

Influência dos professores na seleção e inclusão dos conteúdos de ensino nas aulas de Educação Física Escolar em Moçambique

Teachers' influence on the selection and inclusion of teaching content in school physical education classes in Mozambique

Influencia de los profesores en la selección e inclusión de contenidos didácticos en las clases de educación física escolar en Mozambique

Timóteo Daca  

Gustavo Sinezio Goulart  

Bernardo Matsimbe  

Armenio Matsolo  

Pedro Pessula  

Ricardo Drews  

Resumo

O estudo teve como objetivo analisar a influência do gênero, local de trabalho, experiência profissional e o nível acadêmico dos professores na seleção e inclusão dos conteúdos de ensino nas aulas de educação física (EF). A amostra foi constituída por 56 professores, que responderam questionários com informações pessoais e conteúdos ministrados nas aulas de EF. Os resultados revelaram que a Saúde e Estilo de Vida (SEV), Práticas Esportivas (PE) e Cidadania Ativa (CA) no ensino primário e as Habilidades Motoras Fundamentais (HMF), no ensino secundário foram os conteúdos da EF mais utilizados. A PE é mais utilizada pelas professoras do que seus pares professores. As HMF foram as mais utilizadas pelos professores com nível médio de escolaridade. Conclui-se que o gênero, local de trabalho, experiência e nível escolar do professor foram fatores que afetaram na seleção e inclusão dos conteúdos de ensino da EF, no subsistema de ensino em Moçambique.

Palavras-chave: Educação; Educação Física; Conteúdos de ensino; Formação de professores; Mundo do trabalho.

Abstract

The study aimed to analyze the influence of gender, place of work, professional experience and the academic level of teachers on the selection and inclusion of teaching content in physical education (PE) classes. The sample consisted of 56 teachers, who answered questionnaires with personal information and content taught in PE classes. The results revealed that Health and Lifestyle (HLS), Sports Practices (SP) and Active Citizenship (AC) in elementary school and Fundamental Motor Skills (FMS) in secondary school were the most used PE contents. SP is used more by female teachers than their male counterparts. HMF was the most used by teachers with a medium level of education. It can be concluded that the teacher's gender, place of work, experience and educational level were factors that affected the selection and inclusion of PE teaching content in the education subsystem in Mozambique.

Keywords: Education ; School physical education, Teaching content, Teacher training. World of work.

Resumen

El objetivo del estudio era analizar la influencia del sexo, el lugar de trabajo, la experiencia profesional y el nivel académico de los profesores en la selección e inclusión de contenidos didácticos en las clases

de educación física (EF). La muestra estuvo formada por 56 profesores que respondieron a cuestionarios con información personal y sobre los contenidos impartidos en las clases de educación física. Los resultados revelaron que Salud y Estilo de Vida (HLS), Prácticas Deportivas (SP) y Ciudadanía Activa (AC) en educación primaria y Habilidades Motrices Fundamentales (MMS) en educación secundaria eran los contenidos de EF más utilizados. La educación física es más utilizada por las profesoras que por los profesores. Las HMF fueron más utilizadas por los profesores con un nivel educativo medio. Se puede concluir que el género del profesor, el lugar de trabajo, la experiencia y el nivel educativo fueron factores que afectaron a la selección e inclusión de contenidos de enseñanza de Educación Física en el subsistema educativo de Mozambique.

Palabras clave: Educación; Educación física; Contenidos didácticos; Formación del profesorado; Mundo laboral.

Introdução

A Educação Física (EF), no ambiente escolar, é uma disciplina curricular de dinâmica, ecológica e social própria (Rudd *et al.*, 2021), no qual o professor tem a responsabilidade de selecionar e incluir os conteúdos de ensino (Adé *et al.*, 2022), obedecendo orientações das pedagogias críticas (Kirk; Almeida; Bracht, 2022; Lynch, Simon; Maher, 2020), não lineares (Chow *et al.*, 2007), fenomenológica (Kim; Lee, 2021) e da corporeidade (Aartun *et al.*, 2020). Neste sentido, as pesquisas mais recentes sobre esta temática em diferentes países do mundo têm-se preocupado mais com a fase pré-ativa (*planejamento*) do que na fase ativa (durante a aula, execução) e pós-ativa (logo após as aulas terem sido realizadas) (Karlström; Hamza, 2021), reconhecendo que a implementação/execução e posterior análise reflexiva da aula seja tarefa exclusiva do professor (Silverman, 1991; Bennour *et al.*, 2013; Karlström; Hamza, 2021).

Na Europa e na América do Norte, por exemplo, os conteúdos de ensino e sua inclusão nas aulas são equacionados por modelos de aprendizagem com validade transcultural nos subsistemas de ensino (Carl *et al.*, 2023; Hastie; Wallhead, 2016; Kirk, 2013; Landi; Fitzpatrick; McGlashan, 2016; Metzler *et al.*, 2013), sendo agrupados em habilidades motoras fundamentais (Karimov, 2022; Salters; Benson, 2022), jogos (Dewi; Verawati, 2022), aptidão física para a saúde (Wang *et al.*, 2022), práticas esportivas (Sotos-Martínez *et al.*, 2022; Wallhead; O'sullivan, 2005), entre outros.

