unesco
Global Education Monitoring Report

FAWE
FORUM FOR AFRICAN WOMEN EDUCATIONALISTS
FORUM DES ÉDUCATRICES AFRICAINES

Equidade de género no acesso à educação na África

Mensagens-chave

Apesar dos avanços significativos, persistem disparidades de género importantes no que diz respeito ao acesso e à conclusão do ensino secundário, especialmente entre famílias rurais e de baixo rendimento.

- **Houve avanços.** A África alcançou a paridade de género na matrícula no ensino primário em 2021 e está próxima de alcançá-la na matrícula no 1.º ciclo do ensino secundário. No entanto, em 2024, ainda havia apenas 93 raparigas para cada 100 meninos no 2.º ciclo do ensino secundário e 94 mulheres para cada 100 homens no ensino superior.
- Entre os jovens em idade de frequentar o 2.º ciclo do ensino secundário, há mais raparigas do que meninos matriculadas no Norte da África; no entanto, na África Central, há 79 raparigas matriculadas para cada 100 meninos, e na África Oriental, 71 raparigas matriculadas para cada 100 meninos.
- **A disparidade de género nas taxas de evasão escolar foi eliminada.** Entre 2000 e 2024, a taxa de evasão escolar entre as raparigas caiu de 47% para 28%, em comparação com uma queda de 39% para 27% entre os meninos. Isso reduziu a disparidade de género de 8 pontos percentuais para apenas 1 ponto.
- **As raparigas estão alcançando, ou até mesmo ultrapassando, os meninos nas taxas de conclusão.** A diferença de oito pontos percentuais entre os sexos na conclusão do 1.º ciclo do ensino secundário, registada em 1990, foi eliminada até 2022. No entanto, essa medida se concentra naqueles que concluem o ensino dentro do prazo. Levar em conta aqueles que concluem com atraso revela que ainda existe uma diferença de cinco pontos percentuais nas taxas de conclusão do 1.º e do 2.º ciclos do ensino secundário.
- **Os meninos têm maior probabilidade de concluir cada nível de ensino com atraso.** Em 2024, 37% dos meninos, em comparação com 23% das raparigas, estavam pelo menos dois anos acima da idade prevista no 1.º ciclo do ensino secundário devido ao ingresso tardio e à repetência. Os meninos têm condições de permanecer na escola por mais tempo, o que explica por que se chegam a conclusões diferentes quanto às taxas de conclusão dentro do prazo e à conclusão final.
- **A localização geográfica e a riqueza continuam a determinar as oportunidades educacionais.** Na República Democrática do Congo e no Senegal, observou-se paridade nas áreas urbanas; no entanto, nas áreas rurais, menos de seis raparigas concluem o 2.º ciclo do ensino secundário para cada dez meninos. Em Angola, Moçambique e no Sudão pré-guerra, os domicílios mais ricos apresentavam resultados semelhantes, mas entre os mais pobres, não mais do que três raparigas concluíam o 2.º ciclo do ensino secundário para cada dez meninos.

Nenhuma política isolada será capaz, por si só, de eliminar a desigualdade de género. Os países devem abordar as barreiras sociais, financeiras e educacionais à participação das raparigas por meio de pacotes de políticas abrangentes.

- **A legislação pode reduzir o número de raparigas que abandonam a escola.** Por exemplo, tornar o 1.º ciclo do ensino secundário gratuito e obrigatório em 14 países africanos aumentou o tempo de permanência das raparigas na escola em 1,6 anos e elevou as taxas de conclusão do ensino secundário em 14 pontos percentuais. No entanto, muitas reformas, como as relativas ao retorno à escola após a gravidez, permanecem no papel devido à fraca capacidade de implementação.
- **A redução dos custos melhora a participação das raparigas.** Em toda a África, transferências de rendimento, bolsas de estudo e merenda escolar têm demonstrado aumentar as taxas de matrícula, frequência e conclusão, particularmente entre raparigas e alunos de baixo rendimento. No Mali, por exemplo, o programa nacional de rede de segurança social Jigisemejiri duplicou a matrícula de raparigas em idade de frequentar o 2.º ciclo do ensino secundário.
- **Ambientes de aprendizagem seguros e acolhedores são importantes.** Investimentos em segurança escolar, saneamento, transporte e infraestrutura aumentaram a participação das raparigas. Em Moçambique, uma intervenção formou funcionários escolares para lidar com a violência de género e incentivou as raparigas a denunciarem incidentes reduziu a violência e aumentou a matrícula.

EQUIDADE DE GÉNERO: ACESSO À EDUCAÇÃO EM ÁFRICA

O PANORAMA GLOBAL

A África alcançou avanços significativos no acesso à educação, mas as disparidades de género persistem no ensino secundário e superior. Os meninos são prejudicados pela entrada tardia na escola e pela repetência, enquanto as raparigas das zonas rurais e das famílias mais pobres enfrentam desvantagens adicionais.

PRINCIPAIS MENSAGENS DE MONITORIZAÇÃO

PARIDADE

AS DISPARIDADES DE GÉNERO NA MATRÍCULA FORAM ELIMINADAS

A África alcançou a paridade de género na matrícula no ensino primário em 2021 e está prestes a alcançá-la no 1.º ciclo do ensino secundário. No entanto, em 2024, ainda havia disparidades nos níveis mais elevados:

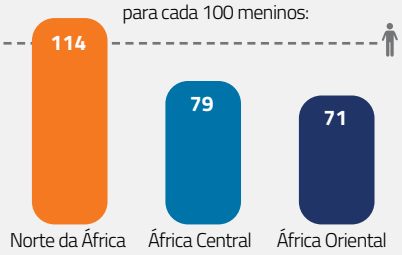
93 raparigas matriculadas para cada 100 meninos no 2.º ciclo do ensino secundário

94 94 mulheres matriculadas para cada 100 homens no ensino superior

DIFERENÇAS REGIONAIS

O PROGRESSO NA MATRÍCULA CONTINUA DESIGUAL ENTRE AS REGIÕES

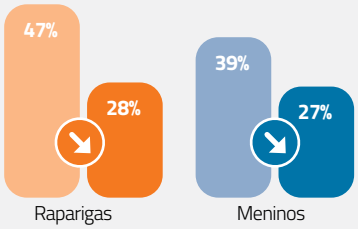
Número de raparigas matriculadas no 2.º ciclo do ensino secundário para cada 100 meninos:



EXCLUSÃO

AS DISPARIDADES DE GÉNERO NAS TAXAS DE CRIANÇAS FORA DA ESCOLA FORAM ELIMINADAS

As taxas de evasão escolar da população em idade de frequentar o ensino primário e secundário diminuíram de 2000 a 2024:



CONCLUSÃO NO PRAZO

AS RAPARIGAS ALCANÇARAM E, MUITAS VEZES, SUPERARAM OS MENINOS NA CONCLUSÃO NO PRAZO

Ensino Primário:

As raparigas estavam **9 pontos percentuais** atrás dos meninos em 1990 e estão **6 pontos percentuais** à frente em 2024

1.º ciclo do ensino secundário:

As raparigas apresentavam um atraso de **5 pontos** em 2000, mas a diferença **foi eliminada em 2022**.

2.º ciclo do ensino secundário:

As raparigas estavam **5 pontos** atrás em 2000 e **1 ponto** atrás em 2024

ATRASO ESCOLAR

OS MENINOS TÊM MAIOR PROBABILIDADE DE INGRESSAR TARDIAMENTE NA ESCOLA, REPETIR ANOS E CONCLUIR OS ESTUDOS COM ATRASO

Proporção de alunos do 1.º ciclo do ensino secundário na África com pelo menos dois anos acima da idade prevista:

Meninos	Raparigas
37 %	23 %
11 % globalmente	8 % globalmente

Se forem incluídos os alunos que concluíram os estudos tardiamente, as raparigas continuam 5 pontos percentuais abaixo dos meninos na conclusão do 1.º e 2.º ciclos do ensino secundário

DESIGUALDADES

A LOCALIZAÇÃO E A SITUAÇÃO ECONÓMICA CONTINUAM A INFLUENCIAR AS OPORTUNIDADES EDUCACIONAIS DE MENINOS E RAPARIGAS

Na RDC e no Senegal:

- Paridade nas áreas urbanas
- Menos de **6 raparigas** concluem o 2.º ciclo do ensino secundário para cada 10 meninos nas áreas rurais

Em Angola, Moçambique e no Sudão pré-guerra:

- Paridade entre as famílias mais ricas
- Entre as famílias mais pobres, no máximo **3 raparigas** concluem o 2.º ciclo do ensino secundário para cada 10 meninos

LIÇÕES DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA ALÉM DE 2030

GOVERNANÇA

A LEGISLAÇÃO PODE REDUZIR A EVASÃO ESCOLAR DAS RAPARIGAS

A gratuidade e a obrigatoriedade do 1.º ciclo do ensino secundário em 14 países africanos:

- aumentou o tempo de permanência das raparigas na escola em **1,6 anos**
- aumentou a conclusão do ensino secundário em **14 pontos percentuais**

No entanto, muitas reformas, como as relativas ao retorno à escola após a gravidez, permanecem no papel, com fraca implementação

ACESSIBILIDADE FINANCEIRA

A REDUÇÃO DOS CUSTOS MELHORA A PARTICIPAÇÃO DAS RAPARIGAS

Em toda a África, transferências monetárias, bolsas de estudo e alimentação escolar **aumentam** consistentemente **as taxas de matrícula**, frequência e conclusão dos estudos, especialmente entre raparigas e alunos de famílias de baixos rendimentos

No Mali, o **programa nacional de rede de proteção social** Jigisemejiri duplicou a taxa de matrícula das raparigas em idade de frequentar o 2.º ciclo do ensino secundário

AMBIENTES DE APRENDIZAGEM

AMBIENTES DE APRENDIZAGEM SEGUROS E ACOLHEDORES SÃO FUNDAMENTAIS

Investimentos em segurança escolar, saneamento, transporte e infraestrutura **aumentaram a participação das raparigas**

Em Moçambique, uma intervenção **que formou funcionários escolares** para lidar com a violência de género e incentivou as raparigas a denunciarem incidentes reduziu a violência e aumentou a matrícula

#YourStoryCounts

A igualdade de género está no cerne da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável e espera-se que seja alcançada na educação e por meio dela. Garantir o direito de todos a uma "educação de qualidade, inclusiva e equitativa" é, portanto, uma meta fundamental por si só e como meio para atingir objetivos sociais mais amplos.

