

Percepções sobre as relações de gênero em escolas de Moçambique: discurso e prática

Perceptions of gender relations in Mozambique's schools: discourse and practice

Percepciones sobre las relaciones de género en escuelas de Mozambique: teoría y práctica

MADALENA TIRANO BIVE¹; PEDRO ANTONIO PESSULA²
UNIVERSIDADE PEDAGÓGICA, UP, TETE; MAPUTO, MOÇAMBIQUE

RESUMO

A presente pesquisa analisou as concepções de professores e professoras de Educação Física sobre as relações entre meninas e meninos, a partir de seus discursos e práticas pedagógicas cotidianas. Foram entrevistados/as cinco professores/as que lecionam Educação Física no 3º ciclo do Ensino Primário e observadas 10 aulas nas escolas da cidade Tete, Moçambique. Para análise dos dados recorremos à descrição dos acontecimentos que ocorreram durante as aulas no que diz respeito ao tema lecionado, à distribuição e organização dos/as alunos/as para as atividades da aula. Observamos ações fortemente marcadas pela ausência de atividades de grupos entre meninos e meninas, priorizando uma concepção de gênero associada a características biológicas, assim como, discrepância entre prática e discurso.

Palavras-chave: Prática Docente. Relações de Gênero. Educação Física.

ABSTRACT

The present research analyzed the concepts of physical education teachers about the relationships between girls and boys, based on their everyday pedagogical discourses and practices. We interviewed five teachers who taught Physical Education in the 3rd cycle of Primary School and observed 10 classes in the schools of Tete, Mozambique. For the analysis of the data, we used the description of the events that occurred during the lessons regarding the theme taught, the distribution and organization of the students for the class activities. It was observed the absence of activities between boys and girls, a conception of gender associated with biological characteristics and discrepancy between practice and discourse.

Keywords: Teaching Practice. Gender Relations. Physical Education.

RESUMEN

La presente investigación analizó las concepciones de los profesores e de las profesoras de Educación Física sobre las relaciones entre niñas y niños, a partir de sus discursos y prácticas pedagógicas cotidianas. Se entrevistó a cinco profesores que enseñan Educación Física en el 3º ciclo de la Enseñanza Primaria y observadas diez clases en las escuelas de la ciudad de Tete, Mozambique. Para el análisis de los datos recurrimos a la descripción de los acontecimientos que ocurrieron durante las clases en lo que se refiere al tema leído, a la distribución y organización de los alumnos a las actividades de la clase. Observamos acciones fuertemente marcadas por la ausencia de actividades de grupos entre niños y niñas, priorizando una concepción de género asociada a características biológicas, así como, discrepancia entre práctica y discurso.

Palabras clave: Práctica Docente. Relaciones de Género. Educación Física.

¹ Docente da UP, Tete. E-mail: madalenatirano15@gmail.com

² Docente da UP, Maputo. E-mail: pessula.fefd@gmail.com

INTRODUÇÃO

As discussões sobre os estereótipos de gênero nas aulas de Educação Física em Moçambique constituem um campo aberto para debate, tendo em conta os tabus e mitos que caracterizam a sociedade, principalmente em relação às meninas, com forte influência das práticas sociais, como os ritos de iniciação. Estas discussões iniciam nos anos 2000, com as inquietações de pesquisadores como Nota (2010)³, Osório e Macuacua (2013), Maciel (2015), entre outros, que procuram discutir a partir de uma perspectiva de equidade e igualdade. Estes estudos tiveram como foco as vivências das meninas e meninos, das moças e rapazes nas escolas das zonas rurais; a sexualidade e o ensino de temas transversais nos currículos de Educação Básica e Superior de Moçambique.

Nas zonas rurais, as meninas são ensinadas que a sua tarefa na sociedade é cuidar dos afazeres domésticos, satisfazer sexualmente seus esposos, enquanto os meninos são ensinados que devem ir à escola, arranjar um trabalho para o sustento da sua família, o que caracteriza uma educação tradicional. No nosso entendimento, estas práticas contribuem e reforçam as desigualdades de gênero e os comportamentos sexistas, apesar de fazerem parte da cultura.