Em Moçambique, a EF é de direito constitucional (Moçambique, 2004), envolvida no Subsistema Geral da Educação (MINED, 2021), gerida pelo Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano que, periodicamente, disponibiliza os conteúdos de ensino estruturados em programas e planos curriculares com unidades temáticas, objetivos específicos, resultados esperados e carga horária (MINED, 2019, 2022). Os estudos sobre a EF em Moçambique têm abordado distintos temas, por exemplo, meios alternativos de ensino (Pessula, 2014), dilemas históricos da formação de professores (Pessula; Bive, 2019), cuidado com o corpo máquina (Pessula, 2021), relação de gênero (Bive *et al.*, 2020; Bive; Pessula, 2018) e perspectivas de ensino durante a COVID 19 (Daga; Matsolo; Pessula, 2023).

Até o presente momento, no entanto, não foram encontrados estudos que tenham buscado entender como os conteúdos de ensino têm sido selecionados e incluídos nas aulas de EF em Moçambique. Mesmo assim, sabe-se que os professores de EF, no seu dia

a dia, tem planejado as suas aulas considerando por um lado a escassez de material didático, falta de espaços físicos adequados, salas numerosas com 50 a 80 alunos por turma, duas aulas de 45 minutos semanais (Pessula, 2018) e, por outro lado, a obrigatoriedade de atender a legislação, experiência profissional e o nível de formação acadêmica (Bive *et al.*, 2020). Diante deste panorama, o presente estudo tem como objetivo investigar como os conteúdos de ensino são selecionados e incluídos nas aulas de EF pelos professores, nos subsistemas de ensino em Moçambique.

Método

Participaram do estudo 56 professores de EF ($36,0 \pm 9,0$ anos de idade), selecionados por conveniência a nível nacional com experiência profissional de 10 ± 9 anos de trabalho, dos quais 67 % homens ($35 \pm 7,0$ anos de idade, com $9 \pm 5,0$ anos de trabalho) e 32% Mulheres ($37 \pm 12,0$ anos de idade, com $11 \pm 9,0$ anos de trabalho). Os critérios de inclusão foram (1) ter formação em EF, tendo apresentado uma cópia de certificado profissional no momento de início da participação no estudo; (2) lecionar a disciplina de EF no ensino primário e /ou secundário; (3) ser voluntário e assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, aprovado pela comissão científica do Departamento de pesquisa da Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Pedagógica de Maputo.

O questionário aplicado considerou três pressupostos: (1) aglutinar perguntas disponíveis em questionários similares existentes (Hardman *et al.*, 2013; Kern; Graber, 2017); (2) seguir a mesma metodologia de aplicação e coleta de informações; e (3) acrescentar perguntas considerando a realidade local do estudo. Esta abordagem tem sido sugerida por diferentes autores (e.g., Roopa; Rani, 2012; Kern; Graber, 2017). Neste sentido, a primeira parte do questionário apresenta a identificação dos participantes (local de residência, gênero, local de trabalho, anos de experiência profissional e nível de escolaridade). A segunda parte do questionário incluiu uma lista dos conteúdos de ensino (*saltos, corridas, lançamentos, marchas, atividade física, estilo de vida ativo, transporte ativo, danças e jogos tradicionais, danças e jogos modernos, modalidades esportivas, jogos pré-esportivos, ginástica esportiva, aptidão física para o rendimento, capacidades motora, atividade física extracurricular, aventura e meio ambiente, desenvolvimento pessoal e social, inclusão, segurança rodoviária e gênero*), que constam nos programas e planos curriculares do Subsistema Geral do Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano (MINED, 2022, 2022). Os participantes tiveram que responder entre as opções “sim”, caso utilizem, e “não”, caso não utilizem, para cada um dos conteúdos de ensino supracitados.

Os conteúdos de ensino foram, posteriormente, agrupados em 5 dimensões (*habilidades motoras fundamentais, saúde e vida ativa, danças e jogos, prática esportiva e cidadania ativa*). Esta etapa foi realizada pelos pesquisadores do estudo conjuntamente a cinco professores com nível superior de formação, membros fundadores da Associação dos Profissionais de Educação Física de Moçambique (APEFDM), solicitados a atribuir uma pontuação, numa planilha do Excel nas devidas colunas, de 1 que indicava que concordava e 0 não concordava. Os resultados indicaram que os saltos, corridas, lançamentos e

marchas fossem agrupados em habilidades motoras fundamentais (HMF), enquanto a atividade física, estilo de vida ativa e transporte ativo em saúde e estilo de vida (SVA). As danças e jogos tradicionais locais foram agrupadas em danças e jogos (DJ), enquanto as modalidades esportivas, jogos pré-esportivos, ginástica esportiva, aptidão física para o rendimento e capacidades motoras em prática esportiva (PE). Por fim, as atividades físicas extracurriculares, atividades de aventura, meio ambiente, atividades de desenvolvimento pessoal e social, inclusão, segurança rodoviária e gênero fossem agrupados em cidadania ativa (CA).

