

Educação para a Igualdade de Género. Uma Experiência no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Cátia Filipa Ferreira Rosa¹, Luís Mota²

Resumo

O presente artigo centra-se na problemática da educação para a igualdade de género, em contexto de ensino no 1.º ciclo do ensino básico, realizado no ano letivo de 2017-2018. O estudo partiu da recolha das conceções das crianças sobre a igualdade de género para a elaboração de um conjunto de atividades lúdico-pedagógicas que promovessem atitudes positivas face à igualdade de género. Estruturado numa perspetiva qualitativa da investigação em educação, adotou-se como estratégia a investigação-ação, recorrendo à observação e à entrevista semiestruturada, mobilizando um diário de campo e um guião de entrevista, cujos dados foram sujeitos a análise de conteúdo, resultando um processo de reflexão e de reconstrução de práticas adaptadas ao contexto e ao grupo de crianças que fomentaram a igualdade e permitiram desconstruir estereótipos.

Palavras-chave: Igualdade de género, Intervenção educativa, 1.º ciclo do Ensino Básico, Educação para a igualdade de género.

Education for Gender Equality. An Experience in the 1st Cycle of Basic Education

Abstract

This article focuses on the issue of education for gender equality, in the context of education in the 1st cycle, held in the academic year 2017-2018. The study started from the collection of children's conceptions about gender equality for the elaboration of a set of playful-pedagogical activities that promoted positive attitudes towards gender equality. Structured from a qualitative perspective of

1 Centro Infantil João de Deus, Coimbra.

E-mail: catiarosa_1995@hotmail.com | ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4729-9989>

2 Instituto Politécnico de Coimbra, Escola Superior de Educação.

E-mail: mudamseostempos@gmail.com | ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4014-9590>

the investigation, action research was adopted as a strategy, using observation and semi-structured interviews, mobilizing field notes and interview guidelines, whose data were subjected to content analysis, resulting in a process of reflection and reconstruction practices adapted to the context and the group of children that fostered equality and allowed to deconstruct stereotype.

Keywords: Gender equality, Educational intervention, 1st cycle of Basic Education, Education for gender equality.

Educación para la Igualdad de Género. Una Experiencia en el 1er Ciclo de Educación Básica

Resumen

Este artículo se centra en el tema de la educación para la igualdad de género, en el contexto de la enseñanza en el 1er ciclo de educación básica, realizado en el curso escolar 2017-2018. El estudio partió de la recolección de concepciones infantiles sobre la igualdad de género para la elaboración de un conjunto de actividades lúdico-pedagógicas que promovieran actitudes positivas hacia la igualdad de género. Estructurada en una perspectiva cualitativa de la investigación en educación, se adoptó como estrategia la investigación acción, recurriendo a la observación y entrevistas semiestructuradas, movilizandoo un diario de campo y una guía de entrevista, cuyos datos fueron sometidos al análisis de contenido, resultando en un proceso de reflexión y reconstrucción de prácticas adaptadas al contexto y al grupo de niños que promovían la igualdad y permitían la deconstrucción de estereotipos.

Palavras-chave: Igualdad de género, Intervención educativa, 1er ciclo de Educación Básica, Educación para la igualdad de género.

O significado e a importância da educação para a igualdade de género

A definição do termo “género” é frequentemente confundida com a palavra “sexo”, sendo muitas vezes utilizados como sinónimos. Para uma melhor compreensão e clarificação dos conceitos é fundamental distingui-los. Neste sentido, a palavra “sexo” é habitualmente utilizada para distinguir indivíduos consoante a sua pertença a uma das categorias biológicas: sexo feminino e o sexo masculino. Já o termo “género” é aplicado para descrever deduções e significados atribuídos aos indivíduos a partir do

conhecimento da sua categoria sexual de pertença, ou seja, trata-se da construção de categorias sociais resultantes das diferenças anatômicas e fisiológicas (Cardona et al., 2011). O termo “sexo” corresponde, nesta perspectiva, ao domínio da biologia e expressa o conjunto de características biológicas e fisiológicas, enquanto o termo “gênero” convoca as diferenças culturais existentes entre os homens e as mulheres, correspondendo ao domínio das ciências sociais.

Desde cedo estamos sujeitos a um tratamento social diferenciado segundo o nosso gênero. Aquando do nascimento, as crianças de ambos os sexos apresentam características físicas semelhantes, no entanto, começam desde os primeiros meses a traçar o seu gênero, dando-lhes um nome, vestindo-os com cores diferentes e construindo um espaço físico tão desigual, que se torna perceptível entender se o/a bebé é do sexo masculino ou do sexo feminino (Cardona et al., 2011). Esta ideia que configura esse tratamento diferenciado tem um poderoso efeito na criança, pois é por meio dele que ela percebe tudo o que deve fazer para se ajustar ao gênero masculino ou feminino (Angers, 2008).

Ao longo do seu desenvolvimento, as crianças são incentivadas, segundo o gênero, a interessar-se por atividades que lhes ensinem papéis conservadores dos adultos e da sua cultura. Entre os dois e os sete anos de idade, à medida que vão compreendendo a invariabilidade do facto de serem do sexo masculino ou do sexo feminino, as crianças ficam motivadas a procurar informações sobre os comportamentos considerados adequados ao seu sexo, através da observação dos outros que funcionam como modelos, nomeadamente, na família, na escola e na comunicação social. Desta forma, as crianças têm tendência a reproduzir os modelos do mesmo sexo e os comportamentos típicos do gênero (Cardona et al., 2011).

A família assume um papel muito importante na construção da identidade de gênero da criança, uma vez que é o primeiro e um dos principais agentes socializadores durante a infância. É assim que as crianças começam, desde muito cedo, a apreender ideias estereotipadas, resultado do meio em que estão inseridas, sendo importante a atitude e assunção de gênero que os familiares mais próximos assumem. Esta dimensão adquire especial relevância atendendo a que constitui o núcleo do processo de construção identitário, através do qual as crianças apreendem os papéis sociais comumente atribuídos a homens e mulheres, em face das expectativas transmitidas pelos adultos, reproduzindo alguns preconceitos (Cardona, 2015). Preconceitos, que consistem em estereótipos atribuídos a cada um dos gêneros traduzindo ideias preconcebidas que determinam as atitudes e os comportamentos que se pressupõe que as pessoas devem ter em função do grupo a que pertencem.

