

## Artigo original

# ENSINO BILÍNGUE E AS DESIGUALDADES DE GÊNERO EM MOÇAMBIQUE: um olhar para os dados estatísticos do Ministério de Educação de 2023

Crisófia Langa da Câmara<sup>1</sup>  e Célia Adriano Cossa Mutevuia<sup>2</sup> 

<sup>1</sup>*Centro de Estudos Africanos, Universidade Eduardo Mondlane, Moçambique*

<sup>2</sup>*Faculdade de Ciências da Linguagem, Comunicação e Artes, Universidade Pedagógica de Maputo, Moçambique*

**RESUMO:** Este artigo, de pesquisa bibliográfica e análise documental, analisa o papel do ensino bilíngue na retenção da rapariga na escola e na redução das desigualdades de género, a partir da comparação do número de raparigas que iniciam a 1ª classe e as que chegam à 6ª classe. Com efeito, fez-se uma revisão de literatura das obras que abordam a temática da educação bilíngue (CHIMBUTANE, STROUND 2011), a alfabetização inicial em língua Materna (CHIMBUTANE, 2011), política linguística e direito linguístico (UNESCO, 1996 2000a e 2002). Igualmente, fez-se a colecta de dados em diversos documentos tais como o levantamento estatístico de 2023 do MINEDH, (INDE 1997; INE 2019, 2023) e Programas do 1º ao 3º Ciclo do Ensino Básico de Moçambique (2003, 2015). O nosso interesse surge pelo facto de estudos mostrarem que a inclusão das línguas moçambicanas como meio de ensino não só resolvia o problema das altas taxas de desperdício escolar (desistências e repetências) entre 1984 a 2000 que se acreditavam estar relacionadas com a língua usada como meio de ensino, mas também para a retenção da rapariga na escola. Pois, o papel da mulher está associado ao lar e à família o que faz com que ela esteja pouco exposta às línguas de comunicação usadas fora desse contexto, incluindo a escola. E como consequência, a escola deixa de ser um espaço acolhedor e passa a ser o lugar onde se multiplicam as desigualdades de género. Embora consideremos que mais estudos são necessários para explicar as razões de desperdício escolar, os dados de 2023 analisados mostram que o ensino bilíngue oferece soluções para este problema, pois, os números do ensino monolíngue levam-nos a defender que a língua de ensino pode estar a ser um dos obstáculos enfrentados pelas alunas. Com efeito, vimos que nas duas modalidades de ensino, há mais desperdício de raparigas no monolíngue, com 214.029 a mais em comparação com o bilíngue.

**Palavras-chave:** ensino bilíngue, desigualdades de género, leitura e escrita, línguas moçambicanas.

## BILINGUAL EDUCATION AND GENDER INEQUALITIES IN MOZAMBIQUE: a look at the 2023 statistical data

**ABSTRACT:** This paper analyses the role of Bilingual education in retaining girls in school and in gender inequalities reduction in Mozambique, by comparing the number of girls who start grade 1 and those who reach at grade 6. The methodology that underpinned the construction of this paper consisted of bibliographical research and documentary analysis. In effect, a literature review was carried out in papers which discuss bilingual education (CHIMBUTANE, 2009; PATEL, 2012 e CHIMBUTANE, STROUND 2011), initial literacy in mother tongue (CHIMBUTANE, 2011, BENSON 2005), language policy and linguistic rights (UNESCO, 1996 2000a e 2002; BENSON 2002; CALVET 2007). Likewise, data were collected from various documents such as the 2023 MINEDH statistical survey, Final Report on Bilingual Education (BENSON 1997; INDE 1997; INE 2019, 2023) and Mozambican 1<sup>st</sup> to 3<sup>rd</sup> Cycle Basic Education Programs (2003, 2015). Our interest arises from the fact that studies have shown that the inclusion of Mozambican languages as a medium of instruction not only solved the problem of the high rates of school wastage (dropouts and repeaters) between 1984 and 2000, which were believed to be related to the language used as a medium of instruction, but also to the retention of girls in school. The role of women is associated with domestic activities and the family, which means that they have little exposure to the languages of communication used in this context, including school. As a result, school ceases to be a welcoming space and becomes a place where gender inequalities multiply. Although we believe that more studies are needed to explain the reasons for school dropout, the 2023 data analysed in this paper show that bilingual education offers solutions for this problem, since the figures for monolingual education lead us to argue that the language of instruction may be one of the obstacles faced by students. In fact, we saw that in both

monolingual and bilingual, there is more wastage of girls in the monolingual version, with 214,029 more compared to the bilingual version.

**Keywords:** bilingual education, gender inequalities, reading and writing, Mozambican languages.

Correspondência para: (correspondence to:) [cliacossa@gmail.com](mailto:cliacossa@gmail.com)

## INTRODUÇÃO

Moçambique é um país conhecido pela sua diversidade linguística e cultural. Esta diversidade resulta da coabitação de cerca de vinte línguas moçambicanas de origem bantu com as respectivas variedades dialectais, línguas de origem europeia e asiática (CHIMBUTANE, 2009). Apesar desta diversidade, em resultado do domínio colonial português, a língua portuguesa é a única língua oficial e, por muito tempo, foi a única língua de ensino oficialmente reconhecida. Este cenário alterou com a transformação curricular de 2001, altura em que as línguas locais foram oficialmente introduzidas como meio de ensino.

As condições de vida de grupos de populações marginalizadas, pobres, populações rurais e mulheres só podem ser melhoradas através da educação básica (BENSON, 2005). Deve ser por isso que, no Fórum Mundial da Educação (DAKAR, 2000), acordou-se que se devia “garantir que, até 2015, todas as crianças, especialmente raparigas, crianças em circunstâncias difíceis, e as crianças de minorias étnicas tivessem acesso a ensino primário completo, gratuito, obrigatório e de boa qualidade” (UNESCO, 2000a). O passo dado pelo Ministério de Educação vai, em parte na direcção indicada pelo Fórum Mundial da Educação.

Tal como se pode ver, a UNESCO (2005 e 2009) tem alertado para a necessidade de, dentre várias acções, os sistemas educacionais buscarem: (i) a valorização do pluralismo cultural; (ii) a combinação das vantagens da integração e o respeito pelos direitos individuais e; (iii) a promoção e integração dos grupos minoritários. Neste contexto, segundo o INDE/MINED (2007), frequentemente, os sistemas educativos formais são acusados (cf. BENSON, 2005) de impor aos educandos os mesmos modelos culturais e intelectuais, sem considerar a questão da diversidade.

O presente artigo traz à reflexão o papel do ensino bilíngue na retenção da rapariga na escola e na redução das desigualdades de género, pois cremos que com esta modalidade de ensino, o MINED está a cumprir o seu papel de usar a educação no combate às exclusões e, principalmente, a promover a educação da rapariga, tornando-se assim num instrumento de emancipação e luta contra as desigualdades. Isto corrobora com o Preâmbulo da Constituição da UNESCO que afirma “(...) *que a ampla difusão da cultura e da educação da humanidade para a justiça, a liberdade e a paz são indispensáveis para a dignidade do homem e constituem um dever sagrado que todas as nações devem cumprir com um espírito de responsabilidade e de ajuda mútua*”. Ademais, no conjunto de linhas gerais do Plano de Acção para a Aplicação da Declaração Universal da UNESCO sobre a Diversidade Cultural (UNESCO, 2002) dentre várias linhas referentes à educação, destacamos a seguinte linha: “6. *Fomentar a diversidade linguística - respeitando a língua materna - em todos os níveis da educação, onde quer que seja possível, e estimular a aprendizagem do plurilinguismo desde a mais jovem idade.*” (UNESCO, 2002).

Neste sentido, pretendemos demonstrar de que forma o ensino bilíngue contribui para a valorização da diversidade existente na sociedade moçambicana, particularmente na emancipação da rapariga, para que ela possa usufruir de um dos seus direitos fundamentais, a educação, conforme a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 10 de dezembro de 1948, Resolução 217 A(III) da Assembleia, no seu n.º. 1 do Artigo 26.º, em que se lê “*Toda a pessoa tem direito à educação...*”. (ONU, 1948). Igualmente, através do ensino bilíngue, o MINED cumpre com o artigo 5.º da Declaração Universal da UNESCO sobre a Diversidade Cultural (DUDC) de 2002 (UNESCO, 2002), a qual declara que “... *toda pessoa tem direito a uma educação e uma formação de qualidade que respeite plenamente sua identidade cultural...*”. Isto para além do direito linguístico previsto no n.º. 1 do Artigo 29.º da Secção II, referente ao Ensino, na Declaração Universal dos Direitos Linguísticos (1996), em que se declara que “1. *Todos têm direito ao ensino na língua própria do território onde residem.*” (UNESCO, 1996).

