

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Guedes Basílio Mechisso

**POLÍTICA(S) DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL
NO ENSINO SUPERIOR EM MOÇAMBIQUE:
passado, presente e desafios**

Porto Alegre
2017

Guedes Basílio Mechisso

**POLÍTICA(S) DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL
NO ENSINO SUPERIOR EM MOÇAMBIQUE:
passado, presente e desafios**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Nalú Farenzena

Porto Alegre

2017

CIP - Catalogação na Publicação

Mechisso, Guedes Basílio

Política(s) de Assistência Estudantil no Ensino Superior em Moçambique: passado, presente e desafios / Guedes Basílio Mechisso. -- 2017.
156 f.

Orientadora: Nalú Farenzena.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2017.

1. Políticas Educacionais. 2. Assistência Estudantil. 3. Ensino Superior. 4. Justiça Social na Educação. 5. Educação em Moçambique. I. Farenzena, Nalú, orient. II. Título.

Guedes Basílio Mechisso

**POLÍTICA(S) DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL
NO ENSINO SUPERIOR EM MOÇAMBIQUE:
passado, presente e desafios**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Nalú Farenzena

Aprovada em 01 de dezembro de 2017

Prof.^a Dr.^a Nalú Farenzena – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Orientadora)

Prof.^a Dr.^a Celia Elizabete Caregnato – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof.^a Dr.^a Neusa Chaves Batista – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof.^a Dr.^a Dóris Pires Vargas Bolzan – Universidade Federal de Santa Maria

Prof. Dr. Gabriel Grabowski – Universidade FEEVALE

À Constância Maria Samuel Felisberto Mechisso, minha esposa, sempre ao meu lado, mesmo distante e principalmente nos momentos mais difíceis.

Ao Guedson Mechisso, o primogênito, fulcro e orgulho da nossa família que positivamente nos vem surpreendendo a cada dia.

Ao inesperado e querido Huhú (Hudson Mechisso) que nasce e cresce durante esta minha caminhada.

À Teresinha (Teresa Maculuve), a mana dos meus filhos.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida e pelas bênçãos que tem derramado sobre mim.

À Professora Nalú Farenzena, minha orientadora, sem ela não seria possível esta pesquisa, o meu eterno agradecimento, obrigado pela sua dedicação e humanismo, em muitos momentos encontrei em si a confiança, a paz e a força necessária para ultrapassar as adversidades.

À minha mãe Argentina Fernandes da Silva, pela vida e pela contribuição na minha educação e escolarização para que nunca faltasse o necessário, mesmo quando as suas condições financeiras não permitiam muito, sem ela nunca chegaria aqui.

Às Professoras Célia Elizabete Caregnato, Doris Pires Vargas Bolzan e Neusa Chaves Batista pelos valiosos subsídios teóricos e metodológicos durante a qualificação do projeto, que contribuíram para a ampliação da minha visão sobre o assunto e para o enriquecimento deste trabalho.

Ao Programa de Pós-Graduação CNPq/Ministério de Ciência e Tecnologia de Moçambique (CNPq/MCT-Mz), pelo apoio financeiro e pela oportunidade de formação.

À coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação, docentes, funcionários, colegas da UFRGS, e em especial à Prof^a Maria Stephanou, a Cecilia Costamilan, a Roseli Pereira, Guilherme Dorneles e ao Edson Mendes por todo o apoio prestado até aqui.

A todos os colegas do grupo de pesquisa, pelos momentos de estudo partilhados neste percurso, a Andrea Bruscato, Andréia Mafassioli, Alessandra Mendes, Líbia Aquino, Damiana França, Miguel Frozza, Caroline Cristiano Cardoso, Rodrigo Meleu, Diego Lutz e ao Wellyntgton da Silva.

À Professora Bendida Donanciano, sempre presente nos momentos de decisão da minha vida acadêmica, na licenciatura, no mestrado como orientadora, obrigado pelo seu contributo no meu crescimento acadêmico e pela recomendação para o doutorado.

Ao grande Professor Daniel Nivagara, a quem muito admiro pelo seu humanismo e justiça, importantes no meu ingresso ao mestrado, obrigado pela recomendação para o doutorado.

Ao Professor André Gulube, obrigado pelo incentivo para formação e pelo seu contributo no meu crescimento profissional.

Às instituições em que se realizou a pesquisa de campo, IBE, UEM, UP, ISRI, ISDB, USTM, ISCISA e o ISArC, obrigado pelo tempo e atenção que me dispensaram durante a coleta de dados.

À minha Avó Helena Tovela, pelo seu amor, pelos seus cuidados e sua educação, seus valores nutrem em mim.

Aos meus irmãos Sonia Mula Tricamegy, Helena Mula, Alex Mula e Lilian Magaia, aos meus cunhados Danilo Tricamegy e Liça, meus sobrinhos Rayane, Raíssa, York e Rhuan, e toda a família Silva e a ela ligada.

Aos meus padrinhos, Viegas Mahumane, Ana Mahumane e Alice Silva, pelo apoio no meu crescimento social e religioso.

Às minhas tias, por seu apoio no meu crescimento, Emília Silva, Vania Silva e em especial à tia Virginia Silva, pela generosidade de sempre, obrigado pelo apoio à minha pequena família durante esta caminhada.

Aos meus sogros, Samuel Felisberto e Teresa Moiane Felisberto (e suas famílias), a minha segunda família, obrigado por tudo e todo o vosso apoio, vocês foram o principal alicerce da minha pequena família durante este período de formação, obrigado pelo vosso amor.

Ao tio Manecas (António Silva), Ito (Gabriel Tivane), Tony (António Sendi) e ao Marito Aguilar de Lima, meus camaradas de todos os tempos, o tempo parece que não nos passa.

Ao Pedro Mauaie (Pedrito) e sua família pelo apoio incondicional à minha família, nesta caminhada.

Aos amigos da Massinga Label, em especial a Givaldo Candrinho, Baptista Canda, Ilídio Uamusse, Carlos Cuamba, Mario Zefanias, Bernardo Sakala, Ângelo Maela, e outros irmãos que fui encontrado neste percurso da vida.

A todos os colegas da Universidade Pedagógica de Moçambique, em especial os da UP-Massinga, ao corpo diretivo, aos docentes, o corpo técnico administrativo e estudantes por todo o apoio prestado durante meu percurso profissional.

Aos estudantes moçambicanos, em especial aos provenientes de famílias de baixa renda, que são aqueles a quem o meu trabalho representa na luta pela justiça social na educação.

Aos colegas moçambicanos em Porto Alegre, os Moz-POA, meus irmãos de trincheira, a quem juntos no dia a dia, longe de nossas famílias, partilhamos estes longos e sofridos dias, cheios de história para contar.

Aos amigos de Porto Alegre pela sua generosidade, ao Leandro, a Maria, o Miguel e em especial a Sandra Mara Gomes, a garota de Ipanema, nas suas lentes conheci um Porto Alegre.

Enfim, o meu agradecimento vai para todos aqueles que, de um modo ou de outro, me apoiaram no meu percurso acadêmico e tornaram possível este momento, o meu sincero e profundo *khanimambo* (Obrigado)!

A República de Moçambique é um Estado independente, soberano, democrático e de justiça social.

Artigo 1. Constituição da República de Moçambique (2004)

RESUMO

O ensino superior em Moçambique é muito recente, pode ser localizado a partir de 1962, com a criação dos Estudos Gerais Universitários de Moçambique, o qual, desde a sua criação e até a independência nacional em 1975, manteve acesso discriminatório, pois se destinava majoritariamente aos filhos dos colonos. Com a independência nacional, instala-se um Estado socialista e reformas tendentes a garantir o acesso de todos à educação superior e, dentre as ações, são criadas mais duas instituições. Com o agravamento da guerra civil e a pobreza em 1983, o país viu-se obrigado a solicitar apoio internacional. Em 1984 adere ao Fundo Monetário Internacional e o Banco Mundial inicia um programa de reabilitação econômica e reformas do Estado, que, a partir de 1990, desencadearam mudanças no quadro constitucional e legal do país, o que inclui a aprovação de nova constituição, de cunho neoliberal (1990), de nova lei de educação, a lei nº 6/1992 e, em 1993, a primeira lei do ensino superior, a lei nº 1/93. Com o novo quadro legal, iniciam-se privatizações de serviços sociais, incluindo o ensino superior, contexto em que se assiste a sua expansão. Considerando essa trajetória histórica, esta tese analisa, no âmbito das políticas neoliberais realizadas pelo país e da expansão do ensino superior, as políticas de assistência estudantil adotadas por Moçambique, e, para tal, recorreu-se à Abordagem do Ciclo de Políticas de Bowe, Ball e Gold, conforme sistematizada por Jefferson Mainardes. A assistência se dá por políticas institucionais, não existe uma política de âmbito nacional. Foram analisadas no trabalho as ações do Instituto de Bolsas de Estudo e de cinco instituições do ensino superior. Dados obtidos a partir de entrevistas, estudo documental (regulamentos, editais, leis e relatórios), pesquisa bibliográfica e observações no campo, mostraram que as bolsas de estudo, que são a forma predominante de assistência estudantil, ainda são incipientes em qualidade e quantidade, comparadas ao número de vagas de ingresso e custos da formação (cerca de 17 a 63 dólares mensais). Apesar do compromisso do Estado com a justiça social (artigo 1 da Constituição da República), e das políticas institucionais justificarem-se pela necessidade de combater as desigualdades econômicas, de gênero, regionais e as necessidades especiais no acesso ao ensino superior, na prática pouco tem sido o seu alcance, pois a conjuntura neoliberal, o processo histórico e cultural de construção de nação e a dependência financeira do país aos organismos internacionais têm influenciado bastante a ação social estatal. O estudo sobre as políticas de assistência estudantil no ensino superior em Moçambique poderá permitir rever as ações que estão sendo implementadas nesse âmbito pelo Estado e influenciar para a reformulação dessas ações no sentido de constituição de políticas adequadas à realidade e necessidades do país, e/ou a uma proposta de âmbito nacional, de uma Política Nacional de Assistência Estudantil.

Palavras-chave: **Políticas Educacionais. Assistência Estudantil. Ensino Superior. Justiça Social na Educação. Educação em Moçambique.**

ABSTRACT

Higher education in Mozambique is quite recent; it may be dated from 1962 on, with the creation of University General Studies of Mozambique. Since its creation and until the national Independence in 1975, a discriminatory access was kept, as it was mostly targeted for the children of the colonizers. With the national independence, a socialist State was established, as well as reforms tending to warrant the access to higher education for all. Among the actions, two institutions were created. With the escalation of the civil war and the poverty in 1983, the country was obliged to request international support. In 1984, it signed the adherence to the International Monetary Fund and the World Bank began an economic rehabilitation program and State reforms that, from 1990 on, triggered changes in the country's constitutional and legal framework. This included the approval of a new constitution under a neoliberal mark (1990), a new education law, Law N. 6/1992, and in 1993, the first higher education law, Law N. 1/1993. With the new legal framework, the privatization of social services it was initiated, including higher education, a context that is in expansion. Considering this historical course, this dissertation analyses, within the scope of the neoliberal policies adopted by the country and the expansion of higher education, the student assistance policies adopted by Mozambique, and for such, the Bowe, Ball and Gold's Policy Cycle Approach was used, following the systematization by Jefferson Mainardes. The assistance happens by means of institutional policies, since there is not a policy in the national scope. The actions of *Instituto de Bolsas de Estudo* [Scholarships Institute] and five higher education institutions were analyzed in this work. Data collected by means of interviews, document study (regulations, public notices, legislation and reports), bibliographic research and field observations showed that the scholarships, which are the predominant mode of student assistance, are still incipient in both quality and quantity, when compared with the number of vacancies and training costs (approximately between 17 and 63 dollars per month). Despite the State commitment with social justice (Article 1 of the Republic Constitution), and the justification of institutional policies as necessary to tackle economic, gender, regional and special needs inequalities in the access to higher education, in practice its reach has been minimal. This is due to the neoliberal conjuncture, the historical and cultural process of construction of the nation, and the financial dependence from international agencies which have had a strong influence on the state social action. The study of the student assistance policies in higher education in Mozambique might allow the revision of the actions that are being implemented in this scope by the State. It also might influence the reformulation of these actions in the sense of establishing policies that are appropriate to the reality and the needs of the country, and/or a proposal of a National Student Assistance Policy in the national level.

Keywords: Educational Policies. Student Assistance. Higher Education. Social Justice in Education. Education in Mozambique.

MECHISSO, Guedes Basílio. **Política(s) de Assistência Estudantil no Ensino Superior em Moçambique: passado, presente e desafios.** 2017. 156 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Localização Geográfica de Moçambique.....	21
Figura 2 – Sistema Nacional de Educação	32
Figura 3 – Governo de Moçambique	34
Figura 4 – Diagrama do Ciclo de Políticas.....	66
Figura 5 – Organograma do Instituto de Bolsas de Estudo	73
Figura 6 – Centro de Saúde da ACIPOL	78
Figura 7 – Organograma da ACIPOL	79
Figura 8 – Residência 1 - Self: Av. Amílcar Cabral, 1254.....	83
Figura 9 – Residência 8: Av. Karl Marx, 939	84
Figura 10 – Residência Universitária da UP-Sede - Campus de Lhanguene	93
Quadro 1 – Instituições de Ensino Superior de Moçambique	39
Quadro 2 – Resumo da Metodologia	62
Quadro 3 – População-Alvo e Amostra.....	63
Quadro 4 – Legislação Nacional nas Políticas de Assistência Estudantil	99
Quadro 5 - Análise dos Regulamentos de Bolsas de Estudo como Textos das Políticas	103
Quadro 6 – Carta Aberta ao Diretor do IBE - 2016	110
Quadro 7 – Cardápio da Assistência Estudantil por Instituição	114
Tabela 1 – Evolução das Matrículas e Número de IES nos Setores Público e Privado na Educação Superior - Moçambique (2000 – 2016).....	40
Tabela 2 – Dados dos Editais de Exames de Admissão de Algumas IES (2015 - 2017).....	42
Tabela 3 – Bolsas de Graduação Financiadas pelo OGE	75
Tabela 4 – Bolsas Internas Financiadas pelo Banco de Moçambique - 2016	75
Tabela 5 – Bolsas de Pós-graduação (Globais) - 2016	76
Tabela 6 – Bolsas de Estudos Ofertadas por Outros Países (2015 - 2016)	76
Tabela 7 – Execução Orçamental na Rubrica de Bolsas de Estudos (2014 - 2016).....	77
Tabela 8 – Capacidade de alojamento na UEM - 2015	84
Tabela 9 – Evolução da Capacidade de Alojamento da UEM - (2014 - 2016)	85
Tabela 10 – Estudantes Estrangeiros Alojados na UEM - 2015.....	85
Tabela 11 – Evolução da Oferta de Bolsas Total e por Género (2014 - 2016)	86
Tabela 12 – Cumulativo de Bolsas do OGE – 2015.....	86
Tabela 13 – Bolsas por Género oferecidas por Parceiros - 2015.....	86
Tabela 14 – Evolução da oferta de Bolsas de Estudo (2014-2016).....	93
Tabela 15 – Orçamento atribuído ao IBE (2014 - 2016).....	112
Tabela 16 – Relação Género e Área de Formação nas Bolsas do IBE - (2015 - 2016)	117
Tabela 17 – Ingresso e Bolsas de Estudo dos Editais de Bolsa por Província 2017	127
Tabela 18 – Vagas para Ingresso e Bolsas de Estudo por Unidade Orgânica 2017	131
Tabela 19 – Vagas para Admissão e Bolsas de Estudo no ISRI - 2017	133
Tabela 20 – Apuração de Bolsas por Tipo e Género	137
Gráfico 1 – Distribuição Percentual Geral de Estudantes do ES por Províncias – 2015	43
Gráfico 2 – Distribuição Percentual de Candidatos por Províncias - UEM – 2015	44
Gráfico 3 – Evolução do Número de Bolsas Internas do IBE (2015 -2016).....	117
Gráfico 4 – Bolsas de Estudo de Pós-graduação do OGE por Nível (2015-2016).....	118

Gráfico 5 – Percentual de Bolsas de Pós-graduação	119
Gráfico 6 – Percentual de Bolsas de Estudo de Pós-graduação por Gênero	119
Gráfico 7 – Bolsas de Estudo Estrangeiras do IBE (2015 – 2016).....	120
Gráfico 8 – Bolsas de Estudos Estrangeiras do IBE por Gênero 2016.....	121
Gráfico 9 – Comparativo de Bolsas de Estudo do Banco Mundial por Nível de Formação ..	122
Gráfico 10 – Bolsas Financiadas pelo Banco Mundial –Província – Gênero - Níveis.....	122
Gráfico 11 – Capacidade de Alojamento em Relação ao Total da População Estudantil	124
Gráfico 12 – Número de Estudantes da Graduação Alojados por Gênero - 2015.....	124
Gráfico 13 – Número de Estudantes Estrangeiros nas Residências Universitárias da UEM - 2015	125
Gráfico 14 – Distribuição do número de Bolsas por Gênero (2014-2016)	126
Gráfico 15 – Bolsas de Estudo por Província 2017.....	127
Gráfico 16 – Evolução da Oferta de Bolsas de Estudo por Província (2014 -2016).....	130
Gráfico 17 – Vagas de Acesso ao Ensino Superior e bolsas – UP - 2017.....	131
Gráfico 18 – Representação do total de Vagas e Bolsas de Estudo	132
Gráfico 19 – Vagas de Admissão no ISRI (2016-2018).....	134
Gráfico 20 – Cenário da Evolução das Bolsas de Estudos no ISArC (2016-2017).....	136
Gráfico 21 – Resultados do Apuramento de Bolsas de Estudo 2017	136

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ACIPOL – Academia de Ciências Policiais
AE – Assistência Estudantil
AID – Associação Internacional de Desenvolvimento
AM – Academia Militar
AMGI – Agência Multilateral de Investimento
BAT – British American Tobacco
BIRD – Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento
BM – Banco Mundial
CIADI – Centro Internacional para Alerta de Disputas de Investimentos
d.C. – Depois de cristo
DPCTESTP – Direção Provincial de Ciência e Tecnologia, Ensino Superior e Técnico Profissional
DPEDH – Direção Provincial de Educação e Desenvolvimento Humano
DSS – Direção de Serviços Sociais
EAD – Ensino a Distancia
EGUM – Estudos Gerais Universitários de Moçambique
ES – Ensino Superior
ESHT – Escola Superior de Hotelaria e Turismo
ESCN – Escola Superior de Ciências Náuticas
ESEG – Escola Superior de Economia e Gestão
ESGCS – Escola Superior de Gestão Corporativa e Social
ESJ – Escola Superior de Jornalismo
ESCMC – Escola Superior de Ciências Marítimas e Costeiras
ESNEC - Escola Superior de Negócios e Empreendedorismo
ESUDER – Escola Superior de Desenvolvimento Rural
EUA – Estados Unidos de América
FAWEMO – Fórum para as Mulheres Educadoras
FASE – Fundo de Apoio ao Sector da Educação.
FDI – Fundo do Desenvolvimento Institucional
FMI – Fundo Monetário Internacional
FNI – Fundo Nacional de Investigação
FRELIMO – Frente de Libertação de Moçambique
IBE – Instituto de Bolsas de Estudo
IDH – Índice de Desenvolvimento Humano
IES – Instituição de Ensino Superior

IFC – Corporação Financeira Internacional
INSCIG – Instituto Superior de Ciência e Gestão
ISAP – Instituto Superior da Administração Pública
ISArC – Instituto Superior de Artes e Cultura
ISC – Instituto Superior Cristão
ISCAM – Instituto Superior de Contabilidade e Auditoria de Moçambique
ISCED – Instituto Superior de Ciências e Educação à Distância
ISCIM – Instituto Superior de Comunicação e Imagem de Moçambique
ISCISA – Instituto Superior de Ciências de Saúde
ISCTAC – Instituto Superior de Ciência e Tecnologia Alberto Chipande
ISCTEM – Instituto Superior de Ciência e Tecnologia de Moçambique
ISDB – Instituto Superior Dom Bosco
ISEAD – Instituto Superior de Ensino à Distância
ISEDEF – Instituto Superior de Estudos de Defesa, Armando Emilio Guebuza
ISEDEL – Instituto Superior de Estudos de Desenvolvimento Local
ISET – Instituto Superior de Educação e Tecnologia
ISFIC – Instituto Superior de Formação, Investigação e Ciência
ISG – Instituto Superior de Gestão, Administração e Educação
ISGECOF – Instituto Superior de Gestão, Comércio e Finanças
ISGE-GM – Instituto Superior de Gestão e Empreendedorismo Gwaza-Muthini
ISGN – Instituto Superior de Gestão de Negócios
ISM – Instituto Superior Monitor
ISMMA – Instituto Superior Maria Mãe África
ISMU – Instituto Superior Mutasa
ISP – Instituto Superior Pedagógico
ISPG – Instituto Superior Politécnico de Gaza
ISPM – Instituto Superior Politécnico de Manica
ISPS – Instituto Superior Politécnico de Songo
ISPT – Instituto Superior Politécnico de Tete
ISPU – Instituto Superior Politécnico e Universitário
ISRI – Instituto Superior de Relações Internacionais
ISTEG – Instituto Superior de Tecnologia e Gestão
ISUTC – Instituto Superior de Transportes e Comunicações
MANU – Mozambique African National Union
MESCT – Ministério do Ensino Superior Ciência e Tecnologia
MCTESTP – Ministério de Ciência e Tecnologia, Ensino Superior e Técnico Profissional
MEPT – Movimento de Educação para todos de Moçambique

MT – Meticais
MINEDH – Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano
NEE – Necessidades Educativas Especiais
OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OGE – Orçamento Geral do Estado
OI – Organismos Internacionais
ONP/SNP – Organização Nacional de Professores/Sindicato Nacional de Professores
OSC – Organizações da Sociedade Civil
PEE – Plano Estratégico de Educação
PEEC – Plano Estratégico de Educação e Cultura
PEES – Plano Estratégico do Ensino Superior
PIB – Produto Interno Bruto
PNAES – Plano Nacional de Assistência Estudantil
PNE – Plano Nacional de Educação
PRE – Plano de Reabilitação Econômico
RENAMO – Resistência Nacional de Moçambique
SDEJT – Serviços Distritais de Educação, Juventude e Tecnologia
SNE – Sistema Nacional de Educação
UAM – Universidade Adventista de Moçambique
UCM – Universidade Católica de Moçambique
UDENAMO – União Democrática Nacional de Moçambique
UDM – Universidade Técnica de Moçambique
UEM – Universidade Eduardo Mondlane
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UJPM – Universidade Jean Piaget
ULM – Universidade de Lourenço Marques
UMB – Universidade Mussa Bin-Bique
UMUM – Universidade Metodista Unida de Moçambique
UNA – Universidade Nachingwea
UNAMI – União Africana de Moçambique Independente
UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
UNICEF – Fundo das Nações Unidas Para a infância
UniLúrio – Universidade Lúrio
UniZambeze – Universidade Zambeze
UP – Universidade Pedagógica
USAID – Agencia dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional
USTM – Universidade São Tomás de Moçambique

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
2	MOÇAMBIQUE: QUE PAIS É ESTE?.....	20
2.1	DADOS GERAIS (ELEMENTOS DA ORGANIZAÇÃO POLÍTICA, ECONÔMICA E SOCIEDADE)	20
2.2	ENTRELAÇAMENTOS: HISTÓRIA E EDUCAÇÃO	22
2.2.1	Período Pré-Colonial (Até Finais do século XIX).....	22
2.2.2	Período Colonial (Finais do Século XIX até 1975)	23
2.2.3	Período Pós-Independência ou Pós-Colonial (1975 -)	28
2.3	EDUCAÇÃO HOJE: ORGANIZAÇÃO DO SISTEMA EDUCACIONAL.....	31
2.3.1	Estrutura do Sistema Nacional de Educação.....	31
3	ENSINO SUPERIOR EM MOÇAMBIQUE E AS POLÍTICAS NEOLIBERAIS	35
3.1	EXPANSÃO E O ACESSO AO ENSINO SUPERIOR	35
3.1.1.1	<i>O Financiamento da Educação e as Políticas Neoliberais na Educação Superior Moçambicana</i>	<i>45</i>
4	O ESTADO E A JUSTICA SOCIAL EM TEMPOS NEOLIBERAIS	50
4.1	ESTADO: SOCIEDADE POLÍTICA E SOCIEDADE CIVIL	50
4.1.1	Estado: gênese e atuação.....	50
4.1.2	Sociedade Civil Moçambicana: gênese e atuação	52
4.2	JUSTIÇA SOCIAL E CIDADANIA EM TEMPOS NEOLIBERAIS	54
5	METODOLOGIA DA PESQUISA.....	57
5.1	ABORDAGEM DA PESQUISA	57
5.2	NATUREZA DA PESQUISA.....	58
5.3	OBJETIVOS DA PESQUISA	58
5.4	PROCEDIMENTOS DA PESQUISA.....	59
5.4.1	Estudo Documental	59
5.4.2	Pesquisa Bibliográfica.....	60
5.4.3	Estudo de Campo.....	60
5.4.3.1	<i>Entrevista.....</i>	<i>61</i>
5.4.3.2	<i>Observação.....</i>	<i>61</i>
5.5	DETALHAMENTO DA POPULAÇÃO-ALVO E AMOSTRA.....	62
5.6	ANÁLISE DE POLÍTICA PÚBLICA	64
5.6.1	Política Pública	64
5.6.2	Análise de Política Pública.....	65

5.6.2.1	<i>Contexto de Influência</i>	66
5.6.2.2	<i>Contexto de Produção do Texto</i>	67
5.6.2.3	<i>Contexto da Prática</i>	68
5.6.2.4	<i>Contexto dos Resultados ou Efeitos</i>	68
5.6.2.5	<i>Contexto da Estratégia Política</i>	69
6	POLÍTICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR EM MOÇAMBIQUE	70
6.1	APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA.....	70
6.1.1	Instituto de Bolsas de Estudo (IBE)	70
6.1.2	Academia de Ciências Policiais (ACIPOL)	77
6.1.3	Universidade Eduardo Mondlane (UEM)	80
6.1.3.1	<i>Fotografias de Algumas Residências Estudantis da UEM e sua Localização</i>	83
6.1.4	Instituto Superior de Artes e Cultura (ISArC)	87
6.1.5	Instituto Superior de Relações Internacionais (ISRI)	89
6.1.6	Universidade Pedagógica de Moçambique (UP)	91
6.1.6.1	<i>Universidade Pedagógica - Massinga (UP-Massinga)</i>	94
6.2	ANÁLISE DA(S) POLITICAS(S) DE ASSISTENCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR EM MOCAMBIQUE.....	96
6.2.1	Contexto de Influência	96
6.2.1.1	<i>Influências Globais ou Internacionais</i>	96
6.2.1.2	<i>Influências Nacionais</i>	98
6.2.2	Contexto da Produção de Textos	102
6.2.3	Contexto da Prática	107
6.2.3.1	<i>Acesso a Bolsas de Estudo</i>	109
6.2.3.2	<i>Financiamento e Cardápio da Assistência Estudantil</i>	112
6.2.4	Contexto dos Resultados ou Efeitos	115
6.2.4.1	<i>Instituto de Bolsas de Estudo - IBE</i>	116
6.2.4.2	<i>Universidade Eduardo Mondlane - UEM</i>	123
6.2.4.3	<i>Universidade Pedagógica (UP)</i>	129
6.2.4.4	<i>Instituto Superior de Relações Internacionais – ISRI</i>	133
6.2.4.5	<i>Instituto de Artes e Cultura – ISArC</i>	135
6.2.5	Contexto de Estratégia Política	139
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	142
	REFERÊNCIAS	145

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho, intitulado *Política (s) de Assistência Estudantil no Ensino Superior em Moçambique: passado, presente e desafios*, é uma tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para a obtenção do título de doutor em Educação. O objetivo do trabalho é analisar políticas de assistência estudantil implementadas no ensino superior (ES) em Moçambique. Os objetivos específicos são os seguintes: caracterizar as políticas de assistência estudantil em curso no Instituto de Bolsas de Estudo (IBE) e em Instituições de Ensino Superior (IES) públicas de Moçambique; examinar influências nas políticas de assistência estudantil implementadas nas IES públicas de Moçambique; discutir o papel do Estado na dinamização das políticas de assistência estudantil nas IES públicas de Moçambique; avaliar resultados das políticas de assistência estudantil implementadas nas IES públicas de Moçambique, detalhando os benefícios por gênero, classe social e localização; propor estratégias políticas ou ações que visem tornar a assistência estudantil nas IES públicas mais efetivas.

O estudo inscreve-se como análise de políticas públicas, no qual a política de assistência estudantil, na sua configuração atual e na sua história, será examinada tendo em conta os atores e suas ideias e interesses, as regras institucionais e os conteúdos específicos das ações públicas voltadas à assistência estudantil. Parte-se da hipótese de que em Moçambique não existe uma política de assistência estudantil no âmbito nacional, existem, sim, políticas realizadas pelo Estado de forma fragmentada, sendo, portanto, a política composta de ações e omissões.

Estudar políticas públicas em Moçambique é um exercício que demanda rever a sua história e as reformas pelas quais o país foi experimentando; requer, ainda, analisar essas reformas dentro do contexto global de transformações econômicas, sociais e políticas que o mundo foi sofrendo. Quanto ao estado da arte sobre a temática, da pesquisa bibliográfica efetuada, nada foi encontrado sobre a assistência estudantil em Moçambique. O que há disponível são documentos institucionais que regulamentam a oferta e documentos legais, como constituições da república, o Sistema Nacional de Educação (SNE), Planos Estratégicos de Educação (PEE), Plano Estratégicos do Ensino Superior (PEES), que reconhecem o dever do Estado na garantia de igualdade de acesso e equidade de oportunidades a todos os cidadãos à educação. A escolha do tema nasceu quando, na condição de estudante do Curso de Doutorado em Educação, na UFRGS, na cadeira de Financiamento da Educação, tive a oportunidade de estudar, junto com colegas brasileiros, a política de assistência estudantil no ensino superior

brasileiro, o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Despertou-me a atenção, primeiro, a existência de uma política nacional específica, direcionada à assistência estudantil no ensino superior, com orientações quanto ao rol de benefícios a serem oferecidos e um orçamento específico direcionado a cada IES, para esse fim. Em segundo lugar, influenciou meu interesse a vivência, como estudante, e mais tarde como docente no ensino superior (ES), das difíceis condições enfrentadas pelos estudantes com baixa renda, em Moçambique, para sustentarem a sua formação. O trabalho é de capital importância para um país como Moçambique, que tem cerca de 60% do total da sua população vivendo abaixo da linha de pobreza. Sendo cerca de metade desta população jovem, sem recursos para custear os seus estudos, esta produção poderá contribuir para trazer à superfície as condições enfrentadas por estudantes de baixa renda para acederem e se manterem no Ensino Superior (ES) público. Permitirá, ainda, analisar as ações do Estado na assistência social e seu grau de alcance, propor ações ou propostas de políticas que permitam ampliar em qualidade e quantidade a assistência estudantil, democratizar o acesso e a permanência de estudantes no ES, o qual, além de ser um dever do Estado, é um compromisso mundial assumido pelo país, por meio dos principais documentos mundiais da educação dos quais é signatário.

Além desta introdução, o texto conta com seis capítulos. O capítulo dois, intitulado *Moçambique: que país é este?* é composto por três segmentos. No primeiro são apresentados dados gerais do país, a sua situação geográfica, econômica, política e social, onde recorreu-se ao Censo Geral da População (2007) e do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), de 2014. No segundo segmento é apresentada uma narrativa sobre a história do país e da educação, tendo-se recorrido às obras de Mazula (1995), Golias (1993), Abrahamsoon e Nilsson (1994), aos Boletins Oficiais de Moçambique (nº 02/1917 e nº 17/1930) e a decretos (nº 16.473 e nº 44.530). No terceiro segmento apresenta-se a organização do sistema educacional, através das constituições da república aprovadas após a independência (de 1975, 1990 e 2004); das Leis do SNE (nº 4/83 e 6/92); da Resolução nº 8/95 do Plano Nacional de Educação (PNE), de 1995; do Plano Estratégico de Educação I (PEE I), período 1999-2005; do Plano Estratégico de Educação e Cultura (PEEC), período 2006-2010/11 e PEE II (2012 – 2016). O terceiro capítulo, intitulado *Ensino Superior em Moçambique e as Políticas Neoliberais*, tem dois segmentos: no primeiro, foi elaborada uma sucinta caracterização do ensino superior, cuja base foram as Leis nº 1/93, nº 8/2003 e nº 27/2009, bem como o Plano Estratégico do Ensino Superior (PEES) 2000-2010 e PEES 2012-2020; no segundo segmento, foi discutida a massificação e acesso ao ensino superior. No quarto capítulo, *O Estado e a justiça social em tempos neoliberais*, é analisado o Estado, como sociedade política e sociedade

civil, a sua gênese e atuação, e são também discutidas a justiça social e a cidadania. No quinto capítulo é apresentada a metodologia utilizada para a realização do estudo, os tipos de método, técnicas, o nosso universo da pesquisa, nossa população-alvo e a Abordagem do Ciclo de Políticas de Stephen Ball, Richard Bowe e Anne Gold, que será o método empregue da análise de política pública em estudo. O sexto capítulo é reservado à apresentação e análise de dados. Na sequência, no sétimo capítulo, encontram-se as considerações finais e, por fim, as referências bibliográficas do trabalho. O texto conta também com um apêndice, composto pelos instrumentos de coleta de informações junto às instituições.

2 MOÇAMBIQUE: QUE PAIS É ESTE?

2.1 DADOS GERAIS (ELEMENTOS DA ORGANIZAÇÃO POLÍTICA, ECONÔMICA E SOCIEDADE)

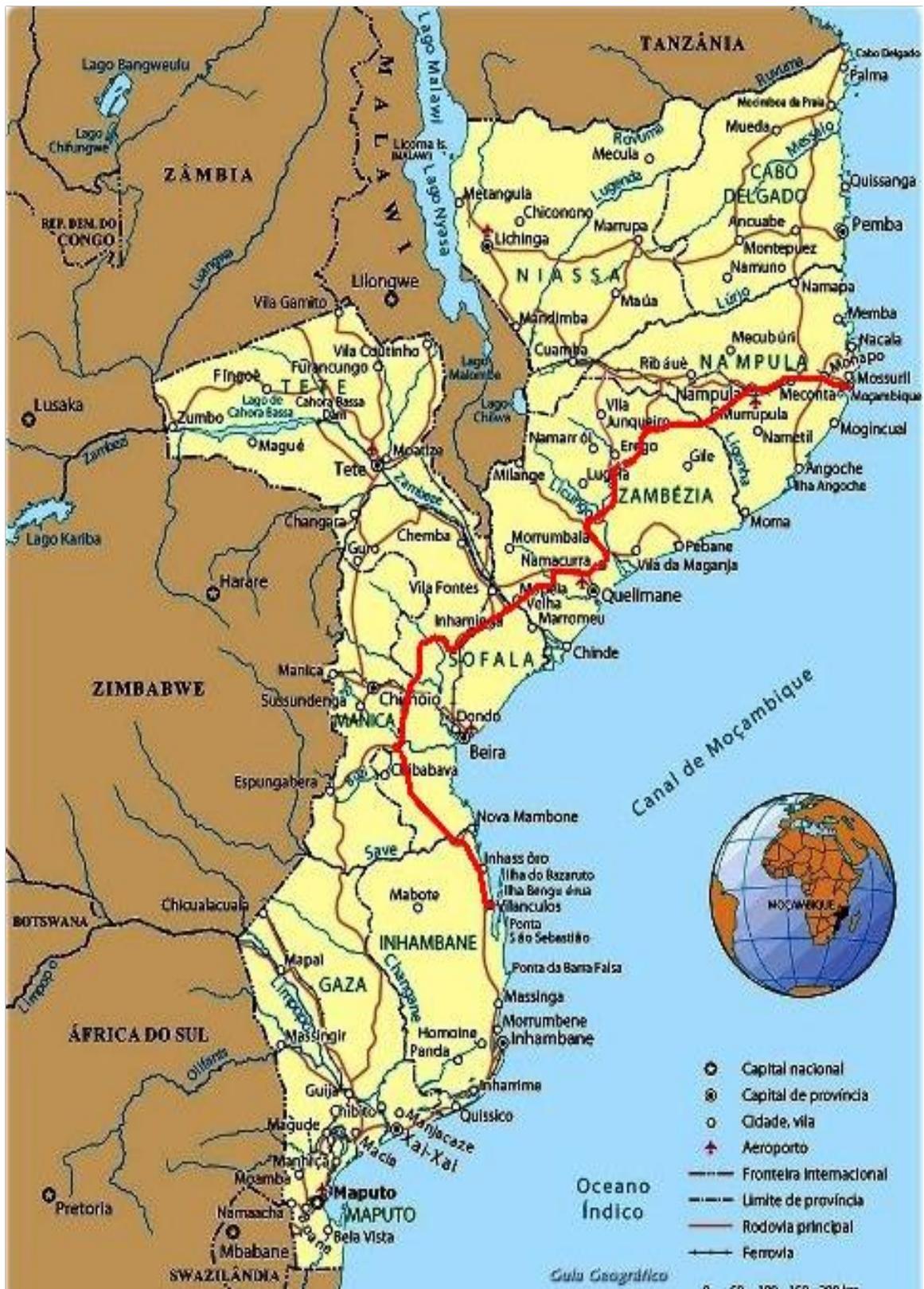
Moçambique é um país que se localiza na região sudeste de África; banhado pelo Oceano Índico, tem como fronteiras a Tanzânia, ao norte, o Malawi e a Zâmbia, a noroeste, o Zimbabwe, a oeste, e a Suazilândia e a África do Sul, a sul (ver Figura 1). Está dividido em onze províncias, sendo uma delas uma área urbana com estatuto de província. A sua extensão territorial ocupa uma área de aproximadamente 799.380 Km², na região austral, entre os paralelos 10° 77' e 26° 52' de latitude sul e entre 30° 12' e 40° 51'.

O regime de governo é presidencialista e com a forma de Estado unitário. Administrativamente, possui 10 províncias, sendo a sua capital Maputo, que tem o estatuto de província. Cada província tem um governador, que é nomeado pelo presidente da república, e diretores provinciais, que representam os ministérios; a língua oficial é o português e a sua população foi estimada em cerca de 24.366.000 habitantes em 2013, segundo o Instituto Nacional de Estatística (INE).

O nome do país, Moçambique, deriva do nome de um emir árabe muçulmano, Musa Al Bik ou Mossa Al Bique, que foi o primeiro governante conhecido da Ilha de Moçambique, antes da penetração portuguesa na região. O país tornou-se independente de Portugal a 25 de junho de 1975; a sua principal base econômica é a agricultura, a qual, na sua maior parte, é de subsistência, empregando cerca de 80% da população.

O país possui ricos e extensos recursos naturais, sendo uma das economias que mais crescia no mundo até 2015, com o Produto Interno Bruto (PIB) evoluindo numa média acima de 7-8% ao ano. Após a revelação da dívida não declarada, assistiu-se a uma rápida deterioração da economia, com o crescimento do PIB a situar-se em 3.3% em 2016 (BANCO MUNDIAL, 2017a). As desigualdades de renda e expectativas de vida ainda são das piores do mundo, ocupa a 8ª posição dos países mais pobres do mundo, segundo o ranking do Relatório de Desenvolvimento Humano de 2016, pois fica na 181ª posição entre 188 países, com um Índice de desenvolvimento Humano (IDH) de 0,418 (UNDP, 2016). E a taxa de analfabetismo está estimada em cerca de 48.1% (MOÇAMBIQUE, 2012a, p. 12).

Figura 1 – Localização Geográfica de Moçambique



Fonte: La História Con Mapas (2015).

2.2 ENTRELAÇAMENTOS: HISTÓRIA E EDUCAÇÃO

A história de Moçambique pode ser subdividida em três grandes períodos: o primeiro pode ser denominado *pré-colonial*, marcado pela invasão dos povos *Bantus*¹ e a penetração mercantil estrangeira; o segundo período é o *colonial*, caracterizado pela ocupação efetiva e colonização portuguesa; o terceiro e último período é o *pós-colonial* ou *pós-independência*, que vai da proclamação da independência nacional aos nossos dias, e que marca a fundação do Estado moçambicano.

2.2.1 Período Pré-Colonial (Até Finais do século XIX)

Esse período é marcado pelo primeiro contato entre os primeiros povos que habitaram em Moçambique, *Khoisan*², com os *Bantus*, entre os séculos I e IV d.C., e a penetração mercantil estrangeira a partir do século IX até o século XIX.

Os primeiros povos que habitaram o território de Moçambique provavelmente foram os povos nômades, *Khoisan* e, entre os séculos I e IV d.C., a região começou a ser invadida pelos povos *Bantus*, que migraram de regiões do norte e oeste de África, através do rio Zambeze. Estes tinham como base econômica a agricultura e já conheciam a metalurgia do ferro, um metal que eles usaram para fazer armas para conquistar povos vizinhos. Esses povos estabeleceram comunidades agrícolas baseadas na criação de gado.

A educação nesse período era informal, tinha caráter tradicional entre as comunidades. As gerações mais velhas se encarregavam da transmissão do patrimônio sociocultural e técnico-científico, a partir das experiências do dia a dia. Essa educação tinha como fim último a integração social das novas gerações.

Entre os séculos IX e XIII deu-se a penetração árabe e persa no território moçambicano, populações oriundas da região do Golfo Pérsico (Península Arábica) começaram a fixar-se na costa oriental de África, fundando entrepostos na costa africana e em Moçambique (na Ilha de Moçambique e Sofala), que era um ativo entreposto comercial de troca de missangas, porcelanas e tecidos da Índia por ferro, ouro e outros metais preciosos. Como consequência

¹ Refere-se a um grupo etnolinguístico localizado na África Subsaariana e agrega 400 subgrupos étnicos diferentes. A palavra *Bantu* quer dizer pessoa, e é possível ser encontrada nos idiomas desses 400 subgrupos.

² Nome unificado de dois grupos étnicos do sudoeste de África (*Khoikhoi* e *San*), que partilham algumas características físicas e linguísticas distintas dos *Bantus*. Os *Khoikhoi*, chamados por hotentotes pelos colonos europeus, eram pastores e os *San* conhecidos por bosquímanos eram caçadores e coletores.

desse contato, deu-se a islamização das populações do litoral, o surgimento de nova língua, o *swahili*³, e unidades políticas denominadas Reinos Afro-Islâmicos da Costa.

No final do séc. XV deu-se a expansão europeia, que teve, como pioneiros, Portugal e Espanha. Os portugueses, com o objetivo de descobrir o caminho marítimo para a Índia, chegaram a Moçambique em 1498, chefiados por Vasco da Gama. A procura do ouro para a aquisição das especiarias asiáticas trouxe os portugueses para o território moçambicano. Numa primeira fase se fixaram no litoral, onde construíram fortalezas, e, mais tarde, por meio de conquistas militares, penetraram o interior e começaram a dominar o acesso ao ouro.

A penetração estrangeira em Moçambique deu-se entre os séculos IX e XIX (anos 800 até 1886), período em que as comunidades moçambicanas se relacionaram com outros povos a partir de trocas comerciais. Essas relações ocorreram em dois momentos, o primeiro com os árabes e persas, denominado penetração mercantil árabe e persa, e o segundo com os portugueses, denominado penetração mercantil portuguesa. Antes desse contato, primeiro com o islão e depois com o cristianismo, os africanos já tinham suas próprias formas de educação, com vistas a preparar as gerações mais novas para a vida social, uma educação que ocorria de modo informal.

2.2.2 Período Colonial (Finais do Século XIX até 1975)

Com o agravamento dos conflitos entre os países europeus pela posse de territórios e zonas de comércio na África, na segunda metade do século XIX as potências europeias, a convite da Alemanha, realizaram uma conferência em Berlim, conhecida por Conferência de Berlim, entre 15 de novembro de 1884 e 26 de fevereiro de 1885, com o objetivo de evitar uma guerra pela posse de terras. A conferência serviu para partilhar e legislar a partilha de África. Ficou acordado que as ocupações de territórios obedeceriam ao princípio de *Ocupação Efetiva*, ou seja, só seriam consideradas colônias pertencentes a uma determinada potência se ela conseguisse dominar seus povos e instalar estruturas de poder e de exploração.

Após a Conferência de Berlim, Portugal iniciou a ocupação efetiva e a colonização de Moçambique, e abriu-se um dos mais tenebrosos períodos da história de Moçambique, a colonização. Essa ocupação e colonização não foram pacíficas, houve revoltas e lutas de

³ *Swahili* ou *Kiswahili* é um idioma *Bantu*, o mais falado, e tem cerca de 50 milhões de falantes. É uma das línguas oficiais faladas da Tanzânia, Quênia e Uganda.

resistência em que muitos moçambicanos foram brutalmente exterminados pela força militar, com trapaças e promulgação de leis coercitivas.

Até esse período, apenas existia uma escola primária, criada em 1799, na Ilha de Moçambique, por descendentes portugueses (GONÇALVES, 1965, p. 50). Com o advento da ocupação efetiva, Portugal criou mais escolas; em 1915, havia 68 escolas, na maior parte dirigidas pelas missões⁴. Pode-se situar a gênese da educação formal em Moçambique na ocupação efetiva.

Devido à fraca capacidade militar e financeira de Portugal para fazer valer o estatuído princípio de ocupação efetiva, em que as terras africanas deveriam pertencer a quem tivesse meios para ocupá-las, uma das alternativas encontradas foi a de arrendar os territórios moçambicanos, ao norte e ao centro, às companhias *majestáticas*⁵ e *arrendatárias*⁶, que viriam a dedicar-se à economia de plantações, enquanto Portugal optava por uma administração direta ao sul. Tendo como base econômica desses territórios as plantações, Portugal legislou políticas para a exploração da mão de obra das populações, introduzindo, em 1899, o *Regulamento do Trabalho dos Indígenas*, que viria a dividir a população que vivia nas colônias em duas categorias ou classes, com diferentes direitos e deveres: os indígenas ou nativos e não-indígenas ou civilizados⁷. Esse documento expunha de forma clara a segregação racial e a inferioridade jurídica da maior parte da população. Os não-indígenas eram todas as pessoas nascidas na Europa ou estrangeiros de pele branca e, os indígenas ou nativos, além de serem de pele negra ou descendentes de pessoas de pele negra, eram, além de considerados não-civilizados, obrigados a trabalhos forçados.

Em 1917 surge uma norma, sob forma de portaria, que ficou conhecida por *portaria do assimilado*, a portaria provincial nº 317 de 9 de janeiro de 1917, que dividia a sociedade das

⁴ Boletim Oficial de Moçambique n. 17, de 26 de abril de 1930, Lourenço Marques de 26 de abril de 1930.