Com o prazo desta agenda se aproximando, a série "Contagem regressiva para 2030", composta por três partes, do *Relatório Global de Monitoramento da Educação*, tem como objetivo demonstrar e explicar os avanços, bem como contribuir para a elaboração de uma agenda internacional de educação mais pertinente após 2030. A série analisa a agenda atual sob três perspectivas: acesso e equidade (2026), qualidade e aprendizagem (2027) e a relevância da educação (2028/9).

O Relatório GEM de 2026 examinou quais países expandiram seus sistemas educacionais de forma muito mais rápida e equitativa do que outros, analisando aqueles que partiram de níveis iniciais semelhantes para um conjunto selecionado de indicadores de acesso e equidade. Para um subconjunto de países, o relatório analisou as principais razões por trás de suas tendências específicas, comparando-as com os resultados de pesquisas sobre os fatores gerais que desempenharam um papel fundamental na melhoria da participação educacional e na redução das disparidades a longo prazo.

A África é a região que apresenta o maior atraso na maioria das áreas de desenvolvimento educacional e ainda apresenta algumas das maiores disparidades de género em termos de participação e conclusão dos estudos, embora essas disparidades tenham diminuído desde 2000 e variem consideravelmente de acordo com os níveis de ensino, os países e os grupos populacionais. Este relatório conciso oferece uma visão geral sistemática das disparidades de participação por género na África, destacando os desafios remanescentes e intervenções selecionadas que melhoraram as condições para as raparigas.

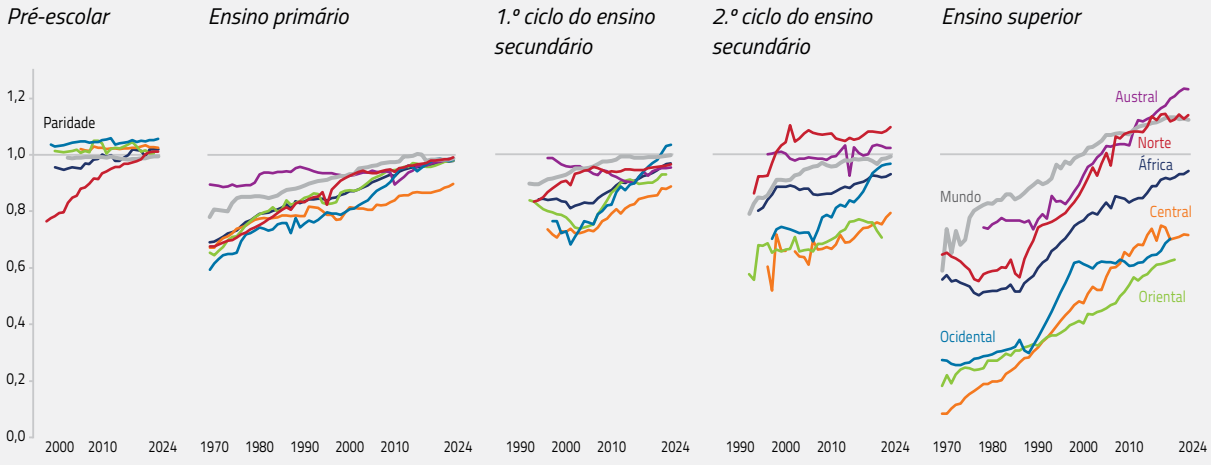
APESAR DOS AVANÇOS SIGNIFICATIVOS, AS DISPARIDADES DE GÉNERO PERSISTEM NO ENSINO SECUNDÁRIO E SUPERIOR

Globalmente, a paridade de género foi alcançada nas taxas de matrícula em todos os níveis de ensino, exceto no nível terciário, onde há mais raparigas do que meninos frequentando instituições de ensino superior. Em 2000, havia 9 raparigas matriculadas para cada 10 meninos no ensino primário e secundário, mas a paridade foi alcançada entre 2009 e 2015 (**Figura 1**)[1].

FIGURA 1.

As disparidades de género na matrícula diminuíram em toda a África, embora persistam no 2.º ciclo do ensino secundário e no ensino superior.

Índice de paridade de género ajustado da taxa líquida de matrícula no ensino pré-escolar e da taxa bruta de matrícula no ensino primário, ensino secundário e ensino superior, no mundo e na África, por região, 1970–2024



Fonte: Banco de dados do UIS.

1 A análise baseia-se no índice de paridade de gênero (IPG), que corresponde ao indicador global 4.5.1 dos ODS. O IPG é definido como a razão entre o valor de um indicador para as mulheres e o seu valor para os homens. Um valor igual a 1 indica paridade, embora valores entre 0,97 e 1,03 também sejam considerados como representando paridade. Valores inferiores a 0,97 indicam uma desvantagem para as mulheres, e valores superiores a 1,03 indicam uma desvantagem para os homens. Para facilitar a interpretação, o texto explica que um valor de 0,95 do IPG na taxa bruta de matrícula no ensino primário significa que 95 raparigas estão matriculadas para cada 100 meninos, e um valor de 1,05 significa que 105 raparigas estão matriculadas para cada 100 meninos.

A África seguiu uma trajetória semelhante, mas a partir de um ponto de partida muito mais baixo. Em 2000, havia 96 raparigas matriculadas no ensino pré-escolar para cada 100 meninos. A paridade foi alcançada em 2009. Essa tendência foi impulsionada em grande parte pelo rápido progresso alcançado no Norte da África, onde havia apenas 76 raparigas matriculadas para cada 100 meninos em 1998 – o índice mais baixo entre as regiões africanas –, mas a paridade foi alcançada desde 2018.

No ensino primário, o número de raparigas matriculadas para cada 100 meninos aumentou de 69 em 1970 para 86 em 2000. A paridade só foi alcançada em 2021. No 1.º ciclo do ensino secundário, havia 84 raparigas matriculadas para cada 100 meninos em 1995. No entanto, em 2024, a paridade ainda não havia sido alcançada, com menos de 97 raparigas matriculadas para cada 100 meninos.

A situação é mais desafiadora no 2.º ciclo do ensino secundário. Não houve progresso durante a década de 2000, com uma média de 88 raparigas matriculadas para cada 100 meninos ao longo da década. Desde 2009, a melhoria tem sido contínua, mas lenta: em 2024, ainda havia apenas 93 raparigas matriculadas para cada 100 meninos. Além disso, há variações significativas dentro do continente. O Norte da África apresenta mais raparigas do que meninos matriculados; há paridade ou quase paridade na África Austral e Ocidental; e há extrema disparidade em detrimento das raparigas na África Central (79 raparigas para cada 100 meninos matriculados em 2024) e na África Oriental (71 raparigas para cada 100 meninos matriculados em 2022).

Essas disparidades são exacerbadas no ensino superior. Após um período de estagnação nas décadas de 1970 e 1980, houve uma melhoria constante. O número de jovens mulheres matriculadas para cada 100 rapazes aumentou de 52 em 1987 para 85 em 2008, após o que o progresso desacelerou. Em 2024, esse número situava-se em 94 jovens mulheres para cada 100 jovens homens. No entanto, a variação entre as regiões é ainda maior do que no 2.º ciclo do ensino secundário. Há muito mais jovens mulheres matriculadas do que homens no Norte da África (114) e na África Austral (123). Em contrapartida, há muito menos jovens mulheres matriculadas do que homens na África Central (72), na África Oriental (63 em 2021) e na África Ocidental (70 em 2020).

A ÁFRICA ENFRENTA O MAIOR DESAFIO EM RELAÇÃO À EVASÃO ESCOLAR

Apesar do avanço significativo na matrícula escolar desde 2000, estima-se que 273 milhões de crianças e jovens não frequentavam a escola em todo o mundo em 2024. A África Subsaariana e a Ásia Central e Meridional representam 80% da população global fora da escola, mas o peso da exclusão concentra-se cada vez mais entre crianças em idade de frequentar o ensino primário e adolescentes em idade de frequentar o 1.º ciclo do ensino secundário na África Subsaariana (UNESCO, 2026).

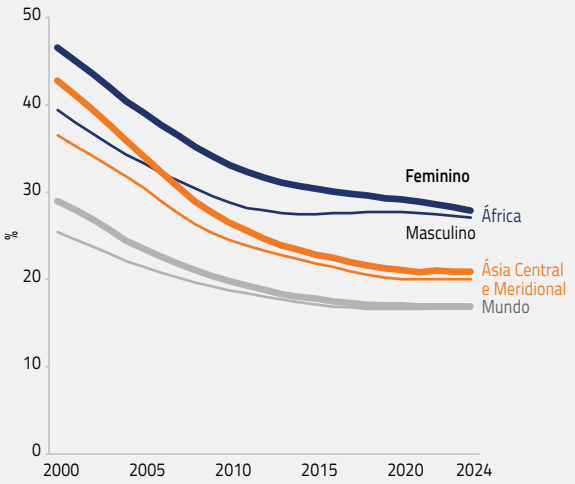
Estimativas baseadas em um modelo desenvolvido em conjunto pela equipa do *Relatório Global de Monitoramento da Educação* e pelo Instituto de Estatística da UNESCO (UIS) combinam registos administrativos e dados de pesquisas domiciliares para fornecer estimativas abrangentes e comparáveis da participação escolar. A participação melhorou substancialmente para ambos os sexos em todas as faixas etárias em idade escolar na África entre 2000 e 2012 – em 1 ponto percentual por ano para os meninos e 1,3 pontos para as raparigas –, mas desacelerou drasticamente entre 2012 e 2024, para 0,1 ponto percentual por ano para os meninos e 0,3 pontos para as raparigas. Como as melhorias para as raparigas superaram consistentemente as dos meninos, a disparidade de género na exclusão escolar diminuiu consideravelmente nos últimos 25 anos. A taxa de evasão escolar entre raparigas em idade de frequentar o ensino primário e secundário caiu de 47% em 2000 para 28% em 2024, enquanto a taxa correspondente entre os meninos diminuiu de 39% para 27% (**Figura 2a**). Embora a África tenha reduzido essa diferença, o continente ainda supera a média global de 17% em 11 pontos percentuais.

A desaceleração tem sido tão significativa que a população fora da escola vem aumentando nos últimos anos. Após cair de 107 milhões em 2000 para 96 milhões em 2010, esse número aumentou para 120 milhões em 2024, dos quais 60,1 milhões eram raparigas e 59,9 milhões eram meninos (**Figura 2b**). Essas estimativas não abrangem os países afetados por conflitos, onde os sistemas de coleta de dados costumam ser precários desde o início e entram em colapso durante e após as crises. Em 2024, entre os 10 países mais afetados por conflitos, 5 estavam na África: Burkina Faso, Mali, Somália, Sudão do Sul e Sudão. O Relatório GEM de 2026 estimou que a população fora da escola no continente foi subestimada em 9,7 milhões.

