

O DIREITO À ALFABETIZAÇÃO E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM MOÇAMBIQUE: desdobrando seus percursos e sua situação atual

EL DERECHO A LA ALFABETIZACIÓN Y LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS EN MOZAMBIQUE: desdoblamiento de sus caminos y situación actual

THE RIGHT TO LITERACY AND YOUTH AND ADULT EDUCATION IN MOZAMBIQUE: unfolding its pathways and current situation

Leonel Elias Bene¹ 

Regina Magna Bonifácio de Araújo² 

Resumo

O propósito do presente artigo é refletir sobre os desdobramentos do processo de garantia do direito à Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos em Moçambique, apontando os caminhos percorridos e sua situação no contexto atual. É um estudo baseado em pesquisa bibliográfica e documental com aporte em dados das estatísticas oficiais do Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano no período de 2014 a 2023. A leitura dos dados e dos resultados aponta que os caminhos percorridos para a materialização da Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos em Moçambique, a despeito de ter contribuído para a melhoria das taxas de alfabetização no país, estão ainda distantes do sonho da "erradicação" do analfabetismo. Paralelamente, é possível perceber que, no período analisado, os índices de desistência, apesar de sempre terem sido elevados no país, mostram-se atualmente reduzidos. Contudo, permanece alta a desistência entre as mulheres quando comparada com as taxas dos homens que se matriculam nessa modalidade de ensino. Paradoxalmente, apesar da região norte do país apresentar as maiores taxas de analfabetismo, essa tem sido

¹ Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) - Brasil. Mestre em Educação pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM) – Brasil (2021). Graduado em Psicologia Escolar pela Universidade Pedagógica de Moçambique (UP) – Moçambique (2011). Professor e pesquisador no Departamento de Educação da Universidade Púnguê – Extensão de Tete (Moçambique). Bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG). Membro do Grupo de Pesquisa Formação e Profissão Docente –FOPROFI (UFOP). E-mail: leonel.bene@gmail.com

² Pós-doutora pela Universidade Federal de São Carlos - campus Sorocaba (2022-2023) e pelo Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, Portugal (2014-2015). Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas-UNICAMP (2007), mestre em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF (1999) e Graduação em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais-PUC-MG (1979). Professora titular Associada do Departamento de Educação da Universidade Federal de Ouro Preto. Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação de Jovens, Adultos e Idosos - GEPEJAI. Curadora do Café com Paulo Freire da Região dos Inconfidentes. E-mail: regina.araujo@ufop.edu.br

Como referenciar este artigo:

BENE, Leonel Elias; ARAÚJO, Regina Magna Bonifácio de. O DIREITO À ALFABETIZAÇÃO E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM MOÇAMBIQUE: desdobrando seus percursos e sua situação atual. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 27, e8244, 2025. DOI: <http://doi.org/10.22196/rp.v22i0.8244>

a região com o menor número de unidades de atendimento para essa modalidade. Os resultados confirmam a importância de considerar itinerários formativos que considerem as características dos locais onde a AEA é implementada e um currículo mais flexível. Isso pode contribuir para a permanência dos jovens e adultos. Ademais, para o Ensino Secundário é fundamental que se pense num currículo ajustado às particularidades do público adulto que tem necessidades e características próprias.

Palavras-chave: Alfabetização. Educação de Jovens e Adultos. Direito à Educação. Política Educacional. Moçambique.

Resumen

El objetivo de este artículo es reflexionar sobre el desarrollo del proceso de garantía del derecho a la alfabetización y a la educación de personas jóvenes y adultas en Mozambique, señalando los caminos recorridos y su situación en el contexto actual. Se trata de un estudio basado en la investigación bibliográfica y documental a partir de los datos de las estadísticas oficiales del Ministerio de Educación y Desarrollo Humano en el período comprendido entre 2014 y 2023. La lectura de los datos y los resultados muestra que los caminos tomados para materializar la Educación de Personas Jóvenes y Adultas en Mozambique, a pesar de haber contribuido a mejorar las tasas de analfabetismo en el país, aún están lejos del sueño de «erradicar» el analfabetismo. Al mismo tiempo, es posible observar que, en el período analizado, a pesar de que las tasas de abandono escolar siempre han sido altas en el país, ahora son más bajas. Sin embargo, las tasas de abandono entre las mujeres siguen siendo altas si se comparan con las tasas de los hombres que se matriculan en este tipo de educación. Paradójicamente, aunque la región norte del país tiene las tasas más altas de analfabetismo, ha sido la región con menor número de centros para este tipo de educación. Los resultados confirman la importancia de plantear itinerarios formativos que tengan en cuenta las características de los lugares donde se implanta la Educación de Personas Jóvenes y Adultas y un currículo más flexible, que pueda contribuir a la permanencia de jóvenes y adultos. Además, para la enseñanza secundaria, es fundamental pensar en un currículo ajustado a las particularidades del público adulto, que tiene sus propias necesidades y características.

Palabras clave: Alfabetización. Educación de jóvenes y adultos. Derecho a la educación. Política educativa. Mozambique.

Abstract

The purpose of this article is to reflect on the unfolding of the process of guaranteeing the right to literacy and education for young people and adults in Mozambique, pointing to the paths travelled and their situation in the current context. It is a study based on bibliographical and documentary research using data from official statistics from the Ministry of Education and Human Development for the period from 2014 to 2023. Reading the data and the results shows that the paths taken to materialise Youth and Adult Education in Mozambique, despite having contributed to improving illiteracy rates in the country, are still far from the dream of 'eradicating' illiteracy. At the same time, it is possible to see that, in the period analysed, despite the fact that dropout rates have always been high in the country, they are now lower. However, dropout rates among women remain high when compared to the rates for men who enrol in this type of education. Paradoxically, although the northern region of the country has the highest illiteracy rates, it has been the region with the lowest number of centres for this type of education. The results confirm the importance of considering training itineraries that take into account the characteristics of the places where the Youth and Adult Education is implemented and a more flexible curriculum, which

can contribute to the permanence of young people and adults. Furthermore, for secondary education, it is essential to think about a curriculum that is adjusted to the particularities of the adult public, which has its own needs and characteristics.

Keywords: Literacy. Youth and Adult Education. Right to Education. Educational Policy. Mozambique.

Introdução

Neste artigo, propõe-se uma reflexão sobre os desdobramentos do processo de garantia do direito à Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (doravante AEA³) em Moçambique, apontando os caminhos percorridos e sua situação no contexto atual. São questões que emergem de discussões sobre a educação de adultos em Moçambique e se materializam em reflexões no presente texto. Ademais, neste texto, olha-se para os impasses que dificultam o acesso e a permanência de educandos e educandas da AEA.

Garantir a educação é um direito que assiste a todos os cidadãos pela Constituição da República (Moçambique, 2023d) e pela lei que estabelece o Regime Jurídico do Sistema Nacional de Educação (doravante SNE) em Moçambique (Moçambique, 2018). Nesse contexto, o provimento ou a extensão da educação implica a aplicação de mais recursos para esse setor social diante dos empecilhos à materialização desse direito. Por esse motivo, significa também o aumento das obrigações do Estado, na medida em que demandaria mais recursos para tal (Volpe, 2004). Contudo, os achados da pesquisa apontam tendência para um fraco investimento do Estado na promoção da educação de adultos, impactando na dificuldade de permanência de educandos e educandas nessa modalidade de ensino. Isso pode ser aferido pelo Plano Estratégico de Educação 2020-2029 (Moçambique, 2020b) e pelas declarações de alfabetizadores voluntários em entrevistas ao jornal *Deutsche Welle* (Anacleto, 2019).