⁵ Designavam-se assim as grandes companhias privadas às quais eram concedidas terras pelo rei de Portugal, para a sua exploração, e estas, por sua vez, podiam conceder as terras sob seu domínio a pequenas companhias (concessionárias).

⁶ Designavam-se assim as companhias que arrendavam terras do Estado colonial português ou de outras companhias apenas para a exploração econômica. Estas reconheciam a soberania territorial de Portugal ou da companhia. Daí que não tinham os mesmos privilégios que as majestáticas.

⁷ Boletim Oficial de Moçambique n. 3, Lourenço Marques de 20 de janeiro de 1900.

colônias em três categorias sócio-jurídicas: o *assimilado*⁸, que era africano considerado civilizado, o *indígena*⁹, que era o africano não-civilizado e o *não-indígena*, o europeu¹⁰.

Em 28 de Maio de 1926, precipitado pela crise financeira, dá-se o golpe militar em Portugal e instala-se o Estado Novo baseado na ditadura militar. E, na esteira da divisão das populações das colônias em categorias, Golias (1993, p. 46) afirma que o Estado Novo também criou para a educação, em maio de 1930, pelo Diploma Legislativo número nº 238 de 16/05/1930, dois subsistemas de ensino, ou seja, duas categorias de escolas: a oficial, para os filhos dos colonos e assimilados e a rudimentar, para os nativos ou indígenas:

A 7 de maio de 1940, o Governo Português e a Santa Sé assinaram um acordo diplomático, a concordata. E um ano mais tarde surgiu outro documento, o estatuto missionário a 5 de abril de 1941, estes dois documentos institucionalizaram a relação Estado Português e Igreja Católica, assim o Estado Português transferiu à igreja católica, a responsabilidade sobre o ensino rudimentar e comprometeu a dar a apoio financeiro às missões e escolas católicas (GOLIAS, 1993, p. 37).

Esse ensino rudimentar tinha como disciplina nuclear o catecismo. Ensinavam aos indígenas a obediência e a fidelidade ao regime colonial, ou seja, os nativos eram preparados para melhor servir aos interesses da colonização portuguesa.

Para além da unidade entre a religião e o ensino, impunha-se um sistema discriminatório, por existirem dois tipos de ensino, um para indígenas e outro para os brancos e assimilados; era também um sistema paternalista, pois os conteúdos versavam sobre a metrópole, Portugal; para além das dificuldades de acesso, devido à insuficiência da rede escolar, haviam outros sérios problemas, como a localização das escolas, que eram distantes, as carências familiares e a limitação de ingresso dos indígenas em escolas oficiais.

Segundo Golias (1993, p. 57), o sistema colonial de ensino apresentava as seguintes características:

⁸ *Assimilados*, segundo o Estatuto Político, Civil e Criminal dos Indígenas das colônias Portuguesas de África de 1929, eram os antigos indígenas que haviam adquirido a cidadania portuguesa, após provarem satisfazer cumulativamente os requisitos culturais que marcavam um corte radical com a sua identidade étnica recente: a) ter mais de 18 anos; b) falar corretamente a língua portuguesa; c) exercer profissão, arte ou ofício de que aufera rendimento necessário para o sustento próprio e das pessoas de família a seu cargo, ou possuir bens suficientes para o mesmo fim; d) ter bom comportamento e ter adquirido a ilustração e os hábitos pressupostos para a integral aplicação do direito público e privado dos cidadãos portugueses; e) não ter sido notado como refratário ao serviço militar nem dado como desertor (Decreto nº 16.473, de 6 de fevereiro de 1929, artigo 56°).

⁹ Indígenas seriam aqueles que, sendo negros, nascidos e vivendo nas colônias não possuíssem instruções e hábitos pressupostos para a integração no direito público e privado portugueses (GOLIAS, 1993, p. 33).

¹⁰ Boletim Oficial de Moçambique n. 02/1917, Lourenço Marques de 9 de janeiro de 1917.

- a) Carácter discriminatório
 - Estabelecimento de dois diferentes tipos de educação, um destinado à população negra e dirigido pelas missões, outro reservado às crianças brancas e aos assimilados, confiado ao Estado e instituições privadas;
 - Limitação de ingressos na escola primária oficial e nos níveis superiores de escolarização sendo a idade, um dos factores a ter em consideração.
- b) Unidade entre a religião e o ensino
 - A organização, direcção e controlo do ‘ensino para indígena’ estavam confiadas aos missionários;
 - O ensino da religião e moral católica era obrigatório em quase todas as escolas e níveis de ensino;
- c) Carácter fictício da escolarização obrigatória
 - A limitação dos ingressos na escola na base da idade, a existência de uma rede escolar insuficiente e inadequada nas áreas de ocupação colonial foram, entre outros, os factores inibidores da implementação da política colonial de escolaridade obrigatória para todos;
 - A existência de carências familiares e individuais de natureza económica, psicológica e social são outros factores que tornaram fictícia a escolarização obrigatória decretada pelo Governo Colonial;
 - Outro factor inibitório às elevadas taxas de escolarização, as normas discriminatórias no recenseamento escolar e a proibição de inscrição e matrícula nas escolas oficiais de crianças não recenseadas.
- d) Carácter urbano da rede escolar
 - As escolas oficiais localizavam-se nos centros urbanos e eram melhor equipadas, enquanto os postos escolares eram construídos nas zonas rurais para a maioria da população moçambicana. Estas últimas eram escolas muito mal equipadas.
- e) Carácter paternalista
 - O complexo de superioridade do branco em relação ao preto era bem patente em alguns livros de leitura em uso nas escolas primárias para indígenas.

A partir da década de 1960, começaram a se formar movimentos nacionalistas moçambicanos no exterior. Esses movimentos resultam da discriminação, exploração e injustiças perpetradas por Portugal e à inflexibilidade do governo português em negociar a independência de Moçambique, respondendo com massacres e violência – como foram os casos, entre outros, da greve dos Portos e Caminhos de Ferro de Lourenço Marques de 1933, o *Massacre de Mueda*¹¹, *Massacre de Wiriyamu*¹² – bem como inspiram-se na onda de independências nos países africanos – casos de Gana, Argélia, Congo, etc. São exemplos dos referidos movimentos nacionalistas, a União Democrática Nacional de Moçambique (UDENAMO), criada em 1960 na Rodhesia do Sul, atualmente Zimbabwe, a Mozambique African National Union (MANU), criada no ano de 1961 na Tanganyika, atualmente Tanzânia

¹¹ O massacre de *Mueda* representa um dos últimos episódios da resistência dos moçambicanos face à dominação colonial portuguesa, antes do início da luta armada de libertação do país a 25 de setembro de 1964, em que foram assassinados cerca de 600 civis.

¹² Massacre de *Wiriyamu*, cometido por tropas especiais portuguesas a 16 de dezembro de 1972, sobre civis suspeitos de apoiarem a FRELIMO, no centro de Moçambique, numa operação designada por “Operação Marosca”, foram assassinados cerca de 400 civis.

e no Quênia, bem como a União Africana de Moçambique Independente (UNAMI), fundada no Malawi em 1961.

Pressionado pela comunidade internacional, pelo nascimento de movimentos nacionalistas e pela reação dos movimentos de libertação na África e no país, Portugal vê-se obrigado a fazer reformas na educação, as quais são pontuadas a seguir.

Em 1961, deu-se a abolição do estatuto indígena, documento legal das diferenças de estatuto entre indígenas e assimilados, a partir do Decreto-Lei nº 43.893 de 6 de setembro de 1961. Em 1966, o ensino rudimentar passou a designar-se de adaptação, mantendo, no entanto, inalteráveis os objetivos preconizados no estatuto indígena; além disso, continuou confiado aos missionários (GOLIAS, 1993, p. 50).

Em 1962, pelo decreto 44.530 de 21 de agosto, o governo colonial cria a primeira instituição de ensino superior em Moçambique, denominada Estudos Gerais Universitários de Moçambique (EGUM). Mais tarde, pelo decreto-lei 43799, de dezembro de 1968, do Conselho de Ministros, foi criada a Universidade de Lourenço Marques (ULM), a qual, em 1976, viria a chamar-se Universidade Eduardo Mondlane (UEM).

Ainda em 1962, segundo Abrahamsson e Nilsson (1994, p. 37-38), movimentos nacionalistas moçambicanos, nomeadamente MANU, UNAMI e UDENAMO, uniram-se e formaram um único movimento, a Frente de Libertação de Moçambique (FRELIMO)¹³, no dia 25 de junho de 1962, em Dar-es-Salam, sendo eleito como presidente Eduardo Chivambo Mondlane. Em 25 de setembro de 1964, a FRELIMO inicia uma luta armada para a libertação do país, que durou quase 10 anos.

A criação da primeira instituição de ensino superior e o início da luta armada de libertação nacional, nesse mesmo período, não podem ser vistos como acontecimentos isolados, pois era suposta, com a criação, em Angola e Moçambique, do ensino superior, a contenção de pretensões dos nacionalistas, o que não chegou a acontecer.

Durante a luta de libertação nacional, 1964-1974, nas zonas sob domínio da FRELIMO (*zonas libertadas*), a Frente organizou a educação para a alfabetização dos moçambicanos num formato diferente da educação tradicional e colonial, com vistas a romper com a submissão e a marginalização e cultivar o espírito da liberdade e o combate ao colonialismo. Cerca de 20.000 crianças foram escolarizadas nas zonas libertadas (MAZULA, 1995; BONDE, 2016).

¹³ Fundada em 25 de junho de 1975, como movimento de libertação do país, torna-se partido político em 1977, no seu 3º Congresso; é o partido político no poder desde a independência nacional em 1975.

A 3 de fevereiro de 1969, no auge da luta armada, Eduardo Chivambo Mondlane foi assassinado com uma bomba armadilhada em um livro e Samora Moisés Machel foi então indicado como novo presidente da FRELIMO.

Em 1974 dá-se em Portugal um movimento que veio a ser conhecido como a Revolução dos Cravos, que pôs fim ao Estado Novo e à ditadura salazarista. Nesse processo, pela insustentabilidade da guerra ultramarina que Portugal mantinha com suas colônias, foram assinados com a FRELIMO, a 7 de setembro de 1974, os acordos de Lusaka. Formou-se em Moçambique um governo de transição até a declaração da independência a 25 de junho de 1975.

Durante a era colonial, o governo português e a igreja Católica impediram o desenvolvimento da educação em Moçambique, suas políticas de educação colonial visaram criar barreiras de acesso à educação para todos os moçambicanos. O ensino era discriminatório, dividido em categorias sociais, com uma rede escolar deficiente e irregular. É importante registrar um dado que evidencia a omissão do Estado na educação: até a independência nacional, a taxa de analfabetismo era estimada em mais de 90% (MAZULA, 1995; GOMEZ, 1999; LOPES, 2010). A ULM, única IES na era colonial, destinava-se majoritariamente a filhos dos colonos; de 2400 estudantes, apenas 40 estudantes, ou seja, cerca de 2% do total, eram negros moçambicanos (GOMEZ, 1999; DONANCIANO, 2011).

2.2.3 Período Pós-Independência ou Pós-Colonial (1975 -)

O período pós-independência pode ser dividido em dois subperíodos, o período socialista (1975-1984) e o período capitalista (1984 até os nossos dias). O marco de separação entre os dois subperíodos é a adesão do país às instituições da *Bretton Woods*¹⁴.

Após a proclamação da independência nacional, a 25 de junho de 1975, Samora Moisés Machel torna-se o primeiro presidente de Moçambique independente. Como a União Soviética e outros países do bloco socialista apoiaram a luta armada e a independência, Moçambique adotou o sistema socialista, fundamentado no marxismo-leninismo.

Nesse período, a FRELIMO procurou descolonizar todo o aparelho do Estado, nacionalizando a economia, justiça, saúde, educação e outros setores, passando o Estado a ser o único provedor desses serviços e a regular a cidadania da população. Das instituições públicas

¹⁴ Bretton Woods é nome da cidade norte americana que sediou a conferência que, em 1944, deu origem ao Banco Mundial e ao Fundo Monetário Internacional. Por isso esses organismos recebem o nome de instituições da Bretton Woods.

nacionalizadas, pode-se destacar, por exemplo, a transformação da Universidade de Lourenço Marques em Universidade Eduardo Mondlane.

Nesse período foi visível o compromisso do Estado com os direitos sociais que tinham sido recusados aos moçambicanos no período colonial. Direitos como o acesso à educação vão ser reconhecidos, não como resultado de lutas sociais, mas da tentativa de restituição por parte do Estado. Basílio (2010, p. 19) explica que o Estado tentou reorientar as políticas sociais públicas, visando diminuir as desigualdades criadas pelo sistema colonial e abrir a possibilidade de acesso a oportunidades a todos os cidadãos, com alargamento de direitos sociais.

Na educação, para reverter a situação de exclusão ao acesso que se havia imposto aos moçambicanos no período colonial, foi editada a primeira lei específica do setor, Lei nº 4 de 1983 e, nela, o acesso à educação para todos e a todos os níveis passa a ser um dos princípios gerais norteadores da área em Moçambique.

Em 1977, dois anos após a independência nacional, Moçambique entrou numa das guerras civis mais violentas de África, que se prolongou até 1992, movida pela Resistência Nacional de Moçambique (RENAMO)¹⁵, que se opunha ao regime da FRELIMO. Essa guerra fez o país retroceder, com a destruição de infraestruturas públicas e econômicas como hospitais, escolas, indústrias, pontes, e trouxe consigo também a fome e a miséria. Mais de três mil escolas fecharam entre 1983 e 1990, das seis mil existentes em 1983 (GOLIAS, 1993).

A pressão interna movida pela guerra civil, a crise econômica e a seca que assolaram Moçambique em 1983, obrigaram o país, em 1984, a recorrer à ajuda do BM e do FMI, organismos que impuseram algumas condições para disponibilizar apoio financeiro, como o abandono do sistema socialista de economia planificada e a adoção do capitalismo.

Essa adesão abria um novo capítulo para a história de Moçambique, o período capitalista, que se inicia em 1984 e vai se consolidar a partir de 1990 com a aprovação da nova constituição da república. O Estado social, formado após a independência nacional, foi afogado pelo capitalismo, obrigando o Estado a redefinir o seu papel perante a nova ideologia neoliberal e a nova conjuntura de reformas mundiais que o mundo estava atravessando, advindas da crise do capitalismo iniciada na década de 1970.

Em 1986, morre o presidente Samora Moisés Machel, num acidente de aviação, e Joaquim Alberto Chissano torna-se presidente da república, dando continuidade às reformas políticas e ideológicas iniciadas pelo seu antecessor e que vão impactar toda a estrutura do país.

¹⁵ Fundada em finais da década de 1970, nasceu como um movimento de resistência que viria a transformar-se em partido político após os acordos gerais de paz e a abertura ao multipartidarismo. É a principal força política da oposição em Moçambique.

É promulgada a nova constituição, de 1990, que trouxe mudanças ao sistema político no país, como o multipartidarismo, liberdade de associação, liberdade de imprensa e privatização de serviços sociais, entre outros.

Em 1992 assinam-se os acordos gerais de paz em Roma, o que significou o fim da guerra civil e, dois anos mais tarde, em 1994, realizaram-se as primeiras eleições multipartidárias, ganhas pela FRELIMO e seu candidato. O mesmo ocorreu nas eleições seguintes, de 1999, 2004, 2009 e 2014.

Em 1992 entrou também em vigor a nova lei de educação, a Lei 6/92, do Sistema Nacional de Educação (SNE), revogando-se a Lei 4/83 do SNE, com a justificativa de que esta já não se adequava à nova conjuntura política, social e econômica do país.

No contexto das privatizações defendidas pelo neoliberalismo e que impactaram o texto da nova constituição de 1990, em 1993 é aprovada a primeira lei do ensino superior, a Lei n.º 1/93, de 24 de junho, que permitiu a criação de instituições de ensino superior privadas. Mais tarde, devido à necessidade de maior controle de qualidade, a mesma foi substituída pela Lei n.º 8/2003, de 21 de janeiro, e pela Lei n.º 27/ 2009, de 29 de setembro, ainda em vigência.

Em 1995 publica-se o Plano Nacional de Educação (PNE), cujo principal objetivo é assegurar a massificação e qualidade do ensino, o que foi operacionalizado pelos seguintes planos: Plano Estratégico de Educação I (PEE I), voltado para o acesso ao ensino básico e equidade; Plano Estratégico de Educação e Cultura (PEEC), para a expansão do ensino básico; Plano Estratégico de Educação II (PEE II) para a qualidade, a partir do incremento da pré-escola.

É de salientar que, na agenda do governo, a prioridade, a partir da década de 1990, centrou-se no ensino básico e pouco investimento no ensino superior, como podem testemunhar o PNE (1995), o PEE I (1998-2005), o PEEC (2006-2010/11) e o PEE II (2012-2016). Esses planos foram embasados nas principais declarações mundiais de que o país é signatário: a Declaração Mundial sobre Educação para Todos de Jomtien (1990); a Declaração de Délhi (1993); o Marco de Ação ou Plano de Ação definido em Dakar (2000); as Metas de Desenvolvimento do Milênio (ODM), de 2000, organizadas pela UNESCO, BM e o FMI.

O ensino superior tem sido, nos últimos anos, da alçada dos ministérios que tutelam a educação ou a ciência e tecnologia, dependendo de cada governo. Atualmente, o ministério que tutela o ES designa-se Ministério da Ciência e Tecnologia, Ensino Superior e Técnico Profissional (MCTESTP). Ademais, está em vigor um plano estratégico de desenvolvimento do ensino superior, o Plano Estratégico do Ensino Superior (2011-2020) ou PEES (2011-2020).

2.3 EDUCAÇÃO HOJE: ORGANIZAÇÃO DO SISTEMA EDUCACIONAL

Sistema de educação é o processo organizado por cada sociedade para transmitir às novas gerações as suas experiências, conhecimentos e valores culturais, desenvolvendo as capacidades e aptidões do indivíduo, de modo a assegurar a reprodução da sua ideologia e das suas instituições econômicas e sociais (MOÇAMBIQUE, 1983, p. 13).

Em Moçambique, a lei atual que regula a educação é a Lei 6/92, do Sistema Nacional de Educação. A mesma é inspirada na Constituição da República de 1990 e influenciada pelas declarações mundiais de que Moçambique é signatária. Dentre algumas novidades, destaca-se a abertura a outros entes, para além do Estado, da responsabilidade para com a educação. Também a circunscrição do direito à educação básica e não a todos níveis, como era na Lei 4/83. Segundo o artigo 1º da Lei 6/92, “[...] a educação é direito e dever de todos os cidadãos, o Estado se responsabiliza em organizar e promover o ensino e permite também a participação de outras entidades privadas na sua provisão, conforme a constituição da república”.

2.3.1 Estrutura do Sistema Nacional de Educação

O SNE divide-se em três grandes subsistemas, nomeadamente, o ensino pré-escolar, o ensino escolar e o ensino extraescolar (ver Figura 2).

O ensino pré-escolar ainda está sob tutela do ministério da mulher e ação social e é ministrado em instituições públicas, privadas e comunitárias (empresas, sindicatos, organizações cívicas, confessionais e de solidariedade). Inclui creches e jardins de infância, para crianças menores de seis anos, e é de caráter facultativo.

O ensino escolar subdivide-se em: ensino geral; ensino técnico-profissional; e ensino superior. O ensino geral compreende: Ensino Primário (do 1º Grau, que vai da 1ª a 5ª Classe¹⁶/Série, e do 2º Grau, que vai da 6ª a 7ª Classe/Série); e o Ensino Secundário (do 1º Ciclo, que vai da 8ª a 10ª classe, e do 2º Ciclo, que vai da 11ª a 12ª Classe).

O ensino técnico-profissional, que pode ser agrícola, industrial e comercial, subdivide-se em técnico básico e técnico médio. O ingresso no básico depende da conclusão do segundo grau do ensino primário (EP2) e, para o médio, depende da conclusão do Básico ou do ensino secundário do 1º ciclo.

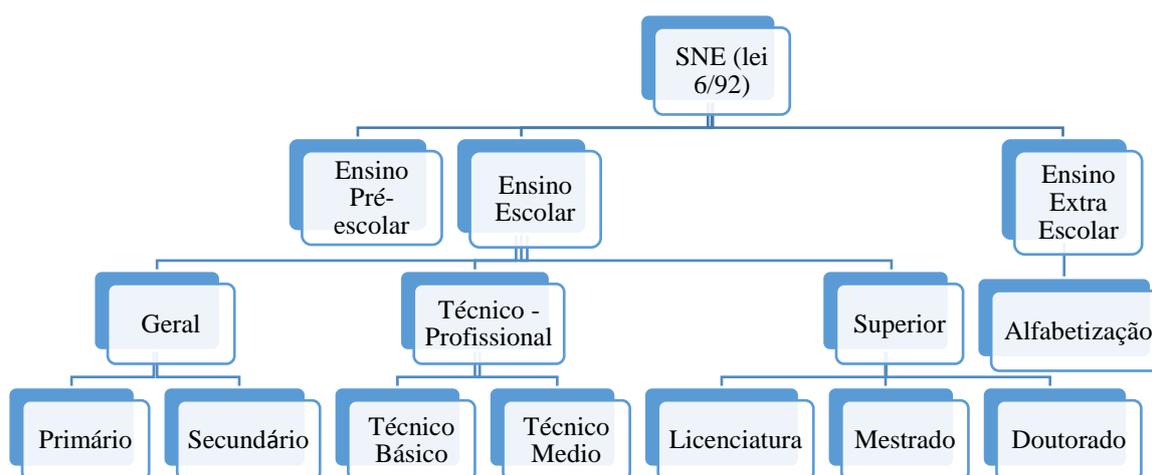
Ainda no ensino escolar, encontramos o ensino superior, composto pelos níveis de graduação e de pós-graduação. Os cursos de graduação conferem o grau de licenciatura e o

¹⁶ O termo *classe* usado no sistema de ensino de Moçambique tem o mesmo significado que *série* do ensino brasileiro.

ingresso depende da conclusão do nível médio, que pode ser alcançado com a conclusão do ensino médio. Para ingresso nos cursos de pós-graduação temos que, para o mestrado, depende-se da conclusão da licenciatura e, para o doutoramento, o nível de mestrado.

O ensino extraescolar engloba programas de alfabetização e atividades culturais.

Figura 2 – Sistema Nacional de Educação



Fonte: Lei n.º 6/92 (MOÇAMBIQUE, 1992).

Cabe acrescentar que o ensino escolar pode ser oferecido em cinco modalidades, nomeadamente: Ensino Especial, Ensino Vocacional, Educação de Adultos, Ensino a Distância e Formação de Professores.

Moçambique apresenta-se como um Estado unitário e centralizado, com a divisão administrativa em províncias, distritos, postos administrativos e localidades. A estrutura governamental de Moçambique é do topo à base, tendo, no topo da hierarquia, ao nível central, o presidente e os ministérios, em seguida, no nível provincial, o governador da província e as direções provinciais de representação de cada ministério. Por sua vez, as províncias estão divididas em distritos, cujo representante máximo é o administrador e, por sua vez, no nível distrital, há representação de cada ministério e direção provincial, além dos serviços distritais de cada área. Segundo a Lei 8/2003, artigo 44, “[...] os diretores dos serviços distritais subordinam-se ao administrador distrital, sem prejuízo da orientação técnica e metodológica dos órgãos do aparelho do Estado de escalão superior” (ver Figura 3).

Por exemplo, em Moçambique o órgão máximo que tutela a Educação é o Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano (MINEDH), representado, no nível provincial, pela Direção Provincial de Educação e Desenvolvimento Humano (DPEDH) e, no nível distrital, pelo Serviço Distrital de Educação, Juventude e Tecnologia (SDEJT). E, por fim, temos as escolas, que se encontram ligadas aos serviços distritais, sendo que os seus diretores se subordinam aos diretores dos serviços distritais (ver Figura 4).

A centralização se verifica nas relações e nos comandos da máquina administrativa, num sentido que vai do topo à base, em que os ministros, diretores de províncias, diretores dos serviços distritais e diretores de escola, no caso da educação, são nomeados e avaliados centralmente, segundo o grau de cumprimentos das orientações centrais.

Com a introdução das autarquias locais, o ensino primário, segundo a Lei 33/2004 de 20 de agosto, prevê uma mudança gradual do subsistema de ensino primário para as autarquias locais. Esse processo, até então, iniciou-se apenas num único município, o de Maputo.

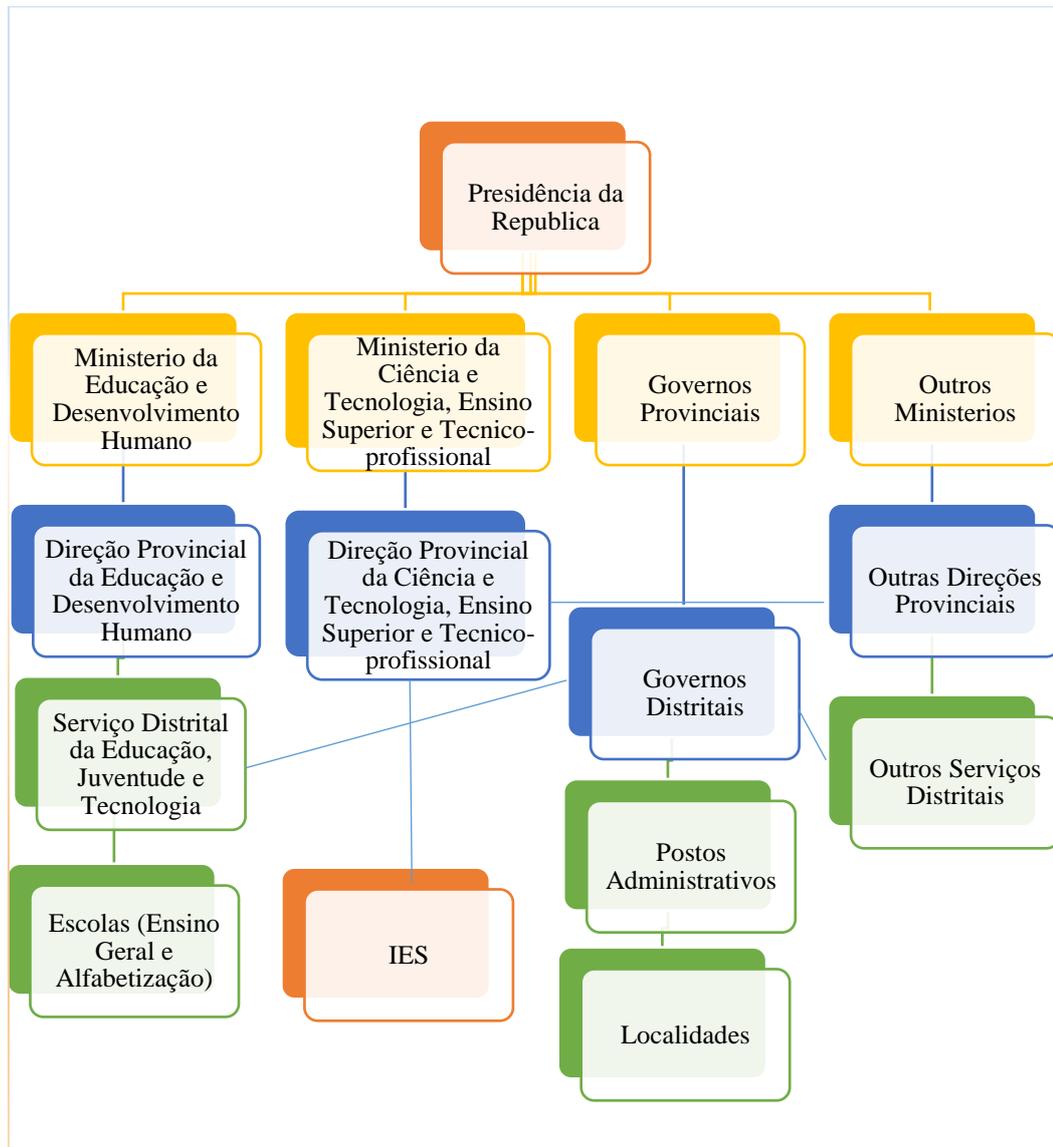
No caso das IES, atualmente subordinam-se diretamente ao MCTESTP e estiveram, nos anos anteriores, ligadas ao setor da educação, daí que, por causa da sua gênese e ligação, existem fortes relações de trabalho em algumas subestruturas.

Quanto à estrutura do governo no geral e da educação em Moçambique, ela é bastante complexa, pois, a cada legislatura tem se verificado constantes mudanças de ministérios, direções, departamentos e serviços, e por vezes torna-se difícil a sua posterior harmonização. O ensino superior é um dos setores que mais migra, entre o ministério que tutelam a educação e o que tutela a ciência e tecnologia, e por vezes, nestas migrações a estrutura funcional e organizacional não permite acomodar ou separar alguns setores. No caso do ensino superior, que nesta legislatura é tutelada pelo MCTESTP, o seu departamento se encontra ainda a funcionar no MINEDH, o mesmo acontece com o IBE, que, apesar de gerir também bolsas do ensino superior, é um órgão do MINEDH.

Na Figura 3, apresenta-se uma síntese da organização do governo e da Educação. As IES têm uma dupla subordinação, uma administrativa, referente ao espaço em que estão implantadas (governo provincial e distrital), e outra técnica, por via do ministério que as subentende.

A lei 27/2009, artigo 17, define que as IES estão sujeitas à superintendência do ministério que dirige o setor, devendo para tal cumprir com as respectivas normas e determinação que lhes sejam aplicáveis.

Figura 3 – Governo de Moçambique



Fonte: Lei nº 6/92 (MOÇAMBIQUE, 1992) e Konrad-Adenauer-Stiftung (2010).

As IES deveriam, por hierarquia, no nível intermédio, subordinar-se ao DPCTESTP, porém, na realidade isso não se efetiva, as IES subordinam-se diretamente ao MCTESTP. A DPCTESTP se encarrega pela ciência e tecnologia, incluindo projetos de pesquisa das IES e o ensino técnico. Ao nível administrativo, a subordinação é provincial, por exemplo, os orçamentos das IES são negociados diretamente com a Direção Provincial da Economia e Finanças da respectiva província.

3 ENSINO SUPERIOR EM MOÇAMBIQUE E AS POLÍTICAS NEOLIBERAIS

3.1 EXPANSÃO E O ACESSO AO ENSINO SUPERIOR

Segundo o artigo 10, da lei 27/2009, lei do ensino superior em vigor em Moçambique,

Ensino superior é um subsistema do Sistema Nacional de Educação e compreende os diferentes tipos e processos de ensino e aprendizagem proporcionados por estabelecimentos de ensino pós-secundário, autorizados a constituírem-se como instituições de ensino superior pelas autoridades competentes, cujo acesso está condicionado ao preenchimento de requisitos específicos (MOÇAMBIQUE, 2009, p. 29).

A mesma lei define Instituições do Ensino Superior como:

São pessoas coletivas de direito público ou privado, com personalidade jurídica e que gozam de autonomia científica e pedagógica, administrativa, disciplinar, financeira e patrimonial e que se classificam consoante a sua missão ou tipo de propriedade e financiamento (MOÇAMBIQUE, 2009, p. 32).

Quanto ao tipo de propriedade e financiamento, segundo o artigo 13, Lei 27/2009, dividem-se em públicas e privadas, sendo que:

As instituições de ensino superior públicas são aquelas cuja fonte principal de receita é o orçamento do Estado e são por este supervisionadas. As instituições de ensino superior privadas são as instituições pertencentes a pessoas colectivas privadas ou mistas, cujas fontes principais de receita são privadas, podendo-se classificar em lucrativas e não lucrativas, podendo ainda revestir a forma de associação, fundação, sociedade comercial ou cooperativa (MOÇAMBIQUE, 2009, p. 31).

As IES, quanto à missão, podem classificar-se nos seguintes tipos: universidades, institutos superiores, escolas superiores, institutos superiores politécnicos, academias e faculdades. A caracterização básica de cada tipo é a seguinte:

- a) **Universidades:** instituições que dispõem de capacidade humana e material para o ensino, investigação científica e extensão em vários domínios do conhecimento, proporcionando uma formação teórica e académica, estando autorizadas a conferir graus e diplomas académicos;
- b) **Institutos Superiores:** instituições especializadas filiadas ou não a uma universidade, que se dedicam à formação e investigação no domínio das ciências e da tecnologia ou das profissões, bem como à extensão e que estão autorizadas a conferir graus e diplomas académicos;
- c) **Escolas Superiores:** instituições de ensino superior filiadas ou não a uma universidade, a um instituto superior ou a uma academia, que se dedicam ao ensino num determinado ramo do conhecimento e à extensão e que estão autorizadas a conferir graus e diplomas académicos;
- d) **Institutos Superiores Politécnicos:** instituições de ensino superior filiadas ou não a uma universidade, que oferecem estudos gerais ou uma formação profissional e que estão autorizadas a conferir certificados e todos os graus académicos, excluindo o de Doutor, reservando-se a atribuição de graus de pós-graduação aos institutos politécnicos filiados;

- e) **Academias:** instituições de ensino superior que se dedicam ao ensino em áreas específicas, nomeadamente, as artes, a literatura, habilidades técnicas tais como as militares e policiais, a formação especializada e o comércio, estando autorizadas a conferir graus e diplomas académicos.
- f) **Faculdades:** unidades académicas primárias de uma universidade ou de um instituto superior que se ocupam do ensino, investigação, extensão e aprendizagem num determinado ramo do saber, envolvendo a interação de vários departamentos académicos e a provisão de ensino conducente à obtenção de um grau ou diploma (MOÇAMBIQUE, 2009, p. 32, grifos do autor).

E podem ser classificadas quanto à dimensão, segundo a mesma lei, em:

- Classe A: Universidades e Academias Militares e Policiais;
- Classe B: Institutos Superiores;
- Classe C: Institutos Superiores Politécnicos;
- Classe D: Escolas Superiores;
- Classe E: Outras Academias.

O ES em Moçambique, como foi referenciado anteriormente, surge na era colonial, em 1962, com um acesso bastante limitado, somente para portugueses e alguns poucos assimilados, até a independência nacional, em 1975. Com a independência, novos desafios foram impostos à educação moçambicana, aprovaram-se inéditos instrumentos legais que passaram a amparar o acesso à educação para todos, a todos os níveis da escolaridade e a todas as classes sociais, como forma de inverter as desigualdades implantadas na era colonial. A nova lei de Educação, a Lei 4/83, no seu primeiro princípio geral, passa a considerar, “A Educação como direito e dever de todo o cidadão, traduzindo-se na igualdade de oportunidades de acesso a todos os níveis de ensino e na educação permanente e sistemática de todo o povo” (MOCAMBIQUE, 1983, p. 17).

Em 1985 é criada a segunda IES, o Instituto Superior Pedagógico (ISP), pelo Despacho Ministerial nº 73/85 do Ministério da Educação, que, em 1995, passou se chamar Universidade Pedagógica, com vocação para a formação de professores. Em 1986, pelo Decreto 1/86 de 5 de fevereiro, é criado o Instituto Superior de Relações Internacionais (ISRI) para formar quadros em diplomacia.

Passada uma década de independência, o país mergulhou numa profunda crise social e econômica, chegando a ser considerado pelo Banco Mundial como o país mais pobre do mundo (NEWITT, 1997, p. 472). Serviços sociais básicos fomentados com a independência foram sendo anulados pela guerra civil e pela crise econômica, o que obrigou o país, em 1984, a recorrer à ajuda do BM¹⁷.

¹⁷ O Banco Mundial é um organismo multilateral internacional de financiamento do desenvolvimento social e econômico, foi criado em 1944, durante a segunda guerra mundial, em Bretton Woods, EUA, primeiro para o financiamento na reconstrução dos países desenvolvidos destruídos durante a guerra. Congrega atualmente 183

A relação entre o Estado moçambicano e o Banco Mundial inicia nesse período e viria a impactar profundamente as políticas públicas do país, incluindo as políticas educacionais. Cabe lembrar que o país mudou de sistema político-econômico, do socialismo para o capitalismo, decisão esta que ocorreu no bojo do estreitamento das relações com o Banco Mundial.

Nesse período, devido à crise do capitalismo iniciada na década de 1970 e o agravamento, na década de 1980, dos endividamentos de muitos países, o Banco Mundial vai orientar, nos países tidos como subdesenvolvidos ou em desenvolvimento, processos e políticas de reestruturação econômica, introduzindo duros *programas de ajuste estrutural*; o Banco Mundial estabelece uma série de condições para os empréstimos, o que viria a influenciar as políticas internas dos países. Nos países com situação institucional mais frágil, como é o caso de Moçambique, as orientações do Banco Mundial se tornam imposições. O papel do Banco Mundial pode ser assim sintetizado:

Nos anos 80, a inclusão da crise de endividamento, abriu espaço para uma ampla transformação do papel até então desempenhado pelo Banco Mundial e pelo conjunto de organismos multilaterais de financiamento. Estes passaram a figurar como agentes centrais do gerenciamento das precárias relações de crédito internacional, e o Banco Mundial ganhou importância estratégica na reestruturação econômica dos países em desenvolvimento por meio dos programas de ajuste estrutural (SOARES, 1998, p. 20).

A vulnerabilidade, a que esteve exposto o Estado moçambicano, com guerra civil iniciada em 1977, seca e a crise econômica de 1983, descrita nos capítulos anteriores, levou o governo, em 1984, pelo Decreto 6/84 de 24 de setembro, a aderir juridicamente às instituições de Bretton Woods, com o que ocorreu a passagem do socialismo ao capitalismo. Essa adesão trouxe consequências para o sistema político-administrativo, com redefinições no papel do Estado. Emergem novos atores políticos e as políticas públicas começam a receber influência externa, de organismos internacionais. As políticas de educação em Moçambique são (re)construídas sob ditames dos compromissos mundiais de educação, como, por exemplo, a Declaração de Jomtien (Tailândia) e Dakar (Senegal), além das orientações de documentos expedidos pelos organismos internacionais, tais como o Banco Mundial, a UNESCO e a OCDE.

É no âmbito da adesão ao Banco Mundial e ao FMI que o país se viu obrigado a fazer reformas para o ajuste estrutural, implementou o Plano de Reabilitação Econômico (PRE), um

países-membros. É formado por um conjunto de cinco organizações: Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), que tem papel de líder; a Associação Internacional de Desenvolvimento (AID); a Corporação Financeira Internacional (IFC); a Agência Multilateral de Garantia de Investimentos (AMGI); e o Centro Internacional para Acerto de Disputas de Investimento (CIADI).

conjunto de políticas de caráter neoliberal apelidadas de Consenso de Washington¹⁸, como privatizações, liberalização da economia, redução dos gastos do Estado. O PRE foi implementado para reverter as tendências negativas do crescimento econômico e abrangeu grandes cortes nas despesas do Governo, a descentralização do Estado, pôs fim à gratuidade de serviços oferecidos pelo Estado, bem como introduziu cobranças de taxas na saúde e educação, inclusive no ensino superior.

O processo de liberalização econômica que estava em curso no mundo e no qual Moçambique se envolveu quando da adesão ao Banco Mundial e FMI, assim como as condições que lhe foram impostas por esses organismos, vieram a influenciar não só nas relações políticas internas do país, como também na legislação, implicando em mudanças no nível constitucional e em leis de educação, entre outros documentos.

Em 1990, aprova-se uma nova constituição da república, em 1992 a nova lei de educação (Lei 6/92), em 1993 a lei do ensino superior (Lei 1/93) e, em 1995, o Plano Nacional de Educação, quase todos os documentos refletindo a posição do Banco Mundial, como a privatização da educação, a entrada de outros entes privados na responsabilidade com a educação e a diferenciação de fontes de financiamento da educação. É nesse âmbito que o ensino superior em Moçambique se expande, tanto por iniciativa governamental como privada, assim como ocorre a privatização do ensino superior público no período noturno, os chamados cursos pós-laborais¹⁹.

Atualmente, em Moçambique existem 49 instituições de ensino superior, sendo 18 públicas e outras 31 privadas, como podemos ver no Quadro 1. Na Tabela 1 consta o número de matrículas nas categorias pública e privada.

¹⁸ Consenso de Washington – foi um encontro ocorrido em 1989, nos Estados Unidos da América, em Washington, que serviu de marco para a consolidação das reformas econômicas neoliberais. Foi elaborado um conjunto de medidas pelo FMI, Banco Mundial e o Departamento do Tesouro dos Estados Unidos da América, como: disciplina fiscal, redução de gastos estatais, reforma fiscal e tributária dos países, taxa de câmbio de mercado competitivo, privatizações, liberalização do comércio exterior.

¹⁹ Curso pós-laboral refere-se aos programas de formação superior privados que ocorrem dentro das IES públicas no regime noturno.

Quadro 1 – Instituições de Ensino Superior de Moçambique

Ordem	Públicas	Data de Criação	Privadas	Data de Criação
1.	UEM	1962	UCM	1995
2.	UP	1985	Apolitécnica (ISPU)	1995
3.	ISRI	1986	ISUTC	1999
4.	ACIPOL	1999	ISCTEM	1996
5.	ISCISA	2003	UMBB	1998
6.	AM	2003	UDM	2002
7.	ESCN	2004	USTM	2004
8.	ISCAM	2005	UJPM	2004
9.	ISPG	2005	ESEG	2004
10.	ISPM	2005	ISC	2005
11.	ISPT	2005	ISSET	2005
12.	ISAP	2005	ISFIC	2005
13.	UniLúrio	2006	ISDB	2006
14.	UniZambeze	2006	ISTEG	2008
15.	ESJ	2008	ISM	2008
16.	ISArC	2008	ISCIM	2008
17.	ISPS	2008	ISMA	2008
18.	ISEDEF	2011	ISGCOF	2009
19.			ISTAC	2009
20.			INSCIG	2009
21.			ISCTAC	2009
22.			UMA	2011
23.			ISGN	2011
24.			UAM	2011
25.			ISEDEL	2012
26.			ISMU	2012
27.			ISG	2013
28.			ESGCS	2013
29.			UMUM	2014
30.			ISEAD	2014
31.			ISGE-GM	2014

Fonte: Ministério da Ciência e Tecnologia, Ensino Superior e Técnico-Profissional (2015).

Tabela 1 – Evolução das Matrículas e Número de IES nos Setores Público e Privado na Educação Superior - Moçambique (2000 – 2016)

Ano	Setor Público				Setor Privado				Total	T. F	% F
	Matr.	F	%	IES	Matr.	F	%	IES			
2000	9644		71.0	4	3948		29.0	5	13592	909	6.7
2001	11655		82.3	4	2514		17.7	5	14169	4677	33
2002	11235		64.6	4	6162		35.4	6	17397	3516	20.2
2003	14355		82.5	4	3042		17.5	6	17397	3516	20.2
2004	15113		67.9	6	7143		32.1	9	22256	7022	31.6
2005	18863		66.7	7	9435		33.3	12	28298	9376	33.1
2006	32090		74.2	12	11143		25.8	13	43233	14531	33.6
2007	51001		80.3	14	12475		19.7	13	63476	24201	38.1
2008	5643		77.7	14	16817		22.3	16	75460	29106	38.6
2009	60949		75.0	17	20301		25.0	21	81250	30826	37.9
2010	72639		71.7	17	28726		28.3	21	101362	38852	38.3
*2015	116037	45647	66.4	18	58765	28513	33.6	31	174802	74160	42.4
*2016	119522	48654	60.7	18	77279	38502	39.3	31	196801	87156	44.3

Legenda: Matr. – Matrículas; F – Matrículas em Feminino; T.F. – Total em Feminino; % F – Percentagem em Feminino

Fonte: PEES (2012-2020) e *INE (2017).

Como se pode observar, houve um crescimento bastante significativo de IES públicas, assim como privadas, porém, com maior ênfase para o número de IES privadas. Em 2000, eram quatro IES públicas, passando a 18 em 2014 (crescimento de 450%); na rede privada, o número evoluiu de cinco para 31 instituições no mesmo período (620% a mais). De uma IES criada no período colonial, para três no período socialista (200%), a partir da década de 1990, mais concretamente em 1995, com a aderência ao neoliberalismo, assiste-se a um *boom* de IES, para 49 IES (490%).

A expansão de IES iniciada a partir da década de 1990 aconteceu em simultâneo com um *boom* no número de matrículas no ES; os dados referentes à evolução de matrículas entre 2000 e 2016 revelam um crescimento total da população estudantil – de 13.592 para 196.801, cerca de 1447.9% de crescimento; quanto ao gênero, a população feminina aumentou a sua presença no ES, de 909 no ano 2000, para 87.156 no ano 2016 (9.583,4%), ou seja, de 6.7% da representatividade feminina em 2000, em relação à população masculina, a proporção cresceu para 44.3% em 2016. Houve melhorias assinaláveis em 2015 e 2016, para o equilíbrio de gênero no ensino superior, embora a presença feminina continue ainda baixa, situando-se, em média, nos 43%.

No que diz respeito às matrículas, em todos os anos a proporção maior é do setor público, embora a representatividade variasse ao longo dos anos (por exemplo, em 2000 as

matrículas públicas correspondiam a 71%, passando a 66,7% em 2005 e a 71,7% em 2010). A partir de 2015, a tendência continuou, embora as percentagens apresentassem um ligeiro aumento da oferta privada em relação à pública: em 2015 foi de 66.4% para o público e 33.6% para o privado e, em 2016, baixou a proporção do público para 60.4%, contra 39.6% do setor privado.

O *boom* que se deu na expansão do ensino superior, tanto em número de instituições quanto de matrículas, a partir da década 1990, deve ser analisado tendo em conta o aumento substancial de IES privadas e a privatização do ensino público, com os cursos de regime pós-laboral. Com isso, é possível sustentar que o acesso ao ensino superior ocorrido nesse período não levou em conta a democratização do acesso no ensino superior, pois a mercadização do ensino superior passou a excluir certas camadas da sociedade desfavorecidas. É de recordar, nesse contexto, que cerca de 60% da população moçambicana, segundo dados do Banco Mundial, vive abaixo da linha de pobreza.

As ações do Estado para expansão do ensino superior incidiram mais sobre o equilíbrio da distribuição da rede escolar pelo país e na diversificação das modalidades de oferta, incluindo a sua privatização. O crescimento em número de IES não foi acompanhado, em paralelo, com a construção de infraestruturas como moradias e restaurantes estudantis para garantir a assistência ao número crescente de estudantes no ensino superior. Os planos estratégicos da educação superior (2000-2010 e 2011-2020), documentos de orientação dos rumos do ensino superior em Moçambique, são omissos quanto à provisão ou construção de infraestruturas para dar suporte à assistência estudantil.