Portanto, guiado pelo respeito à diversidade e por princípios éticos, morais, democráticos e de cidadania, com a implementação do ensino bilíngue, o MINED cria condições para que se combata atitudes preconceituosas e discriminatórias, mas principalmente, abre mais um espaço para que a rapariga tenha acesso ao conhecimento. Isto porque, acima de tudo, a educação da rapariga cria condições para que se acabe com estereótipos de género, permitindo que ela (i) participe activamente na construção do país e na defesa dos mais nobres valores da pátria moçambicana, o que contribui para o seu desenvolvimento pessoal e social e; (ii) exerça a sua cidadania na resolução de problemas locais e globais nesta sociedade democrática, concorrendo para a materialização da determinação do número 1 do artigo 23.º, a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos (DUDL) que diz “1. *O ensino deve contribuir para fomentar a capacidade de auto-expressão linguística e cultural da comunidade linguística do território onde é ministrado.*” (UNESCO, 1996).

Portanto, esta pesquisa demonstra como o ensino na língua materna do aprendente favorece a integração da rapariga e, por fim, a traz à ribalta dando-lhe poder de participar na construção de um mundo melhor.

Para o efeito, a partir de uma pesquisa bibliográfica e documental, basicamente guiada pela perspectiva de Benson (2010) e comparação do número de raparigas que iniciam a 1ª classe e as que chegam à 6ª classe nesta modalidade de ensino. Estes dados são posteriormente contrastados com os dados do mesmo ano, mas referentes ao ensino monolíngue. Os dados analisados foram retirados do levantamento estatístico do Ministério de Educação de 2023. Isto visando reflectir sobre o ensino bilíngue como o factor inclusivo da rapariga na educação e, especificamente, demonstrar até que ponto o ensino através da língua não materna do aprendente apenas pode constituir um factor de exclusão, principalmente da rapariga.

## METODOLOGIA

Este trabalho baseou-se em pesquisa é bibliográfica combinada à documental, com uma abordagem qualitativa do fenómeno (MARCONI e LAKATOS, 2003; DENZIN e LINCOLN, 2006; BORTONI-RICARDO, 2008; SAVIN-BADEN e MAJOR, 2010).

De acordo com Marconi e Lakatos (2003) e Pessoa (2012), a nossa pesquisa, por um lado, é bibliográfica, pois é feita a partir de um conjunto materiais bibliográficos publicados sobre a

educação bilíngue em Moçambique, política linguística e educacional, desde dissertações, teses, livros, revistas, artigos científicos. Por outro lado, a nossa pesquisa é também documental (LÜDKE e ANDRÉ, 1988), pois também, recorre a materiais como revistas, jornais, relatórios de censo demográfico, material cartográfico e programas de ensino, como parte do tipo de material que é analisado numa pesquisa documental (que pode incluir fitas de gravações áudio-visuais, fotografias, etc).

Por último, menciona-se que a abordagem do fenómeno é qualitativa, pois, seguindo Michel (2005) e Carvalho (2009), ela permite descobrir, identificar e descrever de forma profunda o fenómeno em análise e gerar explicações concernentes à sua ocorrência, concretamente no que diz respeito ao significado das acções em análise e às intenções de seus actores sociais.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

### Ensino Bilingue em Moçambique

A declaração da UNESCO de 1951 traz à ribalta das discussões sobre a política linguística e educacional, concretamente no que refere a presença das línguas nativas na educação, o facto de o ensino em línguas nativas poder ser considerado como um melhor caminho de reintegração de grupos minoritários ou isolados nos países do terceiro mundo. Este facto abre espaço para que pessoas destes grupos tenham a sua escolarização inicial feita nas suas línguas nativas (APPEL e MUYSKEN, 1987), conforme vimos antes, através do nº 1 do artigo 23 da (DUDL), “*o ensino deve contribuir para fomentar a capacidade de auto-expressão linguística e cultural da comunidade linguística do território onde é ministrado.*” (UNESCO, 1996).

Particularmente, em Moçambique, segundo Calvet (2007), os direitos linguísticos estão estabelecidos no artigo 9 da Constituição da República de Moçambique de 2004 (CRM), onde se lê “*o estado valoriza as línguas nacionais como património cultural e educacional e promove o seu desenvolvimento e utilização crescente como línguas veiculares da nossa identidade*”. Entretanto, no seu artigo 10, esta mesma Constituição declara: “*na República de Moçambique a língua portuguesa é a língua oficial*”. Ademais, o estado moçambicano colocou a língua portuguesa como língua de ensino, mesmo não sendo a L1 de muitos moçambicanos, alunos e, principalmente, das raparigas. Esta língua estava e continua a estar longe de ser o veículo das diferentes manifestações sócio-culturais e sócio-comunicativas da grande maioria dos alunos do nosso SNE. E, por isso, esta língua não possibilita a estes alunos uma expressão eficaz dos seus ideais, valores sócio-culturais, desejos e das suas atitudes, emoções, no Processo de Ensino-Aprendizagem (PEA).

Bamgbose (1991) diz que a política linguística dos países africanos não atende à diversidade. Esta política é chamada de estratégia de evitação por Mabasso (2012) e Gundane (2020). De facto, tal como vimos no artigo 9 da CRM que, na perspectiva diglósica, a política linguística é vaga no que concerne aos papéis que cabe às línguas faladas em Moçambique, em particular das línguas nativas presentes neste território. Ademais, com o artigo 10 da CRM, o direito de os moçambicanos se expressarem nas suas línguas maternas nativas é posto em causa.

Contudo, num claro reconhecimento da diversidade etnolinguística existente em Moçambique, temos algumas leis específicas que tendem a aliviar um pouco a pressão sobre os moçambicanos que têm uma língua bantu como sua L1. Com efeito, citamos, na área política, aqui,

a lei n.º 6/2019, de 31 de Maio que, no número 2 do seu artigo 25º, determina para as Assembleias provinciais que “o membro da Assembleia provincial tem o direito de se expressar em qualquer das línguas nacionais...”.

Particularmente, na área da educação, trazemos a lei n.º 18/2018 de 28 de Dezembro, a qual estabelece, no seu número 3, que: “o Ensino Primário realiza-se em duas modalidades: a) modalidade monolíngue, em língua portuguesa; b) modalidade bilíngue, em uma língua moçambicana, incluindo a língua de sinais e em língua portuguesa”.

Nesta perspectiva, em relação aos papéis e às funções sociais (FERGUSON, 1959), a partir das leis acima citadas, a lei n.º 6/2019, de 31 de Maio e lei n.º 18/2018 de 28 de Dezembro, integra-se formalmente as línguas nativas e de sinais no exercício político e na educação. Ademais, segundo Gundane (2020), estas línguas, não só ganham algum protagonismo nestas duas áreas, mas também nas manifestações culturais e religiosas, como línguas vernaculares. Enquanto isso, o Português continua gozando de estatuto de língua oficial, numa clara demonstração do que Calvet (2007) designa de gestão tanto *in vitro*, quanto *in vivo*, em que as línguas nativas são usadas natural e informalmente como resultado de uma prática sociocultural, exercendo vários papéis apenas a nível das comunidades (LEMOS, 2018), tal como é típico de sociedades plurilíngues como Moçambique.

É importante referir que, em Moçambique, a introdução do ensino bilíngue foi uma alternativa para que alunos de regiões menos desfavorecidas tivessem a oportunidade de ter a sua língua materna no contexto escolar e, através dela, terem acesso à ciência. No entanto, a luta pelo uso das línguas bantu moçambicanas no ensino não deve ser dissociada do contexto geral de luta pela igualdade social, incluindo a igualdade e equidade de gênero (LANGA DA CÂMARA, no prelo).

De acordo com Silva (2007), durante o período colonial em Moçambique as políticas de assimilação e a crescente influência da igreja promoveram novos e fortes estereótipos de dominação masculina que contribuíram para a subalternização do papel da mulher, especialmente da mulher negra. A educação tradicional também separou meninos e meninas. O principal papel social da mulher era ser mãe e o casamento uma instituição social incontornável.

