



# UNIVERSIDADE CRESCENDO COM A COMUNIDADE

**Organizadores**

**Emília Afonso Nhalevilo  
Edson Fernandes Raso  
Afonso Filipe João  
Félix Alexandre Muzime**



EDI-LINE EDITORES, Lda

<b>PREFÁCIO</b> - Pedro Madeira Guiliche .....	<b>5</b>
<b>CAPÍTULO I: CONTRIBUTO DA UNIVERSIDADE PÚNGUÊ NA PROMOÇÃO DE UMA GESTÃO COMUNITÁRIA SUSTENTÁVEL DOS SEUS RECURSOS NATURAIS</b> - Jamisse Uilson Taimo .....	<b>13</b>
<b>CAPÍTULO II: INTEGRAÇÃO LOCAL DA UNIVERSIDADE E ACTIVISMO NO DESENVOLVIMENTO COMUNITÁRIO: Análise das Percepções dos Gestores do Município de Gondola</b> - Fernando Rafael Chongo, Severino dos Santos Savaio e Álvaro Zacarias .....	<b>27</b>
<b>CAPÍTULO III: AS ABORDAGENS SOBRE IGUALDADE E EQUIDADE DE GÉNERO: UMA ESTRATÉGIA SOCIAL E PEDAGÓGICA URGENTE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTO ESCOLAR</b> - Madalena Bive, Pedro Pessula e Domingos Jorge .....	<b>45</b>
<b>CAPÍTULO IV: REFLEXÃO SOBRE O CONTRIBUTO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA PARA A COMUNIDADE E A UNIVERSIDADE</b> - João Francisco de Carvalho Choé, Almeida Meque Gomundanhe e Geraldo Alfredo Gueze .....	<b>61</b>
<b>CAPÍTULO V: CONTRIBUTO DA UNIVERSIDADE PÚNGUÊ PARA O FORTALECIMENTO DO ACESSO DA RAPARIGA ÀS ÁREAS DE CIÊNCIAS, TECNOLOGIA, ENGENHARIA E MATEMÁTICA</b> - Dizimalta Miquitaio .....	<b>79</b>
<b>CAPÍTULO VI: PRESENÇA DOS ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS NO BAIRRO HERÓIS MOÇAMBICANOS: DINÂMICAS ECONÓMICAS E SÓCIO-CULTURAIS</b> - Tomé Pedro Morais e Sidónio Mabunda .....	<b>93</b>
<b>CAPÍTULO VII: PRESENÇA DOS ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS NO BAIRRO HERÓIS MOÇAMBICANOS: Dinâmicas Económicas e Sócio-Culturais</b> - Lubacha Lopes Zilhão e Emília Afonso Nhalevilo .....	<b>109</b>
<b>CAPÍTULO VIII: PERCEPÇÕES SOBRE O USO DAS LÍNGUAS MATERNAS MOÇAMBICANAS DO GRUPO BANTU</b> - Agostinho Moisés José Muchombe, Ramadane Jone Carimo e Ikbal Luís Alcolete .....	<b>125</b>

## CAPÍTULO III

### AS ABORDAGENS SOBRE IGUALDADE E EQUIDADE DE GÉNERO: UMA ESTRATÉGIA SOCIAL E PEDAGÓGICA URGENTE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTO ESCOLAR

**Madalena Bive** \*Doutora em Educação e Currículo\*

**Pedro Pessula** \*Mestre em Educação Física e Desporto\*

**Domingos Jorge** \*Mestre em Treinamento Desportivo\*

#### RESUMO

O artigo tem como objectivo reflectir em torno da responsabilidade social dos Professores de Educação Física na abordagem sobre as questões de igualdade e equidade de género nos seus discursos e práticas e a necessidade urgente de adopção de abordagens construtivas sobre o género nas aulas de Educação Física, com o foco na adopção de estratégias co-educativas no contexto moçambicano. Neste sentido, a Lei Universal dos Direitos Humanos (1999), no artigo nº 1 preconiza que *“todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. No entanto, a igualdade elencada por este instrumento normativo não se observa nas escolas primárias em Moçambique e continua ainda incipiente na abordagem sobre as questões de construção de género no contexto de Educação Física (EF) e Desporto Escolar. Para este estudo, explorámos a metodologia qualitativa, a partir de análise crítica de diferentes teorias e estudos feitos sobre a temática em estudo, com o foco na seguinte questão: Que práticas e discursos de género são adoptadas pelos professores e alunos no processo de ensino e aprendizagem dos conteúdos ligados aos desportos colectivos, ginásticas e danças? Foram*

