

MÓNICA ISABEL BARROSO RIBEIRO

**EDUCAR PARA A EQUIDADE DE GÉNERO
NO 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO:
PERSPETIVA DOS ESTUDANTES EM UMA
TURMA DO ALGARVE**



UNIVERSIDADE DO ALGARVE

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO

2022

MÓNICA ISABEL BARROSO RIBEIRO

**EDUCAR PARA A EQUIDADE DE GÉNERO
NO 2.º CICLO DO ENSINO BÁSICO:
PERSPETIVA DOS ESTUDANTES EM UMA
TURMA DO ALGARVE**

**Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e
História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico**

Trabalho efetuado sob a orientação de:

Professora Doutora Aurízia Félix Sousa Anica



UNIVERSIDADE DO ALGARVE

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO

2022

Educar para a equidade de género no 2º ciclo do Ensino Básico: perspetiva dos estudantes em uma turma do Algarve

Declaração de autoria do trabalho

Declaro ser o autor deste trabalho, que é original e inédito. Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam da listagem de referências incluída.

(Mónica Isabel Barroso Ribeiro)

Copyright

Mónica Isabel Barroso Ribeiro

A Universidade do Algarve tem o direito, perpétuo e sem limites geográficos, de arquivar e publicitar este trabalho através de exemplares impressos reproduzidos em papel ou de forma digital, ou por qualquer outro meio conhecido ou que venha a ser inventado, de o divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição com objetivos educacionais ou de investigação, não comerciais, desde que seja dado crédito ao autor e editor.

*“Eu desconfiava:
Todas as histórias em quadrinho são iguais.
Todos os filmes norte-americanos são iguais.
Todos os filmes de todos os países são iguais.
Todos os best-sellers são iguais
Todos os campeonatos nacionais e internacionais de futebol são
iguais.
Todos os partidos políticos
São iguais.
Todas as mulheres que andam na moda
São iguais.
Todos os sonetos, gazéis, virelais, sextinas e rondós são iguais
E todos, todos
Os poemas em verso livre são enfadonhamente iguais.
Todas as guerras do mundo são iguais.
Todas as fomes são iguais.
Todos os amores, iguais, iguais, iguais.
Iguais todos os rompimentos.
A morte é igualíssima.
Todas as criações da natureza são iguais.
Todas as ações, cruéis, piedosas ou indiferentes, são iguais.
Contudo, o homem não é igual a nenhum outro homem, bicho ou coisa.
Ninguém é igual a ninguém.
Todo o ser é um estranho
Ímpar.”*

Carlos Drummond de Andrade

Agradecimentos

É chegada a altura das despedidas, o momento em que todo o esforço e dedicação e todos os dissabores ao longo destes cinco anos chegam ao fim e fazem com que o todo o processo tenha valido a pena. É o culminar de diferentes etapas da minha vida, o momento em que a menina que chegou a Faro se despede, com um dos maiores sonhos tornados realidade, aquele que, de alguma forma, parecia ser o mais impossível de atingir, ser *professora*. Como tal, gostaria de tecer alguns agradecimentos a quem me apoiou e tornou o sonho possível.

Primeiramente, agradeço à minha orientadora, professora doutora Aurízia Anica por ter aceitado embarcar nesta aventura comigo, mesmo que, inicialmente, tenha sido algo mais como um barco a afundar do que uma viagem de cruzeiro. Agradeço-lhe por todos os conselhos, por toda a disponibilidade e apoio ao longo de todo o processo, não só durante o desenvolvimento do relatório, mas também ao longo do mestrado.

Seguidamente, gostaria de agradecer a todos/as docentes da Licenciatura em Educação Básica e do Mestrado em Ensino por todos os ensinamentos e aprendizagens que me proporcionaram e que contribuíram para que me formasse, tanto a nível pessoal como profissional.