Moçambique se localiza no sudeste do continente africano. Conta com uma população de 34.090.466 habitantes, de acordo com as projeções do Instituto Nacional de Estatística (INE) para o ano de 2025. Ainda de acordo com os dados da

³ Neste artigo, a sigla AEA (Alfabetização e Educação de Adultos) inclui também os jovens que não tiveram a oportunidade de se escolarizarem na idade certa na realidade moçambicana.

mesma projeção, sua população é majoritariamente rural (Moçambique, 2023c). Tem-se apontado que a população rural do país tem na agricultura sua base de subsistência (Bene; Garcia, 2021). Esse país jovem, que existe desde 1975 com a proclamação da independência nacional, tem sua história marcada por vários momentos que impactaram em grande medida o contexto social e a implementação do SNE, afetando a educação como um todo. Esses acontecimentos influenciaram o sistema educacional, afetando o provimento das ações específicas dos vários subsistemas de educação. Desses, alguns, pela sua localização geográfica, foram mais afetados do que outros.

No caso, a AEA não escapou a esse impacto conjuntural. Matias e Lima (2021, p. 178) afirmam que seu percurso “tem uma grande semelhança, senão ligação, com a trajetória de todo o sistema de educação em Moçambique”, afinal, continuam os autores, “os eventos que marcam a história do país no âmbito social, econômico e político, têm uma influência direta nas políticas e estratégias”. Portanto, isso afeta diretamente as políticas e ações voltadas para essa modalidade.

As políticas educacionais são fundamentais para a conquista da equidade e da justiça social, bem como para a correção das desigualdades educacionais que, naturalizadas, têm causado uma série de obstáculos à vida de crianças e jovens (Mello; Moll, 2019), mas também de adultos que, por diversas razões, não tiveram acesso à educação. Isso tem criado empecilho para aderirem à política educacional nos mais variados níveis dos subsistemas da educação no país. Nas condições atuais, esses subsistemas ainda não conseguiram dar conta de minorar a forma desigual com que a educação é ofertada, o que acaba afetando a AEA.

Para a construção do presente texto, usou-se a pesquisa bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica, que se “realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc.” (Severino, 2017, p. 93), teve como propósito fazer uma leitura da realidade sobre a educação de adultos no contexto nacional. A procura pelas fontes se deu com base em descritores que permitiram um mapeamento dos textos disponíveis eletronicamente sobre a temática. Foram identificados inicialmente alguns artigos que possibilitaram o contato com outros artigos que deram o suporte necessário a construção do texto.

Nessas leituras, a intenção era proceder a um embasamento teórico que permitiria refletir sobre os caminhos, processos e percursos da AEA em Moçambique. Com relação às fontes documentais, o embasamento foi feito apoiado em documentos emitidos pelo Ministério da Educação, bem como de instituições com interesse na AEA. Esses documentos permitiram situar o contexto atual dessa modalidade no país.

A pesquisa documental examina o material documental “no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas sobretudo de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais” (Severino, 2017, p. 93). No caso do presente trabalho, foi analisada a Constituição da República, especificamente os artigos que se referem à Educação e, posteriormente, foi analisada a lei do SNE e o respectivo regulamento. Entendeu-se que nesses dois documentos legais se encontraria a forma como a educação e, em especial, a educação de adultos estariam estruturadas. Simultaneamente, foram consultadas a Política Nacional de Educação (Moçambique, 1995); os Planos Estratégicos de Educação (Moçambique, 1998; Moçambique, 2006; Moçambique, 2012; Moçambique, 2020b); a Estratégia de Alfabetização e Educação de Adultos em Moçambique (2010-2015) (Moçambique, 2011); as Estatística da Educação, especificamente sobre o aproveitamento escolar (Moçambique, 2015; 2016; 2017; 2018b; 2019c; 2020a; 2021; 2022; 2023e; 2024); e o levantamento escolar (Moçambique, 2023f), entre outros documentos.

Paralelamente, a leitura desses documentos e referenciais bibliográficos possibilitou a abertura de caminhos para outras leituras, tanto bibliográficas quanto documentais, que beneficiaram a construção do presente texto.

Para além desta introdução, o texto se encontra estruturado em duas seções, excetuando-se a conclusão. Na primeira seção, intitulada “o percurso da materialização do direito à alfabetização e Educação de Jovens e Adultos em Moçambique”, discute-se o percurso histórico da AEA, situando-a no contexto da legislação vigente e das taxas de alfabetização atuais. Já na segunda seção, “desdobramentos da educação de jovens e adultos no contexto atual”, discute-se, por intermédio das estatísticas oficiais, a situação atual da AEA no país. Em forma de

considerações finais, retomam-se os objetivos da pesquisa, situando os avanços e desafios atuais.

1 O percurso da materialização do direito à alfabetização e Educação de Jovens e Adultos em Moçambique

Embora as preocupações em torno da AEA em Moçambique tenham ocorrido, inicialmente, de forma excludente para a maioria dos nativos no período colonial, ações significativas despontaram com o início da luta armada pela libertação nacional, iniciada com a implantação das primeiras zonas libertadas⁴ em 1965/1966 (Mário; Nandja, 2005).

Com a independência nacional em 1975, a educação passou a ser uma das primeiras prioridades. O sinal dessa priorização encontrou eco nas quatro campanhas nacionais de alfabetização (a 1ª campanha em 1978/79, a 2ª em 1980, a 3ª em 1981 e a 4ª em 1982) (Zimbico; Cossa, 2018; Juliasse, 2021). O abrandamento dessas iniciativas ocorreu com a eclosão da guerra civil (1976 a 1992), que prejudicou, em grande medida, as zonas rurais, que já eram problemáticas em termos de infraestruturas escolares. Afinal, no período colonial, houve um fraco investimento na área de educação nessas zonas, em comparação com as áreas urbanas.

Um dos sinais evidentes do estabelecimento de um clima favorável à AEA em Moçambique, com sua colocação como prioridade no artigo 44, foi a aprovação da primeira lei do SNE, que define os princípios fundamentais da sua aplicação. Trata-se da Lei n.º 4/83, de 23 de março (Moçambique, 1983). Com essa lei, a AEA passa a fazer parte de um dos cinco subsistemas do SNE: Subsistema de Educação Geral; Subsistema de Educação de Adultos; Subsistema de Educação Técnico-Profissional; Subsistema de Formação de Professores; e Subsistema de Educação Superior. Isso delegou mais responsabilidade ao Estado, conforme se vê no Art. 20 dessa lei:

⁴ Zonas libertadas eram áreas territoriais do país que eram controladas pelo movimento que lutava pela independência do país. Estas zonas tinham uma estrutura administrativa, unidades de ensino que ofereciam uma educação alternativa a que era ofertada pelo governo colonial português. Eram também centros de produção que tinham a função de apoiar a luta e garantir a sobrevivência das populações locais. Essas áreas não eram administradas pelo governo colonial.