incorporados igualmente nesta metodologia as percepções dos autores na vivência dos desafios enfrentados pela Educação Física no tratamento de raparigas e rapazes, o que permitiu reflectir sobre a necessidade de discutir-se profundamente no seio escolar sobre as questões de género e o seu tratamento nos diferentes conteúdos de Educação Física. Da reflexão realizada, chegamos às seguintes constatações: (1) Os pais e encarregados de educação, na sua responsabilidade social de educação aos seus educandos, devem reflectir e discutir sobre a necessidade de garantir as mesmas possibilidades e potencialidades de oportunidades para rapazes e raparigas; (2) Durante as actividades de capacitação e supervisão de Práticas Pedagógicas, nas diferentes escolas Primárias das Províncias de Maputo, Inhambane, Tete, Chimoio e Nampula, no período de 2010 a 2020, observamos que as aulas de Educação Física (EF), no Ensino Primário são marcadas por discursos e práticas carregadas de preconceitos e discriminação, principalmente para o grupo das raparigas, “consideradas” como as mais fracas, débeis, facto que faz com que os professores seleccionem actividades ligadas a danças para este grupo, não possibilitando a prática das modalidades desportivas (Atletismo, Basquetebol, Voleibol e Futebol). Por isso, é urgente a (des)construção de discursos e práticas preconceituosas como forma de construção de práticas co-educativas, onde raparigas e rapazes têm as mesmas possibilidades e oportunidades de prática.

**Palavras-chaves:** Papel social, igualdade de género, equidade de género, responsabilidade social, Educação Física.

### 3.1 Introdução

A questão dos Direitos Humanos deve ser da responsabilidade social da comunidade e dos pais e encarregados de educação. Assim, é pertinente relacionar esta questão com o processo de ensino e aprendizagem, onde os professores de Educação Física devem assumir como sua responsabilidade social o desenho de estratégias didáticas com vista a garantirem igualdade de oportunidades e possibilidades de prática em ambos os sexos. Não obstante, essa igualdade não se observa nas nossas escolas em Moçambique quando se aborda as questões de construção de género que ainda é incipiente no contexto de Educação Física (EF).

Em Moçambique, os programas curriculares de ensino de Educação Física, nos níveis de Ensino Primário e Secundário, são caracterizados pelos temas hegemónicos constituídos por desportos individuais, colectivos, danças e jogos tradicionais, que condicionam sua prática por género, ou seja, os/as professores/as condicionam os temas de desportos para os rapazes e das danças para as raparigas, facto que discrimina os praticantes (Bive, 2020).

Para elucidar e permitir a compreensão por parte dos/as professores/as de Educação Física e dentro da complexidade do termo, emprestamos a definição de Lopes & Macedo (2011: 19), que consideram os programas curriculares como sendo um “conjunto de ementas de programa das disciplinas, actividade, cargas horárias, os planos de ensino dos professores, as vivências propostas e as vivências dos alunos”.

É nosso entendimento que a aplicação do mesmo currículo, em contextos distintos, ou seja, contextos marcados por características sócio-económicas, políticas diferentes, abre espaços para fragilizá-lo, o que contribui para o aumento das desigualdades e das injustiças sociais, através da implementação diferenciada, o que de certa forma favorece a uma região, em detrimento de outra. Daí que nos questionamos como desconstruir a planificação e práticas de ensino que diferencie rapazes das raparigas?

Neste sentido, definimos como nosso propósito reflectir sobre o papel social do/a professor/a de Educação Física e a necessidade adopção de abordagem sobre a (des)construção de estereótipos de género nas aulas de Educação Física na perspectiva co-educativa.

Para este estudo, tal como dissemos, anteriormente, explorámos a metodologia qualitativa a partir de análise crítica de diferentes teorias e artigos, com o foco na seguinte questão: *Que práticas e discursos de género são adoptadas pelos professores e alunos no processo de ensino e aprendizagem dos conteúdos ligados aos desportos colectivos, ginásticas e danças?* Nesta senda, foi importante reflectir sobre a função social da escola, a justiça social e curricular como um dos princípios norteador dos currículos.