Às professoras cooperantes Lúcia Rafael, Maria Palmira, Manuela Goes o meu especial agradecimento por toda a paciência, auxílio, carinho e todas as aprendizagens que me proporcionaram ao longo de todos os meses de PES em que foram a minha maior estrela guia. Por mais “obrigadas” com que vos presenteie, nunca saberão de que forma foram importantes no meu caminho e, em especial, de que modo me inspiram. Espero um dia ser metade da mulher e professora que qualquer uma de vós é.

Às minhas amigas de uma vida (Beatriz Furtado; Cassandra Melo; Cristina Sousa; Joana Mendes; Filipa Medeiros; Rafaela Landeiro) que, independentemente, de qual o rumo pelo qual a vida nos leve, nunca deixam de me apoiar e de viver comigo todas as minhas conquistas, como se fossem também vossas.

À minha Catarina Pica só posso agradecer por teres sido das surpresas mais agradáveis que a universidade me proporcionou e por todas as vezes que me safaste quando o *word* não fazia o que eu queria, não penses que me esqueci de todas as vezes que vieste ao meu auxílio, mesmo quando eu não te pedia. Sabias que precisava da vossa ajuda, sabes sempre.

À Margarida Tomé e à Solange Maria, as minhas queridas MM’S, se um dia vos souber explicar o quanto significam para mim e o quanto sou grata por toda a vossa amizade e companheirismo e de que modo o senti durante toda a universidade, é porque foram inventadas todas as palavras e acrescentadas ao dicionário. Agradeço, também, ao dia que o universo pensou que seria boa ideia colocar-nos às três na mesma turma.

A ti, Joana Lopo, tu que és a minha pessoa. Tu que estás comigo em toda e qualquer etapa, tu que me ajudas em toda e qualquer dúvida que tenho sobre o funcionamento do *word*, tu que me entendes melhor que eu própria, és sem dúvida a melhor prenda do universo. Obrigada por seres a melhor amiga que qualquer ser humano pode pedir. Sem ti, sem o teu apoio ao longo de toda a minha vida e, em especial, nestes últimos anos quando só queria desistir e sem todas as vezes que me disseste “vai escrever a tese”, nada disto seria

possível.

Agora, àqueles que mais me custa escrever porque como arranjar palavras de agradecimento para pessoas que fazem tudo por nós? Aos meus pais, ao meu irmão Alexandre, à minha cunhada Jéssica e ao meu Vicente, obrigada. O meu coração bate por vocês. Obrigada por nunca desistirem de mim, mesmo quando eu estou prestes a fazê-lo. Obrigada por aturarem todos os meus mantras e acederem a todos os meus caprichos. Obrigada por serem sempre o meu porto de abrigo e por me forçarem a sair da minha zona de conforto e, especialmente, por me ajudarem a voar, sempre. E a ti, Vicente, tu que és todas as minhas forças e sorrisos, em apenas, 97 centímetros, agradeço-te em especial porque és todo o amor, porque és isso mesmo: amor. Espero conseguir inspirar-te a seres tudo aquilo que um dia, mais tarde, queiras ser, porque tu me inspiras a ser a melhor versão de mim mesma. A todos vocês, *benigne dicis*.

Gostaria, também, de agradecer a todos/as os/as professores/as que durante doze longos anos, não desistiram de mim e continuaram a chamar a minha mãe à escola. Umhas vezes para lhe dizer que eu estava a desperdiçar capacidades e que simplesmente não queria saber da escola e que isso não podia ser, que tinha de me esforçar para alcançar melhores resultados; outras, somente, para explicarem que eu só fazia as avaliações que me apetecia. E finalmente, ao Hugo Montes que durante demasiado tempo, estive frustrado porque tal como os professores eu não queria saber, mas o que ele não sabia é que eu, realmente, não acreditava em nenhuma palavra que ele proferia e claro, à Ana Rita porque se não fosse pelo incentivo dela, em 2015 não teria ingressado na universidade e hoje não seria professora.

E por último, mas o mais importante de todos, quero agradecer a todos os grupos de crianças que me permitiram tantas experiências encantadoras, sem vocês nada disto seria possível. Vocês, sim, são o que fazem o mundo brilhar e tudo, tudo o que acontece neste momento é graças a todos/as vós. Obrigada por fazerem sonhos acontecer.