O Questionário foi enviado por correio eletrônico para os 11 núcleos provinciais (estados) da APEFDM, para mais de 105 professores de EF considerados membros inscritos desta agremiação. Os coordenadores dos núcleos, inicialmente, tiveram a responsabilidade de distribuir e recolher os questionários nas direções provinciais, distritais e nas escolas. Posteriormente, os mesmos coordenadores enviaram, também por correio eletrônico, os questionários aos investigadores principais, após terem verificado o seu devido preenchimento. Todo este processo teve a duração máxima de seis meses. Os investigadores, em todas as fases do estudo, estiveram disponíveis, por contato telefônico e correio eletrônico, para esclarecimento e orientações no caso de dúvida de preenchimento, sendo este um procedimento sugerido pela literatura da temática (Hardman, 2008; Hardman *et al.*, 2014).

Os dados foram lançados em duas bases do Excel, separadamente por equipes independentes. Posteriormente, as duas bases de dados foram comparadas utilizando o pacote Epiinf 6.0, o que possibilitou a limpeza dos erros de lançamentos. Com a base de dados ajustada e limpa, foi realizada a análise da normalidade dos dados aplicando o teste de kolmogorov-Smirnov. Para além da análise descritiva, a análise inferencial foi realizada aplicando o teste de Mann-Whitney (gênero, local de trabalho e nível de escolaridade) e de Kruskal-Wallis (experiência profissional) no pacote estatístico SPSS, Versão 22.0. Todos os testes consideraram o intervalo de confiança de 95%.

Resultados

Na Tabela 1 estão apresentados os dados descritivos da amostra. O estudo teve o retorno de 54,5% dos questionários, representando 5 províncias e a capital do país. Dos participantes (67% homens e 32% Mulheres), 44% lecionavam no ensino primário e 55% no ensino secundário, 41% têm mais de 10 anos de trabalho, 67% apresentaram nível superior de escolaridade, sendo 50% formados na Faculdade Anonima.

Tabela 1. Distribuição amostral considerando o local de residência, gênero, locais de trabalho, experiência profissional, nível de escolaridade e Instituição de formação acadêmica dos participantes.

Local de Residência		%
	Cidade Maputo	19,0
	Província Maputo	30,0
	Província Gaza	5,0
	Província Sofala	8,0
	Província Manica	33,0
	Província Tete	1,0
Gênero		
	Homens	67,0
	Mulheres	32,0
Local trabalho		
	Ensino Primário	44,0
	Ensino Secundário	55,0
Experiência de Profissional		
	<5 Anos	33,0
	De 5 a 10 Anos	25,0
	>Mais de 10 Anos	41,1
Nível de Escolaridade		
	Nível Médio	32,0
	Nível Superior	67,0
Instituição da última Formação		
	Instituto Nacional de Educação Física	10,0
	Instituto Magistério Primário	3,0
	Instituto Formação Professores	14,0
	Instituto Médio Educação Física e Desporto	3,0
	Faculdade Educação Física e Desporto	50,0
	Escola Superior de Ciências do Desporto	17,0

Fonte: primária

Na Tabela 2 estão apresentadas as proporções comparativas da seleção e inclusão dos conteúdos nas aulas de EF entre professores e professoras. Os resultados mostraram que os professores utilizaram mais conteúdos de ensino de forma diversificada do que as professoras, com maior pontuação na prática esportiva.

Tabela 2. Proporção (%) dos conteúdos de ensino, nas aulas de Educação Física, considerando o gênero dos professores do subsistema geral de Ensino.

Conteúdos de ensino nas aulas de EF	Professores		Professoras		Teste Mann Whitney	
	Não	Sim	Não	Sim	U	p
HMF	10,0	90,0	22,0	77,0	302,0	0,001
Saúde e Estilo de Vida	10,0	90,0	22,0	77,0	302,0	0,001
Dança e Jogos	15,0	85,0	16,0	83,0	339,0	0,001
Prática Esportiva	21,1	78,0	16,0	84,0	327,0	0,001
Cidadania Ativa	15,0	85,0	22,0	77,0	320,0	0,001

Legenda: EF = Educação Física; HMF = Habilidades Motoras Fundamentais; U = Valor do teste de Mann Whitney; p = Valor de significância. Fonte: primária

Na Tabela 3 estão apresentadas as proporções comparativas da seleção e inclusão dos conteúdos nas aulas de EF entre o ensino primário e secundário. Os resultados

revelaram que o ensino primário supera o ensino secundário em quase todas as temáticas de ensino, com exceção das HMF.

Tabela 3. Proporção (%) dos conteúdos de ensino, nas aulas de Educação Física, considerando o local de trabalho dos professores do Subsistema Geral de Ensino.

Conteúdos de ensino nas aulas de EF	Ensino Primário		Ensino Secundário		Test Man Whitney	
	Não	Sim	Não	Sim	U	p
HMF	16,0	84,0	12,0	88,0	375,0	0,001
Saúde e Estilo de Vida	12,0	88,0	16,0	83,0	371,0	0,001
Dança e Jogos	12,0	88,0	19,0	80,0	359,0	0,001
Prática Esportiva	16,0	84,0	22,0	77,0	362,0	0,001
Cidadania Ativa	12,0	88,0	22,0	77,0	346,0	0,001

Legenda: EF = Educação Física; HMF = Habilidades Motoras Fundamentais; U = Valor do teste de Mann Whitney; p = Valor de significância. Fonte: primária.