No presente trabalho, analisamos os fundamentos das teorias construtivistas e estudos feitos sobre a temática em estudo e exploramos igualmente as diferentes percepções sobre o género na perspectiva de professores e alunos e os estereótipos e preconceitos de género predominantes no processo de ensino aprendizagem e que estratégias são adoptadas. Foram incorporados, igualmente, nesta metodologia as percepções dos autores olhando a vivência dos desafios enfrentados pela Educação Física no tratamento de raparigas e rapazes, o que permitiu reflectir sobre a necessidade de discutir-se, profundamente, no seio escolar sobre as questões de género e o seu tratamento nos diferentes conteúdos de Educação Física.

### **3.2 Discutindo sobre a construção e estereótipos de género desde a família aos temas de educação física**

Desde muito cedo, ainda quando se encontram no ventre materno, as crianças vivem sobre o espectro de estereótipos sociais que influem na construção da sua identidade de género e que vão determinando o modo como, mais tarde, se situarão quanto à igualdade entre os géneros masculino e feminino. Esses estereótipos vão sendo veiculados pelas individualidades, instituições e/ou contextos que rodeiam as crianças.

Os pais e encarregados de educação têm um papel preponderante na educação dos/as filhos/as, no seio familiar como no acompanhamento nas tarefas escolares. Assim, eles/as próprios/as são resultado do contexto social onde vivem e, nesse âmbito podem ser transportadores/as de estereótipos de género que podem transmitir aos futuros/as filhos/as. A transmissão de estereótipos de género, por parte dos/as progenitores/as, não se reflecte apenas aquando do nascimento dos/as filhos/as, mas ao longo da vida familiar em que os pais têm

visivelmente tarefas diferentes das mães (Serpa, 2011).

No contexto moçambicano, por exemplo, Castiano (2006) menciona que os deveres do homem são referentes ao pagamento de lobolo; construir uma casa para a mulher; abrir machamba, para fazer *matema*, particularmente, isto é, destroncar as árvores para que a mulher possa cultivar; fazer despesas da casa, exemplo de comprar sabão, açúcar, pão, entre outros produtos. Para além disso, o homem deve atender e obedecer às cerimónias que se realizam em sua casa e em outras famílias. As mulheres, por sua vez, devem usar decentemente; saudar as pessoas; receber bem os visitantes, principalmente da família do marido; servir assentos aos visitantes; ajoelhar-se ou baixar a cabeça quando cruzar com alguém; não se zangar e nem ralhar com o marido e os/as filhos/as; ter a casa e o quintal sempre limpos; respeitar o marido.

Nesta perspectiva, assume-se que em idade escolar, especificamente no ensino primário, as crianças já desempenham papéis em função do género e que constrõem a sua identidade de género a partir das interacções que estabelecem com o meio que as rodeia, destacando a família e os/as profissionais de educação. Entretanto, os estereótipos sociais sobre o género, que de uma forma por vezes inconsciente, marcam as atitudes e comportamentos dos pais e encarregados de educação, traduzem-se e se reflectem nas respostas e papéis de género que as crianças desenvolvem.

O estudo desenvolvido por Prates (2014) demonstra concepções estereotipadas sobre o género que podem condicionar a criança e o modo como, em adulto, a mesma assumirá os seus papéis pessoais, sociais e profissionais. Assim, as famílias e os contextos de educação escolar têm uma responsabilidade acrescida na educação das crianças, como cidadãs activas, solidárias e com visões igualitárias face à igualdade entre géneros. Neste sentido, no processo de (des)construção de preconceitos e estereótipos de género, torna-se importante o papel social dos pais, pois a educação familiar influencia nesse processo.

Assim, os pais e encarregados de educação devem estar comprometidos com a causa de adoptar abordagens sobre a igualdade e equidade de género na educação de rapazes e raparigas para que ambos possam crescer consciente de que tanto rapazes como raparigas têm os mesmos direitos na sociedade, desconstruindo, igualmente, que existem tarefas para cada um/a deles/as, que

ambos podem realizar as mesmas tarefas sem preconceitos e tabus.