Os atributos assumidos pelas meninas assim como pelos meninos tornam-se cada vez mais crescentes, pois, os ritos de iniciação e a forma tradicional como são orientadas essas práticas contribuem em grande medida para que se reforcem os comportamentos sexistas de gênero.

Osório e Macuacua (2013) consideram os ritos de iniciação como práticas sociais que permitem, através de seus procedimentos, criar a coesão social, a partir de estratégias para a regulação de comportamentos segundo valores que os mais velhos consideram ideais. Estas práticas reforçam a dominação e as desigualdades sociais, inferiorizando as meninas.

Na visão de Nota (2010, p. 15) “[...] o currículo e as escolas, são espaços de construção de diferenças de gênero e das sexualidades”. O autor considera haver discrepâncias entre os currículos explícitos e os currículos ocultos, pois, são instrumentos que reforçam as desigualdades de gênero, o que aumenta a nossa preocupação como professores/as na discussão de práticas pedagógicas cotidianas na sala de aula, a partir de convivência de meninas e meninos, por entender que as meninas são conotadas como fracas, débeis, não fazendo parte de algumas manifestações da cultura corporal.

No campo da Educação Física, Pessula e Bive (2017) identificaram a ancoragem social dos discursos, a ausência da justiça social e consciência de gênero⁴, como categorias do multiculturalismo crítico⁵ presente no currículo de Educação Física do Ensino Fundamental em Moçambique.

Na prática docente, o tratamento diferenciado na organização dos/as alunos/as, na atribuição de tarefas e distribuição de atividades em função do gênero na Educação Física, contribui para a desigualdade de oportunidades entre os alunos e as alunas,

³ Discute a construção de Gênero e Sexualidade no Currículo do Ensino Básico em Moçambique: Uma reflexão com enfoque pós-estruturalista e teoria *queer*.

⁴ Inspirada em várias escolas da psicanálise para explicar a produção e a reprodução de identidades de gênero do sujeito (SCOTT, 1989).

⁵ O multiculturalismo crítico compreende os marcadores sociais da diferença (etnia, classe, gênero, religião, deficiência etc.) como o resultado de lutas sociais no campo da significação. Os sujeitos produzem e reproduzem significados em um *ethos* geometricamente configurado pelo poder (MCLAREN, 1997).

influenciando na aquisição de habilidades e na quebra na construção de relações dos/as mesmos/as.

A atenção à justiça social e gênero podem trazer novas formas de olhar para a escola e suas práticas cotidianas em torno da igualdade de gênero e de oportunidade de prática e desconstrução de tabus, mitos, preconceitos e estereótipos carimbados pela construção histórica da sociedade moçambicana.

A abordagem do gênero deve considerar diferentes formas de viver a feminilidade e a masculinidade, assumindo que as identidades são plurais. O currículo escolar, como construção social e cultural, deve representar todos os estratos sociais e culturais, independentemente da sua cor, raça, gênero, etnia, identidade sexual, ou seja, todas as vozes devem sentir-se refletidas de igual forma, incluindo as silenciadas, o que significa que no contexto das práticas de Educação Física estas representações devem estar associadas a um discurso e uma abordagem de integração de meninas e meninos.

Neste sentido, a presente pesquisa pretendeu analisar as concepções de relações de gênero e a correlação entre o discurso e a prática dos professores e professoras do 3º ciclo de Ensino Básico⁶.

DESCONSTRUIR PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ESTEREOTIPADAS E HEGEMÔNICAS

Julgamos ser interessante convidar professores/as para pensar na desconstrução de suas práticas estereotipadas e adotar estratégias que privilegiem o respeito pelas diferenças e valorização da igualdade e equidade num ambiente justo e igual de oportunidades de práticas.