A escola, além de se apresentar como um local de transmissão de conteúdos, é também um lugar privilegiado para a formação das crianças como seres humanos e enquanto membros de uma sociedade (Cardona et al., 2011). Por outro lado, desde muito pequenas que as crianças se apoderam de ideias estereotipadas relativamente aos papéis sociais atribuídos às mulheres e aos homens. Deste modo, torna-se particularmente evidente a necessidade de explorar as questões de género desde a educação de infância (Cardona et al., 2014). Em contexto de 1.º ciclo do ensino básico, as crianças, com idades entre os seis e os dez anos, muito provavelmente já adquiriram a sua identidade de género, contudo continuam a estar sujeitas a imposições da sociedade no que respeita à atribuição de determinados papéis de género, pelo simples facto de serem raparigas ou rapazes.

A promoção da igualdade de género, no âmbito escolar, tem vindo a tornar-se cada vez mais relevante, sendo considerada “um elemento fundamental da educação para a cidadania” e constitui um alicerce nuclear na “construção de uma verdadeira democracia” (Cardona et al., 2011, p. 61). No plano de decisão política, reconhecendo a igualdade e a não discriminação como condição para a construção de um futuro sustentável para Portugal, foi elaborada a Estratégia Nacional para a Igualdade e a Não Discriminação - Portugal + Igual (ENIND) que, articulada com a Agenda 2030, se estrutura em três planos de ação que visam a não discriminação em razão do sexo e igualdade entre mulheres e homens, a prevenção e combate a todas as formas de violência contra as mulheres e o combate à discriminação em razão da orientação sexual (Resolução do Conselho de Ministros, 2018).

Neste âmbito considera-se essencial garantir as condições para uma educação e uma formação, designadamente a educação escolar, livre de estereótipos de género. Entrementes, adota-se como prioridade a promoção de dinâmicas coletivas e organizacionais que garantam a vivência de relações de igualdade entre raparigas e rapazes nas instituições escolares e outras instituições educativas (Resolução do Conselho de Ministros, 2018).

Perspetivas que realçam a necessidade de integrar as questões de género na educação, no sentido de criar novas cidadanias, tomando a criança como cidadã capaz de agir sobre o seu próprio desenvolvimento (Vasconcelos, 2017). Ao invés, em muitas instituições educativas isto não se verifica ou é descurada a sua importância (Cardona et al, 2011). São, de resto, vários os estudos que demonstram que os materiais pedagógicos, nomeadamente os manuais escolares, continuam a transmitir conceções estereotipadas de mulher e homem. De igual modo, os estereótipos de género continuam, muitas vezes, a ser transmitidos pela ação pedagógica dos docentes. Desta forma, é importante refletir sobre os valores implícitos transmitidos

nos materiais pedagógicos e na ação e formação do corpo docente, perspetivando o modelo de cidadania que é promovida, uma vez que a escola, enquanto espaço de socialização, onde as crianças passam grande parte do seu tempo, tem que cada vez mais tomar a seu cargo a formação moral e cívica (Cardona, et al., 2011).

Em conformidade, a Eurydice (Rede de Informação sobre Educação na Europa) vem reafirmar que “os sistemas educativos, têm (...) um papel importante no acolhimento de oportunidades iguais para todos e no combate aos estereótipos; as escolas têm um dever de proporcionar a todas as crianças a oportunidade de descobrir a sua própria identidade, potencial e interesses, independentemente das tradicionais expectativas ligadas a cada género” (Eurydice, 2011, p. 117). Nesta linha de pensamento, tal como vem plasmado no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Ministério da Educação, 2017) a escola habilita os jovens com competências – conhecimentos, capacidades e atitudes e valores – para a construção de uma sociedade mais justa, centrada na pessoa, na dignidade humana e na ação sobre o mundo, pretendendo, ainda, que os/as jovens sejam cidadãos/cidadãs que valorizem o respeito pela dignidade humana, pelo exercício da cidadania e pela solidariedade com os outros (Ministério da Educação, 2017).

O principal objetivo do estudo era ajudar as crianças a construírem a sua identidade e a aceitarem a igualdade de género, contudo isto nem sempre é fácil, sobretudo em contexto de educação de crianças mais novas. Muitas vezes é um tema esquecido, ou até desvalorizado por parte dos/das docentes. Ao invés, na sociedade urge a reflexão sobre o papel da escola na construção e promoção da igualdade de género.

Metodologia

Partindo desta reflexão, a investigação decorreu no âmbito da unidade curricular de Prática Educativa, lecionada no 2.º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, enquadrada na realização do estágio pedagógico, que decorreu durante um ano letivo (2017-2018). O projeto desenvolveu-se no contexto de uma sala de aula, tendo como participantes vinte cinco crianças do 2.º ano de escolaridade, sendo que catorze eram do sexo feminino e onze do masculino. A maioria completou os sete anos até 2017, com exceção de uma aluna, um ano mais velha que as demais. Todos os alunos e todas as alunas frequentaram estabelecimentos de educação pré-escolar, na sede de concelho, com exceção de quatro crianças que frequentaram jardins-de-infância fora do concelho. A taxa de retenção era bastante reduzida, sendo que apenas um dos alunos tinha ficado retido

no 2.º ano de escolaridade. A maioria das crianças residia na vila, sendo que apenas três delas residiam em localidades periféricas.

Numa primeira fase, partindo da reflexão desenvolvida com o grupo de crianças e tendo por base a revisão de literatura, definiu-se a questão de partida – Que estratégias/atividades posso promover para contribuir para as crianças alterarem os estereótipos de género? – e, no sentido de delinear o objeto de estudo, fixaram-se quatro objetivos específicos: identificar estereótipos de género associados ao vestuário, às brincadeiras e às tarefas domésticas; promover atitudes positivas face à igualdade de género; planificar e implementar atividades lúdico-pedagógicas que tenham como objetivo a modificação de estereótipos de género; avaliar a receção das atividades lúdico-pedagógicas implementadas. Estes objetivos centram-se, essencialmente, na preocupação de compreender as perceções dos/as alunos/as em relação ao seu entendimento sobre as questões de género e sobre o que representa, para si, a igualdade de género.