Por conseguinte, os/as profissionais de todas as áreas, e em particular de Educação Física, devem ser constantemente capacitados e instruídos para que possam desenhar estratégias para ajustar as abordagens didáctico-pedagógicas relativas às questões de igualdade e equidade de género, como forma de (des)construir as estratégias que criem desigualdades de oportunidades e possibilidades usadas na organização das aulas práticas e, em particular, na exploração dos conteúdos.

Os estudos de Gomez, Silva & Queiros (2008:19) remetem-nos a uma reflexão e compreensão do currículo de Educação Física como um instrumento de inclusão e exclusão, onde *“as relações de poder, ideologia são afirmadas e/ou negadas”*. Neste sentido, a escola em suas acções separa rapazes das raparigas nas aulas, considerando que existem actividades desportivas para rapazes e raparigas, na atribuição de actividades como desportos colectivos e individuais para meninos e danças e jogos tradicionais para as meninas, ora definidas por estereótipos de género ligados à masculinidade, feminilidade e sexualidade (Miranda & Maia, 2017).

Assumido o significado destas práticas sociais para a nossa sociedade, é importante que os ensinamentos transmitidos tanto às raparigas como aos rapazes não influenciem nas suas relações como seres humanos, assim como na prática pedagógica, algo que faz com que os/as professores/as mudem as suas práticas e discursos em função das subjectividades que caracterizam os ritos de iniciação.

Nesse âmbito, concordamos com Dias (2009), ao assumir que os ritos de iniciação constituem um fenómeno social, que pode ser enriquecido e pesquisado. No entanto, determinados ritos observados em certo lugar atribuem diferentes significados. Pois, algumas destas cerimónias actuam fora dos modelos sociais estabelecidos pelas comunidades. A autora reconhece que estas práticas interferem na vida humana e transformam as condições de vida de determinado povo.

Nesta perspectiva, Braço (2008) considera que o currículo escolar deve ser construído a partir e em permanente diálogo com os segmentos das culturas locais e que os ritos de iniciação devem assumir aí um lugar de destaque.



como possibilidade de construção de saberes e de formação de identidades. Por isso, a comunidade *masena* adverte sobre a continuidade da dominação cultural, mesmo após a independência, e pela perda dos valores culturais, e se mostra comprometidos em resgatá-los. Assim sendo, como prática educativa, a iniciação masculina propicia a criança à passagem para a vida adulta, e que a imposição do novo nome é carregada, em si, de novas identidades que encerram saberes e práticas que são de grande importância na identificação social, tais como a revelação do sagrado, da sexualidade e de morte.

Quanto a nós, é preciso construir novos conhecimentos desta prática social, conhecimentos esses que devem ser associados e assumidos pela escola, partindo do princípio de que ela constitui uma prática cultural complexa, com determinadas normas e significados que variam de região para região, mas a “*gênese*” em todas é a mesma, pois se assume como prática para educar socialmente as meninas e os meninos, ou seja, como tornar-se “*Homem*” e “*Mulher*” na vida adulta e na sua vivência com a comunidade.

É na perspectiva de discutir e colher elementos de intervenção concreta em tomo da realidade das escolas moçambicanas onde os professores de Educação Física, nas suas aulas, privilegiam os desportos para os rapazes e danças e jogos tradicionais para as raparigas. A este respeito, autores como Darido & Rangel (2005), Uchoga & Altmann (2016) consideram que esta situação pode ter origem na cultura da Educação Física e de determinadas modalidades desportivas como o futebol, facto este que, no nosso entendimento, está associada às práticas culturais, como por exemplo os ritos de iniciação.

Nesta situação, professores/as acreditam que as raparigas não devem realizar actividades como futebol, porque esta prática corporal é relegada aos rapazes, e as raparigas devem dançar e realizar actividades sem competição, por um lado. Por outro, estes/as precisam de compreender melhor sobre as questões de construção de género e a necessidade de garantir as mesmas possibilidades e potencialidade de práticas corporais para raparigas e rapazes.