Como se vê, o contexto era, em todos os sentidos, desigual em termos de gênero e, como sempre, a rapariga fazia e continua a fazer parte do grupo social mais excluído. Em relação a isso, a UNESCO (2002) mencionou que a menina, devido à natureza de suas actividades, está pouco exposta à língua oficial. Portanto, o uso das línguas bantu no ensino é fundamental para atrair e reter as raparigas na escola, promovendo a equidade de gênero.

Neste contexto, o MINED introduz a modalidade de ensino bilíngue que segue um modelo transicional com algumas características de manutenção da L1. A criança nesta modalidade de ensino tem a sua escolarização básica completamente feita na sua língua materna nativa, embora seja da 1ª até a 3ª classe, onde começa a transição, passando esta língua a ser usada a 60%, havendo transferência de habilidade de leitura e escrita da L1 para a L2, que é da língua bantu para a língua Portuguesa, a qual ocupa os 40% do espaço de língua de ensino, mas em algumas disciplinas apenas.

Na 4ª classe, recorre-se à L1 como meio de ensino em algumas disciplinas apenas quando a matéria é nova, o que torna sua presença quantificada em 40%, sendo os 60% preenchidos pela L2 que neste nível já é língua de ensino da maior parte das disciplinas.

O papel da L1 termina na 5ª classe onde a sua presença reduz para 25%, dando lugar a L2 que ocupa 75% como língua de ensino de quase todas as disciplinas. Nesta classe, a L1 continua sendo um recurso para a introdução da matéria nova. Para uma melhor compreensão, na Tabela 1 é apresentado o modelo de Ensino bilíngue adoptado por Moçambique.

**TABELA 1:** Programa de ensino bilíngue no ensino básico em Moçambique

| Quadro de aplicação do modelo de ensino bilíngue transicional com a manutenção da L1 |                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                               |
|--------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Classe                                                                               | Língua materna moçambicana                                                                                                                                                         | Português                                                                                                                                                                                                                     |
| 1.ª                                                                                  | 90%<br>Alfabetização inicial<br>Controlo da turma, comunicação essencial<br>Meio de ensino: todas as disciplinas                                                                   | 10% Oralidade (comunicação)<br>Instruções rotineiras na sala (sentem-se, levantem-se, senta-te, mostra-me, põe-te em fila ...)<br>Meio de ensino, às vezes, quando o contexto é claro (Ed. Física, Ed. Visual e Tecnológica). |
| 2.ª                                                                                  | 75%<br>Leitura/Escrita<br>Comunicação<br>Meio de ensino: maioria das disciplinas.                                                                                                  | 25%<br>Oralidade (comunicação)<br>Instruções rotineiras na sala, controlo da turma<br>Meio de ensino: Ed. Física e, Ed. Visual e Tecnológica e às vezes Matemática.                                                           |
| 3.ª                                                                                  | 60%<br>Classe de transição<br>Transferência das habilidades de Leitura e Escrita da L1 para L2.<br>Leitura/Escrita<br>Comunicação<br>Meio de ensino: muitas disciplinas.           | 40%<br>Classe de transição<br>Transferência das habilidades de Leitura e Escrita da L1 para L2.<br>Introdução à Leitura/Escrita<br>Instruções rotineiras e controlo da turma<br>Meio de ensino: algumas disciplinas.          |
| 4.ª                                                                                  | 40%<br>Leitura/Escrita<br>Comunicação<br>Introdução à literatura<br>Meio de ensino: algumas disciplinas quando a matéria é nova e como recurso para explicar algumas noções.       | 60%<br>Oralidade (comunicação)<br>Desenvolvimento da leitura/escrita<br>Meio de ensino: maioria das disciplinas.                                                                                                              |
| 5.ª                                                                                  | 25%<br>Leitura/Escrita<br>Comunicação<br>Literatura<br>Meio de ensino usando o método prever-Rever (matéria nova).                                                                 | 75%<br>Consolidação da leitura e escrita<br>Introdução à literatura<br>Desenvolvimento da oralidade<br>Meio de ensino: quase todas as disciplinais.                                                                           |
| 6.ª                                                                                  | 20%<br>Disciplina<br>Leitura/produção escrita<br>Desenvolvimento de vocabulário<br>Literatura<br>Recurso na sala de aulas quando a matéria é nova ou para explicar algumas noções. | 80%<br>Leitura/Produção escrita<br>Literatura<br>Desenvolvimento da oralidade<br>Meio de ensino: todas as disciplinas.                                                                                                        |
| 7.ª                                                                                  | 20%<br>Disciplina<br>Leitura/produção escrita<br>Desenvolvimento de vocabulário<br>Literatura<br>Recurso na sala de aulas quando a matéria é nova ou para explicar algumas noções. | 80%<br>Leitura/Produção escrita<br>Desenvolvimento da oralidade<br>Literatura<br>Meio de ensino/aprendizagem em todas as disciplinas.                                                                                         |

Fonte: MINED (2023) *apud* Gundane (no prelo)

Como se pode depreender da Tabela 1, na 6<sup>a</sup> e 7<sup>a</sup> classe, a L1 já aparece como uma disciplina e não mais como língua de ensino, estando a 20%, continuado a ocorrer apenas situações de introdução de matérias novas. Contudo, esta modalidade de ensino, por um lado, é interrompida depois da 7<sup>a</sup> classe, fazendo com que o aluno passe todo o seu secundário sem aprender a sua língua materna. Isto se optar pelo ensino geral, pois esta modalidade de ensino já não está prevista para este nível. Ademais, na nova configuração do SNE, a 7<sup>a</sup> classe pertence ao nível secundário, o que significa que podemos ter ficado apenas com a 6<sup>a</sup> classe para o ensino bilíngue. No entanto, a aprendizagem de línguas devia desenvolver-se ao longo de toda a vida do aluno, sendo desenvolvida desde o nível pré-escolar até ao nível superior Gundane (2019).

Entretanto, querendo, o aluno pode voltar a estudá-la no nível superior, nas duas universidades públicas, onde a língua bantu está presente como objecto de estudo em cursos de Licenciatura, Mestrado e Doutoramento em Linguística Bantu e em cursos de ensino de línguas Bantu. Por outro lado, ele está presente no nível médio, por via do ensino técnico profissionalizante que forma professores para o ensino básico.

Neste contexto, percebemos que não há um sistema que garanta a manutenção da L1 na educação depois no nível básico. Sentimos que houve aqui uma espécie de obrigatoriedade de cumprir com a declaração dos direitos linguísticos permitido que o aluno tenha a escolarização básica na sua língua materna, cabendo ao aluno mais tarde optar por estudar ou não a sua L1, no gozo pleno dos seus direitos linguísticos.

Assim, afirma-se aqui que, a inclusão das línguas bantu moçambicanas na escola deve ser vista não só como uma resposta ao insucesso escolar, mas também como uma forma importante de conceber políticas educativas específicas tolerantes a grupos marginalizados, as raparigas (LANGA DA CÂMARA, no prelo).

### **Educação, equidade de género e exclusão**

As condições em que as mulheres e raparigas vivem são determinadas pelo seu contexto social, o que indica que, mesmo raparigas e mulheres de grupos sociais privilegiados podem ser prejudicadas pelos papéis e expectativas de género do seu contexto, fazendo deste grupo um subconjunto desfavorecido. Situação pior pode ser descrita em relação a mulheres e raparigas de grupos desfavorecidos cuja condição as torna vítimas de múltiplas desvantagens, e uma delas, a que consideramos importante, é o de acesso à escolaridade. O estudo de Benson (2002: 81-82) traz alguns exemplos do que acontece com as mulheres de grupos desfavorecidos em contextos africanos, onde Moçambique faz parte:

- Quando a família tem recursos financeiros limitados para custear despesas relacionadas com a escola e tem que escolher qual dos seus filhos irá à escola, ou continuará para níveis mais elevados, a avaliação é baseada na análise de quem será mais bem-sucedido e/ou trará o maior “retorno” sobre o investimento da família. E como em muitas sociedades é o filho mais velho que sustentará os pais/encarregados de educação na velhice, a tendência é custear as despesas do(s) filho(s) mais velho(s) da família;
- As raparigas são frequentemente obrigadas a realizar tarefas domésticas, ir acarretar água, recolher lenha e cozinhar, tarefas demoradas e fisicamente exigentes, e, em algumas vezes, coincidem com o horário escolar;

