

O ACESSO À EDUCAÇÃO FORMAL COMO ALTERNATIVA ÀS DESIGUALDADES DE GÊNERO EM MOÇAMBIQUE

Catarina da Esperança Maquile de Melo¹

Carlos Subuhana²

1

Resumo: O acesso e permanência na educação formal como alternativa às desigualdades de gênero em Moçambique é um debate que vem ilustrar o quão é necessário e urgente apostar nesta educação para reverter a situação de atraso, opressão e submissão da mulher causada pelas estruturas patriarcais e pós-coloniais. Dados estatísticos do ano 2017, apresentados pelo Instituto Nacional de Estatística, revelam que 52% da população moçambicana é composta por mulheres. No total, 49,2% são analfabetas. No meio urbano, 18,8% são analfabetas e no rural 50,7%. 60,9% dos homens concluíram o curso de nível superior e 39,1% de mulheres também concluíram. Esta realidade mostra a necessidade de investir mais em mulheres, tanto no aumento da alfabetização assim como em criar mecanismo e/ou políticas públicas para que mais mulheres consigam concluir os cursos. É importante desconstruir as barreiras cultural e socialmente construídas e estabelecer um diálogo entre a escola e as práticas tradicionais que fortifique a necessidade de empoderar as mulheres, torná-las autônomas em suas decisões, erradicando os casamentos prematuros e todas as práticas culturais nocivas para o seu desenvolvimento, do país e das futuras gerações. Os procedimentos metodológicos usados para a efetivação da pesquisa são as análises bibliográfica e documental. A primeira apoiada em acervos que discutem sobre gênero a partir de autoras como Gabriela Maria Moreira da Silva (2007), Paulina Chiziane (2013), Gayatri Spivak (2010), Chimamanda Adichie (2015) e a segunda em documentos como a primeira e segunda Constituição de Moçambique (1975 e 2004), as leis sobre o Sistema Nacional de Educação e o Plano de Ação para a Redução da Pobreza Absoluta. Este estudo mostra que quanto maior é o nível acadêmico, menos mulheres encontramos e que a educação formal para todos, sem exceção, é uma das soluções mais viáveis para pôr fim às desigualdades de gênero.

Palavras-chave: Moçambique, educação formal, igualdade de gênero

Revisto anonimamente no processo de pares cegos.

Recebido: 06/2020

Revisado: 07/2020

Aprovado: 08/2020

Reviewed anonymously in the process of blind peer.

Received: 06/2020

Reviewed: 07/2020

Approved: 08/2020

DOI: 10.46696/issn1983-2354.RAA.2020v13n35.1-15

¹ Doutoranda em Políticas Públicas na Universidade Estadual do Ceará (UECE); Mestre em Ciência Política: governação e Relações Internacionais pela Universidade Católica de Moçambique. Bolsista da CAPES/Brasil. E-mail: cmaquilemelo@gmail.com

² Pós-doutor em Antropologia (DA/USP); Doutor em Serviço Social (PPGSS/ESS/UFRJ); Professor Adjunto da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). E-mail: subuhana@unilab.edu.br

1. INTRODUÇÃO

Nenhum povo do mundo [consegue alcançar] uma posição superior sem que tenha habilitado os seus filhos [e as suas filhas] no manejo das ciências. O futuro do nosso povo [...] dependerá da qualidade [da] educação que os nossos filhos [e as nossas filhas] poderão obter, e esta depende do grau de sacrifício que nós responsáveis pela sua educação estamos preparados a dar. (MONDLANE, 1954)

Nesse artigo, o nosso interesse se configura na análise de como o governo moçambicano materializa as suas políticas públicas de igualdade de gênero no âmbito da educação, com o intuito de ilustrar a urgência de apostar na educação formal das mulheres como elemento de superação de desigualdades sociais para reverter a situação do atraso, da opressão e da submissão da mulher causada pelas estruturas patriarcais e pós-coloniais.

Segundo os ensinamentos de Manthiba Phalane (2014), o discurso sobre o gênero e desenvolvimento tem de ser cada vez mais direcionado para a heterogeneidade das mulheres, uma vez que estas não são um grupo homogêneo em qualquer sociedade. A classe, a raça, a idade, a etnia, etc., são algumas das estratificações que interagem com o gênero para conferir às mulheres diferentes identidades que resultam em diferentes realidades. Segundo a autora citada, “a promoção do gênero através de um discurso do desenvolvimento constitui uma parte importante de uma estratégia de desenvolvimento que permitirá a ‘todas as pessoas’, mulheres e homens, escaparem da pobreza e melhorarem os seus padrões de vida. (PHALANE, 2014, p. 245)

2. O ACESSO AO DIREITO À EDUCAÇÃO EM MOÇAMBIQUE

A conquista dos direitos sociais, particularmente o direito à educação em Moçambique, sempre foi prioridade do Estado moçambicano.

Este comprometimento do país relativamente à educação fez com que Moçambique atingisse resultados importantes. As taxas de escolarização aumentaram substancialmente, e as taxas de analfabetismo reduziram de cerca de 90% no início dos anos 1970³ para 48% em 2008 [...] e a proporção de raparigas⁴ no ensino primário aumentou de 33% após a independência para 47,2% em 2009. (AFRIMAP e OSISA, 2012, p.19).

A primeira constituição de Moçambique independente, adotada em 1975, fez da educação não somente um direito, mas também um imperativo para o desenvolvimento nacional (AFRIMAP e OSISA, 2012, p.19), daí que o artigo 31º da Constituição da República Popular de Moçambique consagrou que “na República Popular de Moçambique o trabalho e a educação constituem direitos e deveres de cada cidadão” (CRPM, 1975, p. 5). Com o intuito de combater o atraso criado e/ou deixado pela situação colonial, o Estado

³ 1970 corresponde a década da independência de Moçambique, alcançada em 25 de junho de 1975 contra a opressão colonial portuguesa.