Compreendemos que esta forma de proceder dos/as professores/as faz com que existam vozes negadas e silenciadas em função dos proponentes e autores dos temas curriculares. No entanto, é preciso lembrar que Moçambique é um país multicultural, em que a “*diversidade e a diferença*” são partes integrantes

do quotidiano escolar, o que pressupõe a necessidade de representação de diferentes grupos étnico-linguísticos e culturais.

Para isso, não se pode decidir sobre os temas para um determinado currículo, sem valorizar a diversidade cultural de uma determinada sociedade. Nessa óptica, os temas poderão não responder às necessidades sociais da comunidade e a escola não estará a cumprir o seu papel social, o de preparar os indivíduos para enfrentar os desafios de determinada sociedade, onde os mesmos terão a capacidade de fazer uma leitura exhaustiva da própria sociedade e reconstruir vivências, experiências e práticas. Assim, os programas de ensino mostram, de forma evidente, necessidade de serem actualizados em função das abordagens actuais de género e sobre o resgate das experiências e vivências dos rapazes e raparigas no contexto social e nas suas práticas do dia-a-dia.

### **3.3 A (des)construção de género nas aulas de educação física: resgate e valorização de experiências motoras de rapazes e raparigas**

As questões de desigualdade de género verificam-se nas diversas áreas da vida social e, no caso particular, do ensino e mais concretamente nas aulas de Educação Física, em que rapazes e raparigas ainda são tratados de forma diferenciada, o que faz com que as aulas de Educação Física sejam caracterizadas por exclusões e discriminação de género. Deste modo, para que estes adquiram habilidades e capacidades diferenciadas na resposta ao mesmo contexto social.

A primeira realidade sobre a (des)construção de género nas aulas de Educação Física foi observada durante as actividades de capacitação e supervisão de Práticas Pedagógicas nas diferentes escolas Primárias das Províncias de Maputo, Inhambane, Tete, Chimoio e Nampula, no período de 2010 a 2020. Assim, observamos que as aulas de Educação Física (EF) no Ensino Primário são marcadas por discursos e práticas carregadas de preconceitos e discriminação, principalmente para o grupo das raparigas, "consideradas" como as mais fracas, débeis, facto que faz com que os professores seleccionem actividades ligadas a danças para este grupo, não possibilitando a prática das modalidades desportivas colectivas como Basquetebol, Voleibol e Futebol. Nesse contexto, entendemos que é urgente a (des)construção de discursos e

práticas preconceituosas, como forma de construção de práticas co-educativas, onde raparigas e rapazes têm as mesmas possibilidades e oportunidades de prática.

Outra realidade resulta dos estudos realizados por Bive & Pessula (2018), Bive *et al.* (2020) e Bive (2020). No estudo realizado por Bive & Pessula (2018), sobre as relações de género nas aulas de Educação Física no Ensino Primário, constatou que, a partir de seus discursos e práticas pedagógicas quotidianas, os/os professores/as nos seus discursos procuram desconstruir as práticas estereotipadas em função do género, mas apresentaram dificuldades na operacionalização de aulas que colocassem rapazes e raparigas a realizarem as mesmas actividades e em grupos mistos, indicando uma discrepância entre discurso e prática.

No Ensino Secundário, Bive *et al.* (2020) consideram que os/as professores/as abordam questões de género nas suas aulas, considerando não existir motivos para discriminar ou separar os rapazes das raparigas, mas enfrentam dificuldades para a operacionalização de estratégias que garantam a equidade do género. Por isso, consideram que as questões de género ainda são carregadas de discriminação, estereótipos e preconceitos associados aos temas de Educação Física.

O estudo de Pessula, Bive & Panzecane (s/d), realizado em Boane, constatou que há repartição desigual das tarefas entre os rapazes e as raparigas no espaço familiar, pois as raparigas executam mais as actividades realizadas pelas mães, tias e irmãs enquanto os rapazes executam as actividades realizadas pelos seus pais, irmãos e tios. A prática desportiva está assente na divisão sexual e reproduz o modelo tradicional vigente na família. As raparigas jogam com e contra as raparigas e os rapazes jogam com e contra os rapazes, isto porque pensam que os rapazes e as raparigas por serem biologicamente diferentes têm desempenho diferente e não podem competir em pé de igualdade.

