



República de Moçambique
Ministério da Educação
Direcção para a Coordenação do Ensino Superior

RELATÓRIO DO ESTUDO SOBRE GÉNERO NO ENSINO SUPERIOR EM MOÇAMBIQUE

Estudo realizado em 2013

Elaborado por: Elisa António
Carolina Hunguana

Colaboração: Liudvika Leisyte
Erica Gillard
Generosa Cossa José
Ana Piedade. Monteiro
Paula Dimande

DICES-MINED
Novembro de 2014



Índice

1. Introdução	3
2. Antecedentes e contexto	6
2.1 O Ensino Superior (ES) em Moçambique	6
3. Políticas e legislação nacionais sobre Género	9
3.1 Outros actores políticos em questões de género no Ensino Superior	14
4. Desafios na equidade de género no Ensino Superior em Moçambique	15
4.1. <i>Desequilíbrio no acesso de homens e mulheres ao Ensino Superior</i>	17
4.2. Baixo número de mulheres a frequentar cursos de Engenharia	20
4.3. Disparidade de Género nos Cursos de Pós-Graduação	23
4.4. As dinâmicas de género no seio do Pessoal Académico	26
4.5. Fraca presença da mulher em postos de liderança e de gestão das Instituições do Ensino Superior 28	
4.6. Fraca abordagem do género nos currícula académicos e a nível institucional	30
5. Próximos passos e lições aprendidas	32
6. Que lições tirar de outros sistemas de Ensino Superior	34
7. Opções políticas para fazer face à questão do Género no Ensino Superior em Moçambique	36
7.1. Bolsas de estudo (sociais e académicas).....	36
7.2. Informar, monitorar e estabelecer metas	37
7.3. Recomendações	38
7.3.1. Recomendações para as Instituições do Ensino Superior	2
7.3.2. Recomendações para outros órgãos.....	2
9. Conclusão	3
10. Bibliografia	4

1. Introdução

Moçambique tem sofrido nos últimos anos mudanças nos sectores económico e social, devido, por um lado, aos esforços de diferentes sectores e, por outro lado, a recente descoberta de recursos minerais e ao aumento de capitais investidos neste sector. Estes factores conjugados aumentam as demandas da sociedade e do mercado de trabalho e, colocam desafios para a integração de Moçambique na região e no mundo. Este processo de transformação exige um repensar sobre o Ensino Superior e do seu papel na sociedade, não só pelo facto de ser um espaço de aquisição e produção de conhecimento mas também porque seu estatuto e qualidade são indicadores do desenvolvimento económico-social de um País.

Na esteira do que acabamos de afirmar torna-se importante reflectir sobre Género no Ensino Superior em Moçambique, para analisar o grau de participação de homens e mulheres na aquisição e produção de conhecimento que potenciam a sua participação no desenvolvimento do País.

O presente trabalho insere-se numa série de pesquisas sobre o género no Ensino Superior desenvolvidas, não só em Moçambique, mas também na Africa de Sul e, na Europa, no âmbito do Projecto CoHERe, com objectivo de propor opções políticas para a criação de uma Estratégia de Género do Ensino Superior em Moçambique.

O estudo que aborda a questão do género no Ensino Superior no país – olhando para aspectos como o acesso, currículos académicos e exercício de cargos de docência e de liderança nas instituições do ensino superior (IES) - mostra que as normas e constrangimentos sociais influenciam a forma como as desigualdades de género se reproduzem no Ensino Superior e, que a análise das relações de género no ensino superior não deve se restringir as suas dinâmicas internas das relações de poder mas também deve envolver a forma como as relações de género se manifestam nas outras áreas de ensino que o antecedem.

A pesquisa realça também a presença deficitária das mulheres em quase todos os níveis de educação, mesmo que essa a disparidade de género em detrimento da mulher tenda a diminuir

nos últimos anos. Apesar disso nem sempre significa que a presença equilibrada de mulheres e provenientes de meios socioeconómicos diversificados.

Metodologia

Em termos metodológicos, o estudo associa análises qualitativa e quantitativa para apreender as práticas e as dinâmicas de género nas instituições do Ensino Superior, através da análise de dados estatísticos e da realização de entrevistas a diferentes actores nas IES públicas e privadas (estudantes, docentes, corpo directivo e corpo técnico administrativo).

De forma detalhada obedecemos os seguintes passos metodológicos:

1. **Revisão documental** – consulta de instrumentos como políticas, estratégias e estudos nacionais, regionais e internacionais sobre género, o Plano Estratégico do Ensino Superior (2000-2010 e 2012-2020), a Constituição da República, os documentos sobre a protecção e promoção dos direitos humanos, etc.;
2. **Análise quantitativa** - visto que Moçambique ainda não tem um Sistema de Gestão de Informação do Ensino Superior (*SIES Sistema de Informação do Ensino superior*)¹, ainda não é possível ter dados completos e mais desagregados das características do ES, em geral, e do comportamento do género em particular. Por esta razão, a nossa análise restringe-se à interpretação dos dados estatísticos de ES que são fornecidos pelas IES's e publicados anualmente pela DICES-MINED. No contexto deste estudo, iremos proceder a análise das estatísticas referentes ao ES em Moçambique, no período de 2004 à 2012.
3. **Análise qualitativa** - realização de um trabalho de campo nas províncias de Nampula, Manica, Sofala, Tete e Maputo onde foram realizadas entrevistas semiestruturadas em dez (10) IES a saber: Universidade Eduardo Mondlane (UEM), Universidade Zambeze (UniZambeze), Universidade Lúrio (UniLúrio), Instituto Superior Politécnico de Tete (ISPT), Instituto Superior Politécnico de Manica (ISPM), Instituto Superior de Ciências de Saúde (ISCISA), Escola Superior Ciências Náuticas (ESCN), Academia de Ciências Policiais (ACIPOL) IES Públicas, Universidade Católica de Moçambique (UCM) e Universidade Politécnica (A POLITÉCNICA) IES privadas. Nestas instituições foram entrevistados 301

¹ O sistema está neste momento em elaboração pelo MINED, no âmbito das reformas do ES

estudantes (120 homens e 181 mulheres), do Período Diurno. As idades dos estudantes entrevistados variam de 18 a 49 anos.

A análise qualitativa incluiu também entrevistas a grupos alvo específicos nomeadamente:

- Mulher e Lei na África Austral - Moçambique (WLSA);
- Ministério da Educação (MINED) – Direcção de Programas Especiais (DIPE) / Direcção Para Coordenação do Ensino Superior (DICES) /Direcção Nacional do Ensino Secundário (DNES) /Direcção Nacional de Ensino Técnico e Profissional (DNETP)/Direcção Nacional de Ensino Primário (DNEP);
- Centro de Coordenação dos Assuntos de Género da Universidade Eduardo Mondlane (CeCAGe);
- Conselho Nacional de Avaliação de Qualidade do Ensino Superior (CNAQ);
- Sua Excia. Sr. Vice Ministro da Educação (responsável pelo ES).

Depois das fases acima descritas foi elaborado um relatório preliminar que foi apresentado num *mini-workshop* que reuniu três especialistas de género de Moçambique, uma da África do Sul e uma da Europa. Com base nas contribuições saídas deste *mini-workshop* e nas experiências colhidas da África do Sul e da Europa foi elaborado o presente relatório.

Estamos cientes que a amostra, deste estudo, não é representativa tendo em conta a população estudantil e de docentes existentes no Ensino Superior aliás, trata-se de uma pesquisa exploratória que trará resultados preliminares que poderão ser aprofundados por outros estudos. Ao longo desta pesquisa enfrentamos a dificuldade de encontrar bibliografia sobre o género no Ensino Superior em Moçambique. Na verdade, a questão do género não é geralmente abordada, no Ensino Superior, como um problema da mesma maneira que ela é abordada nas outras áreas de Ensino que o antecedem². E mais ainda, geralmente tende-se a olhar para as relações de género no ES como uma consequência das dinâmicas de género nos ensinos primário e secundário. Contrariamente a esta abordagem metodológica, tentaremos

² Basta ver que deste 2004 o Sector da Educação tem uma Estratégia de Género que no entanto não fala do ES. Obura, Anna P., 2010, Gender Audit of Education in Mozambique, UNICEF, ESARO, Fala de forma breve do Ensino Superior (1 página)

mostrar que dinâmicas internas e externas na área do ensino superior influenciam as relações de género no seu seio.

Conceito de Género e de Identidades de Género

Partindo de estudos de vários autores³ definiremos género como às relações - que envolvem homens e mulheres - socialmente construídas e expressas através de discursos sociais sobre o *masculino* e o *feminino*, associados às expectativas sociais e também aos papéis sociais estereotipados. Estes discursos têm uma forte carga de *poder*, o que faz com que as relações de género sejam acima de tudo *Relações de Poder*.

Sob estas ideias de género se vai construindo a *Identidade de Género* que não é uma categoria fixa e preestabelecida, mas algo dinâmico e construído pelos indivíduos nas suas relações com os outros. Portanto, Género e Identidade estão intrinsecamente ligados às questões sociais, históricas e discursivas e não podem conseqüentemente, ser pensados ou teorizados de maneira isolada. Muito frequentemente, as instituições reproduzem as diferenças e desigualdades entre homens e mulheres e a ordem de hierarquia e poder, expressando uma lógica institucional *genderizada* (Maciel, D, 2010)⁴.

2. Antecedentes e contexto

2.1 O Ensino Superior (ES) em Moçambique⁵

Na altura da independência, em 1975, só existia em Moçambique uma única instituição de ES, a Universidade de Lourenço Marques (ULM). Em 1976, a ULM foi transformada em Universidade Eduardo Mondlane (UEM) continuando a ser a única instituição do Ensino Superior no País. Com o andar do tempo foram surgindo outras instituições públicas: em 1985 é criado o Instituto Superior Pedagógico (ISP) que se dedicava à formação de professores e de técnicos

³ Maciel, D, (2010), Foucault (1999), Louro (2003)

⁴ Citando vários actores (Connell, 1993; Kimmel, 2000; Amâncio, 2003a) in *Género na Sociologia Portuguesa, CIES e-Working paper nº 92*

⁵ Historial adaptado do PEES 2000-2010, MINED

superiores para a Educação⁶. No ano seguinte (1986) surge o Instituto Superior de Relações Internacionais (**ISRI**) vocacionado para a formação nas áreas de relações internacionais e diplomacia.

O aumento de instituições do Ensino Superior (IES) impôs a necessidade de se regular esta área do ensino. Foi assim que, em 1991, se publicou o Diploma Ministerial que instituiu os exames de admissão ao Ensino Superior; em 1993 foi aprovada, pela Assembleia Popular, a Lei do Ensino Superior, criando o quadro legal para a aprovação dos Estatutos Orgânicos de cada instituição e para a instituição do Conselho Nacional do Ensino Superior.