Ao Subsistema de Educação de Adultos compete a alfabetização e a educação da população maior de 15 anos, de modo a assegurar uma formação científica geral e o acesso aos vários níveis da Educação Técnico-Profissional, Educação Superior e Formação de Professores (Moçambique, 1983, p. 17).

Conforme a mesma lei, a prioridade era dada aos operários, tendo em vista a edificação da sociedade socialista que procurava se consolidar. Tal como descrito no parágrafo primeiro do art. 21, competia à educação de adultos,

Assegurar o acesso da população trabalhadora à educação, com prioridade à classe operária, aos camponeses cooperativistas e camadas sociais que desempenham papel fundamental no processo político, económico, social e cultural da edificação e defesa da Sociedade Socialista (Moçambique, 1983, p. 17).

Com a aprovação da Constituição da República em 1990, estabeleceu-se um novo quadro político em Moçambique. Assim, iniciou-se o processo de democratização da sociedade moçambicana com a proclamação do país como um Estado de Direito Democrático (Moçambique, 2023d). Nesse novo quadro político, a Lei do SNE foi alterada para se adequar ao contexto que se iniciava. A mudança legislativa ocorreu por intermédio da Lei n.º 6/92, de 6 de maio (Moçambique, 1992). Na nova lei, foi eliminado o subsistema de educação de adultos e foi destacado no Art. 31 o Ensino de Adultos como uma modalidade. Nesse quadro,

1. O ensino de adultos é aquele que é organizado para os indivíduos que já não se encontram na idade normal de frequência dos ensinos geral e técnico-profissional.
2. Esta modalidade de ensino é também destinada aos indivíduos que não tiveram oportunidade de se enquadrar no sistema de ensino escolar na idade normal de formação, ou que o não concluíram.
3. Têm acesso a esta modalidade de ensino os indivíduos: a) ao nível do ensino primário, a partir dos 15 anos; b) ao nível do ensino secundário, a partir dos 18 anos (Moçambique, 1992, p. 11).

Nesse contexto, a alfabetização passou a ser vista como uma modalidade do ensino extraescolar. Conforme prescrevia essa Lei, no seu artigo 35,

1. O ensino extra-escolar é o que engloba actividades de alfabetização e de aperfeiçoamento e actualização cultural e científica e realiza-se fora do sistema regular de ensino.
- 2 O ensino extra-escolar tem como objectivo permitir a cada indivíduo

aumentar os seus conhecimentos e desenvolver as suas potencialidades, em complemento da formação escolar ou em suprimento da sua carência (Moçambique, 1992, p. 12).

Nesse período, as prioridades destacadas para a AEA foram arroladas nos documentos políticos do Ministério da Educação. Trata-se da Política Nacional de Educação (Moçambique, 1995), dos Planos Estratégicos de Educação (Moçambique, 1998; Moçambique, 2006; Moçambique, 2012; Moçambique, 2020b) e da Estratégia de Alfabetização e Educação de Adultos em Moçambique (2010-2015) (Moçambique, 2011).

A retirada da AEA como prioridade representou uma ruptura das suas ações quando comparada com a lei anterior, que a colocava como o baluarte do SNE. O país, quando da aprovação da Lei n.º 6/92, de 6 de maio, continuava com uma elevada taxa de analfabetismo. A tendência ao aumento era notável devido à guerra civil, que assolava o país em período anterior. Portanto, essa guerra deixou muitas crianças fora do sistema. Mesmo assim, os documentos mencionados continuaram a conceber a AEA como parte das prioridades, apesar do fraco financiamento público para as suas ações.

Em pesquisa desenvolvida com o patrocínio da UNESCO, Mário e Nandja (2005) informam que apenas 4,1% do orçamento destinado ao Ministério da Educação, em 2003, foram direcionados a programas de AEA. Contudo, esses autores reiteram que “informação colhida junto da Direcção Nacional de Alfabetização e Educação de Adultos revela que, naquele ano, apenas 1% do orçamento da educação fora alocado ao subsector de educação de adultos” (Mário; Nandja, 2005, p. 9). Isso revela certo retrocesso nas ações da AEA no tocante ao ano referenciado. Retrocesso, aliás, que repercutiria nos anos subsequentes.

Com a aprovação da lei atual (Lei n.º 18/2018, de 28 de dezembro), que estabeleceu o Regime Jurídico do Sistema Nacional de Educação no país, ocorreu uma retomada da organização do SNE em subsistemas. Assim, a AEA voltou a se tornar parte do Subsistema (Moçambique, 2018a). No entanto, nos parágrafos 1 e 2 do art. 14, essa Lei preconiza que:

1. A Educação de adultos é o subsistema em que se realiza a alfabetização e

educação para o jovem e adulto, de modo a assegurar uma formação científica geral e o acesso aos níveis de educação técnico-profissional, ensino superior e formação de professores.

2. A formação conferida por este subsistema corresponde à que é dada pelo subsistema de educação geral, devendo ser adequada às necessidades de desenvolvimento sócio-económico do País e é realizada com base na experiência social e profissional do jovem e adulto e, tendo em conta os princípios andragógicos (Moçambique, 2018a, p. 22).

Constata-se, nas três leis, que o público-alvo e as modalidades para o acesso aos diferentes níveis correspondentes à Educação Geral e Técnico-profissional permanecem inalterados. A educação de adultos, contexto atual, segue voltada para “a) o indivíduo com idade a partir dos 15 anos, para nível do ensino primário; b) o indivíduo com idade a partir dos 18 anos, para o nível do ensino secundário” (Moçambique, 2018a, p. 22). Com a inovação da última lei (a de 2018), a AEA pode ser realizada nas modalidades monolíngue e bilingue, ainda que ações de alfabetização tivessem ocorrido no país nessas duas modalidades.

Anteriormente a essa lei, nunca estiveram prescritas no escopo de alguma lei a educação bilingue ou nas línguas nacionais, para além dos documentos políticos e orientadores do Ministério da Educação. Isso demonstra certa valorização das línguas dos educandos. Essa valorização tem o diferencial de “contribuir para um maior empenho e retenção entre os alunos e uma melhor comunicação entre alunos e professores” (Cardoso, 2023, s/p) no processo de alfabetizar e alfabetizar-se. Alfabetizar-se é entendido como o domínio de “um sistema bastante complexo de representações e de regras de correspondência entre letras (grafemas) e sons e de fala (fonemas) numa dada língua” (Rojo, 2010 *apud* Sulila; Manuel, 2022, p. 45).

É neste contexto que, “na sociedade da cultura escrita, os sujeitos necessitam elaborar estratégias de sobrevivência para realizarem práticas sociais que exigem o conhecimento da leitura e da escrita” (Santos; Juliasse, 2018, p. 34). Além do mais, quando feito na língua materna do educando, o ensino-aprendizagem permite sua integração sem que o estudante vivencie o processo como uma camisa de força. Assim, o próprio Ministério da Educação de Moçambique assume que

A Alfabetização e Educação de Adultos visa proporcionar uma oportunidade a pessoas jovens e adultas de ambos os sexos, com atenção especial à mulher e à rapariga, com idade igual ou superior a 15 anos, não

alfabetizados, ou que não tenham concluído o primeiro ciclo do primeiro grau, do nível primário, para que sejam alfabetizados e promover a aprendizagem ao longo da vida (Moçambique, 2019b, p. 13).

