

**Universidade Eduardo Mondlane**

**Faculdade de Letras e Ciências Sociais**

**Departamento de Sociologia**

**Título: *Género e Educação Escolar:***

**Análise das Representações dos papéis de género nos livros  
didáticos do ensino primário em Moçambique.**

**Autor:** Lucas Alberto Essilamo Nerua

Monografia apresentada em cumprimento parcial dos requisitos exigidos para obtenção  
do grau de licenciatura em Sociologia na Universidade Eduardo Mondlane

**Supervisor:** Dr. Baltazar Samuel Muianga

Maputo, Abril de 2013

***Género e Educação Escolar***

**Análise das Representações dos papéis de género nos livros didácticos  
do ensino primário em Moçambique.**

Monografia Apresentada em cumprimento parcial dos requisitos exigidos para a  
obtenção do grau de Licenciatura em Sociologia na Universidade Eduardo Mondlane

**Lucas Alberto Essilamo Nerua**

**Universidade Eduardo Mondlane  
Faculdade de Letras e Ciências Sociais  
Departamento de Sociologia**

**Supervisor:** Dr. Baltazar Samuel Muianga

**Abril de 2013**

**O Júri**

**O supervisor**

**O presidente**

**O oponente**

.....

.....

.....

Maputo, aos..... De ..... De 2013

## **Declaração de Autoria**

Eu, Lucas Alberto Essilamo Nerua, declaro pela minha honra que, este trabalho nunca foi apresentado anteriormente na sua essência. Tudo o que se apresenta tem a sua originalidade e fui cauteloso em indicar a fonte do que consubstanciei dos outros escritos.

Maputo, Abril de 2013

---

(Lucas Alberto Essilamo Nerua)

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha família, em especial ao meu amado amigo, companheiro, conselheiro e pai, Alberto Essilamo Nerua. És sim o meu herói, exemplo de pai, encarregado de educação e fonte de inspiração. Amo-te pai, obrigado pelo tesouro que me ensinaste a buscar e ajudaste-me a encontrar à educação. Dedico igualmente aos meus irmãos, Essilamo Nerua pelo apoio moral incondicional que me deu, a Lúcia de Fátima minha irmã e heroína, presente em todas minhas lutas académicas, a Mariamo Nerua, Daisey Nerua, Edson Flácio, Isabel, a minha cunhada Nilces Marrengula pelo carinho e apoio, não me esqueço do “vais sair sem ter comido, se já preparei...”, dedico igualmente a minha madrastra Manuela, aos meus sobrinhos Alberto e Kyara, a minha tia Joana, aos meus primos Júnior e Eufrásia e ao meu melhor amigo e irmão Edgar Bernardo, para ti vai um forte e eterno abraço de irmão.

Dedico igualmente esta monografia ao Rutique Mindu, pelos árduos e felizes momentos sócio-filosóficos que passamos juntos, só a saudade para descrever. Para te irmão vai um forte abraço “um só caminho, em frente é o caminho”.

Dedico também este trabalho em memória da minha mãe Antonieta Lucas Zandamela.

A todos que me acompanharam nesta árdua e longa caminhada académica, o meu muito “*kanimambo*” por tudo, este trabalho deve-se em grande parte a todos vocês.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar acima de tudo e de todos a Deus e ao meu Senhor e Salvador Jesus Cristo, pelo amor e pela sua infinita e eterna misericórdia, pois sem ela de certeza que não teria visto sua glória em minha vida académica, pois por ela, eu outrora morto voltei a viver, eu antes perdido fui achado. A Ele toda gloria, honra e louvor, pois “se Senhor não edificar a casa, em vão trabalham os que edificam”.

Os meus agradecimentos são também em especial endereçados ao meu supervisor Dr. Baltazar Muianga, não só pela monografia, da qual, devo-lhe total gratidão, mas também, pelos seus conselhos, advertências e pela sociologia que com muita sapiência e compromisso me fez conhecer. Muito “*kanimambo*” Dr. Baltazar.

De certeza que faltarão aqui muitas pessoas por agradecer, por este trabalho pois tantos são os que tornaram possível o mesmo, mas em momento algum me esqueceria de agradecer ao corpo de docentes do departamento de sociologia, em especial a Profa. Nair Teles, pelos ensinamentos dentro como fora da sala de aulas e ao Dr. Cândido Chume pelos aprendizados metodológicos.

Agradeço igualmente aos membros do GPSS, aos quais, mando um forte abraço por me terem ensinado e mostrado que a sociologia embora aprendida na sala de aulas, ela materializa-se no campo. Um obrigado especial vai para Edgar meu amigo e irmão, a Agnaldo Bata, Beatriz, Marilú, Fernão, Falume, Samuel e Celina. Vai também um abraço afável e amistoso para a Percilda e Judite Faz tudo “tem piri piri esse trabalho”. Não vou fingir que me esqueci dos meus colegas de grupo, por isso, agradeço por todos momentos de aprendizado, alegria e amizade que passei ao vosso lado, muito “*kanimambo*” Ernesto, Nelson, Silmerio, Ernestina, Fernão, Agnaldo, a vocês vai um forte e apertado abraço de um eterno amigo.

Obrigado a Força Jovem Estrela da Igreja Universal do Reino de Deus, pelo apoio espiritual e moral, que me deram nos momentos de tribulações, muitíssimo obrigado. Espero que os que aqui não foram citados, não se sintam excluídos, as paginas são limitadas, mas a minha consideração por vos é imensurável, por isso, a todos que me acompanharam directa ou indirectamente durante esta caminhada vai um muito obrigado.

*“Aqueles que falam tanto da igualdade na diferença, não podem negar que existam diferenças na igualdade”.*

*(PIERRE BOURDIEU)*

*“As pessoas e os grupos sociais têm o direito a ser iguais quando a diferença os inferioriza, e o direito a ser diferentes quando a igualdade os descaracteriza”.*

*(BOAVENTURA DE SOUSA SANTOS)*

## **LISTA DE ABREVIATURAS E ACRÓNIMOS**

<b>IBID</b>	Ibidem (no mesmo lugar)
<b>ID</b>	Idem (o mesmo)
<b>INDE</b>	Instituto Nacional do Desenvolvimento da Educação
<b>GPSS</b>	Grupo de Pesquisa Saúde e Sociedade
<b>HOPEM</b>	Rede Homens Pela Mudança
<b>MEC</b>	Ministério da Educação e Cultura
<b>NVIVO</b>	Software que Suporta Métodos de Pesquisas Qualitativas e Mistos
<b>PQG</b>	Programa Quinquenal do Governo Para 2010-2014
<b>QRS</b>	Pesquisa Qualitativa
<b>MULEIDE</b>	Associação Mulher Lei e Desenvolvimento
<b>WLSA</b>	Women and Law In Southern Africa and Education Trust

## Resumo

O presente trabalho procura reflectir sobre a reprodução estrutural das desigualdades de género em Moçambique. Nesse sentido, centramos a nossa atenção na educação escolar, onde procuramos analisar a maneira como os livros didácticos do ensino primário em Moçambique representam os papéis de género, bem como avaliar se questionam ou reproduzem os papéis socialmente aceites para homens e mulheres. Para este efeito, analisamos como os livros representam os papéis de homem e de mulher no que tangi a divisão social do trabalho e atribuição de posições na esfera pública e privada.

Privilegiamos neste trabalho a metodologia qualitativa, onde por meio da análise de conteúdo, analisamos as figuras e passagens textuais de vinte e um (21) livros didácticos do ensino primário. E para análise dos mesmos, criamos uma base de dados no programa informático de análise de dados qualitativos, NVIVO 7, onde agrupamos os assuntos temáticos dos livros inerente aos papéis de género, em categorias e subcategorias, que serviram de modelo de análise durante a observação do conteúdo analisado.

Para a análise dos nossos dados, recorreremos a perspectiva de género enquanto categoria analítica trazida por Scott (1995) que se baseia, no pressuposto segundo o qual, as diferenças existentes entre homens e mulheres (género), encontram-se para além do biológico, mas são uma forma de indicar construções culturais – criação inteiramente social de ideias sobre os papéis adequados aos homens e às mulheres e alguns pressupostos teóricos da sociologia da educação de Pierre Bourdieu (1992).

Após a análise dos livros didácticos, pudemos constatar que os papéis de género se encontram, representados de maneira diferenciada e desigual, onde o homem é representado como o provedor e pai de família (virado a esfera pública) e a mulher como dona de casa e educadora (virada a esfera privada). O que reafirma a matriz bipolar "masculino" e "feminino" por meio de uma sexualização dos espaços e actividades, onde há uma subalternização da mulher em relação ao homem. O que contribui para a reprodução estrutural das desigualdades de género em Moçambique.

Palavras-Chave: *Papel Social e Papel de Género.*

## Summary

This paper seeks to reflect on the structural reproduction of gender inequalities in Mozambique. Accordingly, we focus our attention on education school as an institution for the training of individuals, and seek it, analyze how the textbooks of primary education in Mozambique represent gender roles, and to assess whether these question papers or reproduce unequal socially acceptable for men and women.

We focused this work a qualitative methodology, which through content analysis; we analyze the images, it is, pictures and textual passages twenty-one (21) textbooks of primary Mozambique. And to their analysis, we created a database of the computer program for qualitative data analysis, NVivo 7, where we create and grouped the thematic issues of the books inherent gender roles in categories and subcategories, which served as a model for analysis observation of the contents analyzed.

For the analysis of our data, we used the gender as an analytical category brought by Scott (1995) that is based on the assumption according to which the differences between men and women (gender) are beyond the biological, but are a form of state-cultural constructions entirely social creation of ideas about appropriate roles for men and women. Where masculinity and femininity are thus behaviors or ways of doing things for men and women respectively, as defined by the society in which it is inserted and seized by age and gender and not their abilities.

After the analysis of the textbooks, we found that gender roles are represented differently and unequally, where man is represented as the provider and family man (facing public sphere) and woman as homemaker and educator (facing the private sphere). What reaffirms the matrix bipolar "male" and "female" through a sexualization of spaces and activities where there is a subordination of women relative to men. What contributes to the structural reproduction of gender inequalities in Mozambique.

Keywords: Social Role and Role of Gender.

## **Índice**

Declaração.....	II
Dedicatória.....	III
Agradecimentos.....	IV
Epigrafo .....	V
Lista de Abreviaturas e Acrónimos.....	VI
Resumo (Português).....	VII
Resumo ( Inglês).....	VIII
Introdução .....	3
<b>CAPÍTULO I: Da Revisão da Literatura a Formulação do Problema.....</b>	<b>12</b>
1.1 Compatibilidade e conflitos entre a socialização familiar e escolar .....	12
1.2 Relações entre os professores e Alunos/as e as desigualdades de género na socialização escolar.....	16
1.3 Expectativas do sucesso escolar em relação ao homem e mulher e as desigualdades de género .....	18
<b>CAPÍTULO II: Enquadramento Teórico.....</b>	<b>23</b>
2.1 Género enquanto uma variável binária.....	25
2.2 Género enquanto papéis sexuais dicotómicos.....	26
2.3 Género enquanto categoria analítica (relacional).....	27
2.4 Quadro Conceptual.....	31
2.4.1 Papel social.....	31
2.4.2 Papel de género.....	33
<b>CAPÍTULO III: Metodologia .....</b>	<b>35</b>

3.1 Unidade de Análise e amostra.....	35
3.2 Método e técnica de Análise .....	35
<b>CAPÍTULO IV: Apresentação, análise e interpretação teórica dos Livros Didáticos .....</b>	<b>38</b>
4.1 O trabalho de Homem e o trabalho de Mulher.....	39
4.1.1 Cuidado com as crianças .....	39
4.1.2 Cuidado com a casa e Tarefas domésticas.....	45
4.1.3 Cuidado com a alimentação.....	50
4.2 Profissões e ocupações desempenhadas pelo homem e pela mulher .....	54
4.3 Exemplos ilustrativos dos Papéis Masculinos e papéis Femininos.....	57
<b>Considerações Finais .....</b>	<b>65</b>
<b>Bibliografia .....</b>	<b>69</b>
<b>Recomendações .....</b>	<b>69</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>76</b>

## **Introdução**

Os apelos no sentido de desmistificar a reprodução estrutural das desigualdades de género entre homem e mulher têm encontrado progressos em Moçambique. Com isso, a discussão de género tem perpassado a esfera privada (a família), chegando assim, a sectores da esfera pública em particular a escola. Face a esta efervescência, notada por Palme (1992), Osório (2004) e Loforte (1998), das questões de género (outrora confinada a família), na esfera pública, em particular no ambiente escolar, propomo-nos neste trabalho a reflectir sobre a reprodução estrutural das desigualdades de género em Moçambique. Nesse sentido, centramos a nossa atenção na educação escolar como instituição de formação dos indivíduos e procuramos nela analisar a maneira como os livros didácticos do ensino primário em Moçambique representam os papéis de género, bem como avaliar se estes, questionam ou reproduzem os papéis socialmente aceites para homens e mulheres.

Os livros escolhidos para a análise foram os livros didácticos de 1ª a 7ª classe do ensino primário em Moçambique, donde seleccionamos, os livros das disciplinas de português de 1ª a 7ª classe, de matemática de 1ª a 5ª classe, de Educação Moral e Cívica, da 6ª e 7ª classe, de Ofícios da 6ª e 7ª classe, de Ciências Naturais e Sociais de 6ª e 7ª classe respectivamente. A escolha destes livros foi resultante da observação documental, na qual, se constatou, a maior ocorrência do assunto em análise (as representações dos papéis de género) nos mesmos. Optou-se pelos livros didácticos do ensino primário (em Moçambique), porque são as ferramentas de ensino como diz Casagrande & Carvalho (2005) que assumem papel importante no acompanhamento das crianças (alunos/as no ensino primário) e muitas vezes é o único livro ao qual professores/as e alunos/as têm acesso. E podendo ser o único guia ou orientador dos professores e alunos, e servir de modelo para alunos/as na construção e definição de suas identidades sociais como sexuais.

O presente estudo foi realizado no ano em curso (2013), abrangendo o período de 2004 a 2013, que compreendendo o ano de lançamento do currículo dos livros didácticos em análise. Este intervalo contempla igualmente, o plano de educação assente na equidade de género proclamado pelo PQG (2010) para 2010-2014, sendo que também este período abrange, a estratégia para a equidade de Género no Sector da Educação e o Plano de Acção para a Integração da Perspectiva

de Género no Plano Estratégico de Educação lançadas pela MEC (2005) em 2005. Instrumentos virados a educação escolar que podem nos ajudar a verificarmos o ponto de discussão da promoção da igualdade de género entre homens e mulheres, no material didáctico (livros didácticos do ensino primário).

Embora espera-se, segundo o PQG (2010) para 2010-2014 e MEC (2005<sup>a</sup>; 2005b e 2007), que a escola se apresente como uma instituição neutra, justa e democrática no processo de ensino e aprendizagem por meio da massificação do ensino para homens e mulheres, muitos dos trabalhos que abordam as desigualdades de género, no ambiente escolar, em particular de Osório (2007a e 2007b)<sup>1</sup>, Osório, & Silva (2008)<sup>2</sup>, e de Palme (1992)<sup>3</sup>, e outros autores tendem a mostrar que existe uma complementaridade (acordo/afinidade) entre os sistemas de valores veiculados na família e na escola. Isto é, embora recorrendo a mecanismos diferenciados e a práticas aparentemente contraditórias, ambos os espaços (família e escola) procuram reproduzir uma mesma ordem de pensamento e organização social, onde a mulher é a submissa dona de casa, educadora, mãe e doméstica e o homem dominador e provedor na família.

Entretanto, para Osório (2004), a escola embora revestida de suas funções sociais assentes nos princípios democráticos e de igualdade de oportunidade de conhecimento entre os indivíduos independentemente do seu sexo. Esta por meio dos seus profissionais de educação (professores, directores, etc.), continua no processo de ensino e aprendizagem educando e formando os indivíduos, segundo uma hierarquização dos espaços, actividades e expectativas diferenciadas entre os alunos em função do sexo (condição biológica).

---

<sup>1</sup>Osório (2004) Identidades sociais/Identidades sexuais; Osório (2007) A socialização Escolar: educação familiar e escolar e violência de género nas escolas.

<sup>2</sup> Osório & Silva (2008), Buscando sentidos Género e sexualidade entre jovens estudantes do ensino secundário em Moçambique.

<sup>3</sup> Palme (1993), O significado da Escola: Desistência e Repetições na Escola Primária Matibane.

Isso constata Osório (Idem) ao notar em seu trabalho, que embora a escola se tenha aberto a todos por meio da massificação do ensino, há uma grande ausência de raparigas chefes de turma (mas a maioria dos adjuntos de chefes são raparigas) o que para a autora é um bom exemplo de como se realizam as compatibilidades entre a modernidade escolar e a tradição cultural da subalternidade patente no patriarcado.

Assim, para Osório (2007) o que é comum em casa passa também a ser na escola, e para além da impossibilidade de questionamento (parte-se sempre do entendimento dos jovens como tábua rasa), há manutenção de uma estrutura de poder que tem a idade e o sexo como determinantes na distinção social dos indivíduos nas relações de género.

Para Osório & Silva (2008) e Osório (2006), o lugar subalterno que a mulher vem desempenhando em casa, no lar (esfera privada), perpassa para a esfera pública por meio da socialização secundária oferecida pela escola. Pois aqui a mulher é sempre depois do homem e a sua posição na escola é sempre de inferioridade em relação ao homem, e esta submissão é ditada a partir do seu sexo e não de suas capacidades intelectuais. Uma típica e estereotipada visão da divisão de trabalho e hierarquização dos espaços em função do sexo, que discrimina a mulher em detrimento do homem, fazendo com que o sucesso escolar dos indivíduos (homem/ mulher ou aluno/a) não dependa, tão simplesmente, dos seus dons individuais, méritos e capacidades intelectuais, etc., mas em grande parte da condição biológica, isto é, do seu sexo.

Quanto a relação professor-aluno diz Osório (2006), que há existência de discriminação, associada, por um lado, à naturalização da desigualdade e por outro lado, a um ensino autoritário e arbitrário (tratamento diferenciado que é dado a rapazes e raparigas e que espelha e transmite a estrutura de poder entre os dois sexos, na qual o homem é o dominador e a mulher submissa). Salienta Osório (*Ibidem*) que isso se manifesta quando o professor tem expectativas diferenciadas entre o homem e mulher em função do sexo, esperando assim, mais dos alunos do sexo masculino e menos das mulheres, alegando que estas têm muitos afazeres domésticos que justificam os seus atrasos e baixo rendimento escolar.

Pelas razões anteriormente citadas mostra-nos, Osório (2006) e Crahay (2000) que o normativo que orienta o papel do jovem como filha/o num esquema regido pela autoridade indiscutível (versus autoritarismo) é coincidente com os elementos presentes nas identidades de aluna/o, o que conduz a que a desigualdade entre raparigas e rapazes, seja interiorizada como normal e transforme-se em verdade e em crença, uma vez formalizada e legitimada pela instituição escolar. Podemos dizer como afirmam Maffesolli, (1993) & Kaufmann (2005) (*apud Arthur et al.*, 2007) que a “força socializadora do contexto” na construção dos papéis sociais de raparigas e rapazes, tanto no meio escolar restrito (como sistema de ensino realizado principalmente na relação Professor-aluno), como na família, permite uma construção identitária em conformidade com a ordem social e cultural dominante, assentes nos preceitos do patriarcado, no qual o homem é o detentor do poder e a mulher se subordina as suas ordens

Portanto, para Loforte *et al.*, (1998) e Palme (1992) ao mostrarem-se os valores da socialização primária, assente aos preceitos do patriarcado vinculados ao da socialização escolar, a escola, embora aberta para homens tanto como mulheres, afirma logo cedo que as mulheres cumprirão a sua função “obrigação social e cultural” de mãe, esposa e educadora, o que não requer muita escolaridade e os homens a sua função de provedor e dominador. Aqui, uma vez mais a discriminação encontra-se assente no papel género, que a escola em particular os seus profissionais de educação, não reivindicam no processo de ensino que seja igualitário, ou segundo as capacidades, dons ou méritos dos indivíduos, mas legitima e reproduz, através das expectativas diferenciadas entre homem e mulher, onde hierarquiza-se e moldam-se as diferenças de ordem biológicas em sociais e culturais, para a subordinação da mulher ao homem. Assim, para Osório (2007) e Bourdieu (1992), a escola mostra-se como formalizadora, reprodutora e legitimadora das desigualdades e não neutra e impulsionadora da igualdade de oportunidade, e conhecimento entre homem e mulher como esperado nas suas funções sociais.