Quanto à presença feminina no ensino superior, o fator gênero associa-se ao fator de localização no acesso ao ensino superior, pois há regiões rurais que não possuem escolas do nível médio, assim, as raparigas terminam muito cedo a escolarização e ficam sujeitas a casamentos precoces e obrigadas a cuidarem de tarefas domésticas. O censo da população de 2007 indicou que cerca de 29.8% da população habitava nos centros urbanos e 70.2% nas zonas rurais.

Os dados acima, sobre acesso ao ensino superior, influenciados pela privatização do ensino superior, pelos desequilíbrios regionais e de gênero, definem o provável retrato de acesso ao ensino superior, que é de maior possibilidade para estudantes provenientes de classe média e alta, de zonas urbanas e, sobretudo, de gênero masculino

Dados dos editais de algumas IES públicas confirmam a tendência de elitização do ensino superior; nos últimos anos têm havido uma maior oferta de vagas de ingresso pelo privado, inclusive no ensino público, através dos cursos oferecidos nos regimes pós-laboral e a

distância, nos quais são cobradas taxas mensais para a sua frequência. O número de vagas lançadas nessas modalidades por vezes ultrapassa o número de vagas abertas para o ingresso regular, como se pode atestar na Tabela abaixo, com dados de algumas IES.

Tabela 2 – Dados dos Editais de Exames de Admissão de Algumas IES (2015 - 2017)

IES	2015			2016			2017		
	R	PL	EAD	R	PL	EAD	R	PL	EAD
UEM	2665	1650	110	2930	1775	306	3015	1730	529
UP	5049	5598	4160	5612	6040	3030	5445	6760	4280
ISRI				200	160	0	200	200	0
Total	7714	7248	4270	8742	7975	3336	8660	8690	4809

R – Regular; PL – Pós-laboral; EAD – Ensino a Distância; BE – Bolsas de Estudo

Fonte: Editais dos Exames de Admissão (2015-2017).

Os dados da UEM apontam que, em 2015, de 4425 vagas abertas, a proporção foi 60,2% para o regular contra 39,8% do pós-laboral e EAD (privados); em 2016, de 5011 vagas abertas, a proporção era de 58,5 % para o regular contra 41,5 % do pós-laboral e EAD (privados); e, em 2017, de 5274 vagas abertas, a proporção é de 57,2% contra 42,8% do pós-laboral e EAD (privados).

Esses dados mostram uma tendência crescente da oferta privada e uma redução da assistência estudantil aos estudantes de família de classes socioeconomicamente desfavorecidas. O mesmo acontece com o ISRI; os dados a que se teve acesso, dos editais de 2016 e 2017, apontam que: em 2016, de cerca 360 vagas abertas, a proporção foi de 55,6% para o regular contra 44,4% do pós-laboral (privado); e, em 2017, de cerca de 400 vagas abertas, a proporção foi de 50% para o regular contra 50% do pós-laboral (privado).

Os casos mais gritantes de maior acesso ao privado se verificam na UP, onde, em 2015, a oferta total de vagas era de 14807, sendo que a proporção era 34% para o regular contra 66% do pós-laboral e EAD (privados); em 2016, o cenário se repetiu, do total de 14682, a proporção era 38,2% para o regular contra 61,8% do pós-laboral e EAD (privados); e, em 2017, um total de 33% para o regular contra 67% do pós-laboral e EAD (privados).

Portanto, as IES públicas tendem a abrir mais vagas para o pós-laboral e o EAD, que são regimes privados ofertados na educação pública. E, para o concurso de ingresso, as vagas regulares são disputadas por todos os estudantes, sem exceção de classe social, e, por vezes, quando os estudantes concorrem e não conseguem aprovação nos exames de admissão para o ingresso nesses cursos regulares, solicitam, por via documental, o seu enquadramento nos regimes pós-laboral e EAD. Um exemplo que elucida essa situação pode ser visto no edital de

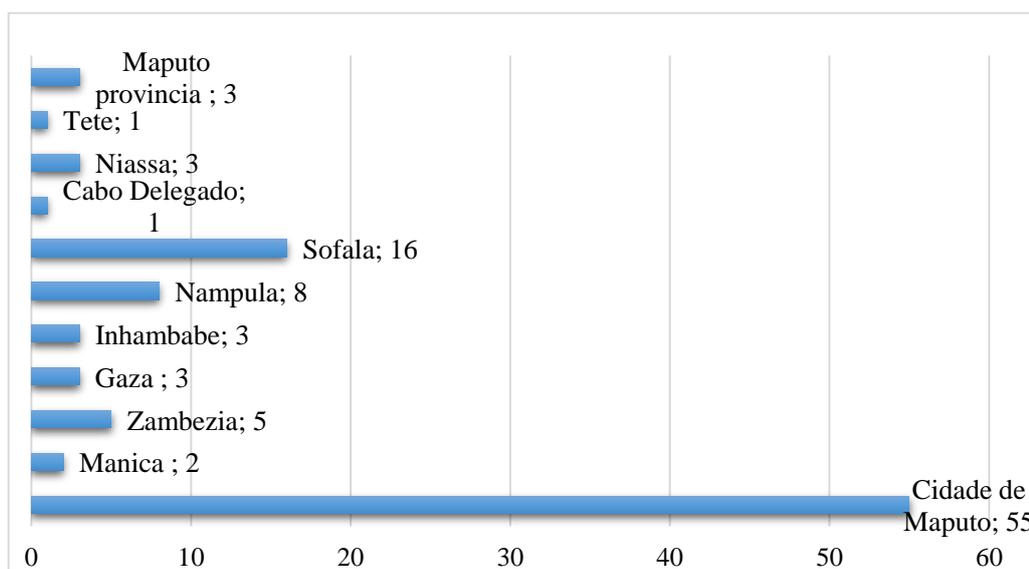
matrícula do ISArC de 2017: “os estudantes suplentes e com media 8, de outros cursos querendo, podem matricular-se no período pós-laboral, sujeitando-se as condições do turno”.

E, no edital de 2016: “Todos os candidatos suplentes e não admitidos no período laboral e que tenham medias iguais ou maiores que 7, podem querendo, se matricular no período pós-laboral devendo para o efeito, submeter um requerimento dirigido a comissão de exames de admissão, manifestando a sua vontade e capacidade de frequentar o curso nesse regime”.

A questão de as IES estarem na sua maioria sediadas na capital Maputo, e as províncias disporem de poucas ofertas de cursos e vagas de ingresso, é um fator que contribui para a exclusão de estudantes, cuja maioria não pode financiar suas viagens e formação.

Os dados do total da população estudantil no ensino superior em Moçambique mostram que a maior parte dos estudantes do ensino superior são de Maputo, isto é, mais da metade das vagas existentes no ensino superior em Moçambique pertencem aos estudantes oriundos da Cidade de Maputo.

Gráfico 1 – Distribuição Percentual Geral de Estudantes do ES por Províncias – 2015

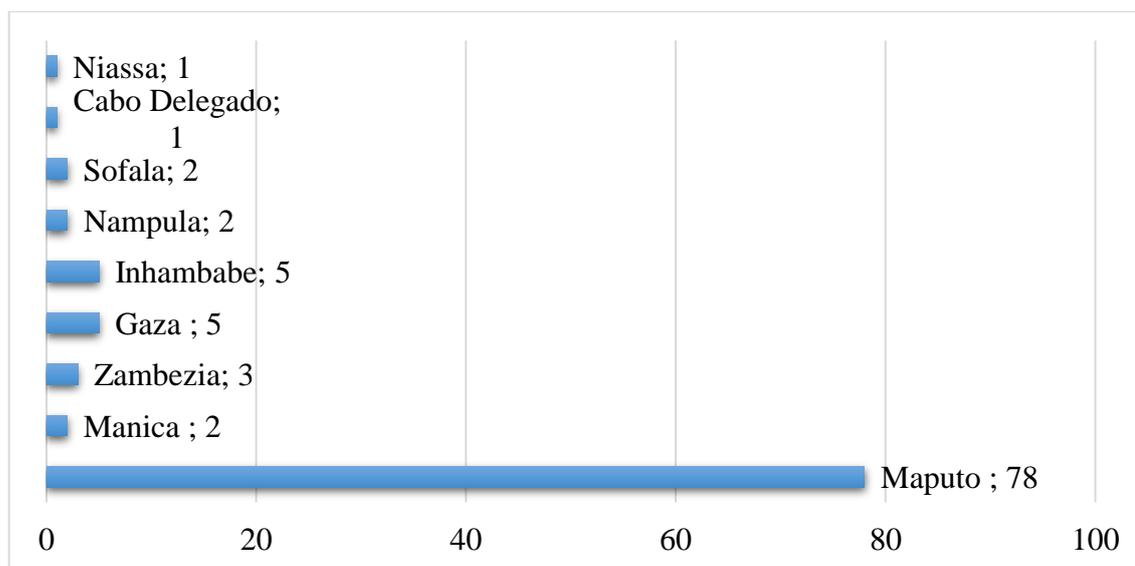


Fonte: PEES (2012 – 2020).

Além de a maior parte dos estudantes serem da Cidade de Maputo, a distribuição percentual por província é desequilibrada, havendo províncias com 1% de representação contra 55% da Cidade de Maputo

No caso da UEM, por exemplo, os dados percentuais do mesmo ano, 2015, mostram que a diferença chega à proporção de 78% para a Cidade de Maputo contra 1% de outras províncias. A província de Cabo Delegado, nas duas tabelas, é a que tem menos estudantes no ensino superior.

Gráfico 2 – Distribuição Percentual de Candidatos por Províncias - UEM – 2015



Fonte: Relatório Anual de Atividades e Financeiro 2015 (UEM, 2015b).

O PEES (2012-2020), alinhado às diretrizes do Banco Mundial para com o ensino superior, incentiva a expansão do acesso à educação pelas modalidades do EAD e do ensino privado, como alternativas do autofinanciamento das IES públicas, todavia, a medida contrasta com o papel do Estado moçambicano, que constitucionalmente se autodefine como um Estado de justiça social, uma vez que as privatizações do ensino superior não possibilitam a justiça social no acesso à educação de todos, devido ao seu custo, que afasta do ensino superior algumas camadas da sociedade, de baixa renda. Os moldes através dos quais se realizou o crescimento da rede escolar e efetivos escolares, no geral não foram inclusivos, permitindo apenas que certas camadas socioeconomicamente estáveis pudessem acessar, quase exclusivamente, o ensino superior.

Boaventura de Sousa Santos, sobre essa massificação do ensino superior, afirma que:

Na maioria dos países, os fatores de discriminação, sejam eles a classe, a raça, sexo ou etnia, continuaram a fazer do acesso uma mistura de mérito e privilégio. Em vez de democratização, houve massificação e depois, já no período da alegada pós massificação, uma forte segmentação do ensino superior com práticas de autêntico *dumping* social de diplomas e diplomados, sem que nenhuma medida *antidumping* eficazes tenham sido tomadas (SANTOS, 2011, p. 67).

Entre a massificação e os desequilíbrios econômicos para o acesso ao ensino superior, outras disparidades sociais foram se consolidando, como são o caso das disparidades de gênero e regionais. Quanto às disparidades de acesso ao ensino superior tendo em conta a raça, existiram no período colonial e foram corrigidas após a independência nacional. Em relação ao

acesso de estudantes com NEE, não foram encontrados dados referentes a esta população no ensino superior.

Havendo disparidades de acesso, econômicas, regionais e por gênero, por estas e outras razões, justifica-se a necessidade de intervenção estatal nas políticas de assistência estudantil, a fim de se dar apoio às camadas menos favorecidas para que possam ter acesso e garantam a permanência e conclusão do ensino superior.

Quanto à cobertura educacional no ensino superior, nos três períodos históricos, o número de estudantes apenas aumentou: eram 2.433 estudantes no período colonial; no período pós-independência até 1989, o número cresceu para 5.000 estudantes, e, em 2016, para 196.801, ou seja, no primeiro período pós-independência, até a transição para o sistema capitalista, o número de estudantes mais que dobrou. No período capitalista, com a adoção de políticas neoliberais, o número de estudantes cresceu em cerca de 8.090%, em relação ao período colonial. E aumentou em cerca de 3.940%, do período socialista para o capitalista. Reitera-se que a privatização do ensino superior e a oferta no ensino público de cursos no regime privado contribuíram bastante para esse crescimento. Em termos de cobertura da rede escolar no ensino superior, dados encontrados indicam que, em 2011, somente 1.9% da população total tinha acesso ao ensino superior.

3.1.1.1 O Financiamento da Educação e as Políticas Neoliberais na Educação Superior Moçambicana

A Educação, de modo geral, é financiada por recursos internos e externos. Os internos correspondem ao OGE e os externos a donativos externos e de crédito (FASE e Fundos de Projetos Bilaterais).

Dados de 2015 do UNICEF apontam que, na África subsaariana, em média se gastou 16.5% do Orçamento do Estado e 4.2% do PIB com a educação, e Moçambique gastou, em média, 19.2% e 6.1%, respectivamente (UNICEF, 2015). Portanto, Moçambique ficou acima da média dos países da região e dos 4 a 6%, fixados no Marco de Ação Educação 2030, aprovado na 38ª Conferência Geral da Educação da UNESCO, de 2015.

O financiamento das IES públicas é oriundo de três fontes: Orçamento Geral do Estado (OGE)²⁰; receitas próprias (propinas de estudantes e geração de rendimentos); e os acordos com

²⁰ O orçamento é uma previsão de receitas e de despesas de um país ou um organismo para um determinado período. No caso do OGE, o período normalmente é de um ano. O Estado deve prever as receitas de modo que estas possam garantir a cobertura das despesas.

outras instituições. A maior parte do recurso é proveniente do orçamento do Estado, que é dependente parcialmente da ajuda externa de países e organismos externos que compõem o G14²¹, juntamente com o Banco Mundial. A ajuda no orçamento do Estado tendeu à redução, de 61% em 2001 para os atuais 25% em 2015.

Em 2016, o grupo de doadores do Orçamento do Estado de Moçambique decidiu suspender a ajuda internacional ao país, após a revelação de dívidas ocultadas nas contas públicas, transformados em dívida soberana, um valor estimado em 1.37 mil milhões de dólares, que correspondem a 109.7 % do PIB (DÍVIDA..., 2017), segundo a consultora Business Monitor Internacional (BMI). Devido a esse déficit de apoio, medidas de austeridade têm sido implementadas pelo Estado moçambicano, como são os casos dos cortes orçamentais para determinados serviços, o cancelamento de subsídios e o congelamento de salários.

Apesar dessa suspensão, o Banco Mundial e outros parceiros continuam apoiando os programas acordados, por exemplo, ainda neste ano, 2017, o BM injetou 59 milhões de dólares em financiamento adicional para as prioridades da educação em Moçambique, pelo Fundo de Apoio ao Sector da Educação (FASE), o qual recebe contribuições financeiras de nove doadores em apoio à implementação do Plano Estratégico de Educação para o período 2017-2019 (BANCO MUNDIAL, 2017b).

A outra parte do financiamento das IES provém das receitas próprias das IES, através de atividades de geração de rendimentos e do pagamento de propinas²² por parte dos estudantes. E, por fim, a última fonte de financiamento das IES públicas provém de acordos com outras instituições, como, por exemplo, acordos de cooperação com outras universidades, com o Instituto de Bolsas de Estudo (IBE), com o Fundo Nacional de Investigação (FNI) e crédito bancário.

Quanto às IES privadas, têm como fonte de financiamento as propinas dos alunos, não recebem, portanto, apoio financeiro do Estado.

A Lei 27/2009 diferencia as IES públicas das IES privadas quanto ao financiamento de seguinte modo:

²¹ G14 ou Parceiros de Apoio Programático (PAP), nome institucional de grupo de parceiros ou doadores internacionais que apoiam o Orçamento Geral do Estado. Eram conhecidos como G19, mas com a desistência de alguns parceiros (Holanda, Dinamarca, Alemanha Noruega e Bélgica), passou a designar-se G14. Atualmente é composto por (Áustria, Banco Africano de Desenvolvimento, Banco Mundial, Canadá, Espanha, Finlândia, Reino Unido, França, Itália, Suíça, Irlanda, Portugal, União Europeia e Suécia). E como observadores (Estados Unidos da América, Japão e o Fundo Monetários Internacional).

²² Propinas são taxas cobradas pelas instituições de ensino superior aos estudantes como forma de pagamento pelos serviços de ensino.

As instituições de ensino superior públicas são aquelas cuja fonte principal de receita é o Orçamento de Estado e são por este supervisionadas. As instituições de ensino superior privadas são as instituições pertencentes a pessoas colectivas privadas ou mistas, cujas fontes principais de receita são privadas, podendo-se classificar em lucrativas e não lucrativas e revestir a forma de associação, fundação, sociedade comercial ou cooperativa (MOÇAMBIQUE, 2009).

O orçamento do Estado para as IES públicas é negociado diretamente com o Ministério das Finanças e com o Ministério da Planificação e Desenvolvimento, ou com a Direção Provincial de Plano e Finanças, quando se trata de uma delegação provincial, sob forma de duas categorias: o Orçamento de Funcionamento (fundo de salários e fundo de gastos materiais) e o Orçamento de Investimento (construções e aquisição de equipamentos).

Existe uma coordenação entre os níveis central e provincial para a negociação das despesas públicas com o ministério das finanças. No caso da educação repartida em dois ministérios, cabe ao MCTESTP a negociação para IES e o ensino técnico-profissional, e ao MINEDH para os restantes subsistemas da educação. Nas províncias, as DPCTESTP para o ensino superior e técnico-profissional e a DPEDH para o restante dos subsistemas.

Anualmente, é elaborado, por cada instituição do Estado, um projeto de orçamento das suas despesas, consoante os gastos previstos para o ano seguinte e dentro dos limites das instruções dadas pelo nível superior, observando as linhas definidas anualmente no Plano Económico e Social e na Política.

Para a preparação do orçamento, o MINEDH e o MCTESTP recebem orientações do Ministério das Finanças quanto aos limites orçamentários, à política orçamentária e às metodologias de elaboração do orçamento, resultantes das projeções para o ano seguinte. O MINEDH define as metas anuais de escolarização com base em projeções feitas no âmbito do Plano Estratégico, da Política Nacional da Educação e no Programa Quinquenal do Governo e as envia às DPEDH. Estas preparam as metas por distritos com base nas condições geográficas e demográficas e as enviam aos Serviços Distritais de Educação, Juventude e Tecnologia. No caso do MCTESTP, o planeamento prévio é enviado à DPCTESTP e posteriormente às respectivas IES. A sequência é assim resumida em documento do Instituto Internacional de Planeamento da Educação (IIEP) da UNESCO:

Depois deste processo, é convocada uma *Reunião Nacional de Planificação*, na qual participam todos os Chefes Provinciais de Administração e Finanças e de Planificação, os Directores Nacionais, Técnicos seniores das diferentes áreas do Ministério da Educação, convidados de instituições dependentes e do Ministério do Plano e Finanças. Nesta reunião discutem-se os efectivos de alunos e de professores a recrutar, as escolas a abrir no ano seguinte e o Orçamento da Educação (orçamento corrente e plano trienal de investimento público). A proposta de orçamento depois de aprovada pelo Conselho Coordenador do Ministério da Educação é enviada ao Ministério do Plano e Finanças (IIEP, 2003, p. 33).

Após a discussão nas reuniões orçamentais, o Ministério do Plano e Finanças prepara a proposta do OGE, para discussão e aprovação na Assembleia da República.

A concretização das políticas educacionais em Moçambique tem sido anualmente garantida pelo OGE, que, por sua vez, é dependente em parte da ajuda externa de organismos internacionais, casos do Banco Mundial e FMI. Em função das exigências de contrapartidas, esses organismos passam a figurar como atores relevantes das políticas educacionais internas. A título de exemplo, o Banco Mundial cedeu um empréstimo a Moçambique para a implementação do PEES (2000-2010), cujo objetivo principal, segundo o MESCT (2000), é a expansão do ensino superior.

As reformas efetuadas no ensino superior em Moçambique – fomento à diferenciação de instituições, incluindo a possibilidade de atuação de IES privadas, diferenciação de fontes de financiamento do ensino superior, incluindo cobrança de taxa a estudantes, redefinição da função do Estado no ES, adoção de políticas que priorizavam a qualidade e equidade – não devem ser vistas como uma inovação das IES, pois fazem parte do lote de medidas do Banco Mundial para com os países em desenvolvimento. Essas medidas fundamentaram-se nas quatro orientações apresentadas pelo Banco Mundial no relatório *La enseñanza superior - las lecciones derivadas de la experiencia*, publicado em 1995, como estratégias para a educação nos países em desenvolvimento:

- Fomentar la mayor diferenciación de las instituciones, incluido el desarrollo de instituciones privadas;
- Proporcionar incentivos para que las instituciones públicas diversifiquen las fuentes de financiamiento, por ejemplo, la participación de los estudiantes en los gastos y la estrecha vinculación entre el financiamiento fiscal y los resultados;
- Redefinir la función del gobierno en la enseñanza superior;
- Adoptar políticas que estén destinadas a otorgar prioridad a los objetivos de calidad y equidade (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 04).

Na concepção apresentada em documentos do Banco Mundial, os países em desenvolvimento apresentam um gasto elevado na educação superior, entre os quais se incluem as despesas para subsidiar os estudantes quanto à moradia e alimentação. Por isso, é proposta a privatização desses serviços, com referência a experiências de sucessos no Botsuana e Gana:

Los países pueden también reducir e incluso eliminar el subsidio para los gastos no relacionados con la instrucción, tales como la vivienda y la alimentación. Por ejemplo, en Botswana y Ghana se han eliminado los subsidios para las comidas de los estudiantes, se han privatizado los servicios de comidas, y se han logrado considerables ahorros de costos (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 7).

A medida de eliminar gastos com assistência estudantil, a privatização de serviços e a coparticipação dos estudantes nas despesas de formação, moradia e alimentação, torna a permanência no ensino superior mais difícil para estudantes de um país como Moçambique. É um país, conforme já registrado, cujos níveis de pobreza, consoante o IDH, são dos mais altos do mundo. Num país tão pobre, o orçamento do Estado depende em parte da ajuda externa de alguns países e organismos mundiais, como o FMI e Banco Mundial, podendo-se dizer que o receituário desses organismos conflita com a pobreza extrema do país e as difíceis condições com que a maioria dos estudantes consegue manter-se no ensino superior.

Se, por um lado, a adesão ao Banco Mundial e ao FMI permitiu ao país receber apoio financeiro para a crise econômica, expandir a educação no geral e o ensino superior em particular, por outro lado as medidas impostas como condição vieram a reconfigurar o papel do Estado no que toca ao apoio social, em detrimento das camadas sociais financeiramente desfavorecidas. O crescimento das instituições de ensino superior não foi acompanhado, em igual medida, da constituição de infraestruturas de suporte à assistência social estudantil, como residências universitárias e restaurantes universitários, tampouco o Estado passou a coparticipar para a formação em IES privadas.

No PEES (2012-2020), o Estado moçambicano reconhece, como uma das fraquezas, a:

Insuficiência de residências universitárias que limita o acesso ao ES e o Baixo nível de investimento que se fez em serviços de apoio pedagógicos (bibliotecas, laboratórios, TIC e outros) e sociais (residências, refeitórios, etc.), culturais e desportivas (MOÇAMBIQUE, 2012b, p. 13 e 16).

Parte considerável do patrimônio existente das principais IES moçambicanas (edifícios, moradias, restaurantes universitários), é fruto de nacionalizações efetuadas pelo Estado moçambicano, após a independência nacional, que foram colocadas ao serviço das IES para auxiliar estudantes oriundos de outras províncias fora da capital do país.

4 O ESTADO E A JUSTIÇA SOCIAL EM TEMPOS NEOLIBERAIS

4.1 ESTADO: SOCIEDADE POLÍTICA E SOCIEDADE CIVIL

Para alguns autores, a origem do Estado remonta à necessidade de ruptura entre a barbárie (Estado de Natureza) e a civilização (sociedade civil). E como organização política de uma sociedade, podem também se encontrar algumas marcas na organização da *Pólis* da Grécia e *Civita* de Roma.

O conceito de Estado foi muitas vezes limitado apenas à sociedade política, a que detém os meios de coerção (estado-coerção), ou seja, governo. Gramsci amplia esse conceito de Estado, incluindo a sociedade civil, que considera formada por um conjunto de organizações responsáveis pela elaboração e difusão das ideologias (escolas, partidos políticos, igrejas e meios de comunicação).

A sociedade política tem a competência da força para exercer o direito de coerção do Estado e estão incluídos todos os organismos voltados a constituição do Estado e ao seu poder de coerção. Sociedade é o segundo braço do Estado, onde estão os órgãos e as instituições (clubes, associações, sindicatos, escolas, etc.) que vão constituir a hegemonia do Estado pela persuasão, pois, é por meio do consenso que se acaba alcançando o convencimento da sociedade com relação às intenções e as proposições políticas do Estado (GRAMSCI apud NEY, 2008, p. 25).

Nesse conceito ampliado, não há uma ruptura entre Estado e sociedade em termos de legitimação do poder e, assim, analisar políticas sociais implica analisar a atuação do Estado como sociedade política e sociedade civil.

4.1.1 Estado: gênese e atuação

O Estado Moderno, como referência a uma ordem pública estabelecida, é perceptível, pela primeira vez, na Europa do século XV, com o fim do feudalismo (não havia núcleo de poder, os senhores feudais detinham todos poderes políticos sobre a terra) e a expansão mercantil. Esse Estado absolutista teve seu ponto alto no governo de Luís XIV, caracterizado pela concentração e centralização de instituições e poderes (centralização de atividades econômicas, controle das forças armadas e da justiça).

Em reação ao Estado absolutista, e com o advento das revoluções burguesas na Europa, ao longo dos séculos XVII e XVIII surge o Estado liberal fundamentado na ideia de soberania popular e em valores como liberdade, individualismo e propriedade privada. O Estado Liberal

apresentou-se como representante de toda a sociedade e não apenas dos interesses do clero e da nobreza, como era no absolutismo. A nova ordem defendia que as atividades econômicas não deveriam mais ser controladas pelo Estado, mas sim pelo mercado.

Segundo Silva (2004, p. 299), entre o final do século XVIII e o início do século XX cresce o liberalismo econômico, que teve como propósito garantir a predominância da burguesia sobre as demais classes, bem como a busca daquela classe de se defender da atuação interventiva do Estado. Nesse momento, evoluem os ideais liberais.

A concepção liberal viria a ruir no século XIX e início do século XX, com a concentração da riqueza nas mãos de poucos, crises econômicas e a eclosão da primeira guerra mundial pelas disputas entre nações. Em termos de hegemonia de ideários em sociedades capitalistas ocidentais mais desenvolvidas, essa concepção vem a ser substituída, após a segunda guerra mundial, pela concepção de organização Estatal de Bem-Estar Social (*Welfare State*), que buscava conciliar as necessidades do capital, reivindicações dos trabalhadores e melhoria das condições de vida. A característica básica desse Estado é a intervenção estatal no bem-estar econômico e social (moradia digna, educação pública, assistência à saúde, etc.).

As bases teóricas do Estado de bem-estar social, também conhecidas como teorias *Keynesianas*, foram apresentadas por John Maynard Keynes, economista inglês, na década de 1930, e consolidaram-se nos EUA e Europa ocidental após a segunda guerra mundial.

Após a crise do petróleo, na década de 1970, houve reclamos de mudança da organização do Estado, por parte de grupos hegemônicos, no sentido de uma organização de intervenção mínima do Estado, fundamentada no liberalismo, o Estado Neoliberal. O neoliberalismo surge como reação ao Estado de bem-estar. É propalada a ideia de um Estado que reduza sua intervenção nos setores de domínio público (educação, saúde, habitação, economia, etc.). Moçambique encerra seu período colonial justamente quando estados capitalistas hegemônicos estão a fazer a transição do *welfare state* ao neoliberalismo. Uma transição que se faz na prática das ações estatais, respaldada em novo referencial de atuação do Estado e de relações entre o Estado, o mercado e a sociedade.

O Estado Moçambicano funda-se em 1975, se autodefinindo como um Estado socialista, linha que seguiu até 1990, ano em que é editada nova constituição, de orientação neoliberal. A transição do socialismo ao neoliberalismo inicia ainda em 1984, com adesão ao Banco Mundial e FMI, após uma grave crise econômica que assolou o país e o recebimento do primeiro empréstimo para a reabilitação econômica.

Estudar a atuação de qualquer Estado demanda conhecer o modelo de intervenção seguido. Para o caso de Moçambique, que é membro do Banco Mundial e do FMI, e a estes

recorre para obter apoios financeiros e políticos, a sua organização e atuação é neoliberal. O país segue a agenda dessas organizações multilaterais que compreendem as metas previstas para serem cumpridas nos países em desenvolvimento. E o fato de depender fortemente de ajuda externa de países e dessas organizações, torna-o refém das suas diretrizes, ainda que constitucionalmente se constitua como Estado de justiça social: A República de Moçambique é um Estado independente, soberano, democrático e de justiça social (MOÇAMBIQUE, 2004).

Um Estado de justiça social baseia-se em princípios de um Estado de bem-estar social, que é oposto ao neoliberalismo. Para o alcance da justiça social, o Estado deve implementar políticas sociais de compensação das desigualdades sociais, econômicas e políticas existentes e que surjam na sociedade, a fim de garantir o bem-estar social. Na contramão disso, o neoliberalismo apela a uma intervenção residual do Estado em políticas e serviços sociais.

Portanto, o compromisso com a justiça social, por parte do Estado moçambicano, está legalmente expresso, no entanto, a conjuntura político-econômica, no mundo e no próprio país, tem limitado as possibilidades da sua realização.

As políticas de assistência estudantil são manifestações do Estado na garantia da justiça ao acesso, permanência e conclusão do ensino superior para estudantes socioeconomicamente vulneráveis, contudo, tais efeitos não se fazem sentir, devido ao desinvestimento em políticas sociais, influenciadas pelo neoliberalismo.

4.1.2 Sociedade Civil Moçambicana: gênese e atuação

A participação social na vida política em Moçambique é muito recente. Começa a ganhar espaço a partir da década 1990, com o novo Estado, que nasce com a aprovação da nova constituição, que veio permitir algumas liberdades como o associativismo, a democracia multipartidária, entre outros. As organizações sociais, formadas anteriormente, foram constituídas clandestinamente na era colonial para a independência do país, e após a independência, pela iniciativa da FRELIMO, como ramificação do partido nas várias esferas sociais (Grupos Dinamizadores, Organização da Mulher Moçambicana, Associação dos Antigos Combatentes, Associação Continuadores, Organização dos Jovens Moçambicanos, Organização Nacional dos Professores) para servir aos interesses do regime, no controle social. Essas organizações continuam presentes no país, constituindo ramificações do partido no poder, FRELIMO. Atuam junto à sociedade moçambicana e, embora formalmente se apresentem como partidárias, seus membros dirigentes pertencem a esse partido.

As organizações da sociedade civil moçambicana, na sua maioria, continuam ligadas ao partido no poder, ainda que de forma não declarada, o que as torna mais frágeis para externar reivindicações de modo autônomo. Algumas delas aparentemente são independentes, mas as ações do Partido FRELIMO nelas são ainda bastante presentes. Por exemplo, a Organização Nacional de Professores (ONP) – transformada em um sindicato no seu primeiro congresso e tendo mudado o nome para ONP/SNP, agregando no nome *Sindicato Nacional de Professores* –, foi criada pela FRELIMO em 1981, e expressava a ideologia do partido na educação. A influência do partido ainda se faz sentir, como no que diz respeito à indicação de dirigentes de escolas e secretários das ONP's. O mesmo acontece com as associações de estudantes e conselhos de escolas, pois, em alguns casos, os dirigentes devem ser membros do partido dominante.

O país ter tido um único partido até então no governo, sem alternância, somado ao fato de a democracia multipartidária ser muito jovem, faz com haja pouca distinção entre o Partido FRELIMO, o Estado como sociedade política e o Governo. As organizações da sociedade civil ainda sofrem a influência partidária vivida no monopartidarismo e são dependentes do governo, constituído pela FRELIMO. Essa dependência se explica primeiro porque, por lei, as organizações são obrigadas a estarem ligadas a um órgão do governo na área em que operam e, segundo, porque recebem apoio financeiro do Estado ou por via do Estado, portanto, a sua atuação autônoma ainda é fraca. A mudança recente de sistema político pode ainda não ter sido suficiente para romper com a relação ideológica da FRELIMO com a sociedade, apesar de ter migrado para outro sistema, cujos valores impõem uma nova postura nas relações. Por outro lado, o fato de algumas das organizações terem sido criadas pelo partido FRELIMO no marco do monopartidarismo, e este continuar no poder até hoje, sem ainda ter havido uma alternância política, faz delas dependentes do criador, e com pouco espaço e força para reivindicar qualquer que seja o direito.

Bonde (2016), num estudo recente sobre o assunto, afirmou que a conciliação dos interesses dos diversos setores envolvidos com a educação tem sido impedida pela exclusão das famílias, professores, alunos e da sociedade civil na tomada de decisões sobre as políticas educacionais.

Outros fatores, como a localização das OSC na capital do país e zonas urbanas, bem como a fraca estrutura dessas organizações, devido a sua gênese e à dependência financeira de verbas do Estado e/ou de organismos internacionais, politizam essas instituições e limitam as possibilidades de exercerem plena representação da sociedade e participação apartidária.

Não obstante, atualmente emergiram algumas OSC no setor da educação, com uma gênese diferente, como é o caso do MEPT (Movimento de Educação para Todos de Moçambique), que nasceu em Dakar no ano 2000, e a FAWEMO (Fórum para as Mulheres Educadoras), que foi criado em 1999 e é membro da MEPT.

Em Moçambique, o Estado, como sociedade política, continua exercendo forte controle sobre as esferas sociais, constringendo-as na sua participação política. No ensino superior, estão previstos conselhos universitários nas IES públicas, que contam com a participação de representantes da sociedade civil e Associação de Estudantes, no entanto, segundo o PEES (2012 – 2020), a participação dos estudantes na gestão das IES e nos movimentos associativos é fraca. Esse é um elemento relevante a considerar no que diz respeito às possibilidades de reivindicação de políticas de assistência estudantil por parte de coletividades de estudantes.

4.2 JUSTIÇA SOCIAL E CIDADANIA EM TEMPOS NEOLIBERAIS

O conceito de justiça social tem sido usado por muitos estudiosos de forma simplificada e limitada, muitas vezes como redistribuição de bens, seguindo a linha de John Rawls, outras vezes como reconhecimento, defendido por Axel Honneth e Charles Taylor.

Nancy Fraser considera que a justiça social deve ser pensada tridimensionalmente, além da dimensão econômica da distribuição e da dimensão cultural do reconhecimento, a justiça deve incorporar a dimensão política da representação (FRASER, 2009, p. 17).

Segundo Ball (2011, p. 298), Sharon Gewirtz e Alan Cribb, baseados nas contribuições de Fraser (1997) e Young (1990), há pelo menos três facetas que podem ser identificadas no conceito de justiça social e que às vezes podem estar em tensão uma com a outra, são elas: distributiva, cultural e associacional.

Essa tensão, para Nancy Fraser, explica-se pelo fato de, por exemplo, algumas reivindicações de reconhecimento em relação às diversidades culturais chamarem a atenção muitas vezes para as especificidades de um determinado grupo e, no âmbito da distribuição igualitária dos bens e recursos, reivindicarem justamente o contrário, que não aconteçam diferenciações entre os grupos. E, por vezes, ambos os remédios para a justiça social.

Além da justiça distributiva usada na análise sociológica das políticas, esses autores identificam pelo menos mais duas facetas de justiça social, a cultural e a associacional. Sendo que a cultural envolve lutas em torno da dominação cultural, e do não reconhecimento das diversidades culturais existentes, enquanto a associacional diz respeito à importância de

participação de diversos grupos sociais nos processos de tomada de decisões que afetam diretamente suas condições de vida.

Para dar conta de questões manifestas de (in)justiça social nas atuais ações de assistência estudantil e de acesso ao ensino superior em Moçambique, como classe social, gênero, necessidades especiais, e localização, proveniência, e por se verificar uma fraca participação das OCS nas políticas, adotou-se o conceito plural de justiça social que considera as três facetas: a da redistribuição, a do reconhecimento e a do envolvimento dos beneficiários na tomada de decisões.

A atribuição de bolsas de estudo como forma de assistência estudantil configura-se como uma das estratégias de alcance da justiça social, pois visa oportunizar o direito ao acesso, permanência e conclusão do ES para todos, independentemente de condição social, gênero, proveniência, etc.

Em Moçambique, onde há profundas desigualdades da renda per capita, como se descreveu nos capítulos anteriores, necessita-se de maior intervenção do Estado, através de políticas compensatórias às camadas menos favorecidas.

Por sua vez, o reconhecimento das camadas excluídas e das necessidades dessas camadas é o outro ponto da justiça social ignorado, existe um falso reconhecimento: os regulamentos de bolsas de estudo justificam-se a esse propósito, mas a prática demonstra, ao contrário, a presença de critérios meritocráticos para o acesso às bolsas, a falta e a pouca oferta de bolsas e o valor das bolsas. Como veremos adiante, essas são algumas marcas do grau de reconhecimento e realização estatal com relação às camadas menos favorecidas no ES em tempos neoliberais.

Uma justiça social verdadeiramente efetiva passa pela redistribuição, reconhecimento, mas também pela participação dos grupos sociais envolvidos na política, nos círculos de decisão. E, como vimos, existe ainda um longo percurso a ser trilhado na direção da democracia participativa das organizações da sociedade civil moçambicana, devido a sua recente história colonial e monopartidária, à dependência das organizações da sociedade civil ao Governo e à imposição nacional de políticas globais.

Thomas Marshall, na sua obra intitulada *Cidadania, Classe Social e Status*, sobre a cidadania, divide o conceito em dimensões diferentes e complementares entre si: civil, política e social, sendo que:

O direito civil é composto dos direitos necessários à liberdade individual – liberdade de ir e vir, liberdade de imprensa, pensamento e fé, o direito à propriedade e de concluir contratos válidos e o direito de justiça; direito político, o direito de participar

no exercício do poder político, como um membro de um organismo investido da autoridade política ou como um eleitor dos membros de tal organismo; o direito social que se refere a tudo o que vai desde o direito a um mínimo de bem-estar econômico e segurança ao direito de participar por completo na herança social e levar a vida de um ser civilizado de acordo com os padrões que prevalecem na sociedade. As instituições mais intimamente ligadas com ele são o sistema educacional e os serviços sociais (MARSHALL, 1967, p. 63-64).

Segundo o autor, existe uma relação entre as cidadanias, principalmente as últimas, mas os períodos de formação dos direitos, na sociedade inglesa, são diferentes. Os direitos civis são do século XVIII; os políticos, do século XIX; e os sociais, do século XX. Os direitos são recentes, surgem das reivindicações por inclusão social frente à exclusão atualmente imposta pela economia de mercado.

A República de Moçambique se constitui como um estado de direito que respeita e garante os direitos e liberdades humanos fundamentais. No capítulo V da Constituição da República, sobre Direitos e Deveres Econômicos, Sociais e Culturais, a educação aparece como um direito social, amparado pelo artigo 88, que enuncia: “Na República de Moçambique a educação constitui direito e dever de cada cidadão” (MOÇAMBIQUE, 2004). Na constituição não se especifica o nível de educação a que a população tem direito.

No capítulo VI artigo 114, sobre Organização Econômica, Social, Financeira e Fiscal, o texto constitucional afirma que: “O acesso às instituições públicas do ensino superior deve garantir a igualdade e equidade de oportunidades e a democratização do ensino, tendo em conta as necessidades em quadros qualificados e elevação do nível educativo e científico no país” (MOÇAMBIQUE, 2004).

A Constituição, ao amparar a organização da educação superior, compromete o Estado a garantir políticas para a promoção da igualdade e equidade de oportunidades de acesso a este nível de educação. Face às desigualdades sociais e de renda e a mercadização da educação que caracterizam economicamente a população do país e o acesso ao ensino superior, respectivamente, cabe ao Estado a adoção de políticas sociais, como é o caso das políticas de assistência estudantil, de modo a permitir que as camadas menos favorecidas possam alcançar a cidadania social. A cidadania implica ter direitos e deveres.

5 METODOLOGIA DA PESQUISA

Neste capítulo apresenta-se o percurso metodológico da pesquisa, a caracterização da pesquisa, a descrição dos procedimentos metodológicos e de coleta de dados, o universo e a população-alvo da pesquisa.

5.1 ABORDAGEM DA PESQUISA

A presente pesquisa, quanto à abordagem, classifica-se como qualitativa.

A pesquisa qualitativa, segundo Triviños (1987, p. 112) oferece ao investigador liberdade teórico-metodológica para lidar com o estudo de uma realidade que não se almeja quantificar, mas que possa indicar, a partir de uma amostra ou representatividade de um grupo, a percepção dos sujeitos e o universo de significados ali envolvidos.

Minayo (2002) acrescenta que a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Esta pesquisa é qualitativa por pesquisar uma realidade concreta que são as IES moçambicanas, as quais têm, do ponto de vista institucional, características, valores e significados constituídos historicamente, assim como são compostas por sujeitos cujas percepções e ações são diversas no âmbito institucional. A intenção da nossa pesquisa não foi quantificar, mas sim analisar o fenômeno, tendo em conta a particularidade das instituições, atores, valores envolvidos, embates, trajetórias, desafios etc.

De modo mais abrangente, a pesquisa é um estudo de caso. Este é circunscrito a uma ou poucas unidades, entendidas estas como uma pessoa, uma família, um produto, uma empresa, um órgão público, uma comunidade ou mesmo um país. Tem um caráter de profundidade e detalhamento. Pode ou não ser realizado no campo (VERGARA 1998, p. 47). O caso refere-se à assistência estudantil em instituições de ensino superior, o que se encaixa na seguinte descrição de possibilidades de estudo de caso:

Pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o como e o porquê de uma determinada situação que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico (FONSECA, 2002, p. 33).

Existem pesquisas pelo mundo cujo foco é a assistência estudantil nas IES, o recurso ao estudo de caso, na pesquisa aqui proposta, deveu-se ao fato de entendermos que a realidade das IES moçambicanas pode distinguir-se de outras no mundo, pelas suas particularidades. Foram utilizados elementos metodológicos da pesquisa de tipo estudo de caso para dar conta da abordagem mais macro, que se refere à assistência estudantil no âmbito nacional, assim como no âmbito que pode ser considerado micro, o de algumas instituições públicas que implementam ações de assistência estudantil.

5.2 NATUREZA DA PESQUISA

Para Pradanov e Freitas (2013, p. 51, grifos nossos), quanto à natureza, uma pesquisa pode ser classificada em básica ou aplicada, sendo que:

A pesquisa básica objetiva gerar conhecimentos novos úteis para o avanço da ciência sem aplicação prática prevista, enquanto que a pesquisa aplicada objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos.

A nossa pesquisa é básica, pois visa contribuir para o conhecimento das políticas de assistência estudantil em Moçambique e não à aplicação prática e imediata do conhecimento construído. Ou seja, no seu curso ela não tem o propósito, necessariamente, de modificar a realidade, embora, conforme colocado no capítulo anterior, haja a intenção de sugerir a construção de uma política de assistência estudantil mais consistente. A consideração destas sugestões, porém, no âmbito prático, é incerta e, por isso, o trabalho, como pesquisa básica, buscará ser rigoroso na geração de conhecimentos, quiçá assim fortalecendo a possibilidade de que os achados tenham repercussões na melhoria da assistência estudantil na educação superior de Moçambique.

5.3 OBJETIVOS DA PESQUISA

Para Gil (2002), quanto aos objetivos é possível classificar as pesquisas em três grandes grupos: exploratórias, descritivas e explicativas.

A nossa pesquisa é de caráter exploratório, pois, trata-se de um tema ainda não explorado ou realizado:

Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vista a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. [...] na maioria dos casos, essas pesquisas envolvem: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas

que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que estimulem a compreensão (GIL, 2002, p. 41).

O objetivo do nosso trabalho é analisar políticas de assistência estudantis implementadas por IES em Moçambique e, para tal, será necessário mergulharmos na realidade moçambicana para conhecer as políticas e ações de assistência estudantil, as ofertas disponibilizadas e os seus resultados. A nossa pesquisa é exploratória pela necessidade de (re)construir a(s) política(s) de assistência estudantil a partir de referências normativas e de outros registros oriundos do estudo de campo, principalmente das entrevistas. Gil (2002) afirma que a pesquisa exploratória, por ser muito específica, quase sempre assume forma de um estudo de caso.

5.4 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

Para a efetivação do estudo, foram mobilizados os seguintes procedimentos ou técnicas: estudo documental, pesquisa bibliográfica e, por fim, um estudo de campo para o qual foram utilizados como recursos as técnicas da entrevista e da observação.

5.4.1 Estudo Documental

Foram analisados documentos oficiais, normativos e regulamentais, relatórios de balanço, editais, entre outros.

Para Gil (2002, p. 45-46), a pesquisa documental vale-se de:

Materiais que ainda não receberam tratamento analítico, documentos conservados em arquivos de órgãos públicos e instituições privadas, tais como associações científicas, igrejas, sindicatos, partidos políticos etc. Incluem-se aqui inúmeros outros documentos como cartas pessoais, diários, fotografias, gravações, memorandos, regulamentos, ofícios, boletins etc.

Para Fonseca (2002), a pesquisa documental recorre a fontes diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programa de televisão, etc.

Uma vez que quase não existem fontes bibliográficas sobre o assunto em estudo, na pesquisa de campo lançou-se recurso da pesquisa documental, através do levantamento, sistematização e análise de documentos oficiais, como relatórios, regulamentos, tabelas estatísticas, entre outros, do IBE e das IES. O recurso a essa técnica possibilita trabalhar com

materiais que ainda não foram tratados analiticamente, que poderão permitir o entendimento do problema e a construção teórica.

5.4.2 Pesquisa Bibliográfica

A pesquisa bibliográfica foi uma das técnicas empregadas neste estudo, através da análise da produção existente em livros, artigos, monografias, dissertações e teses relacionadas com o assunto estudado, os elementos em análise e a metodologia empregue na análise. Conforme mencionou-se anteriormente, quase não existe produção bibliográfica sobre a assistência estudantil no nível superior em Moçambique, portanto, a pesquisa bibliográfica envolveu a apropriação de conhecimentos que tivessem relação com a temática em estudo, tais como as produções sobre a política e o Estado moçambicano, a sociedade civil em Moçambique, políticas educacionais, ações do Banco Mundial em geral e na educação, produções sobre assistência estudantil em outros países, sem objetivos de comparação, mas como levantamento das opções e desafios existentes nas ações públicas nessa área.