Com este enquadramento, delineou-se um projeto que se consubstanciou em três etapas: recolha de informação, planificação e implementação de uma sequência didática estruturada a partir dos dados recolhidos na primeira etapa e, finalmente, avaliação e reflexão sobre todo o processo.

Adotou-se como estratégia de investigação, a investigação-ação, na modalidade de investigação-na/pela-ação, levando em consideração a preocupação com a produção de conhecimento e a formação de competência das crianças participantes. Os alunos e as alunas foram considerados parceiros com competências e saberes próprios, bem como com capacidade de escolha e de tomada de decisão sobre o rumo e o sentido do projeto (Amado, 2017; Máximo-Esteves, 2008).

Levando em consideração as características da investigação-ação e de forma a analisar, compreender e aprofundar a temática em estudo, recorreu-se a várias técnicas de recolha de dados, tendo-se elaborado instrumentos para o efeito. Convocaram-se como técnicas de recolha de dados, a observação, mobilizando-se um diário de campo, e recorreu-se à entrevista semiestruturada, construindo, como instrumento, um guião de entrevista.

No início da investigação foram realizadas entrevistas às crianças. A entrevista, que exige planeamento (Carmo, Ferreira, 1998), conduziu à necessidade de definição dos objetivos e à elaboração de um guião. O guião foi organizado em blocos temáticos com objetivos específicos, estando presente a formulação do problema, os objetivos que se pretendiam atingir, as questões orientadoras e as perguntas de recurso. De forma a facilitar, posteriormente, a compreensão dos dados recolhidos durante as entrevistas, optou-se por recorrer ao registo de vídeo. Estes registos permitiram

uma melhor avaliação e análise das entrevistas, nomeadamente, comportamentos, comentários, atitudes e respostas às questões que foram colocadas.

A modalidade de entrevista que se considerou mais adequada foi a semiestruturada, uma vez que esta se caracteriza por questões abertas, permitindo descobrir atitudes e sentimentos (Rodrigues, 2013). A realização de entrevistas com crianças impõe que se levem em consideração diferentes aspetos (Oliveira-Formosinho, 2008). Neste entendimento, considerou-se que a sala de aula era o contexto mais adequado, uma vez que era um local onde as crianças se sentiam à vontade por passarem aí grande parte do seu dia. De igual modo, considerando a importância de estímulos para envolver as crianças, enquanto entrevistados (Esteves, 2008), foram elaborados materiais que serviram de apoio às entrevistas. Desde logo, foram concebidas duas personagens, o João e a Maria, que serviram como ponto de partida e orientação para todas as entrevistas. De igual modo, selecionaram-se um conjunto de imagens que apoiaram algumas das questões colocadas. Durante as entrevistas existiram perguntas orientadas às crianças e outras dirigidas às personagens criadas. O objetivo primordial das entrevistas prendia-se, essencialmente, com a averiguação das conceções do grupo de crianças sobre as questões de género, nomeadamente, no que dizia respeito à vida quotidiana, como as escolhas do vestuário, dos brinquedos, das brincadeiras e das tarefas domésticas.

A observação, considerada uma das técnicas de recolha de dados mais importante por permitir o conhecimento direto dos fenómenos (Esteves, 2008), foi outra técnica utilizada durante o desenvolvimento do projeto. Para registar os dados observados, recorreu-se às notas de campo. Estes registos traduziram-se, na maioria das vezes, em diálogos que ocorriam ao longo do dia na sala de aula, no contexto de intervalo, em conversas entre as crianças ou entre as crianças e os adultos.

Realizadas as entrevistas, foi necessário transpor os dados para suporte escrito antes de os poder interpretar. Assim, as entrevistas, gravadas através de vídeo, foram transcritas e, posteriormente, submetidas a análise de conteúdo (Bardin, 2009). No processo de análise de conteúdo, o primeiro passo foi organizar os dados num sistema de categorias que expressassem as ideias-chave. Estas categorias surgiram com a ajuda dos blocos e questões orientadores presentes no guião da entrevista. Com a transcrição das entrevistas foi possível fazer uma primeira análise das respostas dadas pelas crianças.

Definidas as ideias-chave, procedeu-se ao recorte vertical das transcrições. O recorte vertical revelou-se como um apoio fundamental para a compreensão das falas das crianças de que resultou a elaboração do mapa conceitual e da matriz de redução de dados, uma vez que foi o primeiro esboço do sistema de categorias e

subcategorias (Amado, 2017). Após a reelaboração do mapa conceitual e de leituras sucessivas das unidades de registos construiu-se uma matriz de redução de dados que se encontra organizada em categorias, subcategorias, indicadores e unidades de registo. Encerrada esta fase, foi possível avançar para a etapa seguinte, a análise e interpretação dos dados.

Com base na análise e interpretação da matriz foram planificadas e implementadas um conjunto de atividades (sequência didática) com o intuito de modificar e/ou apoiar as concepções de género do grupo de crianças. Durante a sequência didática recorreu-se, mais uma vez, à observação direta, traduzida em notas de campo e registos fotográficos e escritos. Estes registos revelaram-se um instrumento importante na medida em que permitiram analisar e refletir sobre o trabalho realizado. Após o desenvolvimento da sequência didática, surgiu um momento de avaliação, no qual foi possível observar a evolução das concepções das crianças e compreender até que ponto esta contribuiu para alcançar os objetivos definidos no início da investigação.

O que nos disseram as crianças como ponto de partida

Partindo da formulação da questão problema e de um conjunto de objetivos, o estudo centrou-se no campo da investigação qualitativa, convocando-se a estratégia de investigação-ação. Recorreram-se a várias técnicas de recolha de dados e foram construídos um conjunto de instrumentos. A entrevista foi a primeira técnica de recolha de dados mobilizada, considerando-se que esta foi uma técnica bastante pertinente, uma vez que serviu como ponto de partida para a avaliação do contexto.