- Muitas sociedades africanas são patriarcais, o que significa que quando se casa, ela se junta à família do marido e em virtude disso, famílias pobres têm sido relutantes em investir em educação formal para alguém que não será um futuro provedor para a família que a criou;
- Os pais muitas vezes temem que suas filhas engravidem como resultado do contacto com professores (que geralmente são homens), colegas ou até mesmo estranhos encontrados ao longo do caminho entre casa e escola. Em muitas sociedades, a potencialidade matrimonial de uma rapariga reside na virgindade, enquanto os rapazes são permitidos e até encorajados a envolverem-se em actividades sexuais. A família tem de evitar a gravidez antes do casamento, a menos que queira continuar a ser responsável pelo sustento da filha e do bebé;
- Os pais, os professores e as próprias raparigas podem não ver a necessidade de as raparigas obterem uma educação formal. A natureza académica de um currículo escolar público parece irrelevante, tendo em conta as actividades domésticas das raparigas ou mesmo outras actividades geradoras de rendimento empreendidas por mulheres no sector informal;
- As raparigas são tratadas de forma diferente dos rapazes na escola. As raparigas recebem frequentemente tarefas de limpeza na sala de aula, tais como varrer e limpar as carteiras, bem como acarretar água. Os seus professores, frequentemente homens, parecem ter expectativas mais baixas em relação às suas alunas, o que pode resultar num tratamento diferenciado em relação aos rapazes;
- As próprias raparigas podem perder motivação para frequentar a escola, por uma combinação de razões como as mencionadas. As suas tarefas domésticas por serem cansativas, podem levá-las a adormecer na aula e/ou não fazerem os seus deveres de casa, colocando-as em desvantagem nas aulas e alimentar os preconceitos dos professores e colegas, considerando-as preguiçosas. Igualmente, a falta de representação feminina equitativa nos manuais escolares pode levar a que a rapariga seja tratada como academicamente inferior e levá-la a acreditar que ela realmente é inferior (LANGA DA CÂMARA, no prelo).

Aos exemplos levantados por Benson (2002) que colocam as mulheres e raparigas em desvantagem em comparação com os homens, acrescenta-se o posicionamento de Nussbaum (2003) que coloca a língua de ensino no centro desta desigualdade no acesso à educação. De acordo com Nussbaum (2003), o acesso à escolaridade pode ser limitado quando as escolas usam línguas que as raparigas e mulheres não usam no seu ambiente social, pois, há uma ligação entre as línguas de ensino e a injustiça de género nas escolas. Deve ser por isso que, Corson (1993) inclui as mulheres e as raparigas no grupo dos mais afectados por injustiças na política linguística e no planeamento da educação, pois, elas têm muito menos probabilidade do que homens e rapazes de serem expostas à língua de prestígio porque as suas actividades estão restritas à casa e à família onde se fala a língua não oficial (O'GARA e KENDALL, 1996). Em consequência disso, se a rapariga demonstrar a falta de competência linguística na língua de ensino pode, muitas vezes, ser interpretada como fraca capacidade académica, colocando-a numa situação constrangedora.

No entanto, apesar de estudos referirem que a diferença na competência linguística na

língua de ensino entre rapazes e raparigas reproduz injustiças no acesso à educação, esta discussão tem passado despercebida nas escolas e as raparigas têm um desempenho menos bom do que os rapazes, mas isso não é aliado à exposição linguística (O'GARA e KENDALL, 1996). De acordo com Benson (2002), as raparigas que aprendem em línguas faladas no contexto oficial, permanecem mais tempo na escola e têm maior probabilidade de serem identificadas como boas alunas, e de terem melhor desempenho nos testes do que as suas colegas cuja língua de ensino é diferente da que falam em casa. Portanto, a mudança de língua de ensino e aprendizagem melhora consideravelmente as oportunidades de acesso e sucesso educativo para as estudantes do sexo feminino.

### **Ensino Bilíngue e as (des)igualdades de género em Moçambique: Um olhar a partir de dados estatísticos do Ministério de Educação de 2023**

O ensino bilíngue não foi concebido para responder às necessidades das raparigas, mas oferece soluções para muitos dos problemas que os sistemas educacionais africanos enfrentam e um deles, o que pode ser considerado um obstáculo à aprendizagem, é o uso de línguas não maternas como meio de ensino, embora poucas crianças que iniciam a escola primária falem tais línguas (BENSON, 2002). A autora refere igualmente que, a adopção de programas de ensino bilíngue proporciona o ensino inicial e a literacia na língua materna do aluno (L1). Assim, ensina-se o conteúdo na língua que as crianças entendem e a aprendizagem não pode ser adiada até que as crianças dominem o L2. E, quando tal ocorre, os professores e alunos podem interagir de forma natural e os professores podem ter uma ideia das aprendizagens dos alunos.

Os programas de ensino bilíngue são pedagogicamente importantes porque o uso da L1 do aluno para o ensino da leitura e da escrita facilita a compreensão da correspondência som-símbolo em línguas fonéticas- e a ligação entre a comunicação falada e escrita. Fora a importância pedagógica anteriormente referida, a utilização da língua materna do aluno no ensino promove o reconhecimento do valor desta, sua cultura e experiência anterior à escola, o que pode contribuir para a elevação da sua consciência linguística.

Para além das vantagens pedagógicas acima mencionadas, o uso da língua materna do aluno tem sido relacionado com a equidade de género. A literatura mostra que as raparigas lideram os rapazes no desenvolvimento da linguagem (cf. ELLIS 1994; WODAK 1992). Elas tendem a falar, ler e contar mais cedo do que os rapazes. Além disso, tendem a ser mais verbais do que os rapazes, quer falem com os pais ou com outras crianças. Igualmente, as raparigas de 5 anos têm mais probabilidades de estarem prontas para as actividades da escola que rapazes na mesma faixa etária.

Tendo em conta o referido acima, espera-se que os rapazes e as raparigas tenham o mesmo aproveitamento escolar tendo em conta que a escola exige competências linguísticas especiais. Estudos mostram que os rapazes deviam ser os mais controlados porque apresentam mais problemas para ordenar. No entanto, não é o que acontece em muitos países africanos. A participação das raparigas é inferior e para Benson (2005), isto acontece porque pode haver algumas semelhanças interculturais ou factores específicos do contexto africano que dão vantagem aos rapazes, como o facto de, em muitos países, os professores primários serem homens, e de haver muitas vezes a crença de que as raparigas são menos capazes do ponto de vista académico do que os rapazes (BENSON, 2002).

Outro motivo pode estar relacionado com o facto de o homem, na região rural de África trabalhar fora de casa, conhecer outras pessoas e estar exposta às línguas necessárias para a comunicação externa, enquanto a mulher trabalhar principalmente em casa e se comunicar com os membros da sua família e outras mulheres, que compartilham as mesmas actividades e a mesma língua local. Portanto, diferente do que acontece com o homem, as mulheres passam mais tempo em contextos linguísticos homogêneos, para que, mesmo que tenham aprendido a L2 na escola, não tem onde praticá-la porque este conhecimento não é útil e a língua não é praticada.

A situação aqui descrita reflecte, de certa forma, o que acontece em Moçambique onde ainda que a rapariga falasse ou aprendesse o português em casa, este seria de um registo linguístico baixo, isto é, seria uma variante do português não padronizada, pois, como vimos, no meio em que ela normalmente está, a língua falada é a local e se for o Português, serão palavras e expressões inventadas, adaptadas, emprestadas, etc., e não com regras, como é no contexto formal e, assim, entra a inibição, a proibição, o preconceito e a discriminação (LEMOS, 2018). Este facto favorece a baixa taxa de retenção da rapariga na escola.

Os dados estatísticos comparativos mostram o papel do ensino bilingue na retenção da rapariga na escola e na redução das desigualdades de género, a partir da comparação do número de raparigas que iniciam a 1ª classe e as que chegam à 6ª classe. Tal como se pode ver, no ano de 2023, matricularam-se na 1ª classe 201.075 alunas num universo de 407.002. Na 2ª classe, o número de alunas no ensino bilingue decresceu para 115.007 num universo de 238.390 alunos, o que representa um desperdício de 86.068. Na 3ª classe, de 115.007 da 2ª classe, passamos para 86.528 alunos no ensino bilingue num total de 176.264. Na 4ª classe, o número decresceu para 65.964 alunas num universo de 136.178. Vejamos a Tabela 2.