Um **muito obrigada** desta vossa Móquinhos que nunca terá palavras suficientes para exprimir o quanto vos está grata, este logro não é só meu, é também, vosso!

“Muita gente pequena, fazendo coisas pequenas, em muitos lugares pequenos mudará a face da terra” – Provérbio africano

Resumo

O presente relatório condensa o percurso pedagógico efetuado ao longo de dois anos letivos. Relativamente ao estudo, este procura compreender as conceções de Equidade de Género de estudantes do final do 2.º Ciclo do Ensino Básico. Nele são apresentados os conceitos fundamentais do estudo, as sequências didáticas implementadas nas diferentes etapas do estudo, os diferentes materiais pedagógicos desenvolvidos e o envolvimento da comunidade educativa.

A investigação decorreu no ano letivo 2020/2021, durante a Prática de Ensino Supervisionada, com uma turma de 6.º ano de uma Escola Básica do concelho de Lagos. A recolha de dados foi realizada presencialmente e remotamente, devido à pandemia COVID-19 que se vivia no momento e que obrigou ao isolamento de estudantes.

O estudo pretende responder às questões: *Quais as perspetivas de equidade de género em alunos do 2º ciclo do Ensino Básico?* ; *De que forma podemos educar para a equidade de género no 2º ciclo do Ensino Básico?*. A metodologia utilizada foi predominantemente qualitativa/interpretativa, visto o objetivo principal ser: conhecer a perspetiva dos/as estudantes do 2º ciclo em relação ao tema: equidade de género.

Os resultados obtidos sugerem que os/as estudantes têm consciência de que existem desigualdades entre géneros, mas que têm vindo a ser atenuadas ao longo dos séculos. De um modo geral, verificou-se que todos/as compreendem as diferenças existentes nos direitos e deveres entre mulheres e homens, mas sobretudo ao nível monetário e no que diz respeito à realização de atividades domésticas. Analogamente comprovou-se que apesar dos/as alunos/as ouvirem comumente falar sobre o tema *Igualdade de Género*, estes/as têm enormes lacunas na explicitação de conceitos fundamentais.

Palavras-chave: 2º ciclo; Educação para a Cidadania Global; Equidade de género; História e Geografia de Portugal; Igualdade de género; Perspetiva de alunos(as).

Abstract

The present report condenses the pedagogical journey carried out over two school years. Regarding the study, it seeks to understand the conceptions of Gender Equity of students at the end of the 2nd cycle of basic education. It presents the fundamental concepts of the study, the didactic sequences implemented in the different stages of the study, the different pedagogical materials developed, and the involvement of the educational community.

The research took place in the school year 2020/2021, during the Supervised Teaching Practice, with a 6th grade class of a Basic School in the municipality of Lagos. Data collection was carried out physically and remotely, due to the COVID-19 pandemic that was going on at the time and that forced the isolation of students.

The study aims to answer the questions: *What are the perspectives of gender equity in 2nd cycle elementary school students?* ; *How can we educate for gender equity in 2nd cycle elementary school?*. The methodology used was predominantly qualitative/interpretative since the main objective was to know the perspective of 2nd cycle students regarding the theme: gender equity.

The results obtained suggest that the students are aware that gender inequalities exist, but that they have been reduced over the centuries. In general, it was verified that all of them understand the differences existing in the rights and duties between women and men, but mainly in the monetary level and regarding the performance of domestic activities. Similarly, it was proven that although the students hear a lot about Gender Equality, they have enormous gaps in the explanation of the fundamental concepts.

Keywords: 2nd cycle elementary school; Education for Global Citizenship; Gender Equity; History and Geography of Portugal; Gender Equality; Perspective of students.