As proporções comparativas da seleção e inclusão dos conteúdos nas aulas de EF entre os níveis de escolaridade dos professores estão apresentadas na Tabela 4. Os resultados mostraram que os professores mais escolarizados superam os seus pares menos escolarizados na oferta de quase todos os conteúdos de ensino, com exceção das HMF.

Tabela 4. Proporção (%) dos conteúdos de ensino, nas aulas de Educação Física, considerando o nível de escolaridade dos professores.

Conteúdos de ensino nas aulas de EF	Nível Superior		Nível Médio		Teste Mann Whitney	
	Não	Sim	Não	Sim	U	p
HMF	18,0	82,0	5,0	95,0	298,0	0,001
Saúde e Estilo de vida	14,0	86,0	16,0	83,0	330,0	0,001
Dança e Jogos	16,0	84,0	16,0	83,0	339,0	0,001
Prática Esportiva	14,0	86,0	33,0	66,0	273,0	0,001
Cidadania Ativa	16,0	84,0	22,0	77,0	320,0	0,001

Legenda: EF = Educação Física; HMF = Habilidades Motoras Fundamentais; U = Valor do teste de Mann Whitney; p = Valor de significância. Fonte: primária.

Na tabela 5 estão apresentadas as proporções comparativas da seleção e inclusão dos conteúdos nas aulas de EF entre os níveis de experiência profissional dos professores. Os professores mais experientes superam os seus pares nas HMF, DJ e PE, enquanto os menos experientes se destacam na oferta dos conteúdos de ensino ligados a SEV e CA.

Tabela 5. Proporção (%) dos conteúdos de ensino, nas aulas de Educação Física, considerando a experiência profissional dos professores no subsistema de Ensino Geral.

Conteúdos de ensino nas aulas de EF	Nível Superior		Nível Médio		Teste Mann Whitney	
	Não	Sim	Não	Sim	U	p
HMF	18,0	82,0	5,0	95,0	298,0	0,001
Saúde e Estilo de vida	14,0	86,0	16,0	83,0	330,0	0,001
Dança e Jogos	16,0	84,0	16,0	83,0	339,0	0,001
Prática Esportiva	14,0	86,0	33,0	66,0	273,0	0,001
Cidadania Ativa	16,0	84,0	22,0	77,0	320,0	0,001

Legenda: EF = Educação Física; HMF = Habilidades Motoras Fundamentais; H = Valor do teste Kruskal Wallis; p = Valor de significância. Fonte: primária.

Discussão

O presente estudo teve como objetivo analisar a influência da seleção e inclusão dos conteúdos de ensino, agrupados em temáticas, nas aulas de EF no subsistema do ensino geral em Moçambique. Especificamente, foram analisados o gênero, local de trabalho, experiência profissional e níveis de formação profissional e acadêmica de forma comparativa, visando verificar a sua influência na seleção e inclusão das temáticas de ensino nas aulas de EF. Os principais resultados indicam que (1) a prática esportiva foi o conteúdo de ensino mais utilizado pelas professoras comparativamente aos professores e (2) a diversificação dos conteúdos de ensino ocorre mais no ensino primário, nos professores mais experientes e com os do nível superior de escolaridade do que os seus pares, respectivamente.

A seleção e inclusão do esporte como conteúdo de ensino pode ser explicada pela teoria triangular de amor (Mônego; Teodoro, 2011), na medida em que os professores de EF, durante a sua prática, incorporam as conexões emocionais biográficas aos hábitos esportivos ligadas à intimidade, paixão e tomada de decisão (Rois; Wulandari, 2023). São experiências que começam cedo na vida com envolvimento da família, impactando na sua visão e sentimentos sobre as modalidades de esportes (Ferry; McCaughtry, 2013). No presente estudo, as professoras utilizam mais as modalidades esportivas como temáticas de ensino nas aulas de EF do que os professores, não sendo possível explicar se este caso está ligado a intimidade, paixão, tomada de decisão e suas conexões com a vivência esportiva iniciadas mais cedo na sua vida em família, como sugere a teoria triangular de amor (Mônego; Teodoro, 2011). Mesmo não encontrando uma explicação relacional direta, é possível especular que as professoras podem estar a expressar a sua ligação com as modalidades esportivas que desde a sua tenra idade tem vindo a fazer parte da sua vida pessoal e familiar, o que pode ter sido motivo de procurar uma formação profissional ligada a EF.

No presente estudo, os professores que atuam no ensino primário superaram os seus pares do ensino secundário, apresentando mais diversificação de conteúdos de ensino. A oferta diversificada dos conteúdos de ensino da EF no ensino primário são

recursos capazes de produzir efeitos psicológicos positivos (Quintas *et al.*, 2020), o que amplia a justificativa dos resultados encontrados.