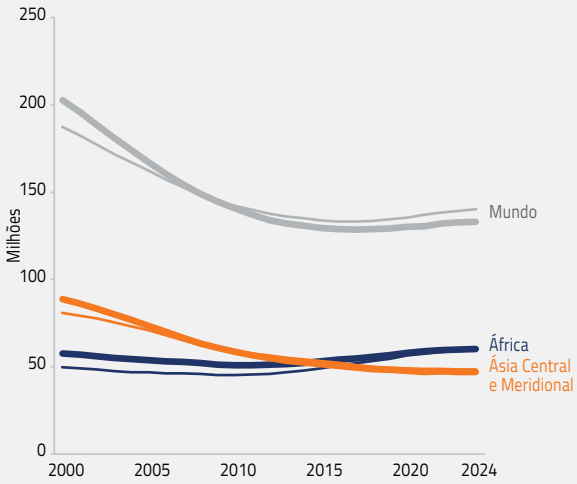
FIGURA 2.

O declínio nas taxas de evasão escolar desacelerou e a população fora da escola vem crescendo na África desde 2010

a. Taxas de evasão escolar, por sexo, 2000–24



b. Números de alunos fora da escola, por sexo, 2000–24

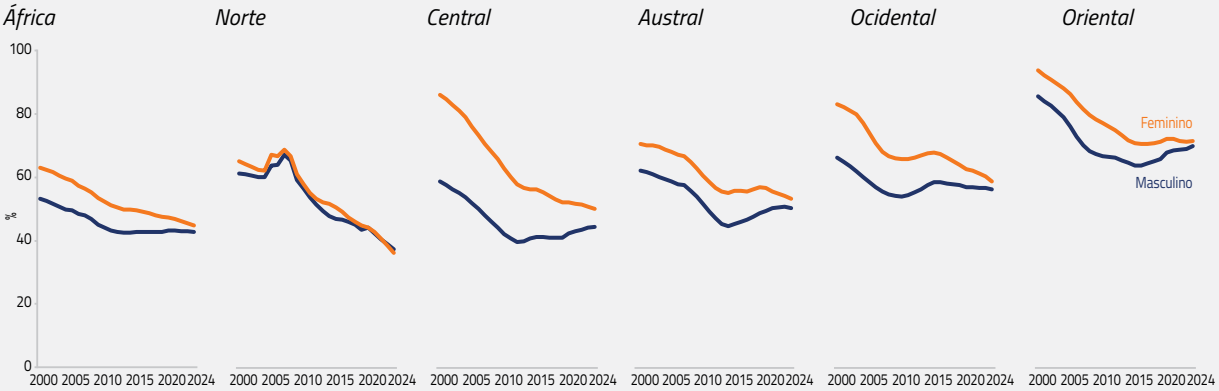


Fonte: Relatório GEM e estimativas do UIS com base no modelo de taxa de exclusão escolar VIEW.

FIGURA 3.

As disparidades de género nas taxas de exclusão escolar entre jovens em idade de frequentar o 2.º ciclo do ensino secundário diminuíram em toda a África, mas persistem altos níveis de exclusão

Taxa de evasão escolar entre jovens em idade de frequentar o 2.º ciclo do ensino secundário, por sexo e região, África, 2000–24



Fonte: Relatório GEM e estimativas do UIS com base no modelo de taxa de evasão escolar do VIEW.

Entre as crianças em idade de frequentar o ensino primário e os adolescentes em idade de frequentar o 1.º ciclo do ensino secundário, a paridade de género nas taxas de evasão escolar foi amplamente alcançada em toda a África, com diferenças entre raparigas e meninos inferiores a um ponto percentual em 2024. Entre os jovens em idade de frequentar o 2.º ciclo do ensino secundário, no entanto, as raparigas (45%) apresentavam uma probabilidade ligeiramente maior do que os meninos (43%) de estarem fora da escola. Contudo, essa disparidade de género é ofuscada pela magnitude da exclusão (**Figura 3**). Esse padrão é observado, de forma mais ou menos semelhante, em todas as regiões africanas. A maior disparidade de género, de 5 pontos percentuais, é observada na África Central (40% contra 35% em 2024), embora essa seja também a região que registou o maior progresso absoluto: a disparidade de género era de 22 pontos percentuais em 2000. O maior progresso relativo foi alcançado na África Ocidental, onde a disparidade diminuiu de 14 para 2 pontos percentuais durante esse período. As menores disparidades são encontradas na África do Norte (1 ponto percentual em detrimento dos meninos), que é também a região com a menor taxa de jovens fora da escola (29%), e na África Oriental (1 ponto percentual em detrimento das raparigas), que é também a região com a maior taxa de jovens fora da escola (56%).

HOUVE MELHORIAS SIGNIFICATIVAS NAS TAXAS DE CONCLUSÃO, ESPECIALMENTE ENTRE AS RAPARIGAS

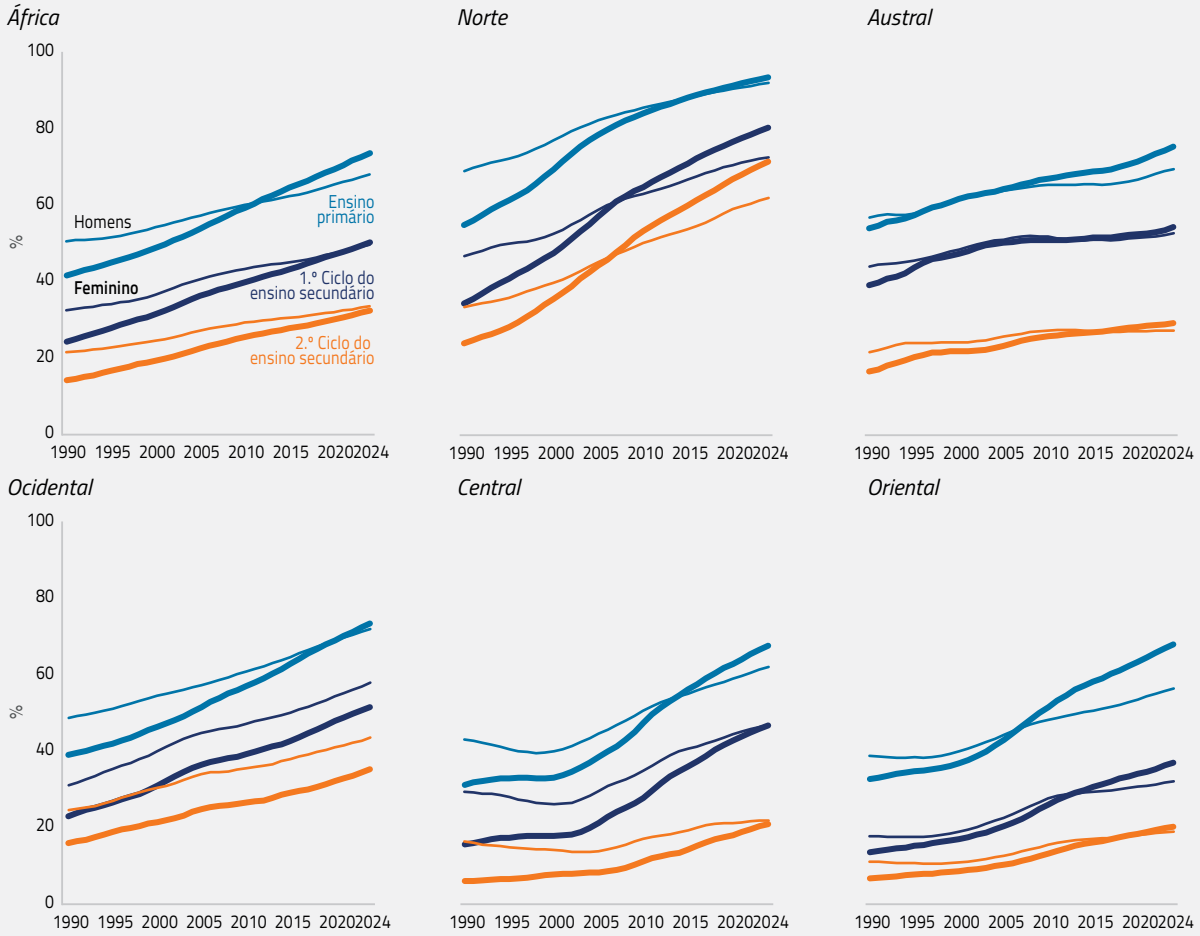
No quadro de monitorização do ODS 4, as taxas de conclusão são medidas entre indivíduos com idades entre três e cinco anos acima da idade oficial de conclusão, a fim de levar em conta o atraso na progressão resultante do ingresso tardio ou da repetência. Ao contrário das taxas de evasão escolar, as taxas de conclusão aumentaram de forma mais consistente nos últimos 25 anos, e a disparidade de género diminuiu substancialmente. A disparidade de género na taxa de conclusão do ensino primário era de nove pontos percentuais a favor dos meninos em 1990. Essa disparidade foi eliminada em 2011 e, a partir de 2024, se inverteu: as raparigas têm seis pontos percentuais a mais de probabilidade do que os meninos de concluir o ensino primário dentro de um período de três a cinco anos após a idade oficial de conclusão (74% contra 68%).

A disparidade de género nas taxas de conclusão do 1.º ciclo do ensino secundário diminuiu de oito pontos percentuais a favor dos meninos em 1990 para cinco pontos em 2000 e três pontos em 2015. Ela foi eliminada em 2022, com cerca de 50% das raparigas e dos meninos concluindo o 1.º ciclo do ensino secundário dentro de um prazo de três a cinco anos após atingirem a idade de conclusão.

FIGURA 4.

As taxas de conclusão das raparigas alcançaram as dos meninos no 1.º e no 2.º ciclos do ensino secundário em toda a África

Taxa de conclusão por nível de ensino, sexo e região, 1990–2024



Nota: As regiões são apresentadas em ordem decrescente quanto à taxa de conclusão do 2.º ciclo do ensino secundário por raparigas em 2024.
Fonte: Estimativas da equipa do Relatório GEM com base no modelo de taxa de conclusão do VIEW.