Souza & Altmann (1999), em um estudo com o objectivo de compreender como os rapazes e as raparigas constroem as relações de género a partir da técnica de análise de conteúdo, concluíram que existe, de forma frequente, o uso de termos pejorativos na relação de rapazes e raparigas na aula de Educação Física. Assim, os rapazes ocupam maior espaço pelas suas características e as

raparigas são excluídas em algumas actividades de resistência e força como é o caso de futebol.

No entanto, Sérgio (2001) afirma que o desporto na escola deve educar consciencializando os limites dos praticantes a todos os níveis, como forma de evitar “*conflitos de polaridades*”, apresentando-se como tendo objectivos ligados à saúde, ao jogo, humor e à festa. O autor considera o desporto como uma teoria fundamentada na motricidade humana, na superação de suas capacidades e limites. Neste sentido, o desporto constitui um fenómeno social representado em duas diversas manifestações culturais. Assim, a prática do desporto na escola, os professores devem assumir como um espaço para as alunas e os alunos manifestarem culturalmente as suas vivências e explorarem vivências e experiências novas.

Por conseguinte, algumas estratégias de resolução deste problema (construção de estereótipos de género) passam por “*uma abordagem pedagógica que promove nos praticantes a cooperação entre colegas, a integração dentro de um colectivo com características heterogéneas, mostrando aos praticantes as várias possibilidades de leitura de situações de jogo*” (Oliveira, 2002:29). Neste contexto, Gregório & Tiago (2016) realçam a necessidade de discutir cada vez mais sobre as questões de estereótipos de género no seio dos/as professores/as e dos/as alunos/as. Por isso, a pertinência urgente de desconstrução de práticas e discursos estereotipados de género são evidenciados em várias discussões na escola.

O estudo dos programas de ensino em Educação Física deve exigir do profissional uma grande responsabilidade social no domínio de estratégias didáctico-metodológicas e na exploração de materiais didácticos, porque a separação de rapazes e raparigas nas aulas de Educação Física favorece aos rapazes na aquisição de determinadas experiências e habilidades diferenciadas das raparigas e vice-versa, considerando que ambos estão na mesma turma. No mesmo contexto social e estes devem beneficiar-se de oportunidades iguais para a aquisição das mesmas habilidades em mesmas circunstâncias.

Nas aulas de Educação Física podem ocorrer muitos conflitos oriundos das relações e manifestações de género, no entanto, o professor, deve estar preparado para actuar diante destes, fazendo com que rapazes e raparigas

realizem actividades juntos, promovendo maior interacção e motivação (Campos, 2008).

No nosso entendimento, a separação de género, nas aulas de Educação Física, no contexto actual, por um lado, abre espaço para interpretações e discussões sobre as questões de relações e igualdade de género e, por outro lado, permite reflectir sobre o redimensionamento das práticas pedagógicas, dando as mesmas oportunidades e possibilidades de prática tanto às raparigas como aos rapazes.

Os professores de educação física têm a responsabilidade de inovar as suas práticas aliadas aos seus discursos com o foco na (des)construção de actividades e conteúdos para rapazes e raparigas. Sobre este aspecto vale apenas resgatar o entendimento de Corsino & Auad (2012), que consideram necessidade de estabelecer-se e explorar as abordagens de ensino com enfoque na perspectiva co-educativa, em que a igualdade e a valorização entre os géneros sejam privilegiadas e discutidas, assim como, o debate sobre o que é conhecido como pertencente ao masculino e ao feminino.

Assumindo os pressupostos da perspectiva do currículo cultural e considerando os conceitos de “raça, género, respeito pelas diferenças, múltiplas representações” nos temas não são consideradas no currículo moçambicano. Daí que vale partilhar que, apesar de existir no currículo um objectivo como “respeito pelo próximo”, é importante compreender como este é transformado em vivências e práticas na aula de Educação Física.

Além disso, as vivências e práticas nas aulas devem ser pensadas na perspectiva de envolver todas as raparigas e rapazes, discutindo sobre as diferentes abordagens de género e identidade sexual, para que eles e elas não se sintam isolados ou com a sua sexualidade negada ou rejeitada. Ora, para que as experiências, vivências e práticas sejam significativas para os rapazes e raparigas, Carvalho (2009: 151) lembra-nos que:

É necessário problematizar as sexualidades e as diferenças de género em meio as situações e práticas elaboradas nas aulas de Educação Física para desconstruí-las, uma vez que não apenas se produzem socialmente, mas que também estão investidas de poder.