No ensino secundário, em Moçambique, os objetivos da EF são de (1) compreender a importância da EF para o bem-estar físico, mental e social, (2) promover a prática individual e coletiva da EF e do esporte, (3) desenvolver hábitos de vida saudáveis, higiene individual e coletiva, (4) familiarizar-se com os diversos esportes que contribuam para a manutenção da saúde, beleza e estética do corpo e (5) promover o respeito pelas leis, religiões, culturas e o amor à pátria (MINED, 2022). Mesmo assim, no presente estudo, os professores do ensino secundário recorrem mais às HMF como conteúdos de ensino. As constantes queixas dos professores do ensino secundário podem estar na origem da escolha das HMF como conteúdos de ensino. Por exemplo, professores apontam constantemente que os programas de EF do ensino secundário não conseguem atingir os seus objetivos por falta de condições de trabalho (Locke, 1992) e existe um número considerável de alunos perturbados com fortes sentimentos negativos em relação à aula, atividade física e a si próprios (Griggs; Fleet, 2021). Adicionalmente, os professores de EF do ensino secundário apontam que o local de trabalho não permite qualquer que seja esforço adicional para oferecer um processo de ensino e aprendizagem (instrução) adequada (Locke, 1992) de tal forma que nem melhorar o ensino e nem atualizar o atual currículo seria suficiente (Webster; Nesbitt, 2017). A solução deste problema passa necessariamente em substituir o modelo de programa de EF dominante (Bailey *et al.*, 2009), que seria uma ideia convencional sobre como salvar o lugar da EF na escola à luz das pesquisas científicas (Locke, 1992). Contudo, o ensino primário tal como no ensino secundário a EF deve adotar a aprendizagem cooperativa nos seus programas de intervenção (Bores-García *et al.*, 2020).

O nível de formação dos professores exerce alguma inferência para a correta seleção, inclusão e avaliação dos conteúdos de ensino da EF no ambiente escolar (Lander *et al.*, 2015). No presente estudo, os mais escolarizados superam os seus pares menos escolarizados na oferta de quase todos os conteúdos de ensino, com exceção das HMF. Esta realidade pode indicar que existe uma correlação entre o nível de escolaridade dos professores com a seleção e inclusão dos complexos conteúdos de ensino na EF. Nos parece que eles escolarizados tendem a escolher conteúdos de ensino aparentemente menos complexos (e.g., HMF), em termos da organização da prática, demonstração e feedback do que SVA, DJ, PE e CA. Todavia, os professores mais aptos tendem a apresentar uma visão mais holística, realística e desafiadora da aula principalmente quando se posiciona também como investigadores em contextos adversos da prática da EF para a vida (Pot; Whitehead; Durden-Myers, 2018).

A experiência profissional é outra variável importante e que contribui para a seleção e inclusão dos conteúdos de ensino nas aulas de EF (Jamshid, 2023). No presente estudo, os professores mais experientes superam significativamente os seus pares, selecionando e incluindo as HMF, DJ e PE como conteúdo das suas aulas, enquanto os menos experientes se destacam na oferta de conteúdos relacionados a SEV e CA. Os estudos demonstram que professores mais experientes apresentam capacidades e habilidades

necessárias para ensinar e aprender com determinada precisão e rigor na sua área de conhecimento (Jamshid, 2023; Lohmann et al., 2021). Os professores experientes recorrem a diversas abordagens pedagógicas para resolver problemas pontuais de ensino e aprendizagem (Kirk; Almeida; Bracht, 2022; Lynch; Simon; Maher, 2020), já que há bastante tempo convivem com a regular autenticidade da disciplina (Chow et al., 2007), o que encoraja para participação colaborativa (Kim; Lee, 2021), diversificada, criativa e de rica experiência para os alunos (Aartun et al., 2020). Ademais, os professores experientes assumem que os alunos estão cada vez mais envolvidos na construção do seu próprio passo em relação ao ambiente e tarefa de aprendizagem o que permite com que o processo seja rico e profundo, com responsabilidade para (1) incluir todos os alunos, (2) promover a motivação, (3) aumentar a confiança, (4) desenvolver competência física, (5) desenvolver conhecimento e compreensão, (6) delegar responsabilidade, e (7) usar *feedback* apresentando o progresso. Relativamente aos menos experientes, a seleção e inclusão dos conteúdos de ensino tem sido inicialmente “tímida”, por um lado, pela necessidade de experimentar novos desafios e, por outro, pela falta de segurança na sua tomada de decisão.

Os professores menos experientes, fenomenologicamente falando, ainda precisam construir o seu próprio significado e compreensão do processo de seleção e inclusão dos conteúdos de ensino com base em suas interações com o novo mundo que é a sala de aula (Ayvazo; Ward; Stuhr, 2010). Por isso, aceita-se que os professores menos experientes ainda estão aprendendo e a se envolver com às várias pedagogias da EF, sendo significativo considerar a natureza das abordagens e os ambientes construídos da aprendizagem.

Conclusão

Os resultados encontrados permitem concluir que o gênero, local de trabalho, experiência profissional e nível de escolaridade dos professores são modeladores da seleção e inclusão dos conteúdos de ensino, no subsistema de ensino geral em Moçambique. Além disso, as professoras selecionam e incluem as modalidades esportivas nas aulas de EF mais do que os seus pares professores, como no ensino primário tem havido mais conteúdo a ser utilizado do que o ensino secundário. Os professores mais experientes se distinguem dos menos experientes na seleção e inclusão dos conteúdos nas temáticas. Finalmente, os mais escolarizados tendem a diversificar mais os conteúdos de ensino das temáticas do que os seus pares menos escolarizados. Todavia, mais estudos necessitam ser realizados sobre a seleção e inclusão dos conteúdos de ensino, considerando também o ponto de vista dos estudantes, como também em outros países do continente africano de modo a melhorar o ensino da EF.