As entrevistas às crianças permitiram explorar e identificar as concepções que estas apresentavam sobre a temática e, posteriormente, partindo dessas mesmas concepções, desenhar uma sequência didática, como será explicado mais à frente. No Quadro 1, é apresentado o mapa conceptual onde são descritas as categorias, subcategorias e os indicadores que foram estabelecidos a partir da análise das entrevistas.

Quadro 1

Mapa conceitual

Categorias	Subcategorias	Indicadores
Comparação		
Brincadeira Preferida	Associadas às raparigas	
	Associadas aos rapazes	
	Não associadas ao género	

Quadro 1 (continuação)
 Mapa conceitual

Categorias	Subcategorias	Indicadores
Brinquedos	Brinquedos preferidos	Não brinca com brinquedos
		Associados às raparigas
		Associados aos rapazes
		Não associadas ao género
	Associação à rapariga e/ou ao rapaz	Rapariga (Maria)
		Rapaz (João)
		Ambos
Tarefas domésticas	Agregado familiar	Ambos
		Mãe
		Pai
		Outros
	Desempenho de tarefas	Arrumação
		Gestão das tarefas
		Apoio
	Associação à rapariga e/ou ao rapaz	Rapariga (Maria)
Rapaz (João)		
Ambos		

Na primeira categoria “Comparação”, todas as crianças, sem exceção, conseguiram identificar, de imediato, as diferenças, ou seja, o tom de pele. Depois desta primeira análise, o grupo foi convidado a vestir e a calçar os manequins, sendo possível perceber que a maioria das crianças vestiu um dos manequins com roupas “tipicamente femininas” e outro com roupas “tipicamente masculinas”. Posto isto, e depois de descobrir qual o sexo de cada um dos manequins, as crianças foram questionadas se gostariam de alterar alguma coisa no vestuário. Confrontadas com tal proposta, grande parte das crianças quiseram alterar o vestuário, a maioria das vezes porque tinham utilizado roupas “tipicamente masculinas” no manequim do sexo feminino e vice-versa e, nestes casos, optaram por inverter o vestuário. Em contrapartida, as crianças que não quiseram fazer alterações justificaram que tinham “acertado” no manequim.

A maioria das alterações observaram-se por parte das alunas, considerando que as meninas devem utilizar os vestidos e as roupas com padrões florais. Sob outra perspetiva, os alunos não procederam a tantas alterações, considerando que as meninas poderiam utilizar as mesmas roupas que os rapazes.

Na “Brincadeira preferida” verificou-se que algumas das brincadeiras mais tradicionais para meninas e meninos, como brincar com bonecas e jogar futebol, por exemplo, ainda se encontram, neste grupo, razoavelmente estereotipadas.

Relativamente aos “Brinquedos”, as respostas das crianças foram organizadas em duas partes, emergindo duas subcategorias. A primeira teve que ver com a eleição do(s) brinquedo(s) preferido(s), enquanto a segunda se relacionou com a associação de um brinquedo ao rapaz e à rapariga. Na subcategoria “brinquedo preferido” constatou-se, portanto, a preponderância de estereótipos de género em relação aos brinquedos preferidos, tanto pelas alunas como pelos alunos, dado que a maioria nomeia, essencialmente, brinquedos tipicamente associados ao seu género e não ao género oposto. Na segunda subcategoria verificou-se que todas as crianças fizeram distinção entre o brinquedo que ofereciam à Maria e ao João, não tendo sido registada nenhuma resposta em que oferecessem o mesmo brinquedo.

No que se refere às “Tarefas domésticas”, as respostas das crianças foram organizadas em três subcategorias: agregado familiar, execução de tarefas e associação ao rapaz e à rapariga. Na primeira, as crianças afirmam existir uma maior partilha entre os membros do casal na tarefa “cozinhar” e uma menor partilha e participação na tarefa “fazer os arranjos”. Destacaram-se as tarefas de lavar a roupa, passar a ferro e cozinhar associadas apenas à mãe e a de fazer os arranjos, foi a tarefa que mais se associou ao pai. Importa destacar as respostas, de um aluno e de uma aluna, que confirmam que o pai não executa nenhuma tarefa em casa. Na segunda subcategoria “Execução das tarefas” verificou-se que tanto os alunos como as alunas realizam tarefas tradicionalmente associadas às mulheres, o que parece demonstrar a existência de uma mudança quanto à separação das tarefas domésticas entre os homens e as mulheres. Na terceira subcategoria, constatou-se alguma separação entre as tarefas que a Maria e o João podiam realizar, todavia esta distinção não se torna muito relevante, pois de um modo geral são mencionadas as diversas tarefas. É de considerar que as crianças demonstraram algum sentido de igualdade entre os géneros, o que prenuncia a modificação de algumas representações sociais em que deverá existir uma separação, entre os homens e as mulheres, nas tarefas domésticas.

Intervenção pedagógica

Norteadas pelas conceções das crianças, previamente recolhidas com as entrevistas descritas, foi possível perspetivar uma intervenção pedagógica elaborando uma sequência didática, constituída por onze atividades, distribuídas por três sessões. Durante o processo de formação, em cada uma das sessões, existiu a preocupação e o cuidado de explorar os conteúdos pretendidos de forma integrada e articulada com as diferentes áreas curriculares, de modo a promover a interdisciplinaridade.

Sempre que possível recorreu-se a exemplos concretos da realidade das crianças para que as aprendizagens fossem significativas. Privilegiaram-se estratégias de ensino diversificadas e que promovessem o trabalho cooperativo, na medida em que grande parte das atividades foram exploradas a pares, para que, desta forma, as crianças refletissem e debatessem sobre as diversas temáticas.