⁴ O termo rapariga refere-se a uma mulher na fase entre a infância e a adolescência, até aos 17 anos de idade.

moçambicano promove as condições necessárias para a extensão do gozo destes direitos a todos os cidadãos.⁵

Os primeiros anos após a independência foram marcados por um grande entusiasmo, voluntarismo e altos níveis de apoio popular às iniciativas do governo. O número de crianças a frequentar as escolas aumentou de 600.000 em 1975 para 2,3 milhões em 1980, a proporção de raparigas dentre estas crianças também subiu de 33% em 1975 para cerca de 43% em 1980 (AFRIMAP e OSISA, 2012, p.19).

No projeto do governo, na época, segundo Samora Machel, as escolas deviam ser “verdadeiros centros [de] divulgação da cultura nacional e do conhecimento político, técnico e científico”; nelas não devia haver lugar para a discriminação social, racial ou com base do sexo (gênero). A difusão do conhecimento devia ter como fim “a mobilização da natureza e do potencial para o desenvolvimento e progresso.” (MACHEL, 1983, p. 17)

De 1975 a 2004, o ano da última revisão constitucional, algumas medidas práticas foram tomadas para dar continuidade com o projeto nacional de educação para todos. Dentre elas podemos citar a elaboração da Lei 4/83 de 23 de março sobre o Sistema Nacional de Educação e posteriormente substituída pela Lei 6/92 de 26 de maio também sobre o Sistema Nacional de Educação, o Plano de Ação para a Redução da Pobreza Absoluta (PARPA, 2001-2005), o Plano curricular do Ensino Básico em 2003, o Plano estratégico da Educação 2012-2016 e outras aqui não mencionadas.

O Sistema nacional de Educação de 1983 definia como seu objetivo a erradicação do analfabetismo, a introdução da escolaridade obrigatória, a formação de quadros para as necessidades do desenvolvimento econômico e social e da investigação científica, tecnológica e cultural, (Lei nº 4/83).

A mesma legislação, no seu artigo 1º, apregoa que a educação é um direito e dever de todo o cidadão, o que se traduz na igualdade de oportunidades de acesso a todos os níveis de ensino e na educação permanente e sistemática de todo o povo. No artigo 4º referente aos objetivos, na alínea b), estabelece, erradicar o analfabetismo de modo a proporcionar a todo o povo o acesso ao conhecimento científico e o desenvolvimento pleno das suas capacidades.

Um elemento muito importante, é que esse sistema foi criado num momento em que se pretendia acabar com a tradição e criar uma sociedade nova, um homem e uma mulher nova, alicerçados na cientificidade (MACHEL, 1973). O projeto do governo implicava na criação de uma escola de tipo novo, rompendo com a “mentalidade tradicional” de economia de subsistência, incompatível com a “mentalidade da modernidade” (MAZULA, 1995). Acreditava-se que este rompimento do “tradicional” para o “moderno”, que seria alcançado através da educação formal, levaria os moçambicanos ao tão almejado progresso.⁶

⁵Nos termos da constituição da República Popular de Moçambique (1978), um dos objetivos fundamentais do Estado era “a eliminação das estruturas de opressão e exploração coloniais [,] tradicionais e [da] mentalidade que lhes [fosse] subjacente (Constituição da República Popular de Moçambique, título 1, cap. 1, art. 4. 1978).

⁶ As palavras de ordem que sinalizavam não só o fim do passado colonial e tradicional bem como o nascimento do ‘homem novo’ socialista eram: ‘abaixo o feudalismo’, ‘abaixo o colonialismo’, ‘abaixo o capitalismo’, ‘abaixo o obscurantismo’, ‘abaixo o tribalismo’ e ‘a luta continua’. O ‘feudalismo’, ou seja, o sistema de governo das populações rurais através dos líderes escolhidos por seus parentes e antepassados, confirmados pela administração colonial como régulos (pequenos reis), foi substituído pelas ‘estruturas’ do partido FRELIMO: secretários e ‘grupos dinamizadores’. O ‘obscurantismo’, ou seja, as cosmologias ‘tradicionais’, cristãs e

Se olharmos para os dados acima apresentados pelo AfriMap e Ocisa em relação ao aumento de crianças no setor da educação nos primeiros cinco anos depois da independência (1975-1980), houve um incremento quase 300% de crianças (homens e mulheres) e analisando particularmente nas raparigas foi de 10%.

A questão que decorre dessa realidade é aonde se encontravam as raparigas se os dados estatísticos do censo 1980 mostram que tínhamos mais crianças do sexo feminino que masculino, uma vez que não estavam na escola onde deveriam estar por direito?

Com a introdução do Sistema Nacional de Educação de 1992, conforme a lei 6/92 de 06 de maio e tendo em conta a conjuntura social e política do país, saídos de uma guerra civil de 16 anos entre o governo da Frente de Libertação de Moçambique (FRELIMO) e o maior partido da oposição - Resistência Nacional de Moçambique (RENAMO) -, e apaziguados por um acordo geral de paz, em 1992 (Roma/Itália), desaparece na sua estrutura social, a educação como o sistema que deve no seu conteúdo, estrutura e método conduzir à criação do 'homem novo' e o papel dirigente da classe operária-camponesa e trabalhadora. O ensino passa a ser promovido como parte integrante da ação educativa e inclui atores comunitários, cooperativas, empresariais e privados neste processo.

Este 'sistema nacional de educação' ainda tem como os seus princípios, a educação como o direito e dever de todos os cidadãos, a escolaridade obrigatória e o seguro acesso a todos os moçambicanos à formação profissional, mas, "considerando que a escola enquanto parte integrante do sistema educativo, por sua vez, integrado num sistema social complexo assume assim um papel socializante e reproduzidor da cultura e valores da classe dominante" (SILVA, 2007, p. 31), o acesso à educação para as mulheres ainda era restrito.