A disparidade de género nas taxas de conclusão do 2.º ciclo do ensino secundário era de sete pontos percentuais a favor dos meninos em 1990. Essa disparidade diminuiu mais lentamente, passando para cinco pontos percentuais em 2000 e quatro pontos percentuais em 2015. Em 2024, a taxa de conclusão do 2.º ciclo do ensino secundário para os meninos (34%) ainda é apenas um ponto percentual superior à das raparigas (33%). O Norte da África e a África Ocidental representam os dois extremos. Em 1990, havia uma diferença de nove pontos percentuais a favor dos meninos em ambas as regiões. Em 2024, no entanto, a situação inverteu-se, com uma diferença de nove pontos percentuais a favor das raparigas no Norte da África, enquanto a diferença de oito pontos percentuais a favor dos meninos na África Ocidental permaneceu praticamente inalterada nos últimos 35 anos (**Figura 4**).

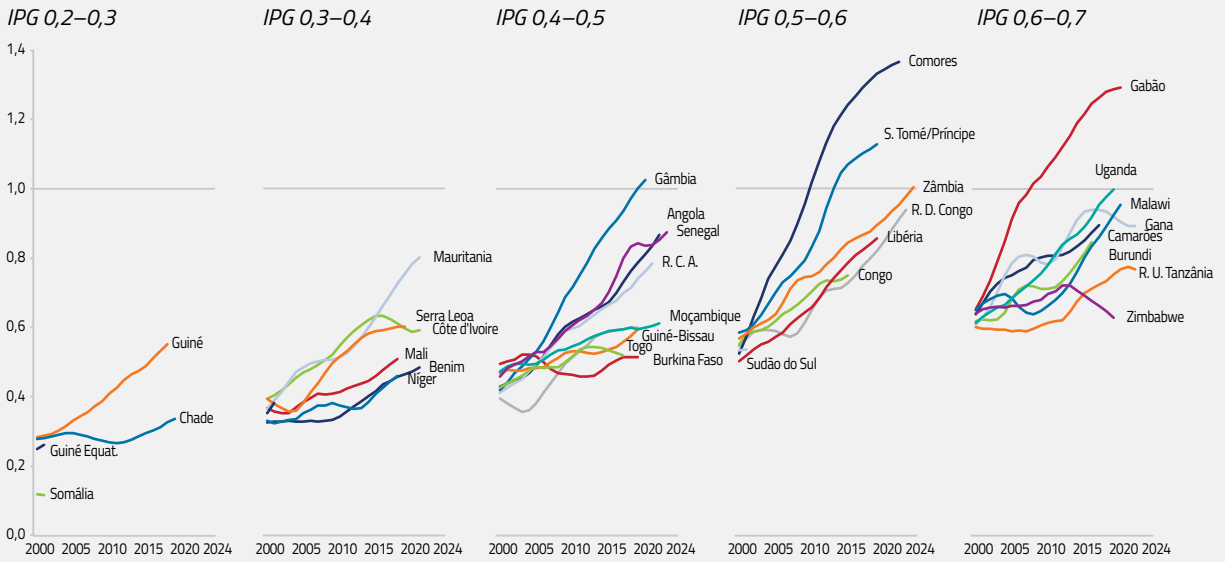
Essas tendências médias ocultam a diversidade das trajetórias dos países na redução da disparidade de género nas taxas de conclusão do 2.º ciclo do ensino secundário. Ao analisar os 50 países em todo o mundo que, inicialmente, apresentavam as condições mais desfavoráveis para as raparigas em 2000 (34 dos quais estão na África), fica claro que eles obtiveram resultados marcadamente diferentes, apesar de terem partido de uma posição semelhante. Por exemplo, entre os países africanos onde, em 2000, 40 a 50 jovens mulheres concluíam o 2.º ciclo do ensino secundário para cada 100 jovens homens, a Gâmbia alcançou a paridade (103 em 2020), enquanto Angola (87 em 2022), a República Centro-Africana (79 em 2021) e o Senegal (88 em 2023) registaram rápidos avanços. No entanto, Burkina Faso (51 em 2019), Guiné-Bissau (59 em 2019), Moçambique (61 em 2022) e Togo (52 em 2017) apresentaram progresso lento ou nulo (**Figura 5**).

Observe que essas estimativas da taxa de conclusão (indicador global 4.1.2 dos ODS) não refletem a totalidade da disparidade de género. Embora a taxa de conclusão para aqueles que estão de três a cinco anos acima da idade oficial de conclusão possa ser definida como "oportuna", muitos nos países mais pobres concluem cada nível de ensino ainda mais tarde. Nos países de baixo rendimento, uma taxa de conclusão "final" – calculada para aqueles com até oito anos a mais do que a idade oficial de conclusão – é 11 pontos percentuais maior no ensino primário e 9 pontos percentuais maior no 1.º ciclo do ensino secundário do que a taxa de conclusão dentro do prazo.

FIGURA 5.

Os países com grandes disparidades de género na conclusão do 2.º ciclo do ensino secundário seguiram trajetórias diferentes

Índice de paridade de género (IPG) ajustado para a conclusão do 2.º ciclo do ensino secundário, por nível inicial de disparidade em 2000, 2000–24



Fonte: Estimativas da equipa do Relatório GEM com base no modelo de taxa de conclusão do VIEW.

Há um padrão de género muito marcante. As raparigas têm maior probabilidade de concluir "no prazo", o que reflete, em parte, o facto de que elas têm um incentivo mais forte para progredir sem interrupções: a probabilidade de abandonarem a escola aumenta com a idade devido às pressões para se casarem e terem filhos precocemente (Banco Mundial, 2018). Isso significa que a disparidade de género ainda não foi totalmente eliminada. Quando se consideram aqueles que concluem cada nível de ensino com muito atraso, a disparidade de género inversa na conclusão do ensino primário desaparece, enquanto ainda há uma diferença de cinco pontos percentuais entre meninos e raparigas na conclusão do 1.º ciclo do ensino secundário (61% contra 56%) e do 2.º ciclo do ensino secundário (40% contra 36%) (**Figura 6**).

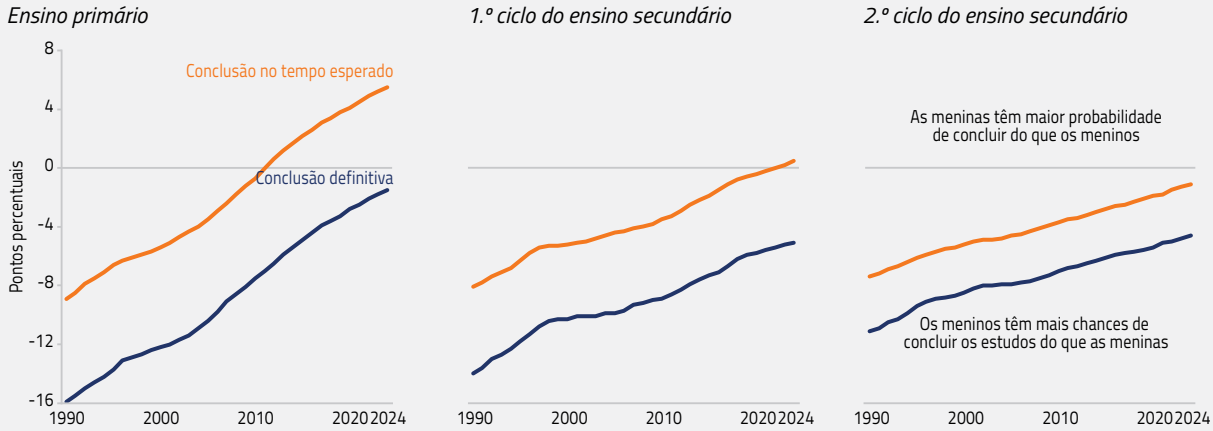
A inclusão de alunos que concluem o 2.º ciclo do ensino secundário com grande atraso – na maioria homens – faz uma grande diferença na disparidade de género. Por exemplo, embora a República Democrática do Congo e o Malaui apresentem paridade de género na conclusão dentro do prazo, de acordo com a definição oficial do indicador global 4.1.2 dos ODS, surge uma disparidade muito grande quando se incluem os alunos que concluem com grande atraso: apenas cerca de 75 jovens mulheres concluem o 2.º ciclo do ensino secundário, em comparação com 100 jovens homens. Em média, o índice de paridade de género ajustado é 0,09 menor à medida que passamos da taxa de conclusão dentro do prazo (oficial) para a taxa de conclusão final (**Figura 7**).

Levar em conta a conclusão atrasada também oferece um panorama mais matizado do progresso em direção à paridade de género. Ao analisar o ritmo de progresso entre os países que apresentavam uma grande disparidade de género na conclusão do 2.º ciclo do ensino secundário em 2000, a maioria dos países permanece na mesma categoria de progresso relativo sob ambas as medidas, mas a avaliação muda em alguns casos. O Burundi e a Zâmbia, por exemplo, passam de ter alcançado a paridade para ter alcançado um "progresso rápido", refletindo a tendência dos meninos de concluir o 2.º ciclo do ensino secundário mais tarde (**Figura 8**). A avaliação do progresso também é rebaixada para os Camarões, bem como para a República Democrática do Congo e o Malaui.

FIGURA 6.

Levando em conta os alunos que concluíram os estudos com muito atraso, há uma diferença de cinco pontos percentuais entre os sexos na conclusão do ensino secundário

Diferença entre os sexos nas taxas de conclusão dentro do prazo e definitiva, por nível de ensino, 2000–24

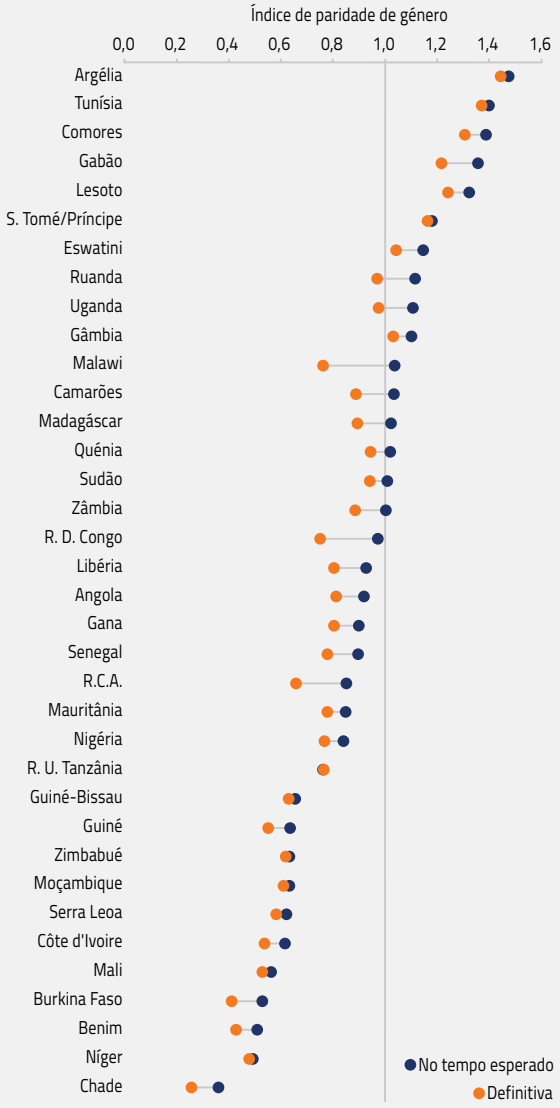


Fonte: Estimativas da equipa do Relatório GEM com base no modelo de taxa de conclusão do VIEW.