Partindo da Estratégia de Gênero do Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano de Moçambique, que orienta para a criação de contextos de aprendizagem favoráveis e viáveis que facilitem a implementação de leis, políticas, planos, procedimentos e práticas ligadas à sua construção, respeitando deste modo, a equidade e igualdade do mesmo, para além do desenvolvimento de mulheres e homens a todos os níveis (MOÇAMBIQUE, 2015), pensamos que as práticas pedagógicas devem estar associadas à construção de identidades de gênero.

É comum observarmos no decurso das aulas de Educação Física, segundo Corsino e Auad (2012), meninos e meninas manifestarem posicionamentos sexistas e hierarquizados. Neste âmbito, uma das tarefas da Educação Física como disciplina que estuda a cultura corporal é não reforçar as diferenças hierarquizadas, prezando por ações e estratégias livres de posições binárias entre o masculino e o feminino.

Na nossa visão não se pode falar sobre relações de gênero nas aulas, sem associar ao modo de atuação dos/as professores/as, suas estratégias de organização e seleção de conteúdos, condução da aula, assim como no clima relacional entre meninos e meninas que se cria no contexto escolar, o que designamos bases ou estratégias de atuação ou competências indispensáveis na atuação docente e discente.

O papel do/a professor/a na construção das relações de gênero é enfatizado por Corsino e Auad (2012), que afirmam que as desigualdades de gênero reduzem de forma significativa diante de um/a professor/a ativo, preocupado e interventivo na organização e orientação das aulas e tarefas. Na visão dos autores, o/a professor/a deve ser responsável pela desconstrução das polaridades e hierarquias de gênero, como princípio de uma ação coeducativa.

⁶ Correspondente ao 6º e 7º ano do Ensino Fundamental, no Brasil.

As estratégias de atuação a serem exploradas pelos/as professores/as durante as aulas, depende da preparação pedagógica assumida por estes/as na construção e orientação de situações de aprendizagens. Perrenoud (2000) destaca como fundamental a forma como o/a professor/a organiza e dirige as situações de aprendizagens como estratégia determinante no entendimento das relações de gênero.

Logo, as estratégias desempenham um papel essencial no processo de ensino, devem ser selecionadas em função do tipo de aprendizagem que se pretende alcançar. Assim, julgamos que para as/os professoras/es de Educação Física esta seleção deve ser mais cuidadosa por envolver relações de meninos e meninas, estereótipos e tabus, uma base tradicional de educação e uma variedade de conteúdos de expressão corporal e desportivos exigidos no currículo de Ensino Fundamental.

Interessa voltar a Perrenoud (2000) e a seu posicionamento sobre a responsabilidade do/a professor/a na relação teoria e prática e nas estratégias a serem desenvolvidas para o alcance de um senso de justiça:

[...] não basta ser individualmente contra os preconceitos e as discriminações sexuais, étnicas e sociais. Isso é apenas uma condição necessária para que os propósitos do professor sejam confiáveis. Resta conseguir a adesão dos alunos [...] Lutar contra os preconceitos e as discriminações sexuais, étnicas e sociais na escola não é só preparar para o futuro, mas é tornar o presente tolerável e, se possível, fecundo. Nenhuma vítima de preconceitos e de discriminações pode aprender com serenidade. [...] para pôr os alunos em condições de aprender que é preciso lutar contra as discriminações e os preconceitos (p. 147-148).

Na mesma direção, e enfatizando as grandes responsabilidades e desafios dos que orientam as práticas escolares, Bittencourt (2017) defende que os/as professores/as são agentes de transformação social e que é preciso uma nova linguagem que seja capaz de promover o diálogo e as ferramentas para os estudos de gênero, afinal, é preciso agir de forma crítica nas práticas escolares para lutar contra as diversas formas de desigualdades que possam ocorrer.