Partindo das ideias anteriormente apresentadas, podemos notar que os autores trazidos a discussão olham as desigualdades de género na escola entre alunos e alunas como resultante das relações entre os profissionais de educação e os alunos, das diferenciadas expectativas que este discriminadamente criam em relação ao homem e a mulher assentes nos preceitos e estereótipos do patriarcado, aonde espera-se mais pelo sucesso do alunos do sexo masculino em detrimento

dos alunos do sexo feminino, acreditando-se, que estes têm o seu futuro dependente do homem (pelo matrimónio).

Sendo o livro didáctico, em particular do ensino primário em Moçambique, uma ferramenta fundamentalmente importante no processo de ensino e aprendizagem, e muitas das vezes o único livro que os estudantes e professores tem acesso, e que assume o *status* de autoridade, e o conteúdo por ele transmitido podendo ser adoptado por professores/as e alunos/as como a expressão da verdade. Acreditamos, que ver somente os profissionais de educação em particular os professores/as directores, etc., como únicos impulsionadores das desigualdades de género entre os alunos/as, pode ocultar o papel que as ferramentas didácticas, (em particular os livros didácticos) têm no processo de ensino e aprendizagem. Uma vez que estas expectativas desiguais e diferenciais trazidas pela escola por meio dos professores/as em função do sexo dos alunos, podem ser o espelho da maneira, como os livros representam as questões de género, uma vez que os professores devem obrigatoriamente se espelhar na sua ferramenta de trabalho, o material didáctico (livros didácticos) no processo de ensino e aprendizagem (MEC, 2007).

Assim, para nós limitarmo-nos, a ver os profissionais de educação, (professores e directores, etc.), como impulsionadores das desigualdades no processo de ensino e deixar de analisar o material didáctico, em particular os livros didácticos, por eles usado, e as representações de género presentes neles, torna-se, para nós uma limitação dos estudos citados, uma vez que, os profissionais de educação, não ensinam segundo os seus critérios, mas tem a obrigação de seguir como modelo e guia na transmissão de conhecimento o material didáctico, neste caso particular o livro didáctico do ensino primário.

Assim sendo, achamos importante não só olhar para os profissionais de educação, como sendo os únicos ou os que impulsionam a reprodução estrutural das desigualdades de género na educação escolar, mas também reflectir acerca de como o material didáctico usado por eles representa o homem e mulher uma vez que este é o guia do professor e o modelo a seguir no processo de ensino e aprendizagem.

Propusemo-nos desta forma em analisar: *De que maneira o livro didáctico do ensino primário em Moçambique, representa os papéis de género, bem como verificar se, questionam ou reproduzem os papéis socialmente aceites para homens e mulheres?*

E como resposta provisória da questão anteriormente feita temos: *Os livros didácticos do ensino primário em Moçambique representam o homem e a mulher de maneira diferenciada e desigual, onde o homem é representado como o provedor, pai de família e dominador e a mulher como dona de casa e educadora e submissa. O que não questiona os papéis socialmente definidos como masculinos e como femininos (de homem e de mulher).*

Varias foram as razões que nos levaram a escolher o presente tema de pesquisa. Constituiu motivação pessoal, o facto de termos participado em discussões académicas inerentes ao papel do material didáctico no processo de ensino e aprendizagem para a equidade de género, e pelo facto de muitos dos trabalhos que abordam acerca das desigualdades de género na educação escolar, analisarem-nas, limitando-se, aos profissionais de educação. Ainda com este trabalho, acreditamos poder trazer uma base científica que possa contribuir na elaboração de políticas de educação mais equitativas e capaz de abranger todos os indivíduos de maneira igualitária independentemente de sua etnia, condição económica e em particular do seu sexo ou condição biológica. Enfim esperamos igualmente que este trabalho denuncie ou mostre de que maneira as políticas públicas para educação podem contribuir para a reprodução estrutural das desigualdades de género na educação escolar ou para promoção de igualdade de género. Em suma, esperamos que este estudo sirva de ponto de reflexão na elaboração das políticas de educação.

Sob ponto de vista sociológico foi o facto de sentir-se a necessidade de mostrar-se não só os aspectos biológicos, mas os aspectos sócio-culturais que determinam ou estariam por detrás da maneira como se encontram representados os papéis de género nos livros didácticos de ensino primário em Moçambique.

Entendemos que o contributo teórico que este trabalho trás para área de investigação sociológica sobre género, é facto de poder mostra-nos, para além da perspectiva de género assente no sexo (condição biológica dos indivíduos), indicar-nos construções culturais, criação inteiramente

social de ideias sobre os papéis adequados aos homens e às mulheres (relação de poder entre os sujeitos), no qual, o género é social e culturalmente construído e não determinado biologicamente.

Temos como objectivo geral deste trabalho: Analisar como é que o livro didáctico do ensino primário em Moçambique, representa os papéis de género, bem como, verificar se questionam ou reproduzem os papéis socialmente aceites para homens e mulheres. Para atingir o objectivo geral, pretendemos de uma maneira específica, (i) identificar como é apresentada a divisão do mundo do homem e da mulher nos livros didácticos, desde a divisão social do trabalho, bem como, se os enunciados dos livros, reafirmam ou não a matriz bipolar "masculino" e "feminino" nas relações de género, (ii) descrever a representação das passagens textuais e figuras subliminares que procuram produzir identidades distintas ou iguais entre homens e mulheres por meio de uma sexualização dos espaços doméstico e do mercado de trabalho, (iii) verificar se, e de que maneira, os livros didácticos reproduzem uma separação espacial que captura homens e mulheres em territórios opostos, disponibilizando uma hierarquia socioeconómica e cultural entre eles.

No que concerne ao quadro conceptual, no presente trabalho optou-se pelo uso da perspectiva de género enquanto categoria analítica trazida por Scott (1995). Perspectiva analítica (conceito) que surgiu como relacional para opor-se a um determinismo biológico nas relações de género entre os indivíduos, dando-lhes um carácter fundamentalmente social e cultural. Este aspecto relacional vem da preocupação em tomar em conta que as mulheres e os homens eram definidos em termos recíprocos e não poderiam ser entendidos separadamente, ou discriminadamente em função do seu sexo (*Idem*). Este conceito baseia-se no princípio de que a análise das desigualdades sociais ou de género não pode ser feita com recurso apenas a uma característica, em particular a biológica dos indivíduos (o sexo), mas cruzando várias características sociais e culturais que determinam as relações de poder entre homem e mulher e que definem a masculinidade e feminilidade. Entretanto, a maior crítica que género enquanto categoria analítica faz ao conceito de género assentes nas características biológicas, é o facto de ela conceber as diferenças entre

homens e mulheres como determinadas pelo seu sexo, concebendo a mulher como naturalmente frágil, e incapazes e os homens como fortes e mais agis e capazes.

Assim, a partir da perspectiva analítica de género, surge a possibilidade de alargar-se o campo de análise das relações de género e encontrar as desigualdades de género ou, as representações desiguais dos papéis de género entre homem e mulher como uma forma de indicar construções culturais – criação inteiramente social de ideias sobre os papéis adequados aos homens e às mulheres. Onde o comportamento ou maneiras de agir de homem e mulher respectivamente, é definida pela sociedade em que se está inserido e apreendido em função da relação de poder que se estabelece entre os sexos e não pelas incapacidades, fragilidade natural das mulheres em detrimento dos homens. Aqui traremos também alguns pressupostos teóricos da sociologia de educação de Pierre Bourdieu (1992) que auxiliaram na análise dos livros.

Para complementar a nossa análise teórica usaremos os conceitos de papel social e papel de género. O conceito de papel social dá conta da existência de diferenças nas expectativas de comportamento entre os indivíduos que não são necessariamente sinónimo de desigualdade social ou discriminação em função do sexo, mas de posições ocupadas na sociedade. Assim, partir do conceito de papel social, olha-se para as representações dos papéis de género nos livros didáticos, como sendo diferentes formas de dividir actividades e hierarquizar os espaços em função das capacidades resultantes das experiências dos indivíduos e não do seu sexo. E o papel de género é definido como conjunto ou esquemas de padrões comportamentais, que condicionam e tornam previsível a acção dos indivíduos em função do que é definido como masculino e feminino, ou do que é esperado do homem e da mulher no desempenho feminino e masculino das suas funções. Este conceito permite-nos analisar como as representações dos papéis de género nos livros didáticos, criam expectativas comportamentais, normativamente diferenciais, que tomam, comumente, uma oposição binária entre masculino e feminino, impondo um modelo de acção previsível para cada um em função de seu sexo.

A metodologia que usamos é de orientação qualitativa. Nessa linha de pensamento usamos como método para a análise das representações dos papéis de género nos livros didáticos de ensino primário em Moçambique, a análise de conteúdo. Onde com auxílio de uma base de dado criada no NVIVO 7 (programa informático de análise de dados qualitativos) fez-se, (seguindo os 5

passos da análise de conteúdo), a preparação das informações tiradas dos livros didáticos; a unitarização ou transformação do conteúdo em unidades; a categorização ou classificação das unidades em categorias; a descrição do conteúdo inerente as representações dos papéis de género e por último a sua interpretação teórica.

Teve-se como unidade de análise os livros didáticos do ensino primário de Moçambique, dos quais com auxílio a técnica de análise conteúdo (de preparação da informação necessária, inerente ao tema), tomamos como amostra da unidade de análise, (21) livros didáticos respectivamente de 1<sup>a</sup> a 7<sup>a</sup> classe do ensino primário em Moçambique.

O trabalho encontra-se organizado em capítulos e subcapítulos. O primeiro capítulo traz a revisão da literatura, onde fazemos uma revisão dos estudos realizados sobre género e educação escolar em Moçambique (desigualdade de género no contexto escolar). Usam-se como referências os estudos realizados, em um contexto moçambicano de modo a contextualizar melhor a discussão. No segundo capítulo, apresentamos a discussão teórica que guiou a análise dos livros didáticos do ensino primário em Moçambique. Para melhor contextualizar, iniciamos a nossa discussão com a exposição dos principais determinantes das desigualdades entre homens e mulheres no contexto escolar, e de seguida apresentamos a perspectiva analítica que nos é dada pelo conceito de género.

No capítulo subsequente, apresentamos a metodologia, onde respondemos as questões sobre como, onde, com o que e quando a pesquisa foi realizada. Apresentamos neste capítulo as razões que nos levam a optar por essa metodologia. Apresentamos também os métodos e as técnicas de análise dos livros didáticos.

No quarto capítulo fazemos a apresentação, análise e interpretação teórica dos dados extraídos dos livros didáticos com base na perspectiva teórica do conceito de género. Nesse momento, apresentamos as principais descobertas do trabalho de campo, e interpretamos os resultados, mostrando a sua importância para o estudo. A mesma é feita com base na revisão da literatura, e da perspectiva teórica e os conceitos apresentados no quadro conceptual. Encerramos o nosso trabalho com as considerações finais, onde mostramos se o problema formulado foi de acordo

com a realidade analisada, e demonstramos a confirmação ou não das hipóteses e as referências bibliográficas usadas para a elaboração deste estudo.

## **CAPÍTULO I: Da Revisão da Literatura a Formulação do Problema**

No que tange a este capítulo do nosso estudo, apresentaremos e discutimos, alguns trabalhos empíricos que se debruçaram sobre a educação escolar e as desigualdades de género em Moçambique e a socialização escolar e género. Após a apresentação e discussão, das ideias, dos trabalhos seleccionados para a nossa revisão da literatura, colocamos o nosso problema de pesquisa que foi procedido por uma pergunta de pesquisa.

### **1.1 Compatibilidade e conflitos entre a socialização familiar e escolar**

A partir da obra Memórias do Activismo (2007), em seu artigo sobre Identidades sociais/sexuais dos jovens que frequentam o primeiro nível do ensino secundário geral, realizado com 647 jovens raparigas e rapazes na cidade de Maputo e Província da Zambézia, Osório (2006) buscou a partir dos discursos dos jovens analisar os processos e mecanismos da socialização escolar, através de três dimensões: a primeira (i) é as afinidades e conflitos entre educação familiar e escolar, a segunda (ii) é as relações professor/aluno, e a terceira dimensão é a violência de género nas componentes assédio sexual e gravidez. Salientar que neste trabalho usaremos apenas as duas primeiras dimensões.

Relativamente à primeira dimensão, afinidades e conflitos entre socialização familiar e escolar, constatou Osório (2006), que a grande maioria dos alunos/as entrevistados/as exprimem existir um acordo entre os sistemas de valores veiculados na família e na escola, embora recorrendo a mecanismos diferenciados e a práticas aparentemente contraditórias, ambos espaços procuram reproduzir uma mesma ordem de pensar e organizar as relações sociais em particular de género. Aonde concilia-se, por exemplo, a divisão de trabalho em casa (actividades domésticas como varrer, cozinhar, lavar, etc.) as mulheres e o trabalho do sustento do lar virado a esfera pública ao homem.

Por outra, afirma Osório (2006), que o facto de todas/os entrevistadas/os terem afirmado a ausência de raparigas chefes de turma (mas a maioria dos adjuntos de chefes são raparigas) é um bom exemplo de como realizam-se as compatibilidades entre a modernidade escolar e a tradição cultural da subalternidade patente no patriarcado. Assim, o que é comum na casa é também na escola, e para além da impossibilidade de questionamento, há manutenção de uma estrutura de poder que tem o sexo como determinante da submissão da mulher ao homem nas relações de género (*Idem*).

Com o anteriormente citado, mostra-nos, Osório (*Idem*) que o lugar subalterno que a mulher vem desempenhando em casa, (esfera privada), perpassa para a esfera pública por meio da socialização secundária oferecida pela escola, o que faz com que a mulher mesmo na esfera pública, continue sendo vista como aquela que deve exclusivamente exercer as actividades de educadora, de dona de casa, etc.). Aqui para Osório, ao invés de se exaltar a igualdade de oportunidade e conhecimento entre mulheres e homens, a escola limita-se, em se aplaudir a massificação do ensino como um grande marco para promover a igualdade de direito a educação entre homem e mulher. Mas é notável para esta autora, que tanto na família como na escola a mulher é sempre depois do homem e a sua posição, de inferioridade em relação ao homem é exclusivamente determinada a partir do seu sexo e não de suas capacidades intelectuais, dons ou méritos. O que ressalva uma típica e estereotipada visão da divisão de postos e hierarquização dos espaços em função do sexo dos indivíduos, tal como ocorre na socialização familiar assente nos preceitos do patriarcado.

Entretanto, com a incapacidade da escola em distanciar-se da socialização discriminatória de género, assente nos preceitos do patriarcado, e a conseqüente a reprodução e legitimação das desigualdades de género, podemos perceber que, a escola (educação formal), como instituição, outrora esperada como neutra e democrática, evidencia as limitações da educação escolar como agente de mudança social. Reforçando ao mesmo tempo, a normalidade de um sistema que discrimina segundo o sexo. Quer isto dizer que a universalidade do ensino/aprendizagem, que se encontra nas directivas e nas intenções discursivas dos agentes de educação MEC, (a todos os níveis da hierarquia da educação escolar em Moçambique) não se operacionaliza na prática

escolar, o que faz com que não garantem por si só a igualdade de oportunidades e de conhecimento, tanto almejada pelo sonho de uma escola justa e democrática.

Pelas razões anteriormente citadas, afirma Osório (2007) e Loforte *et al.*, (1998) que o normativo que orienta o papel do jovem como filha/o num esquema regido pela autoridade indiscutível na família (versus autoritarismo) é coincidente com os elementos presentes nas identidades de aluna/o, o que conduz a desigualdade entre raparigas e rapazes, que seja interiorizada como normal e se transforme em verdade e em crença, uma vez formalizada e legitimada pela instituição escolar. Podemos dizer mais, como afirmam Maffesolli; (1993); e Kaufmann, (2005) (*apud* Arthur *et al.*, 2007), que a “força socializadora do contexto” na construção dos papéis sociais de raparigas e rapazes, tanto no meio escolar restrito (como sistema de ensino realizado principalmente na relação Professor-aluno), como na família, permite uma construção identitária em conformidade com a ordem social e cultural dominante, assente nos preceitos do patriarcado, no qual o homem é o detentor do poder e a mulher se subordina as suas ordens.

Para Osório & Silva (2008), na obra intitulada, “*Buscando sentidos: Género e sexualidade entre jovens estudantes do ensino secundário, Moçambique*” com a socialização escolar, pelos conteúdos disciplinares, pela explicitação de saberes e pela elaboração de novas hierarquias, espera-se, que se rompa com a socialização na família, pois, tanto mais forte quanto o capital cultural das famílias é menos compatível com o saber escolar, e adapta e encontra pontos de acordo que permitem a convivência entre os dois espaços e agentes de socialização. A este nível, mostram as autoras, que a escola se deve, apresentar como uma instituição neutra e capaz de lidar com as divergências e particularidades provenientes da cultura dos alunos, para garantir uma educação justa e democrática assente no princípio de igualdade nas diferenças, e não diferenças na igualdade como disse Bourdieu (1992).

Entretanto, para Osório & Silva (2008), quando falamos em relações sociais escola/família é inevitável que falemos em desigualdade, no sentido em que as relações sociais são marcadas por diferentes expectativas e por diferentes comportamentos e valores, relativamente às componentes e mecanismos presentes nos dois espaços. Por meio de sua pesquisa Osório & Silva (*Ibidem*),

constataram, que a escola embora com novas ferramentas, como livros, língua portuguesa, elas, não se distanciam do propósito de reprodução e legitimação da ordem social, assente nas relações de poder, onde as alunas são reféns dos papéis tradicionais de “cuidadoras, domésticas, mães” e os alunos ao papel de “Pai de família”. Aqui Salientam as autoras, que a escola não é mas do que um agente de formalização e legitimador dos papéis desiguais de género entre alunos e alunas.

Assim, para Osório & Silva (*Idem*), a entrada da mulher na escola e os seus diplomas não garantem por si só o sucesso escolar ou profissional, na vida delas, pois podemos notar que embora, na escola, a mulher exclusivamente, continuava caber obrigatoriamente, desempenhar as actividades domésticas, para quando estas voltassem da escola, o que lhes ocupa, e contribui para um baixo rendimento escolar, por falta de tempo de rever a matéria. Fraqueza social e culturalmente aceite pelas escolas nas pessoas, dos profissionais de educação, ao não esperarem o mesmo sucesso escolar das meninas, uma vez que, alegam justificar o seu insucesso pela sua fragilidade de ser mulher e de suas árduas e tantas tarefas a desempenhar na esfera privada e pelo facto de ter já, o seu futuro como garantido no matrimónio, diferentemente do homem que deve estudar e lutar para garantir o sustento da família.

Contudo para Osório (2007) e Arthur *et al.*, (2007) e Loforte (1998) a instituição escolar, mostra-se, como reprodutora brutal de relações de poder que rompem com a possibilidade de igualdade de género entre homem e mulher. Pois, constrói e legitima a vulnerabilidade das raparigas (alunas), no sentido de que elas embora estejam nos mesmos espaços sociais (esfera pública/escola) que os homens, não conseguem almejar a tão sonhada autonomia ou igualdade de oportunidade, sinal de que estamos juntos, mas separados pelo sexo e não pelas capacidades intelectuais ou méritos conquistados como viu Bourdieu (1992). Aonde constata-se, que a escola por meio dos profissionais de educação, impulsionam a reprodução, a manutenção e aperfeiçoamento formal da dominação patriarcal.

Com as ideias acima citadas, notamos uma vez mais, que há uma necessidade de olhar para a massificação do ensino para homens e mulheres, não como o exclusivo impulsionador da

igualdade de oportunidade e de conhecimento entre ambos, mas olhar também para os materiais didáticos usados pelos profissionais de educação, pois as representações de gênero contidas neles são apresentadas, discutidas e tidas no ambiente escolar como guia dos alunos/as e professores, pois isso, tem um papel fundamental na construção e legitimação da identidade social dos alunos/as.