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, jornais, revistas, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com a maior quantidade possível do que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências (FONSECA, 2002; MARCONI; LAKATOS, 2010).

5.4.3 Estudo de Campo

O estudo de campo vai além da pesquisa documental (fontes primárias que ainda não sofreram tratamento analítico) e fontes bibliográficas (fontes secundárias, que já sofreram tratamento analítico); ela privilegia o contato experiencial do pesquisador com os fenômenos estudados.

No estudo de campo, o pesquisador realiza a maior parte do trabalho pessoalmente, pois enfatiza-se a importância de ele ter uma experiência direta com a situação de estudo. Também se exige do pesquisador que permaneça o maior tempo possível na comunidade, uma vez que somente com essa imersão na realidade é que se podem entender as regras, os costumes e as convenções que regem o grupo estudado (GIL, 2002, p. 53).

Os dados desta pesquisa foram coletados em Moçambique, no IBE e em instituições de ensino superior (UEM, UP, ISRI, ACIPOL e ISArC). O IBE, além de ser instituição do MCTESTP encarregada pela assistência estudantil, implementa, em nível nacional, ações, assim como as IES o fazem no nível institucional. O trabalho de campo visava conhecer as políticas de assistência estudantil ou ações de assistência estudantil implementadas por essas instituições.

O estudo de campo pode envolver técnicas como a entrevista, a observação e o questionário. Na pesquisa de campo, foram visitadas as instalações dessas instituições e entrevistados os responsáveis dos setores responsáveis pela AE.

5.4.3.1 Entrevista

É um instrumento de pesquisa utilizado na coleta de dados, constituído por uma lista de indagações que, respondidas, podem fornecer ao pesquisador informações relevantes. Segundo Rudio (2007, p. 114) “[...] as perguntas são feitas oralmente, quer a um indivíduo particular, quer a um grupo, e as respostas geralmente são registradas pelo próprio entrevistador.”

As entrevistas foram respondidas oralmente pelos responsáveis dos setores de AE, indicados pela hierarquia máxima da instituição. A entrevista foi semiestruturada, com 19 questões sobre as ações de AE implementadas pelo IBE e pelas IES. O guião de entrevista foi concebido tendo em conta o problema da pesquisa e as questões propostas por Mainardes (2006, p. 66-69), para análise de política pública, que conta com 5 contextos de análise de políticas (contexto de influências, contexto do texto da política, contexto da prática, contexto dos resultados ou efeitos e o contexto das estratégias).

5.4.3.2 Observação

A observação foi a outra técnica empregue na coleta de dados. Consistiu em conhecer as infraestruturas, meios de transporte e materiais e outros recursos das instituições que dão suporte à AE e, com isso, buscou-se ter em conta seu potencial na construção de conhecimento científico:

A observação é uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se deseja estudar. É um elemento básico de investigação científica, utilizado na pesquisa de campo e se constitui na técnica fundamental da Antropologia. A observação ajuda o pesquisador a identificar

e obter provas a respeito de objetos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento (MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 88).

A nossa observação foi sistemática, ou seja, planejada e estruturada, o que, segundo Rudio (2007, p. 44), se realiza em condições controladas para se responder a propósitos que foram anteriormente definidos.

Na observação sistemática, o observador sabe o que procura e o que merece maior atenção durante a recolha de dados.

Quadro 2 – Resumo da Metodologia

Abordagem da pesquisa	Natureza da pesquisa	Objetivos da pesquisa	Procedimentos da pesquisa
Qualitativa com realização de estudo de caso	Básica	Exploratória	Estudo Documental (Documentos, regulamentos, editais, leis, relatórios, planilhas, mapas estatísticos); Pesquisa Bibliográfica (artigos e livros ligados ao assunto); Estudo de Campo (entrevistas e observação).

Fonte: Autor do trabalho.

5.5 DETALHAMENTO DA POPULAÇÃO-ALVO E AMOSTRA

Segundo Rudio (2007, p. 62), “[...] população (ou universo da pesquisa) é a totalidade de indivíduos que possuem as mesmas características definidas para um determinado estudo”.

A amostra é uma parcela convenientemente selecionada do universo (população); é um subconjunto do universo. Ela é selecionada de acordo com uma regra ou um plano (RUDIO, 2007; MARCONI, LAKATOS, 2010).

O universo ou população é o conjunto de elementos (empresas, produtos, por exemplo) que possuem as características que serão objeto do estudo. A amostra ou população amostral é uma parte do universo escolhido selecionada a partir de um critério de representatividade (VERGARA, 1998, p. 48).

Existem diversos critérios de classificação de amostras, mas em geral dividem-se em dois grandes grupos: amostras probabilísticas e não probabilísticas (RICHARDSON, 1999; VERGARA, 1998). Segundo Vergara (1998), a amostra probabilística baseia-se em procedimentos estatísticos e, nela, em princípio, todos os sujeitos têm a mesma probabilidade de serem escolhidos. Nas amostras não probabilísticas, os sujeitos são escolhidos por critérios

que secundarizam a representatividade quantitativa, destacando-se os que se ligam à acessibilidade e tipicidade.

A amostra da nossa pesquisa é não probabilística, pelo fato de se recorrer a critérios de tipicidade e acessibilidade para a sua determinação.

A metodologia do trabalho, no projeto de tese, propunha a recolha de dados em alguns órgãos de administração do ensino superior, nomeadamente, o MCTESTP, as DPCTESTP e o IBE e (3) três IES públicas, nomeadamente a UEM, a Upe e o ISRI. Porém, para tornar a amostra mais significativa em número e na tipicidade de IES, ela veio a sofrer alterações durante a pesquisa de campo, tendo sido ampliado o número de IES e reduzidos os órgãos de administração.

Com relação aos órgãos de administração do ensino superior, recolheu-se dados apenas em uma instituição, o IBE, pelo fato de o MCTESTP e as DPCTESTP não disporem de dados e remeterem ao IBE. O IBE é a instituição que responde sobre a assistência estudantil junto ao ministério que se ocupa do ensino superior.

E, com relação às IES, de modo a tornar a pesquisa mais representativa, o número e tipo foram ampliados. Remeteu-se pedidos de recolha de dados em 22 IES, 11 públicas e 11 privadas, todas sediadas na capital do país (entre institutos superiores, universidades, escolas superiores e academias). A inclusão das IES privadas justificou-se pelo fato de o IBE também assistir estudantes de IES privadas, havendo então a necessidade de se estudar a atuação do Estado no setor privado.

Desses 22 pedidos de realização da pesquisa, das IES públicas, apenas quatro IES aceitaram dar a entrevista, uma indeferiu o pedido (academia), três IES não realizam assistência estudantil (escolas superiores), e outras três não responderam ao pedido; e, dentre as IES privadas, apenas duas aceitaram dar a entrevista, quatro indeferiram a solicitação justificando-se pelo seu carácter comercial, e cinco não responderam ao nosso pedido.

Assim, a amostra analisada nesta pesquisa é de uma instituição de administração da educação superior (IBE) e cinco IES, compostas por duas universidades (UP e UEM), dois institutos superiores (ISRI e ISArC) e uma academia (ACIPOL).

Quadro 3 – População-Alvo e Amostra

POPULAÇÃO-ALVO	AMOSTRA
Instituições de Administração do Ensino Superior	IBE
Instituições de Ensino Superior	ACIPOL, UEM, UP, ISRI e ISArC

Fonte: Autor do trabalho.

5.6 ANÁLISE DE POLÍTICA PÚBLICA

Este item contempla definições de política pública como ações do Estado, delimitações da análise de políticas públicas e a descrição da abordagem utilizada neste estudo: o Ciclo de Políticas.

5.6.1 Política Pública

Etimologicamente a palavra política vem do grego *politikó*, condição de participação da pessoa que é livre nas decisões sobre a *pólis* (cidade), e a palavra pública é de origem latina, publica, e significa povo, do povo. Assim, política pública, etimologicamente, significa participação do povo nas decisões da cidade.

Esse termo foi ganhando outros significados ao longo da história. Atualmente não existe uma definição consensual sobre o que é política pública e nem uma melhor definição (SOUZA 2006; MULLER; SUREL, 2002).

A primeira dificuldade com a qual se defronta a análise das políticas públicas é o caráter polissêmico do termo “política”. As coisas são mais simples para os autores de língua inglesa, em que esse termo cobre, ao mesmo tempo, a esfera da política (*polity*), a atividade política (*politics*) e a ação pública (*policies*) (MULLER; SUREL, 2002). Estudar a ação pública é situar-se na terceira acepção, dando ênfase na ação pública, sem ignorar outras dimensões.

Souza (2006), reconhecendo a dificuldade de definir a política pública, sintetizou os conceitos mais conhecidos de alguns autores sobre o que é política pública:

Mead (1995) a define como um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas; como um conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos; E na mesma linha, Peters (1986), define política pública como a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos. Dye (1984), sintetiza como sendo o que o governo escolhe fazer ou não fazer. E Laswell, implica responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por que é que diferença faz (SOUZA, 2006, p. 24).

Após essa síntese, a autora resume a política pública no seu entendimento como:

Campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, ‘colocar o governo em ação’ e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações e ou entender por que e como as ações tomaram certo rumo em lugar de outro (variável dependente). Em outras palavras, o processo de formulação de política pública é aquele através do qual os governos traduzem seus propósitos em programas e ações, que produzirão resultados ou as mudanças desejadas no mundo real (SOUZA, 2006, p. 26).

Implementadas essas ações em planos, programas, projetos, bases de dados ou sistema de informação e pesquisas, a autora acrescenta que ficam sujeitas ao acompanhamento e avaliação. No caso da nossa pesquisa, se buscará construir as marcas da política de assistência estudantil na educação superior de Moçambique, tendo em conta os seus atores, o quadro institucional e as ideias e interesses que a sustentam.

Para Secchi (2013, p. 2), o estudo das políticas públicas é orientado por três questões fundamentais:

1. Políticas públicas são elaboradas exclusivamente por atores estatais, ou também por atores não estatais?
2. Políticas públicas também se referem à omissão ou à negligência?
3. Apenas diretrizes estruturantes (de nível estratégico) são políticas públicas, ou as diretrizes mais operacionais também podem ser consideradas políticas públicas?

Conforme a pesquisa realizada, não existem documentos formais de âmbito nacional que contenham diretrizes gerais e operacionais de uma política de assistência estudantil na educação superior. Os regulamentos de bolsas de estudo de cada instituição representam a política como texto e uma possibilidade de análise, entendendo que não somente as ações do Estado, mas também as suas omissões, constituem uma fonte de pesquisa. De outra parte, a política de assistência estudantil existente tem sido marcadamente elaborada por atores estatais, como será visto ao longo desta tese.

5.6.2 Análise de Política Pública

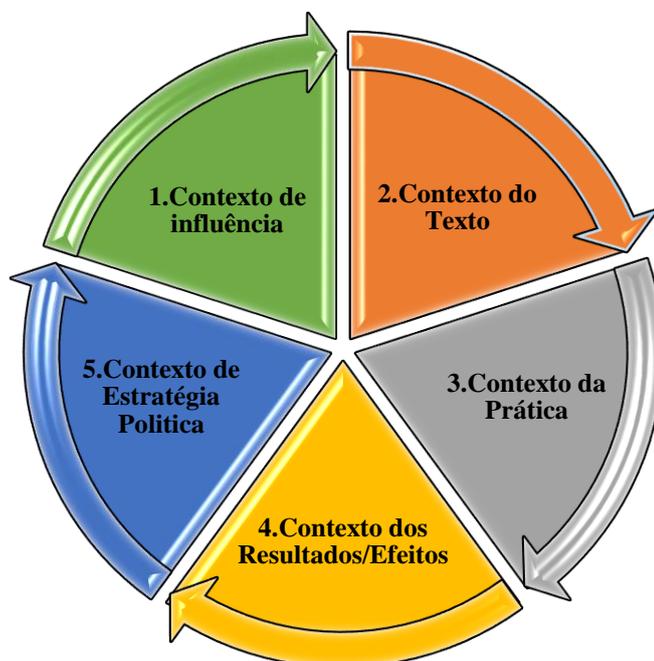
A política pública é um campo holístico, primeiro porque é território de várias disciplinas, teorias e modelos analíticos e, segundo, porque ela comporta vários olhares.

Para Rodrigues (2014, p. 17), a análise das políticas públicas tem como objeto de estudo as decisões políticas e os programas de ação dos governos, interrogando-se sobre a gênese dos problemas que tais decisões procuram resolver, sobre as soluções formuladas e as condições da sua implementação.

Existem vários modelos de análise de políticas que nos ajudam a compreender a política pública. Dentre vários modelos de análise de políticas públicas, adotou-se nesta pesquisa a perspectiva da Abordagem do Ciclo de Políticas (*Policy Cycle Approach*) de Stephen Ball (1994) e Richard Bowe, Stephen Ball e Anne Gold (1992), (apud MAINARDES, 2006). Essa abordagem trabalha com um ciclo contínuo nas *policies*, constituído por cinco contextos: de influência; de produção de texto; da prática; dos resultados (efeitos); da estratégia política. Essa

abordagem permite pensar em política como processo, que parte desde sua formulação até sua implementação, bem como seus efeitos, como podemos ver no diagrama da Figura 4.

Figura 4 – Diagrama do Ciclo de Políticas



Fonte: Mainardes (2006).

O contexto de influência analisa a gênese da política; o contexto do texto, o discurso da política; o contexto da prática, a sua implementação; o contexto dos resultados, a análise dos efeitos do ponto de vista de justiça social, e, por último, o contexto da estratégia política envolve a identificação de ações sociais e políticas necessárias para o ajuste das desigualdades existentes.

5.6.2.1 Contexto de Influência

O Contexto de Influência é onde normalmente as políticas públicas são iniciadas e os discursos são construídos. É nesse contexto que grupos de interesse disputam para influenciar a definição das finalidades sociais da educação e do que significa ser educado (MAINARDES, 2006). É quando os primeiros discursos emergem, juntamente com os interesses dos grupos políticos, a fim de influenciarem na constituição e na definição da política. É nesse momento que os conceitos e outras referências de base passam a ter legitimidade, por meio da participação dos diferentes grupos de interesse, compostos por partidos políticos, representantes do governo,

associações, sindicatos e comissões ligadas ao tema que rege as discussões da política em debate.

Nesse contexto, podem estar envolvidas influências globais ou internacionais no processo de formulação de políticas nacionais, que podem ser entendidas, pelo menos, de duas maneiras:

A primeira e a mais direta é o fluxo de ideias por meio de redes políticas e sociais que envolvem a circulação internacional de ideias; o processo de empréstimo de políticas; e os grupos e indivíduos que vendem suas soluções no mercado político e acadêmico por meio de periódicos, livros, conferências e *performances* de acadêmicos que viajam para vários lugares para expor suas ideias etc. E a segunda, pelo patrocínio e, em alguns aspectos, a imposição de algumas ‘soluções’ oferecidas e recomendadas por agências multilaterais (Banco mundial, UNESCO, FMI, entre outras). Tais influências, no entanto, são sempre recontextualizadas e reinterpretadas pelos Estados-nação (MAINARDES, 2006, p. 5).

Portanto, analisar uma política pública no contexto de influência remete-nos não só a um olhar interno, das redes e grupos nacionais, como, também, das agências internacionais que patrocinam as políticas nacionais e por via disso impõem as suas diretrizes. No caso da política em estudo, da assistência estudantil em Moçambique, é visível a influência externa do Banco Mundial, do FMI e da UNESCO. A omissão do Estado moçambicano na assistência estudantil pode ser enquadrada numa das diretrizes do Banco Mundial, que é a de contenção de gastos estatais na educação superior.

5.6.2.2 *Contexto de Produção do Texto*

O contexto da produção de texto da política pública é o momento da formulação dos documentos orientadores, das leis, dos materiais colocados em circulação como forma de organizar e implantar políticas. Nesse contexto, temos, como referentes, os textos legais, oficiais e políticos, comentários formais ou informais sobre estes; pronunciamentos; vídeos; panfletos e revistas (MAINARDES, 2006).

Os textos políticos representam a política. O seu estudo pode envolver a análise de textos e documentos, entrevistas com autores de textos de políticas, entrevistas com aqueles para os quais tais textos foram escritos e distribuídos.

No caso da nossa pesquisa, foram analisados os regulamentos de bolsas de estudo e documentos afins, tais como editais de bolsas e relatórios de bolsas do IBE e das IES.

Em Moçambique não existe uma política de âmbito nacional de assistência estudantil, mas existem ações institucionais implementadas pelas IES públicas e pelo IBE, regidas pelos

respectivos regulamentos internos de bolsas de estudo, que representam a(s) política(s) como texto.

5.6.2.3 Contexto da Prática

Esse é o contexto em que a política é interpretada e recriada, de acordo com os atores que dela farão uso de alguma forma. Pode passar por transformações e mudanças, pois está sujeita à apropriação de pessoas diferentes daquelas que participaram de sua elaboração inicial, havendo então diferentes interpretações para uma mesma política.

De acordo com Ball e Bowe (Bowe et al., 1992), o contexto da prática é onde a política está sujeita à interpretação e recriação e onde a política produz efeitos e consequências que podem representar mudanças e transformações significativas na política original. Para estes autores, o ponto-chave é que as políticas não são simplesmente ‘implementadas’ dentro desta arena (contexto da prática), mas estão sujeitas à interpretação e, então, a serem ‘recriadas’ (MAINARDES, 2006, p. 53).

As interpretações diferentes são justificadas pelo fato de as experiências, valores, propósitos e interesses serem diversos e de as intervenções textuais também carregarem limitações materiais e possibilidades. Assim, partes podem ser rejeitadas, selecionadas, ignoradas ou deliberadamente mal atendidas.

A análise do contexto da prática envolve uma inserção nas instituições e em espaços onde a política é desenvolvida, por meio de observações ou pesquisa etnográfica, e ainda entrevistas com profissionais da educação, pais, alunos etc.

Nesta pesquisa, realizou-se um trabalho de campo no IBE e nas IES (UEM, UP, ISRI e ISArC), onde foram efetuadas entrevistas com os responsáveis dos setores de assistência estudantil e observações.

5.6.2.4 Contexto dos Resultados ou Efeitos

O quarto contexto do ciclo de políticas é dos resultados ou efeitos, e preocupa-se com questões de justiça, igualdade e liberdade individual. A ideia de que as políticas têm efeitos, em vez de simplesmente resultados, é considerada mais apropriada.

Nesse contexto, as políticas deveriam ser analisadas em termos do seu impacto e das interações com desigualdades existentes, podendo envolver a análise de dados estatísticos, entrevistas, observações, etc.:

A questão essencial do contexto dos resultados/efeitos e do contexto da estratégia política é a reflexão profunda sobre questões conjunturais e sobre as desigualdades sociais que são criadas ou reproduzidas pela política ou pelo programa, e que somente podem ser detectadas pela pesquisa criteriosa do contexto da prática por meio de observações prolongadas, entrevistas ou pesquisa etnográfica (MAINARDES, 2006, p. 54).

Nesta pesquisa foram analisadas, ao nível das instituições identificadas, as políticas quanto à oferta da assistência estudantil, considerando categorias de análise da justiça social, tais como classe social, gênero, local de proveniência dos estudantes ou localização das IES. Analisaram-se também a sua abrangência, as possibilidades e limitações que as políticas apresentam.

5.6.2.5 Contexto da Estratégia Política

Por fim, o contexto de estratégia política, que envolve a identificação de ações sociais e políticas necessárias para o ajuste das desigualdades criadas ou produzidas pela política estudada.

O contexto da estratégia política exige que o pesquisador assuma a responsabilidade ética com o tema investigado, apresentando estratégias e atividades para se lidar mais eficazmente com as desigualdades identificadas na política. Tais estratégias – que podem ser genéricas ou mais específicas (MAINARDES, 2006, p. 54).

Assumindo a posição ética, após a análise da política, propusemos, de forma específica, algumas ações com vistas a corrigir as disparidades identificadas em cada política e, de forma geral, propusemos uma reforma na assistência estudantil que conduza à aprovação de uma política nacional de assistência estudantil, capaz de articular as ações isoladas e tornar mais efetivas e proativas as suas ações.

No próximo capítulo, o objeto são as políticas de assistência estudantil das instituições investigadas. Na segunda parte deste capítulo, em que é realizada a análise, o ciclo de políticas acima apresentado será a principal referência para a exposição e a interpretação

6 POLÍTICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR EM MOÇAMBIQUE

Neste capítulo são apresentados e analisados os resultados do trabalho de campo. O capítulo subdivide-se em duas partes: na primeira, intitulada *Apresentação dos Resultados da Pesquisa*, são descritos os dados colhidos no trabalho de campo e, na segunda parte, intitulada *Política(s) de Assistência Estudantil no Ensino Superior*, são analisados os mesmos dados.

Os dados são referentes às ações de assistência estudantil implementadas pelo IBE e pelas cinco IES que compõem a amostra (ACIPOL, UEM, ISArC, ISRI e UP). Cabe reiterar que a coleta de dados envolveu entrevistas aos setores de assistência estudantil do IBE e das IES; abarcou também estudo documental, por meio de regulamentos de bolsas de estudo, planos e relatórios anuais, editais, diplomas ministeriais, leis, entre outros documentos; foram também realizadas observações nas IES e estudada bibliografia sobre temas relacionados à pesquisa.

6.1 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Neste subcapítulo são descritos os dados das ações do IBE e, em seguida, das cinco IES da pesquisa. Reitera-se que o recurso à apresentação das políticas de cada instituição se deve ao fato de não existir uma política nacional de assistência estudantil. Os dados arrolados descrevem a política de assistência estudantil de cada uma das instituições, a qual se realiza por meio de bolsas de estudo. São apresentadas as instituições, descritos os tipos de bolsas ofertadas, departamento ou órgão implementador, os requisitos de acesso e prioridades de atribuição da bolsa, o número de beneficiários, o financiamento envolvido e, por fim, a autoavaliação de cada instituição sobre as suas ações.

De forma suscita também são apresentadas reflexões de algumas escolas superiores (ESJ e ESCN) e o ISCISA, que não realizam a assistência estudantil, e de IES privadas (USTM e USDB), que possuem estudantes bolsistas do IBE, visitadas durante o estudo de campo.

6.1.1 Instituto de Bolsas de Estudo (IBE)

O IBE é uma instituição pública de âmbito nacional criada pelo Decreto nº 30/2007, de 10 de agosto. É dotada de personalidade jurídica e autonomia administrativa. Iniciou com as suas atividades em 2007 e, em novembro de 2016, por deliberação do conselho de ministros, passou a ser tutelada pelo ministério que superintende a área do ensino superior.

Na presente legislatura, iniciada em 2015, o Ministério da Ciência e Tecnologia passou a agregar o ensino superior e o ensino técnico profissional, que estavam sob tutela do Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano (MINEDH), passando a designar-se Ministério da Ciência, Tecnologia, Ensino Superior e Técnico Profissional (MCTESTP) e, consequentemente, o IBE passou a ser tutelado pelo MCTESTP²³.

O IBE é responsável pela atribuição, coordenação e gestão de bolsas de estudos para a formação académica em todos os subsistemas de ensino no país e no exterior, incluindo o ES. A bolsa de estudos do IBE compreende um valor monetário disponibilizado ao estudante para custear despesas tais como pagamento de taxas de propinas, material didático, alojamento, alimentação e transporte.

A AE realizada pelo IBE é orientada por um regulamento, o Regulamento de Bolsas de Estudos do IBE, aprovado pelo Diploma Ministerial nº 117/2010, de 05 de agosto, do Ministério da Educação.

O IBE realiza AE, por meio de dois tipos de bolsas, a **Bolsas Interna** e a **Bolsa Externa** (no estrangeiro). E estas compreendem as modalidades completa e parcial, dependendo do nível da cobertura dos encargos a elas inerentes.

A **Bolsa de Estudos Completa** envolve o pagamento da taxa de inscrição, matrícula, propinas e subsídio de subsistência. A **Bolsa de Estudo Parcial** envolve o pagamento da taxa de inscrição, matrícula e propinas ou apenas o pagamento do subsídio de subsistência. Existe, ainda, a **Bolsa de Estudo por Mérito**, que corresponde a uma bolsa completa, atribuída a estudantes habilitados, como prêmio ou reconhecimento da sua aplicação e devidamente fundamentada pelo proponente.

São critérios de elegibilidade o aproveitamento pedagógico, a idade, a condição social e económica, equidade de género, cursos prioritários e outros fatores de ponderação. Constituem requisitos para a candidatura à bolsa de estudo:

- a) Ter nacionalidade Moçambicana;
- b) Estar inscrito ou matriculado em alguma instituição de ensino médio e superior;
- c) Não possuir habilitações literárias iguais, superiores ou equivalentes ao nível para o qual se candidata;
- d) Ter concluído o nível anterior ao que se candidata;

²³ Esta reestruturação ainda está em efetivação, a Direção Nacional do Ensino Superior e o IBE ainda continuam ligados ao MINEDH.

- e) Ter idade máxima de 21 e 25 anos para o nível médio e de graduação, respectivamente;
- f) Não estar a beneficiar de outra bolsa de estudo;
- g) Ter sido proposto por mérito.

As candidaturas, apuradas ao nível provincial, pelas comissões provinciais, são homologadas pelo governador provincial e enviadas ao IBE para a sua validação pelo Diretor Geral e posterior publicação final.

O processo de candidatura à bolsa interna deve ser acompanhado pelos seguintes documentos:

- a) Ficha de candidatura devidamente preenchida;
- b) Fotocópia autenticada do bilhete de identidade ou outra identificação (certidão de nascimento e passaporte);
- c) Fotocópia autenticada do certificado de habilitações literárias;
- d) Declaração de rendimentos;
- e) Declaração de residência com indicação dos membros do agregado familiar;
- f) Comprovativo de matrícula; inscrição no estabelecimento de ensino do ano a que corresponde a candidatura;
- g) Fatura-proforma dos custos das propinas;
- h) Outros documentos específicos estabelecidos no edital.

Para o caso de bolsa externa, o candidato deve reunir documentos específicos estabelecidos por edital. A candidatura deve ser acompanhada pelos seguintes documentos:

- a) Ficha de candidatura devidamente preenchida;
- b) Carta de aceitação passada pela IES;
- c) Duas cartas de recomendação de individualidades ligadas à área de formação;
- d) Carta da entidade empregadora que comprove a sua vinculação e aceitação;
- e) Experiência mínima de (2) dois anos de trabalho após a conclusão do nível anterior ao da candidatura.

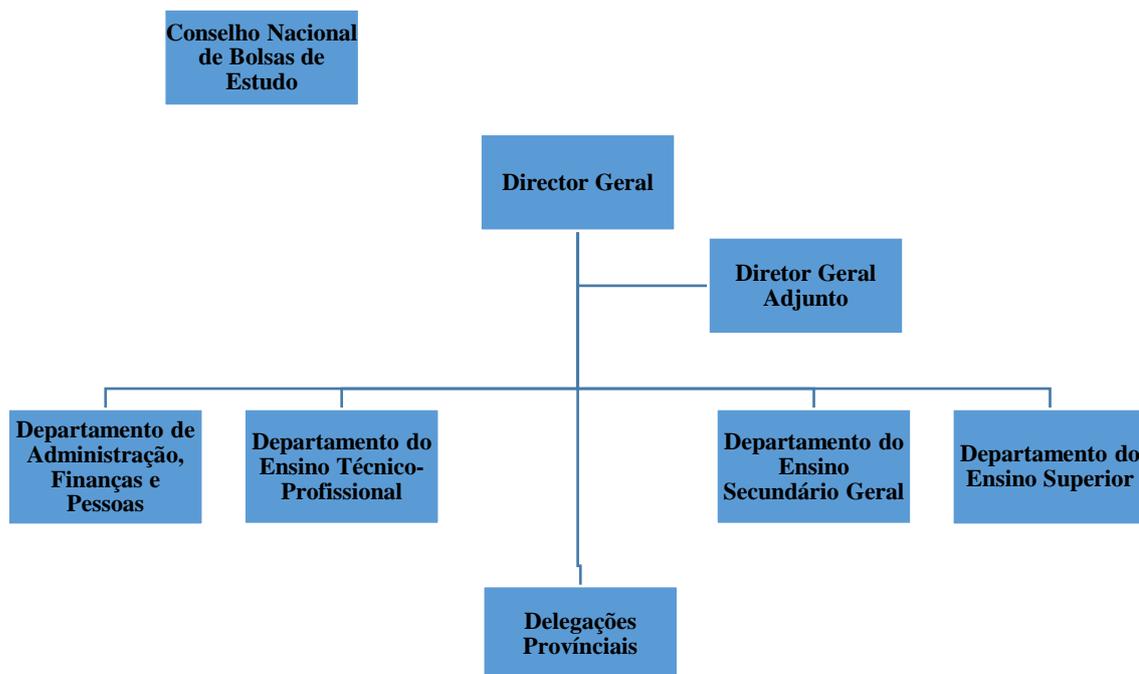
O IBE, como executor das BE disponibilizadas pelo Estado, funciona com os seguintes órgãos:

- Conselho Nacional de Bolsas de Estudo: órgão de consulta, presidido pelo Ministro que subentende o ensino superior, tem a competência de aconselhar, avaliar e monitorar as atividades do IBE;

- Conselho de Direção: Diretor-Geral, Diretor-adjunto, e chefes de Departamento de Bolsas para o Ensino Superior, Ensino Técnico-Profissional e Vocacional, para o Ensino Secundário e o Departamento de Administração, Finanças e Pessoal;
- Diretor Geral: Representa o IBE junto a entidades nacionais e estrangeiras.

O departamento que lida com a AE no nível central é o Departamento de Bolsas para o Ensino Superior. No nível das províncias, existe em cada DPEDH um Gabinete Provincial de Bolsas de Estudo, composto por um gestor provincial e um técnico assistente. Ainda não foram criadas as delegações provinciais.

Figura 5 – Organograma do Instituto de Bolsas de Estudo



Fonte: Estatuto Orgânico do Instituto de Bolsas de Estudo.

O IBE é o principal implementador dessas bolsas, faz a abertura de concursos e publica os editais em nível nacional, através de meios de comunicação social, fixa editais no IBE, DPEDH, serviços distritais de educação, escolas secundárias e IES. A apuração é feita por uma comissão de bolsas de estudo, composta por no mínimo sete membros, observando o plano anual de bolsas, os cursos prioritários e outras condições estabelecidas por edital.

Para seleção dos candidatos, são prioridades:

- Melhor aproveitamento pedagógico;
- Carência de recursos econômicos e financeiros;

- Equidade de gênero;
- Outros fatores (orfandade, vulnerabilidade, áreas prioritárias do governo).

São áreas prioritárias, definidas pelo governo de Moçambique, entendidas como contributos mais diretos para o desenvolvimento:

- Engenharia: Hidrocarbonetos (petróleo e gás,), Geologia e Minas, Construção Civil, Química, Florestal, Informática, Elétrica e Ambiental;
- Ciências Agropecuárias: Agronomia, Veterinária, Mecanização Agrícola, Agro processamento;
- Ciências da Educação: Formação de professores nas diferentes áreas de conhecimento;
- Ciências Biomédicas: Medicina, Odontologia, Farmácia, Laboratório, e outras especialidades;
- Ciências Naturais e Exatas: Física, Matemática, Química e Biologia;
- Outras áreas: Turismo, Nutrição e Recursos Hídricos.

As bolsas do IBE em Moçambique são financiadas pelo Orçamento Geral do Estado e outras por agências internacionais e países com que Moçambique tem relações diplomáticas.

O orçamento anual do IBE provém do Orçamento Geral do Estado, que é aprovado pelo Ministério da Economia e Finanças, sob proposta do MCTEST. Compete ao IBE a elaboração de um plano anual de atribuição de bolsas, de acordo com os recursos financeiros disponibilizados. No que concerne às bolsas financiadas externamente, o IBE apenas faz a sua gestão.

No que tange à oferta de bolsas de estudo pelo IBE durante os anos 2015 e 2016, segundo o informe anual do IBE – 2015, destacam-se: as bolsas de estudo internas de graduação do Orçamento Geral do Estado; bolsas de estudo financiadas pelo banco mundial; bolsas de estudo de pós-graduação; bolsas de estudo externas oferecidas por países estrangeiros.

O número de bolsas internas financiadas com recurso do Orçamento Geral do Estado, nos anos 2015 e 2016, foi de 3150, distribuídas em estudantes nacionais e estrangeiros, por todas as províncias (Tabela 3).

Tabela 3 – Bolsas de Graduação Financiadas pelo OGE

Local de proveniência Província		2015 Bolsas	Ingressos	2016 Graduados	Totais Bolsas (2015-2016)
Norte	Cabo Delgado	186	36	0	222
	Niassa	151	38	1	188
	Nampula	322	44	1	365
	Subtotal	659	118	2	775
Centro	Zambézia	266	41	1	306
	Tete	193	39	1	231
	Manica	129	40	1	168
	Sofala	228	43	2	269
	Subtotal	816	163	5	974
Sul	Inhambane	195	45	7	233
	Gaza	166	48	12	202
	Maputo Província	205	58	9	254
	Maputo Cidade	471	74	12	533
	Subtotal	1037	255	40	1222
Estrangeiro	Tanzânia	167	0	0	167
	Vietnam	7	0	0	7
	São Tomé e Príncipe	5	0	0	5
	Subtotal	179	0	0	179
Total Geral		2691	506	47	3150

Fonte: Relatório Anual de Atividades do IBE (2016).

O IBE gere também bolsas internas financiadas pelo Banco Mundial, num número total de 1050 BE, sendo que 913 são de graduação dentro do país e 137 de pós-graduação, dentro e fora do país, para docentes do ES, conforme dados da Tabela 4.

Tabela 4 – Bolsas Internas Financiadas pelo Banco de Moçambique - 2016

Proveniência por Província		Masculino	Feminino	Total
Norte	Cabo Delgado	36	39	75
	Niassa	47	25	72
	Nampula	53	27	80
	Subtotal	136	91	227
Centro	Zambézia	48	21	69
	Tete	77	18	95
	Manica	49	24	73
	Sofala	42	37	79
	Subtotal	216	100	316
Sul	Inhambane	45	34	79
	Gaza	68	24	92
	Maputo Província	47	39	86
	Maputo Cidade	51	62	113
	Subtotal	211	159	340
Pós-grad.	Mestrado	77	19	96
	Doutorado	22	19	41
	Subtotal	99	38	137
Total Geral		662	388	1050

Fonte: Relatório Anual de Atividades do IBE (2016).

Em termos de pós-graduação, mestrado e doutoramento (Tabela 5), em 2016 estavam vigentes 524 bolsas de estudo, tendo se verificado um crescimento na ordem de 32%, comparando-se com 2015.

Tabela 5 – Bolsas de Pós-graduação (Globais) - 2016

Nível de Formação	2016-Gênero			2015-2016	
	2015	Masculino	Feminino	Total	Crescimento %
Mestrado	335	298	131	429	28
Doutorado	61	59	36	95	56
Total Geral	396	357	167	524	32

Fonte: Relatório Anual de Atividades do IBE (2016).

Para além de bolsas financiadas pelo OGE e pelo Banco Mundial, o IBE também movimentava bolsas estrangeiras, oferecidas por países com que Moçambique tem relações diplomáticas (Tabela 6).

Tabela 6 – Bolsas de Estudos Ofertadas por Outros Países (2015 - 2016)

País	2015	2016	Número de graduados	Bolsas Existentes			2015 - 2016
	Bolseiros	Ingressos		M	F	T	Crescimento (%)
Alemanha	20	0	0	14	6	20	0
Angola	15	0	15	0	0	0	-100
Argélia	234	57	19	158	114	272	16,2
Austrália	22	8	0	21	9	30	36,3
Brasil	9	17	5	14	7	21	133
Chile	15	4	0	12	7	19	26,6
China	174	30	98	60	46	106	-59,1
Coreia	5	0	0	2	3	5	0
Cuba	39	0	7	21	11	32	-18
Espanha	5	6	0	11	0	11	120
EUA	1	0	0	0	1	1	0
Índia	152	28	30	99	51	150	-1,4
Indonésia	2	0	0	2	0	2	0
Inglaterra	6	5	0	6	5	11	82,3
Itália	1	0	1	0	0	0	100
Japão	34	25	0	47	12	59	73,5
Macau	6	3	1	2	6	8	33,3
Malásia	117	28	0	111	34	145	23,9
Marrocos	3	0	0	2	1	3	0
Portugal	161	39	20	116	64	180	11,8
RSA	20	0	0	14	6	20	0
Rússia	145	30	40	75	60	135	-6,9
Sérvia	0	1	0	1	0	1	0
Tanzânia	183	0	56	66	61	127	-30,7
Turquia	12	13	5	14	6	20	66,6
Venezuela	16	0	0	9	7	16	0
Vietnam	24	10	5	15	14	29	20,8
T. Geral	1421	304	302	892	531	1423	0,1

Fonte: Relatório Anual de Atividades do IBE (2016).

Quanto ao orçamento envolvido no financiamento de bolsas de estudo, pode-se verificar na Tabela 7 o montante e o grau de cumprimento, de 2014 a 2016.

Tabela 7 – Execução Orçamental na Rubrica de Bolsas de Estudos (2014 - 2016)

Ano	Montante Atribuído (MT ²⁴)	Reforço (MT)	Montante Executado (MT)	Grau de Cumprimento (%)
2014	148.738.100,00	53.365.88.6,00	202.103.986,00	100
2015	206.298.020,00	-	206.298.020,00	100
2016	206.283.020,00	87.790.089,95	294.176.909,00	143

Fonte: Relatório Anual de Atividades do IBE (2016).

Apesar de o IBE reconhecer que houve um crescimento na oferta da AE, existem alguns constrangimentos de que a instituição se queixa, como a insuficiência do orçamento alocado para custear as diversas despesas com bolsistas, que está aquém da demanda; por vezes as despesas ultrapassam a quantia alocada para tal efeito; as reprovações de alguns estudantes no estrangeiro; o atraso no pagamento de taxas de propinas e bolsas, derivado da morosidade na disponibilização do fundo de BE pelo Ministério da Economia e Finanças e a demora na constituição dos expedientes dos estudantes a partir das províncias de origem.

São desafios da instituição, conforme mencionado na entrevista: a implantação de delegações provinciais; a introdução da Bolsa-empréstimo; a garantia da equidade de gênero e do equilíbrio; a necessidade de mobilizar mais parcerias para o financiamento das BE; o desenvolvimento de um software de gestão integrada de BE que permitirá manter a base de dados sobre os bolsistas; o melhoramento dos mecanismos de divulgação das oportunidades de BE para que a informação chegue até as localidades e a todos.

6.1.2 Academia de Ciências Policiais (ACIPOL)

A escolha da ACIPOL como umas das IES na amostra da pesquisa tinha como pretensão incluir no estudo diferentes tipos de IES. Apesar de ter sido indeferido o nosso pedido para realizar a coleta de dados na instituição, pela justificação de ser uma instituição paramilitar, como atesta a resposta dada por inscrito, os dados da instituição foram obtidos a partir da pesquisa bibliográfica, análise documental e entrevista com antigos estudantes.

A ACIPOL é uma IES que desenvolve atividades de ensino, de investigação e apoio à comunidade na área de ciências policiais. Foi criada à luz do Decreto nº 24/99, de 18 de maio,

²⁴ Meticais (MT) é a moeda em uso em Moçambique. 1 dólar equivale a cerca de 60 Meticais.

como instituição pública de ensino superior, dotada de personalidade jurídica e goza de autonomia científico-pedagógica, administrativa e disciplinar.

Essa IES realiza a assistência estudantil por meio de uma bolsa completa, constituída por um subsídio monetário, correspondente ao posto de aspirante a oficial²⁵; os cadetes (estudantes) estudam sob regime de internato, a instituição garante, ainda, a alimentação dos estudantes, roupa de formação e de cama e também a assistência médica e medicamentosa. A instituição tem instalações próprias para alojar estudantes, refeitório e um centro de saúde.

Figura 6 – Centro de Saúde da ACIPOL



Fonte: Academia de Ciências Policiais (2016).

O centro de Saúde da ACIPOL, além de servir aos estudantes (cadetes), serve também a população circunvizinha.

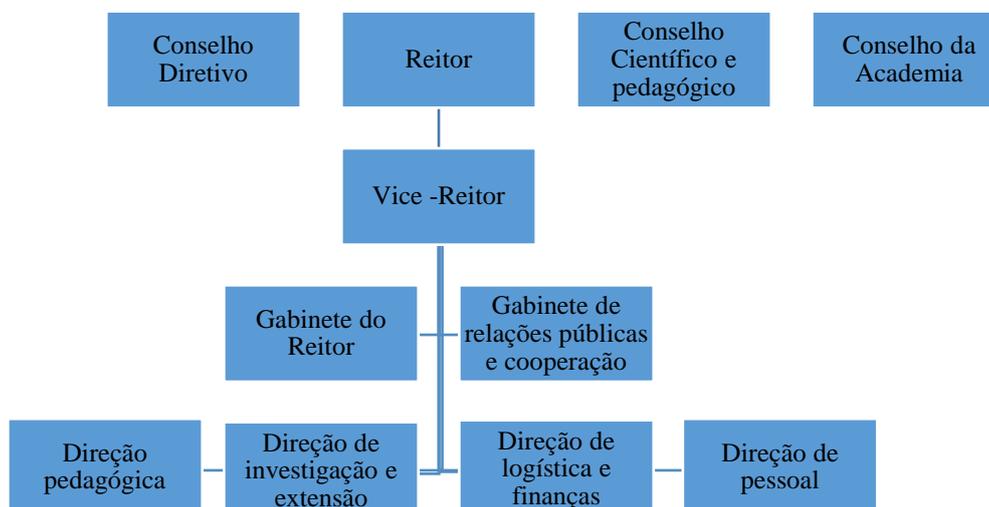
Todos os estudantes da ACIPOL beneficiam-se de bolsa de estudos e, quanto aos critérios de ingresso, obedece-se a lei do ensino superior, realizam-se exames de admissão, sendo que os candidatos devem possuir a 12ª Classe ou equivalente do Sistema Nacional de Educação.

São também observados critérios específicos, como: a nacionalidade moçambicana; o limite de idade entre 18-22 anos; a altura mínima para candidatos do sexo masculino (1.70) e do sexo feminino (1.60); a sanidade mental e a aptidão física.

²⁵ Aspirante a oficial, ou simplesmente aspirante, é o posto de um membro das forças armadas ou policiais, antes da promoção ao posto inicial de oficial.

O Estudante da ACIPOL realiza a formação em regime de internato, o qual, além do alojamento, inclui alimentação e um subsídio mensal para cobrir as despesas do material didático durante todo o curso.

Figura 7 – Organograma da ACIPOL



Fonte: Tsucana (2014).

O Conselho da Academia, que é o órgão de deliberação, é constituído pelo reitor, que o preside, pelo vice-reitor, pelos diretores, dois representantes do corpo docente, quatro representantes do corpo discente, um diretor designado pelo Comando Geral da Polícia da República de Moçambique, um representante do Ministério do Interior e dois representantes do corpo técnico e administrativo.

A ACIPOL, como IES pública, depende, para o seu funcionamento e financiamento da assistência estudantil, do Orçamento Geral do Estado. Não se vale de propinas dos estudantes, ou seja, não possui cursos pós-laborais.

Em 2012 introduziu cursos de mestrado em ciências policiais, que é uma das alternativas de autofinanciamento da instituição.

Não foi possível colher a autoavaliação da instituição quanto a suas ações de assistência estudantil, uma vez que o pedido para a recolha de dados foi indeferido. Os dados arrolados foram obtidos a partir de entrevistas com ex-estudantes e através da pesquisa bibliográfica, em artigos e teses sobre a instituição.

Tsucana (2014), em estudo realizado sobre a ACIPOL, aponta que um dos grandes desafios da instituição se prende com desequilíbrio de gênero, desnível numérico entre homens

e mulheres, a favor dos homens, e à redução cada vez mais acentuada dos valores de financiamento aprovados pelo governo.

6.1.3 Universidade Eduardo Mondlane (UEM)

A UEM é uma instituição pública de âmbito nacional, a mais antiga instituição de ensino superior em Moçambique. Foi fundada no dia 21 de agosto de 1962, pelo Decreto de Lei nº 44530, sob a designação de Estudos Gerais Universitários de Moçambique. Em 1968, ascendeu à categoria de Universidade, sendo então designada por Universidade de Lourenço Marques. A 1 de Maio de 1976, passou a chamar-se Universidade Eduardo Mondlane, em homenagem ao Doutor Eduardo Chivambo Mondlane, herói da luta armada de libertação nacional e primeiro presidente da FRELIMO.

É uma instituição pública de ES dotada de personalidade jurídica, gozando de autonomia científica, pedagógica, administrativa e financeira. Está presente em quatro províncias de Moçambique (Maputo, Gaza, Inhambane e Zambézia).

A UEM orienta-se, na oferta da AE, pelo seu Regulamento de Bolsas de Estudo, Isenção e Redução de Propina, pelo Regulamento das Residências Universitárias Estudantis da Universidade Eduardo Mondlane e pelos editais que publica anualmente.

A **Bolsa completa** tem por beneficiário o estudante comprovadamente desprovido de meios financeiros para suportar os seus estudos superiores, habilita-o ao alojamento, alimentação, assistência médica e medicamentosa, gastos correntes e isenção de pagamento de propinas. A **Bolsa reduzida** contempla os benefícios indicados na modalidade precedente, mas com exclusão do alojamento.

Redução de propinas tem por beneficiário o estudante que, independentemente da sua condição financeira, idade e residência, seja filho de um docente de qualquer subsistema de educação, no ativo e ao serviço do Ministério que superintende a Educação em Moçambique, incluindo as suas instituições. O subsídio corresponde a 50% do valor da propina de inscrição.

A **Isenção de propinas** beneficia o estudante comprovadamente desprovido de meios financeiros para suportar os seus estudos superiores, independentemente da sua idade e local de residência. É igualmente beneficiário da isenção, o estudante que se encontre nas seguintes condições:

- a) ser membro do Corpo Técnico e Administrativo da UEM;
- b) ser filho ou enteado, cônjuge do membro do Corpo Técnico Administrativo (CTA); ou do Corpo Docente ou Investigadores da UEM;

- c) ser atleta federado ou integrar os grupos culturais e desportivos da Universidade;
- d) ser membro da Direção da Associação de Estudantes Universitários.

Existe também a **Bolsa de Mérito**, atribuída ao estudante que comprovadamente tiver tido aproveitamento pedagógico de muito bom a excelente (média 17)²⁶, e constitua um talento, independentemente da sua idade e da sua situação socioeconômica, desde que nunca tenha sido excluído ou reprovado, desde o ano da sua matrícula.