Na nossa visão, para que o/a professor/a atue de forma crítica e reflexivamente é necessário que tenha domínio das abordagens de construção de gênero, numa perspectiva de desconstrução dos conceitos que foram se perpetuando ao longo da sua vida, no seu processo de socialização.

Assim, concordamos com Freire (2015) e Pavan (2013) que, em seus estudos, procuraram refletir sobre a relação entre formação docente e suas práticas pedagógicas em Educação Física, ao verificarem que as práticas docentes podem contribuir na representação positiva dos gêneros, na medida em que desenham estratégias de inclusão e integração nas mesmas atividades, garantindo a interação entre todos/as.

METODOLOGIA

A pesquisa teve um enfoque qualitativo por ser aquele que, segundo Lüdke e André (2013), tem o ambiente como sua fonte direta de coleta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. Ainda, constitui-se num contato direto e prolongado entre o pesquisador, ambiente e a situação que está sendo pesquisada (no caso, as aulas de Educação Física).

A abordagem foi etnográfica, pois nos preocupamos com a descrição de um sistema de significados culturais de um determinado grupo, no caso de professores/as de

Educação Física de Tete. Partimos da premissa de que o comportamento humano é influenciado pelo contexto em que se situa, no caso, as escolas primárias de Tete.

O grupo foi constituído por quatro professoras e um professor que lecionam Educação Física no 3º Ciclo da Educação Básica (6º e 7º ano, no Brasil). Como forma de manter o anonimato e a confidencialidade da identidade dos/as professores/as, foram atribuídos os nomes fictícios de João, Amélia, Carla, Fátima e Manuela aos sujeitos da pesquisa. O estudo foi realizado em cinco escolas primárias da Cidade de Tete que se localiza na zona centro de Moçambique, país localizado no extremo sul do continente africano. Em cada escola há uma professora ou um professor de Educação Física.

Os instrumentos usados para a recolha de dados foram: observação direta das atividades do grupo estudado: professores/as e alunos/as do 6º ano (6ª classe em Moçambique) e do 7º ano (7ª classe em Moçambique); entrevistas com os/as professores/as.

Na observação das cinco aulas do 6º ano e das cinco aulas do 7º ano, usamos um diário de campo onde foram privilegiados os itens ligados à organização, instrução e clima relacional da turma (organização inicial, orientação das tarefas aos meninos e meninas, o *feedback* dado aos meninos e às meninas a partir de suas práticas, as formas usadas para a consolidação da aula e a organização final).

Os dados coletados são predominantemente descritivos e tem como maior preocupação o processo pelo qual se desenvolve a relação entre professor/a e aluno/a. Durante o processo da pesquisa foi dada maior atenção ao significado que as pessoas atribuem às coisas e à sua vida, procurando captar a perspectiva dos participantes (LÜDKKE; ANDRÉ, 2013).

Para análise dos dados recorreremos à descrição dos acontecimentos que ocorreram durante as aulas no que diz respeito ao tema lecionado, referentes à distribuição e organização dos/as alunos/as para as atividades da aula. Os dados da entrevista foram analisados a partir da descrição das falas dos/as professores/as com enfoque nas suas percepções sobre as relações de gênero durante as aulas.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os resultados são apresentados a partir das aulas observadas e dos discursos dos professores que responderam às entrevistas.

AULAS OBSERVADAS: ORGANIZAÇÃO E ORIENTAÇÃO DA AULA

O primeiro a ser observado foi o professor João que desenvolveu atletismo (6º ano) e ginástica (7º ano). Nestas aulas despertou a nossa atenção que o/a professor/a ao encontrar as meninas e meninos organizados/as de forma separada, não reorganizou os/as mesmos/as.

No entanto, notamos que na aula de atletismo, as meninas e meninos depois de realizarem, separados, a corrida em volta dos campos, no final da aula, jogaram juntos/as.

Em relação à aula de ginástica (pino de cabeça) tanto as meninas como os meninos realizaram a tarefa de forma isolada. Percebeu-se, portanto, que o professor orientou a sua aula de forma estereotipada separando meninos e meninas.