A Lei do Ensino Superior de 1993 (nº 1/93) estabelece a autonomia das IES existentes e define um mecanismo de aprovação de novas IES, o que permitiu a intervenção de outros actores, fora do Estado, no Ensino Superior. Em 1996, surgem as primeiras instituições de ES privadas nomeadamente, o Instituto Superior Politécnico e Universitário (**ISPU**) e a Universidade Católica de Moçambique (**UCM**) e, no ano seguinte, o Instituto Superior de Ciências e Tecnologia de Moçambique (**ISCTEM**). Esta lei do ES cria também um órgão consultivo - o Conselho Nacional do Ensino Superior, Ciência e Tecnologia (CNESCT)⁷, constituído pelos Reitores de todas as IES públicas e privadas, que tem como missão aconselhar o Conselho de Ministros em matérias de Ensino Superior.

Com o decorrer do tempo registou-se a expansão geográfica das IES existentes, assim como foram surgindo mais IES públicas e privadas, existindo, em 2012, no país, um total de 46 IES (18 públicas e 28 privadas).

Demografia, Ensino Superior e Equidade de Género

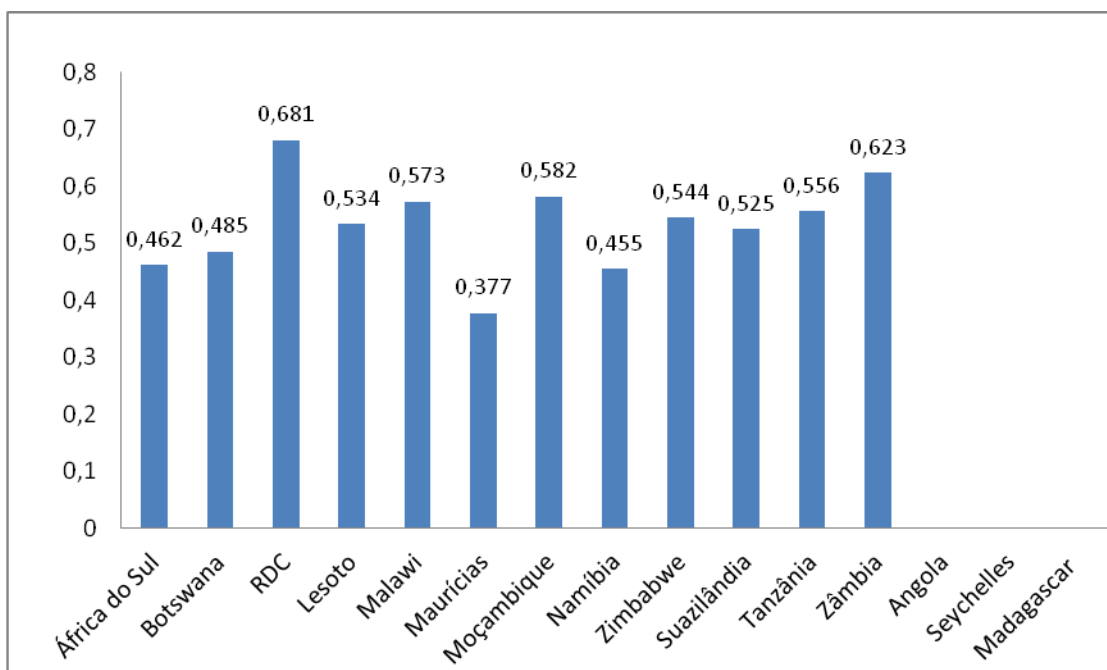
De acordo com a projecção do INE para o ano 2012, Moçambique tem um total de 23,700.715 milhões de habitantes dos quais, 11,426.321 (48.2%) são do sexo masculino e 12,274.394 (51.8%) são do sexo feminino.

⁶ Em 1995 o ISP é transformado em Universidade Pedagógica, tornando-se assim na segunda Universidade Pública do país.

⁷ Actualmente designado Conselho Nacional de Ensino Superior-CNES, que integra representantes dos dirigentes das IES (Reitores e Directores gerais), sociedades civil, sectores produtivos e dos estudantes do Ensino Superior

Segundo o Relatório de Desenvolvimento Humano 2013 (UNDP)⁸, Moçambique tem um Índice⁹ de Desigualdade de Género de 0.582 e ocupa 125º lugar no Ranking¹⁰. Olhando para o gráfico que se segue, podemos constatar que países como as Ilhas Maurícias, Namíbia, Botswana e África de Sul¹¹ têm um índice inferior ao de Moçambique.

Gráfico 1 – Índice de Desigualdade de Género



Fonte: Human Development Report 2013, UNDP

Do universo de moçambicanos acima referido, apenas 123. 779 indivíduos, representando 0.5 % da população total, são estudantes do Ensino Superior, dos quais 74.861(60.5%) são homens e 48.918(39.5%) são mulheres. A taxa de participação no Ensino Superior, para o ano 2012, é de 5,22/1000 habitantes sendo a presença feminina nesta área do ensino correspondente a cerca de 2/1000 habitantes, enquanto a presença masculina é de cerca de 3/1000 habitantes.

⁸ Human Development Report 2013, UNDP

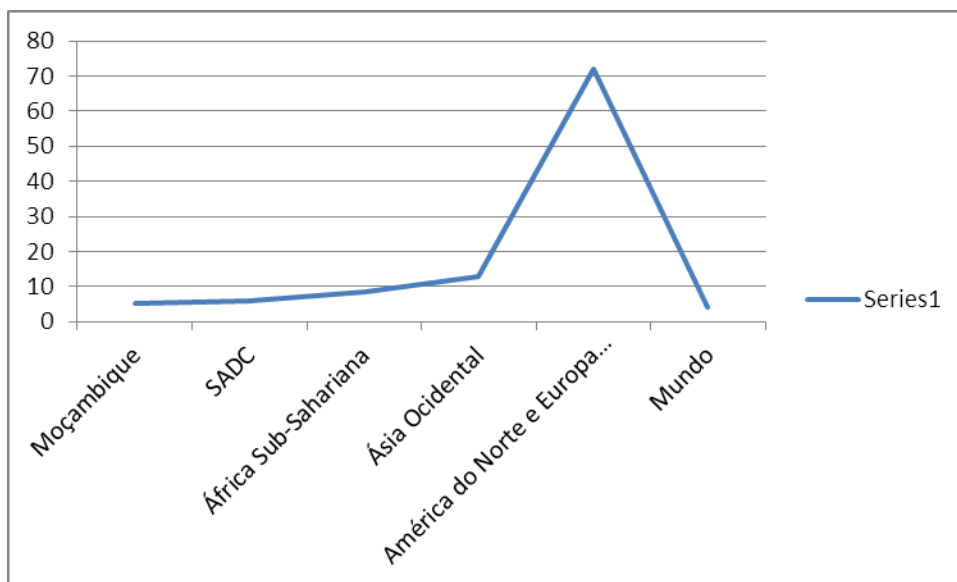
⁹ Estes dados são gerais não se referem ao Ensino Superior.

¹⁰ É considerado como um país com fraco nível de desenvolvimento humano, importante referir o que o 0 e o 1 significam no IDG

¹¹ As Maurícias estão na lista dos países com um alto índice de desenvolvimento humano enquanto os restantes três países estão na lista de países com um índice de desenvolvimento humano médio.

O gráfico que se segue, que dá um cenário comparativo da realidade moçambicana com outras regiões no mundo, mostra que as taxas de participação de Moçambique, da SADC e da África Subsaariana, no geral, ainda continuam muito baixas em relação, por exemplo, à Ásia Ocidental¹².

Gráfico nº 2 – Taxa de participação no Ensino Superior



Fonte: UNESCO, 2010

3. Políticas e legislação nacionais sobre Género

A igualdade de género é em primeira instância garantida pela Constituição da República de Moçambique (2004) que no capítulo sobre os “Objectivos fundamentais “do Estado refere-se à defesa e à *promoção dos direitos e da igualdade dos cidadãos perante a Lei*. No seu Art.º 36 (Princípio de igualdade de Género) afirma que o homem e a mulher são iguais perante a lei em todos os domínios da vida política, económica, social e cultural.

¹² Para não comparar com a América do Norte e a Europa que têm realidades completamente diferentes.

A *Política Nacional de Género e sua Estratégia de Implementação* (PGEI), criada a 14 Março de 2006 rege-se por sete (7) princípios dos quais destacamos os seguintes: *Princípio de Igualdade* “[...] de direitos, oportunidades e benefícios entre o homem e a mulher em todos os domínios da vida política, social, económica e cultural [...]”; o *Princípio da não Discriminação* “[...] eliminação de preconceitos e práticas que estejam baseadas na inferioridade ou superioridades de qualquer dos sexos, ou em funções estereotipadas de homens e mulheres impedindo o desenvolvimento e adopção de uma abordagem de género, como categoria de análise, planificação e avaliação das questões de desenvolvimento”; e o *Princípio de Integração de Género* “[...] necessidade de incorporar a abordagem de Género na legislação, políticas, programas, estratégias, planos de acção, orçamento e em todos os aspectos e processos de desenvolvimento do País”

Em termos de acções estratégicas no *Domínio Sociocultural*, a PGEI pretende “*Promover o acesso à educação e a alfabetização, formação vocacional, científica e tecnológica*” e “*Promover o acesso e formação em cursos ou áreas, tradicionalmente frequentados apenas por homens*”.

Nota-se que a PGEI já serviu de base para a criação de estratégias de género para alguns sectores e outras áreas de ensino e poderá ter um papel orientador na futura Estratégia de Género do Ensino Superior.

Actualmente não existe em Moçambique uma Estratégia de Género do Ensino Superior. Contudo, existe uma Estratégia de Género na Educação¹³ que, no entanto não cobre o Ensino Superior. A primeira Estratégia de Género da Educação (2004-2008) surge como resultado dos compromissos assumidos pelo governo de Moçambique, no âmbito da Conferência de Dakar em 2000, de alcançar a “Educação Para Todos” (EPT), e no âmbito dos Objectivos de Desenvolvimento do Milénio, baseado nos quais o governo compromete-se a providenciar educação primária à todas as crianças em idade escolar até 2015; a observar o princípio da

¹³Estratégia de Género do Sector de Educação para o período 2011 – 2015, MINED

paridade de género na Educação Primária até a quinta classe em 2005; e a conseguir o mesmo em todo o sistema até 2015.

Após a Conferência mundial sobre mulheres em Beijing realizada em 1995, foi reforçada a ideia de que a igualdade de género é uma questão política e dos direitos humanos, que na luta pela igualdade de género, encorajou aos governos a garantir pelo menos 30% de participação feminina nos lugares de tomada de decisão, em todos os sectores da sociedade, os assuntos de género começam a ganhar maior importância no País.

Em 2000 surge o *Plano Nacional para o Avanço da Mulher* (PNAM) elaborado pelo Ministério da Mulher e da Acção Social (MMAS), tendo resultado na criação de unidades de género em vários sectores de trabalho. E, mais tarde foi criada a *Política Nacional de Género e sua Estratégia de Implementação* (PGEI) a 14 Março de 2006 e, a 31 de Março de 2009 foi aprovada a *Estratégia de Género para a Função Pública – EGFP* (2009-2013).