As identidades sexual e de género, segundo Louro (2000), parecem ser, ainda instigantes e produtivos, talvez muito especialmente porque, no âmbito da educação, possam contribuir decisivamente para fazer “aparecer” os corpos aí sempre tão escondidos e suspeitos. Pois, a partir do entendimento teórico e a essência do currículo cultural, podemos compreender e afirmar com Neira & Nunes (2018) que

Um ensino que se propõe ser construído com o outro, nas relações cotidianas da Educação Física Escolar, em que presem significados diversos, plurais e de reconhecimento pelas diferenças de todos os envolvidos, além de contra-hegemónicos, é uma decisão por uma forma artesanal manufacturada e compartilhada.

A ideia de significados diversos é também partilhada por Miskolci (2016:67), em uma perspectiva de ensinar os educandos e educandas a “*fazer leitura do mundo não normalizado e partir de outros significados considerados anormais*”.

### **3.4 Considerações finais**

Da reflexão realizada, chegamos às seguintes constatações: Os pais e encarregados de educação, na sua responsabilidade social de educação aos seus educandos, devem reflectir e discutir sobre a necessidade de garantir as mesmas possibilidades e potencialidades de oportunidades para rapazes e raparigas; A responsabilidade social de abordar sobre a igualdade e equidade de género, baseado na (des)construção de práticas e discursos é e deve ser assumida pelos pais e encarregados de educação, professores, professoras, rapazes e raparigas; Os professores de Educação Física devem valorizar as experiências trazidas pelos rapazes e raparigas do seu contexto social, o que significa reconhecer a importância das práticas sociais expressas por ambos; Os professores de Educação Física devem assumir a necessidade de (des) construir os seus discursos e práticas pedagógicas, privilegiando as práticas co-educativas, onde os rapazes e as raparigas são atribuídas as mesmas oportunidades e possibilidades na exploração dos conteúdos de Educação Física e Desporto; Torna-se necessário e pertinente que os professores de todas

as disciplinas escolares, em particular, os de Educação Física tenham contacto directo e frequente com os pais e encarregados para que ambos discutam sobre necessidade de rapazes e raparigas realizarem as mesmas tarefas, no seio familiar e na escola.

## REFERÊNCIAS

- Bive, M. E Pessula, P. (2018). Percepções sobre as relações de gênero em escolas de Moçambique- discurso e prática. *Motricidades*, v. 2, n. 3, p. 201-209, [ISSN 2594-6463] DOI: <http://dx.doi.org/10.29181/2594-6463.2018.v2.n3.p201-209>
- Bive, M. (2020). Livro Didático de Educação Física no Ensino Básico: Um Estudo sobre as Representações de Género nos Conteúdos Imagéticos. Tese de Doutoramento em Educação/Currículo, Universidade Pedagógica de Maputo.
- Bive, M.; Pessula, P.; Sousa, A.P. De; Nhantumbo, T. (2020). Educação Física no Ensino Secundário em Moçambique: Relações e estereótipos de gênero. *Motricidades: Rev. SPQMH*, v. 4, n. 1, p. 4-14, jan.-abr.[ISSN 2594-6463]. DOI: <http://dx.doi.org/10.29181/2594-6463.2020.v4.n1.p4-14>.
- Braço, A. (2008). Educação pelos Ritos de Iniciação: Contribuição da tradição cultural ma-sena ao currículo formal das escolas de Moçambique. Dissertação apresentada à banca Examinadora da Pontifca Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação: Currículo sob orientação do Prof. Doutor Alípio Marcio Dias Casali.
- Campos, A. F. *et al.* (2008). A questão de género nas aulas de Educação Física. *Revista Brasileira de Educação Física, Esporte, Lazer e Dança*, Ubá, MG, v.3, n. 3, p. 79-88, set.
- Carvalho, R. T. (2009). "Escola e diferença cultural: O debate da diferença cultural no campo do currículo da Educação Básica". In: PARRY, S; LEWIS, L e QUADROS, M. (Org): *Género, Diversidade e Desigualdades na Educação*. Recife, Editora Universitária UFPE .pp.41-63.
- Castiano, J. (2005-2006). O Currículo Local como Espaço Social de Coexistência de Discursos: Estudo de caso nos distritos de Bárue, de Sussundenga e da Cidade de Chimoio – Moçambique. *Revista E-Curriculum*, São Paulo, v. 1, n. 1, dez. - jul. disponível em <http://www.pucsp.br/ecurriculum>.