**TABELA 2:** Levantamento Estatístico do "03 de Março", Educação Geral, Ensino Primário, Ensino Bilingue, 2023: alunos por classe, sexo, província, turmas e por professores por classe e província

| Província / Province | 1ª classe / grade 1 |         |        |             | 2ª classe / grade 2 |         |        |             | 3ª classe / grade 3 |         |        |             | 4ª classe / grade 4 |         |        |             |
|----------------------|---------------------|---------|--------|-------------|---------------------|---------|--------|-------------|---------------------|---------|--------|-------------|---------------------|---------|--------|-------------|
|                      | Totais              |         | Turmas | Professores | Totais              |         | Turmas | Professores | Totais              |         | Turmas | Professores | Totais              |         | Turmas | Professores |
|                      | Total               |         |        |             | Total               |         |        |             | Total               |         |        |             | Total               |         |        |             |
|                      | M                   | HM      | Class  | Teachers    | M                   | HM      | Class  | Teachers    | M                   | HM      | Class  | Teachers    | M                   | HM      | Class  | Teachers    |
| Niassa               | 3.348               | 6.756   | 178    | 153         | 2.312               | 4.835   | 83     | 82          | 1.899               | 3.857   | 75     | 73          | 1.697               | 3.610   | 73     | 74          |
| Cabo Delgado         | 7.353               | 14.967  | 183    | 172         | 4.268               | 8.760   | 120    | 116         | 3.088               | 6.340   | 93     | 88          | 1.950               | 3.898   | 175    | 58          |
| Nampula              | 110.198             | 223.875 | 3.163  | 2.714       | 54.837              | 116.194 | 1.792  | 1.466       | 39.312              | 81.116  | 1.348  | 1.111       | 32.093              | 67.122  | 1.209  | 939         |
| Zambézia             | 62.719              | 125.075 | 1.949  | 1.856       | 37.141              | 74.597  | 1.258  | 1.142       | 30.174              | 60.287  | 1.121  | 995         | 18.701              | 37.845  | 729    | 632         |
| Tete                 | 5.106               | 10.449  | 189    | 183         | 4.780               | 9.640   | 185    | 184         | 2.868               | 5.849   | 123    | 123         | 2.733               | 5.655   | 119    | 117         |
| Manica               | 3.657               | 7.648   | 164    | 178         | 3.134               | 6.343   | 152    | 150         | 2.364               | 4.737   | 129    | 112         | 2.203               | 4.533   | 117    | 112         |
| Sofala               | 1.685               | 3.658   | 60     | 59          | 1.501               | 3.119   | 61     | 60          | 1.046               | 2.157   | 41     | 41          | 1.118               | 2.300   | 45     | 45          |
| Inhambane            | 2.187               | 4.537   | 127    | 127         | 2.064               | 4.182   | 126    | 126         | 1.368               | 2.857   | 95     | 95          | 1.519               | 3.089   | 102    | 102         |
| Gaza                 | 2.072               | 4.311   | 115    | 112         | 3.092               | 6.709   | 182    | 175         | 2.499               | 4.995   | 146    | 137         | 2.294               | 4.757   | 134    | 129         |
| Maputo               | 2.504               | 5.210   | 221    | 218         | 1.677               | 3.590   | 177    | 160         | 1.750               | 3.693   | 141    | 128         | 1.501               | 3.066   | 114    | 111         |
| Cidade de Maputo     | 246                 | 516     | 12     | 12          | 201                 | 421     | 10     | 10          | 160                 | 376     | 50     | 9           | 155                 | 303     | 9      | 9           |
| Total                | 201.075             | 407.002 | 6.361  | 5.784       | 115.007             | 238.390 | 4.146  | 3.671       | 86.528              | 176.264 | 3.362  | 2.912       | 65.964              | 136.178 | 2.826  | 2.328       |

M-mulheres; HM- Homens e Mulheres

**Fonte:** MINEDH, Departamento de Planificação e Cooperação-Estatísticas Oficiais: Estatísticas da Educação-Levantamento Escolar – 2023

Na 5ª classe, o número decresceu para 37.528 alunos num total de 78.686. Na 6ª classe, temos 15.808 num total de 34.057. Estes dados mostram que, das 201.075 alunas matriculadas na 1ª classe, apenas 15.808 chegaram à 6ª classe. Portanto, 185.267 alunas não chegaram à 6ª, a última classe do ensino primário. Seria importante ver que habilidades estas aulas desenvolveram desde a 1ª até à 6ª classe, conforme vemos na Tabela 3.

**TABELA 3:** continuação do Levantamento Estatístico do "03 de Março", Educação Geral, Ensino Primário, Ensino Bilíngue, 2023: alunos por classe, sexo, província, turmas e por professores por classe e província

| Província/Province | 5ª classe/grade 5 |        |        |             | 6ª classe/grade 6 |        |        |             | 1ª - 6ª classe/Grade 1 to 6 |           |        |             |
|--------------------|-------------------|--------|--------|-------------|-------------------|--------|--------|-------------|-----------------------------|-----------|--------|-------------|
|                    | Totais            |        | Turmas | Professores | Totais            |        | Turmas | Professores | Totais                      |           | Turmas | Professores |
|                    | Total             | HM     |        |             | Total             | HM     |        |             | Total                       | HM        |        |             |
|                    | M                 | HM     | Class  | Teachers    | M                 | HM     | Class  | Teachers    | M                           | HM        | Class  | Teachers    |
| Niassa             | 1.265             | 2.658  | 65     | 66          | 1.040             | 2.083  | 74     | 52          | 11.561                      | 23.799    | 548    | 500         |
| Cabo Delgado       | 1.103             | 2.352  | 82     | 40          | 487               | 997    | 20     | 19          | 18.249                      | 37.314    | 673    | 493         |
| Nampula            | 20.280            | 43.030 | 803    | 648         | 6.712             | 14.998 | 321    | 259         | 263.432                     | 546.335   | 8.636  | 7.137       |
| Zambézia           | 5.816             | 12.163 | 272    | 229         | 1.629             | 3.444  | 76     | 68          | 156.180                     | 313.411   | 5.405  | 4.922       |
| Tete               | 2.251             | 4.750  | 101    | 100         | 1.165             | 2.337  | 48     | 48          | 18.903                      | 38.680    | 765    | 755         |
| Manica             | 1.409             | 2.819  | 73     | 68          | 636               | 1.368  | 35     | 36          | 13.403                      | 27.448    | 670    | 656         |
| Sofala             | 869               | 1.871  | 36     | 36          | 605               | 1.275  | 23     | 34          | 6.824                       | 14.380    | 266    | 275         |
| Inhambane          | 1.405             | 2.873  | 123    | 95          | 923               | 1.828  | 78     | 63          | 9.466                       | 19.366    | 651    | 608         |
| Gaza               | 1.405             | 2.827  | 83     | 78          | 1.011             | 2.330  | 67     | 65          | 12.373                      | 25.929    | 727    | 696         |
| Maputo             | 1.609             | 3.119  | 98     | 93          | 1.540             | 3.299  | 110    | 108         | 10.581                      | 21.977    | 861    | 818         |
| Cidade de Maputo   | 116               | 224    | 7      | 7           | 60                | 98     | 1      | 1           | 938                         | 1.938     | 89     | 48          |
| Total              | 37.528            | 78.686 | 1.743  | 1.460       | 15.808            | 34.057 | 853    | 753         | 521.910                     | 1.070.577 | 19.291 | 16.908      |

M-mulheres; HM- Homens e Mulheres

**Fonte:** MINEDH, Departamento de Planificação e Cooperação-Estatísticas Oficiais: Estatísticas da Educação-Levantamento Escolar - 2023

Importa referir que, a província de Nampula é a que teve mais alunas matriculadas na 1ª classe 110.198 alunas, na 2ª classe estiveram matriculadas 54.837. O número decresceu para 39.312 na 3ª classe; à 4ª classe apenas chegaram 32.093, deste número, 20.280 matricularam-se na 2ª classe e, para terminar, na 1ª classe temos apenas 6.712. Portanto, houve um desperdício de 103.486 alunos da 1ª à 6ª classe.

A mesma tendência pode ser vista em todas as províncias, mesmo na Cidade de Maputo onde foram matriculadas apenas 246 alunas na 1ª classe, apenas chegaram à 6ª classe 60 alunas. Os dados que temos vindo a citar até agora foram retirados MINEDH (2023: 24).

Como referimos anteriormente, neste trabalho seguimos a proposta de Benson (2005), para quem a ausência de alunas nas escolas pode estar relacionada com o facto de haver algumas semelhanças interculturais ou factores específicos do contexto africano que dão vantagem aos rapazes em detrimento das raparigas.