## **1.2 Relações entre os professores e Alunos/as e as desigualdades de gênero na socialização escolar.**

Quanto a relação professor-aluno diz Osório (2007a e 2007b), da análise feita das entrevistas, se constatou a existência de duas posições: a primeira, largamente maioritária (cerca de 90%), que se refere há existência de discriminação, associada, por um lado, à naturalização da desigualdade e por outro lado, a um ensino autoritário e arbitrário (tratamento diferenciado que é dado a rapazes e raparigas e que espelha e transmite a estrutura de poder entre os dois sexos). O que se manifesta na socialização escolar, quando o professor tem expectativas diferenciadas entre o homem e mulher (aluno e aluna) em função do sexo, esperando assim, mais dos alunos do sexo masculino e menos das mulheres, alegando que estas têm muitos afazeres, domésticos que justificam os seus atrasos e baixo rendimento escolar.

Constatou Osório (*Idem*) que, para os jovens entrevistados, as desiguais formas de relacionamento são explicadas pelos determinantes sociais e culturais inerentes a socialização escolar, que atribuem características diferenciadas as mulheres e aos homens. Com isso, a tolerância manifesta dos professores em relação às alunas, tem a ver com uma “normalidade” social que, tendo em conta discriminadamente a estereotipada “fragilidade das mulheres”, aceita as fraquezas inerentes ao sexo feminino e, portanto, exige menos em termos de sucesso escolar do que aos rapazes, alegando ser estes mais capazes em detrimento dos alunos do sexo feminino.

Portanto, aqui constatamos que ao se mostrarem os valores da socialização escolar assentes aos preceitos do patriarcado vinculados ao da socialização familiar ou primária, a escola, por meio de seus profissionais, afirma logo cedo que as mulheres cumprirão a sua função “obrigação social e cultural” de mãe, esposa e educadora, o que não requer muita escolaridade e os homens a sua

função de provedor, dominador e de “cabeça” o que requer um certo grau de escolaridade. Aqui, uma vez mais a discriminação encontra-se assente no papel de género, que a escola não reivindica que seja igualitário, ou segundo as capacidades dos indivíduos, mas legitima e reproduz, através das expectativas diferenciadas entre homem e mulher. Onde hierarquiza-se e moldam-se, as diferenças de ordem biológicas em sociais e culturais, para a subordinação da mulher ao homem. Assim, a escola na pessoa dos seus profissionais de educação, se mostra como formalizadora, reprodutora e legitimadora das desigualdades, e não neutra e impulsionadora da igualdade de oportunidade e conhecimento entre homem e mulher como outrora buscado pelas funções sociais da mesma (Bourdieu, 1992).

Contudo, quando os trabalhos anteriormente citados, afirmam, que a escola e a casa são complementares, não representando como conflituais os elementos de identificação, e que as expectativas dos professores em relação ao homem e mulher se discriminam em função do sexo, reconhecem, por outro lado, que os rapazes são os que devem investir no seu futuro escolar, uma vez que disso depende o seu futuro, enquanto o da mulher depende do homem. Esta realidade patente na educação formal, constatada pela pesquisa de Osório (2006), exprimiu explicitamente a permanência de uma relação entre professor e alunos/as, que acentua papéis sociais classificatórios segundo o sexo. Com isso, podemos, dizer que a maneira como os livros didáticos apresentam os papéis sociais de género, pode embora não seja de maneira mecânica, influenciar na construção das identidades dos alunos, das suas aspirações profissionais e académicas. Pelo que, nos interessa aqui não olhar para os professores, os valores normas e as regras da socialização escolar, mas em particular para as ferramentas didáticas por estas usadas no processo de ensino e aprendizagem.

Podemos aqui perceber, com o acima discutido que relativamente às expectativas sociais, o sucesso escolar das raparigas é tido como excepcional, aludindo-se nos discursos de professores e de dirigentes do sector da educação, não passando disso, uma mera formalidade por alcançar quando se poder (Osório & Silva, 2008). Assim, esta concepção que vê na diferença de sexo um factor social e culturalmente manipulável, para a discriminação e subalternização da mulher em detrimento do homem através dos papéis sociais de género, tem, na realidade, como consequência que mulheres e homens, independentemente da sua formação escolar e da sua

competência técnica, possam continuar a reproduzir na vida adulta a ordem patriarcal, como são exemplos a distribuição e o exercício do poder político em Moçambique, e cargos de chefia entre alunos/as e professores/as na escola (Osório, 2006; Loforte *et al.*, 1998).

### **1.3 Expectativas do sucesso escolar em relação ao homem e mulher e as desigualdades de género**

Segundo Silva (2006), em seu trabalho intitulado, “*A língua é um factor determinante para o sucesso escolar das raparigas nos meios rurais? Estudo de caso em duas escolas com programa bilingue*”, constatou, que, por meio das expectativas desiguais entre os sexos, a discriminação da mulher se faz, muitas das vezes como seu motivo de desistência, levada a cabo pelo casamento prematuro ou excessivas actividades domésticas.

Para Silva (2006) é importante reter, que o enquadramento do género no âmbito das instituições sociais, implica que para promover mudanças sociais não basta mudar mentalidades, comportamentos e papéis de género no foro individual de acordo com a vontade individual, é fundamental mudar também as instituições sociais, de modo a vincular os seus valores, normas, regras aos desígnios de igualdade de conhecimento e oportunidade entre homens e mulheres. Para esta autora, introduzir o sistema Bilingue (leccionar em línguas locais) não trará por si só igualdade, se não desigualdades em língua local. Para Silva (2006), Loforte (1998) e Osório (2006), mas do que falar da igualdade de género é preciso materializa-la, nos programas curriculares, o que no nosso entender passaria, por respeitar, isto é, representar homem e mulher nos livros didáticos de uma maneira igual, espelhando a emancipação da mulher e suas capacidades intelectuais, suas conquistas e méritos, e não olhar discriminadamente pelo estereótipo de sexo, uma vez que este (o sexo) é uma característica permanente e imutável diferentemente do género que é uma designação social e culturalmente determinada e podendo mudar com o tempo em função de cada contexto social.

Aqui uma vez mais mostramos que a igualdade de género passa também, pelo reconhecimento das capacidades da mulher em desempenhar quaisquer actividades na esfera pública tanto como privada, e não no seu confinamento, as actividades doméstico, assente na sua incapacidade,

fragilidade e condição biológica, como discriminadamente é justificada a sua submissão em relação ao homem nos domínios da vida social, económica e política.

Com sua obra intitulada *Relações de Género em Moçambique: Educação, Trabalho e Saúde* Loforte *et al.*, (1998) constatou que embora a escola se tenha aberto para todos e as mulheres tenham aderido massivamente a educação formal, tanto como os homens, a sua saída a esfera pública por meio da ida a escola, não a tornou igual, nem lhe conferiu mesmas oportunidades de conhecimentos, *status* e prestígios com os homens. Pois a escola continuava, embora aberta para todos, a representar uma relação de género entre homem e mulher assente nas relações de poder, vinculadas aos preceitos do patriarcado, onde a mulher é vista como subalterna ao homem devido a sua condição biológica, sua fragilidade “natural” e incapacidades de desempenhar as mesmas actividades que os homens.

Entretanto, mostra-nos, Loforte *et al.*, (1998), que independentemente do *status* da mulher, suas capacidades, os profissionais de educação, por meio da educação escolar, representam a chefia da família como um cargo exclusivo e permanentemente masculino, e revelando assim, uma lógica de dominação que subalterniza a mulher ao homem, seja qual for a capacidade económica da mulher ou nível de escolaridade. Por isso, é que embora, por meio de seu nível académico ela, acede a muitos recursos, gere alguns, e controla muitos poucos, porque a mulher, mesmo capacitada escolarmente, lhe é pela escola sempre lembrada e ensinada o seu eterno papel de mulher, esposa, educadora, doméstica e mãe (Osório, 2006).

Para Silva (2006) e Loforte (1998) fica claro que não é a incapacidade biológica da mulher que a torna subalterna em relação ao homem, nem seu baixo nível de escolaridade, mas o poder masculino sobre a mulher é social e culturalmente construído, desde que no seio da família e da escola, por meio da socialização escolar, os rapazes são preparados para assumirem papéis de comando na comunidade e na sala de aulas e nas actividades escolares, e as mulheres sempre adjuntas. Assim, a forma como a família organiza a divisão de trabalhos ritos e cerimónias tradicionais que se desenvolvem ao longo do ciclo de vida fundamentam a subalternidade da mulher. Afirma ainda, Loforte (*apud* Arthur, 2007) que a investigação chega a conclusão de que tanto ao nível do conhecimento transmitido e exigido como dos comportamentos construídos, a

escola reproduz e legitima as desigualdades de género, as encobrindo, como natural e necessárias para manutenção da ordem social assente em bases patriarcais.

Por último, em seu estudo empírico em Matibane, ao analisar as causas da desistência ou seja, abandono escolar, Palme (1992), constatou que as raparigas eram, as mais obrigadas a desistir cedo da escola, devido a factores de ordem sócio-cultural. Pois, quando a escola entrava em conflito com os princípios mais fiáveis e impulsionadores da reprodução social, tais como o casamento ou trabalho para a sobrevivência da família, era abandonada e com bons motivos segundo os entrevistados. Estes princípios mais fiáveis, significam, quando a escola abre espaço para a mulher trabalhar fora de casa, sustentar o lar, tarefas designadas como masculinas, é abandonada, pois é vista como um entrave para a dominação do homem e um mecanismo que distanciaria a mulher da sua tarefa chave de ser mãe, esposa, educadora e dona de casa.

Com o anteriormente citado, podemos constatar que os motivos de desistência em particular das raparigas estão intrinsecamente ligados as tarefas em particular domésticas que estas tem a cumprir, como ir a machamba, cozinhar, limpar a palhota, e cuidar dos membros mais novos, o que seria difícil de fazer caso a rapariga tivesse que continuar os estudos e para isso, fosse estudar longe da comunidade em que vive. Assim, a desistência muitas das vezes alegada como motivada pelas condições económicas, tinha no entanto, como causa central as expectativas sociais e culturalmente esperadas de cada sexo, isto é, do homem e da mulher. O que se pode verificar na preferência de se investir nos estudos do filho (homem) e não da filha (mulher) nos casos em que se alegava falta de condições para custear os estudos de ambos os filhos fora da comunidade. O investimento ou, a opção pela continuidade dos estudos era sempre depositada no homem, uma vez que este não daria muita falta nos afazeres domésticos, uma vez que não são de sua competência, como Palme (1992) constatou.

Para Palme (*Ibidem*), os livros escolares e programas são inevitáveis partes de um mundo “moderno”, bastante ocidentalizado que é mais ou menos distante do dos alunos. Assim os objectos e fenómenos em si mesmo podem diferir entre o mundo dos livros e o universo, fora da escola, dos alunos. Aqui mostra essa autora que o que esta em causa são as ligações entre estes conteúdos das disciplinas e as formas de compreensão do mundo dos alunos. Mostra aqui a autora que os livros escolares e os manuais dos professores (conteúdos de ensino), não estão

ligados às experiências e classificação dos alunos, o que nos leva a constatar que é necessário analisar como os livros didáticos do ensino primário em Moçambique, representam os papéis de género, de modo a verificar se acompanham a dinâmica das relações de género na sociedade, ou se incrustam-se, aos preceitos patriarcais, ou se alargam para a realidade inerente as varias conquistas das mulheres na esfera pública.

Aqui mostra Palme (1992) que os profissionais de educação e as ferramentas usadas no ensino e aprendizagem, devem ir de encontro com a realidade dos alunos, o que consubstancia o nosso trabalho, uma vez que acreditamos que a igualdade de género na escola passa, não só pela entrada das mulheres na escola, mas também pela sua valorização e reconhecimento de suas qualidade, que não depende do seu sexo, na representação dos papéis de género nos livros didáticos.

Com as diferentes colocações expostas e discutidas anteriormente, podemos constatar que, há uma forte complementaridade entre a socialização dada na família e dada na escola, no que concerne as expectativas e ensinamentos que os profissionais de educação, transmitem e esperam do homem e da mulher na esfera pública quanto na privada. Podemos assim, verificar que na socialização escolar como a familiar, a divisão social do trabalho, entre homem e mulher, é feita em função do sexo (condição biológica) dos indivíduos e não das suas capacidades, o que tira da escola o papel neutro e lhe torna reprodutora e legitimadora das desigualdades de género, uma vez que se constatou, que a escola tal como a família representam e vê a mulher como a submissa ao homem, independentemente de sua classe social, condição económica e nível de escolaridade. Uma vez que o estatuto do homem não esta ligado somente as suas capacidades, mas em particular ao seu sexo, isto é, ao “ser homem”.

Aqui podemos notar que os autores anteriormente citados, embora, tenham visto que a escola ao complementar a socialização dos alunos, com os mesmos pressupostos dados na esfera privada na socialização primária (preceitos assentes no patriarcado) contribua para a reprodução e legitimação das desigualdades entre homem e mulher e o não questionamento das mesmas, parecem estes autores não ter-se preocupado, em mostrar o papel que o material didático no caso específico os livros didáticos do ensino primário em Moçambique, tem ou teria na

reprodução, legitimação ou questionamento destas desigualdades de género. Uma vez que o profissional de educação tem como sua guia no processo de ensino e aprendizagem o livro didáctico.

Entretanto, aqui podemos advogar que sendo o livro didáctico uma ferramenta fundamentalmente importante no processo de ensino e aprendizagem, e muitas das vezes o único livro que os estudantes e professores tem acesso, e que assume o status de autoridade e o conteúdo por ele transmitido podendo ser adoptado por professores/as e alunos/as como a expressão da verdade. Acreditamos, que ver somente os profissionais de educação em particular os professores/as como únicos impulsionadores das desigualdade de género entre os alunos/as, pode ocultar o papel que os livros didácticos tem no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que estas expectativas desiguais e diferenciais trazidas pelos professores/as em função do sexo dos alunos na socialização escolar, podem ser o espelho, da maneira como os livros por eles usado, representam as questões de género, pois os professores devem espelhar-se na sua ferramenta de trabalho “o material didáctico”, neste caso específico nos livros didácticos.

Assim, para nós, deixar de analisar o material didáctico em particular os livros didácticos, e as representações de género presentes neles, torna-se, para nós uma limitação dos estudos citados, uma vez que, os profissionais de educação, têm a obrigação de seguir como modelo de ensino na transmissão de conhecimento o livro didáctico. E pelo facto destes, poderem servir de modelo para alunos/as na construção e definição de suas identidades, ou legitimar a desigualdades de género advindas da socialização primária. Contudo, se expectativas desiguais e diferencial que os profissionais de educação criam entre os indivíduos a partir do seu sexo contribuem para a reprodução e legitimação das desigualdades de género no ambiente escolar, achamos importante reflectir também acerca de como o material didáctico usado por eles representa o homem e a mulher uma vez que este é o guia do professor.

## **CAPÍTULO II: Enquadramento Teórico**

Para a leitura e análise dos dados (representações dos papéis de género extraído dos livros didáticos), usaremos os pressupostos teóricos, de género enquanto categoria analítica ou relacional, trazida por Joan Scott (1995) e alguns pressupostos Teóricos da Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu (1992). Embora, tenha sido com o explodir dos movimentos feministas das décadas de 60 e 70, que foi traçada o objectivo de tornar a mulher visível para a sociedade, que até então, era vista apenas como mãe amorosa, e esposa dedicada, foi com Scott em sua obra “*Género: uma categoria útil de análise histórica*. 1995, que o conceito de género enquanto categoria de análise, foi desenvolvido, aperfeiçoado e gradativamente aberto a uma discussão relacional de género, entre homem e mulher.

Segundo Scott (1995), nesta época, a história era (ou ainda é) construída sem levar em conta a participação da mulher, suas conquistas e anseios, sua forma de ver o mundo e de interagir com ele. Assim, com as vitórias alcançadas pelos movimentos feministas, gradativamente foi-se substituindo o termo “mulher” por “género”. O termo género surgiu no mundo académico no momento em que os pesquisadores feministas buscavam, através dos chamados estudos sobre mulheres, desnaturalizar a condição da mulher na sociedade. Para Scott esse termo “género” constitui um dos aspectos daquilo que se poderia chamar de busca de legitimidade académica para os estudos feministas, nos anos 80.

Nesta vertente teórica do género enquanto categoria analítica, Scott (*Ibidem*) propõe um uso do conceito de género muito mais abrangente, incluindo o homem e a mulher em suas múltiplas conexões, suas hierarquias, precedências e relações de poder. Aqui Scott (*Ibidem*), argumenta sobre a necessidade de buscar-se uma perspectiva relacional de género. Assim, o conceito de género foi criado para opor-se a um determinismo biológico nas relações entre os sexos, dando-lhes um carácter fundamentalmente social. Aqui género enfatizava igualmente o aspecto relacional das definições normativas da feminilidade e masculinidade. Este aspecto relacional vem da preocupação de alguns que os estudos femininos se centravam sobre as mulheres de maneira demasiado estreita, assim a noção de género daria conta que as mulheres e os homens

eram definidos em termos recíprocos e não poderiam ser entendidos separadamente, ou discriminadamente em função do seu sexo (*Idem*). A mulher não é fraca por si mas por conta de uma designação de feminilidade que ao conferi-la, espaços e actividades específicas, a inferioriza em relação ao homem nas relações sociais.

Scott (1995), discute três posições teóricas sobre os estudos de género. A primeira, é uma tentativa feminista de entender as origens do patriarcado; a segunda situa-se numa tradição marxista e busca um compromisso com a crítica feminista; e a terceira divide-se entre o pós-estruturalismo francês e as teorias de relação do objecto, inspira-se em diversas escolas da psicanálise para explicar a produção e a reprodução da identidade de género do sujeito. Para Scott (*Ibidem*) cada uma delas tem suas deficiências: a teoria do patriarcado não mostra como a desigualdade de género estrutura as demais desigualdades e aborda as desigualdades entre homens e mulheres como sendo resultado das suas diferenças fisionómicas, defendendo que a fragilidade física da mulher, expresso muitas vezes no processo de reprodução, ou na reificação sexual das mulheres pelos homens, é que leva a serem tratadas como objectos sexuais, e estavam na base de todas as desigualdades existentes.

As marxistas estão muito presas à causalidade económica e não explicam como o patriarcado se desenvolve fora do capitalismo, além de haver, por parte do marxismo, uma tendência a considerar o género um subproduto das estruturas económicas cambiantes. Abordam a desigualdade de género como sendo resultado da divisão sexual do trabalho. As exigências da reprodução biológica eram vistas como determinantes da divisão sexual do trabalho pelo capitalismo. Assim, o sistema de género, e o sistema económico operavam simultaneamente para produzir as estruturas sócio-económicas e de dominação masculina.

Entretanto, dentro das diferentes leituras que se fazem da interpretação de género: Salienta ainda Scott (*Ibidem*) que género pode ser visto dentro das 3 linhas teóricas anteriormente citadas, como variável binária, papéis sexuais dicotómicos, variável psicológica, tradução de sistemas de culturas e enquanto uma categoria relacional ou analítica. E para o presente trabalho faremos menção da articulação entre, o género enquanto variável binária, como papéis sexuais

dicotómicos e finalmente género como relacional ou enquanto categoria analítica, para melhor analisar as representações dos papéis de género nos livros didácticos do ensino primário em Moçambique.

## **2.1 Género enquanto uma variável binária**

A interpretação de género enquanto uma variável binária (homem X mulher) enfoca a diferença sexual como determinante na forma como os homens e as mulheres comunicam-se, pois, segundo essa visão, os homens e as mulheres têm essências diferentes, coisa que reflectiria na sua forma diferente de utilizar a linguagem (os homens tenderiam a se expressar de forma mais directa e autoritária e as mulheres dominariam uma linguagem mais cheias de nuances). Entretanto, ao limitar a conceituação de género nas diferenças sexuais, fisionómicas ou biológicas esta visão deixa à margem todo o contexto sócio-histórico em que os indivíduos estão inseridos (Scott, 1989).