O Plano Quinquenal do Governo 2010-2014 definiu a consolidação do sistema de ES como um dos seus objectivos estratégicos. O esforço que o MINED está a empreender de criação de uma Estratégia de Género no Ensino Superior se enquadra neste contexto. A criação desta Estratégia deverá garantir a sua coerência com os outros instrumentos resultantes das reformas do ES, a saber a nova Estratégia de Financiamento (e seu Plano de Implementação) e a instalação de um SIES permitirão no ES maior eficácia, equilíbrio e sustentabilidade. No que concerne aos documentos internos do MINED, o PEES 2012-2020 vê o aumento do acesso, em particular das mulheres, como uma das prioridades do ES. No seu ponto 8.1.2 sobre o acesso, o PEES afirma que “*Factores de origens socioeconómicas, éticas e regional, género e outros não devem ser impeditivos de acesso ao Ensino Superior, se não excepcionalmente, quando for imperioso reduzir assimetrias acentuadas.* Ainda sobre o acesso, no ponto 8.1.5. o documento em referência referindo-se aos *Indicadores e Metas*, prevê que *até 2020 a proporção feminina atinja 44%*¹⁴ contudo, não define os mecanismos a serem usados de modo a se atingir essa percentagem¹⁵.

¹⁴ Contra os actuais 38.8%

¹⁵ No entanto, se olharmos para a forma como a taxa de acesso tem estado a crescer, nos últimos anos, acreditamos que esta percentagem seja facilmente atingida nesse período.

O PEES 2012-2020 define ainda algumas acções prioritárias para a expansão, acesso e qualidade do Ensino Superior¹⁶ das quais destacamos as seguintes:

- a) Mobilizar as IES para a introdução do Ensino á distância (EAD);
- b) Implementar mecanismos de pós-graduação, com prioridade para docentes;
- c) Ampliar o volume de bolsas de estudos;
- d) Responsabilizar as IES pela especialização técnica e científica do seu corpo docente mediante o desenvolvimento e implementação de um plano de formação, exequível e monitorizado;
- e) Assegurar que todas as IES desenvolvam, disseminem e implementem um plano de progressão na carreira para os seus docentes, exequível e monitorizado;
- f) Fomentar a existência de linhas de crédito para formação (bolsas-empréstimo).

As acções prioritárias acima definidas ajustam-se perfeitamente a conjuntura do nosso ES. Todavia, nem no PEES 2012-2020 nem no seu Plano Operacional (2012-2014), a questão do género aparece como um assunto transversal na abordagem destas prioridades do ES.

O Ministério da Educação, através da Direcção para a Coordenação do Ensino Superior (DICES) tem como atribuições o acompanhamento, a coordenação de processos de estabelecimento e funcionamento das Instituições de Ensino Superior e a planificação do desenvolvimento do sector do Ensino Superior. A DICES tem ainda as seguintes responsabilidades¹⁷: “a) Assegurar a concepção, execução e coordenação das políticas que, no domínio do Ensino Superior, cabem ao Ministério da Educação; b) Assegurar a informação correcta do Ensino Superior através da produção estatística, estudos de monitoria e de avaliação do desenvolvimento do Ensino Superior; c) Promover programas de Pós-graduação e investigação; d) Propor estratégias para a mobilização de fundos que visem a implementação de programas das instituições do Ensino Superior; e) Promover a criação e controlar a implementação correcta de toda a legislação que regula a actividade do Ensino Superior.”

A DICES tem desenvolvido algumas acções que mostram a preocupação de sistematizar alguma informação sobre o ES, através da publicação anual de dados estatísticos desagregados por sexo. No entanto, apesar de se tratar de uma informação deveras importante, ela ainda

¹⁶ O PEES 2012-2020, pp27

¹⁷ A DICES tem ainda outras atribuições, mas para o contexto do nosso trabalho estas são as mais importantes.

apresenta certas lacunas, na medida em que os dados ainda não são suficientemente desagregados e serem meramente numéricos não sendo, portanto, interpretados e explicados o que poderia mostrar as dinâmicas das relações de género no ES em Moçambique, assim como as relações de força e de poder a elas inerentes.

Todavia, acreditamos que no âmbito do conjunto de reformas que o MINED está a levar a cabo, as quais incluem a recente aprovação da Estratégia de Financiamento do ES, a criação do SIES e o desenvolvimento de uma Estratégia de Género, entre outros, exista espaço para a criação de uma plataforma que permitirá uma abordagem mais informada e eficiente dos assuntos de género no ES.

Outros ministérios têm também prioridades relativamente a equidade de género. O Ministério de Ciência e Tecnologia¹⁸, por exemplo - que é o órgão central do aparelho do Estado que determina, regulamenta, planifica, coordena, desenvolve, monitoriza e avalia as actividades no âmbito da ciência e tecnologia - possui uma Estratégia de Ciência, Tecnologia e Inovação de Moçambique (ECTIM)¹⁹ (válida até 2016) na qual a equidade de género aparece como uma área estratégica transversal. Este documento constata que as mulheres estão sub-representadas no sistema de C&T e, propõe intervenções específicas para corrigir este desequilíbrio através do encorajamento: i) das raparigas a frequentarem cursos de ciências básicas no nível secundário e, ii) de mais mulheres a frequentarem cursos de ciências no nível superior, para que exista um maior número de mulheres nas áreas de especialidade de C&T que possam trabalhar dentro do sistema. A estratégia prevê também intervenções para atrair e reter rapidamente as mulheres para desempenharem papéis significativos no sistema de C&T.

Concluindo, podemos afirmar que existe em Moçambique, ao nível mais alto das políticas, um cometimento com a equidade de género em vários sentidos. O PEES reflecte este cometimento e também tem como objectivo aumentar o acesso, no geral, assim como para as disciplinas de ciência e tecnologia em particular. Há a necessidade de se acentuar, ao nível prático, um foco

¹⁸ De 2000 a 2005 o Ensino Superior estava associado à Ciência e Tecnologia constituindo um único ministério. A partir de 2005, o Ensino Superior passa a estar sob tutela do Ministério da Educação. Apesar de haver uma estreita ligação, em termos de natureza do campo de intervenção destes dois ministérios, lamentavelmente, em termos técnicos, a coordenação de actividades entre os sectores de Ciência e Tecnologia e do Ensino Superior é quase que inexistente.

¹⁹ Aprovada pelo Conselho de Ministros a 27 de Junho de 2006.

especial aumentando o acesso da mulher nestas áreas e desenvolvendo as capacidades das mulheres académicas.

3.1 Outros actores políticos em questões de género no Ensino Superior

IBE – Instituto de Bolsas de Estudo

Outro actor chave para a garantia da equidade de género no ES é o Instituto de Bolsas de Estudo (IBE), criado pelo Decreto 30/2007 de 10 de Agosto, como uma instituição pública de âmbito nacional, responsável pela planificação, atribuição, coordenação e gestão (integrada) de Bolsas de Estudo para a formação académica, no País e no Exterior (neste momento, O IBE gere cerca de 2.500 bolsas (bolsas internas e bolsas externas)).

Na atribuição das bolsas o IBE tem em conta a questão de género procurando dar metade das bolsas às raparigas. No entanto, a aplicação desta medida nem sempre é fácil uma vez que, por um lado, acontece frequentemente que as raparigas não tenham a nota correspondente aos requisitos de atribuição da bolsa. E, por outro lado, existe uma recomendação do governo de que os cursos/bolsas para fora do país devem ser nas áreas das ciências naturais²⁰ o que constitui um obstáculo para as raparigas visto que estas, muitas das vezes, formam-se na área de Humanidades, no ensino secundário.

Com a aprovação da Estratégia de Financiamento do ES novos desafios se lançam ao IBE, uma vez que a bolsa segue o estudante, um desafio será de garantir o equilíbrio entre as condições sociais e económicas do estudante e a equidade de género que é uma das prioridades do PEES 2012-2020.

²⁰ Com a descoberta de recursos minerais há também a tendência de os estrangeiros oferecerem bolsas na área de ciências.

IES - Instituições do Ensino Superior

No âmbito da sua autonomia as IES podem criar políticas e estratégias internas de equidade de género e de desenvolvimento das capacidades de pessoal. No nosso trabalho de campo, constatamos por exemplo que a UCM já tem uma política de assédio sexual e está a preparar, para este ano, uma Estratégia de Género.

O Centro de Coordenação dos Assuntos de Género, unidade interna da UEM tem estado a fazer um trabalho interno com as lideranças por forma a sensibilizá-las para uma maior equidade de género.

O Instituto Superior Politécnico de Manica tem feito palestras nas comunidades escolares e na comunidade no geral, por forma a promover os cursos que lecciona e sensibilizar as raparigas a frequentarem os cursos de engenharias e a acabar com os estereótipos de género.

Tendo em conta que homens e mulheres têm comportamentos diferentes, a ACIPOL investiu na reabilitação e melhoria dos lares da instituição o que tornou o ambiente mais atractivo para as mulheres visto que melhores condições de higiene e bem-estar estavam criadas.

Os exemplos que aqui apresentamos ilustram algumas dinâmicas e iniciativas internas que com o andar do tempo vão contribuindo para a equidade de género no ES e mostram que as IES's são um actor incontornável neste processo.

Acredita-se que existindo uma Estratégia Nacional de Género para o ES irá permitir acções mais integradas e duradouras.

4. Desafios na equidade de género no Ensino Superior em Moçambique

Como acima constatamos, apenas 0.5 % dos moçambicanos (equivalente a 123779 indivíduos dados de 2012) são estudantes do Ensino Superior. Deste número 60.5 % são homens e 39.5 % são mulheres. Portanto, ao nível dos estudantes, a participação, no geral, no ES ainda constitui um desafio. No entanto a situação ainda se torna mais grave quando olhamos para os números tendo em conta a equidade de género apesar, do desequilíbrio tender a diminuir nos últimos anos com o aumento do número de mulheres que ingressa no ES.

Esta tendência não se restringe a Moçambique. O *Monitor do Género da SADC*²¹ mostra, por exemplo, que quando é considerada a matrícula dos estudantes do ES na região, as mulheres incorporam 49.9% da taxa geral da matrícula. No entanto, quando a África do Sul é excluída dos dados os números baixam bastante para 36.8% (vide tabela 1).

Tabela 1 – Matriculados no Ensino Superior na SADC em 2011

Região/ País	Percentual das Mulheres	Percentual das Homens
SADC	49.9%	50.1%
SADC (África do Sul excluída)	36.8 %	63.2%
Moçambique	38.6%	61.4%

De acordo com as estatísticas referentes ao ES em Moçambique em 2012, os homens continuam a dominar a participação no nível de graduação do Ensino Superior moçambicano constituindo 60.5 % dos matriculados contra 39.5% de mulheres. No entanto, esta diferença entre os homens e mulheres caracteriza mais o sistema público do Ensino Superior que o sistema privado. E, mais uma vez este não é o caso particular de Moçambique. Morley et al. (2006)²², citando alguns autores, mostram que a expansão tornou-se uma palavra de ordem no ES em África e que o aumento do investimento dos estados africanos e o surgimento do ensino privado permitiram o aumento dos estudantes e dos provedores. Morley Louise al. (2006) sublinha que as desigualdades de género nas universidades públicas são superiores às do Ensino Superior privado (no Quênia, por exemplo).