Portanto, apesar de a escola estar a usar a língua materna das crianças, há factores importantes que devem ser levados em consideração para a retenção da rapariga na escola. As Tabelas 4 e 5 referentes aos números do monolíngue mostram um contraste com os dados do ensino bilíngue acima apresentados. A partir deles, poderemos afirmar se esta modalidade de

ensino está ou não a contribuir para a equidade de género através da retenção da rapariga, vejamos primeiro a Tabela 4.

**TABELA 4:** Levantamento Estatístico do "03 de Março", Educação Geral, Ensino Primário Monolíngue, Escolas Públicas e, 2023: alunos por classe, sexo, província, turmas e por professores por classe e província

| Província / Province | 1ª classe / grade 1 |                  |               |               |               |            | 2ª classe / grade 2 |                  |               |               |               |            | 3ª classe / grade 3 |                  |               |               |               |            | 4ª classe / grade 4 |                  |               |               |               |            |
|----------------------|---------------------|------------------|---------------|---------------|---------------|------------|---------------------|------------------|---------------|---------------|---------------|------------|---------------------|------------------|---------------|---------------|---------------|------------|---------------------|------------------|---------------|---------------|---------------|------------|
|                      | Totais              |                  | Repetentes    |               | Turmas        |            | Totais              |                  | Repetentes    |               | Turmas        |            | Totais              |                  | Repetentes    |               | Turmas        |            | Totais              |                  | Repetentes    |               | Turmas        |            |
|                      | Total               | HM               | M             | HM            | Puras         | Mistas     | Total               | HM               | M             | HM            | Puras         | Mistas     | Total               | HM               | M             | HM            | Puras         | Mistas     | Total               | HM               | M             | HM            | Puras         | Mistas     |
| Niassa               | 54.556              | 110.401          | 36            | 75            | 1.737         | -          | 43.877              | 88.904           | 389           | 790           | 1.525         | 73         | 35.456              | 72.245           | 420           | 911           | 1.374         | 86         | 31.822              | 65.275           | 335           | 719           | 1.349         | 72         |
| Cabo Delgado         | 70.619              | 143.985          | 1.978         | 4.158         | 1.833         | 6          | 55.248              | 112.051          | 2.214         | 4.622         | 1.525         | 54         | 41.859              | 86.366           | 2.124         | 4.545         | 1.279         | 84         | 36.124              | 73.137           | 1.647         | 3.553         | 1.210         | 49         |
| Nampula              | 192.316             | 387.240          | 8.443         | 17.425        | 4.893         | 12         | 157.988             | 316.946          | 7.993         | 16.503        | 4.360         | 75         | 112.995             | 230.308          | 7.411         | 15.188        | 3.430         | 121        | 107.248             | 219.794          | 5.868         | 12.281        | 3.472         | 173        |
| Zambézia             | 219.806             | 447.127          | 9.736         | 20.266        | 6.566         | 39         | 189.158             | 386.338          | 9.467         | 19.667        | 6.117         | 61         | 150.818             | 312.018          | 9.096         | 18.774        | 5.259         | 62         | 132.132             | 276.043          | 7.794         | 16.380        | 5.028         | 56         |
| Tete                 | 77.205              | 153.495          | 1.793         | 3.775         | 2.718         | 31         | 66.830              | 131.798          | 1.858         | 3.762         | 2.358         | 167        | 53.733              | 105.788          | 2.055         | 4.254         | 1.921         | 149        | 49.752              | 99.031           | 1.601         | 3.390         | 1.880         | 128        |
| Manica               | 54.823              | 110.773          | 547           | 1.229         | 2.465         | 6          | 49.025              | 98.832           | 641           | 1.390         | 2.191         | 108        | 39.962              | 81.195           | 1.156         | 2.539         | 1.815         | 122        | 41.604              | 84.363           | 675           | 1.493         | 1.881         | 115        |
| Sofala               | 56.210              | 116.433          | 627           | 1.323         | 2.021         | 4          | 48.343              | 99.787           | 736           | 1.531         | 1.811         | 20         | 40.227              | 82.724           | 1.124         | 2.448         | 1.544         | 22         | 40.503              | 85.228           | 879           | 1.911         | 1.631         | 36         |
| Inhambane            | 27.184              | 55.575           | -             | -             | 1.479         | -          | 25.055              | 51.276           | 3             | 9             | 1.327         | 8          | 22.998              | 46.888           | 1.012         | 2.512         | 1.252         | 17         | 23.982              | 48.739           | 4             | 11            | 1.315         | 100        |
| Gaza                 | 25.129              | 51.305           | 185           | 356           | 1.292         | 32         | 24.728              | 50.699           | 126           | 305           | 1.186         | 121        | 23.804              | 48.347           | 1.847         | 4.758         | 1.126         | 114        | 23.802              | 47.272           | 149           | 371           | 1.123         | 101        |
| Maputo               | 26.221              | 52.737           | 59            | 134           | 1.102         | 30         | 21.259              | 43.432           | 78            | 208           | 886           | 91         | 28.213              | 57.244           | 2.175         | 5.482         | 1.135         | 62         | 25.304              | 49.961           | 127           | 351           | 1.023         | 59         |
| Cidade de Maputo     | 8.756               | 17.611           | -             | -             | 360           | -          | 8.149               | 16.137           | -             | -             | 335           | -          | 11.260              | 23.697           | 1.640         | 4.229         | 494           | -          | 9.157               | 17.826           | 3             | 7             | 392           | -          |
| <b>Total</b>         | <b>812.825</b>      | <b>1.646.682</b> | <b>23.404</b> | <b>48.751</b> | <b>26.466</b> | <b>160</b> | <b>689.660</b>      | <b>1.396.200</b> | <b>23.505</b> | <b>48.787</b> | <b>23.621</b> | <b>778</b> | <b>561.325</b>      | <b>1.146.820</b> | <b>30.060</b> | <b>65.640</b> | <b>20.629</b> | <b>639</b> | <b>521.430</b>      | <b>1.066.669</b> | <b>19.082</b> | <b>40.467</b> | <b>20.304</b> | <b>889</b> |

M-mulheres; HM- Homens e Mulheres

**Fonte:** MINEDH, Departamento de Planificação e Cooperação-Estatísticas Oficiais: Estatísticas da Educação-Levantamento Escolar – 2023

Os dados estatísticos do monolíngue da Tabela 4 mostram que, tal como vimos em relação ao ensino bilingue, o número de raparigas que se matricularam na 1ª classe não é o mesmo que chegou à 6ª classe. Em 2023, inscreveram-se 812.825 alunas num universo de 1.646.682.

Na 2ª classe, o número passou para 689.660 num universo de 1.396.200. Chegaram à 3ª classe 561.325, o que representa um desperdício de 128.335 alunas. O número continuou a diminuir na 4ª classe, onde só chegaram 521.430 alunas num universo de 1.066.669. Esta redução continua nas classes subsequentes como podemos ver na Tabela 5 que segue.

**TABELA 5:** Levantamento Estatístico do "03 de Março", Educação Geral, Ensino Primário Monolíngue, Escolas Públicas e, 2023: alunos por classe, sexo, província, turmas e por professores por classe e província (continuação)