A primeira sessão foi dividida em três momentos. Num primeiro momento, desenvolveu-se um diálogo com as crianças sobre o corpo feminino e masculino, evidenciando os órgãos que o constituem. Durante o diálogo foi dada a oportunidade a todos/as os/as alunos/as de expressarem e discutirem, em grande grupo, as suas ideias. Depois de ouvir as ideias das crianças deu-se início à primeira atividade. Neste momento foi entregue a cada aluno/a uma folha A4 onde tinham desenhado a silhueta do corpo de uma menina e de um menino. Perante a situação, as crianças foram convidadas a observar uma apresentação, com imagens de diferentes partes do corpo humano e, posteriormente, a desenhar cada um dos órgãos na silhueta correspondente. No final da atividade, seguiu-se um momento de partilha.

Na situação seguinte, as crianças foram organizadas em díades e foram-lhes entregues duas placas, em tamanho A5, uma com a silhueta do corpo feminino e outra com a silhueta do corpo masculino. Além disto, foi fornecido a cada par um conjunto de peças de vestuário (calças, calções, t-shirts, vestidos e sapatos). Naquela ocasião, os alunos e as alunas foram convidados/as a vestir os dois manequins com as peças de vestuário. Esclareça-se que todos os pares tinham peças de vestuário iguais e o mesmo número de peças. Depois de discutirem as suas ideias e chegarem a um consenso sobre o vestuário, cada par apresentou à turma os seus manequins, justificando as suas escolhas.

Na última etapa da sessão, foi entregue a cada criança uma folha A4 onde, além de poderem fazer um desenho sobre a sessão, foram convidadas a fazer uma pequena avaliação sobre o trabalho desenvolvido

Na primeira sessão, quando abordadas as diferenças físicas entre os meninos e as meninas, todos/as compreenderam que o órgão que os distingue é o órgão sexual e que afinal “não são assim tão diferentes”, como mencionavam no início. Relativamente à segunda atividade, a atribuição do vestuário, pretendia-se verificar os comportamentos de alunos e alunas relativamente à escolha do vestuário. De um modo geral, para o rapaz as crianças elegeram calças, calções e t-shirts, enquanto para a rapariga variaram entre o vestido, os calções, as calças e as t-shirts. Com a atividade não era esperado que as crianças colocassem o vestido na figura do rapaz pois não é um hábito da nossa sociedade, contudo foi interessante ouvir comentários, especialmente por partes dos rapazes, referindo-se ao vestido como – *“isto não pode*

ser, é de menina". Por outro lado, estes comentários não se observavam por parte das raparigas, estas afirmavam que uma menina pode vestir calções, calças de ganga e ténis. De um modo geral, as alunas não consideravam este tipo de vestuário exclusivo dos meninos.

A segunda sessão foi dividida em três atividades. Num primeiro momento foi feita a clarificação de alguns conceitos, nomeadamente, os conceitos de género, papéis de género, estereótipo de género e igualdade de género. Nesta fase foi utilizado como suporte uma apresentação PowerPoint, onde apareciam breves definições dos conceitos.

Na segunda etapa da sessão, foi realizada a leitura e a exploração do livro "Faca sem ponta galinha sem pé" da autora Ruth Rocha (2009). Considerou-se que a utilização desta história foi a mais adequada para a exploração da temática em questão e de uma forma acessível para todas as crianças. Para que todas as crianças conseguissem acompanhar a leitura da história, foram projetadas, no quadro interativo, as imagens do livro. Depois da leitura procedeu-se à análise da história, debatendo-se os conteúdos nela abordados.

No terceiro ato da sessão, dando seguimento à atividade anterior, foi afixado no quadro um placard dividido em três partes (Quadro 2). Numa parte estava representada uma figura feminina (a Joana - a menina da história), em outra, uma figura masculina (o Pedro - o menino da história) e, finalmente, numa terceira, ambas as figuras (os irmãos). Perante isto, as crianças, uma de cada vez, tiveram de ir ao "baú dos brinquedos dos irmãos" e responder à seguinte questão: *A quem acham que pertence cada um dos brinquedos que está no baú?* Depois escolhiam um dos brinquedos (representados em imagens) e colocavam-no na coluna do placard que achassem mais adequada. Por último, seguiu-se um momento de partilha sobre a sessão. À semelhança da primeira sessão, foi-lhes entregue uma folha A4, onde puderam escrever a sua opinião e fazer um desenho sobre a história explorada.

Quadro 2

Representação do painel brinquedos (2.ª atividade da 2.ª sessão)

Joana	Pedro	Ambos	
Fadas	Carros	Skate	Playstation
Nenucos	Motas	Patins	Computador
Carro de bebés	Armas	Bola de futebol	Raquetes
Utensílios domésticos	Pistas de carros	Corda	Puzzles
		Bicicleta	Pollys
		Legos	Cozinhas
		Peluches	

Considerou-se que a primeira atividade da sessão foi muito importante, pois as crianças não conheciam bem os conceitos apresentados e, assim, começaram a conhecê-los e a utilizá-los. Inicialmente confundiram alguns dos conceitos, o que se afigura natural pois nunca os tinham abordado nem refletido sobre eles. Não obstante, com recurso a exemplos concretos da realidade das crianças, os alunos e as alunas foram-se apropriando dos conceitos. Os objetivos delineados para esta atividade não foram totalmente atingidos, uma vez que se tratava de conceitos complexos e, portanto, de difícil compreensão. Desta forma, nas atividades seguintes foram explorados objetivos semelhantes para que a sua compreensão e utilização ocorresse de forma gradual.

Relativamente à segunda atividade, leitura da história “Faca sem ponta galinha sem pé”, da autora Ruth Rocha, as crianças revelaram interesse e entusiasmo. Facilmente perceberam que estavam a ser exploradas as questões de género e identificaram de imediato a moral da história. A leitura da história desencadeou a atividade seguinte, a construção do painel dos brinquedos.