Os valores dos subsídios das bolsas variam consoante o tipo, sendo que a bolsa completa está fixada em 3.000 MT, correspondentes a cerca de 50 dólares²⁷. A bolsa por mérito é de 4.185 MT, correspondente a cerca de 70 dólares.

Para atribuição de bolsa de estudos, observa-se a disponibilidade financeira da UEM; a nacionalidade; a condição económico-financeira; a idade do candidato; o rendimento pedagógico do estudante. São elegíveis à bolsa, estudantes moçambicanos inscritos para os exames de admissão ou matriculados na UEM. A bolsa deve ser solicitada por meio de um requerimento ao reitor e apresentação do boletim de candidatura devidamente preenchido, de declaração comprovativa do agregado familiar, sua ocupação profissional e comprovativo do rendimento do agregado familiar.

As bolsas são divulgadas por edital, publicado pelo órgão responsável pela gestão das bolsas, em jornal público de grande circulação, na página da UEM e nos locais de apresentação das candidaturas.

Para a isenção ou redução de propinas de inscrição, pode candidatar-se o estudante moçambicano comprovadamente carente de recursos financeiros e com bom rendimento pedagógico, independentemente da disponibilidade de fundos e da idade do candidato. O beneficiário da bolsa completa e reduzida tem a isenção de pagamento de taxas propinas e de inscrição.

É igualmente beneficiário da isenção de pagamento de propinas de inscrição o estudante que se encontre em uma das seguintes condições: ser membro do Corpo Técnico e Administrativo da UEM; ser filho ou enteado, cônjuge do membro do Corpo Técnico e Administrativo ou do Corpo Docente da UEM; ou ser atleta federado ou integrar os grupos culturais e desportivos da universidade; ser do Grupo de Ativistas Anti-SIDA da UEM (GASD).

²⁶ A Escala de avaliação escolar em Moçambique varia de 0 a 20 valores.

²⁷ Um dólar equivale à cerca de sessenta meticais (MT).

Beneficia-se da redução do valor da taxa de propina de inscrição, numa proporção de 50%, o estudante que satisfaça um dos seguintes requisitos: ser docente de qualquer subsistema da educação, desde que se encontre no ativo e ao serviço do MINEDH, incluindo as suas instituições; ter o rendimento global do agregado familiar entre os valores aprovados.

Na UEM, a Direção dos Serviços Sociais (DSS) é o órgão responsável pelo atendimento e apoio social ao estudante e tem por missão a execução da política social destinada ao estudante, subdivide-se em quatro departamentos e tem um Posto de Saúde (UEM, 2017c).

Quanto à alimentação dos estudantes abrangidos, a UEM serve três refeições nos seus refeitórios, com exceção do Refeitório das Engenharias, que serve somente o almoço:

Refeitório I - (Self) - Av. Amílcar Cabral, 1254;

Refeitório II - Campus universitário (Colmeia II);

Refeitório III - Av. Karl Marx, 939;

Refeitório das Engenharias IV - Faculdade de Engenharia.

Nas Escolas fora da Cidade de Maputo, os serviços de alimentação são geridos pelas próprias instituições.

Quanto ao alojamento, possui oito residências universitárias em Maputo e serviços de lavandaria, geridos pela DSS (Residência 1 – Self, Av. Amílcar Cabral 1254; Residência 2, Av. Mao Tsé Tung 1038; Residência 4, Av. Amílcar Cabral 928; Residência 5, Av. Mao Tsé Tung 889; Residência 6, Campus Universitário (prolongamento da Rua da França); Residência 7, Campus Universitário (prolongamento da Rua da França); Residência 8, Av. Karl Marx, 939; e Residência 9, Campus Universitário (prolongamento da Rua da França)) (UEM, 2017d).

A Escola Superior de Hotelaria e Turismo de Inhambane, espécie de delegação da UEM na província de Inhambane, oferece também bolsa de estudo completa. Ela possui uma residência universitária com uma capacidade para 200 camas e serviços de lavandaria, que são geridos pelos serviços sociais da própria escola.

6.1.3.1 Fotografias de Algumas Residências Estudantis da UEM e sua Localização

Figura 8 – Residência 1 - Self: Av. Amílcar Cabral, 1254



Fonte: Autor do trabalho.

A Residência Universitária Estudantil número 1, Self, foi inaugurada em abril de 1968, como Casa Universitária dos Estudos Gerais de Moçambique, na época com capacidade para alojar 54 estudantes. Em 2013, quando do encerramento para acolher obras de reabilitação, o empreendimento alojava 263 estudantes do sexo masculino. O refeitório do Self localiza-se no rés do chão do mesmo prédio. Tem 9 pisos e 87 quartos com capacidade de receber entre 1 a 3 estudantes cada. Um dos pisos é reservado a salas de estudos, o terraço tem dois apartamentos do tipo 2, dois escritórios, uma lavanderia com duas máquinas de lavar roupa, duas máquinas de secar e dois tanques para lavagem manual. Assim, com as mudanças a residência passa a ser mista, reduz a capacidade de 263 estudantes, na altura do encerramento, para 150 atualmente. O oitavo andar está reservado para estudantes de pós-graduação e, do terceiro ao sétimo andar, aloja estudantes de graduação e informática, de visita e de lazer.

Figura 9 – Residência 8: Av. Karl Marx, 939

Fonte: Autor do Trabalho.

A residência número 8 localiza-se no centro da Cidade de Maputo, possui 13 pisos e aloja 186 estudantes.

Tabela 8 – Capacidade de alojamento na UEM - 2015

RUE	Localização	Graduação			Pós-graduação/mobilidade			Total		
		M	F	T	M	F	T	M	F	T
I	Av. Amílcar Cabral n° 1254	48	51	99	0	0	51	0	0	150
II	Av. Mao Tse Tung n° 1038	0	0	0	0	0	18	0	0	18
IV	Av. Amílcar Cabral n° 928	29	40	69	0	0	0	29	40	69
V	Av. Mão Tse Tung n° 889	102	51	153	0	0	04	102	55	157
VI	Campus Universitário	204	0	204	0	0	0	204	0	204
VII	Campus Universitário	0	204	204	0	0	0	0	204	204
VIII	Av. Karl Marx n° 939	176	0	176	0	0	10	186	0	186
XI	Complexa Colmeia II	80	0	80	0	0	0	80	0	80
Total		631	346	977	0	0	83	0	0	1068

Fonte: Relatório Anual de Atividades e Financeiro 2015 (UEM, 2016).

Os dados acima, são referentes a 2015, quando o número total de matriculados na UEM era de 39.078 estudantes (UEM, 2015c). Na época estavam em funcionamento apenas oito

residências, alojando um total de 1068 estudantes, dos quais 977 eram da graduação, distribuídos em 631 do gênero masculino e 346 do gênero feminino. Em 2016, a UEM aumentou a capacidade das residências universitárias nº 5 e 6, de 361 para 395 camas. Como resultado, a capacidade total de acomodação passou das anteriores 1.068 para 1.102 camas, como se pode ver na Tabela 8.

Tabela 9 – Evolução da Capacidade de Alojamento da UEM - (2014 - 2016)

	2014	2015	2016
Total de Estudantes	900	1.068	1.102

Fonte: Relatório Anual de Atividades e Financeiro 2015 (UEM, 2016).

Dentre estudantes alojados, além dos nacionais, há 182 estudantes de 19 países estrangeiros, representados na Tabela 9.

Tabela 10 – Estudantes Estrangeiros Alojados na UEM - 2015

Países	Licenciatura			Pós-graduação			Mobilidade			Total de Alojados		
	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T
Tanzânia	79	8	87	1	2	3	0	0	0	10	80	90
T. Leste	7	4	11	0	0	0	0	0	0	7	4	11
S.T. Príncipe	1	4	5	0	0	0	0	0	0	1	4	5
Brasil	0	0	0	0	0	0	24	26	50	24	26	50
Suécia	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1
Uganda	0	0	0	5	0	5	0	0	0	5	0	5
Uganda	0	0	0	5	0	5	0	0	0	5	0	5
Etiópia	0	0	0	1	1	2	0	0	0	1	1	2
Burundi	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1
Benin	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1
Botswana	0	0	0	0	0	0	2	1	3	2	1	3
RSA	0	0	0	0	0	0	3	0	3	3	0	3
México	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1
Finlândia	0	0	0	0	0	0	2	0	2	2	0	2
Holanda	0	0	0	0	0	0	2	0	2	2	0	2
Alemanha	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1
Cuba	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1
Itália	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1
Total	87	16	103	11	5	16	33	30	63	123	59	182

Fonte: Relatório Anual de Atividades e Financeiro 2015 (UEM, 2016).

Em relação ao número total de bolsas, em 2016 foram ofertadas 1958 bolsas, o que representa um incremento de 46 bolsas em relação a 2015, e um decréscimo de 113 bolsas comparado com 2014. Quanto ao gênero, o masculino tem sido o maior beneficiário no seu acesso. Em 2016, 1.408 bolsas foram para estudantes do gênero masculino e 550 do gênero feminino; em 2015, do total de 1912 bolsas, 1372 foram para estudantes do gênero masculino

contra 540 do gênero feminino; e, em 2014, de 2.071 bolsas, 1518 foram para o gênero masculino e 553 para o gênero feminino, conforme se pode ver na Tabela 10.

Tabela 11 – Evolução da Oferta de Bolsas Total e por Gênero (2014 - 2016)

Anos	Candidatos	Admitidos		Bolsistas		
	T	T	%	T	M	F
2014	51140	4446	9%	2.071	1518	553
2015	24711	4375	18%	1912	1.372	540
2016	21211	4995	24%	1958	1.408	550

Fonte: Relatório Anual de Atividades e Financeiro 2015 (UEM, 2016).

Desse número de bolsas a maioria têm sido ofertadas na modalidade de bolsa reduzida e de isenção, bolsas que não incluem o alojamento, provavelmente pela incapacidade de alojamento a todos os bolsistas. Um exemplo da incidência nos tipos de bolsas ofertadas pode ser visualizado nos dados de 2015, apresentados na Tabela 11:

Tabela 12 – Cumulativo de Bolsas do OGE – 2015

Tipo de Bolsa	Masculino	%	Feminino	Percentagem	Total
Completa	302	65.5	159	34.5	461
Reduzida	726	78.8	195	21.2	921
Isenção	319	64.3	177	35.7	496
Redução 50 %	24	75	8	25	32
Total	1372	72	540	28	1912

Fonte: Relatório Anual de Atividades e Financeiro 2015 (UEM, 2016).

Na atribuição de bolsas, observa-se a disponibilidade financeira da UEM; a nacionalidade; a condição econômico-financeira; a idade do candidato; e o rendimento pedagógico do estudante.

O suporte financeiro das bolsas provém, segundo o regulamento de bolsas, do OGE; doações; rendimento resultante de atividades da instituição; juros de contas da instituição; e emolumentos e taxas provenientes de matrículas, inscrições e serviços prestados.

Para além das bolsas de estudo financiadas pelo Orçamento Geral do Estado, a UEM contou, em 2015, com bolsas de parceiros, nomeadamente: Banco Comercial e de Investimento (BCI) – 10 bolsas, Millennium BIM – 13 bolsas e More Promotions – 4 bolsas.

Tabela 13 – Bolsas por Gênero oferecidas por Parceiros - 2015

Parceiros	M	%	F	%	Total
Banco Comercial de Investimentos (BCI)	6	60	4	40	10
Millenium BIM	11	85	2	15	13
More Promotion	4	100	0	0	4
Total	21	78	6	22	27

Fonte: Relatório Anual de Atividades e Financeiro 2015 (UEM, 2016).

Nessas bolsas ofertadas pelo setor privado também se verifica as disparidades de gênero, sendo o gênero masculino o mais privilegiado.

Com base na autoavaliação que a UEM faz das suas ações, apontam-se, como desafios, a ampliação do número de beneficiários; o aperfeiçoamento dos mecanismos de apuramento dos candidatos a bolsas, de modo a atingir os legítimos beneficiários; e encontrar mecanismos de divulgação de informação para que se possa atingir a todos os estudantes moçambicanos.

6.1.4 Instituto Superior de Artes e Cultura (ISArC)

O ISArC é a primeira instituição de ensino superior pública na área das artes e cultura em Moçambique, criada através do Decreto n° 45/2008 de 26 de novembro, atualizou o seu estatuto orgânico através do Decreto n° 65/2013, de 11 de dezembro. (MOÇAMBIQUE, 2013).

É uma pessoa coletiva de direito público, de âmbito nacional, dotada de personalidade jurídica, e que goza de autonomia científica, pedagógica, administrativa e disciplinar. As suas atividades letivas iniciaram em 2010, com três programas de licenciatura: Design, Artes Visuais e Animação Cultural.

O ingresso no Instituto Superior de Artes e Cultura está condicionado à prestação de provas de admissão, divulgada anualmente através de editais.

Com vista a oferecer oportunidades de formação para candidatos com capacidade de frequentar o ISArC, porém que estejam com dificuldades de custear as suas despesas, o Instituto disponibiliza anualmente, desde 2011, bolsas de estudo.

O documento que regula essa oferta de assistência é o Regulamento Sobre Bolsas de Estudo, Isenção e Redução de Propinas de Inscrição, do ISArC, o Contrato da Bolsa e os Editais Anuais. São oferecidas bolsas de estudo nas seguintes modalidades: completa, reduzida ou isenção e por mérito.

A **Bolsa de Estudos Completa** habilita o beneficiário a receber um subsídio monetário, fixado pela instituição em 1000 MT, equivalente a 17 dólares mensais, a alimentação, o alojamento, a isenção de propinas e a assistência médica e medicamentosa. Em 2016 beneficiou 89 estudantes. O ISArC disponibiliza, aos estudantes dessa bolsa, mantas, redes mosqueteiras e camas, bem como alimentação, que consiste em três refeições, o pequeno almoço, o almoço e o jantar, fornecidas por uma empresa privada por si contratada. A capacidade de alojamento do ISArC é de 200 estudantes em oito quartos, com camas beliches; quatro quartos são para estudantes do sexo masculinos e outros quatro para o sexo feminino.

A **Bolsa de Estudos Reduzida ou Isenção** não inclui o alojamento e isenta o estudante do pagamento de taxas a título de propinas de inscrição ou redução de propinas de inscrição até 50%. A isenção de propinas atualmente cobre 128 estudantes e a redução cobre 79 estudantes.

E ainda existe a **Bolsa de Mérito**, bolsa completa atribuída ao estudante que comprovadamente se mostrar excelente pedagogicamente e constitua um talento por promover e desenvolver, independentemente da sua idade e da sua situação socioeconômica.

São elegíveis à bolsa de estudos os moçambicanos admitidos aos exames de admissão e matriculados no ISArC, que comprovadamente se mostrarem carentes de meios económico-financeiros para suportar o acesso, decurso e conclusão do curso de nível superior.

São requisitos para o concurso a bolsa de estudos, o requerimento dirigido ao Diretor Geral, a solicitar a concessão de uma bolsa, acompanhado da seguinte documentação: a) boletim de candidatura devidamente preenchido; b) declaração comprovativa do agregado familiar e sua ocupação profissional; c) declaração comprovativa do rendimento de cada membro do agregado familiar que trabalhe a favor de outrem ou, nos casos de auto emprego ou conta-própria, declaração de rendimento médio mensal ou anual; d) atestado médico comprovativo de aptidão física; e e) atestado de residência habitual²⁸.

Na atribuição da bolsa, devem ser observados os seguintes princípios: a) a disponibilidade financeira do ISArC; b) a nacionalidade; c) a carência económico-financeira; d) a idade do candidato; e) o rendimento pedagógico do estudante.

O ISArC é o principal implementador dessas bolsas, divulgadas anualmente em um jornal público de grande circulação e nos locais de apresentação de candidaturas, que são os locais de prestação de provas de exames de admissão ou na seção do registo académico. A partir de uma comissão criada pelo Diretor Geral do ISArC, são apurados os potenciais candidatos às bolsas. A comissão de apuramento das bolsas é composta pelos representantes dos Serviços Centrais do Registo Académico, que têm assumido a presidência do conselho, pelo representante Serviços Centrais de Assuntos Estudantis e representantes das Faculdades. A associação de estudantes não toma parte dessa comissão.

O Regulamento Sobre Bolsas de Estudo, Isenção e Redução de Propinas de Inscrição, no seu artigo 4, prevê as seguintes fontes de financiamento do ISArC: OGE; doações e legados de pessoas singulares e/ou coletivas; privadas e/ou públicas, nacionais e/ou estrangeiras; rendimento resultante de atividades da instituição; juros de contas da instituição; e emolumentos e taxas provenientes de matrículas, inscrições e serviços prestados.

²⁸ Sobre Bolsas de Estudo, Isenção e Redução de propinas de Inscrição do ISArC.

Dentre as bolsas vigentes, pesquisadas no trabalho de campo, todas são financiadas pelo OGE; o ISArC planifica o seu orçamento de funcionamento, incluindo uma rubrica de bolsas de estudo, que vai ser repartida tendo em conta a despesa de alimentação e outros.

Os bolsistas do ISArC são, quase na sua totalidade, vindos das províncias fora de Maputo, e existem também alguns bolsistas do IBE na instituição.

Constituem desafios do ISArC, segundo a sua autoavaliação: ter um posto de saúde que possa assistir os estudantes; ter infraestruturas próprias para residência de estudantes, pois uma parte de infraestruturas é arrendada; ampliar o número de beneficiários e reajustar o valor oferecido na bolsa à atual conjuntura socioeconômica do país; difundir mais a informação sobre bolsas de estudo, pois há estudantes que só se apercebem da existência da AE após o ingresso e de ter findado o período das candidaturas. Para estes, há uma abertura até março para submeterem o pedido e, dependendo da situação e disponibilidade orçamental, são acolhidos.

6.1.5 Instituto Superior de Relações Internacionais (ISRI)

O ISRI é IES pública de Moçambique, criado pelo Decreto nº1/86, de 5 de fevereiro, do Conselho de Ministros da República de Moçambique, com a missão de formar técnicos em Relações Internacionais e Diplomacia, Administração Pública e de Estudos de Desenvolvimento e Ciências Políticas.

O ISRI é uma pessoa coletiva de direito público e goza de autonomia científica, pedagógica, administrativa e disciplinar, sendo as suas atividades de âmbito nacional.

Oferece AE aos seus estudantes mediante BE nas modalidades de Bolsa Completa e Bolsa Parcial.

A **Bolsa Completa** inclui alojamento, alimentação e um subsídio monetário que tem variado ao longo dos anos e que atualmente está fixado em 1000 MT, equivalente a cerca de 17 dólares. A **Bolsa Parcial** inclui apenas um subsídio monetário de 1400 MT, equivalentes a 23 dólares. Esse valor ainda não sofreu reajustes e está fixado há cerca de 5 anos pela instituição. Anualmente são disponibilizadas 60 bolsas. E os bolsistas também se beneficiam da isenção das taxas de propinas.

Os documentos que orientam o processo de bolsas são o Regulamento de Bolsas de Estudo, o Regulamento de Residências e os próprios editais das Bolsas.

O acesso às bolsas de estudo é mediante o ingresso na instituição, feito por via de um exame de admissão. São elegíveis às bolsas moçambicanos provenientes de famílias com baixa renda ou pais desempregados. Como requisitos, o estudante deve apresentar um atestado de

pobreza; uma declaração das autoridades do bairro indicando o número do agregado familiar; e a ocupação e renda familiar.

Para os estudantes que vêm das províncias, não basta apenas a sua origem, são também sujeitos aos requisitos do edital, assim como os estudantes oriundos de Maputo não são vedados de se candidatar, podem participar do concurso desde que se apresentem nas condições acima descritas, ou seja, o fator localização não influencia no acesso benefício.

O órgão encarregado por essas ações é a Direção do Patrimônio e Administração, que articula o processo com os estudantes e com as locadoras que prestam serviços à instituição. Há um conselho convocado quando do apuramento dos resultados das bolsas, constituído por representação dos estudantes, mas só fazem parte membros da associação dos estudantes das residências.

O ISRI, durante o processo, por vezes tem tutelado os estudantes que são menores de idade junto aos bancos, para abertura de contas.

As ações de assistência estudantil são financiadas exclusivamente pelo Estado, através do OGE. No orçamento alocado à instituição está prevista uma rubrica destinada à bolsa monetária, despesas de arrendamento de quatro apartamentos que alojam 32 estudantes e o valor de pagamento da empresa que oferece a alimentação aos estudantes. As despesas de manutenção das residências são asseguradas pela instituição e ela não dispõe de transporte escolar para os estudantes.

Quanto à avaliação do ISRI, em relação a sua ação de assistência aos estudantes, foi considerada positiva, embora, conforme dito, poderia ser feito muito mais. Positiva pelo fato de os estudantes bolsistas apresentarem melhor desempenho acadêmico, o que está a dever-se a dois fatores: o primeiro seria a condição de internato que possibilita a dedicação exclusiva e maior concentração do estudante; o segundo fator é a pressão que o período da vigência da bolsa provoca no estudante, são 4 anos e 6 meses, e o estudante procura concluir o curso dentro desse período.

São constrangimentos do ISRI, a insuficiência do valor da bolsa; a falta de residências próprias da instituição; a falta de um posto médico para atender os estudantes; e a falta de informação dos estudantes sobre a assistência estudantil antes do ingresso.

O ISRI tem como desafio ajustar o valor da bolsa de modo a adequar-se ao atual custo de vida; aperfeiçoar os critérios de seleção para apurar os reais potenciais beneficiários. Foram citadas situações inesperadas, como a perda de estudantes por falecimento e gravidezes das bolsistas, que as leva a abandonar as residências.

6.1.6 Universidade Pedagógica de Moçambique (UP)

A UP é uma instituição pública de âmbito nacional, fundada em 1985, como Instituto Superior Pedagógico (ISP), pelo Diploma Ministerial nº 73/85, de 4 de dezembro. É uma instituição vocacionada para a formação de professores para todos os níveis do Sistema Nacional de Educação (SNE) e de quadros da educação.

A sua criação em 1985 resultou de uma visão estratégica assente na necessidade de melhor coordenar a formação de quadros para o setor da educação.

Ainda em 1995, dez anos após a abertura da instituição, o ISP passa à categoria de universidade, sob o nome de Universidade Pedagógica, com a aprovação dos estatutos, amparada pelo Decreto Presidencial nº 13/95, de 25 de abril.

A expansão geográfica da instituição começa a se consumir a partir de 1989, com a entrada em funcionamento da Delegação da Beira. Hoje, a UP possui o campus principal em Maputo e delegações por todas as províncias, o que permite aos estudantes se manterem com maior facilidade, nas suas zonas de residência e diminui significativamente os fluxos migratórios realizados em busca de uma oportunidade para frequentar o ensino superior (UP, 2017b).

A Universidade Pedagógica oferece a assistência estudantil a partir da bolsa de estudo, regida pelo Regulamento de Bolsas de Estudo, o Regulamento de Bolsas de Alojamento e Alimentação, e pelos editais das bolsas.

Constituem os tipos de bolsas de estudo ofertadas pela UP: a Bolsa Completa, a Bolsa Parcial e a Bolsa Isenção.

A **Bolsa Completa** inclui um salário mínimo, alojamento e alimentação. A **Bolsa Parcial** inclui apenas o valor monetário, equivalente a um salário mínimo, 3.800 MT, correspondentes a 63 dólares. Existe ainda na UP a **Bolsa de Mérito**, oferecida ao estudante com excelente desempenho acadêmico, ou seja, quando o estudante consegue a média de 16 Valores. A porta de entrada para esses benefícios é a admissão e matrícula na universidade.

Existe na UP-Sede, a Bolsa da Mitsubishi Corporation, que beneficia 6 estudantes até ao final do curso (4 anos). A bolsa é de 3.800.00 MT mensais, correspondentes a 63 dólares.

A UP ainda presta assistência hospitalar e social para casos de doença, morte e outras situações, através de um fundo que provém do desconto mensal de 25% da bolsa completa e 10% da bolsa parcial, exceto os beneficiários da bolsa da Mitsubishi Corporation.

São elegíveis às bolsas os estudantes moçambicanos oriundos de família de baixa renda ou pais desempregados, e que apresentam os seguintes requisitos: atestado de pobreza;

declaração das autoridades do bairro indicando o número do agregado familiar, ocupação e renda; e estar a residir a mais de 10 km.

Há convênios que a instituição mantém com outras entidades públicas que permitem o ingresso automático à instituição (técnicos do MINEDH, filhos de antigos combatentes, entre outros).

A estrutura que suporta a AE na UP é a Direção dos Serviços Sociais, que vela pela vida do estudante e do funcionário da UP, prestando serviços de assistência social.

Essa direção é constituída por quatro departamentos, a saber: Departamento de Alojamento e Alimentação; Departamento de Assistência Social; Departamento de Desporto; Departamento de Cultura.

O Departamento de Alojamento e Alimentação, que tem representação no nível das delegações, tem a missão de coordenar todas as atividades relacionadas com o alojamento e alimentação, como também gerir as BE e fazer a gestão e manutenção do lar dos estudantes.

Para a apuração das bolsas, existe um conselho de bolsas de estudo, composto por um presidente (geralmente é o diretor dos serviços sociais e nas delegações é o diretor ou o diretor adjunto da delegação), dois membros da direção dos serviços sociais, representantes dos núcleos de cada faculdade, um representante da associação dos estudantes de cada faculdade, um membro da direção de registo académico e um representante dos docentes.

A UP-Sede (Maputo) conta com um edifício de três pisos para alojamento de estudantes, com 88 quartos e capacidade de alojamento de cerca de 250 camas, repartidas em 60% para estudantes da licenciatura, 10% para estudantes estrangeiros de países que possuam convênio com a instituição (Tanzânia, Brasil, Vietnam etc.) e 2% para o mestrado e doutoramento.

Figura 10 – Residência Universitária da UP-Sede - Campus de Lhanguene

Fonte: Alcídio Muhatuque (2017)

A manutenção do edifício, a limpeza e o fornecimento da alimentação aos estudantes são garantidas por serviços de empresas privadas contratadas pela UP-Sede e pagas pelo OGE

Tabela 14 – Evolução da oferta de Bolsas de Estudo (2014-2016)

		Bolsa de Estudos		
Delegação/Província		2014	2015	2016
Sul	UP-Sede (Maputo)	396	445	455
	UP-Gaza	51	51	51
	UP-Maxixe	-	-	16
	FACSA	-	16	23
	UP-Massinga	20	24	38
Centro	UP-Beira	260	310	310
	UP-Manica	25	132	133
	UP-Quelimane	90	400	570
	UP-Tete	-	16	16
Norte	UP-Nampula	104	196	202
	UP-Niassa	0	15	20
	UP-Montepuez	17	17	15
Total		963	1622	1849

Fonte: Informe por ocasião da visita do Magnífico Reitor à DSS em outubro 2016.

A UP é a única IES que está presente em todo o país, inclusive em alguns distritos. As suas maiores e mais antigas Delegações, Maputo e Beira, nas Províncias de Maputo Cidade e Sofala, são as que possuem maior número de infraestruturas, assim como a oferta de bolsas de

estudo. Apesar de estar presente por todo o país, verificam-se disparidades regionais na oferta da assistência estudantil.

As bolsas monetárias são financiadas pelo OGE, mas existem também bolsas oferecidas por parceiros de cooperação privados, como é o caso da Mitsubishi Corporation, que, em 2016, ofereceu seis bolsas de estudo.

Outras ações de assistência com vista à formação integral na instituição são a associação cultural e o clube escolar.

Quanto à avaliação das suas ações de assistência estudantil, a UP considera-as positivas, porém, existem algumas dificuldades que se prendem à disponibilização tardia do orçamento para o pagamento das bolsas de estudo em algumas delegações; a falta do orçamento local para bolsas de estudo em algumas delegações; a falta de residência estudantil nas delegações; a insuficiência de espaço na residência da UP-Sede para responder à procura; a degradação contínua do edifício da residência da UP-Sede; a morosidade na elaboração da monografia por parte de alguns estudantes beneficiários da bolsa completa, gravidezes de estudantes estrangeiras residentes no lar da UP-SEDE e as dificuldades da DSS tomar medidas a respeito do assunto; e as desistências por falta de apoio financeiro, principalmente de estudantes dos cursos do regime pós-laboral, que são de regime privado.

Constituem desafios, a uniformização do período do pagamento da bolsa de estudo, conforme o regulamento; o funcionamento do posto médico da UP-Sede e atendimento psicopedagógico social; a divulgação das bolsas de estudo antes do ingresso; encontrar um mecanismo justo de apuramento dos reais elegíveis às bolsas de estudo.

Dos impactos positivos, destacam-se o bom desempenho acadêmico dos bolsistas, durante a vigência da bolsa, influenciado em parte pelas condições oferecidas e pelas exigências que se colocam aos estudantes na sua renovação. Cabe observar que, em 2016, o aproveitamento foi de 100%.

6.1.6.1 Universidade Pedagógica - Massinga (UP-Massinga)

A Delegação de Massinga (UP-Massinga) é uma unidade da Universidade Pedagógica de Moçambique, vocacionada também na formação de professores, criada pelo Despacho nº47/GR/UP/2006, ao abrigo do disposto no artigo 9, conjugado com o nº 2 do artigo 18, dos Estatutos da UP. Iniciou suas atividades letivas no ano de 2008.

Assim como as outras delegações da UP, a UP-Massinga também realiza ações de assistência estudantil. Pela dimensão relativamente menor dessa delegação, as ações são

realizadas por uma repartição, ao invés de departamento ou direção, a Repartição de Serviços Sociais²⁹. As ações de assistência estudantil são regidas pelo Regulamento de Bolsas de Estudo da UP e editais anualmente publicados.

Nessa delegação em particular, como não possui residência universitária, as ações restringem-se à Bolsa Parcial ou Reduzida e Bolsa de Isenção de Propinas. A **Bolsa Parcial** é correspondente ao salário mínimo de 3.800,00 MT, equivalente a 63 dólares.

Há uma comissão de apuramento das bolsas, composta por representantes dos Departamentos de Registro Acadêmico, Repartição de Serviços Sociais e Associação de Estudantes. A instituição ainda tutela a abertura de contas a estudantes menores de 18 anos junto ao Banco.

Os requisitos para a candidatura à bolsa de estudo, os mesmos em toda a UP, são ser estudante moçambicano, oriundo de família com baixa renda ou pais desempregados, e que apresente os seguintes documentos: atestado de pobreza, declaração das autoridades do bairro indicando o número do agregado familiar, ocupação e renda. A porta de entrada para esses benefícios é a admissão à universidade, mediante a aprovação no exame de admissão.

Diante do baixo número de raparigas que concorrer às bolsas, a instituição adotou como critério, a apuração de todas as raparigas que concorrem às bolsas.

A instituição planifica o seu orçamento, incluindo uma rubrica destinada a essas bolsas, que é financiada pelo OGE. O edital de bolsas é lançado a partir da disponibilidade orçamental.

A avaliação que a UP-Massinga faz da sua assistência estudantil é positiva, apesar de alguns constrangimentos, como: a falta de infraestrutura para o alojamento e alimentação de estudantes; insuficiência do valor da bolsa e a falta de um posto médico.

Um dos desafios que se impõe à instituição é abranger mais estudantes, aperfeiçoar o método de apuramento: “*nem sempre são os estudantes necessitados que são apurados*”; “*melhorar os mecanismos de difusão da informação das bolsas, pois, alguns estudantes só se apercebem da existência depois de ingressarem e ter findado o período de concurso*” – destacou a responsável pela repartição.

²⁹ A implementação nas delegações da assistência estudantil, dependendo do tipo, está a cargo do Departamento de Serviços Sociais ou da Repartição dos Serviços Sociais. No caso da UP-Massinga, que é uma delegação classificada como pequena, o setor encarregado pela implementação é a Repartição de Serviços Sociais.

6.2 ANÁLISE DA(S) POLITICAS(S) DE ASSISTENCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR EM MOCAMBIQUE

Nesta seção, são analisados os resultados da pesquisa de campo, descritos seção anterior. Como metodologia de análise, recorreu-se, à Abordagem do Ciclo de Políticas de Ball (1994) e Bowe, Ball e Gold (1992), consultados em Mainardes (2006), que foi apresentada de forma resumida no final do capítulo 4, e que será retomada nesta seção. A sequência de análise da(s) política(s) segue os contextos propostos pelos autores para a análise de políticas: Influência, Produção do Texto, Prática, Resultados ou Efeitos e a Estratégia Política.

6.2.1 Contexto de Influência

O emprego do ciclo de políticas exige que o pesquisador examine fatores macro e micro e as interações entre eles. Ao passo que o contexto de influência envolve a análise de influências globais/internacionais, nacionais e locais e a articulação entre elas (MAINARDES, 2006, p. 60).

Analisar o contexto de influência é analisar as origens da política, a sua história, os embates e consensos em volta dela, requer, ainda, pela sua complexidade, analisar as esferas global, nacional e local.

6.2.1.1 *Influências Globais ou Internacionais*

Tendo como referência os estudos de Ball (1994), Bowe, Ball e Gold (1992), Mainardes (2006) assume que a influência internacional no processo de formulação de políticas nacionais se faz sentir basicamente pela circulação internacional de ideias e pelo patrocínio e imposição de algumas soluções oferecidas e recomendadas por organismos internacionais tais como o BM, o FMI, a OCDE e a UNESCO.

De recordar que Moçambique, no início da década de 1980, sofreu uma grave crise econômica, que levou o país a solicitar apoio econômico ao BM e ao FMI, e a partir daí passou a ser membro e, conseqüentemente, signatário dos documentos mundiais, expedidos por esses organismos. Segundo Basílio (2010), em Moçambique, desde 1984, uma boa parte das políticas sociais são definidas, financiadas e fiscalizadas por instituições não governamentais.

A título de exemplo dessa relação de patrocínio e imposição de recomendações desses organismos mundiais, é de destacar as reformas do Estado a partir da década de 1990. O país teve que efetuar reformas legais, com o intuito de adequar a sua constituição e demais leis, incluindo as da educação, à nova conjuntura mundial, o neoliberalismo. Reformas de caráter

neoliberal passaram a dominar nas leis e políticas nacionais; a constituição da república foi revogada e aprovou-se uma nova constituição, com valores neoliberais, como a privatização de serviços sociais, a diminuição dos gastos do Estado com serviços sociais, a abertura da economia, a abertura para o associativismo, entre outros.

Na onda das recomendações do Banco Mundial, foi expandido o ensino superior, principalmente o privado, e o Estado passou a investir menos em políticas sociais, como na política de assistência estudantil. Portanto, o estado atual de falta e fraco investimento da assistência estudantil pode ser o resultado da influência externa nas políticas nacionais.

Boaventura de Sousa Santos considera que:

O desinvestimento da universidade pública nas políticas do Estado é consentânea com a perda de prioridade dos sectores sociais nas políticas públicas (educação, saúde e segurança social), induzida pelo modelo de desenvolvimento económico conhecido como neoliberalismo ou globalização neoliberal, que foi internacionalmente imposto desde os anos 80 (SANTOS, 2011, p. 18).

Moçambique, como membro do BM, FMI e da UNESCO, tem sido participante e signatário das declarações mundiais resultantes das conferências organizadas por esses organismos e patrocinadores; pela sua condição de ratificador, comprometeu-se a implementar decisões e leis aprovadas nesses fóruns na sua política nacional. Um exemplo disso é a prioridade que teve a educação básica na política nacional de educação e nos PEE que foram aprovados na década de 1990, decisões partidas da Conferência Mundial de Educação para Todos de Jomtien em 1990, convocada e organizada pela UNESCO, BM, UNICEF e PNUD.

As concepções de educação para todos (educação básica, nos termos da Declaração Mundial de Educação para Todos) e as estratégias para a promoção desta educação não eram as mesmas entre as entidades promotoras. Segundo Torres (2001), nas políticas implementadas por muitos países, acabou predominando a perspectiva do Banco Mundial, de focalização na educação primária e educação formal. Este, como dito, acima, é um exemplo da hegemonia do BM, o que se explica em grande parte pelo fato de ser agente financiador de políticas.

Em documentos do Banco Mundial da década de 1990, é avaliado que os países em desenvolvimento apresentam um gasto elevado com a educação superior, dessa forma não devem investir em subsídios como “[...] alojamentos e comida aos estudantes; propondo também a cobrança de taxas dos alunos já graduados” (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 03).

Leher (1999) afirma que o Banco Mundial se tornou uma espécie de *ministério da educação* dos países periféricos ao estabelecer condicionalidades em termos das políticas sociais a serem adotadas pelos países tomadores de empréstimos do FMI e do Banco Mundial.

O Banco Mundial e o FMI, como são financiadores do Orçamento Geral do Estado (OGE)³⁰, e também fortemente pela sua posição, tendem a influenciar as prioridades governamentais, de modo que as políticas a implementar estejam de acordo com o que é prioritário para esses organismos. A expansão do ensino superior, foi efetivado empréstimo do Banco Mundial.

A prioridade que o Estado moçambicano confere à assistência estudantil depende em parte da sua capacidade financeira para dinamizar essas ações.

Quanto aos editais de bolsas de estudo do Banco Mundial, apresentam-se algumas condicionalidades: são oferecidas a certas áreas de conhecimento, exigem vínculo empregatício, entre outras. A bolsa não é universal, algumas exigências excluem certas camadas. Por exemplo, o vínculo empregatício é somente para os que têm emprego, algumas áreas, como as de ciências e tecnologias, elencadas pelo banco mundial como prioritárias, não são as preferidas pelo gênero feminino.

6.2.1.2 Influências Nacionais

As influências nacionais dizem respeito à presença, nos textos das políticas institucionais, de discursos que constam da produção acadêmica nacional, como também de documentos que orientam as ações educacionais no país.

Os regulamentos de bolsas de estudo, redução e isenção, representam os textos das políticas de assistência estudantil, constituem as formas de materialização das intenções nacionais para com o acesso de todos à educação superior. Eles são amparados pelas leis nacionais que, por sua vez, vão exercer influência nos textos das políticas, conforme se pode analisar no Quadro 4.

³⁰ O orçamento é uma previsão de receitas e de despesas de um país ou um organismo para um determinado período. No caso do OGE o período normalmente é de um ano. O Estado deve prever as receitas de modo que estas possam garantir a cobertura das despesas.

Quadro 4 – Legislação Nacional nas Políticas de Assistência Estudantil

Lei	Trecho	Preceitos
Constituição da República Moçambique	<p>Art. 1 República de Moçambique é um Estado independente, soberano, democrático e de justiça social</p> <p>Art. 88 (Direito a Educação)</p> <p>1. Na República de Moçambique a educação constitui direito e dever de cada cidadão.</p> <p>Art. 114 (Ensino Superior)</p> <p>1. O acesso às instituições públicas do ensino superior deve garantir a igualdade e equidade de oportunidades e a democratização do ensino, tendo em conta as necessidades em quadros qualificados e elevação do nível educativo e científico no país.</p>	<p>Estado democrático e de justiça social.</p> <p>Igualdade e equidade de oportunidades e a democratização do ensino.</p>
Lei 6/92 – Lei de Educação	<p>Art. 1. Princípios Gerais</p> <p>a) A educação é direito e dever de cada cidadão.</p> <p>Art. 25 (Acesso)</p> <p>4. Para permitir a frequência do ES e de forma a atenuar os efeitos discriminatórios decorrentes de desigualdades económicas e regionais ou desvantagens sociais prévias: a) O Estado deve garantir bolsas de estudo com quotas pré-estabelecidas e outras formas de apoio para as classes de menor rendimento económico e para cada região. Estas bolsas poderão ser atribuídas a estudantes de IES estatais e privadas.</p>	<p>Garantir bolsas de estudo com quotas pré-estabelecidas e outras formas de apoio para as classes de menor rendimento económico e para cada região.</p>
Lei 27/2009 - Lei do Ensino Superior	<p>Art. 2 (Princípios)</p> <p>Para além dos princípios gerais e pedagógicos definidos nos artigos 1 e 2 da Lei nº 6/92, de 6 de maio, as instituições de ensino superior atuam de acordo com os seguintes princípios:</p> <p>a) Democracia e respeito pelos direitos humanos;</p> <p>b) Igualdade e não discriminação;</p> <p>Art. 5 (Bolsas de estudo)</p> <p>1. Para permitir a frequência do ensino superior e para atenuar os efeitos discriminatórios decorrentes de desigualdades económicas e sociais, o Estado garante bolsas de estudo com quotas pré-estabelecidas e outras formas de apoio, nos termos dos números seguintes.</p> <p>2. As bolsas podem ser atribuídas a estudantes de menor rendimento económico de instituições públicas e privadas de ES, podendo estas conceder bolsas a partir de fundos próprios.</p>	<p>Igualdade e não discriminação</p> <p>Estado deve garantir bolsas de estudo com quotas pré-estabelecidas e outras formas de apoio.</p> <p>As bolsas podem ser atribuídas a estudantes de menor rendimento económico de instituições públicas e privadas de ES.</p>
Plano Nacional de Educação - 1995	<p>O governo define, no número 2, as grandes prioridades para o desenvolvimento social. Na educação, a massificação do acesso da população à educação e à melhoria da qualidade do ensino;</p> <p>E prevê, no número 5.3.2, como estratégias ao nível do ES, a melhoria das condições de vida dos estudantes através de medidas de assistência social, designadamente nas residências e restaurantes.</p>	<p>Melhoria das condições de vida dos estudantes através de medidas de assistência social, designadamente nas residências e restaurantes.</p>

PEES (2012 -2020)	O PEES 2012-2020 tem, como uma das missões, “Promover a participação e o acesso equitativos, no ES” [...] através de medidas que vão desde a diversificação das instituições de Ensino Superior (IES), aumento do volume de bolsas de estudo... (PEES 2012-2020, p.2)	Promover a participação e o acesso equitativos através aumento do volume de bolsas de estudo.
(Programa Quinquenal do Governo), PARPA	O Programa Quinquenal do Governo orienta que se crie um fundo de bolsas específico para programas de pós-graduação a nível nacional e outro de bolsas de estudo para estudantes do ES de graduação descentralizado para o nível das províncias. O Programa enuncia enfaticamente que o acesso às instituições públicas do ensino superior deve garantir a igualdade e equidade de oportunidades e a democratização do ensino, tendo em conta as necessidades em quadros qualificados e elevação do nível educativo e científico do país.	Criação do fundo de bolsas para garantir a igualdade e equidade de oportunidades e a democratização do ensino.
Estratégia de Financiamento do Ensino Superior (EFES) -2013	Orienta o Estado a garantir bolsas de estudo aos estudantes. Um dos objetivos do EFES: c. Promover a equidade no acesso à formação e educação superior; E tem um dos princípios orientadores: Equidade no acesso de forma a assegurar que todos os cidadãos, independentemente da sua condição económica e social, tenham a possibilidade de aceder ao Ensino Superior.	O Estado deve garantir bolsas de estudo para garantir equidade do acesso de todos ao ES, independentemente da condição económica e social do estudante.
PEEC (2006 - 2010/11)	Aumentar o acesso, reduzindo as disparidades geográficas e de género. Criação do fundo de bolsas para estudantes cujos recursos financeiros próprios são insuficientes.	Criação do fundo de bolsas para estudantes cujos recursos financeiros próprios são insuficientes.
PEEII (2012-2016)	Ampliação do volume de bolsas e outras formas de apoio social (alojamento, alimentação, etc.) para os estudantes, com base na sua capacidade económica e desempenho (no contexto da reforma financeira). Abertura de linhas de crédito para a formação superior.	Ampliação do volume de bolsas de estudo e outras formas de apoio social (alojamento, alimentação, etc.) para os estudantes, com base na sua capacidade económica

Fonte: Autor do Trabalho com base nas Normas Citadas no Quadro.

A Constituição da República de Moçambique, apesar de ter sido construída com uma orientação neoliberal, guarda consigo o compromisso com a justiça social. No artigo 1, pode-se ler: “*A República de Moçambique é um Estado independente, soberano, unitário, democrático e de justiça social*”.

Em quase toda a legislação da educação, incluindo os regulamentos de bolsas das IES estudadas, estão presentes estes preceitos relativos à justiça social (equidade, igualdade, democratização, entre outros), que orientam toda a educação moçambicana. A legislação

apresentada no quadro acima (leis de educação e planos estratégicos da educação), influenciada pela Constituição, também imprime marcas aos regulamentos de bolsas de estudo.

Os regulamentos de bolsas de estudo que representam as políticas de assistência estudantil são formulados e implementados pelo IBE e pelas IES, na maioria das vezes articuladas internamente por via dos conselhos universitários ou de direção e aprovados pelo conselho de ministros. Os atores envolvidos normalmente são internos (Reitor ou Diretor-geral, Vice-reitor ou Vice-diretor, Pró-reitores, Diretores de delegação, Diretores de escolas e Diretores de faculdade, representantes dos docentes, representantes do corpo técnico-administrativo, o presidente e vice-presidente da associação de estudantes e por vezes um estudante graduado eleito entre os graduados). Essa composição visa a participação democrática de segmentos das comunidades universitárias. Contudo, apesar dessa abertura, e de estar legislada a participação de todos, na prática ela não se verifica, conforme explicamos anteriormente.

Muitas vezes os conselhos são convocados para apreciarem a decisão já tomada centralmente pelo governo, sendo que essas políticas são políticas do governo para cada uma das instituições. Os sujeitos que compõem os órgãos diretivos das IES e do IBE, que na maioria fazem parte dos conselhos de decisão, não têm qualquer autonomia para discutir as decisões centralmente estabelecidas, pois a sua indicação ao cargo é por confiança política³¹.

Outra influência é a delimitação da cidadania, cuja a construção é ainda incipiente na sociedade moçambicana. Durante a pesquisa ficou-se a saber que algumas IES públicas, como a ESJ, ESCN e o ISCISA, não realizam a assistência estudantil. E no ISCISA, por exemplo, apesar de existir uma associação de estudantes, não existem políticas e nem reivindicações da assistência estudantil. Com isso, são oportunas as palavras de Norberto Bobbio (1992, p. 45):

O problema do direito, da sua realização não é nem filosófico nem moral. Mas tampouco é um problema jurídico. É um problema cuja solução depende de um certo desenvolvimento da sociedade e, como tal, desafia até mesmo a Constituição mais evoluída e põe em crise até mesmo o mais perfeito mecanismo de garantia jurídica.

Essa participação tímida das organizações da sociedade civil em atos políticos resulta também da recente história colonial e do *hábitus* da convivência coerciva da sociedade política com a sociedade civil, no regime monopartidário. A pobreza e a falta de recurso influenciam, nas atuais políticas de assistência estudantil, na falta de infraestruturas para o alojamento e restaurante universitários, e obriga a que a oferta se resuma a bolsas monetárias.