Referências

AARTUN, I.; WALSETH, K.; STANDAL, Ø. F.; KIRK, D. Pedagogies of embodiment in physical education – a literature review. *Sport, Education and Society*, [s.l.], p. 1-13, 2020. DOI: 10.1080/13573322.2020.1821182.

ADÉ, D.; SEIFERT, L.; MCGANN, M.; DAVIDS, K. Enactive and ecological dynamics approaches: complementarity and differences for interventions in physical education lessons. *Physical Education and Sport Pedagogy*, Glasgow, v. 27, n. 2, p. 130-143, 2022. DOI: 10.1080/17408989.2021.1999919.

AYVAZO, S.; WARD, P.; STUHR, P. T. Teaching and Assessing Content Knowledge in Preservice Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, [s.l.], v. 81, n. 4, p. 40-44, 2010. DOI: 10.1080/07303084.2010.10598463.

BAILEY, R.; ARMOUR, K.; KIRK, D.; JESS, M.; PICKUP, I.; SANDFORD, R. The educational benefits claimed for physical education and school sport: an academic review. *Research Papers in Education*, Exeter, [s.l.], v. 24, n. 1, p. 1-27, 2009. DOI: 10.1080/02671520701809817.

BENNOUR, N.; ZGHIBI, M.; JAYARI, S.; OUESSELETI, N. Student's Dynamics of Didactic Competence during the "Internship of Preparation for Professional Life" in Physical Education and Sports. Evolution of Pre and Post Active Planning. *Advances in Physical Education*, Glendale, v. 3, n. 2, p. 98-102, 2013. DOI: 10.4236/ape.2013.32017.

BIVE, M. A. T.; PESSULA, P. A.; DE SOUSA, A. P.; NHANTUMBO, T. L. Educação Física no Ensino Secundário em Moçambique: relações e estereótipos de gênero. *MOTRICIDADES: Revista da Sociedade de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana*, v. 4, n. 1, p. 4-14, 2020. DOI: 10.29181/2594-6463-2020.

BIVE, M. T.; PESSULA, P. A. Percepções sobre as relações de gênero em escolas de Moçambique: discurso e prática. *Motricidades: Revista da Sociedade de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana*, v. 2, n. 3, p. 201-209, 2018. DOI: 10.29181/2594-6463.2018.v2.n3.p201-209.

BORES-GARCÍA, D.; HORTIGÜELA-ALCALÁ, D.; FERNANDEZ-RIO, F. J.; GONZÁLEZ-CALVO, G.; BARBA-MARTÍN, R. Research on Cooperative Learning in Physical Education. Systematic Review of the Last Five Years. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, Annapolis Junction, p. 1-10, 2020. DOI: 10.1080/02701367.2020.1719276.

CARL, J.; BRYANT, A. S.; EDWARDS, L. C.; BARTLE, G.; BIRCH, J. E.; CHRISTODOULIDES, E.; ELSBORG, P. Physical literacy in Europe: The current state of implementation in research, practice, and policy. *Journal of Exercise Science & Fitness*, Hong Kong, v. 21, n. 1, p. 165-176, 2023. DOI: 10.1016/j.jesf.2022.12.003.

CHOW, J. Y.; DAVIDS, K.; BUTTON, C.; SHUTTLEWORTH, R.; RENSHAW, I.; ARAÚJO, D. The Role of Nonlinear Pedagogy in Physical Education. *Review of Educational Research*, [s.l.], v. 77, n. 3, p. 251-278, 2007. DOI: 10.3102/003465430305615.

DACA, T. S.; MATSOLO, A.; PESSULA, P. Educação Física em tempo de COVID-19 em Moçambique: Perspectiva de leccionação no retorno da disciplina a escola. *PsychTech & Health Journal*, v. 6, n. 2, p. 29-40, 2023.

DEWI, R.; VERAWATI, I. The effect of manipulative games to improve fundamental motor skills in elementary school students. *International Journal of Education in Mathematics, Science, and Technology (IJEMST)*, Turkey, v. 10, n. 1, p. 24-37, 2022. DOI: 10.46328/ijemst.2163.

FERRY, M.; MCCAUGHTRY, N. Secondary Physical Educators and Sport Content: A Love Affair. *Journal of Teaching in Physical Education*, Kentucky, v. 32, n. 4, p. 375-393, 2013. DOI: 10.1123/jtpe.32.4.375.

GRIGGS, G.; FLEET, M. Most People Hate Physical Education and Most Drop Out of Physical Activity: In Search of Credible Curriculum Alternatives. *Education Sciences*, Basel, v. 11, n. 701, 2021. DOI: 10.3390/educsci11110701.

HARDMAN, K. Physical education in schools: a global perspective. *Kinesiology*, Zagreb, v. 40, n. 1, p. 5-28, 2008.

HARDMAN, K.; MURPHY, C.; ROUTEN, A.; TONES, S. *World-wide Survey of School Physical Education United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*. Paris: UNESCO, 2013.

HARDMAN, K.; MURPHY, C.; ROUTEN, A.; TONES, S. World-wide survey of school Physical Education. In: *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*. Paris: UNESCO, 2014.

HASTIE, P. A.; WALLHEAD, T. Models-Based Practice in Physical Education: The Case for Sport Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, Kentucky, v. 35, n. 4, p. 390-399, 2016. DOI: 10.1123/jtpe.2016-0092.