Índice Geral

Agradecimentos.....	v
Resumo.....	vii
Abstract	viii
Índice Geral.....	ix
Índice de Figuras	xi
Índice de Tabelas	xiii
Introdução.....	1
Capítulo I – Enquadramento Teórico- Conceptual	3
1.1. Situação atual da equidade de género na educação na Europa	3
1.2. Situação atual da equidade de género na educação em Portugal	4
1.3. O papel da mulher na História	5
1.3.1. Reconhecimento do papel da mulher numa linha temporal	5
1.3.2. Feminismo.....	7
1.4. Igualdade de Género	9
1.5. Género vs. Sexo	10
1.6. Educar para a Cidadania Global	14
1.7. A função social da História e Geografia de Portugal.....	17
1.8. Igualdade de Género na matriz curricular de HGP.....	19
Capítulo II – Metodologia.....	22
2. Natureza do estudo.....	22
2.1. Questões de investigação	23
2.2. Objetivos do estudo	23

2.3.	Participantes e contexto educativo.....	24
2.4.	Procedimentos metodológicos e instrumentos.....	25
2.5.	Primeira etapa do estudo.....	26
2.6.	Segunda etapa do estudo.....	28
2.7.	Terceira etapa do estudo.....	28
Capítulo III – Intervenção Pedagógica e Investigativa.....		30
3.	Atividade: Se eu fosse rapaz/rapariga por um dia... ..	30
3.2.	Atividade: Entrevistas.....	32
3.3.	Atividade: Inquérito por questionário.....	33
Capítulo IV – Apresentação e Discussão de Resultados		33
4.	Análise e Interpretação da aula: Se eu fosse rapaz/rapariga por um dia.....	33
4.1.	Análise e Interpretação das entrevistas.....	39
4.2.	Análise e Interpretação do inquérito por questionário.....	47
Conclusões		64
Reflexões finais.....		66
Referências Bibliográficas		68
Índice de Apêndices		71

Índice de Figuras

Figura 2.3.1 – Idades dos/as alunos/as.	24
Figura 2.3.2 - Sexo dos/as alunos/as.	25
Figura 3.1 - Imagem representativa de respostas no cartão.....	31
Figura 3.2 - Imagem representativa de respostas no cartão.....	32
Figura 3.3 - Imagem representativa de respostas no cartão.....	32
Figura 4.1 - Cartão "Para mim Igualdade de Género é..." de um/a aluno/a	36
Figura 4.2 - Cartão "Para mim Igualdade de Género é..." de um/a aluno/a	36
Figura 4.3 - Cartão "Para mim Igualdade de Género é..." de um/a aluno/a	36
Figura 4.4 - Cartão "Para mim Igualdade de Género é..." de um/a aluno/a	37
Figura 4.5 - Cartão "Para mim Igualdade de Género é..." de um/a aluno/a	37
Figura 4.6 - Cartão "Para mim Igualdade de Género é..." de um/a aluno/a	37
Figura 4.7 - Cartão "Para mim Igualdade de Género é..." de um/a aluno/a	38
Figura 4.8 - Cartão "Para mim Igualdade de Género é..." de um/a aluno/a	39
Figura 4.3.1 - Gráfico que ilustra a questão: Género e sexo são a mesma coisa.....	48
Figura 4.3.2 - Gráfico que ilustra a questão: Na minha escola existe educação para a equidade de género	48
Figura 4.3.3 - Gráfico que ilustra a questão: Na minha escola existem atividades para rapazes e para raparigas.....	49
Figura 4.3.4 - Gráfico que ilustra a questão: Os homens e as mulheres têm os mesmos direitos na sociedade.....	49
Figura 4.3.5 - Gráfico que ilustra a questão: Os homens e as mulheres têm os mesmos deveres na sociedade	50
Figura 4.3.6 - Gráfico que ilustra a questão: A única coisa que as mulheres fazem de diferente dos homens é tomar banhos demorados	51
Figura 4.3.7 - Gráfico que ilustra a questão: As tarefas domésticas devem ser apenas realizadas por mulheres	51
Figura 4.3.8 - Gráfico que ilustra a questão: Eu faço tarefas domésticas.....	52
Figura 4.3.9 - Gráfico que ilustra a questão: As raparigas não podem jogar futebol	52
Figura 4.3.10 - Gráfico que ilustra a questão nº 10	53
Figura 4.3.11 - Gráfico que ilustra a questão nº11	54
Figura 4.3.12 - Gráfico que ilustra a questão nº12	54
Figura 4.3.13 - Gráfico que ilustra a questão: as raparigas não sabem jogar futebol.....	55