Aqui, notamos um enfoque um tanto obsessivo dos pesquisadores sobre diferenças sexuais, acrescido de uma confiança teórica numa conceituação estática e dualista de género (que por sua vez está profundamente incrustada numa mistura de pressuposições biológicas e culturais sobre categorias sexuais), nesta perspectiva se formos a olhar para a representação dos papéis sociais de género nos livros didácticos, não podemos enxergar aqueles mecanismos sociais e estruturais que ao mesmo tempo impõem e abalam divisões e limites entre homens e mulheres, podendo nos induzir assim, a analisar a luz de determinantes biológicos.

Esta visão ao incrustar-se, na condição estática do sexo, nos prende nas diferenças sexuais, nos fazendo deixar de considerar os demais factores que contribuem na formação das identidades femininas e masculinas ou que contribuem na forma como são representados os papéis de género nos livros didácticos do ensino primário em Moçambique. Usando esta visão podemos mostrar que ao olhar para as representações dos papéis de género sob este ponto de vista, ignoraríamos que, a possibilidade da inclinação da mulher as actividades domésticas e sua eterna função de educadora, esposa e mãe, não se deve a sua incapacidade física, ou condição biológica, mas

outros factores de ordem social e cultural que estruturam as relações de género (relações de poder muitas vezes incrustadas nos preceitos do patriarcado).

Pois é preciso aqui diferenciar nas representações dos papéis de género nos livros didácticos, aquilo que as mulheres tem de natural, permanente, e igual em todas as épocas e culturas (o sexo) daquilo que dá base para a discriminação e, por ser socialmente construído, variava de sociedade para sociedade e que pode mudar com o tempo (o género).

## **2.2 Género enquanto papéis sexuais dicotómicos**

Essa interpretação de género, parte do pressuposto que a sociedade impõe certos papéis para os homens e outros para as mulheres e determina a forma como homens e mulheres se vêm e como se relacionam uns com os outros. Mais uma vez a diferença entre os sexos é ressaltada ao estabelecer papéis femininos e masculinos, sem se procurar entender como são definidos e o que os determina. Essa visão deixa de fora de análise as relações de poder entre homem e mulher, e cria estereótipos de homem e de mulher. Considera a mudança como algo que ocorre nos papéis entre os géneros em consequência da interacção dialéctica entre a prática social e a estrutura social, e não como algo requerido pelos indivíduos (Scott, 1989).

Apesar da visão de género como papéis dicotómicos representar um avanço na forma de compreendê-lo por abandonar o factor biológico como determinante das acções e reacções de homens e mulheres, continua a enfatizar dualismo que desviam o olhar das complexas relações sociais e não leva em consideração outros factores que também contribuem para a definição do comportamento como, por exemplo, raça, credo, etnia, idade etc. Nesse sentido, conceber género somente como um papel social restringe o campo de análise ao comportamento individual, perdendo seu poder de explicação mais amplo, e relacional. Portanto, entender género em termos de diferenças sexuais, é diminuí-lo a uma única variável empírica, imutável (sexo), e não ampliando a uma variável dinâmica social e mutável (género), indo assim, na contra mão de um princípio de organização social para a igualdade de género.

Com estas visões que incrustam a mulher a esfera privada e actividades domésticas e ao homem a esfera pública como o provedor, em função do seu sexo e papel sexual, podem nos levar a questionar: será que esta maneira de representar os papéis de género chegam até aos livros didácticos, ou são questionadas pelos mesmos. Por outra, se as mulheres encontram-se, hoje na esfera pública e com as mesmas oportunidades de conhecimento, com os homens, porque a elas, nas representações dos papéis de género, continua reservado o papel de esposa, educadora, e mãe, como uma obrigação “natural”, que na realidade é social e culturalmente construída?

### **2.3 Género enquanto categoria analítica (relacional)**

Para Scott (1995) essa visão de género tem como ponto de partida o sistema social de relacionamento em que os indivíduos estão inseridos, abandonando a visão binária e da divisão de papéis sexuais, permitindo-nos, uma concepção dinâmica de masculinidade e feminilidade de acordo com a situação social e cultural em questão e não a condição biológica dos indivíduos. Permite-nos também esta visão, como advoga Simão (2000) e Casagrande & Carvalho (2005), ver a pluralidade de homens e mulheres dentro do seu contexto social, levando em consideração os vários factores que influenciam na formação da personalidade dos sujeitos. Assim ao privilegiar a pluralidade entende como categorias de género, além de homens e mulheres, também homossexuais, bissexuais e transexuais. Segundo Scott (1995), com esta perspectiva relacional, os géneros passam a ser entendidos como processos também moldados por escolhas individuais e por pressões situacionais compreensíveis somente no contexto da interacção social.

Entretanto, a visão relacional de género ou enquanto categoria analítica, anteriormente citada, representa-se, um grande avanço, pois aqui, leva-se, em conta o contexto em que os indivíduos estão inseridos, as relações de poder, as crenças, os valores, normas, etc., que são parte constituinte da identidade dos indivíduos e que contribuem para a compreensão de como homens e mulheres fazem suas opções e as comunicam ao mundo e posições, espaços e funções que tem a ocupar e a exercer respectivamente.

Neste sentido para Casagrande (2005) e Scott (1995), o conceito analítico de género, permite igualmente “diferenciar aquilo que as mulheres tem de natural, permanente, e igual em todas épocas e culturas (o sexo) a sua condição biológica, daquilo que dava base para a discriminação e, por ser socialmente construído, e variar de sociedade para sociedade e poder mudar com o tempo (o género).

Com isso, fica claro que para Scott (1995), género é uma forma de indicar construções culturais, criação inteiramente social de ideias sobre os papéis adequados dos homens e das mulheres. Entretanto, para esta autora, género, indica também a relação de poder entre os sujeitos, e que sua construção se dá na interacção entre as pessoas e delas com o contexto em que estão inseridos, em suma género é social e culturalmente construído e assim pode ser modificado. Desta forma, não se deve confundir género com sexo, pois “o sexo” é a base biologicamente dada sobre a qual se (im) põe social e culturalmente o “género”, que é assim, uma construção social.

Portanto, ao considerar-se o género uma construção social que representa e reproduz relações de poder, pode-se dizer que os papéis e/ou funções atribuídas aos homens e as mulheres nos livros didácticos, variam dependendo da cultura, do ambiente social, enfim, da sociedade em que as pessoas estão inseridas e não da fragilidade natural e condição biológica dos indivíduos. Exemplifica isso, Scott (*Ibidem*) ao dizer que a criança ao nascer, é do sexo feminino ou masculino, ao ser submetida ao convívio social o género vai sendo definido e pode ser diferente do sexo. Ela pode vir a ser de género masculino, feminino, homossexual, transexual, bissexual, dentre outros e o fato de a pessoa pertencer a um ou outro género não define sua capacidade intelectual e/ou suas habilidades manuais. O que leva-nos, a constatar que o ser mulher em si, não determina incapacidade das mulheres em detrimento dos homens em função de seu sexo.

Com esta visão relacional do género, acreditamos encontrar mecanismos teóricos, que nos permitam analisar as representações dos papéis sociais de género nos livros didácticos enquanto resultantes de uma construção social que representa e reproduz relações de poder entre homem e mulher, aonde busca-se alcançar as expectativas que a sociedade tem com relação as actividades e espaços dos homens e das mulheres. O que acreditamos poder levar-nos a perceber que se a

maneira como o livro didático apresenta os papéis de homem e mulher deve-se a incapacidade intelectual ou fragilidade natural da mulher em relação ao homem ou as expectativas sociais e culturalmente construídas, legitimadas e reproduzidas sobre o que é ser mulher e homem.

Com perspectiva sociológica da educação trazida por Pierre Bourdieu (1992) na qual busca mostrar, a relação entre herança familiar (sobretudo, cultural) e desempenho escolar e discutir sobre o papel da escola na reprodução e legitimação das desigualdades sociais. A sociologia da educação abandona a visão funcionalista da educação (visão otimista), segundo a qual, por meio da escola pública e gratuita seria resolvido o problema do acesso à educação e, garantir-se-ia, em princípio, a igualdade de oportunidades e conhecimentos entre todos os cidadãos, e assume uma postura mais crítica da educação na qual, defende que a igualdade de oportunidades e de conhecimento entre os indivíduos, depende muito mais do que da massificação do ensino para todos (homens e mulheres) e ensino gratuito, mas em grande margem da proveniência social dos indivíduos.

Entretanto, enquanto na perspectiva funcionalista a escola pública e gratuita, através da massificação do ensino fosse vista como uma instituição neutra, que difundiria um conhecimento racional e objectivo e que seleccionaria seus alunos com base em critérios racionais, onde os indivíduos competiriam dentro do sistema de ensino, em condições iguais, e aqueles que se destacassem por seus dons individuais seriam levados, por uma questão de justiça, a avançar em suas carreiras escolares e, posteriormente, a ocupar as posições superiores na hierarquia social. Para Bourdieu tornava-se praticamente impossível analisar as desigualdades escolares, simplesmente, como frutos das diferenças naturais entre os indivíduos, ou incapacidades naturais ou biológicas dos indivíduos. Assim, a partir de sociologia da educação de Bourdieu (1992) tornou-se imperativo reconhecer que o desempenho escolar não dependia, tão simplesmente, dos dons individuais e a igualdade de oportunidade e de conhecimento somente da massificação do ensino, mas da origem social dos alunos (classe, etnia, sexo, local de moradia, entre outros). Aqui Bourdieu mostra-nos, a margem de separação e diferença entre a massificação de ensino para todos com a igualdade de oportunidade e conhecimento entre os indivíduos.

Com o anteriormente citado, Bourdieu (1992), permite-nos, constatar que o facto de as mulheres frequentar a escola tal como os homens, isso, não significa em si a existência de mesmas

oportunidades de conhecimento entre o homem e mulher. Contudo, onde se via igualdade de oportunidades e de conhecimento, meritocracia e justiça social por meio da massificação do ensino para todos (perspectiva funcionalista), Bourdieu (*Idem*) passa a ver reprodução e legitimação das desigualdades sociais. Pois, a educação, na teoria de Bourdieu, perde o papel que lhe fora atribuído de instância transformadora e democratizadora das sociedades e passa a ser vista como uma das principais instituições por meio da qual se mantêm e se legitimam os privilégios sociais de uns em detrimento dos outros em função de sua classe social, condição económica e em particular pelo sexo dos indivíduos. Uma vez que na escola a mulher continuava a ser vista numa perspectiva naturalista e estereotipada, segundo a qual o seu insucesso escolar, estaria ligada a sua condição biológica e sua fragilidade natural.

Para Bourdieu (1992) o grau variado de sucesso alcançado pelos alunos ao longo de seus percursos escolares não poderia ser explicado por seus dons pessoais, relacionados à sua constituição biológica ou psicológica particular, mas por sua origem social, que os colocaria em condições mais ou menos favoráveis diante das expectativas e exigências escolares diferenciadas. A escola, na perspectiva deste autor, não seria uma instituição imparcial que, simplesmente, selecciona os mais talentosos a partir de critérios objectivos, pois o que essa instituição representa e cobra dos alunos são, basicamente, os gostos, as crenças, as posturas e os valores dos grupos dominantes, dissimuladamente apresentados como cultura universal. O que nos leva a constatar que a desistência e insucesso escolar tido como natural da mulher, podem ser na verdade resultantes das expectativas diferenciadas esperadas entre os alunos em função do seu sexo e do valores, crenças e posturas do sistema patriarcal.

Aqui a escola para Bourdieu (*Idem*) tem, um papel activo ao definir seu currículo, seus métodos de ensino e suas formas de avaliação, no processo social de reprodução das desigualdades sociais. Mais do que isso, ela cumpriria o papel fundamental de legitimação dessas desigualdades, ao dissimular as bases sociais destas, convertendo-as em diferenças académicas e cognitivas, relacionadas aos méritos e dons individuais. Ocultando e fazendo natural o que é na verdade socialmente construído e legitimado pela escola.

Com a perspectiva sociológica da educação trazida por Bourdieu (1992), a escola não seria uma instância neutra que transmitiria uma forma de conhecimento intrinsecamente superior e que

avaliaria os alunos a partir de critérios universalistas, mas, ao contrário, seria uma instituição a serviço da reprodução e legitimação da dominação exercida pelas classes dominantes ou no nosso caso deste trabalho pelos preceitos do patriarcado. Portanto, para Bourdieu (1992), a cultura escolar, socialmente legitimada, seria, basicamente, a cultura imposta como legítima pelas classes dominantes. Assim, uma vez reconhecida como legítima, ou seja, como portadora de um discurso não arbitrário e socialmente neutro, a escola passa a poder exercer, na perspectiva bourdieusiana, livre de qualquer suspeita, suas funções de reprodução e legitimação das desigualdades sociais, aonde o insucesso escolar de uns (das mulheres) é tido e naturalizado como resultante das suas incapacidades ou falta de dons individuais. Aqui por meio da representação dos papéis de género nos livros didáticos, a educação escolar determina a sexualização de espaços e actividades entre os alunos, criando expectativas diferenciada entre os alunos.

## **2.4 Quadro Conceptual**

No presente subcapítulo do nosso trabalho inerente ao quadro conceptual, faremos a apresentação e definição dos conceitos analíticos usados neste trabalho, mostrando assim como serão usados no auxílio à teoria na, análise e interpretação do conteúdo extraído dos livros didáticos do ensino primário.

### ***2.4.1 Papel social***

O conceito de papel social é conceptualizado por Giddens (2004), como sendo o conjunto de normas, direitos, deveres e expectativas geralmente socio-culturais, que condicionam o comportamento dos indivíduos junto a um grupo social ou dentro de uma instituição. Para este autor, as acções realizadas por um indivíduo em sua interacção com outros indivíduos, são determinadas pela posição que o indivíduo ocupa na sociedade e pelas expectativas daí decorrentes do exercício das funções que competem a tais posições. Aqui o conceito de papel social dá conta da existência de diferenças nas expectativas de comportamento entre os

indivíduos que não são necessariamente sinónimo de desigualdade social ou discriminação em função do sexo, mas de posições ocupadas e funções desempenhadas na sociedade.

Apresentando quase que os mesmos fundamentos que Giddens para definir o conceito de papel social, Carvalho & Vieira (2008), conceptualiza-o, como sendo conjunto ou esquemas de comportamentos que se esperam de um indivíduo numa dada situação social no desempenho das suas actividades sociais, por uma parte para estes autores, o papel social é inerente as expectativas de comportamento que adequam-se, e reflectem os padrões de cultura do grupo de modo a tornar previsíveis, as acções dos indivíduos, face a uma determinada situação.

Analisando as definições acima apresentadas constatamos que os autores, tendem a definir o papel social de uma forma similar. O que nos leva a perceber que para estes autores, o papel social, mostra-nos, que o comportamento dos indivíduos em diferentes posições, desempenho de funções, é, embora não de maneira mecânica, influenciado se não determinado pelas expectativas que reflectem os padrões culturais que legitimam e regulam as interacções dos indivíduos ao tornar previsível suas acções.

Entretanto, neste trabalho usaremos o conceito de papel social, enquanto conjunto de normas, expectativas comportamentais que condicionam ou tornam previsível a acção, a divisão do mundo do homem e da mulher, a divisão do trabalho social e a sexualização de espaços (esfera pública e privada) nos livros didácticos de ensino primário em Moçambique, em função da posição que as mulheres e homens ocupam na sociedade. Com esta visão torna-se, possível mostrar que as representações dos papéis de género nos livros didácticos são resultantes das expectativas que se criam para regular, e legitimar um tipo de comportamento a esperar-se dos indivíduos em função de suas capacidades de desempenhar funções numa posição social.

Assim este conceito, nos dará a perceber que, não tem como, tornar possível a representação dos papéis de género equitativos entre homens e mulheres nos livros didácticos, enquanto a mulher continuar a desempenhar funções e a ocupar posições na sociedade que a vinculam exclusivamente ao trabalho de casa (lavar roupa e pratos, arrumar a casa, etc.), e os homens continuarem a serem os exclusivamente provedores e dominadores.

### ***2.4.2 Papel de género***

O conceito de papel de género é operacionalizado por Ribeiro & Moore (2003), como sendo, padrões comportamentais, que condicionam e tornam previsível a acção do homem e de mulher (dos indivíduos), em função do que é definido como masculino e feminino, ou do que é esperado do homem e da mulher no desempenho das suas funções nas interacções sociais. Aqui as expectativas já mais são em função da posição dos indivíduos como na definição de papel social, mas em função do sexo. Aqui as expectativas de comportamentos ou maneiras de agir determinadas como masculinas e femininas (para homem e mulher) são definidas pela sociedade em que estes se encontram inserido, a partir do ser mulher e ser homem e não de capacidades, dons ou méritos pessoais.

Para Martins & Zara (2007) entende-se, por Papel de género, o conjunto de símbolos sociais disponíveis que evocam representações, muitas delas contraditórias, quanto como expectativas comportamentais, normativamente diferenciais e antagónicas, que tomam, comumente, uma oposição binária entre masculino e feminino, impondo um modelo de acção previsível para cada um em função de seu sexo, no desempenho de suas actividades e ocupação de espaços sociais.

Analisando as definições acima apresentadas constatamos que os autores, embora de maneira diferenciada convergem consideravelmente na ideia de que o papel de género não é mais do que expectativas comportamentais diferenciadas entre os indivíduos em função do seu sexo, o do que é definido como masculino e feminino. Aqui para estes autores o papel de género, não é mais do que uma forma de dividir, hierarquizar e separar as actividades e espaços entre homem e mulher em função do que é definido como masculino e feminino.

Neste trabalho usaremos este conceito, como sendo conjunto de expectativas comportamentais, que condicionam ou determinam o comportamentos ou maneiras de agir de homem e mulher nas representações dos papéis de género nos livros didácticos do ensino primário; em função de uma sexualização das actividades e espaços. Onde existe actividades e espaços social e culturalmente tidos como masculino e femininos. Desta forma este conceito permitira-nos, mostrar que as expectativas de género associadas à masculinidade e à feminilidade que se encontram representadas nos papéis de género no livro didáctico, condicionam a posição e actividades e

espaços a serem ocupados pela mulher e pelo homem em função do que é esperado para cada um, e não de suas capacidades intelectuais, remetendo-nos a discriminação e sexualização das tarefas e espaços.

Assim, esperar por expectativas diferentes, desiguais e discriminatórias mulher e homem nos livros didáticos, em função da sua condição biológica ou sexo e não capacidades, condicionam a acção do homem da mulher não em função de suas capacidades, mas regula, e legitima um tipo de comportamento a esperar-se da mulher e do homem em função do seu sexo.

## **CAPÍTULO III: Metodologia**

No que concerne a questões metodológicas do trabalho em curso, usaremos como ferramenta de procedimento e análise metodológica, a *análise de conteúdo*. Este tipo de método de pesquisa, serve para a descrição objectiva, sistemática e quantitativa ou qualitativa do conteúdo manifesto da comunicação. Assim, para Richardson (1985), por meio desta técnica, todas as mensagens escritas (jornais, livros, revistas, entrevistas, etc.) são mensuráveis, onde a partir da codificação dos elementos da mensagem, pode-se, calcular a frequência e correlações que permitem explicar as características da comunicação escrita ou das representações de qualquer realidade social em livros, vídeos, entrevistas, etc.

### **3.1 Unidade de Análise e amostra**

Os livros escolhidos para a análise foram os livros didáticos de 1ª a 7ª classe do ensino primário de Moçambique, onde seleccionou-se, em particular os livros das disciplinas de português da 1ª a 7ª classes, de matemática de 1ª a 5ª classes, de Educação Moral e Cívica, da 6ª e 7ª classe, de ofícios da 6ª e 7ª classes, de Ciências Naturais e sociais de 6ª e 7ª classes respectivamente. A escolha destes livros, foi resultante da observação documental, na qual, se constatou, a maior ocorrência do assunto em análise (as representações dos papéis de género). Optou-se, pelos livros didáticos do ensino primário (em Moçambique), porque são as ferramentas do ensino como diz Casagrande & Carvalho (2005) que assumem papel importante, no acompanhamento das crianças (alunos/as no ensino primário) e muitas vezes é o único livro ao qual professores/as e alunos/as têm acesso. E podendo ser o único guia ou orientador dos professores e alunos, e servir de modelo para alunos/as na construção e definição de suas identidades sociais como sexuais.