Sobre a educação, o Programa de Ação para a Redução da Pobreza (PARPA) define que:

A educação é um dos direitos humanos básicos. O seu papel fundamental para a redução da pobreza é universalmente reconhecido. O acesso à educação contribui diretamente para o desenvolvimento humano, aumentando as capacidades e oportunidades para os pobres, promovendo maior equidade social, regional e do gênero. Sem dúvida, o conhecimento é um meio indispensável para a elevação das condições de vida do homem. (GOVERNO DE MOCAMBIQUE, 2001, p.5).

Numa entrevista feita ao diretor provincial do Instituto Nacional de Ação Social⁷ da Zambézia⁸, de nome Amoda, em 2017, afirma que:

Entre os homens e a mulheres quem mais tem tido apoio do Instituto são as mulheres, porque são mais vulneráveis em relação aos homens. A maior parte delas, são as que perdem os seus maridos, e como tradicionalmente ficavam em casa porque os homens é que iam a busca do sustento, elas se desestabilizam. Ficam com menos possibilidade de trabalhar, pelas responsabilidades domésticas

islâmicas, foi reprimido e substituído pelo 'socialismo científico'. 'Abaixo a tradição' significava suprimir as diferenças étnicas e culturais, tidas como um impasse para a construção de um espírito de unidade nacional, como também para o progresso. (FRY, 2001; SUBUHANA, 2001, 2005)

⁷ O Instituto Nacional da Ação Social (INAS) é uma instituição pública, subordinada ao Ministério da Mulher e da Ação Social (MMAS), criado pelo Decreto-Lei 28/97, cujo mandato é implementar programas assistenciais e de promoção e desenvolvimento com vista a redução da pobreza absoluta em Moçambique.

⁸ Província localizada no centro de Moçambique

que têm e pela ausência de um nível de escolaridade considerável. (Entrevista com José Luís AMODA, 2017)

Em 2003, com a aprovação do Plano Curricular do ensino Básico, fala-se da promoção da educação da rapariga (GOVERNO DE MOÇAMBIQUE, 2003, p. 19). Esta abordagem estratificada nos permite analisar que apesar de todo o sistema educativo do país pós-independência envidar esforços para proporcionar uma educação equitativa e inclusiva entre homens e mulheres, fatores socioculturais como pobreza, casamentos prematuros, algumas práticas e atitudes enraizadas nas tradições culturais, a exemplo dos ritos de iniciação e a falta de informação, enquanto cidadãs, as mulheres eram remetidas quase que exclusivamente aos seus papéis de esposas e mães. A este fenômeno não são alheios os sistemas de ensino, que raramente tinham em conta a educação das mulheres (cujos papéis sociais não eram aprendidos na escola), apesar de hastearem bem alto a bandeira da sociedade igualitária (SILVA, 2007).

Na etnia Tsonga⁹ quando uma rapariga nasce, a família e os amigos saúdam a recém-nascida dizendo: *hoyo-hoyo mati* (bem-vindo a água), *atinguene tipondo* (que entre o dinheiro), *hoyo-hoyo tihomo* (bem-vindo o gado). O nascimento de uma rapariga significa mais uma força de ajuda a transportar água, mais dinheiro ou gado cobrado pelo lobolo¹⁰ [...] Na infância a rapariga brinca à mamã ou a cozinheira, imitando as tarefas da mãe. São momentos muito felizes, os mais felizes da vida da mulher tsonga. Mal vê a primeira menstruação é entregue a marido por vezes velho, polígamo e desdentado. À mulher não são permitidos sonhos nem desejos. A única carreira que lhe é destinada é casar e ter filhos. (CHIZIANE, 2013, p. 3).

Este cenário não é espelho da realidade de muitos centros urbanos, mas mais frequente em áreas rurais, onde pais forçam as meninas a se casarem com homens mais velhos em busca de um dote ou de uma redução nas despesas domésticas (LISBOA, *et al.* 2016).

Moçambique encontra-se entre os países com maior prevalência de casamento prematuro no mundo e apresenta índices de prevalência acima dos restantes países da África Austral e Oriental, ficando apenas atrás do Malawi (UNICEF, 2008).

Quase uma em cada duas raparigas (48,2%) casou antes dos 18 anos e destas, 14,3% casaram antes dos 15 anos. O casamento prematuro contribui para a reprodução do ciclo de pobreza que afeta o desenvolvimento do país e as próprias raparigas que ficam, assim, mais expostas à violência, a riscos de saúde associados à gravidez precoce, ao HIV/SIDA e ao abandono escolar (UNICEF, 2008).

O plano Estratégico da educação estabelece como prioridades para os próximos anos “assegurar a inclusão e equidade no acesso e retenção na escola” (GOVERNO DE MOÇAMBIQUE, 2012), assumindo que a opção pela educação formal é um processo excludente e seletivo, onde as maiores possibilidades de permanecer nele se encontram em alunos do sexo masculino, pelos fatores socioculturais acima enunciados e conforme ilustra a realidade do distrito de Sanga, província do Niassa, onde ao longo dos últimos três

⁹ Os Tsongas são um grupo étnico de Moçambique, subdividem-se em três grupos particulares: os Ronga (do extremo Sul até ao rio Limpopo), os Changane (junto ao rio Limpopo) e os Tswa (a norte do rio Limpopo e até ao rio Save) e possuem uma organização patrilinear.

¹⁰ Segundo Fabiane Furquim, considera-se Lobolo, a cerimônia de casamento entendida como “tradicional” no sul de Moçambique, na qual a família do noivo oferece bens para a família da noiva em troca do casamento.

anos, mais de 178 raparigas desistiram de frequentar as aulas, conforme afirma Arnaldo António, diretor da Escola 4 de Outubro.