A professora Amélia lecionou os temas futebol (6º ano) e danças tradicionais (7º ano). A diferença desta com o professor João, é que organizou meninas e meninos no mesmo espaço, ou seja, sem separação.

Para a concretização do tema futebol (passe com a parte interna do pé), a professora organizou um jogo de passes, desde uma ponta do campo para a outra. Ao longo da execução as meninas organizaram-se na sua fileira e os meninos numa outra. A partir da voz do comando da professora ambos competiram entre si, em forma de estafeta, para ver quem chegava primeiro à meta trocando passes aos pares.

Na orientação do tema danças tradicionais, a professora Amélia orientou que os meninos e as meninas selecionassem as danças praticadas em sua região e aplicassem na aula. Porém, as meninas organizaram-se na sua roda e os meninos jogaram futebol. Nesta aula, notou-se a forma estereotipada e hegemônica na qual os meninos escolheram jogar futebol numa aula em que o tema era danças tradicionais.

A professora Carla programou o saque no voleibol para as duas classes (6º e 7º ano), posicionando as meninas em uma fileira de um lado da rede e os meninos do outro, ou seja, os meninos sacavam para as meninas e vice-versa.

Analisando as duas aulas da professora Carla, verificamos a separação de forma consciente: os meninos ficavam de um lado e as meninas de outro.

A professora Fátima trabalhou com a ginástica (6º ano) e o Futebol (7º ano). Na aula de exercícios de organização e controle da ginástica, após a voz de comando da professora as meninas e os meninos organizaram-se em fileira e círculo sem separação, ou seja, meninas e meninos juntos/as.

Na aula de passe com a parte interna do pé, foi notória a não separação de meninas e meninos, ou seja, ambos realizaram os exercícios juntos. Na parte final da aula, constituída por jogo, foram formadas equipes separadas onde as meninas jogaram entre si e os meninos igualmente.

Nas aulas da professora Manuela ocorreram avaliações do tema pino de cabeça para as duas turmas (6º e 7º ano). Esta atividade foi feita de forma individualizada e na ordem da lista de presença e, enquanto as meninas e meninos executavam pinos de cabeça, tanto as meninas como os meninos riam uns/umas dos/as outros/as.

DISCURSOS DOS/AS PROFESSORES/AS SOBRE AS RELAÇÕES DE GÊNERO

Entrevistamos os/as professores/as para conferirmos a relação entre as práticas e os discursos dos/as mesmos/as sobre como devem ser as relações de meninos e meninas nas aulas. Nas linhas seguintes apresentamos trechos dos discursos.

O professor João afirmou que:

[...] os meninos e meninas são todos iguais, por isso, devem realizar as mesmas atividades. Tenho lutado para sensibilizar os meninos e meninas que este é o tratamento ideal nas aulas de Educação Física, por isso, todos os conteúdos devem se orientados para ambos os sexos sem distinção de gênero.

Fazendo uma análise comparativa entre o discurso e a prática do professor João nas aulas de corrida de resistência e pino de cabeça, percebemos que o seu discurso não é compatível com as suas práticas que foram segregacionistas em função do gênero. No entanto, esta forma de agir ou perceber as relações de gênero faz com que as meninas pensem que devem realizar as atividades separadas dos meninos e vice-versa.

A prática do professor João corrobora com o que Altman (2015) identificou nas aulas de Educação Física: processos de acomodação e resistência em que as meninas realizam as suas atividades, não podendo fazer as mesmas que a dos meninos, enquanto para os meninos, há a ideia cultural de que são eles os únicos que devem jogar o futebol.

A professora Amélia, quando questionada sobre a sua percepção da convivência entre meninas e meninos nas aulas, afirmou que “[...] as danças tradicionais devem ser orientadas apenas para as meninas e os meninos devem realizar outras atividades”. Este

discurso da professora concilia-se com as suas práticas onde verificamos que na aula sobre “danças tradicionais” as meninas dançaram e os meninos jogaram futebol.