### **3.2 Método e técnica de Análise**

Usaremos como método analítico, a análise de conteúdo. Ainda que diferentes autores proponham diversificadas formas, na descrição do processo da análise de conteúdo. No presente trabalho, para a análise das representações dos papéis de género nos livros didáticos do ensino

primário, usaremos cinco etapas propostas por Moraes (1999) que são: a preparação das informações, a unitarização ou transformação do conteúdo em unidades, a categorização ou classificação das unidades em categorias, a descrição e por último a interpretação teórica.

Salientar que o conteúdo recolhido nos livros didáticos, será analisado com auxílio do programa informático designado NVIVO 7, que é um software de computador produzido pela QSR international para análise de dados qualitativos. Para a análise, foi concebida uma base de dados, no programa NVIVO 7, de onde foram produzidas todas as categorias e subcategorias, do conteúdo extraído dos livros didáticos, e que posteriormente foram transferidos para o Word, estando explícitas na apresentação dos resultados.

Assim uma vez, em posse das informações a serem analisadas (representações dos papéis de género nos livros didáticos do ensino primário em Moçambique), em primeiro lugar, submetemo-las a um processo de preparação. Este que consistiu em: identificar as diferentes amostras de informação acerca dos papéis de género nos livros didáticos. E uma vez devidamente preparados, os dados serão submetidos ao processo de “unitarização”, que consiste no, reler cuidadosamente os materiais com a finalidade de definir a unidade de análise (os livros a serem analisados). Também denominada “unidade de registo” ou “unidade de significado”, a unidade de análise é o elemento unitário de conteúdo a ser submetido posteriormente à classificação (Moraes, 1999).

E de seguida faremos a *categorização*, que é um procedimento de agrupar dados considerando a parte comum existente entre eles. Aqui classifica-se por semelhança ou analogia, segundo critérios previamente estabelecidos ou definidos no processo. Estes critérios podem ser semânticos, originando categorias temáticas de análise que neste caso foram categorias que ditavam, como são apresentados os papéis de género nos livros didáticos, no que tangi ao papel do homem e da mulher, a divisão do trabalho social, etc. A quarta etapa do processo de análise de conteúdo é a descrição. Onde uma vez definidas as categorias e identificado o material constituinte de cada uma delas, é preciso comunicar o resultado deste trabalho. Então a descrição é o primeiro momento desta comunicação.

Quando se tratar de uma pesquisa numa abordagem quantitativa, esta descrição envolverá a organização de tabelas e quadros, apresentando não só as categorias construídas no trabalho, como também computando-se frequências e percentuais referentes às mesmas. Poderá haver diferentes tipos de tabelas, de acordo com os níveis de categorização utilizados. Quando se tratar de uma pesquisa numa abordagem qualitativa, que é o caso desta, a descrição será geralmente de outra ordem. Para cada uma das categorias será produzido um texto síntese em que se expresse o conjunto de significados presentes nas diversas unidades de análise incluídas em cada uma delas na análise dos livros didáticos analisados. Geralmente é recomendável que se faça uso intensivo de “citações directas” dos dados originais (*Idem*).

Uma boa análise de conteúdo não deve-se limitar à descrição. É importante que procure ir além, atingir uma compreensão mais aprofundada do conteúdo das mensagens através da inferência e interpretação. Assim, depois criação das categorias e subcategorias, e da descrição dos papéis de género extraídas dos livros didáticos do ensino primário em Moçambique, finalmente faremos interpretação que não se limitara na pura descrição das figuras ou passagens textuais, mas numa interpretação de vertente a teoria, construída com base nos dados e nas categorias da análise.

Entretanto, aqui a teorização, interpretação e compreensão constituem um movimento circular em que a cada retomada do ciclo procura-se atingir maior profundidade na análise. De qualquer modo, seja a partir de um fundamento teórico definido a priori, seja a partir da produção de teoria a partir dos materiais em análise, a interpretação constitui um passo imprescindível em toda a análise de conteúdo, especialmente naquelas de natureza qualitativa (*Idem*).

## **CAPÍTULO IV: Apresentação, análise e interpretação teórica dos Livros Didáticos**

Nesta fase do nosso trabalho, apresentamos os conteúdos extraídos dos livros didáticos, de modo a tornar possível a sua análise, discussão, e posteriormente a sua interpretação teórica e conceptual. Para o efeito o trabalho foi dividido em três (3) categorias principais a serem analisadas, por meio da análise das gravuras, imagens e algumas passagens textuais que ilustram as representações dos papéis de género nos livros didáticos do ensino primário em diferentes momentos, na esfera pública e privada.

A primeira categoria, trata do papel do homem e da mulher no processo produtivo, por meio da análise do trabalho, remunerado ou não, atribuído aos dois géneros na esfera pública como na privada. Aqui falamos da sexualização dos espaços domésticos e do mercado de trabalho, onde destacamos, a separação espacial que captura homens e mulheres em territórios opostos, disponibilizando uma hierarquia socioeconómica e cultural entre eles tendo como base o seu sexo. Na segunda categoria, analisamos exemplos significativos (gravuras, imagens ilustrativas e passagens textuais) dos papéis de género atribuídos aos homens e às mulheres dentro do contexto social e cultural (familiar em particular) nos livros didáticos. E na terceira e última categoria apresentaremos as actividades domésticas desempenhadas pelas meninas e pelos meninos, e as diferenças de brinquedos e brincadeiras entre ambos e a influência das mesmas, na inclinação académica e profissional das crianças, na sua educação.

Sendo a construção do masculino e do feminino mediado pela cultura, a qual é articulada através da linguagem escrita, falada e simbólica, podemos perceber que, os papéis sociais e os de género, podem ser reforçados pelos enunciados dos livros didáticos, a partir da designação de tarefas específicas e condutas distintas nesta relação homem e mulher. Entretanto, as imagens e gravuras, figuras ilustrativas e passagens textuais que trocemos na análise (acompanharão a apresentação e análise do conteúdo), são um protótipo significativo, se não referencial, da maneira como os livros didáticos do ensino primário em Moçambique, representam os papéis de género na esfera privada tanto como na pública.

## 4.1 O trabalho de Homem e o trabalho de Mulher

Ao analisarmos as representações dos papéis sociais de género, (por meio figuras ou imagens e passagens textuais) nos livros didácticos do ensino primário em Moçambique, no que tange ao trabalho na esfera pública e privada, categorizados em: Cuidado com as crianças, cuidado com a casa, cuidado com alimentação, saúde (enfermagem) e educação (magistério), constatamos em grande parte dos livros analisados, se não em todos, uma constante sexualização de espaços e actividades, o que tende a separar espaços e actividades entre homem e mulher em função do sexo, legitimando papéis tradicionalmente (socialmente) aceites como exclusivos para as mulheres (papéis femininos) e papéis exclusivos para os homens (papéis masculinos).

### 4.1.1 Cuidado com as crianças

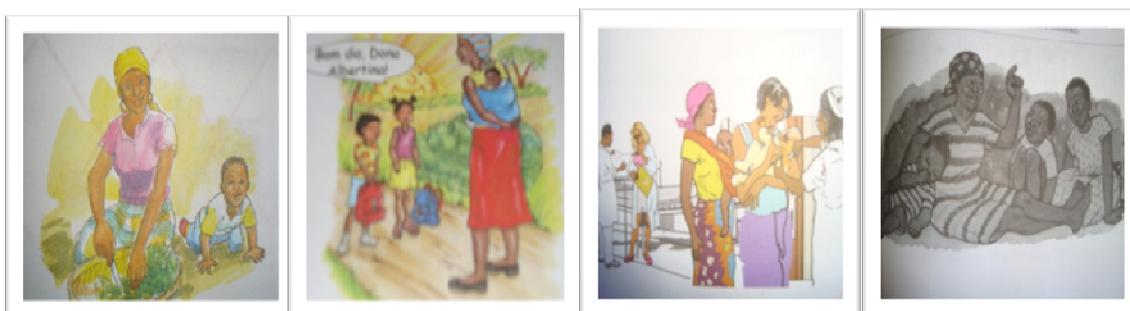


Figura 1 e 2- Dhorsan & Monteiro, 2007a:3 e 45; Figura 3-Rodrigues & Chilundo, 2012a:157; Figura 4-Muhate *et al.*, 2004:91.

“Os caçadores e recolectores trabalhavam colectivamente. Dividiam o trabalho de duas maneiras. Uma era de acordo com o sexo da pessoa e da idade. A caça requeria muito esforço e muita gente algumas vezes os caçadores tinham que estar longe dos acampamentos por longos períodos de tempo. As mulheres ficavam nos acampamentos com crianças e apanhavam frutos silvestres. Os seus filhos exigem muitos cuidados, por isso, dependiam das suas mães por períodos muito longos para aprenderem os hábitos de sobrevivência” (Ismael e Bica, 2004:46).

“Aquela linda velhinha leva ao colo uma criancinha de tez, tão pequena. A criancinha não se sente sozinha, aquela velhinha é minha avozinha. Aquela linda velhinha que embala a criancinha com o seu

manto de linho, com todo o carinho, aquela linda velhinha foi uma santa, criou a criancinha com tal amor que espanta” (Rodrigues & Chilundo, 2012:24).

Embora o número de enunciados que representa os papéis de género nos livros didácticos do ensino primário em Moçambique, no que concerne ao cuidado com as crianças, possa ser considerado grande, dos inúmeros enunciados analisados, dos quais foram seleccionadas quatro (4) figuras e duas passagens textuais, para servirem de foco (protótipo) de análise das representações de papéis de género, podemos perceber que o cuidado com as crianças se apresenta como um papel (trabalho) doméstico exclusivamente feminino desempenhado somente pelas mulheres. Aqui as figuras anteriormente citadas, e as passagens textuais, mostram que a mulher é representada constantemente, como a figura, sobre qual recai a obrigação de educar, ensinar e cuidar das crianças.

Como ilustramos nas figuras, que caracterizam as representações encontradas nos livros, podemos constatar que, é a mulher quem, brinca com as crianças, é a mulher, quem as prepara (dando banho) para irem a escola, e ela, a quem recai a obrigação de leva-as à vacinação (uma vez que notamos que é a única, nos livros que o faz) em suma é a mulher a quem exclusivamente cabe educar e cuidar das crianças numa família.

O que mais chamou a nossa atenção nas representações dos papéis de género nos livros didácticos analisados, no que concerne aos cuidados com as crianças é que em nenhum momento, podemos verificar, uma figura masculina (homem), desempenhando alguma actividade ou trabalho no cuidado com as crianças. O que nos leva a constatar que os livros didácticos vêm e representam o cuidado com as crianças, como um trabalho exclusivamente feminino, isentando assim a possibilidade do homem participar na educação e no cuidado das crianças, e estereotipadamente naturalizando e legitimando o papel de educar, ensinar e cuidar das crianças como exclusivo da mulher (como feminino).

Esta inclinação da mulher como a personagem única e exclusiva no cuidado com as crianças nas representações dos papéis de género nos livros didácticos, como mostra o trecho citado, inferioriza a mulher e a torna dependente do homem, uma vez que enquanto o homem vai a caça para ganhar o sustento, a mulher é vista como a que precisava ficar a cuidar dos filhos, o que a

liga discriminadamente ao lar e ao papel de dona de casa e educadora. Essa sexualização do cuidado com as crianças também encontra-se, exposta na citação da velhinha levando ao colo a sua neta e cuidado com “um amor que espanta”, pois esta passagem textual mostra que mesmo com idade avançada, o papel de cuidar das crianças continua sendo feminino, mostrando assim que este papel, acompanha as mulheres ao longo de sua vida, desde a infância, juventude até a fase idosa.

Assim, mostra-se, que a educação das crianças como uma actividade, papel, é dever imprescindível da mulher, uma vez que em nenhum dos livros analisados, chegamos a verificar o homem a desempenhar actividades semelhante ou exercer o papel de educador, ou daquele que cuida, brinca com as crianças, prepara os filhos para escola ou leva-os, à vacinação. Entretanto, notamos as representações dos papéis de género, analisados dos livros didácticos, no que concerne o cuidado com as crianças, vinculada a ideia estereotipada de que o cuidado da família, a tarefa de ser amorosa, cuidar das crianças, educar, ensinar são deveres, isto é, uma obrigação social e culturalmente virada para mulher.

Aqui como nos é salientado na nossa revisão da literatura por Osório (2007) e Loforte *et al.*, (1998), as representações dos papéis de género nos livros didácticos do ensino primário em Moçambique, mostram-nos, que na família assim como na escola a mulher é sempre depois do homem e a sua posição, é de inferioridade em relação ao homem, e exclusivamente determinada a partir do seu sexo e não das suas capacidades intelectuais, dons ou méritos. O que ressalva uma típica e estereotipada visão da divisão de postos e hierarquização dos espaços em função do sexo dos indivíduos, tal como ocorre na socialização familiar assente nos preceitos do patriarcado.

Esta visão ao incrustar-se, na condição estática do sexo, prende-nos nas diferenças sexuais, fazendo-nos deixar de considerar os demais factores sociais e culturais que contribuem para que a mulher seja a única representada, como a quem cabe cuidar das crianças. Assim com estas representações dos papéis de género que vê a mulher como a exclusiva educadora nas relações sociais na família, ignora-se, que a inclinação da mulher ao papel de educadora, não se deve a sua incapacidade física, ou condição biológica, mas outros factores de ordem social e cultural que estruturam as relações de género (relações de poder muitas vezes incrustadas nos preceitos do patriarcado).

Com isso, podemos constatar que tornava-se praticamente impossível analisar as desigualdades escolares, simplesmente, como frutos das diferenças naturais entre os indivíduos, ou incapacidades naturais ou biológicas dos indivíduos. Pois nos é aqui imperativo reconhecer que o desempenho de tais actividades por parte da mulher, como tarefa exclusivamente feminina não dependia, tão simplesmente, dos dons individuais ou fragilidade feminina e a igualdade de oportunidade e de conhecimento somente da massificação do ensino, mas da maneira como são atribuídos os papéis e separado os espaços de acção dos indivíduos, origem social dos alunos (classe, etnia, sexo, local de moradia, entre outros). Aqui é possível notar que, há uma grande margem de separação e diferença entre a massificação de ensino para todos com a igualdade de oportunidade e conhecimento entre os indivíduos.

Entretanto, os livros didácticos ao feminizarem o cuidado das crianças, mostrando-a, como papel unicamente exercido pela mulher nas relações de género dentro de casa, isentam os homens na educação dos filhos, e tornam tal papel social e culturalmente obrigatório para a mulher e somente como adequados para serem desempenhados pela mulher. Fica claro aqui, que a “força socializadora do contexto” na construção dos papéis sociais de raparigas e rapazes, tanto no meio escolar restrito (como sistema de ensino realizado principalmente na relação Professor-aluno), como na família, permite uma construção identitária em conformidade com a ordem social e cultural dominante, assente nos preceitos do patriarcado, no qual o homem é o detentor do poder e a mulher se subordina as suas ordens.



Figura 5- Fenhane, 2004<sup>a</sup>:33; Figura 6,7 e 8-Bona, 2008b:13, 48 e 49.

Ainda na análise das representações de género no que se refere, ao cuidado com as crianças, podemos notar que quase os homens sempre se fazem ausentes no cuidado com as crianças nas

representações dos papéis de género, uma vez que, enquanto a mulher desempenha tais papéis ou deveres, como mostram as imagens, o papel do homem (cabe ao homem) é representado como o que deve buscar o sustento da família através da pesca, do trabalho de carpintaria, como mostra a figura 5, o que deve desempenhar as actividades que requerem, mais força e coragem, actividades estropiadamente consideradas como incapazes de serem desempenhadas pela mulher.

Aqui é possível constatar a partir da figura 5, que a mulher mesmo desempenhando outras actividades, e o homem estando livre, continua cabendo a ela cuidar das crianças. Podemos ainda observar na figura que enquanto a mulher pila, e outra escolhe feijão, é “obrigada” a exercer tais actividades com a criança no colo. Enquanto isso, o homem pega uma pá, para desempenhar a actividade aparentemente mais difícil, escusando-se assim de pilar e escolher feijão que se apresentam como actividades, dever ou papel feminino, no desempenho das actividades domésticas.

Entretanto na representação dos papéis de género no que concerne ao cuidado com as crianças, podemos constatar que enquanto o homem vive o papel tradicional do homem duro, forte, a mulher, é apresentada como a típica dona de casa que cuida das crianças e do marido. Podendo também ser possível verificar isso, na figura 8, onde enquanto a mulher alimenta os patos e galinhas o homem trabalha na oficina.

Assim, por meio das figuras e passagens textuais citadas, podemos concluir no que se refere ao cuidado com as crianças, que este papel é nos livros didácticos representados como, um papel exclusivo da mulher, enquanto a actividade da caça e mecânica (trabalho na oficina), como ilustram as imagens e passagens textuais, inclinam o homem para o trabalho na esfera pública, ao trabalho remunerado, enquanto alguém, tem que ficar a cuidar das crianças e esse alguém é a mulher, aquela que é tida e vista como a que cuida e educa as crianças.

Uma vez mais enquanto o homem se mostra como quem arranja o carro como mostra a figura oito (8) e vai a caça como é ilustrado pela passagem textual, uma vez mais a tarefa de cuidar do lar como das pessoas, em particular das crianças faz-se uma tarefa de inclinação feminina se não obrigação da mulher. O que as inclina para o seu tradicional papel de educadora, cuidadosa e zeladora das crianças, do marido e do lar. Papéis que em momento algum se encontram,

representados nos livros didáticos invertidos, mostrando a possibilidade da mulher sair para trabalhar e o homem cuidar das crianças, legitimando assim e reproduzindo como trabalho (cuidado com as crianças) exclusivo e tradicionalmente feminino.

Em suma nos livros didáticos analisados no concernente ao cuidado com as crianças podemos constatar que, esta é uma actividade ou papel de género desempenhado na maioria das vezes se não em todos os enunciados analisados em particular nas figuras citadas, pelas mulheres, fazendo-se assim, perceptível como uma tarefa ou seja, papel feminino ou exclusivo da mulher.

Aqui os papéis e espaços designados como exclusivamente de mulher, não poderiam ser explicado por seus dons pessoais, relacionados à sua constituição biológica ou psicológica particular, mas por sua condição de género ou seja, o sexo dos indivíduos que os coloca em condições mais ou menos favoráveis diante das expectativas e exigências escolares diferenciadas. Assim nesta perspectiva a escola, não se apresenta mais como uma instituição imparcial que, simplesmente, selecciona os mais talentosos a partir de critérios objectivos, pois o que essa instituição representa e cobra dos alunos são, basicamente, os gostos, as crenças, as posturas e os valores dos preceitos do patriarcado, dissimuladamente apresentados como cultura universal. O que nos leva a constatar que o cuidado com as crianças que é representado nos livros didáticos como um papel exclusivamente da mulher, tido como natural da mesma, são na verdade resultantes das expectativas desiguais esperadas entre os alunos em função do seu sexo.

De ressaltar aqui, que as representações dos papéis de género no que se refere, ao cuidado com as crianças, ao representarem o papel de cuidar das crianças, educar e de ensinar na esfera privada, como desempenhado pela mulher, enquanto o homem vai em busca de sustento da família, não trazem por si só a divisão desigual do trabalho. Porque existem em qualquer grupo formas de divisão do trabalho social, que os indivíduos usam em suas relações, mas quando este papel é constante e exclusivamente representado nos livros didáticos como feminino (sem a figura do homem para mostrar ser possível a inversão), pode inferiorizar a figura feminina e criar uma sexualização de papéis, onde cabe as mulheres desempenhar as actividades domésticas (cuidar das crianças) enquanto ao homem cabe sustento do lar.