Os ganhos da democratização da sociedade moçambicana, bem como da independência nacional, podem ser visualizados nos dados da tabela a seguir, pois refletem as taxas de analfabetismo nos três últimos censos populacionais que foram realizados pelo país:

Tabela 1 - Analfabetismo entre pessoas com 15 anos ou mais nos censos de 1997, 2007 e 2017

	1997		2007		2017	
	n	%	n	%	n	%
Sabe ler e escrever	345.895	37,5	573.161	49,1	867.173	61,1
Não sabe ler e/ou escrever	575.853	62,4	593.757	50,8	551.594	38,9
Total	921.748	100	1.166.918	100	1.418.767	100

Fonte: Instituto Nacional de Estatística de Moçambique (2023a).

Os dados da tabela 1 permitem verificar que a taxa de analfabetismo entre os três censos realizados no país tende a decrescer, tendo partido de 62,4% em 1997 para 38,9% em 2017. Ainda que as taxas estejam abaixo de 50% na atualidade, o sonho de erradicação do analfabetismo, que tem sido reiteradamente apresentado nos documentos oficiais (incluindo as leis do SNE), ainda está longe de ser concretizado. Esse adiamento persiste apesar da diminuição das taxas a cada ano, com a provisão de diversas ações de alfabetização que tem sido desencadeada no país.

Contudo, à medida que se sai das regiões urbanas para as rurais, verifica-se que os elevados índices se encontram mesmo nessas regiões. Quanto às diferenças por gênero, o analfabetismo ainda continua afetando, na sua maioria, as mulheres. Estas, por sinal, são as que mais atendem aos centros de Alfabetização, conforme pode ser conferido nos dados da tabela 3.

2 Desdobramentos da alfabetização e educação de jovens e adultos no contexto atual

Conforme prescrevem a lei do SNE e o respectivo regulamento, a AEA ocorre

dentro dos seis subsistemas que compõem o SNE em Moçambique, especificamente no subsistema em que é realizada a AEA. Esses sujeitos devem ter idade igual ou superior a 15 anos, para o caso dos que necessitam atender o nível do Ensino Primário, e 18 anos para o nível do Ensino Secundário. Ela tem como propósito assegurar uma formação científica geral, bem como o acesso aos vários níveis de educação técnico-profissional, ensino superior e formação de professores (Moçambique, 2018a; 2019a).

Atualmente, a AEA é parte de uma rede escolar composta por Centros de Alfabetização e Educação de Adultos. Esses centros são criados por instituições públicas, comunitárias e privadas. Existem em Moçambique vários centros, conforme podem ser visualizados, em sua distribuição pelas províncias do país, nos dados da tabela 2. Com isso, “os Centros de Alfabetização e Educação de Adultos funcionam nas instituições de ensino públicas, comunitárias e privadas do nível primário e secundário, tendo as escolas como seu epicentro e sob gestão directa do respectivo director” (Moçambique, 2019a, p. 3890).

Em 2023, o país possuía 2.700 centros de AEA distribuídos pelas 11 províncias do país, incluindo a cidade de Maputo (Moçambique, 2023b; Moçambique, 2024). Esses centros são adstritos a uma escola e, em função das condições do estabelecimento escolar, tendem a funcionar nas salas de aula convencionais, pertencentes à escola a que o centro está vinculado. Também podem funcionar em alpendres de igrejas ou casas de cultos, inclusive debaixo de árvores nos lugares onde essas escolas não possuem condições mínimas em termos de infraestruturas, dada a exiguidade de espaço para albergar todos os educandos da modalidade.

Tabela 2 - Distribuição dos Centros de AEA e taxas de analfabetismo por província e região

Região do país	Província	n.º Centros de AEA	% Centros por região	Taxas de analfabetismo (2022)
Norte	Niassa	306	30,2	50,7
	Cabo Delgado	280		61,1
	Nampula	229		51,8
	Total da região	815		54,5
Centro	Zambézia	259	43,4	46,2
	Tete	276		39,9
	Manica	234		21,9

	Sofala	404		34,9
	Total da região	1.173		35,7
Sul	Inhambane	239	26,4	28
	Gaza	240		27,6
	Maputo	171		8,6
	Cidade de Maputo	62		6,4
	Total da região	712		17,7
Total nacional		2.700	100	38,3

Fonte: Estatística da educação, aproveitamento escolar – 2023 (Moçambique, 2024) e Relatório final do Inquérito sobre Orçamento Familiar – IOF 2022 (Moçambique, 2023b).

Os dados da tabela 2 permitem visualizar a distribuição desses centros em Moçambique. Com base nela, pode-se perceber que a maior parte dos centros de AEA se encontra na região central (1.173), com 43,4% do total dos centros do país. Segue, na sequência, a região norte (815), representando 30,2%, e, por fim, a região sul do país (712), com 26,4%.

Diante das taxas de analfabetismo por região, percebe-se que o norte do país apresenta altas taxas de analfabetismo (54,5%), seguido da região central, com 35,7%, e, por fim, a região sul, com 17,7%. Com isso, observa-se que em todas as províncias da região norte a taxa de analfabetismo se situa acima dos 50%, com Cabo Delgado apresentando a maior taxa (61,1%). No que diz respeito à região central, verifica-se que a Zambézia, província mais populosa da região, ostenta as maiores taxas de analfabetismo, com 46,2%. Quanto à região sul, os dados indicam que esta detém as menores taxas quando comparada com as demais regiões, sendo que a província de Inhambane é a que exibe a maior taxa nessa região, com 28%.

Um dado a destacar quando se analisa a localização dos centros de AEA é que a região norte, que apresenta as maiores taxas de analfabetismo, mostra uma variação percentual com a região sul, que exibe o menor número de unidades, cuja variação é de 13,5% (103 centros a menos). Ainda que os números pareçam menores, era presumível que essa região apresentasse o maior número de unidades, dadas as suas necessidades de AEA. Quando se faz a mesma análise com relação à região central, percebe-se que a diferença é de 36% (358 centros a mais).

Esses dados sinalizam a necessidade de mais ações para essa região do país, que podem ser feitas não só pela mobilização e sensibilização das comunidades e

parceiros para a participação na AEA ou participação ativa das escolas e dos diretores na gestão de Educação de Adultos (Moçambique, 2020b), mas também pela criação de mais centros. Também se deve proceder ao ajustamento da calendarização e dos conteúdos programáticos da AEA para se ajustar às características dos locais onde são implementadas. Isso ajudaria a reduzir as desistências ou abandonos que têm acometido a AEA no país.

Tabela 3 - Evolução das matrículas no período de 2014 a 2023, organizadas por sexo

Ano	Total matriculados ⁵	Sexo		
		Masculino	Feminino	% Feminino
2014	529.314	338.869	190.445	64,0
2015	435.573	285.557	150.016	65,6
2016	290.478	193.612	96.866	66,7
2017	251.887	168.098	83.789	66,7
2018	218.166	144.273	73.893	66,1
2019	262.641	171.562	91.079	65,3
2020	229.329	149.656	79.673	65,3
2021	237.861	152.849	85.012	64,3
2022	309.468	202.046	107.422	65,3
2023	334.013	215.713	118.300	64,6

Fonte: Estatística da educação, aproveitamento escolar (Moçambique, 2015; 2016; 2017; 2018b; 2019c; 2020a; 2021; 2022; 2023e; 2024) e Estatística da educação, levantamento escolar (Moçambique, 2023f).