FIGURA 7.

Ao incluir os concluintes muito tardios, observam-se grandes disparidades de género na conclusão do 2.º ciclo do ensino secundário em alguns países

Índice ajustado de paridade de género das taxas de conclusão do 2.º ciclo do ensino secundário dentro do prazo e total, 2018–24

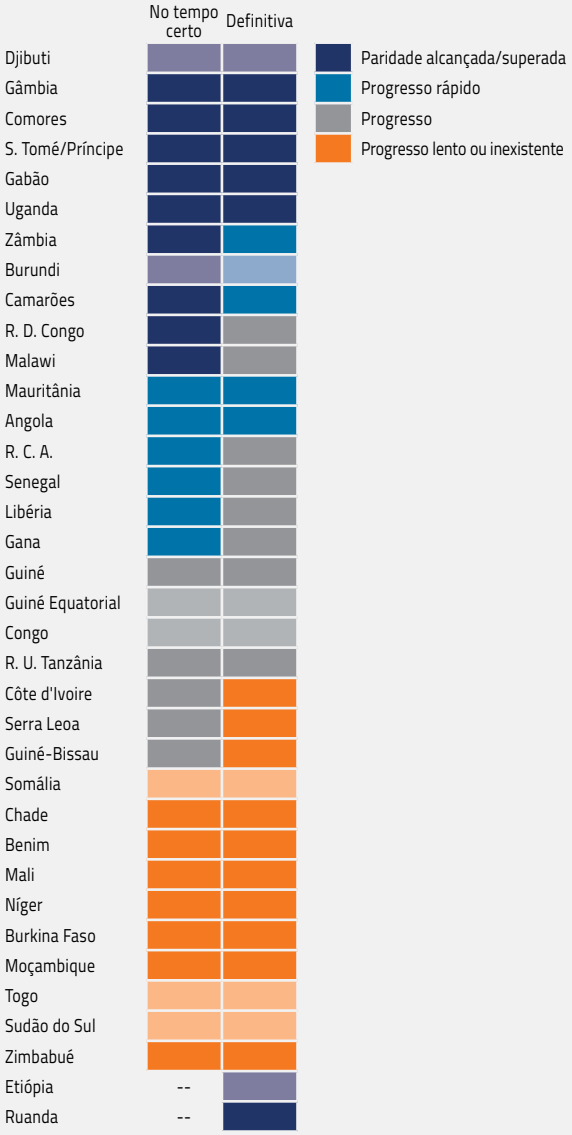


Fonte: Estimativas da equipa do Relatório GEM com base no modelo de taxas de conclusão do VIEW.

FIGURA 8.

A comparação entre a conclusão no tempo esperado e a conclusão definitiva revela diferenças no progresso rumo à paridade de género

Classificação dos países com base na proporção da disparidade de género na conclusão do 2.º ciclo do ensino secundário em 2000 que foi eliminada, taxas de conclusão dentro do prazo e definitiva, países africanos selecionados, 2000–24



Nota: Os países incluídos nesta figura são 34 países africanos entre os 50 países com dados que apresentavam a maior disparidade de género na conclusão do 2.º ciclo do ensino secundário dentro do prazo, em detrimento das raparigas, em 2000. Além disso, a Etiópia e Ruanda foram incluídas por estarem entre os 50 países com a maior disparidade de género na conclusão definitiva do 2.º ciclo do ensino secundário. As categorias de classificação do progresso são definidas da seguinte forma: Paridade alcançada = O país possui um IPG ajustado igual ou superior a 1. Progresso rápido = O país reduziu 65% da disparidade inicial; Progresso = O país reduziu entre 35% e 65% da disparidade inicial; Progresso lento/ausente = O país reduziu menos de 35% da disparidade inicial. A cor clara indica que os dados utilizados para a avaliação são anteriores a 2018.

Fonte: Estimativas da equipa do Relatório GEM com base no modelo de taxa de conclusão do VIEW.

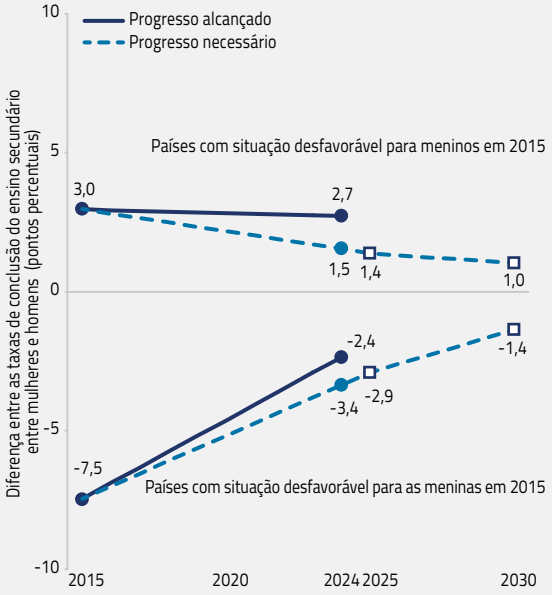
EM MÉDIA, OS PAÍSES ESTÃO NO CAMINHO CERTO PARA ATINGIR SUAS METAS DE PARIDADE DE GÉNERO NA CONCLUSÃO DO ENSINO SECUNDÁRIO

Embora a análise acima se baseie em uma avaliação objetiva do progresso, também é importante avaliar o progresso em relação às próprias metas dos países. Na sequência de um compromisso assumido no Quadro de Ação Educação 2030, os países compartilharam suas metas nacionais (ou parâmetros de referência) para 2025 e 2030 em relação a oito indicadores, incluindo a disparidade de género na conclusão do ensino secundário, com o apoio do Relatório GEM e do UIS. Essas metas refletem os pontos de partida, os contextos e as ambições dos países. Em vez de comparar os países com uma única meta global, essas metas fornecem pontos de referência específicos para cada país, a fim de avaliar se o progresso está no caminho certo (UIS e Relatório GEM, 2025).

FIGURA 9.

O progresso em direção às metas nacionais de paridade de género tem sido mais rápido nos casos em que as raparigas se encontravam inicialmente em desvantagem.

Linha de base (2015), estimativa mais recente disponível (2020–24) e metas (2025/2030) para a disparidade de género na conclusão do 2.º ciclo do ensino secundário, trajetórias reais e necessárias para atingir as metas de referência, África



Fonte: Relatório GEM e estimativas do UIS para o Quadro de Resultados do ODS 4.

Ainda que apenas 46% dos países tenham estabelecido metas para eliminar a disparidade de género, o número é suficiente para extrair lições úteis. Os países onde as raparigas partiam em desvantagem obtiveram progressos relativamente rápidos, reduzindo a disparidade média de 7,5 para 2,4 pontos percentuais na última observação. Esse ritmo é mais rápido do que a meta coletiva estabelecida por esses países, que previa uma redução para 3,4 pontos percentuais. Isso significa que esses países estão no caminho certo para atingir ou superar sua meta, caso as tendências atuais se mantenham. Em contrapartida, os poucos países onde os meninos estavam inicialmente em desvantagem progrediram de forma muito mais lenta. Sua diferença média diminuiu apenas marginalmente, de 3,0 para 2,7 pontos percentuais, enquanto deveria ter caído para 1,5 pontos percentuais para que os países estivessem no caminho certo (**Figura 9**).

A MATRÍCULA TARDIA E A REPETÊNCIA APRESENTAM CLARAS DIMENSÕES DE GÉNERO

A matrícula tardia e a repetência contribuem para uma alta proporção de alunos acima da faixa etária no ensino primário e secundário na África, que é significativamente maior do que em outras regiões do mundo. Embora a proporção de alunos do 1.º ciclo do ensino secundário com pelo menos dois anos a mais do que a idade oficial para a sua classe tenha diminuído ao longo do tempo, ela continua excepcionalmente alta. Em 2024, 37% dos meninos e 23% das raparigas no 1.º ciclo do ensino secundário estavam acima da idade oficial na África, em comparação com as médias globais de 11% e 8%, respectivamente. Essas estatísticas indicam uma clara dimensão de género.

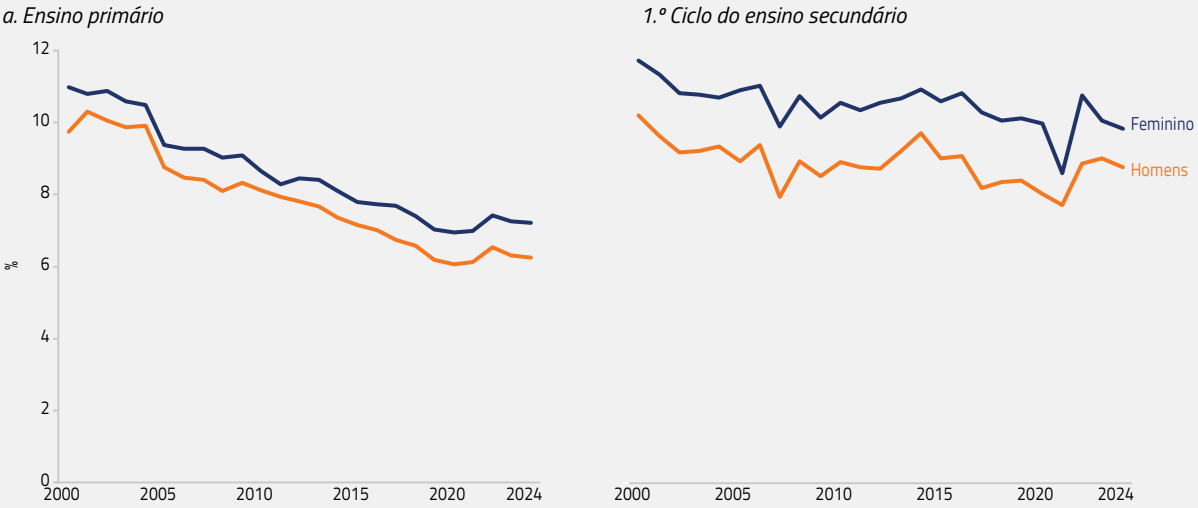
Parte desse atraso na progressão escolar tem origem na entrada na escola, já que os meninos são mais propensos do que as raparigas a iniciar o ensino primário em uma idade superior à idade oficial de início na maioria dos países africanos. Embora as taxas de repetência no ensino primário tenham diminuído substancialmente em toda a África desde 2000, particularmente na África Central e na África do Norte, elas continuam elevadas em comparação com os padrões globais, situando-se em 6% para as raparigas e 7% para os meninos, em comparação com uma média global de 3%. No 1.º ciclo do ensino secundário, a proporção de alunos que repetem a classe permaneceu relativamente estável, em torno de 10%, desde 2000.