Entretanto, podemos afirmar que o problema não está nas diferenças de atividades entre homem e mulher ou seja, não a mulher cuidar das crianças enquanto o homem garante o sustento do lar, mas nas desigualdades que estas diferenças suscitam quando moldadas social e culturalmente no caso das escolas oficialmente, pelo livro didático inclinando a educação das crianças como papel exclusivamente feminino. É aqui claro que, a desigualdade entre os homens é na essência obra dos próprios homens, porque a valorização do homem em detrimento da mulher é feita em função do seu sexo e do que é esperado da mulher e do homem e não das suas capacidades. O que torna um melhor que outro, valorizando e hierarquizando o homem em relação à mulher nas representações dos papéis de gênero nos livros didáticos, e tornando o homem dominador e a mulher submissa.

#### **4.1.2 Cuidado com a casa e Tarefas domésticas**



Figura 9, 10 e 11-Dhorsan & Monteiro, 2007a:41, 133 e 134; Figura 12- Rodrigues & Chilundo, 2012b:28.

“Havia uma rapariga que estava em idade de arranjar marido e a mãe foi-lhe ensinando todos os trabalhos de uma casa, a mãe não se esquecia também dos costumes que ela deveria seguir, tanto em casa dos sogros, como com o marido, sendo que lhe dizia que cabia a ela respeitar o marido. Ao acordar, deveria lavar os pratos, varrer o quintal e preparar o banho e o pequeno-almoço para o seu marido. Dizia a mãe que ela deveria se portar devidamente como uma mulher se quisesse durar no lar como ela até hoje dura” (Rodrigues & Chilundo, 2012b:28).

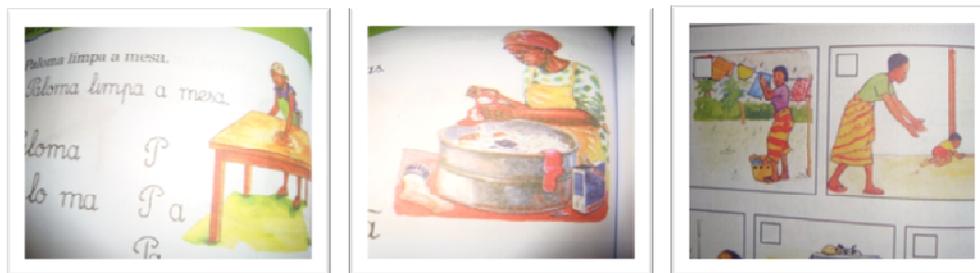


Figura 13 e 14- Dhorsan & Monteiro, 2007<sup>a</sup>:48 e 50; figura 15- Hofmeyr e tal, 2008:70

Das inúmeras representações de papéis de género analisadas nos livros didácticos no que concerne ao “*cuidado com a casa ou o lar e as tarefas domésticas*”, podemos constatar que embora o número de enunciados nesta categoria se encontrem, representados repetidas vezes e com muita frequência nos livros analisados, há uma forte tendência dos livros didácticos analisados, em ligar esta categoria e os trabalhos desempenhados nela como ilustram as imagens, como trabalho da mulher. Aqui tirando poucas excepções quase que inexistente, do homem lavando roupa, podemos constatar, que a mulher é quem exclusivamente cuida do lar, e desempenha as actividades domésticas, desde o varrer o quintal, varrer a casa, lavar roupa, lavar louça, engomar roupa, cartar água e limpar os móveis, e outras tarefas que o leitor possa pensar, que sejam susceptíveis de serem desempenhadas no cuidado com o lar.

Uma vez mais, como mostram as imagens ou as figuras que serviram de espelho das representações do género no que diz respeito ao cuidado com o lar e o desempenho das actividades domésticas, a mulher é exclusivamente com uma referência constante quem, desempenha as actividades domésticas ligadas ao cuidado da casa. Entretanto, uma vez mais nota-se, uma ausência da figura masculina no desempenho das actividades domésticas em particular das actividades inerentes ao cuidado com a casa, como lavar a roupa, tirar água, varrer, limpar a casa, lavar a louça, passar a roupa; tais actividades são estereotipadamente representadas nos livros como femininas, aonde cabe a mulher, a típica dona de casa e zeladora do lar, desempenhar tais actividades tidas tradicionalmente como femininas, o que legitima o estereótipo da mulher como a única que deve cuidar das actividades domésticas acima mencionadas.

Se olharmos sob o ponto de vista da interpretação de género enquanto papéis sexuais, podemos constatar que os papéis de género que os livros didácticos impõe para homens e mulheres determina a forma como homens e mulheres se vêm e como relacionam-se uns com os outros. Mais uma vez a diferença entre os sexos é ressaltada ao estabelecer papéis femininos e masculinos, sem se procurar entender como são definidos e o que os determina. O que faz com que o papel de cuidar da casa e de desempenhar as actividades domésticas se faça exclusivamente feminino.

Com que essa visão se deixa, de fora de análise as relações de poder entre homem e mulher, criando assim estereótipos de homem e de mulher. Onde como viu Osório (2007), as actividades e espaços são separados em função do sexo dos indivíduos, tendo em conta as expectativas diferenciadas entre o homem e mulher (aluno e aluna) em função do sexo, esperando assim, mais dos alunos do sexo masculino e menos das mulheres, alegando que estas têm muitos afazeres, domésticos que justificam os seus atrasos e baixo rendimento escolar. Aqui o livro didáctico justifica a representação da mulher como a única que cuida da casa e desempenha as actividades domésticas ligadas ao lar, como resultantes da fragilidade física da mulher e a sua incapacidade de desempenhar actividades mais árduas tidas como masculinas.

Os enunciados apresentados como referência de análise (as figuras e passagem textual), mostram-nos, que, embora as actividades ou trabalhos no que concerne ao cuidado com a casa e o desempenho das actividades domésticas, diferencie-se entre o lavar, roupa, louça, engomar roupa, tirar água, a sua personagem principal se não a única que a executa é a mulher (não varia), o actor social que as executa, é sempre o mesmo, isto é, a mesma, a mulher. Mostrando-se, assim e assumindo como a única responsável pelas actividades domésticas estereotipadamente tidas como tradicionalmente femininas, o que isenta assim, o homem de as desempenhar, legitima e acentua a sua postura de homem virado a esfera pública e a mulher inclinada aos trabalhos domésticos do cuidado com o lar.

Entretanto, as figuras acima citadas, permitem-nos, com clareza ver como a representação dos papéis de género no que concerne ao cuidado com a casa é feita nos livros didácticos. Pois, como podemos ver nas imagens em momento algum encontramos o homem a desempenhar tais

actividades. Aqui é a mulher quem lava, engoma a roupa, tira água, lava a louça, limpa os móveis, varre a casa, o quintal, etc. Como é ilustrada pelo trecho acima citado, estas actividades representadas como exclusivas da mulher são na educação dos filhos reproduzidas, e legitimadas como naturais e como obrigação da mulher. Pois como podemos ver a mãe ao ver que sua filha vai se casar, chama a para ensina-la, prepara-la a vida de casada, e uma das principais actividades recomendadas é o cuidado com o lar, e as actividades domésticas. Contudo, aqui se mostra, que ao se casar é imprescindivelmente (obrigatório) que a mulher saiba antes de mais como servir ao seu marido, vista assim a mulher como nos estereótipos de género, como aquela que tem o dever se não obrigação de cuidar do lar (actividades domésticas, como cozinhar, lavar a louça, roupa, engomar a roupa, etc.) e do seu marido, nunca se criando assim uma aspiração que a incline para o trabalho na esfera pública.

O que mais nos chama atenção no cuidado da casa e das actividades domésticas, não é o facto de serem estas actividades desempenhadas na maioria das vezes se não em todas pelas mulheres, pois a conceptualização do papel social, dá conta da existência de diferenças nas expectativas de comportamento entre os indivíduos que não são necessariamente sinónimo de desigualdade social ou discriminação em função do sexo, mas de posições ocupadas na sociedade. Assim, partir do conceito de papel social, olha-se para as representações dos papéis de género nos livros didácticos, como sendo diferentes formas de dividir actividades e hierarquizar os espaços em função das capacidades resultantes das experiências dos indivíduos e não do seu sexo.

Mas a operacionalização do conceito de papel de género, permite-nos, constatar que quando os papéis se fazem exclusivos e descaracterizando e inferiorizando a mulher em detrimento do homem no desempenho das actividades domésticas, mostram-nos, que esquemas de padrões comportamentais, que condicionam e tornam previsível a acção dos indivíduos, são determinados pelo que é definido como masculino e feminino, ou do que é esperado do homem e da mulher no desempenho feminino e masculino das suas funções e não de suas capacidades, dons ou condições quer sejam sociais ou económicas, isentando assim o homem de exercer as actividades domésticas e as feminizando como exclusivas da mulher. Assim o conceito de papel de género, permite-nos, constatar que as representações dos papéis de género nos livros didácticos, criam expectativas comportamentais, normativamente diferenciais, que tomam,

comummente, uma oposição binária entre masculino e feminino, impondo um modelo de acção previsível para cada um em função de seu sexo, onde a mulher é subordinada as actividades domésticas e o homem virado a esfera pública.

Entretanto, ao feminizar-se as actividades domésticas, como exclusivas e obrigação social ou tradicionalmente feminina, isenta-se, o homem das mesmas, e o tornando distante de tais actividades, as polarizando como femininas, o que fomenta uma certa desigualdade no exercício das actividades e hierarquização das mesmas dentro de um lar. Ao mostrar-se, a mulher como a educadora, zeladora e doméstica e o homem como o provedor, distancia-se, esta forma de representação de género, da real e actual situação de género em Moçambique, onde a mulher tanto como o homem podem como desempenha actividades iguais quer na esfera pública como privada.

Salientar que a única actividade encontrada representada como desempenhada pelo homem, no que concerne ao cuidado com a casa ou lar, foi a de abrir cova para inteirar o lixo, actividade que embora doméstica é estereotipadamente tida como exclusivamente masculina, devido a força que requer. O que legitima e reforça socialmente o estereótipo de que e as actividades ligadas ao cuidado com o lar (varrer a casa, lavar a roupa, a louça, tirar agua, limpar os moveis, etc.) uma vez não requerendo força e devido a fragilidade fisionómica da mulher são vistas como femininas e as que requerem força e maior esforço são tidas como masculinas. Escondendo-se, assim os determinantes sociais e culturais que estão por detrás destas designações aparentemente naturais.

Com estas representações dos papéis de género nos livros didácticos do ensino primário, podemos notar por meio do conceito analítico de género, que os livros didácticos, não nos permitem, “diferenciar aquilo que as mulheres tem de natural, permanente, e igual em todas épocas e culturas (o sexo) a sua condição biológica, daquilo que dava base para a discriminação e, por ser socialmente construído, e variar de sociedade para sociedade e poder mudar com o tempo (o género), porque incrustam a separação espacial e papéis de género como algo biologicamente determinado.

Aqui, podemos notar que a maneira como os papéis da mulher se encontram incrustados as tarefas domésticas e dos homens as actividades viradas a esfera pública (isentando os homens das actividades domésticas), não tem a ver com a fragilidade física ou incapacidade das mulheres, mas são uma forma de indicar construções culturais, criação inteiramente social de ideias sobre os papéis adequados aos homens e às mulheres. Entretanto, por meio destas representações dos papéis de género (cuidado com a casa e com as crianças) nos livros didácticos do ensino primário indica também a relação de poder entre os sujeitos, cuja construção dá-se na interacção entre as pessoas e delas com o contexto em que estão inseridos, em suma a maneira como são apresentados os papéis de género, mostram-nos que género é social e culturalmente construído e assim pode ser modificado. Mostrando-nos, desta forma, que não se deve confundir a inclinação da mulher às actividades domésticas e a isenção dos homens no seu desempenho, como decorrente da condição biológica ou sexual dos indivíduos, mas da imposição social e cultural do que se espera da mulher e do homem no que tangi aos papéis de género na família.

#### **4.1.3 Cuidado com a alimentação**



Figura 16- Dhorsan & Monteiro, 2007a:43; figura 17- Dhorsan & Monteiro, 2002: 172; figura 18- Capece, 2012:8  
figura 19-Hofmeyr *et al.*, 2008:69

“Amanhã irei ao mercado com a minha mãe fazer compras. A mãe de Rui faz papas. A Julieta foi as compras com a mãe. Elas compraram quatro latas de leite condensado, cinco litros de óleo e dois litros de sumo. Quando a avo da Nanda faz papas de manha cedo, ela põe 2 copos de água por cada chávena de farinha de milho. A minha mãe está a fazer doce de manga. Um dia, a mãe decidiu falar com os seus meninos sobre a higiene dos alimentos, meus meninos vamos lavar bem os vegetais antes de comer, a couve e a matapa devem ser lavadas três vezes com água limpa. Para além disso, temos que cozer bem os alimentos para evitar doenças” (Bona, 2008:82, 115; Hofmeyr: 2008: 59, 6369).



Figura 20 e 21-Muhate *et al.*, 2004: 44 e 68 Figura 22- Bona, 2008b:82; figura 23-Mazive *et al.*, 2004<sup>a</sup>:112.

Dos livros analisados, as representações dos papéis de género no que concerne ao cuidado com a alimentação, podemos verificar como está explícito nas figuras e nas citações anteriormente colocadas, que as actividades ligadas ao cuidado com alimentação têm uma e única figura que as desempenha, que é a mulher, e nas poucas excepções o homem as desempenha como, cozinheiro de restaurantes e hotéis, e não como actividade doméstica para a alimentação da família em casa. Como podemos verificar, na passagem textual e nas figuras que serviram de protótipo na análise da representações dos papéis de género no que concerne a esta categoria, os livros didácticos representam este papel (actividade doméstica) como exclusivo da mulher o que legitimado o estereótipo que liga a mulher a cozinha, uma vez que em momento algum o homem é representado, desempenhando actividades ligadas a alimentação, se não como o que garante o dinheiro para a mulher comprar os alimentos (tarefa tida como masculina).

Tanto nos enunciados analisados nos livros como em particular nos acima citados foi possível constatar, através da representação dos papéis de género que, no que diz respeito ao cuidado com alimentação, é somente e exclusivamente a mulher a quem cabe cuidar da alimentação, como podemos ver nas figuras anteriormente citadas. Pois esta é a única representada como executora de tais actividades nos livros didácticos, o que torna essa actividade exclusivamente feminina e como uma obrigação da mulher e não como uma opção ou possibilidade, que também pode ser desempenhado pelo homem. Assim, os livros analisados não incorporaram as transformações nas relações sociais ocorridas nas últimas décadas, visto nas categorias aqui apresentadas poderiam servir para mostrar tais transformações, pois contemplam os diversos momentos da vida dos homens e mulheres nas relações sociais na esfera pública como na privada.

Como podemos ver (nas figuras e passagem textual) para consubstanciar o que dissemos, a mulher é quem nas representações de género no que concerne ao cuidado com alimentação que, prepara das refeições, desde a compra dos alimentos, a higiene a ter com eles (lavar), o cozer ou cozinhar, e a conseqüente limpeza da louça usada no acto de preparação. Aqui o cuidado com alimentação é representado pelos livros didácticos como papel exclusivo e obrigatório da mulher. Aqui fomenta-se, uma vez mais a figura da mulher doméstica, dona de casa, cozinheira, e responsável pelo lar, tarefa ou actividade doméstica não tida como masculina. Mas o que se afigura notável aqui não é o facto de a mulher ser a única a desempenhar tais actividades, porque isso, por si só, não suscita desigualdades de género, mas é o facto de em momento algum dos livros analisados o homem desempenhar tais actividades ou ser responsável pelo cuidado com a alimentação. Pois quando isso, acontece a mulher é inclinada de maneira socialmente obrigatória as actividades domésticas, ao se mostrar como a única capaz ou merecedora de desempenhar as actividades viradas ao lar, a inferiorizando na hierarquização das papéis sociais.

Pode-se constatar sem excepções que a mulher é a única responsável, pela compra, limpeza e preparação dos alimentos ate a sua colocação na mesa (cuidado com alimentação). Nos é evidente nos livros analisados que a representação dos papéis de género é feita de uma maneira desigual e diferencial, em função do estereótipo de sexo, dando se estereotipadamente ênfase as diferenças biológicas e sexuais para a divisão do trabalho na esfera privada. O que é também visível quando como mostrou Palme, a escola era abandonada pelas meninas, quando entrava em conflito com os princípios mais fiáveis e impulsionadores da reprodução social, tais como o casamento ou trabalho para a sobrevivência da família. Princípios mais fiáveis, que significam, quando a escola abre espaço para a mulher trabalhar fora de casa, sustentar o lar, tarefas designadas como masculinas, é abandonada, pois é vista como um entrave para a dominação do homem e um mecanismo que distanciaria a mulher da sua tarefa chave de ser mãe, esposa, educadora e dona de casa.

Queremos salientar que, o facto das actividades domésticas em particular a educação das crianças, cuidado com a casa e alimentação serem identificadas como femininas ou papéis e deveres de mulheres, enquanto o homem trabalha ou exercita as tarefas ditas mais difíceis como

reparar o carro, abrir cova, etc. Isso, por si só não suscita desigualdades de género nem é por nos visto como obstáculo para a igualdade de género, mas quando isso, contribui para a inferiorização e submissão de uma (Mulher) em relação ao outro (homem), é se um princípio para fomentação das desigualdades de género. Como podemos notar o cuidado com as crianças, da casa e da alimentação não tornam por si só, a mulher inferior ao homem, mas a ideia de que estas devem exclusiva e obrigatoriamente como mostra o livro se confinar as tais actividades domésticas ou papel, enquanto o homem (o provedor do lar) garante o pão de cada dia em casa, isso, as inferioriza, pois cria um certo status ao homem e a inferioriza a mulher independentemente de suas capacidades em função de sua posição o que sustenta o velho ditado “eu é que ponho comida na mesa aqui”.

Assim fica claro que fonte das desigualdades nos papéis de género representados nos livros didácticos no que tangi ao cuidado com a casa, crianças e alimentação, não está apenas nas diferenças entre as actividades desempenhadas por homens e por mulheres, mas no estatuto que as representações dos papéis de género nos livros didácticos analisados, dão a essas diferenças e no tratamento que lhes reservam.

Isso pode levar-nos a notar que as desigualdades não estariam na mulher cuidar das crianças, da casa e da alimentação ou representação diferencial dos papéis de género, mas na valorização de papéis sociais do homem em relação a mulher, valorizando-se, assim, e superiorizando o homem em relação a mulher, devido as tarefas que a confinam a esfera privada enquanto o homem se faz o actor na esfera pública. Isso sim, suscita as desigualdades de género e mostra-nos as representações dos papéis de género (cuidado com as crianças, cuidado com a casa e cuidado com a alimentação) representadas nos livros didácticos, como não só diferenciais, mas em grande parte desiguais (discriminatórios) em função do estereótipo do sexo do indivíduo, e não das capacidades.

Entretanto, podemos afirmar que o problema não está nas diferenças na representação dos papéis de género, mas nas desigualdades que estas diferenças suscitam quando moldadas social e culturalmente no caso das mulheres passam a ser vista com as únicas obrigadas a lidar com as actividades domésticas ligadas ao cuidado da casa, do filhos e da alimentação na família. Aqui mostra-mos, a desigualdade entre os homens é na essência obra dos próprios homens, neste caso





Figura 28 e 29 - Dhorsan & Monteiro, 2002a:32 e 33.

Nas representações dos papéis de género nos livros didácticos, no que se refere, às profissões e ocupações de homem e da mulher na esfera pública, podemos constatar da análise feita aos livros didácticos do ensino primário, em particular das figuras acima citadas que embora, tenhamos constatado a presença da mulher na esfera pública, a desempenhar actividades remuneradas, esta parece não se desvincular do seu papel de mãe que cuida, ama e é amorosa. Pois das tantas profissões e ocupações representadas nos livros didácticos, analisados que variam entre, citando algumas, carpinteiro, pedreiro, arquitecto, canalizador, pintor, carpinteiro, electricista, mineiro piloto, etc. A mulher desempenha em todos livros analisados, somente duas profissões que são a de professora e de enfermeira, nas poucas excepções também a de médica, o que ainda a vincula ao seu estereotipado papel natural de cuidadora, amorosa que possui delicadeza e afecto suficiente para amar cuidar do lar, dos filhos e do seu marido.