Os dados da tabela 3 permitem visualizar a situação das matrículas organizadas por sexo, no início do ano letivo. A organização dos dados teve como referência o período de 2014 a 2023. Com base nos dados da tabela, pode-se constatar que, em todos os anos do período analisado, há uma presença massiva de mulheres frequentando a alfabetização. A taxa de presença feminina se acha acima de 60%: 64% em 2014; 65,6% em 2015; 66,7% em 2016 e 2017; 66,1% em 2018; 65,3% em 2019, 2020 e 2022; 64,3% em 2021 e finalmente, em 2023, com uma taxa de presença feminina de 64,3%. Questões de ordem social e cultural (casamentos prematuros, entre outros) afastam a mulher da escolaridade na idade adequada, conforme tem sido descrito por Ferreira e Pereira (2021). Isso explica a presença de tantas mulheres na alfabetização, dadas as ações de criação de centros juntos das escolas para oferecer a AEA.

Hoje, as mulheres, sobretudo das zonas rurais, têm sido as maiores vítimas do

⁵ Os dados da tabela incluem os da Alfabetização e da Pós-alfabetização (1º ao 4º ano).

analfabetismo. Isso decorre das práticas culturais nessas regiões, que relegam esse grupo social ao segundo plano em favor dos rapazes, para além das condições materiais da maioria das famílias, que dão primazia aos meninos na educação escolar. Assume-se, no caso, que as mulheres são as cuidadoras do lar e sua tarefa basilar consiste no zelo pela família. A título ilustrativo,

Nos dados do relatório do Instituto Nacional de Estatística, publicado em 2018, constatamos que, historicamente, as mulheres são as mais afetadas, sobretudo, nas áreas rurais, com menos chances de se alfabetizarem do que os homens. Os números apontam para redução na taxa de analfabetismo entre a população com idade igual ou superior a 15 anos, de 50,4% de analfabetos em 2007 para 39,0% da população analfabeta em 2017. Desse total, 67,7% é do sexo feminino e 32,3% do sexo masculino, razão pelo qual encontramos nas classes escolares de Alfabetização e Educação de Adultos, realizada em cursos noturnos, com uma maior incidência de mulheres (Ferreira; Pereira, 2021, p. 68).

Esses dados revelam algum crescimento quando comparados com os dados de 2007, em que

[...] o índice de analfabetismo nas zonas rurais era de 65.5%, enquanto nas zonas urbanas a população adulta analfabeta representava 26.3%. A taxa de analfabetismo era maior entre as mulheres (64.2) comparativamente a dos homens (34,6%) o que revela que aquelas enfrentam maiores dificuldades de acesso ao ensino, sobretudo no meio rural, onde este índice é de 81.2% contra 46.1% dos homens (Moçambique, 2011, p. 12).

Apesar desses avanços, as mulheres continuam sendo as mais prejudicadas nessas regiões, em decorrência da sua condição na cultura das suas comunidades e do papel que lhes são reservados. Isso faz com que poucas delas consigam chegar à escola ou terminar a sua escolaridade.

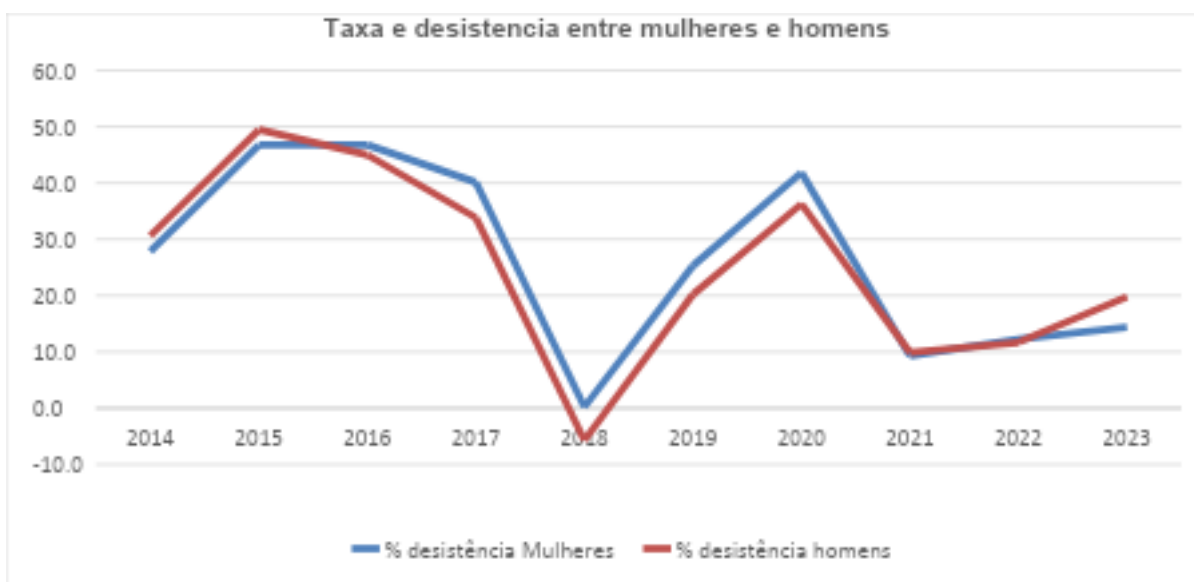
O gráfico 1 apresenta o panorama da desistência entre mulheres e homens no período de 2014 a 2023. Com base nos dados patentes no gráfico, verifica-se que, apesar de a desistência no ensino reservado a adultos ter ocorrido em proporções elevadas para os homens quando comparadas às taxas das mulheres em 2014 e 2015, nos anos seguintes o gráfico aponta que as mulheres são as que mais desistiram.⁶ As razões das elevadas taxas de desistência das mulheres na maioria dos

⁶ Uma exceção é 2023, quando a percentagem de homens que desistiram de dar continuidade à aprendizagem formal por meio da AEA voltou a ser maior.

anos analisados se devem, em parte, ao papel que a mulher ocupa na maioria das comunidades rurais e urbanas de Moçambique.

É preciso referenciar que os dados de 2018 apresentam uma taxa negativa devido ao fato de que, ao início do ano, não foram incluídos os dados referentes à província de Manica. As razões não são passíveis de serem visualizadas nas estatísticas oficiais do Ministério da Educação. Com isso, esses dados aparecem apenas nas colunas que dizem respeito ao final do ano.

Gráfico 1 - Taxa de desistência entre mulheres e homens



Fonte: Estatística da educação, aproveitamento escolar (Moçambique, 2015; 2016; 2017; 2018b; 2019c; 2020a; 2021; 2022; 2023e; 2024) e Estatística da educação, levantamento escolar (Moçambique, 2023f).