Perante os resultados da atividade, foi possível perceber que as crianças continuaram a fazer alguma separação dos brinquedos entre as meninas e os meninos, no entanto, os alunos e as alunas indicam uma quantidade significativa de brinquedos que podem ser utilizados pelo rapaz e pela rapariga, o que se afigura relevante. Quando debatidos estes resultados, grande parte das crianças discordaram das escolhas dos/das colegas. Os alunos e as alunas que associaram brinquedos apenas à menina ou ao menino, quando questionados sobre as suas escolhas, justificaram que embora concordassem que todos podiam brincar com os brinquedos que quisessem, basearam a sua escolha nas suas preferências. Percebeu-se, portanto, que alguns brinquedos, utilizados pelas crianças, como é o caso dos nenucos, das fadas, dos carros e das motas, ainda se encontram estereotipados, porém também se verificou uma grande partilha de brinquedos entre a rapariga e o rapaz, o que pode ser visto como positivo. Os objetivos delineados para esta atividade foram alcançados, visto que embora algumas crianças ainda considerem que determinados brinquedos são mais adequados para os rapazes ou para as raparigas, aceitam que os utilizem, independentemente serem rapaz ou rapariga, sem recurso à crítica ou à discriminação/estigmatização.

A terceira e última sessão foi dividida em quatro fases. Inicialmente, foram distribuídos a cada criança dois documentos onde se abordavam algumas questões de género. No primeiro documento, as crianças tinham de ligar diversos utensílios domésticos ao homem e à mulher, já no segundo eram convidadas a preencher uma tabela sobre a realização de tarefas domésticas, de acordo com a sua realidade familiar.

Na segunda etapa da sessão, surgiu um momento de partilha. No seguimento da atividade anterior, à medida que os/as alunos/as iam dando as suas respostas, estas eram registadas no quadro. Esta atividade, além de promover a discussão no grupo, levou à consolidação de conteúdos matemáticos de Organização e Tratamento dos Dados, através da abordagem do sistema de contagem tally charts (conteúdo abordado durante o ano letivo na área de matemática).

Na terceira fase da sessão procedeu-se à leitura da história “Quando for grande... Quero ser pai!”, de Susana Teles Margarido (2005). À semelhança do que aconteceu na segunda sessão, para que os/as alunos/as acompanhassem melhor a leitura da história foi construída uma apresentação com as ilustrações do livro. Concluída a leitura, as crianças foram convidadas a elaborar um desenho sobre a história e a registar a moral que dela retiravam.

Por fim, para encerrar, a turma foi convidada a elaborar um cartaz intitulado “O que aprendemos sobre o género...”. Para o efeito, a turma foi organizada em quatro grupos de seis elementos, cabendo-lhes selecionar e organizar os materiais que queriam colocar no cartaz. Este cartaz foi afixado na escola para dar a conhecer a todos os membros da comunidade educativa.

Relativamente à primeira parte da sessão, nomeadamente, o preenchimento dos documentos sobre a adequação das tarefas domésticas, os resultados foram considerados bastante positivos. No primeiro documento, apenas seis crianças fizeram separação entre os utensílios domésticos que o homem e a mulher podem utilizar. De um modo geral, estas seis crianças, curiosamente todos rapazes, associaram utensílios como a chave de fendas e o martelo à figura masculina e a vassoura, o aspirador, o ferro de engomar e as panelas à figura feminina. Por outro lado, as restantes crianças associaram todos os utensílios a ambas as figuras, afirmando que tanto o homem como a mulher podem utilizar os mesmos utensílios e desempenhar as mesmas tarefas domésticas.

Relativamente ao segundo documento, que as crianças deviam preencher consoante a sua realidade familiar, foi interessante comparar as respostas com o primeiro documento. Embora dezoito crianças tenham associado todos os utensílios a ambas as figuras (1.º documento), afirmam que em sua casa o pai e a mãe não desempenham as mesmas tarefas. De uma maneira geral, observaram-se tarefas como passar a ferro, lavar a loiça ou lavar a roupa associadas apenas à mãe e tarefas como lavar carro, fazer arranjos e levar o lixo associadas apenas ao pai. Destacar ainda as respostas de dois alunos (uma menina e um menino) que afirmam que o pai não desempenha nenhuma tarefa e que cabe à mãe executar todas as tarefas domésticas. Por outro lado, apenas um aluno afirma que em sua casa o pai e a mãe partilham

todas as tarefas. Quando registados e analisados estes resultados constata-se que as crianças revelam uma certa discordância em relação à sua realidade familiar, pois embora confirmem que isso nem sempre acontece nas suas casas, consideram que não deve haver distinções entre as tarefas.

Apresentação e análise de dados: a atividade final de avaliação

Analisadas as entrevistas e colocada em prática a sequência didática tornou-se necessário compreender a receção do projeto pelas crianças e proceder à sua avaliação.

Desta forma, surgiu a atividade final do projeto “Quem pode fazer o quê?”. Esta atividade teve como objetivo primordial avaliar a perceção das crianças após as atividades desenvolvidas ao longo da sequência didática e, assim, contribuir para a uma melhor avaliação do projeto.

Antes de dar início à atividade foram entregues a cada criança quatro “placas”: uma com a imagem de uma menina – a Maria; a seguinte, com a imagem de um menino – o João; uma outra com a imagem de um homem – o pai; e, finalmente, uma imagem de uma mulher – a mãe. Procedeu-se a uma breve explicação e foram apresentadas as “regras” ao grupo. Estas últimas passavam por levantar a(s) placa(s) que lhes parecesse(m) adequada(s) às questões que iam sendo colocadas. Optou-se por não expressar qualquer comentário nesse momento, de forma a não influenciar as respostas dos/as restantes colegas. A atividade foi apoiada por uma apresentação, na aplicação PowerPoint, na qual apareciam algumas imagens relativas às questões. À semelhança das atividades desenvolvidas durante a sequência didática, no final, seguiu-se um momento de partilha onde as crianças justificaram as suas respostas e expressaram a sua opinião.