Em Moçambique, as desigualdades vão deste o reduzido número de mulheres em campos de estudo, tradicionalmente tidos como masculinos, como a área de ciências exactas e engenharias, até ao corpo docente e à liderança das IES onde os homens são a maioria.

Um dado importante é que a não existência de um Sistema de Informação do Ensino Superior (SIES) dificulta a apreensão das diferentes dinâmicas das relações de género no nosso ES. A ausência deste sistema não permite mostrar, por exemplo, que o acesso é uma questão que

²¹ SADC, SARDC, *Monitor do Género da SADC2013: Mulheres na Política e Posições de Tomada de Decisão*, Gaborone/Harare, 2012

²² Morley Louise et al., *Gender Equity in Commonwealth Higher Education: an Examination of Sustainable Interventions in Selected Commonwealth Universities*, *Researching the Issues*, 65, 2006

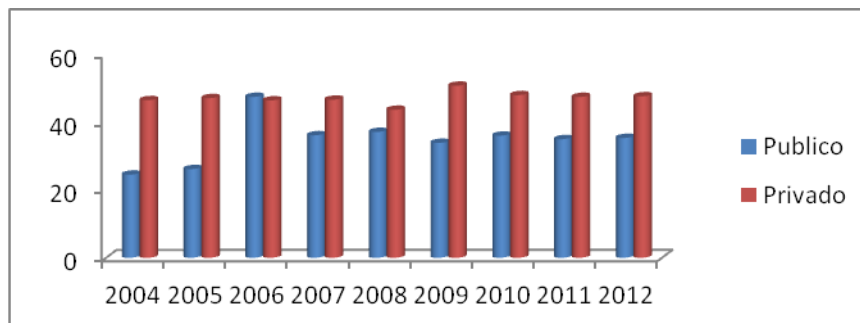
ultrapassa a questão dos números envolvendo outros factores (que também o influenciam) como pobreza, classe social, região, idade, etc.

Em seguida iremos caracterizar as desigualdades que ainda persistem no ES e mostrar quais os principais passos a seguir para enfrentar estas mesmas desigualdades.

4.1. Desequilíbrio no acesso de homens e mulheres ao Ensino Superior

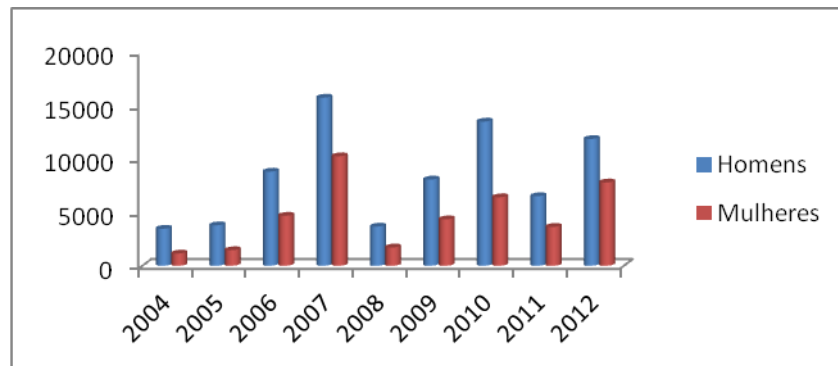
Apesar de os homens ainda dominarem o Ensino Superior, pode-se notar um aumento considerável no número de mulheres que ingressa nesta área de ensino. Se em 2004 a taxa de matrícula era de 32.3%, em 2012 essa taxa passou para 43.6 % situando o crescimento em cerca de 11%. Um aspecto interessante, que as estatísticas do ES nos mostram, como acima nos referimos, é que há maior tendência para a equidade de género no Ensino Privado que no Público e, que o número de mulheres no ensino privado tem contribuído grandemente para o aumento da presença de mulheres no ES - devido, em parte, ao facto de a maioria de cursos que estas IES oferecem serem da área da Ciências Sociais e Humanas (área que tradicionalmente atrai mais mulheres). Para ilustrar o que acabamos de afirmar, basta ver que em 2004 já havia 46.5 % de mulheres no privado contra 24.5% no sector público e que, em 2012, o número de mulheres aumentou para 47.6 % e 35.3 %, respectivamente. No entanto, estes dados mostram-nos, também, que é no ensino público onde a taxa de crescimento, ao longo do tempo, tem sido maior conforme nos mostra o gráfico abaixo.

Gráfico nº 3. Percentagem de matrículas de mulheres no Ensino Superior Público e Privado



Ao nível do ES público é importante notar que em 2006, o número de mulheres matriculadas atingiu os 47.4 %. Este *Boom* deveu-se particularmente a introdução de cursos pós-laborais na UP e na UEM e, também, de cursos não tradicionalmente “*masculinos*”. Todavia, nos anos seguintes esta percentagem volta a cair devido, sobretudo, ao aumento de novos ingressos de estudantes do sexo masculino: de 8818 homens inscritos em 2006, o número aumentou para 15747 homens inscritos em 2007 (Cf. Gráfico 4).

Gráfico nº 4 – Novos Ingressos no ES Público



Fonte: Dados Estatísticos do ES em Moçambique – MINED

Todavia, a questão do acesso é bastante delicada visto que não nos devemos contentar apenas com o aumento dos números, mas também e sobretudo, importa saber qual a relação que estes números, em termos de equidade de género, têm com outras estruturas de desigualdades que abrangem os estudantes como as condições socioeconómicas, região, relação urbano-rural, etc.

Um outro aspecto a considerar, no que diz respeito ao acesso no ES, é que as dinâmicas sociais e económicas que o país vive, actualmente, estão a operar mudanças nas relações de género e na desconstrução/construção, permanente das identidades de género. Se há uns tempos atrás, em muitas famílias, os homens eram os provedores de sustento, hoje há maior tendência para

homens e mulheres contribuírem de forma equitativa para o rendimento familiar visto que o desenvolvimento de alguns sectores como do sector privado, do sector informal e das ONG aumentaram as oportunidades de trabalho e procura de rendimentos para as mulheres²³. Estes factores que acabamos de mencionar, por um lado, abrem espaço para as famílias investirem mais na educação dos seus filhos (as) e, por outro lado, permitem as mulheres suportarem os seus próprios estudos com o seu salário. De lembrar que, muitas vezes, na nossa sociedade, os rendimentos masculinos alimentam mais que uma família. Consequentemente, importa ver, tendo em conta estes aspectos culturais, sociais e económicos, como as fatias de rendimento são exploradas, de forma diferenciada, por homens e mulheres e, como isto pode influenciar o comportamento do género no ES.

O aumento do número de ingressos de mulheres no ES deve-se, em parte, à crença de que o nível superior abre mais portas no mercado de trabalho e, permite aumentar o seu salário dando-lhes mais autonomia e mais capacidade de sustentar as suas famílias. Por exemplo, uma percentagem elevada de estudantes da ACIPOL, que já eram polícias, afirmam ter sido guiadas a ingressar na instituição para melhorar a tabela salarial. Outras estudantes ingressaram na ACIPOL por ser uma IES cujos cursos garantem maior probabilidade de emprego.

Segundo um académico por nós entrevistado, o acesso no ES também é influenciado pela forma como as diferentes classes sociais olham para este tipo de ensino e para os dividendos que dele podem tirar. A classe média/média alta, por exemplo, aplica, actualmente, grande parte dos seus rendimentos na educação dos seus filhos e, estes bens e serviços são tradicionalmente fornecidos em Moçambique pelo sector privado. De facto, o que acabamos de referir terá a sua influência nas relações de género e pode explicar, em parte, conjugado com o aspecto a que fizemos referência no parágrafo anterior, a presença de um grande número de mulheres no ES privado.

Um outro aspecto importante de notar é que o desequilíbrio/equilíbrio de género no ES é em parte consequência das dinâmicas das relações de género do Ensino Primário/Secundário marcadas, por um lado, pelo acesso irregular das raparigas a escola e desistências por motivos

²³ Este fenómeno regista-se mais nos espaços urbanos

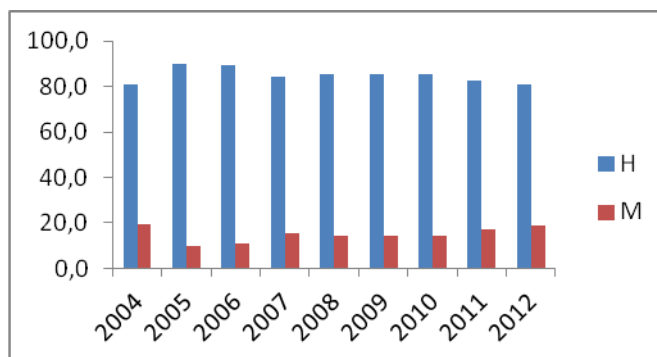
de gravidez ou casamentos prematuros. Por outro lado, em algumas regiões do país, sobretudo na Zona Sul, também se regista muita desistência de rapazes devido ao facto de, desde muito cedo, terem que se dedicar a pastagem do gado familiar e emigrar para as minas da África do Sul.

A forma como a identidade de género é construída desde a família e perpetuada na escola vai contribuir em parte para que o ES tenha o desafio que apresentamos em seguida.

4.2. Baixo número de mulheres a frequentar cursos de Engenharia

As estatísticas do Ensino Superior mostram que a mulher está pouco presente em cursos de engenharia, área tida, tradicionalmente, como *masculina*. O gráfico nº 5 ilustra bem esta tendência: em 2004 tínhamos 19.2% de mulheres, tendo baixado no ano seguinte e voltado a atingir, em 2012, quase a percentagem de 2004 situando-se a 19.1 %.

Gráfico nº 5 – Percentagem de homens e mulheres nos cursos de Engenharia



Fonte: Dados Estatísticos do ES em Moçambique – MINED

Os nossos entrevistados avançaram várias razões para este comportamento nas engenharias. O primeiro aspecto mencionado, sobretudo pelos estudantes entrevistados, é a influência que a família e o meio em que vive o estudante exercem na escolha. Este aspecto está ligado à construção das identidades de género na família. Segundo eles, as expectativas que a família e a sociedade têm nas mulheres orientam as raparigas para cursos de Ciências Sociais onde a sua

feminidade encontra maior conforto. As escolas, sobretudo as públicas²⁴, acabam por não quebrar esta diferença identitária não mostrando, por exemplo, que o mundo como o das ciências naturais e engenharias não está só virado para a *virilidade* e para a construção do masculino, mas que também têm a sua beleza e abrem diferentes horizontes profissionais (no mercado de trabalho) nos quais homens e mulheres encontram o seu espaço. A escola acaba por *perpetuar e reproduzir* as desigualdades de género.

“Depois da formação a mulher engenheira até pode conseguir emprego, mas todo mundo estará de olho nela para ver se ela é realmente capaz. O primeiro teste que nós temos é na família que se questiona sobre a nossa vocação e capacidades”, afirma uma estudante do curso de mecatrónica da UniZambeze.