Em Sanga, o então ministro da Educação e Desenvolvimento Humano, Jorge Ferrão, citado por David, fez a seguinte constatação:

Aqui pude notar que vocês continuam a ter uma grande desistência nas escolas por parte das nossas meninas. E sabemos que as meninas estão a deixar a escola porque têm de ajudar em casa, deixam a escola porque têm de casar. 10, 11, 12 anos, ela que ainda não viveu já começa a ser mãe de uma outra criança. Isso nós não mudamos de uma forma administrativa, mas mudamos a partir do momento em que a escola começa a influenciar as famílias [...]. O abandono das aulas pelas raparigas é um desperdício: “Aqueles meninas que estamos a deixar ficar fora são meninas muito inteligentes e que estamos a deixar ficar atrás. São meninas que podiam ser médicas, engenheiras, professoras, agrónomas, mas é preciso que a gente trabalhe no sentido de inverter a situação”. (DAVID, 2015).

3. A NECESSIDADE DE SE CRIAR UMA SOCIEDADE EM QUE OS HOMENS E AS MULHERES CONSTITUAM O OBJETO DA EDUCAÇÃO

Para além da constituição e demais regulamentos normativos tratarem os homens e mulheres como cidadãos, sem nenhuma distinção em direitos e deveres, existem outros elementos importantes a analisar quando se trata de inclusão e/ou exclusão social de grupos de cidadãos nos benefícios proporcionados pelo Estado.

As mulheres, apesar de maioria, conforme os dados do censo populacional de 2017, são consideradas e incluídas em grupos de minorias sociais, normalmente associados aos grupos excluídos. Segundo a apuração feita pelo Instituto Nacional de Estatística (INE), atualmente Moçambique conta com uma população de 27.909.798, desse número, 13.348.448, correspondente a 48%, é a população masculina e 14.561.352, correspondente a 52%, é a população feminina (INE, 2017).

Em setembro do ano de 2000, refletindo e baseando-se na década das grandes conferências e encontros da Organização das Nações Unidas (ONU), líderes de 189 países se reuniram na sede das Nações Unidas, em Nova York (EUA), para adotar a Declaração do Milênio da ONU. Com a adoção dessa Declaração, as Nações se comprometeram a uma nova parceria global para reduzir a pobreza extrema, em uma série de oito objetivos que se tornaram conhecidos como os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM), que deveriam ser alcançados até 2015 e com metas estabelecidas, a saber:

1. Erradicar a pobreza extrema e a fome;
2. Alcançar a educação primária universal (Garantir que todos os meninos e meninas completem o curso de educação primária);
3. Promover a igualdade de gênero e capacitar as mulheres;
4. Reduzir a mortalidade infantil;
5. Melhorar a saúde materna;
6. Combater o HIV/SIDA, a malária e outras doenças;
7. Assegurar a sustentabilidade ambiental;
8. Desenvolver uma parceria global para o desenvolvimento.

Com vista a fazer uma medição da evolução e um acompanhamento, foram estabelecidas metas quantitativas para a maioria dos objetivos (ONU BRASIL, 2010). Para o presente artigo, nos interessa o objetivo que versa sobre a promoção da igualdade de

gênero e capacitação das mulheres, onde a meta estabelecida era de eliminar a disparidade entre os gêneros no ensino primário e secundário, preferencialmente até 2005 e em todos os níveis de ensino até 2015.

Na brochura sobre os indicadores dos Objetivos do Desenvolvimento do Milênio elaborada pelo Ministério da Economia e Finanças, dando um informe sobre a atuação de Moçambique durante os 15 anos, para o pilar acima citado, estabelece que:

A igualdade de gênero no ensino primário (1^a/7^a classe), avaliada pelo índice de paridade [...], registou um ligeiro incremento entre 2010 e 2014, tendo passado de 0,90 para 0,91 e continua a registar uma frequência de rapazes superior a das raparigas, sobretudo a nível das regiões rurais. É importante notar que quanto maior foi a classe frequentada, mais raparigas estão fora da escola do que rapazes. O índice de paridade de gênero, entre as crianças que frequentam o ensino primário, situa-se entre 0,97 aos 6 anos de idade e 0,95 aos 9 anos de idade, ou seja, há uma tendência de paridade de gênero nas primeiras idades de escolarização. Portanto, pode-se inferir que quanto maior for a idade das crianças há uma tendência de redução do índice de paridade das raparigas, o que favorece o incremento do índice dos rapazes. (GOVERNO DE MOCAMBIQUE, 2015, p. 18).

O não alcance das metas dos ODM pelos Estados acordantes, fez com que se estabelecessem a sua continuidade em Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS), com um prazo de até 2030. A Agenda 2030 tem um objetivo muito simples e muito complexo: não deixar ninguém para trás. Todos podem participar da implementação dos ODS em Moçambique (CASTRO, s.d). Desses objetivos, o 4^o objetivo versa sobre educação de qualidade, onde visa assegurar a educação inclusiva, equitativa, de qualidade e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos e o 5^o objetivo sobre a Igualdade de gênero e tem em vista alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas.

Em Moçambique, segundo os dados apresentados pelo INE (2017), a taxa total de analfabetização é de 39%, sendo que 27,2% são homens e 49,2% são mulheres. Por áreas de habitação, 18,8% corresponde ao meio urbano e 50,7% ao meio rural. No meio urbano 11,2% de analfabetos são homens e 25,7% são mulheres e no meio rural 36,7% são homens e 62,4% são mulheres.

Ainda sobre os dados de 2017 elaborados pelo INE, 38,6% de crianças com idade entre 6 a 17 anos estão fora da escola e dessa percentagem, 38,4 são homens e 38,8 são mulheres. No que concerne à conclusão de um curso superior, 60,9% dos homens é que concluíram o curso e 39,1% as mulheres.

Os dados, apesar da omissão de 3,7%, classificada pela ONU como bom, mostram que a educação da mulher embora com algum avanço de 15%, considerando o censo de 2007, onde a taxa geral de analfabetização da mulher era de 64,2%, ainda continua, principalmente no meio rural, como uma atividade secundária e de menor relevância. Atualmente, no meio rural, onde se registram maiores números de abandono e desistência escolar, entre 10 mulheres, 6 são analfabetas. São as mesmas analfabetas que, na sua maioria, exercem o papel de educadoras. Sem tirar o mérito de algumas mulheres que na sua condição de analfabeta conseguem proporcionar a educação para os seus filhos.