JAMSHID, B. Competence Requirements for Physical Education Teachers in Universal Educational Institutions. *Best Journal of Innovation in Science, Research and Development*, New York, v. 2, n. 9, p. 323-327, 2023.

KARIMOV, F. K. Primary school students hold national movement games in physical education classes. *Journal of Integrated Education and Research*, [s.l.], v. 1, n. 5, p. 254-258, 2022.

KARLSTRÖM, M.; HAMZA, K. How Do We Teach Planning to Pre-service Teachers – A Tentative Model. *Journal of Science Teacher Education*, Connecticut, 2021. DOI: 10.1080/1046560X.2021.1875163.

KERN, B. D.; GRABER, K. C. Physical Education Teacher Change: Initial Validation of the Teacher Change Questionnaire-Physical Education. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, Mississippi, v. 21, n. 3, p. 161-173, 2017. DOI: 10.1080/1091367X.2017.1319371.

KIM, Y.; LEE, O. Exploring the phenomenological meanings of assessment in physical education through primary teachers' lived experiences. *Physical Education and Sport Pedagogy*, Glasgow, p. 1-13, 2021. DOI: 10.1080/17408989.2021.191198.

- KIRK, D. Educational Value and Models-Based Practice in Physical Education. *Educational Philosophy and Theory*, Auckland, v. 45, n. 9, p. 973-986, 2013. DOI: 10.1080/00131857.2013.785352.
- KIRK, D.; ALMEIDA, F. Q. D.; BRACHT, V. Critical pedagogy of physical education: Contemporary challenges and perspectives. *Movimento*, Rio Grande do Sul, v. 25, p. e25061, 2022. DOI: 10.22456/1982-8918.97341.
- LANDER, N. J.; BARNETT, L. M.; BROWN, H.; TELFORD, A. Physical Education Teacher Training in Fundamental Movement Skills Makes a Difference to Instruction and Assessment Practices. *Journal of Teaching in Physical Education*, Kentucky, v. 34, n. 3, p. 548-556, 2015. DOI: 10.1123/jtpe.2014-0043.
- LANDI, D.; FITZPATRICK, K.; MCGLASHAN, H. Models Based Practices in Physical Education: A Sociocritical Reflection. *Journal of Teaching in Physical Education*, Kentucky, v. 35, n. 4, p. 400-411, 2016. DOI: 10.1123/jtpe.2016-0117.
- LOCKE, L. F. Changing Secondary School Physical Education. *Quest*, Norfolk, v. 44, n. 3, p. 361-372, 1992. DOI: 10.1080/00336297.1992.10484062.
- LOHMANN, J.; BREITHECKER, J.; OHL, U.; GIEß-STÜBER, P.; BRANDL-BREDENBECK, H. P. Teachers' Professional Action Competence in Education for Sustainable Development: A Systematic Review from the Perspective of Physical Education. *Sustainability*, Basel, v. 13, n. 13343, 2021. DOI: 10.3390/su132313343.
- LYNCH, S.; SIMON, M.; MAHER, A. Critical pedagogies for community building: challenging ableism in higher education physical education in the United States. *Teaching in Higher Education*, Manchester, p. 1-16, 2020. DOI: 10.1080/13562517.2020.1789858.
- METZLER, M. W.; MCKENZIE, T. L.; VAN DER MARS, H.; BARRETT-WILLIAMS, S. L.; ELLIS, R. Health Optimizing Physical Education (HOPE): A New Curriculum for School Programs—Part 1: Establishing the Need and Describing the Model. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, [s.l.], v. 84, n. 4, p. 41-47, 2013. DOI: 10.1080/07303084.2013.773826.
- MINED. Programas do Ensino Primário: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, Ciências Sociais, Educação Visual e Ofícios e Educação Física/2ºCiclo. *Boletim da República de Moçambique: Instituto Nacional do Desenvolvimento da Educação*, Moçambique, 2019.
- MINED. Lei n.º 18/2018 sobre o Sistema Nacional de Educação. *Boletim da República de Moçambique: Assembleia da República*, Moçambique, 2021.
- MINED. Programa do Ensino Secundário Disciplina de Educação Física 7ª, 8ª e 9ª Classe. *Boletim da República de Moçambique: Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação*, Moçambique, 2022.
- GOVERNO DE MOÇAMBIQUE. Constituição da República de Moçambique (51). *Governo de Moçambique / Conselho de Ministros*, Moçambique, 2004. Disponível em:

<https://www.portaldogoverno.gov.mz/por/Media/COMUNICADO-DA-16.a-SOCM2023/Constituicao-da-Republica-PDF>. Acesso em: 19 jun. 2024.

MÔNEGO, B. G.; TEODORO, M. L. M. A teoria triangular do amor de Sternberg e o modelo dos cinco grandes fatores. *Psico-USF*, São Francisco, v. 16, n. 1, p. 97-105, 2011.

NINED. Plano curricular do ensino secundário: Objectivos, Política, Plano de Estudos e Estratégia de Implementação. *Boletim da República de Moçambique: Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação*, Moçambique, 2022.

PESSULA, P. A. Ensino de Educação Física no ensino básico em Moçambique com uso de meios alternativos. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, v. 10, S1A/S1R, p. 872-881, 2014.