De facto, a entrada das mulheres em disciplinas “não tradicionalmente” femininas coloca, em alguns casos, o problema da reconciliação de identidades afirmadas e construção de novas identidades: *Masculinização* das mulheres que frequentam estes cursos. Uma estudante de mecatrónica afirmou: *“por ser a única rapariga no curso os meus colegas têm várias expectativas sobre mim, baseadas em estereótipos. Várias vezes tive que me tornar “homem” para me integrar no grupo, para ser aceite e mesmo para perceber as suas conversas”*.

Outra razão frequentemente citada, tanto pelos docentes como pelos estudantes, é que a escolha do curso depende mais das vantagens e oportunidades que esse curso oferece no mercado de trabalho do que do gosto (ou a vocação) do estudante por este e ou aquele curso. Na verdade, se tivermos em consideração que Moçambique não é um país industrializado, mas sim de prestação de serviços, está em parte justificada a preferência pela área de Ciências Sociais e Humanas. Mas, acreditamos que a velocidade com que a indústria mineira está a crescer, e, com as oportunidades que se abrem no mercado de trabalho, poderá contribuir para

²⁴ As escolas privadas têm, por um lado práticas mais competitivas e inovadoras e muitas vezes conseguem, pela qualidade dos seus salários professores com formação superior.

uma maior equidade de género na indústria mineira, por exemplo, se à este crescimento forem associadas políticas educativas e profissionais adequadas.

A falta de *Role models*, no campo das engenharias, para as mulheres foi também uma razão apontada com frequência. No ensino secundário, por exemplo, o facto de haver poucas mulheres a leccionar Física, Matemática e Química, disciplinas tradicionalmente tidas como “*masculinas*”, leva os alunos a pensar que este mundo estaria vedado às mulheres, o que serve de factor de desmotivação para as raparigas seguirem no ES a área de Engenharias e de Ciências Naturais.

Outra razão da não aderência das mulheres aos cursos de engenharias, várias vezes apontada pelo pessoal docente, prende-se à imposição de escolha entre a Secção de Ciências e a de Letras, no final do Ensino Básico. Importa frisar que esta escolha acontece muito cedo na vida do adolescente, numa altura em que este ainda não tem muita certeza da carreira profissional que pretende seguir no futuro. A opção por uma secção - e das disciplinas a que estão associadas - em detrimento de outra constitui, posteriormente, uma barreira para seguir determinados cursos, para os quais ele se sente mais adaptado ou que constata que o mercado de trabalho oferece melhores oportunidades.

A probabilidade de ocorrência de erro na escolha se torna ainda maior quando se toma em consideração que, por um lado, poucas são as instituições de ensino que oferecem testes vocacionais e, por outro lado, que as parcerias entre os Ensinos Básico/Secundário e o mercado de trabalho - que permitiriam maior divulgação dos cursos e da sua abertura para o mercado de trabalho - ainda são muito fracas.

Há necessidade de se estabelecer um mecanismo sistematizado de promoção dos diferentes cursos, nas comunidades escolares e na comunidade no geral, por forma a acabar com os estereótipos que definem que determinados cursos como sendo mais masculinos ou mais femininos. Durante o trabalho do campo constatamos que das 10 IES entrevistadas só uma tem feito palestras nas comunidades de modo a promover os cursos leccionados pela mesma.

O aspecto a que acabamos de nos referir tem, obviamente, o seu efeito sobre a equidade de género no Ensino Superior, se tivermos em conta a forma como as identidades de género são construídas na família e reproduzidas grandemente pela escola.

Referindo-se a pouca aderência das mulheres ao curso de Engenharias de Minas no ISPT, um docente da instituição afirmou: “É necessário que a escola e a sociedade mudem a *noção de minas* que existe nas pessoas em Moçambique pois, para muita gente, a noção que prevalece é a de minas fechadas e subterrâneas como as que existem na África do Sul e, que estão mais associadas à “virilidade” e à “masculinidade”. Este entrevistado acrescenta “outro aspecto a salientar é que fazer Engenharia de Minas não implica, necessariamente, trabalhar na área operacional”. Na verdade o apelo que este académico faz é que se mostre à sociedade que o mundo de minas em Moçambique envolve vários saberes e saber-fazer e está aberto tanto aos homens como às mulheres, mesmo nos casos extremos em que as mulheres preferem ficar no “*conforto da sua feminidade*”.

4.3. Disparidade de Género nos Cursos de Pós-Graduação

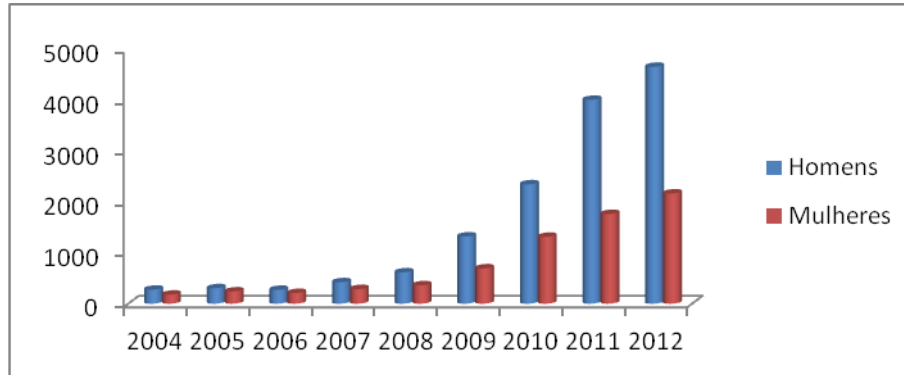
Um outro campo onde se regista a disparidade de género é nos cursos de mestrado e doutoramento. E este aspecto, como iremos mostrar mais adiante, terá o seu efeito no perfil do pessoal académico que caracteriza o Ensino Superior em Moçambique.

Nos últimos anos tem aumentado substancialmente o número de oferta de cursos de mestrados no país²⁵, e o número de matriculados. Contudo, se olharmos para o número de mestrados e, mais ainda, para o número de doutorados, podemos constatar que ainda se trata de um número reduzido tendo em conta as demandas de conhecimento técnico e especializado que o nível de docência de um ensino superior de qualidade exigem e, em última instância, que as dinâmicas de desenvolvimento que um país como Moçambique impõem.

Os gráficos que se seguem ilustram bem o que acima acabamos de afirmar.

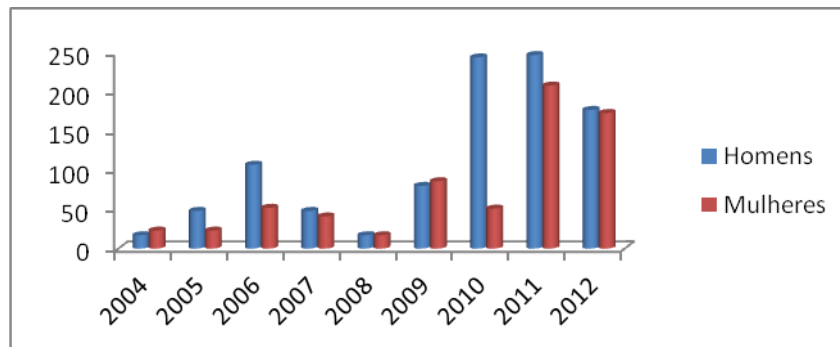
²⁵Uma parte dos quais feitos em parceria com várias universidades do mundo.

Gráfico nº 6 - Matriculados nos cursos de Mestrado



Fonte: Dados Estatísticos do ES em Moçambique – MINED

Gráfico nº 7- – Graduados dos cursos de Mestrado



Fonte: Dados Estatísticos do ES em Moçambique – MINED

Ao analisarmos estes dois gráficos, o primeiro aspecto que nos chama a atenção é o facto do número de graduados ser muito desproporcional ao número de matriculados, em ambos os sexos. O segundo aspecto a reter é que apesar de haver menos mulheres matriculadas nos cursos de mestrado que homens, as mulheres é que mais se graduam (proporcionalmente ao número de mulheres inscritas). Questionados sobre a razão desta tendência os docentes, por nós entrevistados, avançaram como hipóteses as seguintes: a) tendência dos homens para a sedentarização quando começam a assumir a responsabilidade familiar; b) os custos envolvidos na formação sendo elevados e, tendo em conta os papéis sociais e as diferentes socializações,

as mulheres têm uma relação diferente com o dinheiro, o que faz com que procurem sempre ter resultados tangíveis nas aplicações que elas fazem a esse dinheiro. As mulheres tendem a reconhecer, mais facilmente, o impacto que uma formação superior pode ter na sua afirmação no mercado de emprego e no melhoramento do nível de vida da família.

Importa frisar que a ausência de um SIES complica ainda mais a análise das dinâmicas que caracterizam o ES. Um exemplo do que acabamos de referir é que o Departamento de Planificação e Estatísticas da DICES-MINED, responsável por reagrupar as estatísticas do ES, não possui dados concretos sobre o tempo real que os estudantes levam a fazer a formação de mestrado.

No que tange à formação em Doutoramento, ela ainda é muito ínfima nas IES moçambicanas, não só em termos de número de estudantes mas também, em termos de oferta de cursos. Basta ver²⁶ que de 2008 a 2012 as IES do País só graduaram 28 Doutores dos quais 5 Mulheres. Analisando os sistemas de ES público e privado, podemos constatar que o sistema privado tem formado mais Doutores que o sistema público tendo o primeiro graduado, nos anos em questão, 17 Doutores (dos quais 2 mulheres) contra 11 do segundo (dos quais 3 mulheres). Apesar de o número de Doutores não ser muito grande, podemos constatar que o número de mulheres que faz o Doutoramento ainda é muito reduzido. E, este aspecto pode constituir, entre outros, um obstáculo ao acesso das mulheres aos mais altos cargos de liderança (Reitor e Vice-Reitor) das Universidades e das Academias, uma vez que um dos critérios para se assumir este posto é possuir o grau de Doutoramento (Cf. Decreto 48/2010). De mesmo que o seu acesso será vedado, pela existência dos mesmos requisitos, aos altos postos de Direcção do Conselho Nacional de Avaliação de Qualidade do Ensino Superior (Cf. Decreto 64/2007). Os entrevistados referiram-se também ao facto de a pesquisa não estar a ser suficientemente incentivada pela IES o que prejudica a construção do conhecimento. Segundo eles, é importante que a pesquisa seja ligada a questão de género em termos de ofertas de oportunidades iguais de pesquisa e de disseminação. Na verdade é necessário que se incentive a pesquisa académica particularmente por mulheres para que elas não sejam meras consumidoras mas também produtoras de conhecimento (Morley *et al.*, 2006).

²⁶ Trata-se de anos de graduação e não de intervalo de início e fim de curso.

Em suma, podemos afirmar que ainda constitui um desafio para o ES moçambicano fazer com que, cada vez mais, homens e mulheres se inscrevam e se graduem em cursos de pós-graduação e que se dediquem à pesquisa.

Estamos cientes que existem, no país, mais indivíduos que possuem graus de pós-graduação obtidos em instituições do ES estrangeiras. Todavia, ainda assim constitui preocupação para o nosso sistema de ES visto que, por um lado, a DICES (MINED) ainda não possui dados numéricos sobre quantas pessoas beneficiaram dessas formações e, por outro lado, nada garante que estas pessoas formadas alimentam, posteriormente, o ES e o sistema de produção de conhecimento em Moçambique, através da ocupação de postos de docência ou de pesquisa.