Que futuro reserva para Moçambique e alguns países da África e no mundo, que não encontram elementos suficientes para apostar na educação da mulher? Se 33% da população em Moçambique vive no meio urbano, como se desenvolver excluindo 67%? E mais ainda, como fazer uma inferência de dados apresentados pelo censo, particularmente

sobre a fecundidade que em 2007 era de 42,2% e em 2017 passa para 37,9% e o número médio de filhos de 5,7% para 5,2% se nessas comunidades a educação formal exclui as mulheres e como consequência dessa exclusão é o desconhecimento dos seus direitos, incluindo os sexuais e reprodutivos? E como falar em direitos num contexto em que ela apenas bebe da educação tradicional que enfatiza o seu papel de boa mãe e boa esposa?

Como diz a Paulina Chiziane sobre as suas memórias mais remotas das noites frias à volta da lareira, ouvindo histórias da avó materna,

nas histórias onde havia mulheres, elas eram de dois tipos: uma com boas qualidades, bondosa, submissa, obediente, não feiticeira. Outra era má, feiticeira, rebelde, desobediente, preguiçosa. A primeira era recompensada com um casamento feliz e cheio de filhos; a última era repudiada pelo marido, ou ficava estéril e solteirona. (CHIZIANE, 2013, p. 3).

Bourdieu estabelece uma relação entre a escola e a cultura nos seguintes termos:

O fracasso escolar e o papel seletivo da escola deve-se ao facto de esta desprezar a língua, a cultura e os valores das classes desfavorecidas e ao *habitus*, forma através da qual as classes dominantes usam a ação pedagógica para selecionar os aspetos da cultura que mais lhes interessam, impondo-os às classes desfavorecidas através da autoridade pedagógica, cujos agentes (os professores) promovem a interiorização de valores da cultura dominante. Desta forma, o *habitus*, construído através da educação, é ao mesmo tempo responsável pela produção e reprodução cultural. (BOURDIEU *apud* SILVA, 2007, p. 34).

Segundo a teoria de Bernstein em Sociologia da Educação, “entre a escola e a comunidade a que pertencem alguns alunos, pode existir uma descontinuidade cultural, baseada em dois sistemas de comunicação radicalmente diferentes – o da família/comunidade e o da escola” (DOMINGOS et al, 1986, p.61 *apud* SILVA, 2007), ou seja, as agências de controle social, a escola e a família, ao usarem códigos sociolinguísticos diferentes vão determinar a desigualdade entre os alunos, pois os discursos escolares são apenas acessíveis às crianças provenientes das classes dominantes. “Os indivíduos vêm a aprender os seus papéis sociais através do processo de comunicação” (DOMINGOS et al, 1986 *apud* SILVA, 2007) e assim, o problema da educabilidade consiste na “[...] descontinuidade existente [entre] a família e a escola, quanto às exigências de papel social e aos códigos de comunicação” (DOMINGOS, et al, 1986 *apud* SILVA, 2007).

Ainda no tocante à importância de educação, Steer afirma que, “se tomarmos mil garotas na África e lhe dermos um ano e meio mais de educação primária, elas terão quinhentas crianças a menos. A ligação entre educação e o tamanho das famílias já foi comprovada inúmeras vezes”. (STEER, s.d *apud* MUNHOZ, 2002).

Segundo Dias (2002), as desigualdades biológicas, psicológicas, econômicas, sociais e culturais “só se transformam em desigualdades de aprendizagem e de êxito escolar por causa da forma como o sistema trata estas desigualdades extraescolares” (DIAS *apud* SILVA, 2007, p. 34).

Ao convidar aos homens que querem um mundo melhor para as mulheres, Elizabeth Nyamayaro, ativista zimbabweana e funcionária da ONU mulheres, criou uma ideia que visa erguer todos juntos, homens e mulheres. A iniciativa inovadora foi chamada *HEforSHE*¹¹e

¹¹ Expressão inglesa que traduzido para o português, significa, Ele por Ela. Trata-se de uma campanha de solidariedade que defende os direitos das mulheres iniciada pela ONU Mulheres em 20 de Junho de 2014.

visava convidar a homens e meninos de todo o mundo a serem solidários uns com os outros e com as mulheres para criar uma visão comum de igualdade de gênero. A iniciativa segundo a ONU mulheres era simples, a de que o que temos em comum é muito mais forte do que o que nos separa, todos temos os mesmos sentimentos, todos queremos as mesmas coisas, mesmo quando essas coisas às vezes ficam veladas. Após o lançamento da iniciativa, em apenas 3 dias mais de cem mil homens tinham aderido à causa, em uma semana, pelo menos um homem em cada país do mundo se comprometeu com a causa, na mesma semana foram geradas mais de 1,2 bilhões de conversas nas redes sociais, um homem em Zimbábue criou a escola dos maridos, recolhendo homens que agrediam suas mulheres e se comprometendo em transformar-se em bons maridos e pais e vários outros exemplos mencionados pela ativista durante a sua palestra. (NYAMAYARO, 2018).

Por sua vez, a prática de *Isirika*¹² abordada por Musimbi Kanyoro (2017), ativista social e CEO do *Global Found for Woman*, enfatiza que acima de qualquer diferença biológica e/ou social entre as pessoas, são todos humanos e se a sociedade pensar dessa forma se enxergarão um ao outro de forma diferente. A ser assim, todas as contribuições e ideias são válidas e serão igualmente valorizadas o que cada um tem para oferecer, seja ela pequena ou grande. Dessa forma, a autora convida a todos a abraçar o *ISIRIKA* e a imaginar uma sociedade em que todos fazem dessa prática um padrão e se questiona o que se poderia alcançar um pelo outro, pela humanidade, pelas questões de paz e pela ciência médica. O *ISIRIKA* significa que as pessoas que possuem mais, aproveitem o privilégio de dar mais, e dar mais é um privilégio. Agora é a hora de as mulheres darem mais para outras mulheres, essa é uma responsabilidade de quem teve acesso à escola e tem uma renda.