No geral, percebe-se, com base nas informações patentes na tabela 4, que em 2014 houve uma taxa de desistência de 28,9%, que subiu drasticamente em 2015 (47,7%). Isso pode ser decorrente da descoberta de empréstimos não declarados pelo governo à Assembleia da República e dos organismos financeiros internacionais (FMI e BM), entidades que têm apoiado o orçamento do Estado. Ao se aperceberem disso, essas entidades procederam a cortes no financiamento do orçamento de Estado. Isso afetou a educação e a alfabetização e, conseqüentemente, impactou nas ações da AEA, que têm sofrido normalmente. Sem recursos, a situação piorou para essa modalidade.

Contudo, depois desse ano começou a haver um ligeiro decréscimo, que

começou em 2016 (46,2%) e 2017 (38,1%). Não foi possível analisar os dados de 2018, pois os dados do início desse ano não incluíram a província de Manica. Contudo, os dados de 2019 continuam indicando uma tendência a decrescer o percentual de desistentes (23,5%) e o mesmo volta a subir em 2020 (39,9%). Esse aumento da evasão pode ser explicado pela pandemia da COVID-19, devido à incapacidade de as unidades de ensino proverem infraestruturas adequadas e condições para acolher os educandos da AEA.

No geral, na maioria dos casos, esses centros, apesar de estarem ligados a uma escola, funcionam, em sua maioria, fora do estabelecimento escolar, como em igrejas e, inclusive, debaixo de árvores no pátio escolar. Em 2021, verifica-se uma redução drástica dos abandonos (9,5%), ainda que nos anos subsequentes – 2022 (12,1%) e 2023 (16,3%) – os dados indiquem uma ligeira subida. Mesmo assim, esses dados estão abaixo de 2014, ano do início das análises. Isso pode indicar uma maior aderência e permanência dos jovens e adultos. Não se pode negligenciar esse dado, pois pode comprometer as metas nacionais para a AEA. As desistências se devem, ao mesmo tempo,

[...] a factores relacionados com a fraca motivação e desistência dos alfabetizadores devido ao baixo subsídio e pagamento irregular, nomadismo e priorização, pelos alfabetizandos, de actividades que contribuem para a sua subsistência (prática de actividades agrícolas, pesca, pequenos negócios, entre outros). Os factores sociais como os ciúmes dos maridos também constam dos factores que contribuem para a fraca participação e desistências das mulheres (Moçambique, 2020b, p. 96).

O índice de desistências chama atenção para o desafio de manter os jovens e adultos na respectiva modalidade de ensino, bem como de sanar as precárias condições de infraestruturas para que, na AEA, a alfabetização e a pós-alfabetização funcionem em condições adequadas, como é o caso de salas de aula nas escolas responsáveis pela gestão dos centros de alfabetização. Por outro lado, é importante que a AEA no país seja ofertada de modo mais flexível em termos de conteúdo, tempo e local.

Tabela 4 – Taxa de desistência dos alfabetizandos e educandos adultos (2014 – 2023).

Ano	Total matriculados		
	Início do ano	Final de ano	% desistência

2014	529.314	376.458	28,9
2015	435.573	227.844	47,7
2016	290.478	156.316	46,2
2017	251.887	156.015	38,1
2018	218.166	222.089	-1,8
2019	262.641	200.859	23,5
2020	229.329	137.761	39,9
2021	237.861	215.222	9,5
2022	309.468	272.061	12,1
2023	334.013	279.713	16,3

Fonte: Estatística da educação, aproveitamento escolar (Moçambique, 2015; 2016; 2017; 2018b; 2019c; 2020a; 2021; 2022; 2023e; 2024) e Estatística da educação, levantamento escolar (Moçambique, 2023f).

Com isso, não se pode deixar de destacar, conforme aponta Sefane (2018), que a AEA enquanto programa que orienta a alfabetização no país, reconhece a diversidade das formas de alfabetização. No entanto, os procedimentos de alfabetização são essencialmente baseados em uma educação escolar de segunda oportunidade para indivíduos com mais de 15 anos que não tiveram a chance de estudar na infância.

Ainda que Dantas (2019) esteja refletindo sobre a realidade do Brasil, sua análise guarda alguma sintonia com o que acontece no contexto moçambicano no que se refere à oferta da AEA, especificamente quando chama atenção para o fato de que

Não [se deve] esquecer que a EJA se situa nesses espaços de discriminação (a começar pela localização das escolas públicas, nas periferias, em locais de difícil acesso, nos presídios, etc), e, em regra geral, é oferecida no turno noturno, com carga horária mais reduzida, com professores iniciantes, sem formação adequada para trabalhar com a diversidade inerente a este coletivo de estudantes (Dantas, 2019, p. 33).

No caso de Moçambique, habitualmente trabalham educadores que cursaram até o 7º ano e passaram por uma capacitação de 15 dias, pois a maioria dos professores formados pelos IFEA's atuam fora da modalidade da AEA.

É importante destacar o quadro precário em que a AEA é oferecida em Moçambique, geralmente em espaços improvisados, conforme já mencionado. Muitas vezes, é ofertada nessas condições em razão da incapacidade do sistema educativo em absorver todos os alunos regulares no período matutino ou vespertino.

Em geral, a maioria das turmas funciona nas proximidades de alguma escola cujo diretor é o responsável pela gestão do centro de alfabetização. As turmas funcionam fora da escola e em locais improvisados devido à carência de salas suficientes para albergar esses adultos. Trata-se de um problema de todo o subsistema de Educação Geral, que tem se mostrado incapaz de absorver em condições ideais todos os alunos em idade regular.

Conforme aponta o regulamento da lei do SNE (Moçambique, 2019a), o provimento da AEA faz parte da educação básica. Por esse motivo, no quadro de garantia de acesso, essa modalidade é gratuita. Tal como prescreve a norma, no parágrafo 1º do art. 4, “a Educação Básica confere competências fundamentais a crianças, jovens e adultos para o exercício da cidadania, fornecendo-lhes conhecimento geral sobre o mundo que os rodeia e meios para progredir no trabalho e na aprendizagem ao longo da vida” (Moçambique, 2019a, p. 3889).

Ainda de acordo com o mesmo dispositivo legal, no que diz respeito à gratuidade, lê-se no seu art. 6, n.º 2, alínea b): “a frequência da Alfabetização e Ensino Primário de Jovens e Adultos, nas instituições de ensino públicas, está isenta do pagamento de taxas de inscrição, de matrícula, de propinas, da quota para a Acção Social Escolar e do livro escolar” (Moçambique, 2019a, p. 3889). Essas despesas estão sob a responsabilidade do Estado. A tabela 5 sintetiza os percursos possíveis, que podem ser percorridos pelos jovens e adultos na sua trajetória escolar:

Tabela 5 – Percurso possível a ser percorrido pelo educando da AEA em Moçambique.

	Educação de Adultos (é equiparado ao Ensino Primário)					Ensino Secundário					
	1º Ciclo		2º Ciclo			1º Ciclo			2º Ciclo		
Níveis	Alfabetizaçã o	Pós-alfabetização				ESG1			ESG2		
	Alfabetização	1º	2º	3º	4º	7ª	8ª	9ª	10ª	11ª	12ª
Idade	15	16	17	18	19	18	19	20	21	22	23

Fonte: Lei do SNE (Moçambique, 2018a) e o Regulamento da Lei do SNE (Moçambique, 2019a).