Entendemos que esta forma de agir da professora contribui para que, por um lado, as meninas se sintam inferiorizadas e construam estereótipos de que as danças são para as mulheres e o futebol para os homens e, por outro lado, os meninos pensem que são mais fortes e habilidosos que as meninas e, por isso, devem jogar o futebol.

Nesta forma de pensar e agir da professora Amélia não foi dada atenção à adaptação de estratégias e modelos que considerem tanto os rapazes como as moças com o mesmo potencial, não existindo hierarquia, nem classificações de habilidades, salientada por Louro (2000).

Em conversa com a professora Carla sobre as relações de meninos e meninas, esta teceu os seguintes comentários: “As raparigas fazem com que os exercícios sejam difíceis e os rapazes apresentam um condicionamento físico melhor”. Este posicionamento contraria a visão de Goellner (2013), quando afirma que os estudos de gênero e feministas constituem uma alavanca, uma luz que procura novos olhares, compreendendo e interpretando que as práticas corporais e desportivas não devem ser assumidas como de predominância masculina ou feminina. Foi possível verificar que o discurso não foi diferente da prática, pois houve separação em função do gênero para a realização das atividades.

Quando questionada em relação à sua percepção sobre as relações de meninas e meninas, a professora Fátima afirmou: “Não pode haver discriminação, deve haver muita interação”. Fica visível o conhecimento teórico do professor em relação à consciência e igualdade de gênero, porém, a ligação desse discurso com a prática mostrou-se distante, o que nos remete a uma reflexão sobre as práticas pedagógicas dos/as professores/as: a necessidade de um/a professor/a ativo/a que deve ter como estratégia a garantia da redução de desigualdades de gênero, potenciando a organização e orientação das atividades corporais e desportivas de forma heterogênea, coeducativa (CORSINO; AUAD, 2012).

Nesta assistência às aulas de Educação Física em Tete, nosso último encontro foi com a professora Manuela que respondeu: “Para mim, tanto as meninas como os meninos realizam as mesmas atividades, apenas avalio a execução em função das características de cada um dos grupos”. Contudo, apesar da prática da professora ter tido como foco a avaliação, esta permitiu-nos perceber que durante a organização as meninas e os meninos estavam sentados cada um no seu lado.

A forma de perceber as relações de gênero das professoras e do professor observados/as e entrevistados/as leva-nos a pensar como Prado, Nogueira e Martins (2013), que ressaltam a responsabilidade do/a professor/a na adoção de estratégias de combate às discriminações de gênero, através do rompimento de práticas estereotipadas, oferecendo possibilidades a vivências e experiências não discriminatórias, favoráveis à equidade de gênero e privilegiando a participação de todos/as nas atividades.

CONSIDERAÇÕES

As observações das aulas e as entrevistas permitem-nos considerar que os/as professores/as (João, Carla e Fátima) apresentam ações fortemente marcadas pela ausência de atividades de grupos entre meninos e meninas, priorizando uma concepção de gênero associada a características biológicas (Amélia).

Através da análise de seus discursos verificamos o esforço do professor e das professoras em desconstruir as práticas estereotipadas em função do gênero, mas

apresentaram dificuldades na operacionalização de aulas que colocassem meninos e meninas a realizarem as mesmas atividades e em grupos mistos, indicando uma discrepância entre discurso e prática.

Entendemos que essas incoerências/dificuldades podem ser resultado da forma como é desenvolvida a formação profissional dos/as professores/as para o ensino fundamental (primário em Moçambique) e da influência de uma cultura tradicional (de dominação e inferiorização). Por isso, em busca da transformação e melhoria da prática profissional em Educação Física escolar no contexto moçambicano, julgamos ser necessário promover ações conjuntas, tal como: reuniões pedagógicas entre universidade e escolas, como forma de propiciar a discussão/compartilhamento de práticas inovadoras, sobretudo no que diz respeito à educação das relações de gênero.