³¹ Reitores e vice-reitores das universidades moçambicanas são eleitos pelo presidente da república. As primeiras eleições de diretores de faculdade ocorreram em 2015.

É possível dizer que as políticas de assistência estudantil nas instituições de ensino superior moçambicanas são resultado de uma multiplicidade de influências globais e nacionais, da convivência mundial (neoliberal), caracterizadas pelo Estado mínimo, da história nacional, da organização sócio-política e econômica do país, as quais circunscrevem as possibilidades da sua materialização.

6.2.2 Contexto da Produção de Textos

O contexto da produção de textos relaciona-se com os textos que representam a política. Pode envolver a análise de textos e documentos, entrevistas com autores de textos de políticas, entrevistas com aqueles para os quais tais textos foram escritos e distribuídos (MAINARDES 2006, p. 59).

Como se referiu na introdução deste capítulo, as políticas de assistência estudantil em Moçambique, como texto, são os regulamentos de bolsas e auxílios das IES. A sua formulação inicia como uma proposta da instituição por parte da direção ou departamento de registro acadêmico, serviços sociais ou outro; essa proposta passa por aprovação ou deliberação do conselho de direção ou universitário e, por fim, é aprovada pelo conselho de ministros em decreto de lei e publicada em boletim da república.

Por exemplo, no regulamento de bolsas da UEM, na sua parte introdutória, é mostrado esse trajeto percorrido pela Deliberação nº 87/CUN/2012 (UEM, 2015a), que culminou com a aprovação do Regulamento de Bolsas de Estudos, Isenção e Redução de Propinas.

Pelos argumentos apresentados em capítulos anteriores, do aparente espaço de participação democrática, a lei é aprovada pelo conselho de ministros, que representa o governo do dia, ou seja, mais um argumento sustentando que as políticas de assistência estudantil são políticas que se restringem a deliberações dos atores governamentais com cargos políticos. A decisão, que era para ser democrática, acaba sofrendo forte influência do governo e/ou do partido.

Os estudantes, os implementadores do corpo burocrático e demais intervenientes, aparecem como as vozes ausentes nesses textos das políticas, não há registro de reivindicação, negociação e nem propostas notáveis, vindas destes setores.

Dos regulamentos de bolsas de estudo, que representam as políticas de assistência estudantil, foram extraídos e analisados alguns dos preceitos, sintetizados no Quadro 5. Não consta da análise o regulamento da ACIPOL, pelos motivos que foram anteriormente justificados.

Quadro 5 - Análise dos Regulamentos de Bolsas de Estudo como Textos das Políticas

Instituição	Discursos predominantes/palavras-chave	Análise
<p>IBE</p> <p>Bolsa interna</p> <p>E para bolsa externa</p>	<p>O IBE foi criado para apoiar o acesso e frequência dos estudantes no SNE (Estatuto orgânico).</p> <p>Prioridades para bolsas internas: a) melhor aproveitamento; b) carência de recursos econômicos financeiros; c) equidade de gênero; d) outros fatores (orfandade, vulnerabilidade...);</p> <p>Estão previstas bolsas por mérito e bolsa empréstimo</p>	<p>A prioridade no apuramento da bolsa privilegia primeiro o aproveitamento pedagógico e só depois a carência financeira.</p> <p>Há critérios de meritocracia para obtenção da bolsa, como nota, e bolsa por mérito, próprios do neoliberalismo.</p>
<p>IBE-BM</p> <p>Edital de bolsas, chamada n° 7/2017 de Mestrado dentro e fora do país.</p>	<p>Prioridades: áreas de engenharia e tecnologia, ciências naturais, ciências agrárias e ciências médicas.</p> <p>Requisitos de elegibilidade - apenas a cidadãos moçambicanos vinculados a instituições nacionais de investigação ou de ensino superior públicas e privadas.</p> <p>Conclusão do nível de Licenciatura com o mínimo 13 valores.</p>	<p>As prioridades por áreas de formação, e com base nas áreas indicadas, que não são áreas de ciências humanas, limitam o gênero feminino de concorrer.</p> <p>Exige-se vínculo empregatício na bolsa do BM de pós-graduação, para docentes do ensino superior, exclui estudante sem vínculo empregatício, ou seja, tem que ser um candidato com emprego e não carenciado.</p> <p>Primeiro requisito do edital do BM é o aproveitamento pedagógico que deve ser média 13, fixando critérios de mérito; requisitos como carência financeira para bolsa não são observados, ainda que a instituição tenha sido criada para apoiar o acesso e frequência dos estudantes ao SNE</p>

UEM	<p>Artigo 1.a) Bolsa de estudos - apoio em bens e/ou serviços de que é beneficiário o estudante carente de recursos financeiros para o acesso, decurso e conclusão;</p> <p>Cardápio de oferta da AE: o Alojamento, alimentação, isenção, assistência médica e medicamentosa e subsídio monetário.</p> <p>Artigo 16. Na atribuição de bolsas de estudos, serão ponderados os factores idade e gênero, privilegiando-se os mais novos e os requerentes do sexo feminino.</p> <p>Pode candidatar-se à isenção ou redução de propinas o estudante deve ser carente de recursos financeiros e com bom rendimento pedagógico Artigo 10. Para os estudantes recém-admitidos, a apresentação da candidatura à bolsa de estudos é feita no local de prestação de provas de exames de admissão ou na Direção do Registo Académico (DRA).</p> <p>A UEM oferece também a bolsa por mérito</p> <p>Artigo 6. A bolsa de alojamento é atribuída a estudantes que, não sendo elegíveis à bolsa completa, porém provenientes de outras regiões (distritos ou Províncias) distantes do local onde se encontra localizada a Faculdade ou Escola Superior, necessitam de habitação para a prossecução dos seus estudos.</p> <p>Membros do CTA, cônjuge, filhos e enteados podem se beneficiar de isenção.</p>	<p>Para além da carência socioeconômica, são observados também o aproveitamento pedagógico para a Isenção e/ou redução.</p> <p>As questões de gênero e a idade têm sido ponderadas na atribuição de bolsas.</p> <p>O fato de a candidatura a bolsas se realizar no registro acadêmico ou local de provas, que por vezes é nas sedes provinciais ou distritais, pode ser um limitante para o estudante concorrer, dada a distância da sua moradia.</p> <p>A questão de rendimento pedagógico permeia o regulamento como requisito ao acesso aos benefícios: para a bolsa de mérito são 17 valores e para a isenção deve-se ter bom aproveitamento.</p> <p>Privilegia-se o alojamento aos estudantes provenientes de regiões distantes (distritos e províncias).</p> <p>O facto de o CTA (Corpo Técnico Administrativo) beneficiar-se da isenção levanta a seguinte questão: para quem devem ser as bolsas de estudo?</p> <p>Nem todo o CTA aufere salários baixos, existem os que recebem na categoria de técnico superior N1, outros exercem cargos de chefia.</p>
-----	---	--

<p>ISArC</p> <p>O regulamento do ISArC traz o mesmo conteúdo que o da UEM,</p>	<p>Princípio: condição econômica e social não deve constituir limitante ao acesso aos seus cursos.</p> <p>Artigo 6. Número 1, bolsa de estudos – o apoio em bens e/ou serviços de que é beneficiário o estudante carente de recursos financeiros, destinado a suportar parte dos encargos com o acesso, a frequência e conclusão do curso ministrado no ISArC.</p> <p>Artigo 15. Na atribuição de bolsas de estudos, serão ponderados os fatores idade e Gênero, privilegiando-se os mais novos e os requerentes do sexo feminino.</p> <p>Artigo 6. Número 2 atribui-se bolsa por mérito.</p> <p>Artigo 14. A bolsa completa é concedida e renovada anualmente mediante a prova de inscrição e a de bom rendimento pedagógico.</p> <p>Membros do CTA, cônjuge, filhos e enteados podem se beneficiar de isenção.</p>	<p>Ponderação do gênero feminino na atribuição de bolsas, como uma das formas de alcance da justiça social. Há prioridade também aos estudantes mais jovens.</p> <p>Atribui-se bolsas de mérito aos estudantes “excelentes”;</p> <p>A concessão e renovação da bolsa são condicionadas ao bom rendimento pedagógico.</p> <p>O fato de os membros do CTA, cônjuge, filhos e enteados poderem beneficiar-se da bolsa de isenção, levanta as seguintes questões:</p> <p>Quem deve se beneficiar da Isenção?</p> <p>Não seriam os estudantes de baixa renda?</p>
<p>Regulamento de Bolsas</p> <p>UP</p> <p>Regulamento de Alojamento e Alimentação</p>	<p>Artigo 2. (Objetivos), Bolsa de estudos – é um contributo para suporte de encargos com a formação, no que concerne aos meios.</p> <p>Artigo 6. Alguns requisitos: ser carente em recursos econômicos, devidamente comprovados; não ter idade superior a 25 anos; não exercer nenhuma atividade remunerada.</p> <p>A UP oferece também a bolsa por mérito</p> <p>Artigo 7. Número 5. O apuramento das bolsas é em função das vagas por faculdades, escolas e delegações</p> <p>(Introdução) tendo em conta que, os estudantes que ingressam nesta instituição são provenientes de todo o território nacional e de desiguais camadas sociais e econômicas, carecendo de bolsas de alojamento e</p>	<p>A UP observa a questão de carência socioeconômica e a condição laboral do estudante (não possuir nenhuma atividade remunerada). Observa a questão de idade, não superior a 18 anos.</p> <p>A UP-Massinga, de forma não formalizada, adotou um critério de atribuição de bolsas a todas as candidatas do gênero feminino elegíveis, devido a sua fraca concorrência a bolsas.</p> <p>O regulamento de Alojamento e alimentação acautela não só a disparidade socioeconômica, mas também a territorial, ou seja, tem em consideração que recebe estudantes vindos de outras partes do país e com carências econômicas.</p>

	alimentação, é elaborado o presente regulamento...	
ISRI – não foi possível obter o regulamento de bolsas, foram usados, para esta análise, editais dos exames de admissão dos anos letivos 2016 e 2017	<p>ISRI dispõe anualmente de 60 bolsas, sendo que 30 são completas (alojamento, subsídio e alimentação) e 30 bolsas parciais (subsídio)</p> <p>Os candidatos das províncias, que forem admitidos ao ISRI, deverão, também, contatar os Governos Provinciais para se informar da possibilidade de estes financiarem os seus estudos</p> <p>O ISRI reserva durante o exame de admissão (2) vagas para os melhores concorrentes de cada província, e que tenham a idade de até 22 anos.</p> <p>A admissão ao ISRI não implica automaticamente a concessão da bolsa.</p>	<p>A associação dos estudantes das residências é que participa do conselho de bolsas e não a associação no geral. Este fato limita o número de vezes para reivindicar por mais apoio estudantil, além de que, trata-se de um grupo já acomodado.</p> <p>O Edital de Exame de admissão já vem com o número anual de bolsas, que faz com que o estudante tome conhecimento das bolsas e procedimentos para concurso no momento da inscrição.</p> <p>O ISRI oferece (2) duas vagas por província, para além do concurso nacional; o que garante em parte a equidade regional no acesso, porém, alerta no edital que o ingresso não garante o acesso automático à bolsa.</p> <p>Ou seja, apesar da atribuição da cota de acesso por província, não garante a assistência ao estudante. A política de bolsas deveria de igual modo reservar bolsas por província. O que incentivaria aos estudantes carentes concorrer ao acesso ao ensino superior</p>

Fonte: Regulamentos de Bolsas e Auxílios das IES e Dados de Pesquisa de Campo.

É de salientar que todas as instituições em estudo gozam, nos termos da lei, de uma autonomia administrativa. Existe, ao nível dessas instituições, produção de textos secundários para apoiar alguns casos omissos ou específicos (regulamento de alojamento, alimentação, editais específicos, manuais de procedimentos, entre outros).

Durante o estudo dos textos das políticas, foi possível identificar outros interesses e opções nas políticas: a observância a questões de mérito, existe em quase todos os regulamentos de instituições públicas, a bolsa de mérito, ou a priorização da seleção por mérito, ou ainda, a fixação nos editais de uma classificação padrão para o concurso a tal bolsa; quanto aos beneficiários, o concorrente precisa ter sido aprovado no exame de admissão, que se realiza mediante pagamento de taxa de inscrição, e ter também o poder financeiro de realizar a primeira inscrição, enquanto aguarda a bolsa, redução ou isenção, o que quer dizer que, se o estudante não consegue se candidatar à universidade ou se inscrever para cursar por carências socioeconômicas, perde o direito de se eleger à bolsa de estudos; e, para casos de bolsa de pós-

graduação, exige-se, além de vínculo empregatício, pelo menos experiência de dois anos no nível anterior de formação, ou seja, somente o estudante empregado pode ter acesso à bolsa.

Questões relativas a critérios de meritocracia se encontram presentes em quase todos os regulamentos de bolsas e isenções, de forma expressa ou subentendida, quando se fixa uma média de aproveitamento para concurso e renovação da bolsa e a bolsa de mérito.

6.2.3 Contexto da Prática

O contexto da prática representa o momento da implementação da política, da concretização das normatizações legais, planos ou projetos, em ações. Para a compreensão desse contexto, Mainardes (2006, p. 59) sugere uma inserção nas instituições e em espaços onde a política é desenvolvida, por meio de observações ou pesquisa etnográfica, e ainda entrevistas com profissionais da educação, pais, alunos etc.

Assim, para a compreensão na prática da implementação da política de assistência estudantil, foram visitadas IES moçambicanas e o IBE, efetuadas entrevistas com implementadores da política, conforme a nossa metodologia do trabalho.

As políticas de assistência estudantil nas IES são implementadas pelos departamentos de assuntos estudantis ou sociais, que levam diferentes nomes, dependendo da organização de cada instituição (assuntos estudantis, registro acadêmico, pastoral, serviços sociais, etc.), e, no caso do IBE, pelo departamento do ensino superior. As práticas e o conteúdo da oferta variam de instituição para instituição devido à insuficiência de recursos e infraestruturas que são disponibilizados para o efeito; assim, as IES, no âmbito interno, recriam as políticas. Essa recriação, por parte dos implementadores, é influenciada não só pela disponibilidade de recursos e infraestruturas, como também por valores, perspectivas, experiências e histórias de vida extremamente decisivos na escolha ou não de prioridades.

Segundo Mainardes (2006, p. 53), a interpretação que os/as atores e atrizes fazem do texto é determinante para sua participação ou não no processo de elaboração, as relações da interpretação com a prática darão o curso das ações, sejam elas de resistência, de conformismo ou de conflito.

No que concerne às relações de interpretação com a prática, no caso das políticas sociais em Moçambique, elas tendem a dar-se por conformismo. Essa posição pacífica pode ter se enraizado no período socialista, caracterizado pela centralização do Estado, em que as políticas sociais eram de iniciativa estatal, e ainda se encontra presente na sociedade moçambicana,

influenciando a participação e as formas de participação dos intervenientes não governamentais (sociedade civil, estudantes, partidos políticos entre outros) na vida política do país.

A história colonial de exclusão social e o papel desempenhado pela FRELIMO, após a independência, de Estado-protetor e de bem-estar social, continuam merecendo gratidão por parte da sociedade moçambicana. A assistência estudantil, contudo, na baixa proporção que é ofertada, ainda é vista como um “favor” ou esforço prestado pelo Estado aos estudantes carentes, e não como um direito.

As mudanças e adaptações que as políticas de AE têm sofrido nas instituições moçambicanas prendem-se mais a carências de recursos das instituições, do ponto de vista financeiro, material (infraestruturas, transporte, etc.) e humano, tais fatores é que, no fim têm condicionado a oferta das instituições, obrigando que elas reinventem a política original, olhando para as suas possibilidades e prioridades.

Por exemplo, quase todos os regulamentos de IES públicas (UEM e UP) preveem a modalidade de bolsa completa (alojamento, alimentação e subsídio), porém, na prática, a política toma outra configuração: na falta de infraestruturas, as IES acabam por oferecer apenas a bolsa parcial e a isenção de matrícula.

Os cortes orçamentais e a capacidade de implementação dos planos anuais, ditando o não cumprimento dos planos anuais, os cortes na assistência estudantil, e reajuste dos valores das bolsas em prol de outras atividades, vêm transformando o texto da política. Importa destacar, neste ponto, que a opção ou não de tratar a assistência estudantil como prioridade depende fortemente das percepções que os gestores institucionais têm em relação à assistência estudantil. Provavelmente esteja aqui a razão da diferença no valor das bolsas oferecidas pelas IES, apesar de serem da mesma fonte. As diferenças entre províncias são comumente atribuídas à “sensibilidade ou não” de cada governo provincial para com as IES.

As bolsas do ISArC, por exemplo, segundo a entrevista efetuada, têm sido recalculadas com o que é disponibilizado pelo OGE; as bolsas da UP oferecidas pela Mitsubishi foram estabelecidas em seis pelo cálculo do valor que lhes foi atribuído, de 278.000.00 MT, equivalentes a cerca de 4.625 dólares.

As instituições não oferecem transporte escolar no seu cardápio de assistência estudantil, e poucas, como a UEM e a ACIPOL, dispõem de um posto médico.

Durante as entrevistas, notou-se também um déficit de formação e conhecimento das atribuições dos recursos humanos afetos aos departamentos e repartições de assistência estudantil; estes setores têm sido vistos como setores administrativos “fáceis” de se trabalhar.

A falta de formação, conhecimento das atribuições e do valor que tem a assistência estudantil pode ter reflexos nas suas práticas.

Outros casos de ressignificação da política podem ser vistos no exemplo da UP-Massinga: diante do caso constatado da fraca concorrência do gênero feminino à bolsa de estudo, a instituição acabou por adotar um critério de admitir todas as raparigas concorrentes, como forma de equilíbrio de gênero nas oportunidades para a formação.

6.2.3.1 Acesso a Bolsas de Estudo

As leis de educação e os estatutos orgânicos das IES estipulam que o ingresso ao ensino superior deve ser mediante a aprovação em exame de admissão dos indivíduos que tenham concluído o ensino médio, 12^a Classe ou equivalente.

A inscrição para os exames de admissão, acarreta custos para o candidato, que são variáveis de acordo com a instituição. A condição socioeconômica para a inscrição constitui uma das primeiras barreiras encontradas pelos estudantes para o acesso ao ensino superior e, posteriormente, usufruírem de assistência estudantil, uma vez que a falta de recursos pode condicionar a não inscrição aos exames de admissão e, conseqüentemente, acarretar o não acesso ao ensino superior.

O edital de bolsas de estudo é divulgado após o processo de admissão e matrícula. A taxa de matrícula é outra despesa que o estudante deve estar em condições de arcar para que seja elegível à bolsa. Antes da matrícula, e mesmo depois dela, por se tratar de um concurso, nada garante que o estudante terá uma bolsa de estudo, o que faz com que muitos potenciais candidatos, por essa incerteza, não tentem concorrer ao ensino superior.

O outro elemento, não menos importante, mencionado nas entrevistas da UEM, UP, ISRI e ISArC, prende-se aos métodos de divulgação da informação das bolsas – há muitos estudantes que só obtêm a informação da existência de bolsas durante o curso, após o período de candidatura a estas.

Por fim, a matrícula no ensino superior, que posteriormente dá oportunidade de concorrer a bolsas de estudo, é feita mediante o pagamento de taxas de inscrição, que variam de instituição para instituição.

Portanto, esses elementos arrolados podem trazer a real imagem de quem acede ao ensino superior e de quem de fato concorre e é apurado para a assistência estudantil: o estudante que consegue financeiramente inscrever-se no exame de admissão, que consegue pagar as taxas de matrícula e que esteja localizado em uma zona favorável ao acesso aos meios de

comunicação ou próximo dos locais de divulgação dos editais. Este estudante descrito, que acede ao ensino superior, tem o perfil de classe média ou alta.

Há desigualdades que vão sendo criadas durante a implementação da política, pelo fato de que quem está acedendo ao ensino superior por via da política ser o estudante de classe média e alta e não o estudante socioeconomicamente desfavorecido. E esse estudante de classe média e alta, para além de aceder normalmente ao ensino superior, acaba se beneficiando do apoio que seria destinado aos estudantes socioeconomicamente desfavorecidos.

O modelo de expansão do ensino superior seguido pelo Estado moçambicano agrava a injusta situação, pois esse modelo, por meio da privatização, trouxe, por um lado, um *boom* de efetivos escolares ao ensino superior e, de outro lado, excluiu estudantes vindos da classe baixa desprovidos de recursos financeiros do acesso ao ensino superior.

Uma carta aberta, datada de 15 de fevereiro de 2016, dirigida ao Diretor do Instituto de Bolsas de Estudo de Moçambique, por um cidadão de nome David Franco, testemunha alguns factos descritos acima, pois este demonstra a sua indignação quanto ao trabalho do IBE no que tange aos métodos de divulgação.

Quadro 6 – Carta Aberta ao Diretor do IBE - 2016

“É inqualificável a leveza e a falta de vontade com que o Instituto de Bolsas de Estudo (IBE) realiza suas tarefas em prol da divulgação e obtenção de bolsas nas províncias com exceção da província de Maputo. Eu explico melhor em dois pontos, caso o Sr. Director não esteja a perceber:

Primeiro, a digitalização Sr. Director, o Website do IBE (www.ibe.gov.mz) a mais de 6 meses que encontra-se em uma versão antiga ou seja as informações que o internauta tem a tristeza de lá ver são referentes aos anos passados (2012, 2013) e um Website completamente fora do contexto com o que estava Online a um ano. Sr. Director a página do IBE no facebook é uma lástima, um autêntico cemitério sem campas para dignificar a sua essência, pois, a mais de oito meses que não tem uma atualização ou publicação nesse meio de comunicação. Até então subscrever-se ao newsletter do website da vossa instituição é uma perda de tempo porque nem um e-mail de boas-vindas enviam.

Segundo, o processo de candidatura para bolsas no IBE senhor director, será que esqueceram-se que Moçambique tem províncias, distritos, postos administrativos, localidades, etc. fora de Maputo. Talvez o Sr. Director não saiba, mas nesses locais também existem alunos, estudantes, funcionários que queiram candidatar-se a uma bolsa de estudo, o que é quase impossível pois o indivíduo depara-se com a falta de informação e quando a têm encontra dificuldades em entregar os documentos para a candidatura, porque os termos das bolsas são claros “*Os candidatos devem apresentar os documentos em formato físico assim como no formato de disco compacto (CD). As candidaturas devem ser submetidas no Instituto de Bolsas de Estudo*” então pergunto ao Sr. Director como é que aquele cidadão moçambicano que está em Cutxamano, Chibungabera, e os demais locais com acesso a internet mas sem acesso a correios ou agências de entrega por perto, irá apresentar esses documentos em Maputo? Porque são custos voltados na viagem, alojamento, alimentação, etc. sem esquecer que são mais de 3 dias e 3 noites de viagem para alguns desses locais.

Finalmente, olhando para os dois pontos acima descritos aqui deixo ao senhor diretor estas modestas sugestões no sentido de melhorar e evoluir consoante a realidade que vivemos na atualidade: que crie-se uma equipa interna ou contrate-se uma agência de marketing digital para cuidar e criar soluções para o vosso Website, página e outros meios de comunicação, o que traria mais impacto no vosso legado pois existem profissionais qualificados para a área no nosso país. Estamos no mundo globalizado Sr. Diretor, onde os estudantes fora de Maputo podem autenticar, reconhecer todos documentos requisitados para uma candidatura a bolsa e envia-los em formato digital o que seria mais prático e abrangente, pois somos muitos a espera dessa oportunidade cá nas províncias. Temos que deixar as tecnologias fazerem parte do nosso quotidiano caso queiramos progredir para um futuro próspero. Ou por outra a instituição pode providenciar postos de entrega das candidaturas nas capitais provinciais o que minimizaria o problema.

Em jeito de conclusão, á que salientar que as vezes vale a pena parar e olhar ao redor. Quanto mais não seja para descobrir que entre o umbigo e o céu existe uma imensidão de gente. Dito de outro modo, que sejam prioritárias as soluções em benefício de muitos cidadãos desse vasto Moçambique.

Muito obrigado.

Com respeito e consideração Machipanda, 15 de fevereiro de 2016

Por David Franco

Fonte: Franco (2016).

Deste texto, podem-se extrair alguns limitantes, no acesso à bolsa de estudos do IBE, por parte de estudantes fora de Maputo (sede do IBE), fatores que se prendem a mecanismos de divulgação desatualizados (portal) e dificuldades de acesso a bolsas para estudantes que estão distantes da capital, dada a fraca divulgação e as dificuldades de fazer a entrega dos documentos. É de enfatizar que o cidadão não só aponta as barreiras, como também oferece sugestões concretas no sentido de democratização das informações e de acesso à candidatura a bolsas, tais como a contratação de agências de marketing para atualizar a página da internet e a provisão de postos de entrega dos documentos de candidatura às bolsas.

Ainda sobre o IBE e o acesso às bolsas, o Presidente da República, Felipe Jacinto Nyusi, quando visitou a instituição, em agosto de 2017, exigiu maior clareza nos critérios de atribuição de bolsas de estudos de modo a assegurar o equilíbrio e a unidade nacional. Teceu crítica quanto às áreas elencadas como prioritárias e que condicionam o acesso, assim como pelo fato de as bolsas beneficiarem, por vezes, mais de 80% de estudantes de uma mesma escola:

“Não pensem que isso cria tribalismo. Não é este o assunto que queremos resolver porque as pessoas nascem onde nascem e podem crescer em outros locais. Por isso, as bolsas devem ser programadas; não devem ser atribuídas aleatoriamente porque têm custos e ainda formam áreas que não nos interessam” (PRESIDENTE..., 2017).

O fato, além de demonstrar as fragilidades dos critérios do IBE na distribuição de bolsas, confirma as nossas constatações na pesquisa, da distribuição irregular e concentração de bolsas de estudo em determinadas regiões. Sobre a implementação, o nosso referencial de análise

explica que os profissionais que atuam no contexto da prática não enfrentam os textos políticos como leitores ingênuos, eles participam com suas histórias, experiências, valores e propósitos e interesses, que influenciam, sim, o curso.

6.2.3.2 Financiamento e Cardápio da Assistência Estudantil

Na sua maioria, as bolsas de estudo são financiadas pelo OGE, exceto as bolsas externas e as internas do Banco Mundial. As bolsas internas de pós-graduação e as externas do IBE são financiadas por agências internacionais e outros países com os quais Moçambique possui relações diplomáticas.

O plano anual do IBE tem sido feito com previsão orçamental para bolsas de estudo, que tem sido proposto pelo ministério que o subentende e é aprovado ou reajustado pelo Ministério da Economia e Finanças. No que concerne às IES, também o seu orçamento provém do OGE, as IES apresentam seus planos anuais e respectivo orçamento, incluindo uma rubrica específica para as bolsas. Esses documentos são apresentados, no caso de Maputo à contabilidade pública e, no caso das províncias, à Direção Provincial de Economia e Finanças, ambas órgãos do Ministério da Economia e Finanças, sendo aprovados ou não dependendo da disponibilidade orçamental.

Conforme demonstra a Tabela 14, o orçamento atribuído tem sido aquém da demanda, o que resulta em pedidos de reforço orçamental. Segundo o relatório do IBE, no ano 2014 e ano 2016, houve necessidade de se reforçar o orçamento, em 36 e 43%, respectivamente, para fazer face às suas necessidades. Em 2015, quando não houve reforço, a sua execução foi em 100%; apesar de se desconhecer os motivos da suficiência do orçamento ou do não reforço, a execução de 100% demonstra que o recurso foi completamente esgotado nas despesas planejadas.

Tabela 15 – Orçamento atribuído ao IBE (2014 - 2016)

Ano	Montante atribuído (MT)	Reforço (MT)	Montante executado (MT)	Grau de cumprimento
2014	148.738.100,00	53.365.886,00	202.103.986,00	136%
2015	206.298.020,00		206.298.020,00	100%
2016	206.283.020,00	87.790.089,95	294.176.909,00	143%

Fonte: Relatório Anual de Atividades do IBE (2016).

O valor monetário da bolsa de estudo ofertado aos estudantes, ainda que venha da mesma fonte, o OGE, e se tenha estudantes com o mesmo perfil socioeconômico, varia de

instituição para instituição. Cada instituição, dentro das suas condições, perspectivas e prioridades e despesa dos estudantes, define o valor das bolsas que oferece.

A assistência estudantil em Moçambique resume-se praticamente à bolsa de estudos. Na impossibilidade de oferecerem moradia e alimentação, as IES oferecem um valor monetário para cobrir essas despesas.

Para além do valor monetário, a ACIPOL, UEM, UP, ISRI e o ISArC oferecem moradia e alimentação. A UP e a UEM, com representações nas províncias, apenas oferecem a moradia e alojamento em Maputo e Inhambane. O ISRI e o ISArC, como não dispõem de infraestruturas próprias para esse fim, tem arrendado esses serviços a privados.

No que toca à assistência médica e medicamentosa, os estudantes coparticipam, através de descontos na bolsa monetária, para a obtenção da assistência social. A UEM e ACIPOL dispõem de centros médicos operacionais para esse fim.

No que tange ao transporte escolar, nenhuma instituição dispõe ou presta esse auxílio.

O custo total da bolsa de estudo em Moçambique está avaliado em torno de 1 salário mínimo por mês, cerca de 3.800 MT, equivalente a cerca de 63 dólares. Deste valor, são descontadas dos estudantes proporções que variam de 10 a 25%, para as despesas de alimentação e alojamento. O ISRI e o ISArC acabam, depois dos descontos aplicados à bolsa completa, oferecendo ao estudante um subsídio de 1.000 MT (17 dólares). Na UEM e na UP, esse subsídio fica em cerca de 2000 MT (33 dólares).

Quadro 7 – Cardápio da Assistência Estudantil por Instituição

Instituição	Bolsa monetária (Valores)	Moradia	Alimentação	Assistência médica
IBE	Depende do tipo de bolsa. Geralmente o apoio é monetário para cobrir com todas despesas	Não dispõe	Não dispõe	Não dispõe internamente, há uma taxa prevista para seguro de saúde no estrangeiro
UEM	Bolsa completa – 3.000 MT (50\$) Bolsa de mérito – 4.185 MT (70\$) Bolsa reduzida – 2.750 MT (46\$) 1.000 MT (17\$) (750 MT de alimentação e 250 MT de alojamento é retido na fonte)	Oferece em Maputo e Inhambane	Oferece em Maputo e Inhambane	Dispõe de uma clínica universitária para este fim apenas em Maputo.
UP	Bolsa completa – 3.800 MT (63\$) - 25% Bolsa parcial e de Mérito – 3.800 MT (63\$) – 10% para assistência hospitalar e social.	Oferece em Maputo	Oferece em Maputo	Não dispõe de um posto de saúde, porém oferece a assistência médica, coparticipada com os estudantes
ISRI	Bolsa Completa – 1.000 MT (17\$) Bolsa Parcial – 1.400 MT (23\$) Estes valores não são atualizados há 5 anos.	Oferece	Oferece	Dispõe da assistência médica, coparticipada com os estudantes.
ISArC	Bolsa Completa – 1.000 MT (17\$)	Oferece	Oferece	Dispõe da assistência médica, coparticipada com os estudantes.
ACIPOL	Bolsa Completa – corresponde ao Posto de Aspirante a oficial	Oferece	Oferece	Dispõe de um posto de saúde para este fim

Fonte: Autor do Trabalho a partir de Entrevistas e Editais de Bolsas.

Durante as entrevistas, foi possível observar algumas práticas inovadoras, por parte das IES, para ultrapassar alguns constrangimentos com que se deparam no dia a dia. A UEM, por exemplo, em reconhecimento ao fato de que alguns estudantes não têm informação sobre o concurso à bolsa de estudos, tem reservado, durante o ano letivo, vagas para esses casos, e abre uma exceção para o concurso a bolsa de estudos para os estudantes que não conseguiram concorrer no tempo regulamentado.

A UP e a UEM destacam-se em relação a outras IES, na busca de outras parcerias privadas para o financiamento das bolsas de estudo, em acréscimo ao orçamento do Estado.

O ISRI, por sua vez, apresenta o número de bolsas fixas em seu edital de exames de admissão e aconselha os estudantes, no próprio edital, a procurarem, junto às suas províncias, bolsas de estudo.

6.2.4 Contexto dos Resultados ou Efeitos

O contexto dos resultados ou efeitos diz respeito à avaliação da política, aos efeitos e impactos que pode causar junto à sociedade; preocupa-se com questões de justiça, igualdade e liberdade individual. As amostras de pesquisas devem ser tomadas apenas como ponto de partida para a análise de questões mais amplas da política.

No entanto, a questão essencial do contexto dos resultados/efeitos e do contexto da estratégia política é a reflexão profunda sobre questões conjunturais e sobre as desigualdades sociais que são criadas ou reproduzidas pela política ou pelo programa, e que somente podem ser detectadas pela pesquisa criteriosa do contexto da prática por meio de observações prolongadas, entrevistas ou pesquisa etnográfica (MAINARDES, 2006, p. 60).

Para o caso desta pesquisa, os resultados ou efeitos foram analisados a partir de dados das entrevistas, dos relatórios anuais, de editais e pautas de bolsas de estudo e exames de admissão e de pesquisas bibliográficas. Essas fontes foram usadas conforme as necessidades e situações impostas pela pesquisa. Alguns dados foram obtidos nas entrevistas, outros na análise documental (editais, relatórios, resultados de exame de admissão e de concurso de bolsas) e, quando preciso, recorreu-se à pesquisa bibliográfica e buscas em portais das instituições.

Essa variância metodológica de técnicas de pesquisa deveu-se à falta de informações sistematizadas de algumas instituições pesquisadas. Algumas delas não dispõem de uma base ou outras formas de conservação de dados, daí que alguns dados foram gerados a partir de relatórios, outros de editais lançados e portais eletrônicos; ressalva-se que estes últimos, em muitos casos, se encontram desatualizados e outros se contrastam entre si. Os primeiros locais em que foram submetidos os pedidos de recolha de dados foram o MINEDH e MCTESTP, órgãos que têm vindo a tutelar o ensino superior. Ambas as instituições, por falta de informação, redirecionaram o nosso pedido de recolhas de dados ao IBE, alegando ser a instituição que lida com esse assunto. É de ressaltar, contudo, que o IBE só começou com as suas atividades em 2007, o que significa que dados sobre as ações anteriores de assistência estudantil não se encontram conservados ou sistematizados.

Não existe uma base de dados nacional e institucional de caráter oficial em que se possa ver a evolução da assistência estudantil. Os programas e planos estratégicos não apresentam a evolução, ou panorama atual, e nem metas por alcançar a curto, médio ou longo prazo. As instituições trabalham no dia a dia.

Tais dificuldades levaram a construir bases de dados a partir de resultados divulgados pelas instituições, seus relatórios, suas publicações de pesquisas afins e entrevistas. Com isso, foi possível uma aproximação à realidade que permitiu a comparação de programas, análise da evolução nacional e institucional e outros elementos específicos relativos à oferta.

Conforme Ball (1994), Bowe, Ball e Gold (1992), a análise dos efeitos ou resultados da política podem ser realizados tendo em conta efeitos de primeira ordem e de segunda ordem. (MAINARDES, 2006).

Os de primeira ordem referem-se a mudanças na prática ou na estrutura como um todo e na eficiência das políticas; os de segunda ordem dizem respeito a mudanças nos padrões de acesso social, oportunidade e justiça social.

Apesar de ser quase insignificante o número de estudantes que se beneficiam de assistência estudantil, comparativamente à população estudantil que ingressa na educação superior, como vimos anteriormente e iremos aprofundar mais adiante, não se pode negar que as políticas estejam a contribuir para mais acesso e permanência de alguns estudantes provenientes de famílias de baixa renda.

Assim, os itens a seguir trazem a análise da política de assistência estudantil por instituição.

6.2.4.1 Instituto de Bolsas de Estudo - IBE

O relatório anual do IBE de 2016 aponta que, nesse ano, o Instituto movimentou um universo de 4.573 bolsas de estudos internas e externas, o que representa um crescimento de 11% em relação ao ano de 2015, quando eram 4.120 bolsas.

No que toca à distribuição por gênero, as mesmas continuam beneficiando majoritariamente o gênero masculino, quando se trata das áreas de ciências e tecnologias. A Tabela 15 ilustra essa disparidade de gênero por área de formação.

Tabela 16 – Relação Gênero e Área de Formação nas Bolsas do IBE - (2015 - 2016)

Área de formação	2016 - Gênero			Total	Crescimento % 2015-2016
	2015	M	F		
Ciências sociais e humanas	1642	860	861	1721	5%
Ciências naturais e tecnológicas	2477	1860	992	2852	15%
Total Geral	4120	2720	1853	4573	11%

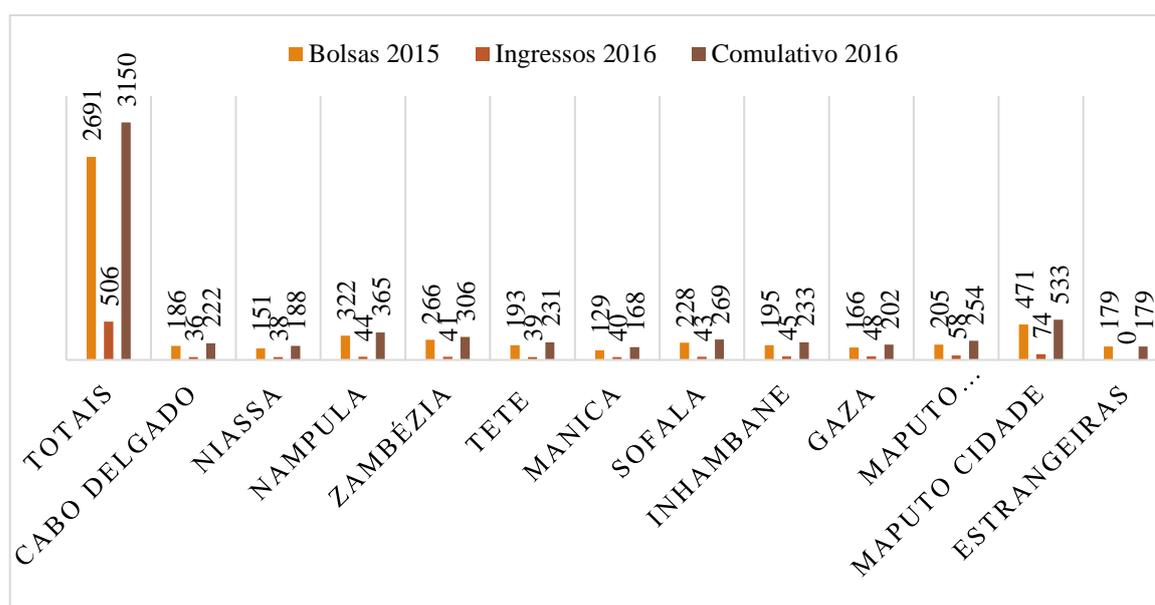
Fonte: Relatório Anual de Atividades do IBE (2016).

A distribuição das bolsas por áreas de formação foi de 1.721 para ciências humanas e 2.852 para ciências naturais e tecnológicas em 2016, o que remete a desequilíbrio de gênero por áreas de formação. As áreas de ciências naturais e tecnológicas têm mais bolsistas do gênero masculino; na área de ciências humanas verifica-se um equilíbrio.

A análise que segue é relativa aos quatro tipos de bolsas que a instituição movimenta: Bolsas de Estudo Internas de Graduação Financiadas pelo OGE; Bolsas de Estudo de Pós-Graduação Financiadas pelo OGE; Bolsas de Estudo Externas (oferecidas por países estrangeiros); e Bolsas de Estudo Internas Financiadas pelo Banco Mundial. Os respectivos dados são apresentados em gráficos.

a) Bolsas de Estudo Internas de Graduação Financiadas pelo OGE

O Gráfico 3 é relativo à evolução das bolsas internas, financiadas pelo Orçamento Geral do Estado, concedidas a estudantes das províncias e a estudantes estrangeiros de São Tomé (5), Vietnam (7) e Tanzânia (167).

Gráfico 3 – Evolução do Número de Bolsas Internas do IBE (2015-2016)

Fonte: Relatório Anual de Atividades do IBE (2016).

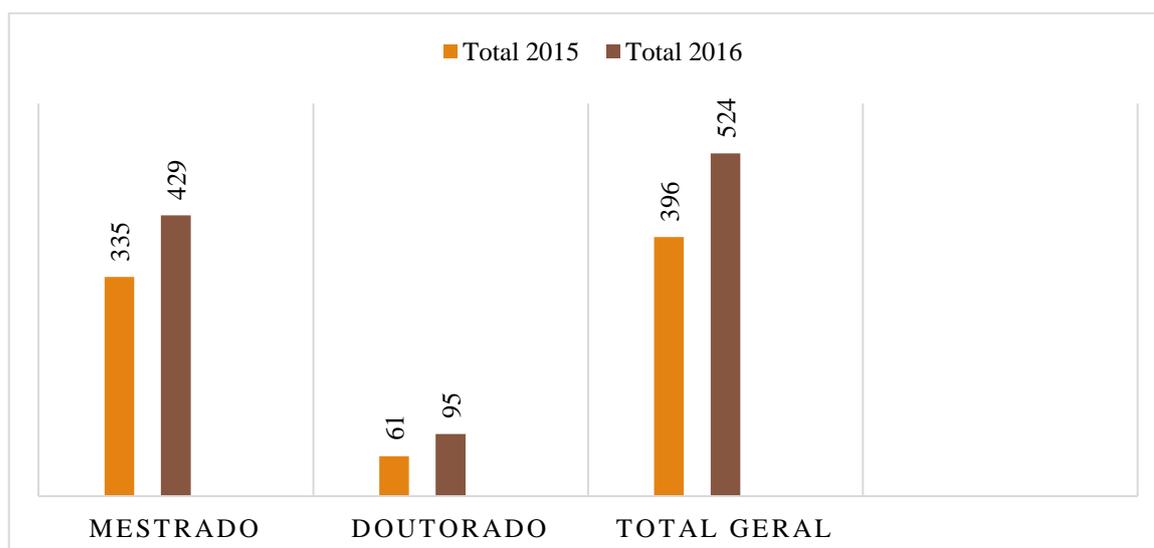
Os dados das bolsas internas do OGE mostram um ligeiro crescimento na oferta de 2015 para 2016, da ordem de 506 bolsas no total, ou seja, o número de bolsa cresceu de 2.691 para 3.050, o que representa 17%. Nas bolsas estrangeiras não houve crescimento, mantiveram-se as 179 bolsas disponibilizadas em 2015. Importa ressaltar que, no ano de 2016, foram graduados 47 bolsistas.

Quanto à distribuição de bolsas por província, verificam-se disparidades regionais, sendo a Cidade de Maputo a província com mais bolsistas do IBE no país, com 533 bolsistas contra 168 bolsas da Província de Manica, com menos bolsistas. Este comportamento, de maior número de bolsas para a cidade de Maputo, é visível tanto nas bolsas de 2015 como nos novos ingressos de 2016. De recordar que a maior parte das IES se concentra na cidade de Maputo, uma concentração de 55%, segundo o PEES (2012 – 2020).

b) Bolsas de Estudo de Pós-graduação Financiadas pelo OGE

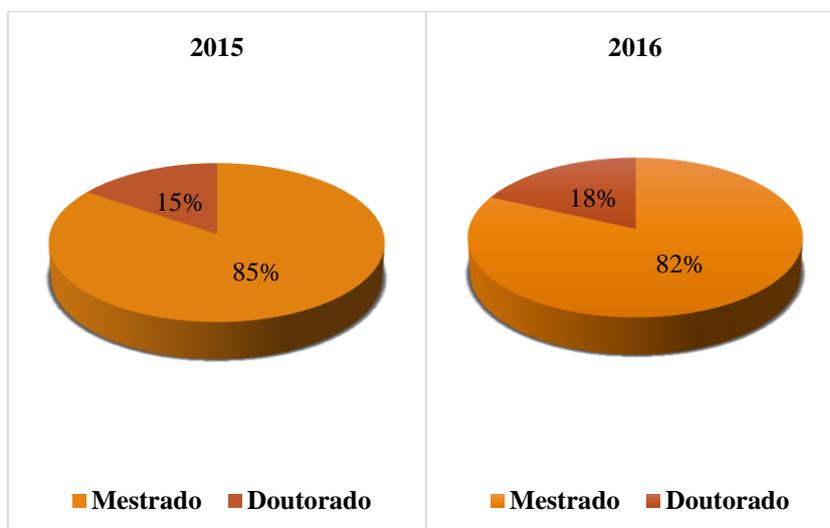
Em relação às bolsas de estudo de Pós-graduação, o IBE oferece bolsas para o mestrado e para o doutorado, sendo que a maior oferta é para o doutorado. Dentre as bolsas de estudo oferecidas em 2016, das 524 oferecidas, para dentro e fora do país, 429 eram do mestrado e 95 do doutorado, cerca de 82% contra 18%. E, em 2015, de 396 bolsas, 335 eram do mestrado, cerca de 85%, contra 61 do doutorado, cerca de 15%.

Gráfico 4 – Bolsas de Estudo de Pós-graduação do OGE por Nível (2015 - 2016)



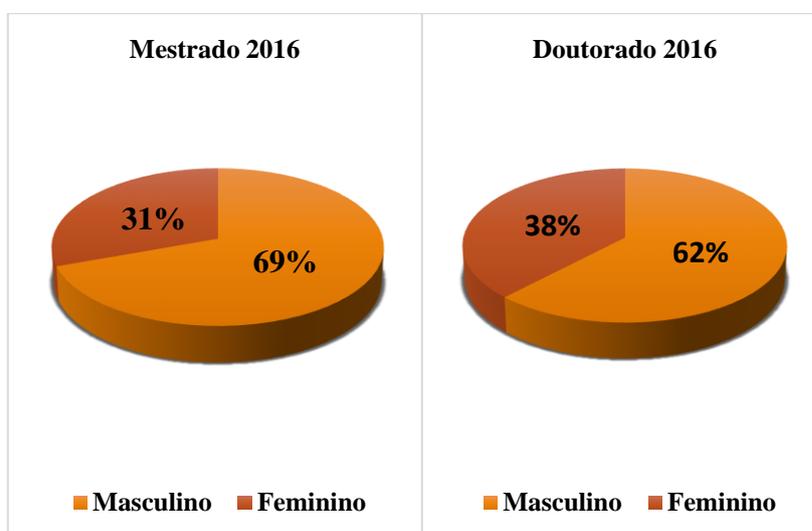
Fonte: Relatório Anual de Atividades do IBE (2016).

Em termos percentuais, as bolsas de mestrado e doutorado estão representadas da seguinte maneira:

Gráfico 5 – Percentual de Bolsas de Pós-graduação

Fonte: Relatório Anual de Atividades do IBE (2016).