Entretanto, os demais papéis como Pintor, Carpinteiro, pedreiro, electricista, arquitecto, canalizador, mineiro, piloto, mecânico, e os demais que o leitor possa imaginar, que não citamos nas figuras ilustrativas, são ocupações e profissões desempenhadas pelo homem, assim fomenta-se, a ideia de que enquanto a fragilidade da mulher a inclina mesmo na esfera pública para uma actividade da esfera privada que é de cuidar, educar e amar (enfermeira e professora) o homem desempenha as actividades e profissões que requerem a aparente estereotipada dureza masculina e inteligência do homem, coisa que as representações colocam como algo exclusivo do homem que a mulher não possui. Uma vez que como mostrou Palme em seu estudo o futuro da mulher não está na sua ida a escola, mas garantido no matrimónio. Aqui podemos ver que o estatuto do homem e a inferioridade da mulher não está ligado somente as suas capacidades e

incapacidades respectivamente, mas em particular ao seu sexo, isto é, ao “ser homem e ser mulher”.

Aqui enquanto na esfera privada as actividades domésticas como cuidar das crianças, da casa e da alimentação mostravam-se exclusivas da mulher, na esfera pública as ocupações e profissões de renome, *status* e prestígio social são representadas nos livros didácticos, como exclusivamente desempenhadas pelos homens, o que leva a constatar que os livros didácticos, ligam a esfera pública e as actividades lá desempenhadas como um campo exclusivo de domínio masculino devido a suas capacidades, robustez e inteligência masculina, e assim a esfera privada e as actividades desempenhadas neste espaço como femininas devido a sua maneira meiga, afável e amorosa e frágil de ser.

Entretanto, os homens são nos livros didácticos apontados para diferentes ocupações e profissões e em todos os livros analisados enquanto as mulheres ocupam as profissões acima citadas, ocupação e profissão ligada a sua estereotipada condição de mulher, frágil educadora e cuidadora, como mostram as actividades da enfermeira e professora, os homens vão variar sem nenhuma limitação, mostrando assim o homem como o provedor do lar e o mais capaz de desempenhar outras restantes profissões que são tradicionalmente masculinizadas e escusadas de serem preconceituosamente desempenhadas por mulheres. Criando assim um certo preconceito se não grau de incapacidades ou inferioridade da mulher no seu desempenho. Diríamos que, o que o livro didáctico cobra dos alunos no que tangi os seus papéis de género são preceitos do patriarcado apresentados como formais e legítimos, através do livro didáctico no processo de ensino e aprendizagem.

O que foi relevante salientar aqui é o facto de a mulher somente desempenhar as profissões de enfermeira, professora e em algumas excepções médica, e as demais profissões de *status* considerados importantes na sociedade, serem profissões e ocupações exclusivas dos homens. Pois isto, mostram-nos, os livros didácticos, o homem como o mais capaz, e na maioria das profissões como as remuneradas (que requerem esforço, inteligência, coragem, etc.) como exclusivamente masculinas. E é de ressaltar que as profissões de professor, enfermeiro e médicas ligadas as mulheres, os homens por outra podem as desempenhar, mas em momento algum as mulheres, fazem-se exercer as actividades outrora citadas, como masculinas ou

desempenhadas pelos homens. O que os diferencia e os separa espacialmente, profissionalmente em função do seu sexo, escondendo assim que as expectativas de comportamentos ou maneiras de agir determinadas como masculinas e femininas (para homem e mulher) são definidas pela sociedade em que estes se encontram inserido a partir do que é definido social e culturalmente como sendo “ser mulher e ser homem” e não da fragilidade feminina em detrimento das capacidades, dons e méritos masculinos.

Contudo, podemos constatar uma vez mais, que os livros didáticos em suas representações de papéis de género, não estão incorporando as transformações ocorrendo nas relações de género na esfera privada como pública em Moçambique, nas quais as mulheres têm ocupado cargos de chefia na esfera pública (política, economia, etc.). Aqui os livros didáticos, em momento algum mostram através de seus enunciados e ilustrações, ou alguns momentos de “inversão de papéis”, como ilustrar a mãe provedora e o pai educador, a fim de mostrar que esta é uma situação possível e actualmente ocorrente em Moçambique com a efervescência de diferentes ONG’s que promovem a igualdade de género.

Contudo, os livros didáticos não contemplam a multiplicidade de relações de género que ocorrem na família como na esfera pública, impulsionadas pela efervescência de políticas de igualdade de género. Ao invés disso, reafirmam um único padrão de relações de género, nas quais a mulher é submissa confinada a esfera privada em particular as actividades domésticas e o homem o provedor virado ao sustento do lar por meio do seu trabalho na esfera pública.

#### 4.3 Exemplos ilustrativos dos Papéis Masculinos e papéis Femininos



Figura 30 e 31-Fenhane, 2004:16 e 17; figura 32- Mazive *et al.*, 2004:100; figura 33- Dhorsan & Monteiro, 2007a:41.

“Madala e seus colegas descem em direcção ao rio para mais uma jornada de pesca levam consigo comida e todo o material necessário para o trabalho. Na pesca o trabalho é duro. Rema-se e pesca-se. Tudo isso, exige muito esforço. No princípio da tarde a equipe regressa. Os consumidores estão na margem à espera para comprar o peixe fresco. A senhora está satisfeita porque já tem a refeição garantida” (Zimba, 2004:79).



Figura 34-37, 2012: Zandamela: 41, 65, 79 e 95.

Com a análise das representações dos papéis de género os livros didácticos, no que tange aos papéis desempenhados pelo homem e pela mulher no lar e como fora do mesmo, podemos constatar que há uma segregação sexual, que estabelece diferença entre o papel do homem e o papel da mulher. Pois, percebe-se que as atribuições sociais de cada sexo, veiculadas nos livros didácticos, são definidas de tal forma que a delicadeza feminina seja colocada em oposição à dureza masculina e, ao dar ao homem um carácter activo, concede-se à mulher, automaticamente, um carácter passivo e se o homem é duro, a mulher é suave, doce e meiga. Aqui há um antagonismo evidente nos livros didácticos, pois como é visível nas figuras, enquanto a mulher prepara os alimentos, cozinha, lava roupa, louça, engoma a roupa, arruma a casa (papéis tidos como exclusivamente femininos), o homem desempenha actividades tais como a pesca, a carpintaria, que vão garantir o sustento da família. Podemos notar como nos é evidente na passagem textual que enquanto o homem se faz ao mar a busca de sustento através da pesca (trabalho árduo, que requer coragem e esforço físico) a mulher aguarda para comprar o peixe no mercado para poder preparar as refeições.

Podemos aqui constatar que os livros didáticos representam os papéis de género de uma maneira diferencial e desigual, onde com frequência o homem é representado como quem desempenha os papéis que exigem força, coragem e capacidades muitas das vezes intelectuais, enquanto as mulheres são representadas como as que desempenham actividades que requerem muita delicadeza, amor e carinho. O que não questiona a sexualização dos espaços e tarefas, tendo como natural a divisão social do trabalho e a sexualização dos espaços como condicionados pelas condições biológicas da mulher.

É relevante salientarmos que as imagens das figuras 34 a 37 foram tirados dos livros de Ofícios da sexta (6ª) classe, com o título “O saber das Mãos”, onde mostram-se, os diferentes tipos de actividades (papéis típicos tidos estereotipadamente como naturais), desempenhadas na esfera pública e na privada. O que nos suscitou a atenção é que das tantas profissões e ocupações, que nos remetem, ao trabalho com metais, têxteis, madeiras, modelagem, e agro-pecuária, a figura da mulher só é notória quando se fala da agropecuária e culinária (actividades que envolvem trabalho ligado a cozinha, esfera privada), sendo que as actividades envolvendo madeiras, metais, são apresentadas como exclusivas dos homens, ressaltando-se, assim uma vez mais por meio da representação do papel de género nos livros didáticos, a figura da mulher que cuida da alimentação, da dona de casa mãe educadora e do homem provedor, o ganha-pão da família.

Aqui o homem presente no livro didático é o que vive o papel tradicional de género; é o provedor do lar, típico pai de família, pouco ou quase nunca participativo das actividades domésticas, mas o que define e executa tarefas convencionalmente masculinas, como o protótipo de provedor e o chefe de família e a mulher como a dona de casa, educadora e mãe.

Assim, uma vez reconhecida como legítima, ou seja, como portadora de um discurso não arbitrário e socialmente neutro, a escola passa por meio da representação dos papéis de género nos livros didáticos a poder exercer, na perspectiva bourdieusiana, livre de qualquer suspeita, suas funções de reprodução e legitimação das desigualdades sociais ao criar uma sexualização dos papéis de género e espaços de homem e de mulher.

#### 4.4 Actividades domésticas, brincadeiras e brinquedos de meninas e meninos



Figura 39- Hofmeyr *et al.*, 200:68; figura 40- Muhate *et al.*, 2004:72; figura 41 e 42- Bona *et al.*, 2008:10 e 20.

“Quando voltamos a nossa casa, já estamos muito cansadas, mas eu ajudo a minha mãe a fazer o jantar e a cuidar do meu irmão, diz a Lídia” (Rodrigues & Chilundo, 2012a:19).

“A Carmina tem apenas 9 anos, mas ela diz que já sabe o que quer ser quando for grande. Ela diz que quer ser enfermeira como a sua mãe porque gosta muito de ver como a sua mãe trata os doentes e como eles se sentem felizes” (Rodrigues & Chilundo, 2012b:157).



Figura 43 e 44- Dhorsan & Monteiro, 2002: 80; figura 45- Rodrigues & Chilundo, 2012:88; Figura 46- Dhorsan & Monteiro, 2007:137.

“Ana- Queres brincar comigo, Luana? Luana, sim quero, vou buscar as minhas bonecas. Ana até já” (Dhorsan & Monteiro, 2007:70).

“A Rabia chegou da escola cansada e cheia de calor porque era verão e o dia estava muito quente. Foi logo cumprimentar a sua mãe, que estava a coser à máquina a roupa do irmãozinho. De seguida dirigiu-se ao quarto onde, em poucos, minutos, trocou de roupa e depois pediu: mãe, deixas-me preparar o lanche? A mãe perguntou, sabes cozinhar? Sei sim, mãe. Na semana passada, na aula de

ofícios, a minha professora ensinou-me, a cozinhar, quando for crescida, daqui a alguns anos, hei-de ser uma boa cozinheira. Posso saber o que vais cozinhar? É surpresa, mãe, depois hei-de mostrar. Passadas algumas horas, a Rabia mostrou a mãe uma bandeja cheia de argolas saborosíssimas. Prova mãe, a mãe provou uma, mais uma e mais uma...Estão deliciosas, filha estás de parabéns minha pequena cozinheira” (Amós *et al.*, 2004: 31).

Com as representações dos papéis de género nos livros didácticos, no que concerne as actividades domésticas, brinquedos e brincadeiras de meninas e meninos na esfera privada (em casa), podemos constatar por meio dos enunciados analisados nos livros, em particular nas passagens e figuras acima citadas, que desde cedo as crianças ou adolescentes do sexo feminino são ensinadas a desempenhar as actividades viradas a esfera privada, neste caso as domésticas, como a figura 41 e 42 mostram. Onde a menina lava a roupa, a louça e varre o quintal, desempenha actividades em momento algum das análises, vista a serem desempenhadas pelos meninos mostrando-se assim como actividades de meninas.

Entretanto, estas inclinações das crianças do sexo feminino (das meninas) a actividade domésticas, inclina-as, as aspirações limitadas no que tange ao futuro profissional e académico, razão pela qual a Carmina diz que quer ser como a mãe quando crescer. Assim, o estereótipo de mulher mãe, educadora, ao acompanhar as meninas desde a puberdade, por meio das actividades (domésticas) viradas a esfera privada como, lavar os pratos, brincar com as bonecas que simulam um posteriormente papel desempenhado pelas mulheres que é o de mãe, criam representações discriminatórias e desiguais de género que secularizam as tarefas e espaços do homem e da mulher em função do seu sexo, assentando-se, assim no estereótipo biológico que alega que a inferioridade da mulher e a sua submissão ao homem é natural e resultante de sua fragilidade e incapacidade fisionómica.

O que contribui para que os papéis de género inerentes as actividades e brincadeiras dos meninos, nos livros didácticos sejam apresentados numa forma diferencial e desigual, usando uma variável binária (homem X mulher). Onde o enfoque principal para atribuição de papéis, competências e *status*, na divisão do trabalho em diferentes espaços é a diferença sexual e não as capacidades e méritos dos indivíduos, ocultando-se, uma vez mais os aspectos sociais e culturais que determinam as expectativas de comportamento em função do que se define como masculino e feminino.

Aqui podemos notar também como os livros representam mães premiando e elogiando suas filhas por estarem a aprender a cozinhar, por ajudarem nos afazeres domésticos, como cuidar dos irmãos mais novos, cozinhar, tirar água, varrer o quintal, etc., como vimos na citação onde a Rabia prepara as argolas de trigo para a mãe e a Lídia ajuda a preparar o almoço e a colocar a mesa. Se prestarmos atenção veremos que tais elogios são somente endereçados para as meninas, uma vez que são as únicas nas quais as representações de género mostram que se estimulem a aprendizagem de tais actividades. O que mostra que com a incapacidade dos livros didácticos em se distanciar da socialização discriminatória de género, assente nos preceitos do patriarcado, podemos constatar que, o material didáctico, (livro didáctico do ensino primário), outrora esperado como neutro e democrático na representação dos papéis de género, evidencia as limitações da educação escolar como agente de mudança social, reforçando ao mesmo tempo, a normalidade de um sistema que discrimina segundo o sexo e como reprodutora formal das desigualdades de género.

E no que concerne as brincadeiras, podemos notar que há uma sexualização do espaço de brincadeira e dos próprios brinquedos entre os meninos e meninas. Pois, enquanto o menino anda de bicicleta, e brinca de carinho, joga à bola, as meninas saltam a corda, brincam com bonecas. Aqui as brincadeiras e actividades realizadas pelas meninas estão viradas para a tarefa do lar. Elas brincam com boneca, panelinha, ajudam as mães na cozinha, (como mostra o trecho acima citado que fala da Rabia) lavam e passam a roupa, em suma, mesmo brincando, cuidam dos afazeres domésticos e das crianças menores de casa como é ilustrado por Dhorsan & Monteiro “a Eva brinca com o bebé”. Brincadeiras e brinquedos que vinculam as meninas ao papel de mãe educadora, isto é actividades viradas esfera privada.

Mostram ainda os dados analisados nesta vertente que os meninos pouco se não nunca participam das actividades domésticas como lavar a roupa, engomar a roupa, lavar a louça, varrer o quintal e cozinhar, e nas poucas vezes que fazem alguma actividade doméstica é cuidar dos animais de estimação como mostram as figuras da pagina 130 e 131, de um menino tirando leite de vaca e noutra brincando com um cachorro (Dhorsan & Monteiro, 2007:130,131).

Aqui podemos notar que os livros didácticos na representação dos papéis de género, ao impor e reproduzir modelos de comportamentos diferentes para meninos e meninas, legitimam as

desigualdades inferiorizando a menina e superiorização dos meninos, o que pode influenciar nas escolhas profissionais dos mesmos. Como vimos quando a Carmita sonha em ser médica como a mãe alegando querer cuidar das pessoas como a mãe o faz e quando Rabia diz que será uma grande cozinheira como a mãe. (Rodrigues & Chilundo, 2012b:157).

Aqui as meninas ao serem vistas como o ser frágil que nasceu para ser mãe, para proteger, dar amor, a função da mulher passa a ser nesta visão a de cuidar da família, e para isso a menina é educada desde pequena quando é incentivada a cuidar das suas bonecas como se fossem bebês, e fazer comidinha, a brincar de casinha, brincadeiras estas, a assumir papéis voltadas para o lar, ou seja, para a esfera privada o que não é sinonimo de desigualdade quando não se torna exclusivamente papel feminino, mas uma possibilidade. Por outro lado os meninos são incentivados a brincar de carinhos, andar de bicicleta, jogar futebol, enfim brincadeiras que exigem tomadas de decisão, voltadas para rua, isto é, para esfera pública.

Aqui podemos notar que as meninas são desde cedo ensinadas, representadas como futuras mães educadoras, amorosas, domésticas, e típicas donas de casa, enquanto os meninos em momento algum passam ou aprendem tais actividades, pois estes são vistos como os promissores, futebolistas, ciclistas, motobilistas, intelectuais e provedores e “pais de família”.

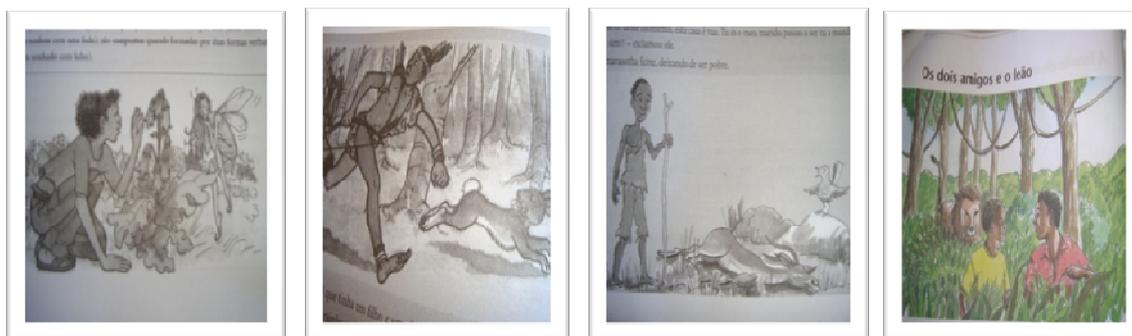


Figura 47-49- Muhate et al., 2004: 13, 92 e 93; Figura 50- Dhorsan & Monteiro, 2002:18.

Um outro item analisado de maneira breve nas representações dos papéis sociais de género nos livros didácticos, foi a postura dos meninos e meninas no que tange aos momentos de lazer, e notou-se, que a figura masculina é representada como mostram as figuras 48, 49 e 50, como o

caçador, corajoso, aventureiro, qualidades intrinsecamente tidas como masculinas, enquanto as meninas são representadas como as que cuidam de jardins, admiram flores.

Aqui os meninos são desde cedo identificados com o cariz aventureiro, corajoso, provedor que busca o sustento da família por meio da caça, o aventureiro, enquanto as meninas são representadas como as que amam as flores, cuidar da casa, lavar a roupa, os pratos e ajudar a mãe nas actividades domésticas. Notamos aqui, que os livros ao representarem os papéis de género entendendo-os, como determinados pelas diferenças sexuais, diminuem-no a uma única variável empírica, imutável (sexo), e não ampliando a uma variável dinâmica social e mutável (género), indo assim, na contra mão de um princípio de organização social para a igualdade de género, na qual independentemente de seu sexo pode desempenhar quaisquer actividades, desde que tenha competências intelectuais e capacidades que não se restringem as fisionómicas, mas definidas social e culturalmente pela sociedade.

Esta visão dos papéis de género representadas nos livros didácticos do ensino primário em Moçambique, ao mostrarem a mulher virada as actividades e espaços da esfera privada e o homem as actividades e espaços voltados para a esfera pública, justificam a subordinação da mulher as actividades domésticas e a exclusão dos homens em tais actividades, como algo natural justificado pela natureza fisionómica da mulher. Assim, esta visão binária, inferioriza a mulher em função do preconceito de sua fragilidade física do seu sexo, ocultando assim as suas capacidades por detrás do seu sexo, e legitimando como natural e biológico o que na verdade tem causas sociais e culturais.

## **Considerações Finais**

Neste trabalho procuramos reflectir sobre a reprodução estrutural das desigualdades de género em Moçambique. Nesse sentido, centramos a nossa atenção na educação escolar como instituição de formação dos indivíduos, e procuramos nela, analisar a maneira como os livros didácticos do ensino primário em Moçambique representam os papéis de género de homem e mulher, bem como avaliar se estes questionam ou reproduzem os papéis de género socialmente aceites para homens e mulheres.