- Corsino, L. N. Auad, D. (2012). *O professor diante das relações de gênero na Educação Física Escolar*. 1ª ed. São Paulo: Cortez, v.7.
- Darido, S. C.; Rangel, I. C. (2005). *A Educação Física na Escola: implicações para a prática pedagógica*. 1ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.
- Dias, P. (2009). Ritos e Rituais-Vida, Morte e Marcas Corporais: A Importância desses símbolos para a Sociedade. V 29, n 2. Disponível via internet: <https://periodicos.ufn.edu.br/index.php/VIDYA/article/view/328>. acessado no dia 11 de Dezembro de 2017.
- Gomes, P.B. et al. (2000). *Equidade na Educação*. Educação Física e Desporto na Escola. Queijas: Associação Portuguesa A Mulher e o Desporto.
- Gomes, P.; Silva, P. E Queiros, P.. (2008). “Para uma estrutura pedagógica renovada, promotora da co-educação no Desporto”. In: SIMÕES, A. C. e KNIJNIK, J. (Org.): *O Mundo Psico Social da Mulher no Esporte. Comportamento, Género, Desempenho*. São Paulo, Editora Aleph pp. 122-145.
- Gregório, A E Thiago, P. (2016). Os desafios da escola pública Paranense na perspectiva do Professor. PDE, Volume I, Paraná.
- Lopes, A. e MACEDO, E. (2011). *Teorias de Currículo*. São Paulo: Editora Cortez.
- Louro, G. (2000). Corpo, escola e identidade. *Educação & Realidade* Porto Alegre v.25 n.2 p.5-224 jul./dez.
- MINED. (2003). *Plano Curricular do Ensino Básico, 3º ciclo*. Maputo.
- Miranda, A. P. M.; MAIA, B. (2017). Olhares, xingamentos e agressões físicas: A presença e a (in)visibilidade de conflitos referentes às relações de gênero em escolas públicas do Rio de Janeiro. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 23, n.49, p.177-202, set./dez.
- Miskolci, R. (2016). *Teoria Queer: Um aprendizado pelas Diferenças*, 3ª edição, Belo Horizonte, editora Autêntica Universidade Federal de Ouro Preto. 2016.
- Neira, Marcos; NUNES, Mário (2018). *Educação Física, Currículo e Cultura*, São Paulo, Phorte..
- Neto, A. et al. (1999) *Estereótipos de Género*. Cadernos Coeducação. Lisboa: Comissão para a Igualdade e para os Direitos da Mulher.
- Oliveira, V. (2002). *O Processo de Ensino dos Jogos Desportivos: Um Estudo acerca do Basquetebol*. Dissertação de Mestrado em Educação Física. São Paulo, Universidade de Campinas.

- Prates, M. (2014). Educação para a Igualdade de género: Um Estudo de caso numa instituição de Infância. Dissertação de Mestrado em Educação e Protecção de Crianças e Jovens e Risco. Instituto Politécnico de Portalegre.
- Sérgio, M/. (2001). *Algumas teses sobre o Desporto*. Lisboa, Editora Compedium, 2001.
- Serpa, S. (2011). Papéis de género no 1.º ciclo do ensino básico: promover a igualdade de oportunidades". Angra do Heroísmo. Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade dos Açores.
- Souza, E. E Altmann, H (1999). Meninos e meninas: Expectativas corporais: Cadernos CEDES, n° 48. Agosto, 1999 [Online]. Disponível via Internet: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010132621999000100004&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010132621999000100004&script=sci_abstract&tlng=pt). Acessado no dia 29 de Abril de 2017.
- Uchoga, L. A. R.; Altmann, H. (2016). Educação Física escolar e relações de género: diferentes modos de participar e ariscar-se nos conteúdos das aulas. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v.38, n. 02, p. 163-170.