PESSULA, P. A. Educação Física em Moçambique: inquietações e responsabilidades no cuidado do corpo - vida, da natureza e da humanidade. In: *Cuidar da casa comum: da natureza, da vida, da humanidade: Oportunidades e responsabilidades do desporto e da educação física*. Porto Alegre: Casa da Educação Física, 2018. p. 103-109.

PESSULA, P. A. Corpo E Educação Física Em Moçambique: Identidade E Missão Para Uma Educação Humanista No Ensino Primário. In: *Desporto e educação física: identidade e missão*. Porto Alegre: Casa da Educação Física, 2021. p. 68-78.

PESSULA, P. A.; BIVE, M. T. Educação Física em Moçambique: dilemas históricos da formação e atuação profissional. *Motricidades: Revista da Sociedade de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana*, v. 3, n. 1, p. 17-29, 2019. DOI: 10.29181/2594-6463.2019.

POT, N.; WHITEHEAD, M. E.; DURDEN-MYERS, E. J. Physical Literacy From Philosophy to Practice. *Journal of Teaching in Physical Education*, Kentucky, p. 1-6, 2018. DOI: 10.1123/jtpe.2018-0133.

QUINTAS, A.; BUSTAMANTE, J.-C.; PRADAS, F.; CASTELLAR, C. Psychological effects of gamified didactics with exergames in Physical Education at primary schools: Results from a natural experiment. *Computers & Education*, Taipei, v. 152, p. 103874, 2020. DOI: 10.1016/j.compedu.2020.103874.

ROIS, S.; WULANDARI, R. S. Sternberg's Triangular Love Theory Within Romeo And Juliet. *Salience Journal*, Ponorogo, v. 3, n. 1, p. 35-45, 2023.

ROOPA, S.; RANI, M. S. Questionnaire designing for a survey. *Journal of Indian Orthodontic Society*, [s.l.], v. 46, n. 4, p. 273-277, 2012.

RUDD, J. R.; WOODS, C.; CORREIA, V.; SEIFERT, L.; DAVIDS, K. An ecological dynamics conceptualisation of physical 'education': Where we have been and where we could go next. *Physical Education and Sport Pedagogy*, Glasgow, v. 26, n. 3, p. 293-306, 2021. DOI: 10.1080/17408989.2021.1886271.

SALTERS, D.; SCHAROUN BENSON, S. M. Perceptions and Use of Teaching Strategies for Fundamental Movement Skills in Primary School Physical Education Programs. *Children*, Basel, v. 9, n. 226, 2022.

SILVERMAN, S. Research on Teaching in Physical Education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, Annapolis Junction, v. 62, n. 4, p. 352-364, 1991. DOI: 10.1080/02701367.1991.10607533.

SOTOS-MARTÍNEZ, V. J.; FERRIZ-VALERO, A.; GARCÍA-MARTÍNEZ, S.; TORTOSA-MARTÍNEZ, J. The effects of gamification on the motivation and basic psychological needs of secondary school physical education students. *Physical Education and Sport Pedagogy*, Glasgow, p. 1-17, 2022. DOI: 10.1080/17408989.2022.2039611.

WALLHEAD, T.; O'SULLIVAN, M. Sport Education: physical education for the new millennium? *Physical Education and Sport Pedagogy*, Glasgow, v. 10, n. 2, p. 181-210, 2005. DOI: 10.1080/17408980500105098.

WANG, G.; ZI, Y.; LI, B.; SU, S.; SUN, L.; WANG, F.; LIU, Y. The Effect of Physical Exercise on Fundamental Movement Skills and Physical Fitness among Preschool Children: Study Protocol for a Cluster-Randomized Controlled Trial. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, Basel, v. 19, n. 6331, 2022. DOI: 10.3390/ijerph19106331.

WEBSTER, C. A.; NESBITT, D. Expanded Roles of Physical Education Teachers within a CSPAP and Implications for PETE. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, [s.l.], v. 88, n. 3, p. 22-28, 2017. DOI: 10.1080/07303084.2016.1270787.

Timóteo Daga

Doutor em Educação Física - Universidade de São Paulo. Docente na Faculdade de Educação Física e Desporto na Universidade Pedagógica de Maputo, Moçambique.

Gustavo Sinezio Goulart

Mestrando em Fisioterapia no Programa de Pós-Graduação em Fisioterapia da Universidade Federal de Uberlândia/ Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Brasil.

Bernardo Matsimbe

Doutorando em Ciências do Desporto na Faculdade de Educação Física e Desporto, da Universidade Pedagógica de Maputo, Moçambique.

Armenio Matsolo

Doutorando em Ciências do Desporto, na Faculdade de Educação Física e Desporto, da Universidade Pedagógica de Maputo, Moçambique.

Pedro Pessula

Doutor em Educacao/Curriculo, mestre em Ciencias de Educacao/Ensino de Educacao Fisica e Desporto Escolar, licenciado em Ensino de Educacao Fisica e Desporto Escolar. Docente na Universidade Pedagogica de Maputo, Faculdade de Educacao Fisica e Desporto.

Ricardo Drews

Doutor em Educação Física, Universidade de São Paulo. Docente na Faculdade de Educação Física e Fisioterapia da Universidade Federal de Uberlândia, Brasil.