No contexto atual, a AEA tem dois ciclos (1º e 2º), equiparados ao Ensino Primário. A idade mínima para o acesso à modalidade é 15 anos para o Ensino Primário e 18 anos para o Ensino Secundário. Sucede que, uma vez terminada a trajetória do jovem e adulto na alfabetização e pós-alfabetização (equivalente ao

Ensino Primário), este segue o mesmo percurso formativo, à semelhança dos que terminaram o Ensino Primário na modalidade normal. Isto é, passam para o Ensino Secundário ou o Ensino Técnico Profissional, obedecendo o mesmo currículo formativo, de acordo com o que pode ser visualizado na Lei do SNE (Moçambique, 2018a) e no respectivo regulamento (Moçambique, 2019a).

Com isso, em Moçambique não existe nenhum currículo com um itinerário adaptado para as especificidades dos jovens e adultos que adentram o Ensino Secundário em respeito à especificidade desse público, que tem demandas e características próprias.

Além disso, a materialização do direito à educação para os jovens e adultos no Ensino Secundário não respeita as especificidades desse público. Por isso, o ajustamento do currículo é fundamental para atender suas necessidades. Por outro lado, a formação dos professores, pelas instituições vocacionadas à formação docente para atender o Ensino Secundário, deveria incluir em seus currículos disciplinas que permitam ao professor trabalhar com as especificidades do público jovem e adulto e com turmas que atendem um público diverso. Afinal, o currículo de formação de professores para trabalhar com o Ensino Secundário não consegue dar resposta atualmente, sem contar que mesmo na AEA as necessidades dos jovens são diferentes das dos adultos.

Considerações finais

A partir das reflexões no presente texto, pode-se concluir que, apesar dos avanços protagonizados pela AEA em Moçambique, persistem desafios que vêm permeando essa modalidade desde as primeiras iniciativas, tendo em vista sua materialização no contexto do país. Na análise das leis do SNE, é possível constatar uma ruptura da AEA quando comparadas as duas primeiras leis (a de 1983 e a de 1992) ao não a considera-la como o seu baluarte quando as taxas de analfabetismo eram ainda elevadas. A AEA torna a ser considerada central para a redução das taxas de analfabetismo na Lei de 2018 ao coloca-la como parte de seu subsistema a semelhança da Lei de 1983. Isso que sinaliza a preocupação do Estado e as possibilidades de um financiamento público melhor. Permanecem inalterados, nas

três leis, os caminhos formativos para o jovem e o adulto. Isso significa que a legislação não prescreve caminho específico adaptado às particularidades da diversidade dos que chegam à AEA.

É importante destacar um aspecto interessante no novo quadro legal da educação no país, que tem a ver com a retomada da valorização das línguas nacionais para o ensino do jovem e do adulto, o que respeita a comunicação entre professores e educandos na sala de aula. É notório, com base na análise das estatísticas oficiais do Ministério da Educação, o papel que a AEA tem desempenhado na garantia do direito ao acesso à educação para aqueles a quem esse direito foi negado por diversas razões. Também se destaca sua importância na redução das taxas de analfabetismo, apesar dos desafios aos quais sua operacionalização está submetida nos diferentes centros criados para o efeito relacionados a questão da permanência de educandos e de alfabetizadores.

Com vários centros ligados a uma escola primária ou secundária, o funcionamento das turmas da AEA continua ocorrendo em condições precárias e geralmente em espaços improvisados, sem as mínimas condições para as aulas. As escolas, com a exceção de algumas nas zonas rurais, têm se revelado incapazes de acolher dignamente todos os alunos matriculados.

Os dados apontam a necessidade de mais intervenções na região norte do país, que tem apresentado as maiores taxas de analfabetismo quando comparada com as demais regiões. O Norte parece ter sido sempre relegado ao segundo plano, uma situação que tem sido visualizada desde o período colonial, destacando-se como a zona com mais necessidade de criação de centros para o provimento da AEA.

A mobilização da comunidade para participar na AEA, apesar de ser um vetor importante, é insuficiente para garantir a retenção do público. Nesse contexto, é fundamental também que se ajuste o calendário para atender as particularidades locais, que não podem ser tratadas como uniforme em todo o país. Talvez por isso essa modalidade tenha apresentado taxas elevadas de desistência aos seus programas.

A AEA, quer no nível da alfabetização e da pós-alfabetização (equivalente ao Ensino Primário), quer no nível do Ensino Secundário, é ofertada de modo menos flexível em termos de tempo e local. Isso pode comprometer a permanência nessa

modalidade, atendendo às características do seu público. Com isso, no Ensino Secundário não existe um itinerário formativo específico para esse público.

Agradecimentos: A Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG) pelo apoio financeiro na execução desta pesquisa.

Referências

ANACLETO, Delfim. Alfabetizadores de adultos pedem aumento dos subsídios. **DW (Deutsche Welle)**, Pemba, 02 out. 2019. Disponível em: <https://www.dw.com/pt-002/mo%C3%A7ambique-alfabetizadores-de-adultos-pedem-aumento-dos-subs%C3%ADdios/a-50662813>. Acesso em: 27 set. 2024.

BENE, Leonel Elias; GARCIA, Fabiane Maia. Educação básica em Moçambique: desdobramentos de sua democratização e possibilidades futuras. **Revista Educação em Questão**, [S. l.], v. 59, n. 60, 2021. DOI: 10.21680/1981-1802.2021v59n60ID24640. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/24640>. Acesso em: 18 ago. 2021.

CARDOSO, Helvisney Dos Reis. UNESCO apoia Jovens e Adultos de Moçambique a regressar ao ensino primário. **Nações Unidas em Moçambique**, Maputo, 03 mai. 2023. Disponível em: <https://mozambique.un.org/pt/231570-unesco-apoia-jovens-e-adultos-de-mo%C3%A7ambique-regressar-ao-ensino-prim%C3%A1rio>. Acesso em: 23 out. 2024.

DANTAS, Tânia Regina. A formação de professores em educação de jovens e adultos (EJA) na perspectiva da inclusão social. **RECC**, Canoas, v. 24, n. 1, p. 29-39, mar. 2019. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/4570>. Acesso em: 01 abr. 2024.

FERREIRA, Luís Carlos; PEREIRA, Linconly Jesus Alencar. Tensões e tradições na alfabetização e educação de adultos das raparigas moçambicanas. **Sankofa** (São Paulo), São Paulo, Brasil, v. 14, n. 25, p. 52-74, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/sankofa/article/view/187406>. Acesso em: 18 out. 2023.

JULIASSE, Arlindo Cornélio Ntunduatha. Alfabetização de jovens e adultos: do discurso de combate à pobreza socioeconômica a políticas curriculares. **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 16, p. 1-13, 2021. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.16.16809.051. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/16809>. Acesso em: 18 out. 2023.

MÁRIO, Mouzinho; NANDJA, Débora. **A Alfabetização em Moçambique**: Desafios da Educação Para Todos. UNESCO: Maputo, 2005.