| Província / Province | 5ª classe / grade 5 |                |               |               |               |            | 6ª classe / grade 6 |                |               |               |               |            | 1ª - 6ª classe / Grade 1 to 6 |                  |                |                |                |              |
|----------------------|---------------------|----------------|---------------|---------------|---------------|------------|---------------------|----------------|---------------|---------------|---------------|------------|-------------------------------|------------------|----------------|----------------|----------------|--------------|
|                      | Totais              |                | Repetentes    |               | Turmas        |            | Totais              |                | Repetentes    |               | Turmas        |            | Totais                        |                  | Repetentes     |                | Turmas         |              |
|                      | Total               | HM             | M             | HM            | Puras         | Mistas     | Total               | HM             | M             | HM            | Puras         | Mistas     | Total                         | HM               | M              | HM             | Puras          | Mistas       |
| Niassa               | 26.525              | 54.496         | 359           | 752           | 1.310         | 34         | 20.185              | 42.900         | 188           | 440           | 1.289         | -          | 212.421                       | 434.221          | 1.727          | 3.687          | 8.584          | 265          |
| Cabo Delgado         | 29.582              | 60.507         | 1.301         | 2.772         | 1.088         | 41         | 26.344              | 54.585         | 1.849         | 3.893         | 1.065         | 23         | 259.776                       | 530.631          | 11.113         | 23.543         | 8.000          | 257          |
| Nampula              | 91.435              | 188.924        | 5.708         | 11.668        | 3.101         | 137        | 76.221              | 159.699        | 7.053         | 14.721        | 2.870         | 53         | 738.203                       | 1.502.911        | 42.476         | 87.786         | 22.126         | 571          |
| Zambézia             | 105.809             | 223.825        | 6.819         | 14.412        | 4.607         | 65         | 75.906              | 162.438        | 6.463         | 13.876        | 3.910         | 41         | 873.629                       | 1.807.789        | 49.375         | 103.375        | 31.487         | 324          |
| Tete                 | 43.093              | 86.287         | 1.668         | 3.446         | 1.676         | 117        | 36.821              | 75.608         | 1.658         | 3.584         | 1.654         | 45         | 327.434                       | 652.007          | 10.633         | 22.211         | 12.207         | 637          |
| Manica               | 38.505              | 78.991         | 671           | 1.599         | 1.773         | 81         | 38.681              | 80.255         | 2.639         | 5.809         | 1.800         | 18         | 262.600                       | 534.409          | 6.329          | 14.069         | 11.925         | 450          |
| Sofala               | 37.123              | 78.227         | 784           | 1.798         | 1.544         | 29         | 33.859              | 73.039         | 1.444         | 3.150         | 1.516         | 3          | 256.265                       | 535.438          | 5.594          | 12.161         | 10.067         | 114          |
| Inhambane            | 24.775              | 50.221         | 31            | 62            | 1.334         | 115        | 26.179              | 53.194         | 1.254         | 3.440         | 1.458         | 5          | 150.173                       | 305.893          | 2.304          | 6.034          | 8.165          | 245          |
| Gaza                 | 24.461              | 48.831         | 175           | 487           | 1.159         | 97         | 27.977              | 56.901         | 3.397         | 8.744         | 1.426         | 27         | 149.901                       | 303.355          | 5.879          | 15.021         | 7.312          | 492          |
| Maputo               | 27.738              | 54.679         | 297           | 677           | 1.097         | 30         | 37.095              | 79.204         | 4.370         | 11.033        | 1.547         | 15         | 165.830                       | 337.257          | 7.106          | 17.885         | 6.790          | 287          |
| Cidade de Maputo     | 8.386               | 15.807         | 7             | 19            | 352           | -          | 14.261              | 30.105         | 1.546         | 3.921         | 613           | -          | 59.969                        | 121.183          | 3.196          | 8.176          | 2.546          | -            |
| <b>Total</b>         | <b>457.432</b>      | <b>940.795</b> | <b>17.820</b> | <b>37.692</b> | <b>19.041</b> | <b>746</b> | <b>413.529</b>      | <b>867.928</b> | <b>31.861</b> | <b>72.611</b> | <b>19.148</b> | <b>230</b> | <b>3.456.201</b>              | <b>7.065.094</b> | <b>145.732</b> | <b>313.948</b> | <b>129.209</b> | <b>3.642</b> |

M-mulheres; HM- Homens e Mulheres

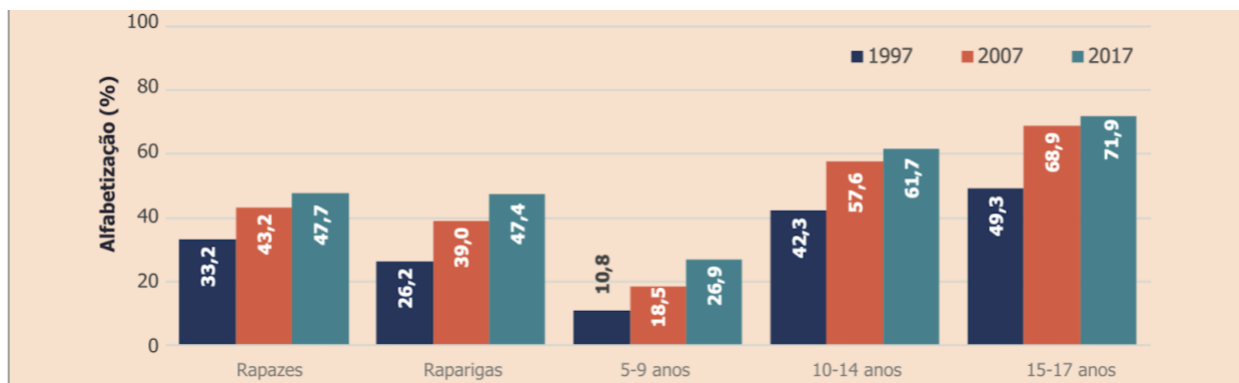
**Fonte:** MINEDH, Departamento de Planificação e Cooperação-Estatísticas Oficiais: Estatísticas da Educação-Levantamento Escolar – 2023

A Tabela 5 mostra que na 5ª classe, foram matriculadas 457.432 num total de 940.795 alunas. Para terminar, chegaram à 6ª classe apenas 413.529 num universo de 867.928 raparigas. Portanto, no monolíngue, da 1ª à 6ª classe temos um desperdício de 399.296 raparigas. Este número

é de longe superior ao referido anteriormente para o bilíngue, o de 185.267 raparigas. Portanto, nas duas modalidades de ensino, temos mais desperdício no monolíngue, com mais 214.029 raparigas em comparação com o bilíngue. Defendemos, neste artigo, que este número pode estar relacionado com a língua de ensino. A província de Nampula, tal como vimos na modalidade bilíngue é a que mais alunas matriculou na 1ª classe, 192.316 e destas, apenas 76.221 chegaram à 6ª classe, o que representa um desperdício de 116.095 alunas, mais 12.609 alunas que o monolíngue. A Cidade de Maputo, com 8.756 raparigas na 1ª classe e 14.261 raparigas na 6ª classe é o único caso que foge à regra aqui descrita.

Os dados que temos vindo a descrever mostram que, o ensino bilíngue, apesar de não ter sido concebido para responder às necessidades das raparigas, oferece soluções para muitos dos problemas que os sistemas educacionais africanos enfrentam, o uso de línguas não maternas como meio de ensino, apesar de poucas crianças que iniciam a escola primária falarem essas línguas. Embora consideremos que mais estudos são necessários para explicar as razões de desperdício no ensino bilíngue, os números do ensino monolíngue levam-nos a defender que a língua de ensino pode estar a ser um dos obstáculos enfrentados pelas alunas do monolíngue. Pois, tendo em conta que, as raparigas tendem a falar, ler e contar mais cedo do que os rapazes e, por isso, estar mais prontas para as actividades da escola que rapazes na mesma faixa etária, o desempenho e a vontade de permanecer na escola seria maior e consequentemente, haveria menos desperdício.

Em paralelo, INE (2023), a partir de dados do censo de 2017, revela que em 2017, a taxa de alfabetização, quanto ao sexo, em 2007, os rapazes eram cerca de 7% mais alfabetizados que as raparigas. Em 2017, as taxas de alfabetização entre rapazes e raparigas são muito próximas, como mostra a Figura 1.



**FIGURA 1:** Taxa de alfabetização entre crianças 5-17 por sexo e grupo etário

Fonte: INE- Censos 1997, 2007, 2017 *apud* INE (2023).

Desde 1997, em todas as províncias, principalmente nas que têm uma escolaridade mais elevada (Maputo, Gaza, Inhambane), as taxas de frequência escolar têm melhorado consistentemente. Mas, entre as zonas rurais e as zonas urbanas, há um fosso. Nas zonas rurais, onde está em implementação o ensino bilíngue, as taxas são as mais baixas (Figura 2).



**FIGURA 2:** Alfabetização entre crianças 5-17 por área de residência e província

Fonte: INE- Censos 1997, 2007, 2017 *apud* INE (2023).

Em suma, dentre vários factores, de acordo com INE (2023), no que diz respeito à frequência escolar, até 2017, as crianças chefes de agregados familiares tinham 11% menos chances de frequentar a escola. Quanto ao sexo, os dados apontam para uma propensão ligeiramente menor de frequentar a escola nas raparigas que nos rapazes.

Outro factor apontado e que tem muito a ver com a nossa reflexão é a língua. Com efeito, constatou-se que a primeira língua aparenta ser um factor relevante em relação à frequência escolar, uma vez que as crianças que falam a língua portuguesa como sua L1 têm 6% mais probabilidades de frequentar a escola.

O nível de alfabetização e educação, bem como a condição laboral dos pais afecta positivamente as probabilidades de as crianças frequentarem a escola. Menciona-se este factor porque acredita-se que este tipo de pai tem mais informação sobre as vantagens e desvantagens do ensino, em particular da modalidade do ensino bilingue.