Nas bolsas de pós-graduação também se verificam desequilíbrios de gênero, com maior número de bolsas para o gênero masculino, no ano de 2016. Dados do ano 2015, por gênero e por local de proveniência não foram encontrados por não constarem no relatório. Com relação ao ano de 2016, para o mestrado, do total de 429 bolsas, 298 bolsas foram para o gênero masculino e 131 para o feminino, 69% contra 31%. Nas bolsas do doutorado, do total de 95 bolsas, 59 foram para o gênero masculino e 36 para o feminino, 62% contra 38%. No total geral de bolsas, das 524 bolsas da pós-graduação, 357 foram para o gênero masculino e 167 para feminino, ou seja, a percentagem é de 68% para o gênero masculino, contra 32 do gênero feminino (Gráfico 6).

Gráfico 6 – Percentual de Bolsas de Estudo de Pós-graduação por Gênero

Fonte: Relatório Anual de Atividades do IBE (2016).

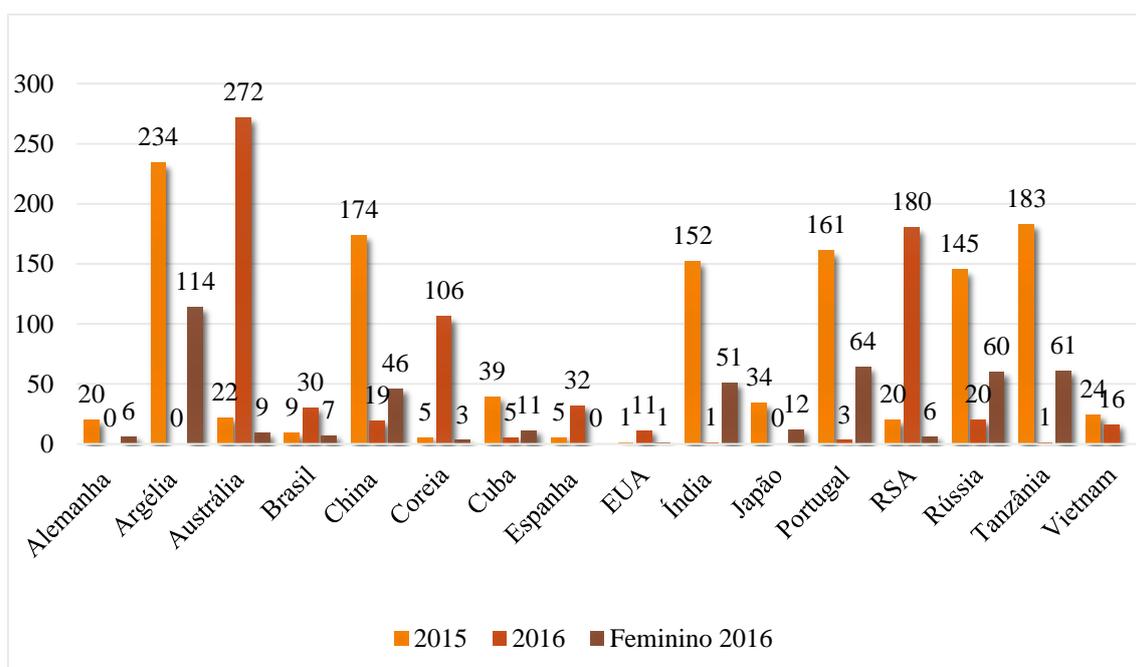
Essas disparidades de gênero presentes na oferta de bolsas de estudo são resultantes, em parte, dos requisitos impostos pelos editais de bolsas. Algumas áreas em que são oferecidas bolsas, que são áreas eleitas como áreas prioritárias para o desenvolvimento do país por parte do governo – geralmente as áreas de ciências naturais e tecnológicas –, não têm sido as de preferência do gênero feminino. As áreas de ciências humanas, preferidas pelo gênero feminino, como não constam das eleitas como prioritárias para o desenvolvimento do país, têm recebido um número reduzido de bolsas. Cabe acrescentar que essas bolsas são disputadas com o gênero masculino, o que termina por favorecer, no geral, o acesso ao gênero masculino.

A não coincidência entre as áreas mais acessadas pelo gênero feminino e as opções de desenvolvimento do país excluem as mulheres de maiores oportunidades de formação. Esse fator junta-se aos fatores culturais e sociais, que têm limitado a progressão feminina na escolarização.

c) Bolsas de Estudo Externas do IBE (Países Estrangeiros entre 2015 - 2016)

O IBE, dentre as suas atividades, gere também as bolsas de estudo financiadas por outros países estrangeiros, representados na Tabela 6 e Gráfico 7. Destes países, destacam-se a Austrália e depois a Argélia na oferta com maior número de bolsas.

Gráfico 7 – Bolsas de Estudo Estrangeiras do IBE (2015 - 2016)

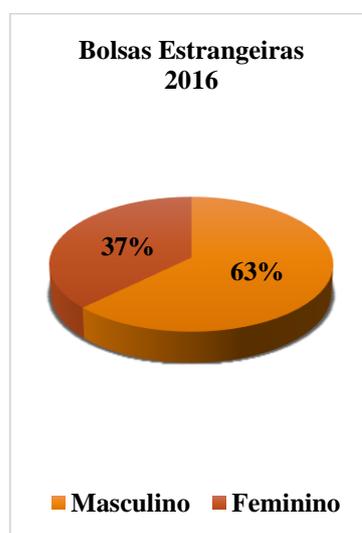


Fonte: Relatório Anual de Atividades do IBE (2016).

Quanto à bolsa estrangeira oferecida para e por diversos países com os quais Moçambique possui relações diplomáticas, foi possível aferir que, de 2015 para 2016, não houve um grande crescimento da oferta destas bolsas, pois alguns países, em 2016, não ofereceram BE, casos de Alemanha, Coreia, Cuba, EUA, RSA e Tanzânia, conforme dados da Tabela 6. Apenas houve um aumento de duas das 1421 bolsas de estudo de 2015, para 1.423.

Quanto à questão de gênero, há também um desequilíbrio no acesso. Do total de 1.423 bolsas ofertadas em 2016, 892 foram para o gênero masculino e 531 para o feminino, 63% contra 37% (valores representados no Gráfico 8).

Gráfico 8 – Bolsas de Estudos Estrangeiras do IBE por Gênero 2016



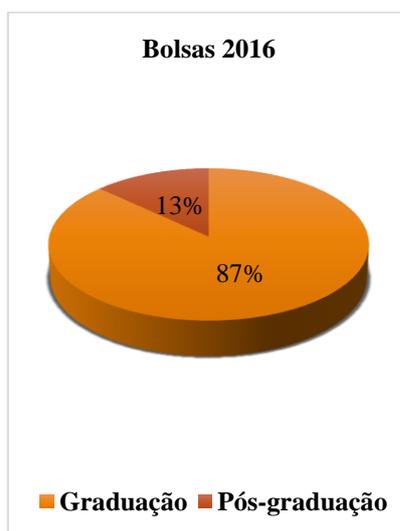
Fonte: Relatório Anual de Atividades do IBE (2016).

d) Bolsas de Estudo Financiadas pelo Banco Mundial

À semelhança das bolsas internas financiadas pelo OGE, as bolsas do Banco Mundial geridas pelo IBE também são disseminadas por todo o país e abrangem a graduação e a pós-graduação. Em 2016, o total de bolsas de estudo foi de 1.050, sendo que 913 bolsas para o nível da graduação e 137 para a pós-graduação. As bolsas de pós-graduação estão destinadas a docentes do ensino superior. A formação pode ser internamente ou fora do país, dependendo do candidato. Essas bolsas, ao destinarem-se apenas aos docentes do ensino superior, mostram a preocupação do Banco Mundial na qualificação da mão de obra docente existente no ensino superior no país, porém, evidenciam igualmente a omissão no apoio social aos estudantes carenciados, uma vez que os candidatos predeterminados já estão empregados.

Quanto à oferta por níveis de formação, à semelhança das bolsas financiadas pelo OGE, quanto maior o nível, menor tem sido a oferta. O Gráfico 9 retoma o comparativo de bolsas entre o nível de graduação e pós-graduação em percentagens.

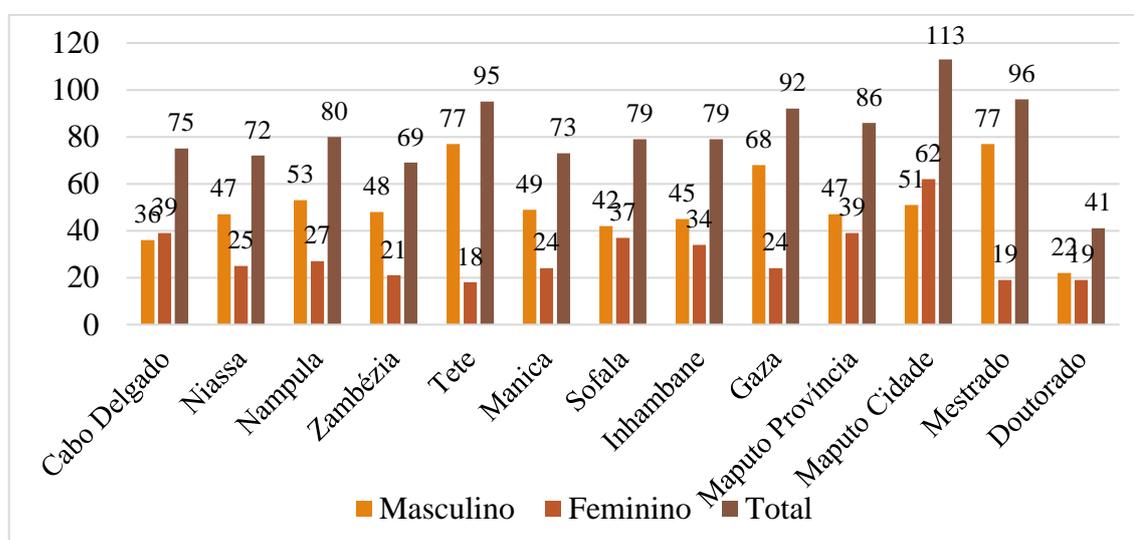
Gráfico 9 – Comparativo de Bolsas de Estudo do Banco Mundial por Nível de Formação



Fonte: Relatório Anual de Atividades do IBE (2016).

Na distribuição por local de proveniência dos estudantes nas bolsas de graduação também se registra um desequilíbrio entre as províncias. A Cidade de Maputo, onde estão localizadas mais da metade das IES do país, tem recebido maior número de bolsas em relação às outras províncias, como a Zambézia, Niassa e Manica. No seu todo, Maputo chega a ter o dobro do número de bolsas de estudo de cada uma das províncias, o que pode ser observado no Gráfico 10, a seguir.

Gráfico 10 – Bolsas Financiadas pelo Banco Mundial – Província – Gênero – Níveis



Fonte: Relatório Anual de Atividades do IBE (2016).

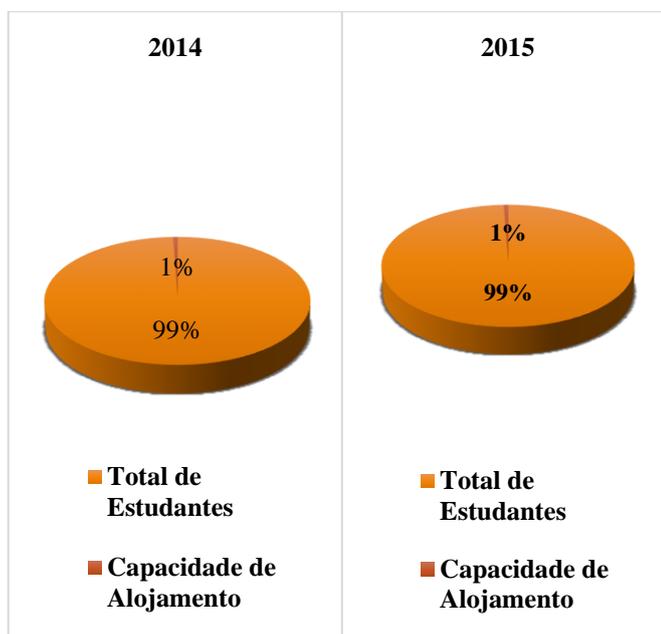
Pode-se constatar que as bolsas do IBE, em geral, são em número bastante reduzido, tendo em conta o número da população estudantil do ensino superior. No ano de 2015, o total de estudantes matriculados no ensino superior público e privado foi de 174.802 estudantes, e o IBE ofereceu 4.120 bolsas; no ano de 2016, o total de matriculados foi de 196.801 estudantes e o IBE ofereceu 4.573 Bolsas. Em termos percentuais, representa uma cobertura na oferta de 2.4% em 2015 e de 2.3% em 2016. Os dados demonstram que a assistência estudantil não tem sido proporcional à massificação do ensino superior. Quanto mais cresce o ensino superior, mais reduzida se torna a percentagem dos estudantes que recebe apoio estatal.

Em relação à distribuição por região ou províncias, a Cidade de Maputo, a capital do país e onde estão sediadas a maior parte das IES, tem recebido o maior número de bolsas de estudo em relação a algumas regiões com mais carências (econômicas, de comunicação e até IES). Quanto ao gênero, também foram registradas em todas as bolsas ofertadas pelo IBE a predominância dos estudantes bolsistas do gênero masculino. Esse desequilíbrio se verifica no nível da graduação, no nível de pós-graduação, nas bolsas internas, nas estrangeiras, nas bolsas financiadas pelo OGE e nas financiadas pelo Banco Mundial.

6.2.4.2 Universidade Eduardo Mondlane - UEM

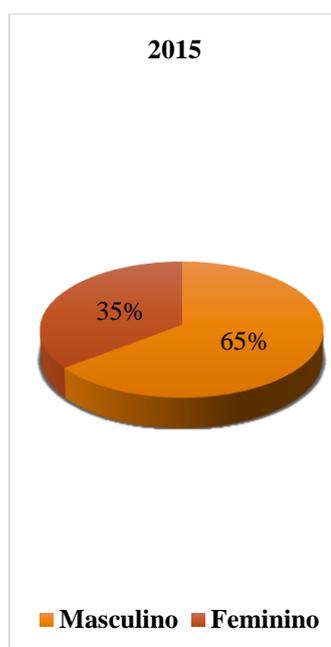
A UEM é a IES com mais infraestruturas no país para a assistência estudantil, ela possui, em Maputo, oito residências e quatro restaurantes universitários. A capacidade de alojamento nessas moradias tem evoluído ligeiramente com as reabilitações e ampliação das infraestruturas existentes. Em 2014 a sua capacidade era de 900 camas, evoluindo para 1.068 em 2015 e para 1.102 camas em 2016.

Comparando a capacidade de alojamento em Maputo e os estudantes matriculados nesses anos – 33.061 estudantes em 2014 e 35.294 estudantes em 2015 –, a capacidade de alojamento gira em torno de 3%. O número real de matriculados nesses anos que tiveram acesso ao alojamento foi de 221 em 2015 e 196 em 2014, ou seja, uma proporção perto de 1% dos estudantes nos dois anos, como mostra o Gráfico 11.

Gráfico 11 – Capacidade de Alojamento em Relação ao Total da População Estudantil

Fonte: Relatório Anual de Atividades e Financeiro de 2015.

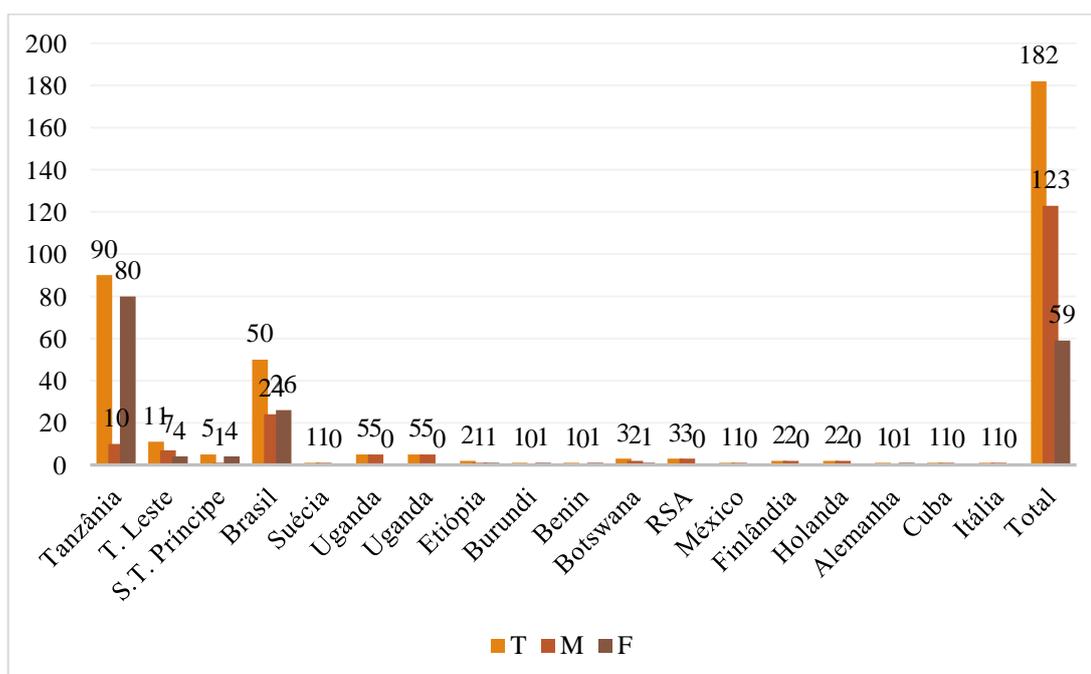
Os dados arrolados são de 2014 e 2015, não foi possível obter dados das matrículas de 2016. Dos 1.068 estudantes alojados no ano de 2015, 977 eram estudantes do nível de graduação, 631 eram do gênero masculino e 346 do gênero feminino. Em termos percentuais, 65% eram do gênero masculino e 35% do gênero feminino, representados no Gráfico 12.

Gráfico 12 – Número de Estudantes da Graduação Alojados por Gênero – 2015

Fonte: Relatório Anual de Atividades e Financeiro de 2015.

Além de estudantes moçambicanos, a UEM, nas suas residências universitárias, aloja estudantes estrangeiros. Dados de 2015 apontam que a UEM alojou nas suas residências 183 estudantes provenientes de 19 países, representados no Gráfico 13.

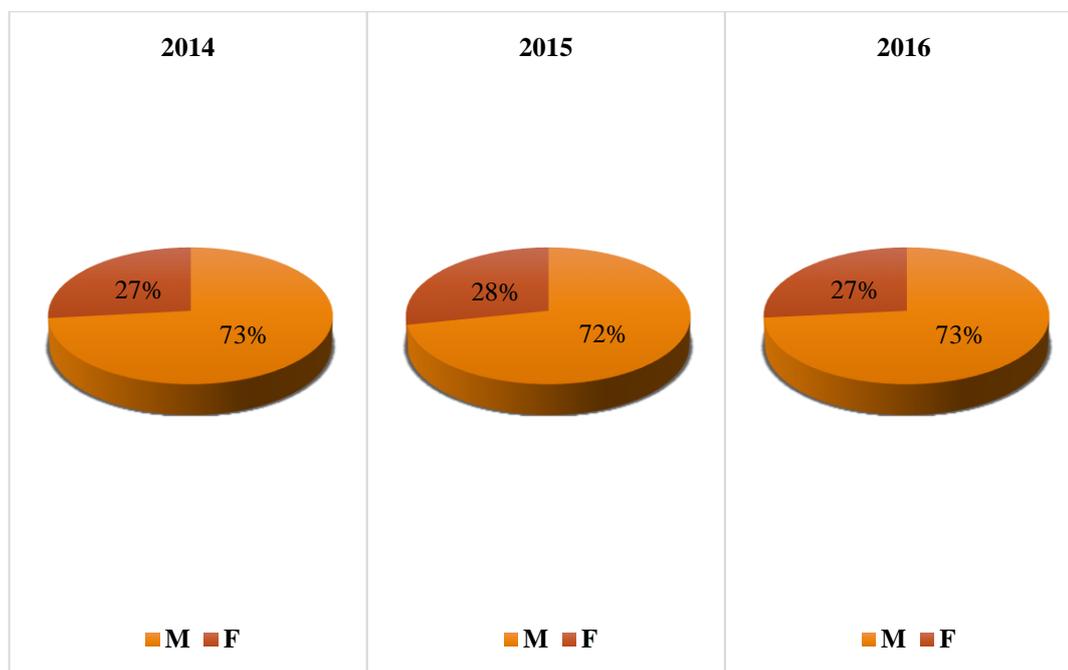
Gráfico 13 – Número de Estudantes Estrangeiros nas Residências Universitárias da UEM - 2015



Fonte: Relatório Anual de Atividades e Financeiro 2015.

No total de bolsistas estrangeiros da UEM do ano 2015 também se destaca a disparidade por gênero na moradia estudantil. Bolsistas do gênero masculino representaram 68% do total de bolsistas estrangeiros, contra 32% do gênero feminino.

Em relação às bolsas de estudo (bolsa completa, reduzida, de mérito, isenção e redução de propinas), o total foi de 1.958 estudantes em 2016; 1.912 em 2015; e 2.071 em 2014. Em termos de gênero, o masculino foi o mais beneficiado no acesso. Em 2016 foram 1.408 bolsas masculinas contra 550 femininas; em 2015, 1.372 masculinas contra 540 femininas; e, em 2014, 1.518 bolsas masculinas contra 553 femininas, conforme mostra o Gráfico 14.

Gráfico 14 – Distribuição do número de Bolsas por Gênero (2014-2016)

Fonte: Relatórios Anuais de Atividades e Financeiro.

A diferença no atendimento por gênero nas bolsas da UEM, de 2014 a 2015, tem variado de 72 a 73% para o gênero masculino e 28 a 27% para o gênero feminino.

Em acréscimo às bolsas do OGE, a UEM possui algumas bolsas de estudos financiadas por instituições privadas. No ano de 2015, contou com um total de 27 bolsas, das quais 10 foram financiadas pelo Banco Comercial e de Investimento (BCI), 13 pelo Millennium BIM e quatro pela More Promotions. Nessas bolsas também se verifica a desigualdade de gênero no benefício, pois 21 bolsas foram para o gênero masculino e 6 para o gênero feminino.

Portanto, na UEM, existe um desequilíbrio na distribuição da assistência estudantil entre homens e mulheres, tanto no alojamento nas residências universitárias como no acesso às bolsas de estudo (privadas ou estatais). Ademais, as residências universitárias são ocupadas também por estudantes que não são bolsistas, mas sim “rendeiros”, ou seja, que pagam taxas para alojar-se nas moradias universitárias que deveriam ser destinadas apenas aos estudantes.

Em relação à cobertura nacional, a UEM tem quatro escolas superiores localizadas em apenas três províncias: em Gaza, a Escola Superior de Negócios e Empreendedorismo (Chibuto); em Inhambane, a Escola Superior de Hotelaria e Turismo e a Escola Superior de Desenvolvimento Rural; na província da Zambézia, a Escola Superior de Ciências Marítimas e Costeiras. Essas escolas nas províncias não oferecem todos os cursos, como é o caso de Maputo, elas apenas ministram cursos ligados à sua missão, por exemplo Hotelaria e Turismo para a Escola Superior de Hotelaria e Turismo. Esse fato desestimula os estudantes das províncias a

cursar o ensino superior nos seus locais de origem quando não é oferecido o curso por eles preferido.

Com os dados da Tabela 16 é possível vislumbrar o cenário de ingressos e bolsas ofertadas por províncias, a partir dos editais de 2017. Maputo novamente aparece como a província que mais oferece vagas de bolsas de estudo, cerca de 82% das bolsas contra 4 a 5% das outras províncias.

Tabela 17 – Ingresso e Bolsas de Estudo dos Editais de Bolsa por Província 2017

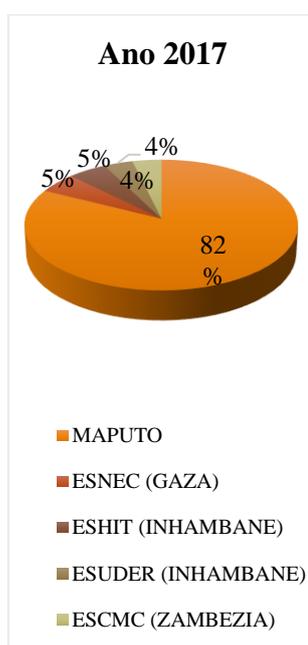
Nr.	Unidade Orgânica	Cursos Regular	Pós laborais	EAD	BE
1	UEM - Maputo	2265	1590	520	329
2	UEM - ESHT	160	60	0	20
3	UEM - ESUDER	280	0	0	20
4	UEM - ESNEC	150	80	0	15
5	UEM - ESCMC	160	0	0	15
Totais		3015	1730	529	399

Fonte: Edital de Ingresso e de Bolsas de Estudo apuramento de bolsas 2017 (UEM, 2017b).

Em 2017, das 5.234 vagas abertas no edital de exames de admissão, 3.050 foram para o regular e apenas 399 estudantes teriam acesso a bolsas nesse ano, o que representa 13%.

Outro dado que chama a atenção na Tabela 16 é a distribuição de vagas entre as modalidades. As vagas no regime regular representam 58% do total, o pós-laboral e a EAD, juntos, representam 42%. Como estas duas últimas modalidades são pagas, fica visível o peso significativo que tem o regime privado na UEM.

Gráfico 15 – Bolsas de Estudo por Província 2017



Fonte: Edital de Bolsas da UEM (2017).

Não foi possível a obtenção de dados numéricos das moradias estudantis das escolas superiores fora de Maputo. Na pesquisa bibliográfica realizada foi possível, contudo, obter informações sobre problemas que assolam a UEM na assistência estudantil, a partir de um relatório sobre uma auscultação que decorreu entre junho e julho de 2011, recomendado pelo Despacho 088/RT/2011, do Reitor da UEM, Prof. Dr. Orlando Quilambo, publicado pelo jornal Canal Moz/Canal de Moçambique (ESTUDO..., 2012). O estudo abrangeu estudantes todos os níveis (licenciatura e pós-graduação), docentes, pesquisadores, pessoal dos corpos técnico e administrativo. O relatório mencionava algumas anomalias, tais como:

“Em relação aos dormitórios da UEM, eram arrendados para estranhos e havendo casos de desistências por falta de onde se alojar, isso porque são para pessoas estranhas”.
“Nas residências há maior número de ‘rendeiros’ que de bolseiros, parecendo ser preocupação da DSS apenas colher receitas financeiras”.

“Nas residências universitárias os dormitórios são arrendados a pessoas estranhas, enquanto estudantes provenientes das províncias e com direito a bolsa de alojamento não têm onde dormir”.

A capacidade de alojamento da UEM é bastante reduzida, mas, apesar disso, segundo os relatórios de 2014 e 2015, ainda há arrendamentos a outras pessoas não bolsistas, “rendeiros”. As residências que deveriam apoiar os estudantes carenciados servem para gerar receitas próprias, negligenciando a sua missão de assistência estudantil. Um outro caso relativo a este, apresentado no relatório, foi na Escola Superior de Hotelaria e Turismo, no qual se lê:

“Na ESHTI os alunos são obrigados a deixar os quartos durante as férias, e se estas são curtas, e eles moram longe e não vão às suas origens, ficam sem terem onde dormir”.

“Na ESHTI o refeitório é muitas vezes alugado para acolher eventos externos à escola e os alunos têm de tomar as refeições na sala de aula”.

A priorização da geração de renda pela UEM (obtenção de receitas) em detrimento da assistência estudantil tem relação com a escassez de recursos e a orientação neoliberal das políticas do Banco Mundial, via da regra.

Quanto às bolsas de estudo:

“Nem sempre as bolsas são atribuídas a estudantes que realmente necessitam da bolsa de estudos. Por exemplo, existem estudantes bolseiros com viaturas particulares”.

A dificuldade de identificar os potenciais beneficiários foi apresentada também nas entrevistas. Constitui problema para todas as IES.

Quanto ao ingresso e ao acesso a bolsas de estudo:

“Há escolas secundárias que não recebem os editais da UEM”;

“Falta informação que oriente os estudantes admitidos, nomeadamente quanto a inscrição, matrícula, transporte e alojamento (caso de bolseiros) ”;

“Há estudantes que terminam o nível pré-universitário sem condições financeiras de entrar na universidade e que não têm acesso a informação sobre bolsas e até mesmo sobre o valor das propinas cobradas”.

A questão da divulgação da informação constitui um problema também reportado pelo IBE, como vimos na carta aberta na seção anterior. Nesse caso, para além da divulgação das bolsas, estão também em causa os editais de ingresso. Fraca divulgação ou falta de divulgação para todos são fatores que limitam o acesso ao ensino superior às camadas de baixa renda ou rurais. Conforme pontuou uma das pessoas entrevistadas:

“Existem critérios injustos de admissão directa, como o dos filhos de antigos combatentes e outros grupos privilegiados, ou critérios simplesmente pouco transparentes”;

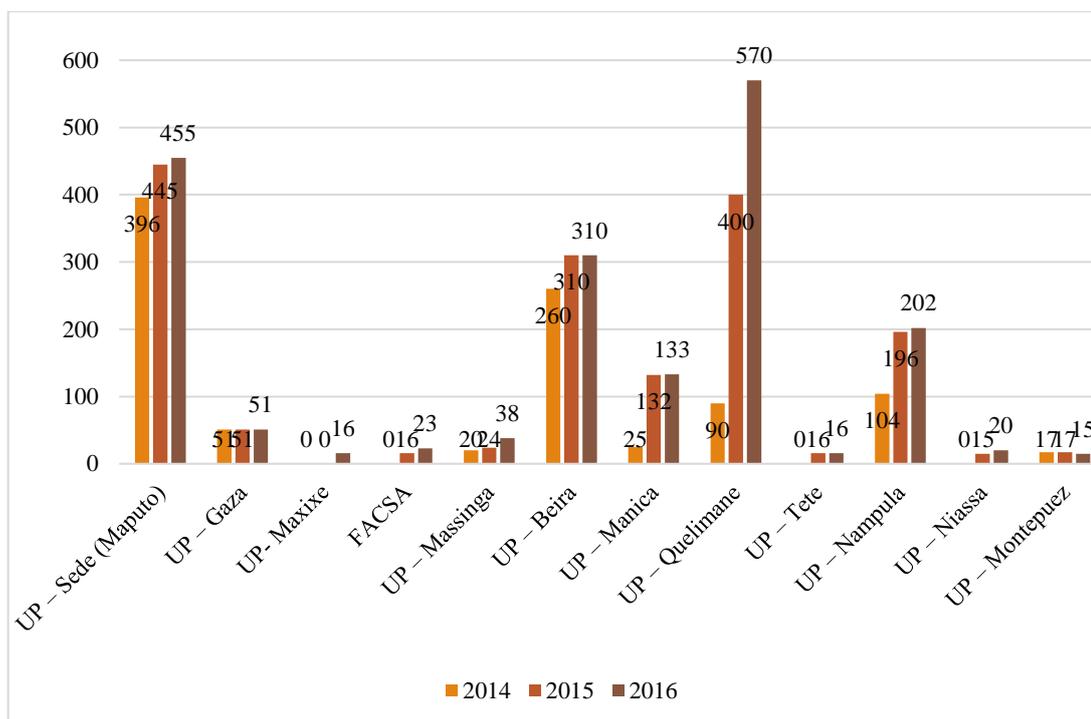
Um exemplo da questão de interferência política do *“Partido-Estado”* nas políticas públicas em Moçambique é a admissão direta dos filhos dos antigos combatentes no ensino superior público, os quais, por sinal, são vinculados à FRELIMO. Tal fenómeno também se verifica na UP.

6.2.4.3 Universidade Pedagógica (UP)

A UP, diferentemente das outras IES, está distribuída por todo o país. Oferece em cada província quase todos os cursos que ocorrem em Maputo, o que diminui em parte o êxodo de estudantes para a capital.

Ela possui uma moradia estudantil em Maputo, com capacidade para 250 camas, construída na primeira década de 2000. Antes da sua construção, a UP arrendava dormitórios em outras instituições.

Quanto à oferta de bolsas de estudo por província, de 2014 a 2016 há um crescimento, tanto no nível global (ao nível de toda UP) como no nível de cada da unidade orgânica (província). A maior oferta de bolsas foi em 2016, com 1.849, contra 1.622 de 2015 e 963 de 2014. Apesar desse crescimento, é visível a distribuição desigual do número de bolsas por província, conforme o Gráfico 16.

Gráfico 16 – Evolução da Oferta de Bolsas de Estudo por Província (2014 - 2016)

Fonte: Informe por ocasião da visita do Magnífico Reitor à DSS em outubro 2016.

A província de Maputo continua sendo a que tem maior número de bolsas, de 2014 a 2016 movimentou 1.296 bolsas de estudos; na sequência está a Delegação de Quelimane, com 1.060, e depois a da Beira, com 880. A província de Nampula, a mais populosa do país, é a quarta colocada, tendo movimentado nesse período 502 bolsas de estudo. As delegações de Massinga e Montepuez, localizadas em distritos onde há mais carências, receberam o menor número de bolsas, sendo 82 bolsas para Massinga e 49 para Montepuez. No ano de 2016 houve um maior crescimento da oferta de bolsas por parte da UP-Quelimane, que superou todas as províncias, incluindo a de Maputo.

Para fazer face a esse déficit de bolsas nas províncias, a UP-Sede (Maputo) tem apoiado, a partir do seu orçamento, a oferta de bolsas a algumas delegações com menor número de benefícios, como são o caso da FACSA, a UP-Massinga, a UP-Tete, em 2015 e 2016, e a UP-Maxixe, em 2016.

Cabe reiterar que o financiamento das BE em cada uma das delegações depende do orçamento disponibilizado pelo respetivo governo provincial, havendo alguns governos mais sensíveis do que outros na questão da assistência estudantil.

Outro dado de contexto essencial é que, a partir da análise dos dados do edital de exame de admissão e das bolsas de estudos para 2017, sobressai um cenário de maior acesso à UP por via do regime pós-laboral (privado) do que pelo regime laboral (regular).

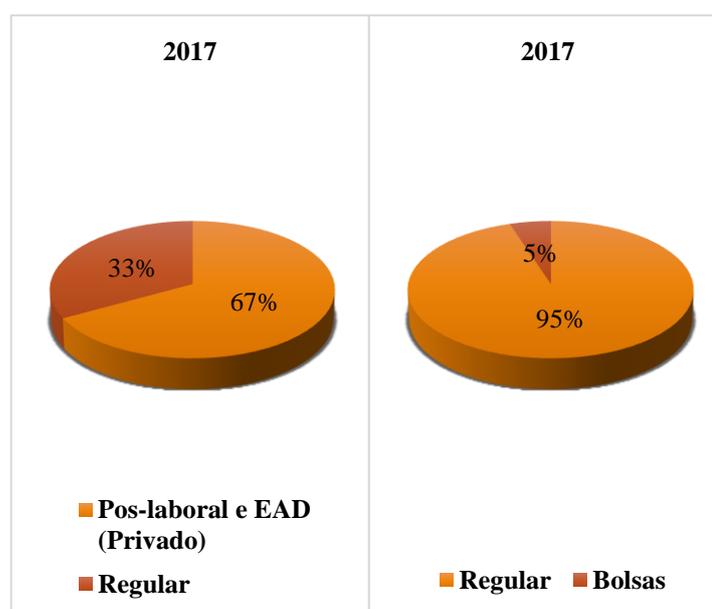
Tabela 18 – Vagas para Ingresso e Bolsas de Estudo por Unidade Orgânica 2017

Nr.	Unidade Orgânica	Cursos Regular	Pós laboral	EAD	Bolsas
1	UP-Sede (Maputo)	1015	1830	260	57
2	Nampula	872	840	165	3
3	UP-Beira	920	1200	980	100
4	Quelimane	545	500	300	60
5	UP-Gaza	269	480	210	16
6	UP-Massinga	217	360	0	1
7	UP-Manica	396	420	770	21
8	UP-Niassa	297	300	380	6
9	Montepuez	309	180	420	9
10	UP-Tete	244	360	235	1
11	UP-Maxixe	319	290	560	15
12	FACSA	42	0	0	0
	Total	5.445	6.760	4.280	288

Fonte: Edital de Ingresso e Edital de Bolsas 2017.

Os dados comparativos das modalidades de ingresso permitem aferir a tendência de acesso em termos de classe social, pois o pós-laboral e a EAD representam o ensino privado dentro do público, assim como o laboral, que é o ensino regular, serve para estudantes de baixa renda.

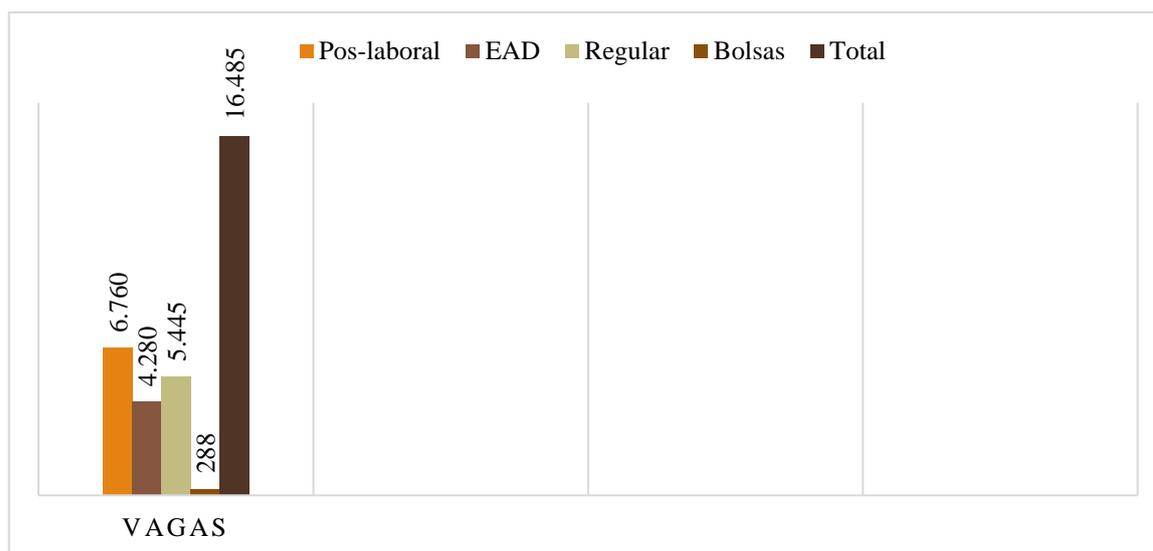
O mesmo comportamento da UEM no que diz respeito ao número crescente de vagas do pós-laboral e EAD (privados) em relação às vagas regulares e às bolsas também se verifica na UP. Quanto às vagas dos exames de admissão, a EAD e o pós-laboral, juntos, têm 11.040 vagas, contra 5.445 vagas do regime regular, ou seja, 67% para o privado e 33% para o regime público. Em outras palavras, o ensino que deveria ser público apenas absorve 33% dos estudantes (Gráfico 17).

Gráfico 17 – Vagas de Acesso ao Ensino Superior e bolsas – UP - 2017

Fonte: Edital de Ingresso e Edital de Bolsas 2017.

A possibilidade de acesso e permanência de um estudante de baixa renda por via da assistência estudantil – considerando-se 288 bolsas e um total de 5.445 vagas – corresponde a uma percentagem de 5% em 2017. Somente 5% dos estudantes do regime regular teriam a possibilidade de acessar uma bolsa de estudos. A representação desses números encontra-se no Gráfico 18:

Gráfico 18 – Representação do total de Vagas e Bolsas de Estudo



Fonte: Edital de Ingresso e Edital de Bolsas 2017.

Em termos percentuais, a distribuição de vagas por modalidade nessa instituição pública é de 41% para o pós-laboral, 26% para a EAD e apenas 33% para o regular.

Infelizmente não foi possível a obtenção de dados discriminados por gênero e necessidades especiais, nem nas entrevistas e nem nos relatórios.

Segundo a entrevistada da UP-Massinga: “*o fato do gênero feminino menos concorrer às bolsas, adotou-se, como um critério, incluir quase todas mulheres concorrentes, para garantir o equilíbrio de gênero*”. Existe a consciência de que as políticas devem garantir a equidade de gênero, porém, a falta de instrumentos transparentes, sistematizados ou padronizados, que permitam a garantia de justiça social, levam a práticas de justiça injusta. Há pretensos critérios de justiça que criam mais injustiças nas IES.

No entanto, a partir dos dados foi possível analisar a disparidade entre províncias no número de vagas de ingresso, sendo que Maputo é o território que apresenta o maior número de vagas de ingresso, embora seja a terceira província em termos de vagas para bolsas, 57; nas vagas para bolsas de estudo, a UP-Quelimane, na Zambézia, é a que apresenta maior número de vagas. Já Nampula, a província mais populosa, tem apenas três bolsas de estudos.

A busca por fontes de receitas próprias pelas IES, como é o caso do pós-laboral e da EAD, tem colocado em prejuízo os mecanismos e recursos existentes nas IES para os estudantes acessarem o ensino superior; a privatização do ensino retira o direito à educação das pessoas carenciadas, aquelas que não têm recursos para “comprar a educação”. O mais agravante é que os recursos para a oferta privada são públicos (IES, refeitórios, residências universitárias, etc.).

6.2.4.4 Instituto Superior de Relações Internacionais – ISRI

O ISRI é uma instituição de ensino superior pequena em relação à UEM e à UP, em termos de população estudantil e infraestruturas, apesar de ter sido criada na década de 1980. Não possui residências universitárias e nem restaurantes universitários próprios. Os quatro apartamentos que alojam os seus estudantes são arrendados. No ano de 2017, o ISRI tinha 32 estudantes bolsistas nas suas residências universitárias.

Nos Editais de exames de admissão do ISRI, de 2016, 2017 e até 2018, são disponibilizados 60 bolsas de estudos anuais, sendo 30 bolsas completas e 30 parciais.

Não foi possível obter os dados numéricos dos matriculados e bolsistas de 2015 e de 2018, no entanto, analisou-se a tendência de ingresso e assistência de 2016, 2017 e 2018, a partir dos editais lançados pelo ISRI. Esses números constam na Tabela 20.

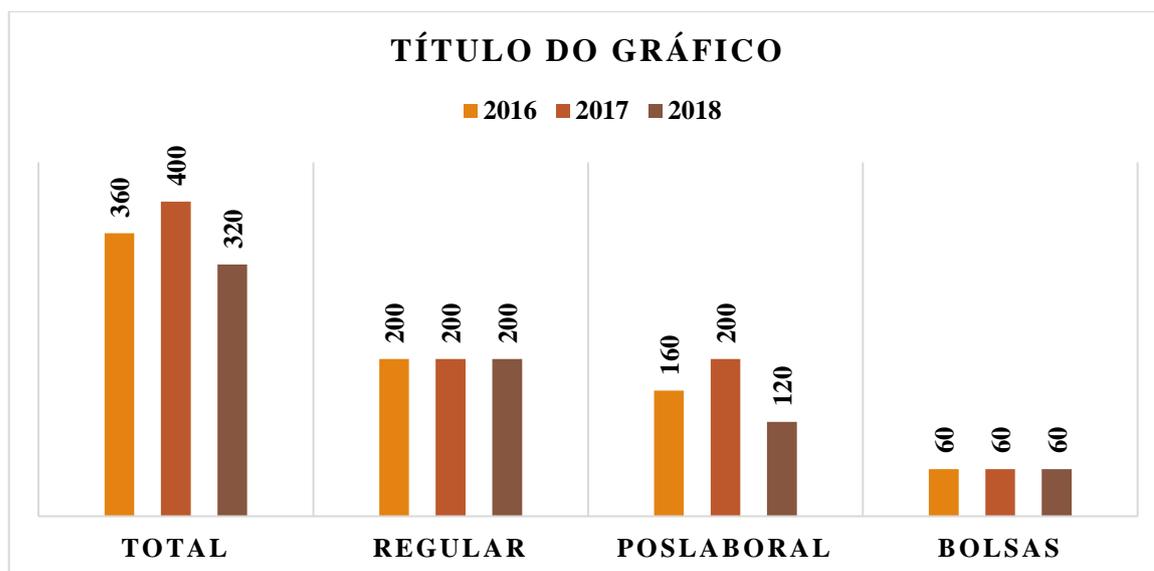
Tabela 19 – Vagas para Admissão e Bolsas de Estudo no ISRI - 2017

Nr.	Cursos Regulares	Cursos Pós laborais	Bolsas de Estudo
2016	200	160	60
2017	200	200	60
2018	200	120	60

Fonte: Editais do ISRI.

O edital de bolsas do ISRI para 2018 aponta para um total de 320 vagas para o ingresso, repartidas em 200 para cursos regulares e 120 para o ensino pós-laboral, o que, em termos percentuais, fica em 62.5% e 37.5%, respectivamente; em 2017, o total de vagas foi de 400, sendo 200 para o ensino regular e outras 200 para o acesso no regime pós-laboral (privado), ou seja, 50% para cada um dos regimes; e, em 2016, eram no total 360 vagas, 200 para o regime regular e 160 para o pós-laboral (56% para o regular e 44% para o pós-laboral).

No caso do ISRI, apesar de não ter escapado à privatização do ensino (pós-laboral), o número de vagas disponibilizado é na sua maioria para o regime regular, como se pode ver no Gráfico 19:

Gráfico 19 – Vagas de Admissão no ISRI (2016-2018)

Fonte: Editais de Exame de Admissão de 2016, 2017 e 2018.

Em relação às bolsas, apesar do número de vagas de ingressos variar, a quantidade tem se mantido em 60 bolsas anuais. Um outro número que merece destaque, por ser mais elevado do que o das outras IES, são as percentagens de bolsas de estudo em relação ao número de vagas de admissão: em 2016, foi de 17%, tendo baixado para 15% em 2017 e elevado em 2018, para 19%.

Durante o apuramento nos exames de admissão, o ISRI, para garantir o equilíbrio regional no seu acesso, reserva duas vagas para cada província, atribuídas aos estudantes que tenham melhores notas nos exames e que tenham idade inferior a 22 anos, porém, o edital, notifica que a admissão não implica o acesso automático a bolsas. Quer dizer, se o estudante estiver na província e obtiver melhor nota na admissão, não é garantido que terá o benefício da assistência estudantil.

Um outro aspecto positivo do ISRI é o fato de os editais de exames de admissão conterem o número de bolsas e a informação sobre os procedimentos a seguir para o seu acesso.