Apesar de a formação dos académicos ser capital, a maior parte dos académicos entrevistados é de opinião que a formação em pós-graduação não é suficientemente incentivada por instituições estatais (como o Ministério da Ciência e Tecnologia e o Ministério da Educação)²⁷. Segundo eles, na maior parte dos casos este tipo de formação acontece por iniciativa pessoal. Estes docentes apelam que o Estado veja este assunto como algo de interesse nacional e não pessoal, uma vez reconhecido que o ensino superior é importante para a aquisição e produção de conhecimento dos quais depende grandemente o desenvolvimento do país.

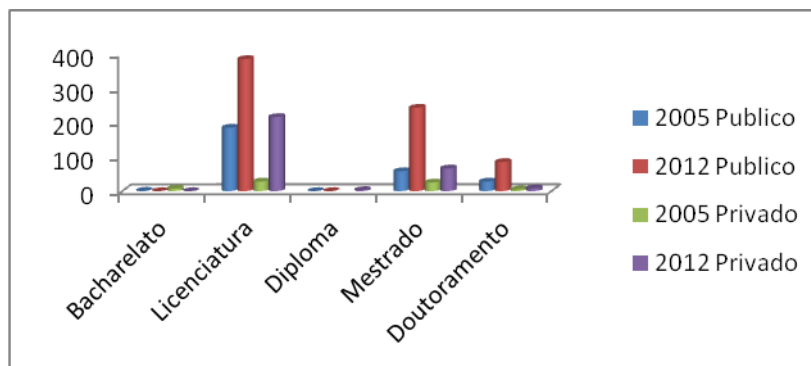
4.4. As dinâmicas de género no seio do Pessoal Académico

Como consequência do que acabamos de mostrar no capítulo anterior, o ES Moçambique regista um défice de docentes com graus de Mestrado e Doutoramento. Tanto no ensino público como no privado a maior parte dos docentes têm o grau de licenciatura (Cf. Gráfico nº 7). O ensino privado não foge muito à lógica do público visto que grande parte dos docentes que leccionam no ensino privado a tempo parcial²⁸ são originalmente docentes do ensino público.

²⁷ Os PEES de 2000-2010 e 2012-2020, por exemplo, fazem referência ao investimento na formação de docentes por exemplo, através de bolsas de estudo, mas em termos práticos, as acções ainda não são muito visíveis.

²⁸ A maior parte dos docentes deste sector lecciona a tempo parcial Fonte: Dados Estatísticos do ES em Moçambique – MINED (2012)

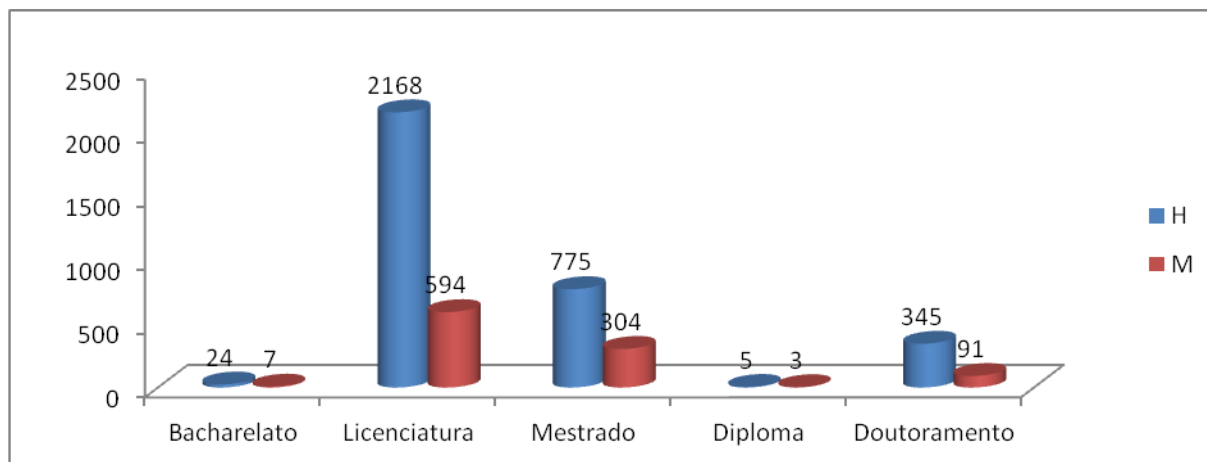
Gráfico nº 8 – Docentes a Tempo Inteiro por Grau Académico nos Sistemas Público e Privado



Fonte: Dados Estatísticos do ES em Moçambique – MINED (2012)

Se desagregarmos estes dados por sexo, e juntado ensino público e privado, temos o seguinte gráfico que nos mostra que ao nível do corpo docente, tal como nos outros níveis há uma disparidade de género sendo a mulher menos representada.

Gráfico nº 9 – Docentes a Tempo Inteiro por Grau Académico e Sexo nos Sistemas Públicas e Privado



O gráfico mostra também que dos 2762 docentes licenciados, só 594 deles (correspondente a 21.5 %) é que são mulheres, o que é um número muito reduzido. Todavia, ao nível de docentes com nível de mestrado, já temos 28.2% mulheres. Seria bom verificar, no âmbito de outros estudos, se esta tendência de crescimento de docentes de sexo feminino, com nível de mestrado, teria uma relação directa com o que avançamos, no ponto anterior, relativamente a tendência das mulheres terminarem mais os seus mestrados que os homens.

Há aspectos estruturais (condições socioeconómicas, baixo nível dos salários dos docentes, elevado custo de vida, etc.) que têm influência nas relações de género e na maneira como homens e mulheres se posicionam na esfera pública e privada.

Um outro aspecto estrutural importante é que devido a baixa remuneração do corpo docente, do sector público em particular, o ES tem dificuldade em atrair uma nova geração de académicos. E, os docentes que existem têm que leccionar em várias IES privadas como forma de melhorar o seu rendimento. As mulheres, devido às responsabilidades que têm na esfera privada (com a família e com a casa), optam menos pela docência em instituições múltiplas, sobretudo quando a docência é feita em período pós-laboral. E, isto tem influência na presença das mulheres nos cargos de docência no ES em Moçambique.

A ausência de acções de promoção da mulher visando a redução das desigualdades no acesso de homens e mulheres aos postos docentes contribui ainda mais para acentuar o desequilíbrio de género.

4.5. Fraca presença da mulher em postos de liderança e de gestão das Instituições do Ensino Superior

Se olharmos para as 46 IES (dados de 2012, os dados estatísticos 2013 indicam 48 IES) do país podemos constatar que as mulheres ainda estão muito sub-representadas em postos de liderança e de gestão do ES. Nos altos cargos de gestão executiva destas instituições só 4 instituições é que têm dirigentes do sexo feminino, correspondente a 9% do total de dirigentes executivos das IES, e todas as instituições são privadas (dados 2012, os dados estatísticos 2013 indicam que nenhuma dirigente do sexo feminino nas IES). Nas Universidades públicas (UEM, UniZambeze e UP), só temos duas Vice-Reitoras e uma Pró-Reitoras respectivamente.

Todavia, a fraca presença de mulheres em postos de liderança no ES é um problema global. A UNESCO (2005) mostra, por exemplo, que em 90% das universidades africanas, a maior parte dos membros da gestão sénior das universidades é masculina, mesmo em casos onde 50% do pessoal é feminino como no Lesotho.

Voltando ao caso moçambicano é preciso analisar as dinâmicas que caracterizam as lideranças das IES. Académicos por nós entrevistados realçam três aspectos que caracterizam a correlação de forças no que concerne às lideranças nestas instituições, a saber: i) as lógicas de nomeação são muito fluídas - nem sempre a competência é um critério; ii) jogos de interesse: tendência para favorecer interesses de grupo em detrimento de interesses comuns; iii) concorrência e muitas lutas de poder para se assumir e manter cargos.

As características que acabamos de nomear tendem a afastar a mulher destes cargos visto que, dependendo da forma como as identidades de género são construídas - associadas aos papéis sociais diferenciados - as mulheres estão menos predispostas a viver situações de conflito.

Algumas das mulheres por nós entrevistadas afirmam sentir-se tecnicamente capazes para assumir cargos directivos nas instituições onde leccionam. Contudo, apontaram alguns factores que normalmente jogam a seu desfavor, nomeadamente: o tempo que a família e as actividades domésticas das mulheres consomem não lhe deixando muito tempo para assumir grandes responsabilidades de direcção.

Não acredito muito em mulheres executivas, o nosso instinto maternal obriga-nos a ter uma relação forte com a família. E, a mulher sabe que quanto mais responsabilidades tiver maior probabilidade há de ela se desligar da família” afirmou uma académica que ocupa um cargo de direcção numa das IES visitadas.

Um outro aspecto bastante mencionado pelas mulheres é que as instituições oferecem muitos postos de direcção aos homens (principalmente os virados para a área académica) pelo facto de julgarem - baseando-se em estereótipos de género - que dirigir e liderar são habilidades, qualidades ou predisposições associadas à masculinidade. Consequentemente há maior tendência a atribuir cargos de direcção às mulheres nos sectores técnico-administrativo sobretudo, em áreas ligadas às finanças e aos recursos humanos por se associar mais estas tarefas a feminidade.

Estamos pois perante um cenário de relações de poder que cria estruturas e barreiras que minam a confiança das mulheres na sua habilidade para enfrentá-las. Parafraseando Maciel (2010) podemos concluir que as instituições reproduzem, frequentemente, as diferenças e desigualdades, entre homens e mulheres, e a ordem de hierarquia e poder, expressando uma lógica institucional genderizada.

A questão da equidade de género nos postos de liderança e em todos lugares de decisão das IES é importante para garantir também que os interesses específicos das mulheres (incluindo os das estudantes) sejam representados em todas as decisões da comunidade académica.

4.6. Fraca abordagem do género nos currícula académicos e a nível institucional

No nosso trabalho de campo, constatamos que maior parte das IES não inclui, de forma explícita, nos seus currícula assuntos de género: nem de forma transversal, nem através da introdução de uma cadeira ou curso virado para a questão de género. Todavia, numa e noutra instituição pudemos notar que já se começa a ter consciência da importância dessa abordagem para a formação do estudante e, no geral, para o bom funcionamento da instituição. A UCM, por exemplo, introduziu, em 2009, um módulo (com 3 Créditos), para todos os cursos, denominado Habilidades para a Vida, Género, Saúde Sexual e HIV-SIDA²⁹ que procede a uma abordagem holística sobre o género, com incidência na reflexão sobre os preconceitos. Esta Universidade promoveu várias actividades educativas e de sensibilização a saber palestras sobre género e direitos das mulheres, uma Auditoria (online) de Género (cujo propósito era saber as percepções sobre género, ao nível da instituição) e, vai lançar ainda este ano, uma campanha sobre Direito à Igualdade de Género. As actividades desenvolvidas, nesta instituição, consciencializaram a comunidade académica e outros actores locais, sobre as relações de poder entre homens e mulheres existentes na sociedade que desfavorecem a mulher.