As crianças em áreas urbanas têm mais probabilidades de frequentar a escola e melhores padrões de vida (medidos por um índice de riqueza composto) afectam positivamente as probabilidades de as crianças frequentarem a escola, nas zonas rurais, em ocorre o ensino bilingue acontece o contrário.

## CONCLUSÃO

Este artigo, a partir de pesquisa bibliográfica e documental, basicamente guiada pela perspectiva de Benson (2002, 2005), analisa o papel do ensino bilingue na retenção da rapariga na escola e na redução das desigualdades de género, a partir da comparação do número de raparigas que iniciam a 1ª classe e as que chegam à 6ª classe. Estes dados são posteriormente contrastados com os dados do mesmo ano, mas referentes ao ensino monolingué. Os dados analisados foram retirados do levantamento estatístico do Ministério de Educação de 2023. Isto visando, no geral, reflectir sobre o ensino bilingue como o factor inclusivo da rapariga na educação e de forma específica, demonstrar até que ponto o ensino através da língua não materna do aprendente apenas pode constituir um factor de exclusão, principalmente da rapariga.

Portanto, vimos que em contextos de diversidade linguística e cultural, de acordo, Gundane (2019), a aprendizagem de línguas devia desenvolver-se ao longo de toda a vida do aluno, sendo

desenvolvida desde o nível pré-escolar até ao nível superior. Pelo que argumentamos aqui de forma adicional, que o ensino da língua materna não seja interrompido na 3ª classe, classe de transição, embora os instrumentos legais refiram que este vai até “7ª classe”, tal como vimos em MINED (2023) onde está como disciplina desde a quarta classe, que na prática não é trabalhada. Aliás, na nova configuração do SNE em que a 7ª classe pertence ao nível secundário, o aluno é livre de escolher ter ou não a disciplina de língua moçambicana.

Os dados que descritos neste artigo mostram que, o ensino bilíngue, apesar de não ter sido concebido para responder às necessidades das raparigas, oferece soluções para muitos dos problemas que os sistemas educacionais africanos enfrentam, a retenção da rapariga na escola. Embora consideremos que mais estudos sejam necessários para explicar as razões de desperdício no ensino bilíngue, os números do ensino monolíngue levam-nos a defender que a língua de ensino pode estar a ser um dos obstáculos enfrentados pelas alunas do monolíngue. Pois, tendo em conta que, as raparigas tendem a falar, ler e contar mais cedo do que os rapazes e, por isso, estar mais prontas para as actividades da escola que rapazes na mesma faixa etária, o desempenho e a vontade de permanecer na escola seria maior e consequentemente, haveria menos desperdício. Os dados analisados da modalidade bilíngue corroboram para a proposição aqui defendida, o ensino bilíngue não só pode ajudar a reduzir a desperdício escolar, mas também a reter a rapariga neste meio maioritariamente dominado pelos rapazes.

### **Contribuição dos autores**

Todos os autores fizeram uma contribuição significativa no trabalho, quer seja na concepção, execução, aquisição de dados, análise e interpretação; tomaram parte na preparação e revisão crítica do manuscrito; deram a sua aprovação na versão final do manuscrito submetido para ser publicado; participaram na selecção da revista em que o manuscrito foi submetido e tem responsabilidade em todos os aspectos relacionados com este trabalho.

### **Interesses conflitantes**

Os autores declaram não haver potenciais interesses conflitantes no que diz respeito a pesquisa, autoria e publicação deste artigo.

### **REFERÊNCIAS**

- BENSON, C. **Relatório Final Sobre o Ensino Bilíngue: Resultados da Avaliação Externa da Experiência de Escolarização Bilingue em Moçambique**. Maputo: INDE, 1997.
- BENSON, C. Bilingual Education in Africa: An exploration of encouraging connections between language and girls' schooling. in Melin, M. (ed). **Education - A Way out of Poverty?** Research presentations at the Poverty Conference 2001. 12. Stockholm: Sida, 2002.
- BENSON, C. **Girls, educational equity and mother tongue**. Bangkok: UNESCO Bangkok, p. 1-14, 2005.
- CALVET, L. J. **As políticas linguísticas**. São Paulo: Parábola Editorial – Ipol, 2007.
- CARVALHO, J. E. **Metodologia do trabalho científico: saber fazer investigação para dissertações**. 2ª ed. Lisboa: Editora Escolar, 2009.
- CORSON, D. **Language, Minority Education and Gender: Linking Social Justice and Power**. Clevedon: Multilingual Matters, 1993.

CHIMBUTANE, F. O uso da língua materna como recurso no processo de ensino e aprendizagem de/em segunda língua. In: Chimbutane, F.; Stround, C. (Orgs). **Educação bilíngue em Moçambique**: reflectindo criticamente sobre políticas e práticas. Maputo: Textos Editores, p. 75-104, 2011.

CHIMBUTANE, F.; STROUND C. (Orgs). **Educação bilíngue em Moçambique**: reflectindo criticamente sobre políticas e práticas. Maputo: Textos Editores, 2011.

GUNDANE, L. Política linguística: educação inclusiva em contextos de diversidade linguística e cultural em Moçambique. In: **Revista científica da UEM: Série. Ciências Sociais**, v. 1, n.º 2, p. 112-125, 2019.

GUNDANE, L. (no prelo). Políticas Linguístico-Educacionais: Crenças, Ideologias e Atitudes Linguísticas da **Comunidade Local Face ao Ensino do Echuwabo no Distrito de Namacurra – Província da Zambézia**. Relatório do Estudo de Campo.

INSTITUTO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. **Relatório do Debate sobre «Estratégias de Introdução e Expansão de Ensino em Línguas Moçambicanas»**. Maputo: INDE, 1997.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA. **Características Sociodemográficas das Crianças em Moçambique**. Instituto Nacional de Estatística – Moçambique, 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA. **IV Recenseamento Geral da População e Habitação, 2017**: Resultados Definitivos – Moçambique, Maputo: INE, 2019.

LANGA DA CÂMARA, C. (no prelo). **Gender representation in Cinyungwe bilingual education books**.

LEMONS, A. F. F. C. Língua e cultura em contexto multilíngue: um olhar sobre o sistema educativo em Moçambique. In: **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n. 69, p. 17-32.80, 2018.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1988.

MICHEL, M. H. **Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais: um guia prático para acompanhamento da disciplina e elaboração de trabalhos monográficos**. São Paulo: Atlas, 2005

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa de educação bilíngue para o IIº ciclo do ensino básico**. Maputo: INDE, 2003.

NUSSBAUM, M. “Women’s Education: A global challenge,” in **Journal of Women in Culture and Society**. 29:2, pp. 325-355, 2003.

O’GARA, C. e KENDALL, N. **Beyond enrollment**: A handbook for improving girls’ experiences in primary classrooms. Research conducted for the Advancing Basic Education and Literacy (ABEL2) consortium. Washington DC: Creative Associates International, 1996.

PESSOA, M. **Pesquisa Científica**. São Paulo: Editora Cortez, 2012

REPÚBLICA DE MOÇAMBIQUE. Constituição da República. Maputo: Imprensa Nacional de Moçambique, 2004.

SAVIN-BADEN, M.; MAJOR, C. H. (ed). **New approaches to qualitative research**. New York: Routledge, University of Nottingham, 2010

SILVA, G. **Educação e género em Moçambique**. Centro de Estudos Africanos da Universidade de Porto, 2007. Disponível em <http://www.africanos.eu> .

UNESCO. **Investir na diversidade cultural e no diálogo intercultural**: relatório mundial da UNESCO, resumo. Programme and meeting document. CLT.2009/WS/9, 2009. Disponível em [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000184755\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000184755_por)

UNESCO Office in Brasília [844], Brazil. **Educação como exercício de diversidade**. Ministry of Education, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Brazil), coleção Educação Para Todos, 2005. Disponível em <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000143241>

UNESCO. **Declaração universal sobre a diversidade cultural**. Clt. 2002/WS/9, 2002. Disponível em <https://www.oas.org/dil/port/2001%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20Universal%20sobre%20a%20Diversidade%20Cultural%20da%20UNESCO.pdf>

UNESCO. **The Dakar Framework for Action. Education for All: Meeting Our Collective Commitments**. Dakar: World Education Forum, 2000a. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147e.pdf>

UNESCO. **Declaração Universal dos Direitos Linguísticos**. Barcelona, 1996. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Estatística da Educação**. Levantamento Escolar – 2023. Maputo 2023.