Assim como na maioria das regiões do mundo, os meninos têm maior probabilidade do que as raparigas de repetir uma classe, embora a diferença entre os sexos seja menor na África do que em outras regiões (**Figura 10**). A disparidade entre os sexos é mais pronunciada na África do Norte, onde 11% dos meninos no 1.º ciclo do ensino secundário são repetentes, em comparação com 6% das raparigas, e na África Austral, onde os números respectivos são 12% e 8%.

FIGURA 10.

Os meninos têm maior probabilidade de repetir a classe no ensino primário e no 1.º ciclo do ensino secundário

Proporção de alunos repetentes, por nível de ensino, África, 2000–24



Fonte: Banco de dados do UIS.

A LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA E O NÍVEL DE RIQUEZA AFETAM A FREQUÊNCIA E A CONCLUSÃO DOS ESTUDOS POR MENINOS E RAPARIGAS

O progresso médio em direção à paridade de género não significa que todas as crianças tenham chances iguais de acessar e concluir cada nível de ensino. A disparidade de género pode ser maior em áreas rurais (e, com menos frequência, em áreas urbanas) e em famílias mais pobres (e, com menos frequência, em famílias mais ricas). Para demonstrar essa variação, a taxa de conclusão do 2.º ciclo do ensino secundário foi calculada juntamente com duas medidas de disparidade de género: a diferença relativa (índice de paridade de género) e a diferença absoluta (em pontos percentuais) entre raparigas e meninos. Essas medidas foram calculadas para dois pares de grupos: áreas rurais e urbanas (localização) e os 20% mais pobres e os 20% mais ricos dos domicílios (rendimento).

Essas duas medidas de disparidade podem produzir resultados inconsistentes. Como a taxa de conclusão do 2.º ciclo do ensino secundário ainda é muito baixa nas áreas rurais e entre as famílias mais pobres em muitos países africanos, a disparidade absoluta (ou seja, a diferença nas taxas de conclusão entre meninos e raparigas) pode ser pequena, mas a disparidade relativa (ou seja, a relação entre as taxas de conclusão das raparigas e as dos meninos) pode ser grande. Por exemplo, no Togo, o índice de paridade de género para a taxa de conclusão do 2.º ciclo do ensino secundário é de 0,61; no entanto, é muito mais baixo nas áreas rurais (0,45) do que nas áreas urbanas (0,67). No entanto, a diferença absoluta na taxa de conclusão do 2.º ciclo do ensino secundário entre raparigas e meninos é de 15 pontos percentuais, mas essa diferença é menor nas áreas rurais (5 pontos percentuais) do que nas áreas urbanas (18 pontos percentuais) (**Figura 11**). Em outras palavras, uma pequena diferença em pontos percentuais pode corresponder a uma grande disparidade relativa.

No caso do índice de paridade de género (**Figura 11a**), as raparigas encontram-se em maior desvantagem nas áreas rurais em muitos países, incluindo Benin, Togo, Moçambique, República Unida da Tanzânia, Angola, República Democrática do Congo, Guiné-Bissau e Senegal. Na República Democrática do Congo e no Senegal, as áreas urbanas apresentam paridade entre meninos e raparigas, mas nas áreas rurais menos de seis raparigas concluem o 2.º ciclo do ensino secundário para cada dez meninos. Em alguns países onde mais raparigas do que meninos concluem o 2.º ciclo do ensino secundário, há uma ligeira tendência de os meninos estarem em maior desvantagem nas áreas rurais, por exemplo, em Eswatini e no Lesoto.

Essas disparidades são maiores – e, em alguns casos, extremas – em termos de rendimento. Nos domicílios mais pobres, no máximo três raparigas concluem o 2.º ciclo do ensino secundário para cada dez meninos em Angola, Benin, Côte d'Ivoire, Moçambique e Sudão (antes da guerra). No entanto, há quase paridade entre meninos e raparigas dos domicílios mais ricos em Angola, Moçambique e Sudão.

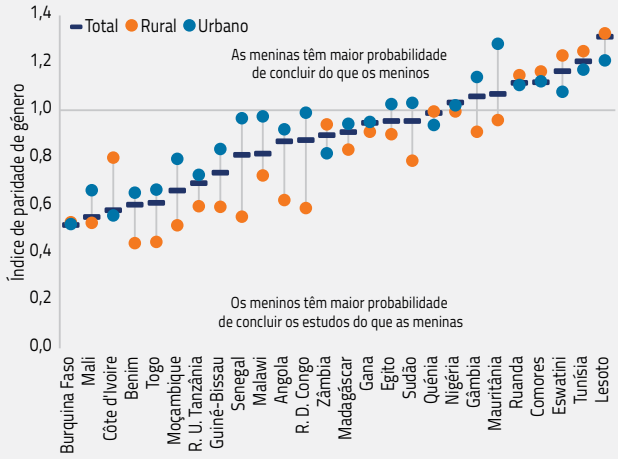
FIGURA 11.

Na maioria dos países, a disparidade entre raparigas e meninos nas áreas rurais e entre as famílias mais pobres é maior do que a média da população como um todo.

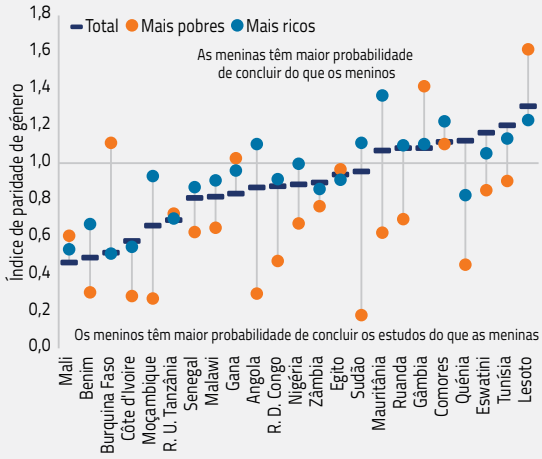
Medidas da disparidade de género na taxa de conclusão do 2.º ciclo do ensino secundário por duas características dos domicílios, em países africanos selecionados, 2020–24

a. Disparidade relativa (índice de paridade de género): raparigas versus meninos

Por localidade

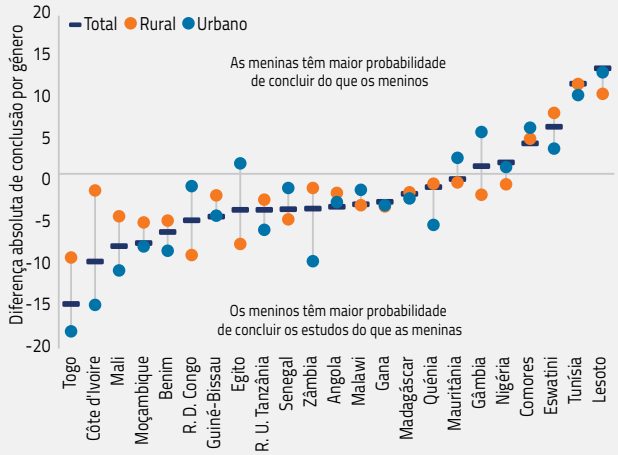


Por nível de riqueza

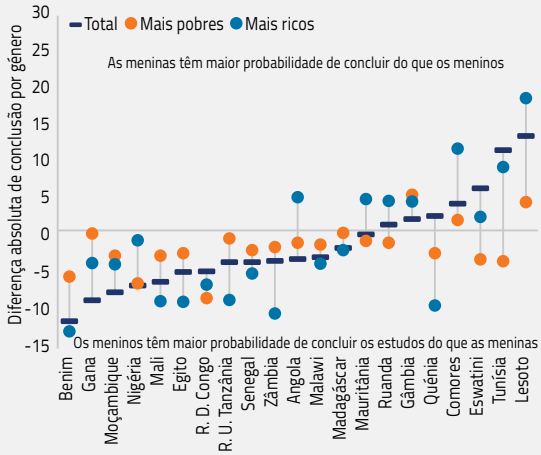


b. Diferença absoluta (pontos percentuais): raparigas menos meninos

Por localidade



Por nível de riqueza



Fonte: Banco de dados WIDE.

As disparidades absolutas de género nas taxas de conclusão do 2.º ciclo do ensino secundário apresentam um padrão inverso. Essas disparidades são menores nas áreas rurais e entre as famílias mais pobres, refletindo suas baixas taxas gerais de conclusão. A **Figura 11b** mostra grandes disparidades absolutas de género, de 10 pontos percentuais ou mais, nas áreas urbanas de Burkina Faso, Côte d'Ivoire e Togo, e entre as famílias mais ricas de Benin, Quénia e Zâmbia.

VÁRIOS FATORES EXPLICAM O PROGRESSO RUMO À PARIDADE

A disparidade de género no acesso à educação não resulta de escolhas individuais, mas sim de mecanismos políticos, económicos, sociais e culturais, bem como de políticas e práticas educacionais que excluem crianças, adolescentes e jovens. Essa disparidade também é melhor compreendida como a interação entre o sexo e fatores como a pobreza, a geografia e as normas associadas à pertença a um grupo social ou demográfico. Ela também é influenciada pelo desenho institucional e pelas características estruturais dos percursos educacionais (Baxter et al., 2022). É necessária uma análise para determinar quem progride e quando, quem pode retornar à escola caso seus estudos sejam interrompidos

e quem tem perspectivas de prosseguir com a educação e oportunidades de carreira.