Ao nível da UEM, no Curso de Geografia foi leccionada, durante 6 meses, a cadeira de Geografia Social e Género. Na Faculdade de Economia foi organizado um seminário, compreendendo um total de 8 horas, que se debruçava sobre Género e Economia e Género e Recursos Humanos. O mestrado de Ciência Política e a Faculdade de Educação também têm mini formações em

²⁹ Financiado pelo Projecto HEST, Banco Mundial

género. No Curso de Ciências Sociais (na Faculdade de Letras e Ciências Sociais leccionou-se a cadeira de Género e Direitos Humanos (durante 6 meses)³⁰. Foi criado para o efeito, um Centro de Documentação e, a docente desta cadeira recebeu formação da WILSA. A WILSA, através de um projecto da NUFFIC³¹, organizava aos sábados, no ISCISA, seminários sobre Género e Saúde. A NUFFIC está também a financiar actividades de promoção de género - através de acções de sensibilização e realização de estudos por forma a facilitar a produção de estratégias internas de género nos Institutos Superiores Politécnicos de Tete, Manica e na Universidade Zambeze. A ideia principal, por detrás deste esforço, é aumentar a aderência das mulheres aos cursos de Engenharias e Ciências Naturais.

As iniciativas que enunciamos acima mostram que já há uma consciência, ainda que emergente, da necessidade de se incluir uma perspectiva de género nas abordagens científicas do ES no País. Contudo, podemos constatar que muitas destas boas práticas não são, suficientemente, divulgadas, nem partilhadas entre as diferentes instituições do Ensino Superior.

O CeCAGe (UEM), através de actividades de capacitação, tem tentado partilhar a sua experiência com outras instituições do ES como a UCM, o ISRI e a UP. A nível da UEM, este centro começou por sensibilizar os gestores e líderes da instituição através da abordagem de conceitos como Planificação na Óptica de Género (tendo em conta que homens e mulheres têm ou podem ter necessidades e acesso aos recursos diferentes) e também sobre Direitos e Igualdade de Género. A acção do centro já começa a ter uma influência no Conselho de Reitores. O desafio é garantir um maior cometimento da reitoria da UEM, no sentido de fazer com que a questão de género seja um tema incontornável das práticas pedagógicas da instituição: não aprovar, por exemplo, nenhum currículo que não inclua o módulo Métodos de Estudo e Habilidades para a Vida.

Outro aspecto importante nas relações de género que, no entanto, ainda não está a merecer a devida atenção, ao nível dos diferentes actores e instituições do ES, é a questão do Assédio Sexual. Os nossos entrevistados foram unânimes em afirmar que o assédio sexual é uma realidade nas IES e que este problema atinge mais as mulheres. Numa das instituições visitadas

³⁰ Com o apoio do PNUD

³¹ Instituição governamental Holandesa

tomamos mesmo conhecimento da instauração de um processo disciplinar contra um docente envolvido em assédio sexual, em que a estudante foi apresentar queixa aos dirigentes da instituição.

Na verdade, há muitos mais casos de assédio nas IES, mas as estudantes não reportam por temer represálias. No entanto, o assédio influencia negativamente o desempenho pedagógico dos estudantes visto que algumas estudantes reprovam em determinadas cadeiras enquanto têm um conhecimento requerido, acontecendo também o contrário: aprovar sem conhecimento.

5. Próximos passos e lições aprendidas

Os desafios acima expostos mostram a necessidade de se reflectir seriamente sobre a questão do Género no Ensino Superior em Moçambique. A futura Estratégia de Género do Ensino Superior deverá atacar não só os problemas identificados no âmbito deste estudo, mas também outros que o estudo não cobre mas que têm incidência sobre as relações de género no ES.

Todavia, é necessário que esta estratégia não se feche sobre si mas, que se cruze e interligue, de forma coerente, com outras políticas e estratégias que afectam o ES. Uma estratégia de cotas para o acesso ao ES tendo em conta as relações de género, apesar de ser importante, não seria, a médio e longo prazos, a solução visto que a equidade de género não é só uma mudança quantitativa. Nada garante, por exemplo, que o aumento de mulheres na área do ensino superior se traduza automaticamente em mais espaço discursivo e de afirmação de género. Importa também reflectir sobre o espaço que o género ocupa nas acções pedagógicas e nas actividades de planificação institucional ao nível das IES.

Num momento em que se procede a reformas profundas do ES em Moçambique, importa reflectir sobre como garantir a coerência entre os diferentes instrumentos políticos e sistemas que se instalam. Como associar, por exemplo, a Estratégia do Género à Estratégia de Financiamento do ES³² e ao SIES? Como associar os assuntos de género à questão da qualidade,

³² Que para a atribuição de bolsas olha para as condições sociais e económicas do estudante e da sua família e também toma em consideração áreas de formação prioritárias para o desenvolvimento do país.

da pesquisa e da produção de conhecimento tecnológico? Quais serão os critérios de qualidade que podem ser utilizados como indicadores de um processo de ensino/aprendizagem sensíveis ao género?

A instalação do SIES irá permitir uma informação mais desagregada sobre o ES, e sobre o género em particular, do que a que está a ser produzida, actualmente, através das publicações estatísticas do ES. Mas, estes dados terão que ser explicados, interpretados. Por outras palavras, podemos dizer que à pesquisa quantitativa deve se associar uma pesquisa qualitativa.

É importante assegurar, primeiro, que a Estratégia de Género não se concentre só nas dinâmicas internas do ES. É importante que as suas dinâmicas internas se articulem com as dinâmicas externas (sociais, culturais, económicas) que o influenciam.

Segundo, é preciso não esquecer que questões culturais, sociais e históricas também influenciam as relações de género nas outras áreas de Ensino. O Ensino Superior deve tentar entender estes processos - não só por ser um sector de produção de conhecimento e que, conseqüentemente, pode mudar as relações tradicionais de género - mas também para entender como é que estes processos externos se repercutem nas suas dinâmicas internas.

Terceiro, o ES deve reduzir focos de exclusão no seu sistema como classe social, pobreza, região, género procurando intersectar as estruturas destas desigualdades sociais.

Quarto, importa ainda melhorar a integração dos assuntos de género no sentido de orientar as escolhas dos estudantes reforçando a comunicação visando mudar o comportamento das famílias e da sociedade. Este trabalho de sensibilização deve incluir os actores escolares, as ONG, as comunidades, os empregadores etc. no sentido de mostrar as vantagens e as oportunidades associadas aos diferentes cursos do Ensino Superior.

Quinto, ao nível de postos de docência e de liderança das instituições do ES é necessário que se definam critérios bem claros para se aceder à esses postos, assim como, um maior investimento na formação dos diferentes actores em termos académicos e em assuntos de género e de liderança. Adicionalmente, é necessário que se definam percentagens mínimas de presença feminina tanto na docência como na liderança das IES para melhor orientar os

processos de selecção e contratação equilibrada na base do género de docentes e de dirigentes das IES.

Por último, um passo importante a seguir é o rastreamento permanente dos graduados do ES: um contacto permanente com os graduados e com os empregadores permitirá entre outros saber qual é a percepção que estes diferentes intervenientes têm sobre a questão do género no sector do trabalho e de que forma é que o ES contribui para esta percepção ou pode contribuir para mudá-la. No ambiente de trabalho as clivagens de género podem ser maiores visto que há maior competição e luta pelos recursos. Há portanto a necessidade do ES não se isolar da sociedade.

Antes de propormos opções políticas para a futura Estratégia do Género do Ensino Superior em Moçambique, importa referir-nos aqui sobre algumas lições que podemos tirar de outros sistemas do Ensino Superior.

6. Que lições tirar de outros sistemas de Ensino Superior

- a) Um bom quadro regulatório é um pré-requisito para qualquer mudança. Acreditamos que Moçambique tem um bom quadro que no entanto não é acompanhado de estratégias que permitiriam atacar os diferentes aspectos das mudanças requeridas. Estratégias para suportar as prioridades chave nem sempre são explícitas: um exemplo disso é o PEES vigente como acima pudemos demonstrar;
- b) Dados e estatísticas fiáveis são extremamente importantes visto que, por um lado, permitem reportar e monitorar o sistema e tornar as IES responsáveis no processo de implementação da estratégia nacional de género. Por outro lado, permitem estabelecer metas e tornar a situação pública sensível a todos. Cada IES pode aprender das boas práticas. E, o facto da sua situação, em termos de performance em questões de género, se tornar pública e, permitir a comparação com outras instituições do ES, constitui um incentivo para melhorar o seu desempenho;

- c) Ao nível das IES, alguns países prestaram atenção especial ao desenvolvimento de culturas institucionais de apoio à mulher. E isto aconteceu em várias dimensões: desde políticas e sanções contra o assédio sexual e sexismo até a tomada em consideração das responsabilidades que a mulher tem na educação e cuidados da criança. Estas acções incluíram o desenvolvimento de políticas, seminários de sensibilização sobre questões ligadas ao género, provisão de creches, provisão de férias de maternidade e de paternidade, etc.;
- d) Abordagem integrada da equidade de género no sector da educação - colaboração entre os ensinos superior, secundário e primário para a comunicação de oportunidades de cursos oferecidos do ES e sua abertura para o mercado de trabalho. As universidades de Cape Town e de Makerere desenvolveram actividades de sensibilização e promoveram a visita de mulheres cientistas e engenheiras às escolas primárias e secundárias. (Cf. Morley et al., 2006)
- e) Apoio financeiro para promover o desenvolvimento na carreira das mulheres, nomeadamente a alocação de bolsas de estudo para cursos de pós-graduação. Esta medida também é importante para garantia de modelos (*role models*) que sirvam de inspiração para as mulheres mais jovens;
- f) Provisão de cursos de liderança para mulheres. Esta actividade também fornece modelos e pode ajudar as mulheres a serem promovidas para cargos seniores da organização;
- g) Pesquisa para e sobre mulheres ajudou na compreensão dos avanços conseguidos e das barreiras para o desenvolvimento da mulher;
- h) Cometimento das lideranças é essencial para a implementação de cada uma das intervenções acima referidas.

Com base nos problemas identificados em questões de equidade de género no nosso sistema de ensino superior, nas lições que pudemos tirar de outros sistemas de ensino superior para o nosso contexto, propomos em seguida algumas opções políticas.

7. Opções políticas para fazer face à questão do Género no Ensino Superior em Moçambique

Pensamos que já existe um quadro regulatório (Política Nacional de Género, Estratégia de Género da Função Pública, lei do Ensino Superior, Plano Estratégico do Ensino Superior 2012-2020, etc.) para a definição de uma estratégia de género do ES. Dois instrumentos que estão a ser introduzidos recentemente, nomeadamente a Reforma Financeira e a criação de um SIES podem contribuir para dar alguns passos imediatos. Consequentemente, sugerimos as seguintes prioridades:

- Pelo menos 50% das bolsas, sociais e académicas, devem ser destinadas às mulheres;
- A recolha e análise de dados estatísticos relacionados com questões de género deve ser uma componente regular das estatísticas e monitoria da DICES. O CNAQ pode ser solicitado para incluir a avaliação de questões de género nas auditorias às instituições;
- As IES públicas e privadas devem enviar um relatório anual à DICES sobre:
 - ✓ Estatísticas de género ao nível do pessoal e dos estudantes;
 - ✓ O que estão a fazer de modo a que as suas instituições sejam mais sensíveis ao género com especial enfoque no apoio às mulheres, incluindo políticas sobre o assédio sexual;
- Outras recomendações que não estão directamente ligadas às atribuições e competências da DICES.