Ainda na ótica de Kanyoro, se a sociedade pretende resolver os maiores problemas do mundo, deve investir em mulheres e garotas, elas não só expandem o investimento, mas se importam com todos da comunidade, não só quanto às suas necessidades, mas também as de suas crianças, as necessidades dos mais velhos e o mais importante, elas protegem a elas mesmas e à comunidade. Mulheres que sabem como se defender, sabem o que significa fazer a diferença. Investir em mulheres é a coisa mais inteligente a se fazer (KANYARO, 2018).

Michel Kimmel (2015), na sua alocação sobre a igualdade de gênero, afirma que a igualdade é boa para todos, incluindo para os homens. Questiona-se porquê apoiar a igualdade de gênero? Primeiro, porque é sensato, certo e justo e segundo porque interessa aos homens. Para o segundo argumento, o autor afirma que a igualdade de gênero é um jeito dos homens conseguirem a vida que desejam viver e ao mesmo tempo que é bom para os países. De acordo com os seus estudos, Kimmel conclui que,

Aqueles países que tem maior igualdade de gênero, são também os que tem maior índice de felicidade [...] ela é boa para as empresas. Uma pesquisa feita pela Catalyst e outros, concluiu que, quanto mais igualdade de gênero as empresas promovem, é melhor para os seus funcionários, a força do trabalho é mais feliz, elas têm baixa rotatividade de emprego, baixos níveis de desgaste [...] e taxas elevadas

¹² Palavra inserida no idioma maragoli, falado no Quênia ocidental. Significa um modo de vida pragmático, que abraça caridade, serviços e filantropia. A essência do *ISIRIKA*, é que todos são guardiões de todos e responsável para cuidar um do outro. O espírito de solidariedade, humanidade, educação para todos e ajuda mútua eram as suas características.

de produtividade. A desigualdade de gênero é mais cara para uma empresa. (KIMMEL, 2015)

Ainda na ótica de Kimmel:

Os homens mais novos de hoje, esperam conseguir equilibrar o trabalho e a família. Ambos, homens e mulheres, querem ter a carreira e cuidar dos filhos, eles querem conseguir equilibrar o trabalho e família com os seus parceiros, querem ser pais envolvidos e quanto mais igualdade houver no relacionamento, mais feliz é o casal. Segundo dados de psicólogos e sociólogos, a igualdade de gênero não é um jogo de soma zero, mas um jogo onde todos ganham. Quando os homens começam a se dedicar mais ao processo de equilibrar trabalho e família, geralmente usamos duas palavras para descrever o que fazemos: nós colaboramos e ajudamos.

Quando os homens compartilham tarefas domésticas, as crianças vão melhor na escola, elas têm menor índice de absenteísmo e se sentem mais realizadas, têm menor probabilidade de serem diagnosticados com TDAH, menores probabilidades de serem tratados com psicanalistas, menor probabilidades de tomarem remédios. Quando os homens compartilham as tarefas domésticas, as crianças são mais felizes e saudáveis e os homens querem isso. Quando eles compartilham tarefas domésticas e cuidados com as crianças, suas esposas são mais felizes, mais ainda, elas são mais saudáveis. Elas têm menos probabilidade de ir ao terapeuta, de ter depressão e tomar remédios e ir à academia, apresentando níveis mais elevados de satisfação conjugal. Suas esposas são felizes e saudáveis, e os homens querem isso com certeza.

Quando os homens compartilham tarefas domésticas e cuidados com as crianças, eles fumam e bebem menos, usam menos drogas lícitas, vão menos ao [Pronto Socorro] e vão mais ao médico para exames de rotina. (KIMMEL, 2015).

Ao compartilhar tarefas domésticas e cuidados com as crianças, os homens são mais felizes e saudáveis e pergunta o autor, quem não quer isso?

Ao compartilhar tarefas domésticas e cuidados com as crianças, os homens fazem mais sexo. Segundo a descoberta da revista *Men's Health*, a igualdade de gênero é do interesse dos países, das empresas, dos homens, das mulheres, das crianças, não é um jogo de soma zero, todos ganham. Não podemos engajar mulheres e meninas, sem engajar homens e meninos. (KIMMEL, 2015).

Na obra “Sejamos todos feministas”, a escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie (2015) evidencia como a prática rotineira se torna em habitual e regra. “Se repetimos uma coisa várias vezes, ela se torna normal, se vemos uma coisa com frequência ela se torna normal” (ADICHIE, 2015, p.14). Se somente os meninos são escolhidos para continuar com a formação, então em algum momento nós todos vamos achar, mesmo que inconscientemente, que só os meninos podem continuar com a formação (ADICHIE, 2015). O mesmo exemplo se aplica às situações de casamentos prematuros, tomadas de decisão no seio familiar, a cargos de chefia e ao estabelecimento de papeis sociais.

No mesmo livro, a autora em conversa com o seu primo Louis que ela considera brilhante e progressista, ele diz a ela: “não entendo quando você diz que as coisas são diferentes e mais difíceis para as mulheres. Talvez fosse verdade no passado, mas não é mais. Hoje as mulheres têm tudo o que querem” (ADICHIE, 2015, p.15), ela pasma, se questiona como ele não via o que para ela era tão óbvio. A essa questão, responde Kimmel, “o privilegio é [...] um luxo [...] invisível para aqueles que o possuem” (KIMMEL, 2015).

Achamos por bem trazer para o texto o conceito de ‘campo de possibilidades’, fundamental para a compreensão da maneira pela qual os projetos se movimentam ao longo de uma trajetória de vida, coerentemente ou não e apresentado com as alternativas construídas do processo sociohistórico e com o potencial interpretativo do mundo simbólico da cultura. O campo de possibilidades é definido por Velho (1999, p. 40) como “o espaço para formulação e implementação de projetos”. Esse espaço, no entanto, além de dinâmico e não determinista, como reconhece Velho, tem também limitações. Portanto, falar em projetos é falar em possibilidades, mas também em limites.