Esta breve revisão mostra como os sistemas educacionais africanos têm lidado com a exclusão baseada em género. Reformas institucionais, apoio ao lado da demanda, envolvimento comunitário, ambientes escolares seguros, percursos de progressão mais confiáveis e muitas outras intervenções podem fazer a diferença. Essas medidas são mais eficazes quando combinadas e implementadas como parte de uma estratégia coerente e orientada para a equidade, em vez de como intervenções isoladas.

O Relatório GEM 2026 incluiu uma análise dos fatores que explicam por que alguns países expandiram seus sistemas educacionais mais rapidamente do que seus pares em cada nível, levando em consideração tanto fatores relacionados à educação quanto fatores não relacionados à educação. Essa abordagem foi adaptada aqui para abordar a questão do que poderia explicar por que alguns países africanos reduziram as disparidades de género no acesso à educação. No entanto, ao contrário do que ocorre no relatório global, grande parte das evidências na África provém de intervenções de curto prazo financiadas por doadores. Essas intervenções são indicativas do que é relevante. Contudo, não devem ser consideradas como evidência de que tenham desempenhado um papel na redução das disparidades, dada sua pequena escala, nem como evidência de que o desenvolvimento de políticas nesse sentido seria necessariamente sustentável no contexto africano.

NORMAS SOCIAIS E MEIOS DE SUBSISTÊNCIA

Na África, a exclusão de género na educação está intimamente ligada às normas relacionadas ao casamento, à maternidade, ao trabalho e à mobilidade. Na África Subsaariana, 31% das mulheres com idades entre 20 e 24 anos se casaram antes dos 18 anos em 2024, em comparação com uma média global de 19% (Portal de Dados sobre Casamento Infantil, 2025). Mesmo onde o casamento infantil diminuiu, a gravidez na adolescência continua elevada e, muitas vezes, leva as raparigas a abandonarem a escola devido ao estigma, às responsabilidades com os cuidados infantis e à pobreza.

Os ambientes escolares precisam amenizar, e não agravar, essas pressões. Meninas grávidas e mães adolescentes arcam com o custo da falta de creches, espaços para amamentação e apoio escolar. Elas também enfrentam o estigma por parte de seus colegas, professores e comunidades (Mukabana et al., 2024). A crença de que as raparigas precisam manter sua "pureza" também pode levar algumas famílias a manter as raparigas mais velhas fora da escola (Nartey et al., 2025). Na África do Sul, mães adolescentes relataram estigma e julgamento moral enraizados na crença de que violaram as expectativas sociais (Naidoo et al., 2019; Ngqola e Prinsloo, 2025). O julgamento moral, a humilhação e a suposição de que a maternidade e a escolaridade são incompatíveis continuam a dificultar o retorno aos estudos, mesmo quando as políticas o permitem, e levam muitas raparigas a abandonar a escola. No Gana e no Zimbabué, as normas culturais apresentam a maternidade como a opção dominante para as raparigas e deixam claro que raparigas grávidas não devem frequentar a escola (Kissi e Issaka, 2023; Muzingili e Muntanga, 2024).

Resposta política

Em 14 países africanos, a introdução do 1.º ciclo do ensino secundário gratuito e obrigatório aumentou a duração da escolaridade em 1,6 anos para as raparigas e em 1,4 anos para os meninos, em comparação com o ensino gratuito por si só. Isso também aumentou em 14 pontos percentuais a probabilidade de os alunos concluírem parte do ensino secundário (Martin et al., 2025). Mudanças na legislação alteram o quadro dentro do qual as famílias, as escolas e as autoridades locais tomam decisões, mas, por si só, podem ser insuficientes se houver falta de capacidade de implementação.

As políticas de reintegração para raparigas grávidas se expandiram significativamente. Uma pesquisa de 2025 revelou que 9 em cada 10 países da África Oriental e Austral estavam facilitando a reintegração e 7 em cada 10 possuíam medidas voltadas para meninos e jovens do sexo masculino com o objetivo de reduzir os fatores de risco (UNICEF, 2026). No entanto, na África Subsaariana, estima-se que seis milhões de raparigas grávidas ou com filhos, com idades entre 10 e 19 anos, estavam fora da escola em 2024, e menos de 5% das raparigas realmente retornaram à escola após a gravidez (UNICEF, 2024). Uganda, onde mais de 40% das raparigas relatam ter tido seu primeiro filho antes dos 18 anos (Plan International, 2024), emitiu diretrizes sobre a prevenção e o manejo da gravidez na adolescência nas escolas. No entanto, a capacidade limitada de monitorização e a falta de apoio impedem que as jovens mães retornem (Opok, 2024). A Zâmbia substituiu a expulsão definitiva por uma política de reintegração em 1997, mas a gravidez na adolescência aumentou nos anos seguintes (Kakanda-Sinkala, 2026). Em São Tomé e Príncipe, a Carta de Políticas Educacionais e o Plano Nacional de Educação promoveram a igualdade de género e a saúde sexual e reprodutiva na educação. A implementação dessas medidas é creditada pela redução da taxa de evasão escolar das raparigas no ensino secundário de 24% em 2014 para 5% em 2017 (LARTES-IFAN Ch. A. Diop e FAWE, 2024a).

O envolvimento da comunidade contribui para aumentar a legitimidade social da educação das raparigas. Na Côte d'Ivoire, por exemplo, os Clubes de Mães pela Educação das Meninas têm sido reconhecidos por reduzirem as taxas de evasão escolar no ensino primário entre as raparigas. Em 2022, as raparigas matriculadas em escolas com esses clubes tinham 1,2 ponto percentual a mais de probabilidade de avançar para a classe seguinte (Ministério da Educação Nacional da Côte d'Ivoire, 2017; UNICEF,

2023). Na Etiópia, os clubes para raparigas aumentaram a consciencialização sobre os direitos das raparigas e as práticas tradicionais nocivas; no entanto, restrições financeiras e institucionais limitaram seu impacto (Chuta et al., 2025). O projeto Back2School na Etiópia, no Quénia e na República Unida da Tanzânia envolveu as comunidades no planeamento e na implementação de um programa de aprendizagem acelerada (Makoude, 2023). No Quénia, foram realizadas discussões sobre segurança escolar, infraestrutura e frequência escolar, juntamente com formações para professores e pais. Como resultado, 20 escolas de ensino primário matricularam raparigas com idade acima da média e que estavam fora da escola, enquanto 5 escolas ajudaram raparigas a escapar do casamento precoce (Makoude, 2024). No norte da Nigéria, o projeto Pathways to Choice, que proporcionou espaços seguros após o horário escolar em 18 comunidades com o objetivo de prevenir o casamento infantil, teve um forte impacto na retenção escolar (Cohen et al., 2023).

Uma série de iniciativas no âmbito do programa "Empoderamento das Mulheres do Sahel e Dividendo Demográfico" demonstra a eficácia das abordagens intersetoriais para manter as raparigas na educação. Essas iniciativas incluem parteiras comunitárias que distribuem produtos de saúde sexual e reprodutiva com o apoio das autoridades de saúde locais no Chade, apoio alimentar direcionado na Côte d'Ivoire, bolsas de estudo nos Camarões, transferências de rendimento para famílias no Níger, transferências diretas de rendimento para raparigas na Guiné e programas de hospedagem envolvendo famílias anfitriãs no Níger e centros de acolhimento em Burkina Faso (UNFPA, 2025).

CUSTOS E FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO

Em países onde há preconceito de género nas decisões relativas à escolarização, os custos da educação e as restrições de recursos familiares são fatores que contribuem para a desigualdade de género. Esses custos interagem com normas de género, trabalho doméstico, responsabilidades de cuidados e expectativas familiares quanto aos benefícios da educação de raparigas e meninos. Sejam elas não remuneradas ou gerem rendimento complementar, as tarefas domésticas e as responsabilidades de cuidados afastam as raparigas da escola (Yumkella et al., 2022). Na Etiópia, 94% das raparigas pesquisadas que realizavam trabalho doméstico remunerado relataram ter abandonado a escola pelo menos uma vez (Yadeta, 2015). No Lesoto, 69% das raparigas em idade de frequentar o ensino secundário nas áreas rurais e 58% nas áreas urbanas que haviam abandonado a escola descreveram a educação como muito cara, em comparação com 32% dos meninos, tanto nas áreas rurais quanto nas urbanas. Por outro lado, meninos mais velhos em comunidades pastorais frequentemente abandonam a escola para cuidar do gado (Mosia, 2022).

As normas relacionadas ao trabalho moldam as aspirações educacionais e a permanência na escola. Quase metade dos alunos entrevistados no Chade afirmou que as normas sociais relacionadas ao género influenciavam as escolhas de carreira e os percursos profissionais das mulheres, e quase metade dos entrevistados na República Democrática do Congo acreditava que as tarefas domésticas afetavam negativamente a educação das raparigas (LARTES-IFAN Ch. A. Diop e FAWE, 2024b).

Resposta política

Reduzir os custos diretos e indiretos da escolaridade é uma forma eficaz de aumentar as taxas de matrícula e retenção das raparigas. A abolição das mensalidades aumentou o tempo de escolaridade das raparigas em 0,5 ano no Malaui, 0,6 ano na Etiópia e 1,1 ano em Uganda (Behrman, 2015). Estima-se que a abolição das mensalidades do ensino secundário tenha aumentado a matrícula em sete pontos percentuais na África Subsaariana (Asante, 2024).

Na Etiópia, a taxa líquida de frequência das raparigas aumentou de 19% para 34% após a abolição das mensalidades, embora tenha ocorrido também um aumento acentuado na matrícula de alunas acima da idade recomendada. Na Gâmbia, um programa de bolsas de estudo para o 1.º ciclo do ensino secundário, que cobria os custos de livros, uniformes e mensalidades, aumentou a matrícula de raparigas em 14% e a progressão para os exames-chave em 11% (Giordono e Pugatch, 2017). Um programa de isenção de mensalidades do ensino secundário para raparigas, financiado por doadores, aumentou posteriormente o número de alunas que prestaram o exame final em 55%, com os ganhos mais significativos observados nos distritos mais pobres (Blimpo et al., 2019). No Gana, o ensino secundário gratuito aumentou as taxas de conclusão das raparigas em 14 pontos percentuais nos distritos onde a adesão foi alta (Stenzel et al., 2024). Num estudo randomizado, 73% das beneficiárias de bolsas de estudo concluíram o ensino secundário, em comparação com 43% no grupo de controlo oito anos depois (Duflo et al., 2024). As taxas de conclusão foram de 69% para as raparigas e 57% para os meninos, sendo que o maior impacto foi observado quando as bolsas cobriam todos os custos de matrícula (Duflo et al., 2021, 2024).