Sendo o livro didáctico, em particular do ensino primário em Moçambique, uma ferramenta fundamentalmente importante no processo de ensino e aprendizagem, e muitas das vezes o único livro que os estudantes e professores têm acesso, e que assume o status de autoridade, e o conteúdo por ele transmitido podendo ser adoptado por professores/as e alunos/as como a expressão da verdade. Acreditamos, que ver somente os profissionais de educação em particular os professores/as directores, etc., como únicos impulsionadores das desigualdade de género entre os alunos/as, pode ocultar o papel que as ferramentas didácticas, (em particular os livros didácticos) têm no processo de ensino e aprendizagem. Uma vez que os livros são o guia que os professores devem obrigatoriamente espelhar-se no processo de ensino e aprendizagem como mostrou MEC (2007).

A análise do conteúdo abrangeu 21 livros didácticos do ensino primário em Moçambique, onde por meio de criação de categorias e subcategorias que serviram de modelo de análise durante a observação do conteúdo analisado, descreveram-se, e interpretaram-se, os conteúdos extraídos dos livros inerentes aos papéis de género.

Os resultados do estudo (as representações dos papéis de género analisados nos enunciados dos livros didácticos do ensino primário em Moçambique), de um modo geral mostram que os papéis de género nos livros didácticos (em seus diversos momentos) são representados de forma diferenciada e desigual. Pois a representação da mulher ou meninas lavando a roupa, tirando água, lavando a louça, varrendo, passando a roupa, cozinhando, enfim desempenhando

actividades domésticas do lar virada a esfera privada são mais frequente que a do homem ou meninos desempenhando as mesmas. Assim, tais actividades ou papéis são representados como exclusivos das mulheres, inclinando assim a mulher os cuidados com as crianças, com a casa e com alimentação, enquanto o homem se apresenta como o provedor, o ganha-pão da família, uma vez que é isento do trabalho na esfera doméstica, busca sustento ao desempenhar actividades viradas a esfera pública.

E nas poucas excepções que o homem desempenha algumas actividades domésticas, é tirar o leite da vaca, abrir a cova para deitar o lixo e cuidar dos animais de estimação em particular do cachorro, actividades que requerem uma certa força e coragem diferente das de cozinhar, cuidar das plantas, engomar a roupa, desempenhada pela mulher.

Aqui por meio das representações dos papéis de género nos livros didácticos do ensino primário em Moçambique, podemos igualmente constatar que os homens são representados como mais autónomos, os que têm mais iniciativa, além de serem os mais aventureiros e corajosos, enquanto as mulheres são mais calmas, amorosas, e submissas, as eternas “donas de casa”. Entretanto, os livros ao representarem os papéis de género desta forma distinta (diferenciada) e desigual, contribuem para reproduzir e legitimar as perspectivas de género assentes, no determinismo biológico e de diferenças sexuais, que advogam que as actividades desempenhadas pelas mulheres, de cozinhar, lavar, educar, cuidar das crianças, engomar a roupa, varrer e limpar a casa, etc., são resultantes de sua fragilidade fisionómica e suas limitações físicas, devido as suas incapacidades. Distanciando assim, a concepção relacional de género que revela que a robustez, coragem e autonomia estereotipadamente designada como exclusiva do homem em detrimento da submissão da mulher que lhe confere o posto de chefe de família no lar, são, se não resultantes relações de poder, construídas social e culturalmente, que determinam que os papéis ou funções atribuídos aos homens e as mulheres, que variam dependendo, do ambiente social, enfim, da sociedade em que as pessoas estão inseridas.

Desta forma, pode-se concluir que, ao representar homens e mulheres de forma distinta, os livros didácticos estão contribuindo para a construção de imagens estereotipadas de homens e mulher,

assentes nas visões dicotómicas e bipolarizadas de género, onde a diferença sexual dos indivíduos é vista como um elemento fulcral na divisão social do trabalho, na esfera privada tanto como na pública, o que reproduz e legitima as desigualdades. Em suma a escola por meio dos livros didácticos fora a não questionar os papéis socialmente definidos como exclusivos de homens e de mulheres, contribuí para uma reprodução estrutural das desigualdades de género em Moçambique.

Com o acima exposto concluímos que a nossa hipótese foi comprovada, porque podemos constatar através da análise da representação dos papéis de género nos livros didácticos do ensino primário em Moçambique que, a divisão do mundo do homem e do mundo da mulher nos livros didácticos, bem como, os discursos patentes, reafirmam a matriz bipolar "masculino" e "feminino" por meio de uma sexualização dos espaços doméstico e do mercado de trabalho onde há uma subalternização da mulher em relação ao homem. Assim, concluímos que os livros didácticos do ensino primário em Moçambique, representam os papéis de género de uma maneira desigual e diferencial, em função da variável sexo e não questionam os papéis de género socialmente definidos como femininos e masculinos, o que reproduz e legitima as desigualdades de género ao formalizar estas representações desiguais por meio dos livros.

Os resultados deste trabalho mostram igualmente, que nos dias actuais, onde muitos casais dividem a responsabilidade, pelo cuidado dos filhos e a casa, os livros didácticos ainda representam os estereótipos de pai provedor e mãe educadora e protectora. Assim, podemos igualmente constatar, que os livros analisados não incorporaram as transformações nas relações sociais ocorridas nas últimas décadas, visto que os papéis de género continuam a ser representados a luz da visão dicotómica e binária onde há uma separação de espaços e actividades em função do seu sexo e não das capacidades dos indivíduos.

Com o presente trabalho não esgotamos o tema inerente a reprodução estrutural das desigualdades de género. Mas esperamos que com este trabalho, os livros didácticos do ensino primário em Moçambique, possam incorporar nos livros didácticos, representações dos papéis de género, que mostrem, em alguns momentos, a "inversão dos papéis", como mãe provedora e pai educador, a fim de mostrar que esta é uma situação possível. Em fim, os livros didácticos poderiam contemplar a multiplicidade de relações familiares ao invés de reafirmar um único

padrão de relações de género que não permite que os meninos e as meninas percebam a multiplicidade de caminhos a seguir, que os distanciem na visão binária e dicotómica assente nos preceitos do patriarcado.

Sabendo-se, que os livros didáticos são elementos responsáveis pela construção das identidades dos alunos e alunas, por serem companheiros de caminhada de crianças e adolescentes, acreditamos que os livros didáticos do ensino primário em Moçambique, podem ser ilustrados de modo a representar os géneros numa perspectiva mais relacional, mostrando um homem menos tradicional e provedor e uma mulher mais participativa do mercado de trabalho, que também produza bens e tenha uma acção política. Podendo assim, contemplar a multiplicidade de relações entre os géneros no lugar de apresentar um único padrão sobre o que é ser homem e o que é ser mulher.

Por fim como disse Casagrande (2005), Pode-se concluir dizendo que os livros didáticos estão educando as gerações futuras, mantendo padrões estereotipados de homem e mulher, e deixando assim de contribuir para a construção de uma educação justa e equilibrada, pautada no princípio igualdade de oportunidade e conhecimento entre os indivíduos.

## **Recomendações**

Sabendo que o material didáctico, isto é, os livros didácticos em particular do ensino primário em Moçambique, assume um papel fundamental no processo de ensino e aprendizagem, pelo facto destes, poderem servir de modelo para alunos/as na construção e definição de suas identidades sociais e sexuais. Consideramos que as representações desiguais dos papéis de género nos livros didácticos, que hierarquizam e separam as actividades e espaços de mulher e de homem em função do seu sexo, reproduzem e legitimam as desigualdades sociais na educação escolar. Assim sendo, consideramos ser preponderante que os órgãos responsáveis pela elaboração das políticas públicas de educação, busquem nos livros didácticos do ensino primário e não só, representar os papéis de género de uma maneira mais igualitária, incorporando as transformações ocorridas nas relações familiares nos últimos anos com a promoção de igualdade de género nas diferentes áreas da esfera pública e privada em Moçambique. Aonde a mulher outrora confinada a esfera privada já ocupa posições de chefia na esfera pública.

Portanto, com este estudo constatamos igualmente a necessidade dos órgãos, responsáveis pelas políticas da educação promoverem mais no material didáctico em particular nos livros didácticos do ensino primário, representações dos papéis de género, onde em alguns momentos, seja notória a “inversão dos papéis”, como mãe provedora e pai educador, a fim de mostrar que esta é uma situação possível. Enfim, os livros didácticos do ensino primário em Moçambique, poderiam contemplar na representação dos papéis de género a multiplicidade de relações familiares ao invés de reafirmar um único padrão de família e papéis de género, no qual a mulher é sempre e exclusivamente representada como a educadora, dona de casa e submissa virada a esfera privada, enquanto o homem é representado como provedor e chefe de família virado a esfera pública.

Enfim, com este trabalho esperamos ter trazido um alicerce científico que possa contribuir como base de reflexão na elaboração das políticas de educação, que não só promovam a igualdade de género em currículos, mas também em materiais didácticos (livros didácticos) sustentando e promovendo assim uma visão de uma educação justa, igualitária e democrática, aonde os alunos sejam valorizados e considerados iguais e com as mesmas oportunidades ao acesso ao conhecimento e oportunidades independentemente do seu sexo. Contudo, salientar que uma boa

educação (justa e democrática) assente em princípios de igualdade de oportunidade e de conhecimento entre os indivíduos, passa pela existência de políticas de educação que garantam por meio dos profissionais de educação (professores) e dos materiais didáticos as mesmas oportunidades direitos e deveres entre os alunos na esfera privada tanto como na pública, não os hierarquizando e os separando em função de sua condição biológica, mas de seus dons individuais e capacidades intelectuais.

Contudo os livros didáticos na representação dos papéis de género de homem e de mulher, na esfera pública e na privada ao fundamentar os seus currículos nos preceitos do patriarcado, a escola dissimula igualmente os efeitos que isso tem para o sucesso escolar dos indivíduos. E isso, leva com que as diferenças nos resultados escolares dos alunos a serem vistas como assentas nas diferenças de capacidade (dons desiguais) enquanto, na realidade, decorrem da maior proximidade entre a cultura escolar e os preceitos do patriarcado, assente na submissão da mulher ao homem.

Assim, a inclinação da mulher a tarefas domésticas viradas a esfera pública e inclinação do homem virado a esfera pública, na representação dos papéis de género nos livros didáticos, não pode ser tida ou representada como natural nem como algo biologicamente herdado pela mulher, mas socialmente construído. Pois a submissão e inferiorização da mulher em detrimento do homem nas representações dos papéis de género nos livros, não se deve a incapacidade natural da mulher e com vocação natural do homem para as actividades intelectuais. Por isso, por mais que se democratize o acesso ao ensino por meio da escola pública e gratuita, continuará existindo uma forte correlação entre as desigualdades sociais, sobretudo, culturais, e as hierarquias internas ao sistema de ensino, se os papéis de género continuarem a ser representados de uma maneira desigual. Pois os homens estariam numa condição mais favorável do que as mulheres, assim ao se aceitar representar de uma maneira igualitário papéis de género nos livros, as políticas de educação, podem abrir caminho para uma análise mais crítica do currículo, dos métodos pedagógicos e da avaliação escolar. E os conteúdos curriculares seriam seleccionados em função do princípio de equidade de oportunidade e conhecimentos entre os indivíduos e não em função do seu sexo. E o próprio prestígio de cada disciplina académica estaria associado a sua maior ou menor afinidade com as habilidades dos indivíduos.

## **Bibliografia**

ARTHUR, Maria José. *Memórias do Activismo: Pelos Direitos Humanos das Mulheres*, WLSA-Moçambique, Maputo, 2007.

BOURDIEU, P. *A reprodução*. 1ª Edição, Vega, Lisboa, Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BOURDIEU, Pierre. *A Reprodução: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino*. Francisco Alves, Rio de Janeiro, 1975.

CASAGRANDE, L. S & CARVALHO, M. *Educando AS novas gerações: Representações de género nos livros didácticos de Matemática*. 2005. Dissertação (mestrado em Tecnologia) - Programa de Pós Graduação Tecnológica, Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná, Curitiba. Disponível em: <http://www.ppgte.cefetpr.br/dissertacoes/2005/Casagrande.pdf>.

CARVALHO, E. *Papel Social e Estatuto Social*. Escola Superior de Gestão de Santarém, Marketing e Publicidade, 2008.

DURKHEIM, E. *L' évolution pédagogique en France*, 2ª edição, Paris: presses universitaires de france. 1990.

GIDDENS, Anthony. *Sociologia*. 4ª Edição, Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa. 2004

GRAHAY, Marcel. *Poderá A Escola ser Justa e Eficaz? Da Igualdade das Oportunidades À Igualdade dos Conhecimentos*. Instituto Piaget, Horizontes pedagógicos, Boeck e Larcier, Lisboa, 2000.

LOFORTE, Ana. *Género e Direitos Reprodutivo: In Loforte et al., Relações de Género em Moçambique: Educação, Trabalho e Saúde*, UEM, Maputo, 1998.

LOURO, G. L. *Género, Sexualidade e Educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*. 4ª edição, Petrópolis, Rio de Janeiro, Vozes, 2001.

ZARA, L. *Os papéis de género nos livros didácticos de Ciências: ensaio de pesquisa em educação em ciências*, Universidade Federal de Minas Gerais, 2007.

MORAES, Roque. *Análise de Conteúdo*. Revista Educação, Porto Alegre, 1999.

MOÇAMBIQUE. *República de Moçambique: Programa Quinquenal do Governo para 2010-2014*, Imprensa Nacional de Moçambique, Maputo, 2010.

MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação. *Estratégia para a Equidade de Género no Sector da Educação*. Maputo, 2005.

Moçambique. Ministério da Educação. *Plano de Acção para a Integração da Perspectiva de Género no Plano Estratégico de Educação*. Maputo, 2005.

MOÇAMBIQUE. Ministério de Educação e Cultura. *Termos de Referência da Unidade de Género*. Maputo, 2007b.

NOGUEIRA, Cláudio Marques. *A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições*, Educação & Sociedade, São Paulo, 2002.

RIBEIRO, Miranda Paula. *Papéis de Género e Género no papel: uma análise de conteúdo da revista Capricho, 2001-2002*, Belo Horizonte, UEFMG/Cedeplar, 2003.

RICHARDSON, Roberto, J. *Pesquisa Social: Métodos e Técnicas*. 1ª Edição, Atlas, São Paulo, 1985.

SILVA, Maria Moreira. *Educação e Género em Moçambique: A língua é um factor determinante para o sucesso escolar das raparigas nos meios rurais? Estudo de caso em duas escolas com programa bilingue*. Dissertação submetida a provas de mestrado, FLUP, Centro de Estudos Africanos, Maputo, 2006

SCOTT, J. *Género: Uma categoria útil de análise histórica* in: *Educação & Realidade*. Porto Alegre, 1995.

SCOTT, J. *Gender: a useful category of historical analyses: Gender and the politics of history*. New York, Columbia University Press. 1989.

SIMIÃO, D.S. *Género no mundo do trabalho*. 1ª Edição, Mimeo, São Paulo, 2000.

SANTOS, Boaventura, S. *Por uma Concepção Multicultural de Direitos Humanos*. 1ª Edição, Porto, 1999.

OSÓRIO, Conceição. *Identidades sociais/Identidades sexuais: Uma análise de género*. In: Arthur Maria. *Memórias do Activismo: Pelos Direitos Humanos das Mulheres*, 1ª edição, Maputo: WLSA, 2007

OSÓRIO, Conceição. *A socialização Escolar: educação familiar e escolar e violência de género nas escolas*. In: Arthur Maria. *Memórias do Activismo: Pelos Direitos Humanos das Mulheres*, 1ª edição, Maputo: WLSA, 2007.

OSÓRIO, C & SILVA C. *Buscando sentidos Género e sexualidade entre jovens estudantes do ensino secundário, Moçambique*. WLSA-Moçambique, Maputo, 2008

PALME, Mikael. *O significado da Escola: Desistência e Repetições na Escola Primária Matibane*. Cadernos de Pesquisa nº 2, INDE, Maputo, 1992;

### **Livros analisados**

AMOS, Armindo *et al.* *Como é Bom Aprender: Língua Portuguesa 4ª Classe*, 1ª Edição, Texto editoras, Maputo, 2004.

BONA, Maria *et al.* *È Bom Saber Ler: Português 2ª Classe*, 1ª edição, Longman Editora, Maputo, 2008.

CAVELE, Álvaro, D *et al.* *Aprender a Comunicar: Língua portuguesa 7ª Classe*. 1ª Edição, Plural Editores e Porto Editora, Maputo, S/D.

CHISSAQUE, H & DIAS, O. *Eu Gosto de Matemática: Matemática 3ª Classe*. 1ª Edição, Porto editora, Maputo, 2010.

COCHO, Estêvão & ROMBE, Maria. *Eu e a Natureza: Ciências Naturais 6ª Classe*. 1ª Edição, Longman Editora, Maputo, 2012.

DUAVE, A & CHIRINDZA, F. *Vamos aprender a Contar: Matemática 1ª classe*. 1ª Edição, Maccmillan editora, Maputo, 2008.

DHORSON, A & MONTEIRO, S. *Aprender a Ler: Língua Portuguesa 1ª classe*. 1ª Edição, Editora Macmillan, Maputo, 2007a.

DHORSON, A & MONTEIRO, S. *Aprender a Ler: Língua Portuguesa 1ª classe*. 3ª Edição, Editora Macmillan, Maputo, 2010b.

FENHANE, Baptista, H. *Nós e os Outros: Educação Moral e Cívica 7ª Classe*. 1ª Edição, Texto editores, Maputo, 2004.

FENHANE, J & CAPECE, J. *Nós e os Outros: Educação Moral e Cívica 6ª Classe*. 1ª Edição, Textos Editores, Maputo, 2004.

HOFMEYR, Leoni *et al.* *Descobrimo a Matemática: Matemática 2ª Classe*. 1ª Edição, Editora Nasou Via África, Maputo, 2008.

ISMAEL, Isabel & BICÁ, Firoza. *Tempos e Espaços: Ciências Sociais 6ª Classe*. 1ª Edição, Porto editora e Plural editores, Maputo, S/D.

MAZIVE, Alberto *et al.* *O Saber das Mãos: Ofícios 7ª Classe*. 1ª Edição, Longman Editora, Maputo 2004.

MUHATE, Simão *et al.* *Regras de Comunicação: Língua Portuguesa 7ª Classe*. 1ª Edição, Longman Editora, Maputo, 2004.

NHAPULO, T & BILA, H. *Eu e a Natureza: Ciências Sociais 5ª Classe*. 1ª Edição, Longman Editora, Maputo, 2003.

RODRIGUES, MARIA, L & CHILUNDO, J. *Vamos Aprender: Português 3ª Classe*. 3ª Edição, Alcance Editores, Maputo, 2012a.

RODRIGUES, MARIA, L & CHILUNDO, J. *Vamos Aprender: Língua Portuguesa 5ª Classe*. 1ª Edição, Alcance editores, Maputo, 2012b.

RODRIGUES, MARIA, L & CHILUNDO, J. *Vamos Aprender: Língua Portuguesa 3ª Classe*. 1ª Edição, Macmillan editora, Maputo, 2002c.

ZANDAMELA, André. *O Saber das Mãos: Ofícios 6ª Classe*. 1ª Edição, Longman Editora, Maputo, 2012.

## Anexos



**UNIVERSIDADE EDUARDO MONDLANE**

FACULDADE DE LETRAS E CIÊNCIAS SOCIAIS

DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA

Tendo em vista a realização de um trabalho de recolha de dados (Análise Conteúdo) nos livros didáticos do ensino primário sobre o tema “Género e Educação Escolar: *Análise das Representações dos papéis de género nos livros didáticos do ensino primário em Moçambique.*”, da Disciplina de Trabalho de Fim do Curso, credencia-se junto a escola Primária Maguiguana o Sr. **Lucas Alberto E. Nerua**, estudante finalista do Curso de Licenciatura em Sociologia nesta Instituição.

Agradece-se antecipadamente todo o apoio que lhe possa ser prestado para o bom andamento do trabalho.

Maputo, 17 de Fevereiro de 2013

---

Dr. Baltazar Muianga, MA

(Director do curso de Sociologia)

---

## 2009 – Ano Eduardo Mondlane

UNIVERSIDADE EDUARDO MONDLANE-Faculdade de Letras e Ciências Sociais- tel.: (21) 485402. Fax (21) 48 5402-  
[www.flcs.uem.mz](http://www.flcs.uem.mz)- C.P. 257-Campus Universitário – Principal - Maputo – República de Moçambique