Segundo Gilberto Velho (1999), o campo de possibilidades pode encontrar limites na própria família ou mesmo nos valores que orientam a sociedade. Assim, por exemplo, em casos em que a família acredita que menina é para casar e menino para trabalhar, passa a assumir atitudes que orientam os projetos de vida dessas jovens nessas direções. Situações como essa acabam por limitar o campo de possibilidades.

Ao relacionar os dados do Instituto Nacional de Estatística sobre as taxas de analfabetização, onde mostram que na sua maioria são mulheres e dessas mulheres, maior porcentagem são das zonas rurais, com os posicionamentos partilhados pela Paulina Chiziane (2013) e Mia Couto (2015), ambos moçambicanos, de que a opressão da mulher é pela condição humana do seu sexo, daí todas as formas sociais e culturais de submissão, a autora indiana Gayatri Spivak, ao refletir sobre a situação das mulheres indianas, da imolação das viúvas, questiona: “Pode o subalterno falar?” (SPIVAK, 2010).

Ao relatar a história de uma jovem indiana que não pode se autorrepresentar e, logo, não pode ‘falar’ fora do contexto patriarcal e pós-colonial, Spivak exemplifica o seu argumento de que o subalterno, nesse caso em especial, a mulher como subalterna, não pode falar, e quando tenta fazê-lo, não encontra meios para se fazer ouvir (SPIVAK, 2010, p. 6).

Assim sendo, de acordo com Nelson Mandela, a educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo. É o grande motor do desenvolvimento pessoal. É através dela que a filha de um camponês se torna médica, que o filho de um mineiro, pode chegar a chefe das minas, que um filho de trabalhadores rurais pode ser o presidente de uma grande nação. E a democracia com fome, sem educação e saúde para a maioria, é uma concha vazia¹³.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação é um processo de construção de bases para viver em sociedade. O acesso à educação formal para todos é um processo de construção de bases para o conhecimento do eu enquanto pessoa, enquanto cidadã/o e enquanto membro de um grupo e até família.

No contexto em que Moçambique se encontra, 5 em cada 10 mulheres são analfabetas e em zonas rurais onde a taxa de prevalência do analfabetismo é maior devido à incidência da educação tradicional, em cada 10 mulheres, 6 são analfabetas. Aliado a sociedades de predominância patrilinear que se fazem sentir em quase todo o país, com menor incidência no Norte, que é matrilinear, mas também caracterizada por uma

¹³ Informação disponível em <https://www.citador.pt/frases/a-educacao-e-o-grande-motor-do-desenvolvimento-pe-nelson-mandela>

dominação masculina, o ser mulher se torna o objeto do sujeito (homem) e o segundo sexo, como escreve a autora francesa Simone de Beauvoir (1970). A mulher se torna a dona do silêncio e a razão da pergunta da Gayatri Spivak (2010), se o subalterno pode falar. Falar não na lógica do patriarcado e do pós-colonial. Falar de si, dos seus sentimentos, das suas mágoas invisíveis, tal como fala Paulina Chiziane (2013), dos suspiros de cansaço e de infelicidade no lar, mas sem nunca poder desistir do tão almejado casamento, para o qual a sociedade tanto a prepara e lhe lembra o papel submisso, dos seus sonhos perdidos e dos seus direitos que sem a educação, se tornam difíceis de saber.

12

Meninas e meninos são educados de maneiras diferentes, um para mandar e outro para obedecer, ambas posições para a dita harmonia social. Se essas regras são alicerçadas pelas instituições sociais (família, religião, educação/escola, economia, lei, Estado, etc.), em algum momento reproduzem os estereótipos de gênero, as desigualdades entre homens e mulheres, por estarem inseridas neste complexo social. Entretanto, a escola tem um papel fundamental para a desconstrução dessas barreiras socialmente construídas, quando mostra que o homem e a mulher, ambos, podem fazer as disciplinas de ciências sociais e humanas e que as ciências exatas não são um tabu e nem devem constituir motivo de espanto. Homens e mulheres podem competir para as máximas notas e ambos podem ser chefes de turma, com opiniões igualmente válidas e que devem igualmente se respeitar e se apoiar.

Incluir cada vez mais as mulheres na educação formal, significa que mais pessoas poderão contribuir para o desenvolvimento e crescimento do país e conseqüentemente aliviar a pobreza nas famílias que é uma das causas para o abandono escolar. Mulheres não serão silenciadas e novos modelos e exemplo de ser mulher e mãe que vê na educação a sua base e seu suporte profissional, emite opiniões e juízos próprios, corre atrás dos seus sonhos, respeita ao próximo e do próximo recebe o mesmo respeito se transmitirão para as crianças. Como diz a Chimamanda (2015), a naturalidade é resultado da frequência e das vezes que repetimos determinada ação.

É preciso empoderar as mulheres e as mocinhas, pensar em caminhos de reconstrução das bases sociopolíticas, rompendo concomitantemente com o que está posto (BERTH, 2019). A lógica de acesso ao poder não deve ser determinada pela classe, casta, etnia e gênero (SARDENBERG *apud* BERTH, 2019). E para que o poder seja acessível a todos é necessário o prefixo 'auto' que aqui cabe como indicativo de que embora possam receber estímulos externos, é uma movimentação interna de tomada de consciência e de despertar (COLLINS *apud* BERTH, 2019), e essa tomada de consciência é apenas possível dentro de um quadro de campo de possibilidades e oportunidades de outras vivências.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Sejamos todos feministas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

AMODA, José Luís. [Entrevista cedida à Catarina da Esperança Maquile de Melo]. Quelimane/Zambézia/Moçambique, 2017. 1 arquivo MP3.