A análise realizada pela equipa do Relatório GEM e apresentada nos perfis do PEER sugere que, embora 62% dos ministérios da educação africanos ofereçam algum tipo de apoio financeiro ou em espécie aos alunos, 73% implementam políticas sociais que apoiam as famílias (UNESCO, 2026). Uma meta-análise de 35 estudos africanos constatou que as crianças que recebem transferências condicionais de rendimento têm 36% mais chances de estar matriculadas, com maior impacto sobre as raparigas e nos momentos de transição (Baird et al., 2014).

Os resultados das transferências de rendimento são influenciados por sua condicionalidade, confiabilidade e

direcionamento. Em Burkina Faso, um programa-piloto envolvendo transferências de rendimento tanto condicionais quanto incondicionais aumentou a matrícula escolar. No entanto, apenas as transferências condicionais melhoraram a frequência escolar e a progressão de classe, particularmente entre as raparigas (Akresh et al., 2024). No distrito de Zomba, no Malaui, tanto as transferências de rendimento condicionais quanto as incondicionais reduziram a taxa de evasão escolar entre as adolescentes, mas o efeito da transferência incondicional foi 57% menor e não produziu benefícios educacionais duradouros. Em contrapartida, a transferência condicional teve um efeito mais persistente (Baird et al., 2011, 2019). No Mali, o programa nacional de rede de segurança social Jigisemejiri aumentou a matrícula de raparigas em idade de frequentar o ensino primário e o 1.º ciclo do ensino secundário e a duplicou entre as raparigas em idade de frequentar o 2.º ciclo do ensino secundário (Sessou et al., 2024). Na Zâmbia, transferências de rendimento regulares e irregulares aumentaram a matrícula entre as raparigas em comparação com aquelas que nunca receberam apoio, demonstrando que a assistência esporádica pode impactar a participação em contextos economicamente vulneráveis (Sampa et al., 2018). No Zimbabué, a organização não governamental CAMFED cobriu os custos diretos e indiretos das raparigas da zona rural que frequentavam escolas secundárias públicas, forneceu materiais didáticos e ofereceu orientação académica e em habilidades para a vida, reduzindo significativamente a evasão escolar após dois anos (Rose et al., 2022).

A alimentação escolar é outra abordagem que tem impactado a participação na educação. Um programa de alimentação escolar melhorou a frequência em distritos com insegurança alimentar, particularmente entre raparigas e crianças em situação de vulnerabilidade (Aurino et al., 2023). No Mali, a alimentação escolar aumentou as taxas de matrícula e conclusão do ensino, ao mesmo tempo em que reduziu o trabalho infantil entre as raparigas. Em contrapartida, a ajuda alimentar geral aumentou o trabalho entre os meninos, destacando a importância de vincular as transferências de alimentos à escolarização (Aurino et al., 2019).

AMBIENTES DE APRENDIZAGEM

Ambientes de aprendizagem seguros, saudáveis, inclusivos e acolhedores incentivam a frequência regular e a conclusão dos estudos entre as raparigas. Conflitos que ocorrem a menos de 25 quilómetros da escola primária de uma rapariga reduzem a escolaridade em 0,4 ano na adolescência (Tai, 2025). A prevalência da violência de género nas escolas e em seus arredores, incluindo assédio, abuso e exploração, torna os ambientes de aprendizagem inseguros e leva as raparigas a abandonarem os estudos. Em 20 países da África Subsaariana, 29% das raparigas com idades entre 15 e 19 anos relataram ter sofrido violência física ou sexual, com taxas que variam de 14% na Etiópia a 45% em Uganda (Evans et al., 2023). Dados da Pesquisa sobre Violência contra Crianças em seis países da África Subsaariana também mostraram que, entre raparigas que frequentavam a escola e aquelas que não frequentavam, a violência física nos últimos 12 meses variou de 11% no Zimbabué a 42% no Quénia.

Água e saneamento são fundamentais. Em Uganda, por exemplo, apenas 15% das raparigas que estavam menstruadas ou prestes a menstruar relataram que havia sabonete disponível na casa de banho, e 30% afirmaram que trocar seus produtos de higiene menstrual na escola era problemático (Montgomery et al., 2016). Outro estudo constatou que 39% das raparigas que faltaram à escola durante a menstruação citaram a falta de privacidade para trocar os produtos como motivo (Miiro et al., 2018).

Resposta política

Ter uma escola próxima continua sendo importante. Estima-se que a construção de escolas tenha um forte impacto positivo, com média de 0,38 de um desvio-padrão. Os maiores ganhos foram observados entre raparigas em áreas onde as restrições de distância e segurança são mais severas. Também foi identificado um impacto menor na frequência escolar, com média de 0,08 de um desvio-padrão (Snilstveit et al., 2016). Na Serra Leoa, a reconstrução de escolas após a guerra civil aumentou o nível médio de escolaridade das mulheres em cerca de seis meses (Mocan e Cannonier, 2012). Alternativamente, melhorar o acesso ao transporte pode ser eficaz. Na Zâmbia, um programa não governamental que forneceu bicicletas a alunos que percorriam mais de três quilómetros a pé até a escola reduziu em 19% a probabilidade de as raparigas abandonarem os estudos e em 22% a probabilidade de elas sofrerem assédio no trajeto (World Bicycle Relief, 2022).

Várias intervenções relacionadas à água, ao saneamento e à higiene escolar também demonstraram ter impacto. Na província de Nyanza, no Quénia, por exemplo, as escolas que receberam melhorias no abastecimento de água, na promoção da higiene, no tratamento de água e no saneamento observaram um aumento de 4% na proporção de raparigas matriculadas (Garn et al., 2013). No Mali, a construção de latrinas reduziu a proporção de raparigas que abandonaram a escola em 0,7 ponto percentual e aumentou a proporção das que passaram para o ano seguinte em 1,3 ponto percentual em escolas rurais remotas, onde quase um terço dos alunos não dispunha de instalações sanitárias (UNICEF Innocenti, 2024). Em Burkina Faso, o programa BRIGHT – que combina a construção de escolas em comunidades rurais carentes com abastecimento de água, latrinas separadas para raparigas, merenda escolar, rações para levar para casa, livros didáticos, moradia para professores e mobilização comunitária – aumentou a matrícula de raparigas em cerca de 20 pontos percentuais, com efeitos amplamente sustentados ao longo do tempo (Kazianga et al., 2013, 2019). Intervenções de saúde escolar também afetam a frequência escolar. No Quénia, a desparasitação em escolas melhorou as taxas de aprovação

no ensino primário e o ingresso no ensino secundário para as raparigas tratadas (Baird et al., 2016).

A violência de género no ambiente escolar é um obstáculo significativo, embora frequentemente ignorado, à educação das raparigas (Smarrelli et al., 2024). Uma maior exposição à violência tem um impacto negativo na frequência escolar: um estudo realizado em 14 países, com base em dados de desempenho escolar, constatou que o assédio sexual perpetrado por professores aumentava significativamente o absenteísmo (Lee e Rudolf, 2022). Em Moçambique, uma intervenção avaliada por meio de um ensaio randomizado, que consistiu na formação de funcionários escolares para combater a violência de género e no incentivo às raparigas para denunciarem os incidentes, reduziu a violência perpetrada pelos funcionários e aumentou a matrícula entre as raparigas vítimas dessa violência, devido ao aumento das taxas de denúncia (Amaral et al., 2024).

Caminhos flexíveis e de segunda oportunidade são essenciais nos casos em que a escolaridade foi interrompida. No entanto, as taxas de transição desses programas de volta à educação formal variaram amplamente, oscilando entre 3% e 90%, em 40 programas (D'Angelo et al., 2025). Tais caminhos têm maior probabilidade de promover a equidade quando conduzem a qualificações reconhecidas e valor no mercado de trabalho. A política de EFP do Ruanda é um exemplo de planeamento do lado da oferta com perspectiva de género. Ela visa formar graduados, homens e mulheres, com competências de empregabilidade que atendam à demanda do mercado de trabalho. A política combina equidade e inclusão com uma melhor compreensão das competências necessárias em setores prioritários, percursos verticais e horizontais mais sólidos, desenvolvimento da capacidade humana, instalações aprimoradas, currículos adaptáveis, envolvimento dos empregadores e financiamento sustentável.

CONCLUSÃO

Nos últimos 25 anos, foram alcançados avanços importantes em direção à paridade de género na África. No entanto, embora a África possa em breve se assemelhar ao resto do mundo no sentido de que há mais mulheres do que homens no 2.º ciclo do ensino secundário e superior, persistem disparidades significativas e, em alguns casos, extremas. Em primeiro lugar, embora as raparigas agora concluam o 1.º e 2.º ciclos do ensino secundário na mesma proporção que os meninos, em última análise, há uma diferença de cinco pontos percentuais nas taxas de conclusão, pois as raparigas têm menos condições de continuar seus estudos; a matrícula tardia e a repetência as afetam de forma desproporcional. Em segundo lugar, em famílias rurais e de baixo rendimento, as raparigas ainda se encontram em situação mais desfavorável na maioria dos países.

Existem muitos fatores sociais, económicos e culturais por trás dessas disparidades persistentes. As evidências sobre quais fatores educacionais precisam ser abordados são relativamente claras: legislação sobre educação gratuita e obrigatória, regulamentações inclusivas para alunas grávidas e mães adolescentes, apoio financeiro condicional e incondicional, merenda escolar, proximidade das escolas, infraestrutura de água e saneamento, medidas para prevenir a violência, aconselhamento e percursos de segunda oportunidade – todos contribuem para a retenção e o avanço significativo. No entanto, há relativamente poucos marcos normativos robustos que abordem todos esses fatores de forma coerente e coordenada e que sejam implementados fielmente.

Relatório de Monitoramento Global da Educação
UNESCO 7, Place de Fontenoy
75352 Paris 07 SP, França
E-mail: gemreport@unesco.org
Telefone: +33 (1) 45 68 10 36
www.unesco.org/gem-report/en

Desenvolvido por uma equipa independente e publicado pela UNESCO, o Relatório de Monitoramento Global da Educação é uma referência confiável que visa informar, influenciar e sustentar um compromisso genuíno rumo às metas mundiais de educação no âmbito dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS).

© UNESCO

ED/GEMR/MRT/2026/G1
https://doi.org/10.54676/WSSS6752