quero ir à escola.

**E:** Para escrever é difícil

**R:** Sim... Mas consigo ler algumas coisas.

**E:** E mensagens de telemóvel?

**R:** Sim, consigo mandar mensagens.

**E:** E multibanco?

**R:** Não tem problema.

**E:** Para quem nunca foi à escola, você tem a capacidade de conseguir escrever e ler sem frequentar a escola. Qual é a técnica?

**R:** Através de falar o Português, mais ou menos bem. Consigo decifrar as letras. Ninguém me disse que o abecedário é isto ou aquilo, mas quando vi percebi o que é “a” e “b”.

Neste momento como não estou a trabalhar e tenho crianças em casa. Antes, quando não tinha crianças em casa conseguia decifrar algumas coisas no jornal, mas agora não. Não era tão rápido a ver o jornal, mas tentava sempre.

**E:** Este curso que vamos desenvolver tem a ver como ensinar as pessoas a escrever e utilizar as palavras no dia-a-dia. O que o motivou a frequentar este curso de alfabetização?

**R:** Porque eu gosto, facilita em toda a parte do mundo a pessoa consegue resolver um assunto facilmente sem pedir ajuda a outra pessoa.

**E:** tem problema na relação com as instituições públicas ou privadas, e com as questões da língua para resolver problemas sozinho?

**R:** Não há problema. Consigo tirar a senha e resolver o problema. Para preencher preencho facilmente.

**E:** Será que consegue decifrar aquilo que estás a pedir mesmo para poder preencher?

**R:** Sim, consigo. Eu leio primeiro, depois consigo decifrar e escrevo.

(chegou um grupo de amigos dele)

**E:** Quais são as suas expectativas que esperam deste curso? O que é que o curso lhe pode trazer na vida pessoal e profissional?

**R:** Eu peço o curso de comércio, era isso que eu queria fazer. É preciso concentração na escola (curso de alfabetização) para conseguir algo que nos pode ajudar para conseguir o comércio.

**E:** Muito obrigado!

**Anexo:** Guião orientador da entrevista realizada na Guiné-Bissau com pessoas com larga experiência de alfabetização de jovens e adultos

Entrevista nº:	Data:
Entrevistado:	
Duração:	

A presente entrevista visa recolher informações e opiniões de pessoas com larga experiência do terreno no âmbito de alfabetização de jovens e adultos. Assim, é fundamental ter em consideração aquilo que pensam sobre as metodologias e técnicas utilizadas na Guiné para a mobilização de jovens e adultos no processo de mediação de saberes e a importância que atribuem a relação entre formador e formando neste processo.

1. Como é que a direção Geral Organiza todo o processo de alfabetização na Guiné-Bissau?  
\_\_\_\_\_
2. Como é que a Direção Geral de alfabetização organiza todo o processo de alfabetização com entidades privadas?  
\_\_\_\_\_
3. Que tipo de metodologia se utiliza na alfabetização para mobilização de jovens e adultos?  
\_\_\_\_\_
4. Como é que fazem a seleção dos animadores para a alfabetização de jovens e adultos?  
\_\_\_\_\_
5. Qual é a língua de aprendizagem que se utiliza?  
\_\_\_\_\_

6. Depois do processo de alfabetização, quais são os passos seguintes para essas pessoas?

---

7. Qual é o impacto da alfabetização na vida dos jovens e adultos alfabetizados?

---

8. Quais são as dificuldades do processo de alfabetização de jovens e adultos?

---

9. O que é preciso ainda fazer para a redução de elevada taxa de analfabetismo que se verifica na Guiné-Bissau?

---

**Anexo:** Guião orientador da entrevista realizada em Portugal com pessoas com larga experiência de alfabetização de jovens e adultos

Entrevista nº:	Data:
Entrevistado:	
Duração:	

A presente entrevista visa recolher informações e opiniões de pessoas com larga experiência do terreno no âmbito de alfabetização de jovens e adultos. Assim, é fundamental ter em consideração aquilo que pensam sobre as metodologias e técnicas utilizadas para a mobilização de jovens e adultos no processo de mediação de saberes e a importância que atribuem a relação entre formador e formando neste processo.