Finalmente, ressaltamos a necessidade de, em futuras pesquisas, focar também na proposição de práticas, desde a organização, execução e a realização, nas quais haja convivência de meninas e meninos em diferentes atividades de grupos e se valorize a diferença e identidade de/por todos/as.

REFERÊNCIAS

- ALTMAN, H. **Educação física escolar**: relações de gênero em jogo. São Paulo: Cortez, 2015.
- BITENCOURT, S. M. Gênero e educação: diferenças sim! desigualdades não! In: JESUS, D.; CARBONIERI, D.; NIGRO, C. (Orgs.). **Estudos sobre gênero**: identidades, discurso e educação - homenagem a João W. Nery. Campinas: Pontes, 2017. p. 155-169.
- CORSINO, L.; AUAD, D. **O professor diante das relações de gênero na educação física escolar**. São Paulo: Cortez, 2012.
- FREIRE, E. Estudos de gênero em práticas curriculares multiculturais: uma experiência de formação docente. **Revista Lugares da Educação**, v. 5, n. 10, p. 132-148, jan./jul. 2015.
- GOELLNER, S. Contribuições dos estudos de gênero e feministas para o campo profissional da educação física. In: DORNELES, P. G.; WENETZ, I.; SCHWENGBER, M. S. (Orgs.). **Educação física e gênero**: desafios educacionais. Ijuí: Unijuí, 2013. p. 23-43.
- LOURO, G. **Currículo, gênero e sexualidade**. Porto: Porto Editora, 2000.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. São Paulo: EPU, 2013.
- MACIEL, C. O tema transversal “Educação para Equidade de Género” no 1º ciclo do Ensino Básico. In: DUARTE, S.; MACIEL, C. **Temas transversais em Moçambique**: educação, paz e cidadania. Maputo: Educar UP, 2015. p. 117-127.
- MCLAREN, P. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo: Cortez Editora, 1997.
- MOÇAMBIQUE. Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano. **Estratégia de gênero no sector da educação e desenvolvimento humano para o período 2016-2020**. Maputo: MINEDH, 2015.
- NOTA, J. A construção de gênero e sexualidade no currículo do Ensino Básico em Moçambique: uma reflexão com enfoque pós-estruturalista e teoria *queer*. **Revista UDZIWI**, n. 13, p. 4-28, 2010.
- OSORIO, C.; MACUACUÁ, E. **Os ritos de iniciação no contexto actual**: ajustamento, roturas e contrapontos, construindo identidades de gênero. Maputo: WLA Moçambique, 2013.
- PAVAN, R. A construção das identidades de gênero e a formação de Professores. **Revista Contra-Pontos**, v. 13, n. 2, p. 102-111, maio/ago. 2013.
- PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- PESSULA, P.; BIVE, M. Um olhar ao currículo de educação física em Moçambique a partir de uma perspectiva intercultural. In: AGUIAR, M. A. S.; PACHECO, J. A. B.; MENDES, G. M. L. (Orgs.). **XII do Colóquio sobre questões curriculares/VIII Colóquio luso-brasileiro de currículo/II Colóquio luso-afro-brasileiro de questões curriculares**. Recife: ANPAE, 2017. p. 822-833.
- PRADO, M.; NOGUEIRA, P.; MARTINS, D. Escola e a política de armário e reprodução das hierarquias sexuais no Brasil. In: RODRIGUES, A.; BARRETO, M. A. S. C. (Orgs.). **Currículos, Gêneros e Sexualidades**: experiências misturadas e partilhadas. Espírito Santo: EDUFES, 2013. p. 26-46.
- SCOTT, J. **Gender**: useful category of historical analyse gender and the politics of history. New York: Columbia University Press, 1989.

Recebido em: 11 nov. 2018.

Aprovado em: 22 dez. 2018.