Analisando as respostas do primeiro Bloco – Vestuário –, a maioria das crianças levantou as duas placas, considerando que tanto a Maria como o João poderiam utilizar as mesmas peças de vestuário. Quando questionados sobre os vestidos e as saias, as respostas foram unânimes, todas as crianças consideram que essas peças de vestuário eram indicadas apenas para a Maria. Apesar de ter sido feita a distinção nestas duas peças de vestuário, considera-se que estes resultados não são relevantes e, de algum modo, afiguram-se naturais, uma vez que no nosso país não existe a tradição de os homens vestirem saias e vestidos. Esta apreciação parece confirmar-se como as ideias de algumas crianças: “Na minha opinião os rapazes

não ficam muito bem de vestido nem de saia, mas se algum deles gostarem podem andar, não tem mal..." (A3 - rapariga).

No segundo bloco - Brinquedos -, embora grande parte das crianças tenham respondido às questões com as duas placas, algumas continuam a fazer distinção entre brinquedos para rapazes e para raparigas, nomeadamente, as bonecas. Quando colocada a questão "Quem acham que brinca com as bonecas?", seis crianças (quatro rapazes e duas raparigas) consideravam que é apenas a Maria. Confrontadas com estas respostas, as crianças justificaram que normalmente as meninas brincam mais com bonecas do que os meninos, no entanto, aceitam e afirmam que também há meninos que gostam de brincar com bonecas e que isso não é estranho. Relativamente aos restantes brinquedos apresentados, todas as crianças levantaram ambas as placas, assumindo que tanto a Maria como o João podiam brincar com a bola, os carros, a corda, a bicicleta, os utensílios de cozinha, os legos e os puzzles. Apesar das distinções apontadas, crê-se que, uma vez que na maioria das questões as crianças levantaram as duas placas não fazem diferenciação entre os brinquedos para meninos e para meninas. Esta conclusão pode ser corroborada através das respostas de algumas crianças: "Eu adorei este jogo e acho que não devemos separar os brinquedos para meninas e para meninos... cada um de nós pode brincar com o que gostar mais. Eu adoro brincar com bonecas e não acho isso estranho..." (A5 - rapaz).

No terceiro bloco - tarefas domésticas -, as respostas às questões foram igualmente reveladoras da mudança de estereótipos de género. À exceção das questões "Quem acham que deve levar o carro à oficina" e "Quem deve fazer os arranjos em casa?", todas as crianças levantaram ambas as placas, assumindo que tanto a mãe como o pai podiam partilhar as mesmas tarefas. Nas duas questões mencionadas anteriormente, três alunos levantaram apenas a placa relativa ao pai, considerando que estas duas tarefas deveriam ser feitas apenas pelo pai do João e da Maria - "O meu pai percebe melhor os problemas do carro" (A16), "Normalmente os homens fazem mais os arranjos do que as mulheres e em minha casa costuma ser assim" (A21).

Perante estas respostas percebemos que eles basearam as suas respostas tendo em conta a sua família e não a família da Maria e do João, no entanto concordam que também há mulheres que percebem de mecânica automóvel e que também conseguem fazer os arranjos em casa. Mais uma vez, as crianças revelaram não fazer distinção entre as tarefas domésticas e, apesar de esta nem sempre ser a sua realidade familiar, concordam que deve haver partilha e colaboração em todas as tarefas: "Em minha casa quem leva o carro à oficina e faz os arranjos é o meu pai, mas eu acho que a minha mãe também é capaz de fazer isso tudo" (A17).

Terminada a atividade, e depois de proceder à sua análise, é possível retirar várias conclusões. Em primeiro lugar, é importante destacar o que parece ser um efeito positivo. De um modo geral, as crianças revelaram concepções de igualdade de género, evidenciando que, apesar das suas diferenças biológicas, todas as pessoas podem ser livres de escolher as brincadeiras, os brinquedos e as roupas de que mais gostam. Além disso, mostram não concordar com as divisões sexistas de tarefas domésticas, destacando que tanto os homens como as mulheres podem e devem partilhar as tarefas no seio familiar. Importa ainda evidenciar a evolução de algumas opiniões, uma vez que, quando feitas as entrevistas iniciais, a maioria das crianças fazia distinção entre o vestuário, as brincadeiras e as tarefas domésticas que as meninas e os meninos podiam fazer. Através do discurso das crianças, onde pareceu sobressair a ideia de igualdade de género e de oportunidades, verificou-se a alteração das opiniões autorizando uma leitura positiva da realização do projeto com o grupo.

Notas finais

A intervenção que deu corpo ao projeto constituiu um grande desafio. Tendo em conta a atualidade e a pertinência da temática da igualdade de género, procurou-se contribuir de uma forma positiva para a construção da identidade de género e que esta promovesse, nas crianças, práticas não discriminatórias entre géneros.

Partindo da questão central do projeto delinear-se-iam objetivos que contribuiriam para delimitar o objeto de estudo e sobre os quais procuramos refletir. Os objetivos específicos centram-se essencialmente em compreender as perceções das crianças em relação ao seu entendimento sobre as questões de género e sobre o que isso representa para elas. Através das entrevistas individuais conseguimos fazer uma primeira avaliação às concepções dos alunos e das alunas. As entrevistas foram preparadas de forma cuidada e apoiadas num guião, de maneira que as ideias das crianças fossem compreendidas com mais exatidão. Apoiando-nos nas observações e nas notas de campo registadas durante as atividades no recreio, na sala de aula e nas interações entre as crianças, foi possível compreender o modo como as crianças representavam os papéis de género. Todas as sessões foram devidamente planificadas e implementadas com o objetivo de contribuir para a progressiva alteração de alguns comportamentos e promover atitudes positivas face à igualdade de género. Por último, com a atividade final do projeto, foi possível avaliar a receção das atividades implementadas.

Durante o projeto existiu o cuidado de assegurar o máximo de rigor. As atividades, realizadas de forma cuidada e que se pretenderam igualitárias, ultrapassaram os estereótipos iniciais, promovendo, no grupo, um ambiente de respeito e aceitação. As crianças revelaram-se preparadas para compreender e aceitar as escolhas dos colegas, não criticando as suas preferências. Os resultados foram positivos e o projeto contribuiu para um maior aprofundamento da temática junto daquele grupo de crianças e da instituição onde decorreu a investigação.