Dados sobre a distribuição de bolsas por gênero e necessidades especiais não foram encontrados. Os três documentos requisitados para inscrição à bolsa são o atestado de pobreza e de residência, comprovativo do rendimento dos pais/encarregados de educação e a declaração do agregado familiar, confirmada pelas estruturas administrativas locais. Esses requisitos estão mais relacionados à condição socioeconômica do estudante.

6.2.4.5 Instituto de Artes e Cultura – ISArC

O ISArC está sediado em Maputo, onde se localiza o seu campus universitário; não possui delegações provinciais. Recebe também estudantes provenientes de todas as províncias de Moçambique e, à semelhança do ISRI, não possui infraestruturas universitárias próprias.

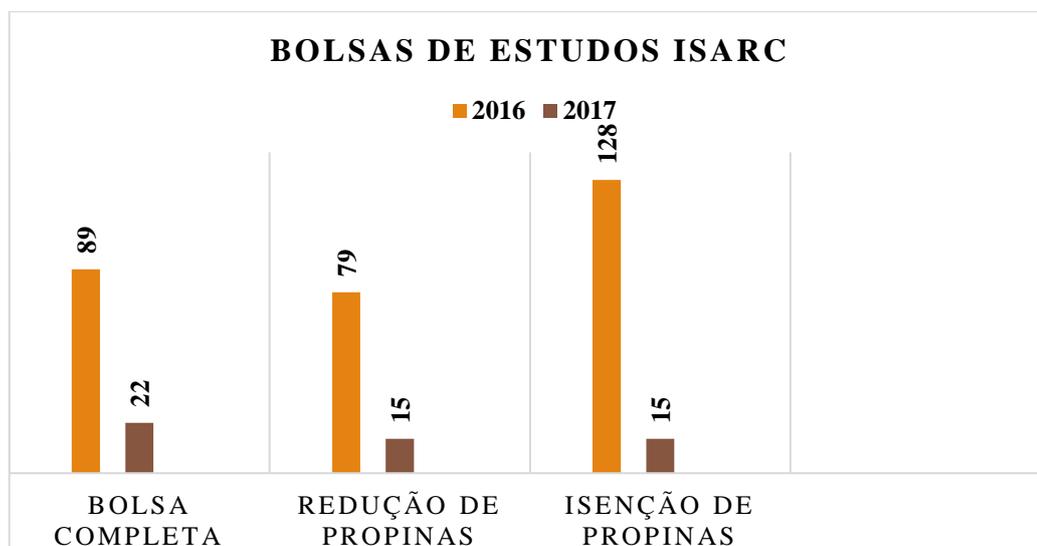
Quanto à assistência estudantil, o ISArC, tal como a UEM e a UP, oferece bolsa completa, que inclui alojamento e alimentação, bolsa reduzida, isenção de propinas e redução de propinas.

Em 2016, a sua capacidade de alojamento foi de 200 estudantes, alojados em oito quartos, com camas beliches. Quanto à distribuição de quartos, quatro foram para o gênero masculino e outros quatro para o gênero feminino.

Em termos de dados sobre o número de bolsistas, em 2016 o ISArC ofereceu 296 bolsas de estudo, sendo que 89 foram bolsas completas, 128 de isenção de propinas e 79 de redução de propinas.

Em 2017, segundo a pauta de admissão do ISArC (2017a), foram admitidos 158 estudantes, sendo que 25 foram do período pós-laboral. Foram atribuídas, também, segundo a pauta do apuramento de bolsa (ISArC, 2017b), 52 bolsas, das quais 22 completas, 15 de redução de propinas e 15 de isenção.

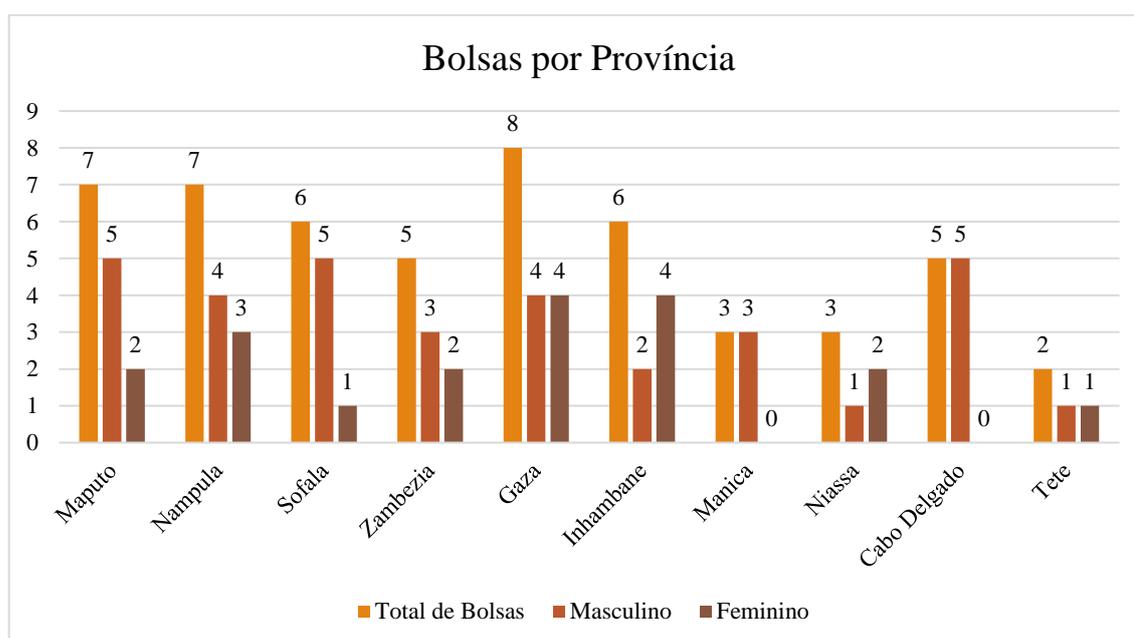
Comparando os dados do que foi ofertado em 2016 e o edital do apuramento para 2017, houve uma diminuição da oferta de bolsas em 2017. Do total de 296 bolsas de 2016, a oferta reduziu para 52 bolsas em 2017. Em relação às bolsas completas, a redução foi de 89 para 30; da isenção de propinas, houve decréscimo, de 128 para 15 bolsas; na modalidade de redução de propinas, de 79 para 15, conforme está representado no Gráfico 20.

Gráfico 20 – Cenário da Evolução das Bolsas de Estudos no ISArC (2016-2017)

Fonte: Entrevistas e Pauta de Apuração de Bolsas do ISArC.

No ISArC, por ser uma instituição nova, a população estudantil é bastante reduzida, havendo pouco desequilíbrio entre o número de ingressos e o número de bolsistas. Apesar de possuir cursos pós-laborais, a população de ingresso do regime regular é a maioria. Por exemplo, o edital de ingresso de 2017 apontava para uma admissão de 158 estudantes, sendo 133 do regime regular e 25 do regime pós-laboral.

Na distribuição do número de bolsas, segundo a origem dos estudantes por província, também há desequilíbrios regionais na oferta, conforme registrado no Gráfico 21.

Gráfico 21 – Resultados do Apuramento de Bolsas de Estudo 2017

Fonte: Pauta de Apuração de Bolsas do ISArC.

Quanto à distribuição de bolsas por gênero, os resultados da pauta de apuração do ISArC também demonstram disparidades na distribuição: do total de 52 bolsas apuradas, 33 são para o gênero masculino e 19 para o feminino, conforme a Tabela 17.

Tabela 20 – Apuração de Bolsas por Tipo e Gênero

Província	Bolsas completa		Redução de propinas		Isenção		Total Geral	
	T	F	T	F	T	F	T	F
1 Maputo	1	1	3	0	3	1	7	2
2 Nampula	3	1	2	1	2	1	7	3
3 Sofala	3	0	2	1	1	0	6	1
4 Zambézia	2	0	0	0	3	2	5	2
5 Gaza	4	3	2	0	2	1	8	4
6 Inhambane	2	2	2	1	2	1	6	4
7 Manica	2	0	1	0	0	0	3	0
8 Niassa	1	1	2	1	0	0	3	2
9 Cabo Delgado	2	0	1	0	2	0	5	0
10 Tete	2	1	0	0	0	0	2	1
Total	22	9	15	4	15	6	52	19

Fonte: Pauta de Apuração de Bolsas do ISArC.

Assim como o ISRI, o ISArC é uma instituição pequena, com uma população estudantil bastante reduzida, por isso os desequilíbrios na oferta de vagas e de bolsas também não são muito acentuados. Dados oficiais de 2014, acessados pelo portal do ISArC, indicavam que a instituição possuía, nesse ano, um total de 494 estudantes, sendo 315 do gênero masculino e 179 do gênero feminino (ISArC, 2014).

Finalizando a análise do contexto dos efeitos ou resultados das ações de assistência estudantil em Moçambique, pode-se afirmar que existe um certo contributo das políticas institucionais para o acesso e permanência dos estudantes no ensino superior, ainda que as ações possam ser classificadas como incipientes em quantidade e qualidade.

No impacto das políticas e a sua interação com desigualdades no acesso ao ensino superior, continuam se verificando desigualdades na distribuição da assistência, por classe social, por gênero e por regiões. As IES enfrentam dificuldades na divulgação e no alcance das populações que verdadeiramente necessitam da assistência estudantil, isso porque a divulgação dos processos seletivos não tem alcançado todas as regiões do país, particularmente as regiões rurais, distritos, postos administrativos e outras zonas. Mesmo quando as informações são divulgadas, muitas pessoas enfrentam dificuldades para se candidatar devido às distâncias que separam os postos de candidatura de suas residências, à falta de meios de comunicação, como a internet e correios para o envio da documentação, e às exigências das próprias instituições, que têm flexibilizado as formas de candidatura para todos. Com esses limitantes todos, a

assistência acaba beneficiando as pessoas com fácil acesso à informação e à formalização da candidatura, ou aquelas com recursos financeiros para arcar com certas despesas, quer dizer, a população urbana e com condições econômicas estáveis. Tudo isso em um país em que a população que vive no meio rural representa a maior proporção (68% em 2017, segundo o Instituto Nacional de Estatística).

Um exemplo emblemático da desigualdade é o fato de haver províncias, como Maputo, onde estão sediadas a maioria das IES, receber o maior número de bolsas em relação às outras províncias.

Em relação ao gênero, o masculino tem recebido maior percentagem da assistência social em relação ao gênero feminino, tanto no IBE, como nas IES, devido não só a fatores socio-históricos que mundialmente colocaram as mulheres em papéis secundários na sociedade, como a fatores culturais e até à distribuição irregular da rede escolar no ensino secundário e superior. Em algumas regiões do país, além de não existirem IES, não existem escolas secundárias e algumas raparigas terminam a escolarização cedo e são obrigadas a realizar tarefas domésticas e até casamentos precoces. A prática cultural da oferta de dote financeiro (*Lobolo*)³² nos casamentos tradicionais, que ocorre em algumas regiões do país, alicia as famílias economicamente vulneráveis a optarem pelos casamentos em detrimento da escolarização das raparigas. Portanto, dentro dos fatores culturais, as disparidades de gênero no acesso podem encontrar justificação econômica, de localização e da oferta do ensino por regiões.

Não foram encontrados dados sobre o acesso dos estudantes com necessidades especiais. Quanto à ACIPOL, não foi possível obter dados no campo. Ela depende essencialmente do financiamento do OGE, oferece a todos os estudantes/cadetes bolsas de estudo completa, alojamento, alimentação e um subsídio mensal para cobrir as despesas do material didático durante todo o curso. Segundo pesquisas bibliográficas, a maior dificuldade que a instituição tem vindo a debater-se é com a redução crescente do seu orçamento. Pela natureza da atividade profissional, a maioria da população estudantil é do gênero masculino.

As escolas superiores do país, a Escola Superior de Jornalismo (2008) e a Escola Superior de Ciências Náuticas (2004), as únicas escolas superiores públicas do país, não constam da amostra deste trabalho e não realizam assistência estudantil.

Perante a política de acesso às IES, cada vez mais privatizante, e a perda de prioridade do Estado nas ações de assistência estudantil, é possível desenhar o perfil atual da população

³² *Lobolo* é um casamento tradicional comum na região sul de Moçambique, em que o noivo oferece um dote à família da noiva (bens e dinheiro), para a celebração da união.

estudantil que está a ter acesso ao ensino superior e se prever a curto e a longo prazo a manutenção da estrutura social profundamente desigual, a partir dessas desigualdades de acesso à educação superior.

6.2.5 Contexto de Estratégia Política

O contexto de estratégia política, para Mainardes (2006, p. 54), envolve a identificação de um conjunto de atividades sociais e políticas para lidar com as desigualdades criadas ou reproduzidas pela política investigada. A preocupação é com questões de justiça, igualdade e liberdade individual, e acrescenta que:

O contexto da estratégia política exige que o pesquisador assuma a responsabilidade ética com o tema investigado, apresentando estratégias e atividades para se lidar mais eficazmente com as desigualdades identificadas na política. Tais estratégias – que podem ser genéricas ou mais específicas não deveriam limitar-se a um pragmatismo ingênuo ou ter a pretensão de serem redentoras. O aspecto essencial desse contexto é o compromisso do pesquisador em contribuir efetivamente para o debate em torno da política, bem como para sua compreensão crítica (MAINARDES, 2006, p. 60).

As desigualdades que marcam o acesso ao ensino superior em Moçambique têm, na sua base, determinantes econômicos, uma vez que a oferta do ensino está cada vez mais privatizada e existem desequilíbrios na distribuição da rede escolar no ensino superior, ou seja, há regiões onde não há IES e os estudantes necessitam de recursos para deslocamento e sustento dos seus estudos. Para minimizar essas desigualdades, são necessárias políticas de assistência estudantil. As políticas de assistência estudantil, ora adotadas em Moçambique, são precárias em qualidade e quantidade.

Em termos qualitativos, a assistência deveria ir para além da oferta de bolsas de estudos, incluir outros auxílios, como alojamento, alimentação e transporte. O valor que é disponibilizado ao estudante bolsista na assistência estudantil é relativamente baixo para suprir as necessidades atuais que o ensino superior demanda; o valor atual da bolsa varia de 1000 a 3800 MT (17 a 63 dólares), dependendo de cada instituição.

Em termos quantitativos, há necessidade de se ampliar o número de beneficiários da assistência para compensar as desigualdades de acesso, advindas da crescente privatização do ensino superior. O ensino público passou a ofertar cursos em regime pós-laboral, os quais, muitas vezes, ultrapassam em número a oferta dos cursos regulares, o que vem encarecendo o acesso e diminuindo as possibilidades de os estudantes de famílias de classe socioeconômica baixa virem a cursar o ensino superior. Em paralelo à privatização, anualmente as bolsas de estudo tendem a diminuir.

Outras desigualdades reproduzidas pela política estudada prendem-se a desequilíbrios regionais e de gênero.

Dos desequilíbrios regionais destacam-se a desigual alocação de bolsas nas IES das províncias e a distribuição de bolsas aos estudantes por local de proveniência. Maputo, a província onde se localizam cerca de 55% das IES, tem mais bolsistas e as instituições recebem maior número de bolsas que nas províncias. Há necessidade de se rever a cota de bolsas por província, inclusive tendo em conta que Maputo é a província com mais IES.

Associado aos desequilíbrios regionais no acesso ao ensino superior e à assistência estudantil, está o processo de candidatura e apuração. Há necessidade de revisão e aperfeiçoamento dos mecanismos de divulgação e distribuição de bolsas, pois a divulgação e inscrição têm ocorrido por vezes nas cidades ou zonas urbanas, dificultando a candidatura da população rural. Esta população sofre uma dupla exclusão, desvantagens financeiras para aceder aos locais de candidatura e a falta, nas zonas rurais, de instituições de ensino superior e até secundárias para preparação ao ensino superior.

Muitas vezes, nas zonas rurais, onde vive a maioria dos habitantes de Moçambique, não se consegue acessar os canais de divulgação e candidatura. E, quando estes são acessados, há dificuldades de envio da documentação ou mesmo de deslocamento aos postos de candidatura.

Ainda sobre o processo de candidatura, a divulgação dos editais das bolsas é posterior às matrículas, só pode se candidatar às bolsas o estudante que está devidamente matriculado, o que significa que o estudante não tem nenhuma garantia, antes da matrícula, de que poderá receber assistência estudantil; este fator pode levar a que muitas pessoas não se candidatem ao ingresso nas instituições por falta de garantias de assistência estudantil. Os editais deveriam ser divulgados em simultâneo com os exames de admissão, como o ISRI faz, de modo que os estudantes concorram com garantias de existência de apoio institucional aos carenciados.

Considerando que as taxas de inscrição para os exames de admissão por vezes ultrapassam as condições econômicas da população, e que existem no ensino secundário estudantes socioeconomicamente carenciados, há necessidade de articulação com as escolas secundárias no sentido de identificar esses estudantes e tomar medidas administrativas que lhes permitam ter a possibilidade de concorrer à universidade, matricularem-se e receberem apoios que viabilizem a permanência no ensino superior.

Desigualdades de gênero também são evidenciadas: na oferta, em quase todas as instituições estudadas, o gênero masculino é mais beneficiado do que o gênero feminino, apesar de os regulamentos de bolsas de estudo preverem a atenção à equidade de gênero. Nesse aspecto, existe uma negligência ou falta de instrumentos que permitam uma apuração justa dos

bolsistas. É necessário envolver outras formas de cálculos, considerações, ou até mesmo outras políticas de discriminação positiva, que permitam o equilíbrio de gênero. Não basta a redistribuição de bolsas, é necessário o reconhecimento das desigualdades e das necessidades. Ocorre também a reprodução das desigualdades de gênero pela maior oferta de bolsas em áreas de ciências e tecnologia, em que o gênero feminino não tem preferência. Há necessidade de as instituições e, em particular, o Estado, procurarem conciliar as suas prioridades de desenvolvimento econômico com o desenvolvimento social, a partir da distribuição equitativa de bolsas por áreas, considerando as preferências de cada gênero.

No contexto da mercadização da educação superior, estudantes provenientes de famílias de classe média e alta acedem exclusivamente ao ensino por via de IES privadas, como também pela via do ensino público pelo pós-laboral ou pelo regular. Esse segmento por vezes também chega a beneficiar-se das bolsas de estudos, pela fragilidade dos processos de apuração. Com isso, pode-se esboçar a futura constituição da sociedade moçambicana.

Finalmente, propomos, para superar ou minimizar as desigualdades identificadas durante a pesquisa, como estratégia política global, a criação de uma política de assistência estudantil de âmbito nacional, fundamentada num diagnóstico do perfil socioeconômico do estudante moçambicano no ensino superior e de suas necessidades. O que implica uma reforma profunda nas IES, com a criação de pró-reitorias para assuntos estudantis ao invés de departamentos de serviços sociais, e que recebessem orçamento especificamente para a assistência estudantil, ao invés da dependência do orçamento geral de funcionamento da instituição. E ainda, a fixação do volume de bolsas necessárias para o equilíbrio no acesso e permanência, bem como a padronização dos auxílios e valores alocados à assistência.

Há necessidade de se priorizar o ensino público nas IES, o privado não deve sobrepor-se ao público como vem acontecendo, mas sim apoiar as carências das IES, como é caso da assistência estudantil. Há necessidade também de se encontrar estratégias que permitam equilíbrios entre os regimes ingressos e bolsas de estudo.

Por último, a abertura de novas IES deverá ser condicionada também à criação de infraestruturas e suportes para a assistência estudantil.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No final do trabalho intitulado *Política (s) de Assistência Estudantil no Ensino Superior em Moçambique: passado, presente e desafios*, concluiu-se que a assistência estudantil no ensino superior, em Moçambique, é realizada por políticas institucionais, implementadas pelo IBE e pelas IES, sob a forma de bolsa de estudos.

A assistência implementada é por via de bolsa de estudos, bastante precária em quantidade e qualidade, o valor monetário das bolsas varia de 1000MT a 3800 MT (cerca de 17 a 63 dólares). O desinvestimento no ensino superior pode ser explicado tendo em conta influências internacionais e nacionais. Dos fatores globais, destacam-se a adesão ao neoliberalismo e seguimento das suas diretrizes. Moçambique recebe apoio financeiro de organismos multinacionais (Banco Mundial, FMI e a UNESCO) para reforçar o Orçamento Geral do Estado e para a implementação de programas e projetos públicos. É por meio do patrocínio que tais organismos intervêm nas políticas nacionais, através de suas prioridades e diretrizes. Destas diretrizes e prioridades, destacam-se as recomendações do BM: as privatizações de serviços sociais, a redução dos gastos estatais em políticas sociais, a priorização por áreas de formação técnico-científicas, a priorização do ensino básico para os países em desenvolvimento, entre outras medidas que, de certa forma, impactam nas ações do Estado para as políticas sociais, como é o caso nas de assistência estudantil.

Dentre os fatores nacionais influentes no atual cenário, pode-se destacar o passado colonial, que representou um período de exclusão social dos moçambicanos, incluindo o acesso à educação aos nativos; o período pós-independência, a guerra civil e crise econômica de 1983, que deitaram abaixo o experimento socialista de implementação de políticas de inclusão social; e, no período capitalista, iniciado com a adesão ao Banco Mundial e FMI, consolidado com a aprovação da nova constituição de 1990, de cunho liberal, destacam-se o desinvestimento em políticas sociais e a privatização dos serviços sociais, como a educação. Com as privatizações, assistiu-se a uma massificação do ensino superior, em paralelo com a negligência na provisão de políticas de assistência estudantil.

Quanto aos regulamentos de bolsas de estudo, que representam os textos das políticas, estes variam de instituição para instituição, nos mecanismos de oferta, prioridades, número de bolsas, valores das bolsas, entre outros. Os seus preceitos estão em harmonia com direitos humanos, constituição, as leis de educação, veiculam valores tais como direito à educação, igualdade no acesso, equidade, porém, na sua prática cotidiana, tais valores não são visíveis e a distribuição da assistência estudantil é tão desigual como o acesso à educação.

As IES gozam de autonomia jurídica, o que lhes permite elaborar os seus instrumentos de regulação, como é o caso dos regulamentos de bolsas, que representam o texto como política, porém, essa autonomia é relativa, pois a influência do Estado, no sentido de sociedade política, é forte nos círculos de decisão, como os conselhos universitários, em que os reitores, vice-reitores, pró-reitores, diretores e outros integrantes não são eleitos, mas indicados por confiança política, razão pela qual, por obrigação, devem manter a disciplina partidária.

Na prática, os processos de divulgação, apuração e implementação das bolsas, em quase todas as instituições, carecem de melhorias, pois acabam originando outras desigualdades. Na divulgação, os editais são publicizados em centros urbanos e em portais de internet, o que acaba por não atingir toda a população, excluindo mais especificamente a população rural, a mais necessitada e desprovida de meios para acessar informações. Na apuração, apesar de os regulamentos de bolsas defenderem os valores de justiça social, existem estudantes bolsistas que não pertencem ao grupo focalizado; há maior número de bolsas para a província de Maputo, que é a capital e tem maior número de instituições de ensino superior, e menor número para as províncias com mais carências; há mais bolsas para o gênero masculino do que para o feminino.

Na implementação das bolsas, fatores como falta de recursos materiais e financeiros das instituições ditam o cardápio de oferta de cada instituição. Somente a UEM, UP e ACIPOL oferecem bolsa completa, e na sua maioria em Maputo, onde possuem instalações próprias e com postos médicos. A assistência estudantil não tem orçamento próprio, a verba destinada a ela provém do orçamento geral do funcionamento das instituições.

Para minimizar os efeitos das desigualdades existentes nas políticas de assistência estudantil e reafirmar a política do Estado com a justiça social, propõe-se a criação de uma política nacional de assistência estudantil no ensino superior, capaz de comprometer o Estado na provisão de recursos financeiros e na construção de infraestruturas como moradias e restaurantes universitários. Com a nova política, a estrutura que subentende a assistência estudantil passaria de departamento para pró-reitoria, e os fundos inerentes à assistência passariam a ser canalizadas para as instituições, ao invés de repartidos por meio do fundo de funcionamento.

A política nacional definiria um cardápio nacional, com uniformização de um patamar mínimo de valores e benefícios a serem oferecidos pelas instituições e, para isso, seria importante primeiro um recenseamento de estudantes e uma avaliação do perfil socioeconômico destes (classe social, gênero e região de proveniência, e outros), para, com evidências, diagnosticar a necessidade de intervenção nacional a fim de planejar os apoios necessários.

A nova política poderia também estabelecer, dentre as bolsas ofertadas, cotas por gênero, local de proveniência dos estudantes e para portadores de necessidades especiais, de modo a promover mais justiça social.

Em relação aos mecanismos de divulgação das bolsas, os editais devem ser publicados em simultâneo ou acoplados aos editais de exames de admissão, de modo que o estudante conheça previamente as possibilidades oferecidas de formação; é indispensável que o raio de divulgação atinja as regiões rurais, como forma de abarcar a todos os estudantes e potenciais interessados.

Quanto ao MCTESTP, deverá estabelecer, por lei, a oferta de infraestruturas e recursos que atendam a assistência estudantil como um dos requisitos indispensáveis para a criação e funcionamento de novas IES públicas.

As instituições de ensino superior precisam também, internamente, se democratizarem, de modo que os vários segmentos que as compõem participem juntos na construção de ações institucionais e de uma política de assistência ao estudante em esfera nacional, sólida e representativa.

É necessária também a construção de uma base de dados nacional que possibilite mapear e caracterizar as ações de assistência estudantil, a sua evolução e os resultados obtidos. Por fim, a formulação de um plano estratégico nacional que estabeleça metas por alcançar a curto, médio e longo prazo com relação à assistência estudantil.

REFERÊNCIAS

ABRAHAMSSON, Hans; NILSSON, Anders. **Moçambique em Transição**: um estudo da história de desenvolvimento durante o período 1974-1992. Maputo: Padriгу e CEEE-ISRI, 1994.

ACIPOL - Academia de Ciências Policiais. **Perfil na Rede Social Facebook**. 2016. Disponível em: <<https://www.facebook.com/acipol.co.mz/>>. Acesso em: 02 jun. 2017.

BALL, Stephen J. Sociologia das Políticas Educacionais e Pesquisa Crítico-Social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. In: BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson (Org.). **Políticas Educacionais**: questões e dilemas. São Paulo: Cortez, 2011. p. 21-53.

BANCO MUNDIAL. **La Enseñanza Superior** - las lecciones derivadas de la experiencia. Washington: Banco Mundial, 1994.

BANCO MUNDIAL. **Prioridades y Estrategias para la Educación**. Washington: Banco Mundial, 1995.

BANCO MUNDIAL. **O Banco Mundial em Moçambique**. Washington, D.C., 2017a. Disponível em: <<http://www.worldbank.org/pt/country/mozambique/overview>>. Acesso em: 01 jun. 2017.

BANCO MUNDIAL. **Banco Mundial injeta US \$ 59 milhões em financiamento adicional para apoiar as prioridades da educação em Moçambique**. Washington, D.C., 02 jun. 2017. 2017b. Disponível em: <<http://www.worldbank.org/pt/news/press-release/2017/06/02/world-bank-injects-59-million-in-additional-financing-to-support-mozambiques-education-priorities>>. Acesso em: 08 out. 2017.

BASILIO, Guilherme. **O Estado e a Escola na Construção da Identidade Política Moçambicana**. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

BONDE, Rui Amadeu. **Políticas Públicas de Educação e Qualidade de Ensino em Moçambique**. 2016. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

BOBBIO, Norberto. **A Era dos Direitos**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. 11. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

DÍVIDA pública de Moçambique é a mais alta da África subsaariana. **TVI24**, Barcarena, Portugal, 17 mar. 2017. Disponível em: <<http://www.tvi24.iol.pt/economia/17-03-2017/divida-publica-de-mocambique-e-a-mais-alta-da-afrika-subsaaariana>>. Acesso em: 10 out. 2017.

DONANCIANO, Bendita. **Vivências Acadêmicas, Métodos de Estudo e Rendimento Escolar em Estudantes da Universidade Pedagógica**. 2011. Tese (Doutorado em Ciências de Educação) – Universidade de Minho, Braga, 2011.

ESTUDO põe a nu a mais antiga universidade do país. Universidade Eduardo Mondlane está um caos. **CanalMoz** (Canal de Moçambique), Maputo, 2012. Disponível em: <<http://patriciaguinevere.blogspot.com.br/2012/03/estudo-poe-nu-mais-antiga-universidade.html>>. Acesso em: 16 mar. 2017.

FONSECA, João José Saraiva. **Metodologia da Pesquisa Científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FRANCO, David. Carta Aberta ao Director do Instituto de Bolsas de Estudo de Moçambique. **Jornal a verdade**, Maputo, 2016. Disponível em: <<http://www.verdade.co.mz/vozes/37-hora-da-verdade/56876-selo-carta-aberta-ao-director-do-instituto-de-bolsas-de-estudo-de-mocambique-por-david-franco>>. Acesso em: 31 out. 2017.

FRASER, Nancy. **Reenquadrando a Justiça em um Mundo Globalizado**. São Paulo: Lua Nova, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2002.

GOLIAS, Manuel. **Sistemas de Ensino em Moçambique: passado e presente**. Maputo: Editora Escolar, 1993.

GOMEZ, Miguel Buendia. **Educação Moçambicana: história de um processo 1962-1984**. Maputo: Livraria Universitária, 1999.

GONÇALVES, José Júlio. **A Informação em Moçambique** (Contribuição para o seu estudo). Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Política Ultramarina, 1965.

IIEP - International Institute for Education Planning. **Orçamento e Despesas: perspectivas em Angola, Moçambique e Cabo verde**. Paris: UNESCO, 2003. Disponível em: <<http://www.unesco.org/iiep>>. Acesso em: 16 mar. 2016.

INE - Instituto Nacional de Estatística. **Anuário Estatístico 2016**. Maputo, 2017. Disponível em: <<http://www.ine.gov.mz/estatisticas/publicacoes/anuario/nacionais/anuario-estatistico-2016/view>>. Acesso em: 31 out. 2017.

ISArC - Instituto Superior de Artes e Cultura. **Serviços Centrais do Registo Académico**. Maputo, 09 out. 2014. Disponível em: <<http://www.isarc.edu.mz/index.php/servicos-centrais-do-registo-academico>>. Acesso em: 03 jun. 2017.

ISArC - Instituto Superior de Artes e Cultura. **Editais de Exame de Admissão – 2017**. Maputo, 2017a. Disponível em: <<http://www.isarc.edu.mz/images/resultados/resultado2017.pdf>>. Acesso em: 16 out. 2017.

ISArC - Instituto Superior de Artes e Cultura. **Resultados de Bolsas de Estudo – MAPUTO**. Maputo, 2017b. Disponível em: <<http://www.isarc.edu.mz/images/resultados/resultadosbolsas2017.pdf>>. Acesso em: 13 out. 2017.

ISArC - Instituto Superior de Artes e Cultura. **Regulamento Sobre Bolsas de Estudo, Isenção e Redução de Propinas**, Maputo, s. d. Disponível em: <<http://www.isarc.edu.mz/images/Regulamentos/regulamento2.pdf>>. Acesso em: 31 out. 2017.

ISRI - Instituto Superior de Relações Internacionais. **Editais de Exame de Admissão – 2016**. Disponível em: <https://www.academia.edu/16918066/Instituto_Superior_de_Relacoes_Internacionais> Acesso em: 10 out. 2017.

ISRI - Instituto Superior de Relações Internacionais. **Editais de Exame de Admissão – 2017**. Disponível em: <http://www.isri.ac.mz/images/Doc_pdf/Edital2016.pdf>. Acesso em: 16 out. 2017.

ISRI - Instituto Superior de Relações Internacionais. **Editais de Exame de Admissão - 2018**. Disponível em: <http://www.isri.ac.mz/images/Doc_pdf/Edital_18.pdf>. Acesso em: 16 set. 2017.

KONRAD-ADENAUER-STIFTUNG. Estrutura do Estado e Democracia em Moçambique: Manual para a Formação, Maputo, 2010. Disponível em: <http://www.kas.de/wf/doc/kas_20233-544-1-30.pdf?100728171227>. Acesso em: 31 out. 2017.

LA HISTORIA CON MAPAS. Mapa de Moçambique. 2015. Disponível em: <<http://www.lahistoriaconmapas.com/>>. Acesso em: 31 out. 2017.

LEHER, Roberto. Um Novo Senhor da Educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. **Outubro Revista**, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 19-30, 1999.

LOPES, José de Sousa Miguel. **Educação e Cultura Africanas e Afro-Brasileiras**: cruzando oceanos. Belo Horizonte: Linha Editorial a Tela e o Texto, 2010.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do Ciclo de Políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 7. ed. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2010.

MARSHALL, Thomas. **Cidadania, Classe social e Status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MAZULA, Brazão. **Educação, Cultura e Ideologia em Moçambique: 1975-1985**. Maputo: Fundo Bibliográfico da Língua Portuguesa, Edições Afrontamento, 1995.

MCTESTP - Ministério de Ciência e Tecnologia, Ensino Superior e Técnico Profissional. **Instituições de Ensino Superior**. Maputo, 2015. Disponível em: <<http://www.mctestp.gov.mz/?q=content/institui%C3%A7%C3%B5es-de-es>>. Acesso em: 31 out. 2017.

MCTESTP-IBE - Ministério de Ciência e Tecnologia, Ensino Superior e Técnico Profissional - Instituto de Bolsas de Estudo. **Relatório de Anual de Actividades – 2016**. Maputo, 2016.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2002.

MINISTÉRIO DAS COLONIAS. **Coletânea de Legislação Colonial**. Lisboa: Ag. Geral das Colónias, 1936.

MINISTÉRIO DO ULTRAMAR – GABINETE DO MINISTRO. **Decreto-Lei 44530**. Cria nas Províncias de Angola e de Moçambique os Estudos Gerais Universitários. Diário do Governo n. 191/1962, Serie I, 1962.

MOÇAMBIQUE. **Constituição da República Popular de Moçambique**. Aprovada em 20 de julho de 1975. Maputo: Edição do Instituto Nacional do Livro e do Disco, 1978.

MOÇAMBIQUE. **Constituição da República de Moçambique**. Maputo: Boletim da República, 1990.

MOÇAMBIQUE. Assembleia Popular. Sistema Nacional de Educação. Linhas Gerais e Lei n° 4/83. **Boletim da República**, n. 12 (série I), Maputo, 23 mar. 1983. Maputo: Imprensa Nacional, 1983.

MOÇAMBIQUE. Assembleia da República. Lei n° 6/92: Sistema Nacional de Educação. **Boletim da República**, Maputo, n. 19 (série I), 6 de maio 1992. Maputo: Imprensa Nacional, 1992.

MOÇAMBIQUE. Política Nacional de Educação e Estratégias de Implementação. Resolução n° 8/95, de 22 de agosto de 1995. Aprova a Política Nacional da Educação. **Boletim da República**, Maputo, n. 41 (série I), 1995. Maputo: Imprensa Nacional, 1995.

MOÇAMBIQUE. Assembleia da República. Lei n° 8/2003. Estabelece princípios e normas de organização, competências e de funcionamento dos órgãos locais do Estado. **Boletim da República**, Maputo, n. 3 (série I), 19 de maio, 2003 Maputo: Imprensa Nacional, 2003.

MOÇAMBIQUE. Assembleia da República. Constituição da República. **Boletim da República**, Maputo, n. 51 (série I), 22 dez. 2004. Maputo: Imprensa Nacional, 2004.

MOÇAMBIQUE. Conselho de Ministros. Decreto 65/2013. **Aprova o Estatuto Orgânico do Instituto Superior de Artes e Cultura, e revoga o Estatuto Orgânico aprovado pelo Decreto n.º 45/2008**. **Boletim da Republica**, Maputo: Imprensa Nacional, 2013.

MOÇAMBIQUE. Conselho de Ministros. Decreto nº 30/2007. Cria o Instituto de Bolsas de Estudo e aprova o respectivo estatuto orgânico. **Boletim da República**. Maputo: Imprensa Nacional, 2007.

MOÇAMBIQUE. Conselho de Ministros. Decreto nº 45/2008. Cria o Instituto Superior de Artes e Cultura (ISArC). **Boletim da República**. Maputo: Imprensa Nacional, 2008.

MOÇAMBIQUE. Conselho de Ministros. Decreto nº 1/86. Cria o Instituto Superior de Relações Internacionais (ISRI). **Boletim da República**. Maputo: Imprensa Nacional, 1986.

MOÇAMBIQUE. Conselho de Ministros. Decreto nº 24/99. Cria a Academia de Ciências Policiais (ACIPOL). **Boletim da República**. Maputo: Imprensa Nacional, 1999.

MOÇAMBIQUE. Assembleia da República. Lei nº 27/2009, de 29 de setembro - Lei do Ensino Superior. **Boletim da República**, Maputo, 2009. Maputo: Imprensa Nacional, 2009.

MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação. **Despacho Ministerial nº 73/85 do Ministério da Educação de criação da Universidade Pedagógica**. Maputo, 1985.

MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação. **Despacho Ministerial nº117/2010**. Aprova o Regulamento de Bolsas de Estudos do IBE. Maputo, 2010.

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

MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação e Cultura. **Plano Estratégico de Educação e Cultura 2006-2010/11**. Maputo, 2006.

MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação. **Plano Estratégico de Educação e Cultura 2012-2016**. Maputo: Imprensa Universitária, 2012a.

MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação. **Plano Estratégico para o Ensino Superior 2012-2020**. Maputo: Imprensa Universitária, 2012b.

MOÇAMBIQUE. **Portal do Governo**: economia, 2015. Disponível em: <<http://www.portaldogoverno.gov.mz/por/Mocambique/Economia>>. Acesso em: 12 mar. 2016.

MOÇAMBIQUE. **Portal do Governo**: população, 2015. Disponível em: <<http://www.portaldogoverno.gov.mz/por/Mocambique/Populacao>>. Acesso em: 12 mar. 2016.

MOÇAMBIQUE. **Mapa das Estradas**. 2016. Disponível em: <<http://www.lahistoria.commapas/atlas/mapa-portugues/Mo%C3%A7ambique-mapa-das-estradas.htm>>. Acesso em: 12 mar. 2016.

MULLER, Pierre; SUREL, Yves. **A Análise de Políticas Públicas**. Pelotas: Educat, 2002.

NEWITT, Malyn. **História de Moçambique**. Lisboa: Publicações Europa-América, 1997.

NEY, Antônio. Formação de Profissionais da Educação. In: NEY, Antônio. **Política Educacional**: organização e estruturada educação brasileira. Rio de Janeiro: Wak, 2008.

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. **Índice de Desenvolvimento Humano**. 2016. Disponível em: <<http://hdr.undp.org/en/composite/HDI>>. Acesso em: 20 jul. 2017.

PRADANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do Trabalho Científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Universidade Feevale, 2013.

PREMUGY, Cassamo I.C.. **Coletânea de Legislação Ensino Superior**. Maputo: Ministério da Educação, 2012.

PRESIDENTE de Moçambique quer clareza na atribuição de bolsas de estudo. **África 21 Digital**, 3 ago. 2017. Disponível em: <<https://africa21digital.com/2017/08/03/presidente-democambique-quer-equilibrio-na-atribuicao-de-bolsas-de-estudo/>>. Acesso em: 03 jun. 2017.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social**: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Editora Atlas S.A., 1999.

RODRIGUES, Maria de Lurdes. **Exercícios de Análise de Políticas Públicas**. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 2014.

RUDIO, Franz Victor. **Introdução ao Projeto de Pesquisa Científica**. Petrópolis: Editora Vozes, 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipadora da universidade. 3. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

SECCHI, Leonardo. **Políticas Públicas**: conceitos, esquemas de análise, casos práticos. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

SILVA, Sérgio André R. G. da. A legitimidade das agências reguladoras. **Revista de Direito Administrativo**, Rio de Janeiro, n. 235, jan./mar. 2004.

SOARES, Maria Clara Couto. O Banco Mundial: políticas e reformas. In: DE TOMMASI, Livia; WARD Mirian Jorge; HADDAD, Sergio (Org.). **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998. p. 15-40.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006.

TORRES, Maria Rosa. Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial. In: DE TOMMASI, Livia; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Org.). **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

TSUCANA, Fernando Francisco. **Formação Superior de Oficiais da Polícia de Moçambique**: articulação entre fundamentos teóricos e as habilidades práticas. 2014. 336 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2014.

UEM - Universidade Eduardo Mondlane. **Regulamento de Bolsas de Estudo, Isenção e Redução de Propinas**. 2. ed. Maputo: Imprensa Universitária, 2015a. Disponível em: <http://www.dra.uem.mz/images/documentos/Regulamento_Sobre_Bolsa_de_Estudo_V2015.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2017.

UEM - Universidade Eduardo Mondlane. **Relatório de Atividades e Financeiro 2014**. Maputo, 2015b. Disponível em: <http://www.plano.uem.mz/images/PDF/Relatorios/Relatorio_2014.pdf> Acesso em: 31 out. 2017.

UEM - Universidade Eduardo Mondlane. **UEM em Números**. Maputo, 2015c. Disponível em: <<http://www.uem.mz/index.php/uem-em-numeros-2015>>. Acesso em: 03 jun. 2017.

UEM - Universidade Eduardo Mondlane. **Relatório de Atividades e Financeiro 2015**. Maputo, 2016. Disponível em: <<http://www.plano.uem.mz/images/PDF/Relatorios/RAF20151.pdf>> Acesso em: 31 out. 2017.

UEM - Universidade Eduardo Mondlane. **Editais de Exame de Admissão – 2017**. Maputo, 2017a. Disponível em: <https://mozexames.files.wordpress.com/2016/10/edital_admissa017.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2017.

UEM - Universidade Eduardo Mondlane. **Resultado de Apuramento de Pedido de Bolsa de Estudos-Novos Ingressos**. Maputo, 2017b. Disponível em: <http://www.dra.uem.mz/images/bolsas_2017/bolsa_2017.pdf>. Acesso em: 20 out. 2017.

UEM - Universidade Eduardo Mondlane. **Portal do Estudante**. Maputo, 2017c. Disponível em: <<http://www.uem.mz/index.php/component/content/category/18-portal-do-estudante>>. Acesso em: 01 jun. 2017.

UEM - Universidade Eduardo Mondlane. **Alojamentos**. Maputo, 2017d. Disponível em: <<http://www.uem.mz/index.php/alojamentos>>. Acesso em: 02 jun. 2017.

UNDP - United Nations Development Programme. **Human Development Reports**. New York, 2016. Disponível em: <<http://hdr.undp.org/en/composite/HDI>>. Acesso em: 02 jun. 2017.

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância. Informe Orçamental 2015: **Educação**. Moçambique. 2015. Disponível em: <http://budget.unicef.org.mz/informes/2015UNICEF_BB2015_Educacao.pdf> Acesso em: 31 out. 2017.

UP - Universidade Pedagógica. **Editais de Exame de Admissão** – 2016a. Disponível em: <<https://mozexames.wordpress.com/2015/11/21/edital-de-exames-de-admissao-a-universidade-pedagogica-2016/>>. Acesso em: 31 out. 2017.

UP - Universidade Pedagógica. **Informe por ocasião da visita do Magnífico Reitor à DSS em outubro 2016**. Maputo, 2016b.

UP - Universidade Pedagógica. **Editais de Bolsas de Estudo** – 2017. Maputo, 2017a. Disponível em: <https://www.up.ac.mz/images/docs/EDITAL_DA_BOLSA_UP_2017.pdf>. Acesso em: 20 out. 2017.

UP - Universidade Pedagógica. **Breve Historial**. Maputo, 2017b. Disponível em: <<https://www.up.ac.mz/universidade/breve-historial-da-up>>. Acesso em: 03 jun. 2017.

UP - Universidade Pedagógica. **Regulamento de Bolsas da Universidade Pedagógica**. Maputo, s. d.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração**. 2. ed. São Paulo: Editora Atlas, 1998.

Anexos



GUIÃO DE ENTREVISTA

Instituição _____

Caro (a) entrevistado (a), o presente estudo é parte da minha pesquisa de tese de doutoramento em educação que realizo na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil, enquanto bolsista do convenio CNPq-MCT. O objetivo é estudar as políticas de assistência estudantil no ensino superior público de Moçambique. A informação sobre a vossa instituição é bastante importante para a fase exploratória deste estudo.

1ª Parte – Identificação do (a) entrevistado (a)

Nome completo _____

Cargo _____

Idade ____ Sexo M F Grau de Instrução Médio Superior

Formação Profissional _____ Data ____/____/____

2ª Parte – Formulação da política (Contexto de Influência e da produção do texto).

1. Que ações ou políticas de assistência estudantil são implementadas pela instituição? (Bolsas e outras) _____
2. Quando e como surgem essas ações? _____
3. Há documentos ou instrumentos que orientam essas ações? (Políticas, planos estratégicos, leis, regulamentos, outros). Se sim, que documentos? Qual é a origem? Caso não existam documentos ou instrumentos, de que forma estão sendo reguladas tais ações? _____
4. A instituição participou na elaboração desses instrumentos? Se sim, em que momentos participou e como se fez participar? _____
5. Houve outros elementos ou grupos participantes nesse processo de formulação e implementação (grupos internacionais, nacionais ou locais: BM, FMI, ONGs, OSC, partidos políticos, estudantes, governo)? Outros _____
Se sim como se fizeram sentir? _____
6. Quem financia as ações de assistência estudantil implementadas pelo IBE?
Estado Parceiros de Cooperação Outros _____
7. Como é feito o processo de orçamentação/planificação (há metas traçadas, segue a demanda ou depende do orçamento anual alocado)? _____
8. Em quanto é avaliado o financiamento da Assistência Estudantil? Existe uma base para o seu cálculo? _____

3ª Parte - Implementação da Política (Contexto da prática)

9. De que forma a instituição participa da implementação da política?

10. Como é articulado o processo até aos beneficiários? _____

4ª Parte – Avaliação da política (Contexto dos resultados ou efeitos)

11. A instituição tem uma base de dados sobre a sua oferta (desde o início do processo)?

12. Que avaliação a instituição faz das ações de assistências estudantil implementadas?

13. Há dados oficiais sobre o impacto da política? O que eles mostram?

14. Qual o impacto da política para os alunos (ou receptores da política) em geral?

15. E qual é o impacto para grupos específicos tais como: classe social, gênero, etnia, localidade (urbana/rural), ritmos de aprendizagem, alunos com necessidades especiais?

16. Até que ponto a política contribuiu para justiça social (acesso e permanência).

17. Há consequências inesperadas? Quais? _____

5ª Parte - Estratégia política

18. Que estratégias (gerais e específicas) poderiam ser delineadas para lidar com as desigualdades/dificuldades identificadas? _____
19. Como tornar a política mais eficiente? _____

Obrigado pela Colaboração!