ANÔNIMO. Principais Grupos Étnicos de Moçambique. **Cultura Moçambicana: Hábitos e cultura moçambicana**. [s./l.], 31 jul. 2017. Disponível em <http://culturamocambicana.blogspot.com/2017/07/principais-grupos-etnicos-de-mocambique.html>. Acesso em: 10 mar. 2020.

BEAUVOIR, Simone de. **O Segundo Sexo: fatos e mitos**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1970. Disponível em: <http://brasil.indymedia.org/media/2008/01/409660.pdf>. Acesso em: 30 fev. 2015.

BERTH, Joice. **Empoderamento**. São Paulo: Sueli Carneiro; Polén, 2019.

CASTRO, Márcia de. Desenvolvimento Sustentável Em Moçambique. In: **ONU News**. [s./l.], [200-?]. Disponível em: <https://news.un.org/pt/focus/desenvolvimento-sustentavel-em-mocambique>. Acesso em: 23 dez. 2019.

CHIZIANE, Paulina. “Eu, mulher... Por uma nova visão do mundo”. In: **Revista do Núcleo de Estudos de Literatura Portuguesa e Africana da UFF**, vol. 5, nº 10, Abr. 2013.

COUTO, Mia. Murar o medo. **Mia Couto**. [s./l.], 22 abr. 2015. Disponível em: <https://www.miacouto.org/murar-o-medo/>. Acesso em: 30 dez. 2019.

DAVID, Manuel. Desistência de raparigas no ensino moçambicano preocupa autoridades. **DW**. [s./l.], 23 fev. 2015. Disponível em: <https://www.dw.com/pt-002/desist%C3%Aancia-de-raparigas-no-ensino-mo%C3%A7ambicano-preocupa-autoridades/a-18274142>. Acesso em: 16 mar. 2020.

FRY, Peter (org.). **Moçambique: ensaios**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2001.

FURQUIM, Fabiane. A permanência do Lobolo e a organização social no Sul de Moçambique. **Revista Cantareira**, nº 25, jul-dez., 2016.

GOVERNO DE MOÇAMBIQUE: **Constituição da Republica de Moçambique**. Maputo, 1975.

GOVERNO DE MOCAMBIQUE. **Plano Estratégico da Educação, 2012-2016**, Maputo, 2012.

GOVERNO DE MOÇAMBIQUE. **Plano de Ação para a Redução da Pobreza Absoluta**, Maputo, 2001.

GOVERNO DE MOÇAMBIQUE. **Plano Curricular do Ensino Básico**, Maputo, 2003.

GOVERNO DE MOCAMBIQUE. **Brochura sobre os indicadores dos Objetivos do Desenvolvimento do Milénio**. Maputo, 2015.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICAS. **Censo 2017, IV Recenseamento Geral da População e Habitação**. Maputo, 2019.

KANYORO, Musimbi. Para solucionar os maiores problemas do mundo, invistam nas mulheres e nas garotas. **TEDWomen**. [s./l.], nov. 2017. Disponível em:

https://www.ted.com/talks/musimbi_kanyoro_to_solve_the_world_s_biggest_problems_invest_in_women_and_girls?language=pt-br. Acesso em: 15 abr. 2020.

KIMMEL, Michael. Porque ela é boa para todos – incluindo os homens. **TEDWomen**. [s./l.], maio 2015. Disponível em:

https://www.ted.com/talks/michael_kimmel_why_gender_equality_is_good_for_everyone_men_included?language=pt. Acesso em: 10 jan. 2020.

LISBOA, Isabela; MORENO, Marina; RUDGE, Tayná; LUCENA, Rebeca; IMBIMBO, Isabela. Eliminar casamento prematuro é grande desafio para o desenvolvimento humano em Moçambique. **Olhares do Mundo**. [s./l.], 10 ago. 2016. Disponível em:

<https://olharesdomundo.wordpress.com/2016/08/10/eliminar-casamento-prematuro-e-grande-desafio-para-o-desenvolvimento-humano-em-mocambique/>. Acesso em: 20 Jan. 2020.

MACHEL, Samora Moisés. **A luta contra o subdesenvolvimento**. Maputo: Partido Frelimo, Coleção “Textos e Documentos 4”, 1983.

MACHEL, Samora Moisés. **Educar o homem para vencer a guerra; Criar uma sociedade nova e desenvolver a pátria**. Maputo: Partido Frelimo, Coleção “Estudos e Orientações”, 2, nov. 1973.

NYAMAYARO, Elizabeth. **Um convite aos homens que querem um mundo melhor para as mulheres**, disponível em: <http://inovasocial.com.br/solucoes-de-impacto/ods-5-igualdade-de-genero/>. Acesso em: 15 fev. 2020.

ONU Brasil. **Os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio**. [s./l.]. 22 jun. 2010. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/os-oito-odms/>. Acesso em: 13 nov. 2019.

SILVA, Gabriela Maria Moreira da. **Educação e Gênero em Moçambique**. Porto: Centro de Estudos Africanos (CEA) da Universidade do Porto, 2007.

SPIVAK, Gayatri. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.

SUBUHANA, Carlos. **Estudar no Brasil: Imigração temporária de estudantes**. 210 f. 2005. Tese (Doutorado) - Curso de Serviço Social, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, RJ, 2005.

SUBUHANA, Carlos. **A circuncisão como rito de passagem na problemática da cultura moçambicana**: Os Casos da Cultura Yao e da Igreja Católica (enculturação). 2001. 116p. Dissertação (Mestrado em Sociologia e Antropologia) – Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia, Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2001.

UNICEF. 25 milhões de casamentos prematuros impedidos na última década. **UNICEF**. Nova Iorque, 6 mar. 2018. Disponível em:

<https://www.unicef.org/mozambique/comunicados-de-imprensa/25-milh%C3%B5es-de-casamentos-prematuros-impedidos-na-%C3%A9ltima-d%C3%A9cada>. Acesso em: 12 nov. 2019.

VELHO, Gilberto. **Projeto e metamorfose**: antropologia das sociedades complexas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.