1. Como iniciou todo o processo de alfabetização de jovens e adultos não escolarizados?

---

2. Quais foram as suas ações mais relevantes no decorrer deste percurso?

---

3. Quais as principais expectativas e receios dos formandos e as suas principais dificuldades?

---

4. Qual a sua relação com os formandos?

---

5. Quais foram as metodologias e técnicas utilizadas para mobilização dos formandos no processo de alfabetização?

---

6. Qual foi o impacto da formação na vida daqueles jovens e adultos no processo de aprendizagem?

---

7. Qual são as dificuldades no processo de formação de adultos?

---

**Anexo:** Guião da entrevista realizada com participantes do projeto de alfabetização de jovens e adultos não escolarizados

Entrevista nº:	Data:
Entrevistado:	
Duração:	

A presente entrevista visa recolher informações e opiniões de pessoas interessadas para a participação no projeto de alfabetização de jovens e adultos. Assim, é fundamental ter em consideração as suas motivações, os interesses e as expetativas para mediação de saberes no campo educativo.

1. Já frequentou a escola? Como descreve o seu percurso escolar?

---

2. Podes fazer uma breve descrição da sua vida antes de vinda para Portugal?

---

3. Razões para a escolha de Portugal como país de destino?

---

—

4. O que gostava de fazer profissionalmente?

---

5. O que é que aprendeu a fazer na prática, nos trabalhos que teve que fazer? Que curso gosta de frequentar?

---

6. Qual é a sua convivência com outras culturas ou etnias?

---

7. Sabe utilizar as novas tecnologias (computador, telemóvel, multibanco)?

---

8. Porque decidiu frequentar o projeto de alfabetização?

---

9. O que gostava de aprender neste curso de alfabetização?

---

10. O que acha que esta experiência lhe trará à sua vida pessoal e profissional?

---

## Curso de Alfabetização de Jovens e Adultos

### Ficha de Inscrição

Por favor, preencha os campos e assinale com X as opções correspondentes.

Nome (Completo):		
Data de nascimento: ____ / ____ / ____		Sexo: M <input type="checkbox"/> F <input type="checkbox"/> Naturalidade:
<b>Cidadão guineense</b>		<b>Outros</b>
Título de A. residência nº: ____ / ____ / ____		Nacionalidade:
Data de emissão: ____ / ____ / ____ Emitido por: Validade: ____ / ____ / ____		Título de autorização de residência nº: Data de emissão: ____ / ____ / ____ Validade:
Morada (completa):		
Localidade:		Código postal:
Distrito:	Concelho:	Telemóvel:
E-mail:		

<b>Já frequentou a escola:</b> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>	
<b>Último ano concluído:</b> 1 <sup>a</sup> <input type="checkbox"/> 2 <sup>a</sup> <input type="checkbox"/> 3 <sup>a</sup> <input type="checkbox"/> 4 <sup>a</sup> <input type="checkbox"/>	
<b>Motivo de abandono:</b> desinteresse <input type="checkbox"/> trabalho <input type="checkbox"/> ausência de resultado <input type="checkbox"/>	
Casamento <input type="checkbox"/> distância da escola <input type="checkbox"/> outras <input type="checkbox"/>	

Empregado: <input type="checkbox"/>	Desempregado: <input type="checkbox"/>	Outra: <input type="checkbox"/>	Qual?
Empregado por conta própria: <input type="checkbox"/>		Atividade desenvolvida:	
Empregado por conta de outrem: <input type="checkbox"/>		Entidade empregadora: Função desempenhada:	

<b>Disponibilidade para a frequência de Curso de Alfabetização de Jovens e Adultos</b>						
<b>Horário</b>	<b>2<sup>a</sup></b>	<b>3<sup>a</sup></b>	<b>4<sup>a</sup></b>	<b>5<sup>a</sup></b>	<b>6<sup>a</sup></b>	<b>Sábado</b>
Manhã <input type="checkbox"/>						
Tarde <input type="checkbox"/>						
Noite <input type="checkbox"/>						

Data: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

**Anexo:** Foto da formação de alfabetizadores voluntários e de formação de adultos.