7.1. Bolsas de estudo (sociais e académicas)

Esta área não está sobre responsabilidade da DICES. No entanto, o MINED pode recomendar ao Instituto de Bolsas de Estudo (IBE) e à qualquer outra entidade nacional que oferece bolsas de estudo, o seguinte:

- Alocar pelo menos 50% das bolsas às mulheres. Esta medida é especialmente importante para cursos da área de ciência e tecnologia e para bolsas de pós-graduação que são áreas prioritárias para aumentar a proporção de mulheres no sistema do Ensino

Superior e com poder e capacidade para decidir e participar nas acções de desenvolvimento do país;

- Procurar atrair diferentes fontes de financiamento de bolsas de estudo (públicas, privadas, outros governos e doadores). Algum desde financiamento em bolsas deve ser especialmente destinado às mulheres.

Reconhece-se que são necessárias intervenções nos níveis de educação inferiores ao ES para assegurar que mais raparigas escolham cursos ligados à ciência e tecnologia no nível secundário. Devem ser reforçadas as intervenções existentes neste sentido assim como, devem ser ensaiadas novas abordagens de forma urgente. No entanto, acreditamos que um bom sistema de bolsas de estudo, com enfoque particular nas mulheres, pode ajudar as que já estão a frequentar o ES. Para que as mulheres se desenvolvam na carreira profissional é fundamental que se criem modelos de papéis (role models) e que se estabeleçam perfis profissionais bem claros.

7.2. Informar, monitorar e estabelecer metas

Esta responsabilidade pode ser partilhada no seio do sistema de Ensino Superior:

- DICES tem a responsabilidade de proceder a colecta e análise de informação e dos dados estatísticos referentes aos estudantes e ao pessoal das IES;
- As IES (públicas e privadas) devem reportar regularmente sobre as estatísticas dos estudantes e pessoal; aproveitando-se deste sistema de informação estabelecido, a DICES pode solicitar informação sobre outras áreas prioritárias. O envio regular de informação, pela IES, sobre assuntos de género iria enfatizar a importância das questões de género nas dinâmicas na área do Ensino Superior;
- Pode-se solicitar ao CNAQ para dar uma atenção especial às questões de género, nas suas avaliações institucionais, também no sentido de reforçar a sua importância.

De facto, um bom sistema de recolha de dados é essencial para a monitoria e avaliação do sistema do ES. O SIES, em processo de construção, irá permitir recolha regular de dados. Seria

importante que a questão se tornasse um foco regular no processo de recolha, análise e divulgação de informação do sistema. O estabelecimento de metas, em assuntos de género, pode tornar as IES mais responsáveis e contribuir para um sistema de prestação de contas mais eficaz e também para a divulgação de boas práticas.

Um processo importante que a DICES pode facilitar é o tratamento da informação sobre questões de género, que seria fornecida pelas IES através de um relatório anual que incluiria os seguintes aspectos:

- Estatísticas sobre a situação actual, no que diz respeito a homens e mulheres, ao nível do pessoal (docentes, lideranças, pessoal técnico e administrativo) e dos estudantes³³;
- Informação sobre o que é que cada IES está a fazer para permitir maior equidade de género nomeadamente:
 - Bolsas de estudo destinadas às mulheres;
 - Acções de desenvolvimento das mulheres na carreira e na liderança institucional;
 - Políticas contra o assédio sexual e estatísticas;
 - Inclusão da questão de género nos currículos;
 - Infra-estruturas;
 - Criação de creches;
 - Outros elementos que possam fazer com que a cultura institucional seja mais favorável à mulher (e aos homens no caso onde estes estejam em desvantagem).

7.3. Recomendações

Apesar de uma política de género implicar sempre um bom quadro regulatório e uma base de dados actualizada, ela também deve ser apoiada por intervenções a nível de toda a sociedade. Se por um lado, cabe ao MINED regular, por outro lado, diferentes acções devem ser levadas a

³³ A informação que não for recolhida centralmente através do SIES, isto permitiria a melhoria gradual deste sistema

cabo, em paralelo, por outros actores da sociedade e do sistema do Ensino Superior. Julgamos que se este aspecto for tomado em consideração, iniciativas irão multiplicar-se e alimentar-se mutuamente. Vários exemplos poderiam ser citados aqui mas é importante que um debate aberto e inclusivo sobre esta questão seja levado a cabo. Todavia, apresentamos em seguida algumas questões que julgamos ser importantes para a realidade moçambicana.

No que concerne a formação académica das mulheres é necessário reflectir nos níveis de pós-graduação sobre a qualidade das supervisões, a relação remuneração e número de supervisores disponíveis. Estes dois aspectos têm influência no período que o estudante leva a terminar a tese de fim de curso e a ser graduado. Um reforço geral da forma como cursos de pós-graduação são geridos (incluindo gestão de fundos e de recursos humanos) facilitaria o rendimento escolar dos homens e mulheres que frequentam estes cursos.

No respeitante a progressão na carreira profissional e ocupação de cargos de direcção e liderança é importante que se definam critérios de promoção bem claros e explícitos e entendidos como justos.

As boas práticas dos outros países, assim como as iniciativas que surgem nas IES moçambicanas, focalizadas no estabelecimento de culturas institucionais de apoio particular a mulher, devem ser exploradas e vistas como exemplos a seguir. Isto inclui a regulamentação sobre o assédio sexual e o sexismo, assim como condições sociais e institucionais, que apoiam a mulher. Já existem iniciativas em algumas IES moçambicanas e, exemplos podem ser fornecidos a outras partes interessadas. Há também algumas iniciativas, na região da SADC por exemplo, que podem ser usadas como modelo (a Associação das Universidades da Africa Austral providencia formação em liderança, a *Higher Education Resource Services (HERS-SA*, uma organização internacional com uma representação da Africa do Sul)) também providencia formação em liderança para mulheres. A Associação das Universidades da Commonwealth organiza workshop de formação sobre mulheres na gestão etc.

7.3.1. Recomendações para as Instituições do Ensino Superior

- Rever as questões relacionadas com a supervisão de teses de graduação e de pós-graduação:
 - Estabelecer prazos claros para a finalização e defesa de teses;
 - Tornar explícitas quais as expectativas institucionais relativamente ao trabalho de supervisão e dos estudantes candidatos;
 - Analisar questões ligadas às expectativas de carga de trabalho e/ou pagamento pela supervisão.
- Rever os seguintes aspectos e assegurar que eles sejam transparentes e justos:
 - Nomeação e promoção do pessoal docente;
 - Admissão dos estudantes.
- Elaborar e implementar políticas contra o assédio sexual;
- Instalação de creches nos campus universitários;
- Criação de comités ou gabinetes de promoção da mulher e realização de seminários de sensibilização sobre género destinados aos estudantes, ao pessoal docente, ao corpo técnico e administrativo e às lideranças das IES.

7.3.2. Recomendações para outros órgãos

- Incentivar as mulheres a fazerem pesquisas e promover pesquisas sobre assuntos de género - Ministério de Ciência e Tecnologia e também as IES;
- Angariar fundos para o desenvolvimento das lideranças principalmente das mulheres – MINED, IES;
- Encorajar a revitalização das organizações femininas nas IES, nas organizações profissionais, etc.;
- Procurar formas de encorajar as raparigas a seguirem cursos das áreas de ciências e engenharia para que cada vez mais mulheres possam seguir profissões ligadas a estes

cursos - MINED, MCT, IES (incluindo centros universitários como o CeCAGe), organizações da sociedade civil (o uso de organizações comunitárias e religiosas pode ser uma vantagem).

9. Conclusão

Este estudo não se apresenta como um debate acabado. Ele talvez coloque mais questões e problemas do que soluções para atacar esses problemas. Mas estamos cientes que reconhecer os desafios que o nosso ES tem em questões de género já é um bom começo.

A nossa intenção foi mostrar que apesar de já haver progressos consideráveis em questões de género no ES ainda resta muito por fazer para que a questão de género, sobretudo o acesso da mulher nesta área do ensino, não se reduza a números mas que se reflecta em aspectos qualitativos que farão do ES um ensino de excelência e, que possa produzir conhecimento diversificado, necessário ao desenvolvimento do país. Para que isto aconteça, é necessário um grande cometimento das lideranças (governo, dirigentes universitários, etc.). As acções de advocacia e pesquisa são essenciais para abordar o género no ensino superior. Outro aspecto importante é a definição de responsabilidades e a alocação de meios e recursos. O nosso estudo identifica os actores importantes para atacar os desafios. Mas mais do que isso importa definir quem faz o quê e como.

10. Bibliografia

- Assié-Lumumba, N'Dri, 2006, Empowerment of Women in Higher Education in Africa : The Role and Mission of Research, UNESCO Forum on Higher Education, Research and Knowledge, Occasional paper, Series Paper nº 11, CoHERE: Concluding HE Reforms in Mozambique, 2012, South African case study report on Gender in Higher Education;
- Foucault M., 1999, História da Sexualidade, 13ª ed. Graal
- _____, Vigiar e Punir, 2002, 26 ed. Vozes
- Hall, Stuart.,2006. A identidade Cultural na Pós-modernidade. Tradução: DP &A. Editora,
- Knight, Jane (Ed.), 2009, *Financing Access and Equity in Higher Education*, Global Perspectives on Higher Education, Sense Publishers,
- Leisyte, Liudvika, 2013, Gender Policies in Higher Education in Europe, CHEPS (non-published)
- Louro, Guacira. L., 1997, Género, sexualidade e educação. Petropóles: Vozes
- Maciel, D, 2010, *Género na Sociologia Portuguesa*, CIES e-Working paper nº 92
- MMAS, 2006, Política Nacional de Género e sua Estratégia Implementação
- MINED, 2011, Estratégia de Género do Sector da Educação 2011-2015
- MINED, 2012, Plano Estratégico do Ensino Superior 2012-2020
- MFP, 2009, Estratégia da Função Pública 2009-2013
- Morley Louise et al., 2006, Gender Equity in Commonwealth Higher Education, Knowledge & Research, DFID
- Obura, Anna P., 2010, Gender Audit of Education in Mozambique, UNICEF, ESARO
- PIREP, 2008, Diagnóstico de género nas Instituições piloto, PIREP, 2008
- Rossier, A., et al., 2010, Intégrer la dimension genre dans l'enseignement supérieur: transformation de pratiques au niveau individuel et institutionnel, 26-2, RIPES
- UNESCO Bangkok, 2010, Gender Issues in Higher Education, Advocacy Brief
- UNESCO, 2002, Women and Management in Higher Education, A good Practice Handbook