Os dados recolhidos através da observação e das notas de campo revelaram, de um modo global, que as crianças faziam alguma distinção entre as brincadeiras e os brinquedos adequados para as meninas e para os meninos, fazendo as suas escolhas consoante o género. Durante as brincadeiras nos intervalos, observou-se que as crianças procuravam organizar-se em grupos de meninos ou meninas, optando por brincadeiras diferentes, isto é, enquanto os meninos preferiam jogar futebol no campo da escola, as meninas optavam por saltar à corda ou brincar com alguns brinquedos que traziam de casa. Relativamente às entrevistas, através da sua análise, foi possível perceber que existia algum preconceito. De um modo geral, as crianças, selecionavam os brinquedos, a roupa e as tarefas domésticas consoante o seu género, revelando, em alguns casos, alguma dificuldade em perceber/aceitar ideias alternativas às suas.

Nesta perspetiva, procurou-se desenvolver um projeto, em conjunto com o grupo de crianças, que fosse marcante para elas e onde as suas ideias fossem partilhadas e compreendidas por todas e por cada uma. As atividades realizadas revelaram-se positivas, dado que se conseguiu promover alguma mudança, não tanto ao nível dos comportamentos, mas antes pelo discurso apresentado, pela narrativa, uma vez que foi evoluindo no sentido da partilha ao nível das brincadeiras, do vestuário e das tarefas domésticas e, portanto, orientado para a igualdade de género. Ainda que o grupo continuasse preso a alguns estereótipos de género – e.g., associando a boneca a um brinquedo mais indicado para as meninas –, as crianças têm consciência das distinções que realizam, mostrando-se disponíveis, de um modo geral, para aceitar representações alternativas às suas. Constatou-se que as crianças são capazes de integrar práticas não estereotipadas quando se proporciona a reflexão sobre determinados comportamentos.

A opção de desenvolver o projeto só com as crianças tinha inerente uma limitação, visto que, na verdade, os preconceitos e estereótipos que as crianças possuem resultam da cultura da comunidade, em geral, e das famílias em particular. Ora, desconstruir esses estereótipos sem desenvolver um trabalho com as famílias constitui um entrave e uma fragilidade na eficácia do projeto no que se refere à modificação

de comportamentos. Opção assumida à partida e que não impediu, ainda assim, a concretização dos objetivos a que nos propusemos no início da investigação.

As fragilidades detetadas, nomeadamente a transitoriedade da modificação de comportamentos resultantes da concretização de uma intervenção pedagógica desta natureza, aconselha, visando a apropriação efetiva de condutas e práticas de igualdade de género, a que o desenvolvimento de futuros projetos, notadamente, no âmbito da formação inicial de educadores e professores, equacionem a participação e envolvimento das famílias, seja em contexto familiar – e.g., compaginando rotinas e práticas no ambiente familiar e da escola – ou promovendo uma intervenção eficaz das famílias no quadro do estabelecimento de ensino. No cenário das instituições educativas, o enquadramento da igualdade de género na Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania sugere o desenvolvimento de projetos em parceria com entidades da comunidade – e.g., trabalho em rede, escolas, stakeholders – consubstanciando a estratégia de whole school approach, implicando todas as partes envolvidas no processo educativo, estimulando a participação e comprometimento de líderes, professores/as, funcionários/as não docentes, pais e a comunidade em geral, com os objetivos definidos.

Referências

- Amado, J. (2017). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Angers, M. (2008). *A Sociologia e o Conhecimento de Si – Uma outra maneira de nos conhecermos graças à Sociologia*. Instituto Piaget.
- Bardin, L. (2009). *Análise de Conteúdo*. Edições 70.
- Cardona, M. J. (2015). Trabalhar as questões de género numa perspetiva de educação para a cidadania no jardim-de-infância e na escola. *Aprender*, 36, 63-71. <https://doi.org/10.58041/aprender.40>
- Cardona, M. J., Nogueira, C., Vieira, C., Piscalho, I., Uva, M., & Tavares, T. C. (2011). *Guião de Educação Género e Cidadania. 1º ciclo do ensino básico*. CIG.
- Cardona, M. J., Uva, M., & Piscalho, I. (2014). Género e Cidadania nas práticas educativas do jardim de infância e da escola: receios, dificuldades e dilemas. In A. F. Moreira, António Flávio Pacheco, J. C. Morgado, F. Seabra, Ferreira, C., I. C. Viana, M. P. Alves, A. M. Silva, C. Silva, M. L. Carvalho, G. L. Mendes, L. L. Santos, Currículo na contemporaneidade: internacionalização e contextos locais – atas (pp. 2938-2945). Atas do XI Colóquio sobre questões curriculares/VII Colóquio Luso-Brasileiro sobre questões curriculares/I Colóquio Luso-Afro-Brasileiro sobre Questões Curriculares 18, 19 e 20 de Setembro, 2014. Universidade do Minho, Braga (Portugal). <http://hdl.handle.net/10400.2/3521>

- Carmo, H., & Ferreira, M. M. (1998). *Metodologia da investigação: guia para auto-aprendizagem*. Universidade Aberta.
- Eurydice. (2011). *Diferenças de género nos resultados escolares: estudo sobre as medidas tomadas e a situação atual na Europa*. Comissão Europeia.
- Margarido, S. (2005). *Quando for grande... QUERO SER PAI!* Direcção Regional da Igualdade de Oportunidades.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Acção*. Porto Editora.
- Ministério da Educação. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Direcção Geral da Educação (DGE).
- Oliveira-Formosinho, J. (2008). *A escola vista pelas crianças*. Porto Editora.
- Resolução do Conselho de Ministros n.º 61/2018 (2018, 21 de maio). *Aprova a Estratégia Nacional para a Igualdade e a Não Discriminação 2018-2030*. Diário da República. 1.ª série, 97, 2220-2245
- Rocha, R. (2009). *Faca Sem Ponta, Galinha Sem Pé*. Salamandra.
- Rodrigues, P. (2003). *Questões de Género na Infância - Marcas de Identidade*. Instituto Piaget.
- Vasconcelos, T. (2007). A Importância da Educação na Construção da Cidadania. *Saber (e) Educar*, 12, 109-117.