MATIAS, Félix; LIMA, Cláudia. Marco temporal das políticas de educação de jovens e adultos em Moçambique: perspectivas de formação e os aspectos socioeconômicos. **ENCICLOPEDIA BIOSFERA**, [S. l.], v. 18, n. 36, 2021. Disponível em: <https://conhecer.org.br/ojs/index.php/biosfera/article/view/5263>. Acesso em: 27 set. 2024.

MELLO, Rachel Costa de Azevedo; MOLL, Jaqueline. A política de ensino médio integrado como garantia do direito à educação da juventude. **Revista Pedagógica**, [S. l.], v. 21, p. 266–291, 2019. DOI: 10.22196/rp.v22i0.5108. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/5108>. Acesso em: 29 out. 2024.

MOÇAMBIQUE. Conselho de Ministros. **Estratégia de alfabetização e educação de adultos em Moçambique (2010-2015)**: “Por um Moçambique Alfabetizado e em Desenvolvimento Sustentável”. Conselho de Ministros: Maputo, 2011.

MOÇAMBIQUE. Conselho de Ministros. Resolução nº 8/95 de 22 de agosto de 1995. Política nacional de educação e estratégias de implementação. **Boletim [da] República**. Maputo, 11 out. 1995.

MOÇAMBIQUE. Decreto n.º 79/2019. Aprova o Regulamento da Lei do Sistema Nacional de Educação. **Boletim [da] República**. Maputo, 19 set. 2019a.

MOÇAMBIQUE. Instituto Nacional de Estatística. **Educação em Moçambique**. Instituto Nacional de Estatística: Maputo, 2023a.

MOÇAMBIQUE. Instituto Nacional de Estatística. **Inquérito sobre Orçamento Familiar – IOF 2022**: Relatório Final. Instituto Nacional de Estatística: Maputo, 2023b.

MOÇAMBIQUE. Instituto Nacional de Estatística. **Mocambique publicacao**. Instituto Nacional de Estatística. 2023c. Disponível em: <https://www.ine.gov.mz/web/guest/d/mocambique-publicacao-1>. Acesso em: 29 jul. 2025.

MOÇAMBIQUE. Lei n.º 4/83 de 23 de março. Aprova a Lei do Sistema Nacional de Educação e define os princípios fundamentais na sua aplicação. **Boletim [da] República**. Maputo, 23 mar. 1983.

MOÇAMBIQUE. Lei n.º 6/92 de 06 de maio. Aprova a Lei do Sistema Nacional de Educação. **Boletim [da] República**. Maputo, 06 mai. 1992.

MOÇAMBIQUE. Lei n.º 11/2023, de 23 de agosto de 2023. Altera o número 3, do artigo 311 da Constituição da República de 2004, alterada pela Lei n.º 1/2018, de 12 de junho. **Boletim [da] República**. Maputo, 23 ago. 2023d.

MOÇAMBIQUE. Lei n.º 18/2018 de 28 de dezembro. Estabelece o regime jurídico do Sistema Nacional de Educação na República de Moçambique. **Boletim [da] República**. Maputo, 28 dez. 2018a.

MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação. **Plano Estratégico de Educação 1999-2003**: "Combater a Exclusão, Renovar a Escola". Ministério da Educação: Maputo, 1998.

MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação. **Plano Estratégico de Educação 2012-2016**: "Vamos aprender: construindo competências para o desenvolvimento de Moçambique". MINED/DIPLAC: Maputo, 2012.

MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação e Cultura. **Plano Estratégico de Educação e Cultura 2006-2010/11**: "Fazer da escola um polo de desenvolvimento consolidando a Moçambicanidade". Ministério da Educação e Cultura: Maputo, 2006.

MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. **Balanco da evolução da rede escolar, alunos e professores**: ensino público e particular 2015-2019. Direcção de Planificação e Cooperação: Maputo, 2019b.

MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. **Estatística da educação, aproveitamento escolar – 2014**. MINEDH/DIPLAC: Maputo, 2015.

MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. **Estatística da educação, aproveitamento escolar – 2015**. MINEDH/DIPLAC: Maputo, 2016.

MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. **Estatística da educação, aproveitamento escolar – 2016**. MINEDH/DIPLAC: Maputo, 2017.

MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. **Estatística da educação, aproveitamento escolar – 2017**. MINEDH/DIPLAC: Maputo, 2018b.

MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. **Estatística da educação, aproveitamento escolar – 2018**. MINEDH/DIPLAC: Maputo, 2019c.

MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. **Estatística da educação, aproveitamento escolar – 2019**. MINEDH/DIPLAC: Maputo, 2020a.

MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. **Estatística da educação, aproveitamento escolar – 2020**. MINEDH/DIPLAC: Maputo, 2021.

MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. **Estatística da educação, aproveitamento escolar – 2021**. MINEDH/DIPLAC: Maputo, 2022.

MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. **Estatística da educação, aproveitamento escolar – 2022**. MINEDH/DIPLAC: Maputo, 2023e.

MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. **Estatística da educação, aproveitamento escolar – 2023**. MINEDH/DIPLAC: Maputo, 2024.

MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. **Estatística da educação, levantamento escolar – 2023**. MINEDH/DIPLAC: Maputo, 2023f.

MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. **Plano Estratégico da Educação 2020-2029: Por uma Educação Inclusiva, Patriótica e de Qualidade**. MINEDH/DIPLAC: Maputo, 2020b.

SANTOS, Josilene de Souza; JULIASSE, Arlindo Cornélio Ntunduatha. Sentidos da leitura e escrita de dois sujeitos da educação de adultos nos contextos brasileiro e moçambicano. **e-Mosaicos**, v. 7 n. 14, p. 31-45, 2018. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/e-mosaicos/article/view/29869>. Acesso em: 31 mar. 2024.

SEFANE, Cristovão Elsa. Impacto dos programas de alfabetização e educação de adultos: análise do papel da alfabetização na vida social dos alfabetizandos em Moçambique. **Debates em Educação**, [S. l.], v. 10, n. 21, p. 141-161, 2018. DOI: 10.28998/2175-6600.2018v10n21p141-161. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/5186>. Acesso em: 18 out. 2023.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

SULILA, Joao da Cruz Micaia; MANUEL, Alzira. A contribuição do Programa Família Sem Analfabetismo na alfabetização e educação de jovens e adultos: Um estudo de caso na cidade de Maputo. **Brazilian Journal of Science**, [S. l.], v. 1, n. 10, p. 42–52, 2022. DOI: 10.14295/bjs.v1i10.177. Disponível em: <https://periodicos.cerradopub.com.br/bjs/article/view/177>. Acesso em: 18 out. 2023.

VOLPE, Geruza Cristina Meirelles. O direito à educação de jovens e adultos em municípios mineiros: entre proclamações e realizações. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27, 2004, Caxambu. **Anais da 27ª Anped**. Caxambu, 2004. Disponível em: <<http://27reuniao.anped.org.br/gt18/t185.pdf>>. Acesso em: 26 ago. 2024.

ZIMBICO, Octávio José; COSSA, José de Inocência Narciso. O projeto do Ensino Primário para Todos em Moçambique: 1975 a 1990. **Revista Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 12, n. 3, p. 912–928, 2018. DOI: 10.14244/198271992083. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/2083>. Acesso em: 13 out. 2024.

Submetido em: 30-10-2024

Aprovado em: 11-07-2025