Figura 4.3.14 - Gráfico que ilustra a questão: Os rapazes não podem costurar	55
Figura 4.3.15 - Gráfico que ilustra a questão: Vivo numa sociedade machista.....	56
Figura 4.3.16 - Gráfico que ilustra a questão: Vivo numa sociedade feminista	57
Figura 4.3.17 - Gráfico que ilustra a questão: Os homens são mais francos e agressivos do que as mulheres	57
Figura 4.3.18 - Gráfico que ilustra a questão: As mulheres são mais frágeis que os homens	58
Figura 4.3.19 - Gráfico que ilustra a questão: As mulheres são mais dotadas para as questões de decoração	58
Figura 4.3.20 - Gráfico que ilustra a questão: As mulheres devem ganhar mais que os homens.....	59
Figura 4.3.21 - Gráfico que ilustra a questão: Os homens são mais dotados para as questões mecânicas.....	59

Índice de Tabelas

Tabela 4.1.1 -Consideras que tem havido educação para a equidade de género na tua escola?	39
Tabela 4.1.2 - Para ti, sexo e género é a mesma coisa?	40
Tabela 4.1.3 - Para ti, o que significa a palavra equidade?.....	41
Tabela 4.1.4 - Consideras que as mulheres e os homens têm os mesmos direitos e deveres na sociedade atual (no trabalho, na família, etc)?.....	41
Tabela 4.1.5- Consideras que as mulheres e os homens têm os mesmos direitos e deveres na sociedade atual (no trabalho, na família, etc)?.....	42
Tabela 4.1.6 -O que é, para ti, uma sociedade/movimento machista?.....	43
Tabela 4.1.7 -O que é, para ti, uma pessoa machista?	44
Tabela 4.1.8 - Na tua escola, verificas que existem atividades para rapazes e outras para raparigas?.....	44
Tabela 4.1.9 - Na escola, dás-te com mais meninos ou com mais meninas?	45
Tabela 4.1.10 -Na escola, os(as) teus(as) amigos(as) são predominantemente meninas ou meninos?.....	45
Tabela 4.1.11 - Em teu entender, o que é preciso mudar na sociedade atual para que a mesma possa vir a ser mais equilibrada nas relações entre rapazes/raparigas e homens/mulheres? Pensas que será fácil conseguir o que propões?	46
Tabela 4.2.1 - Respostas à questão 22 do questionário	60

Introdução

A presente investigação, denominada “Educar para a equidade de género no 2º ciclo do Ensino Básico: perspetiva dos estudantes em uma turma do Algarve”, foi concretizada ao longo do ano letivo 2020/2021, no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico, lecionado na Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve.

A investigação decorreu numa turma de 6º ano de uma Escola Básica do concelho de Lagos. É de referir que a investigação foi realizada presencialmente e à distância, devido à pandemia que se vivia o que obrigava a diversos isolamentos profiláticos.

O principal objetivo deste estudo, tal como o nome indica, é dar a conhecer a perspetiva dos estudantes de uma turma de 6ºano do ensino básico do Algarve sobre o que é a equidade de género.

O estudo pretende responder à questão: *Quais as perspetivas de equidade de género em alunos do 2º ciclo do Ensino Básico? ; De que forma podemos educar para a equidade de género no 2º ciclo do Ensino Básico?*. A metodologia utilizada foi predominantemente qualitativa/interpretativa, visto o objetivo principal ser: conhecer a perspetiva dos/as estudantes do 2º ciclo em relação ao tema: equidade de género. A recolha de dados foi realizada, primeiramente, por meio de um debate em grande grupo, uma entrevista oral e por meio de um inquérito por questionário disponibilizado aos/às alunos/as na plataforma *Google Forms*.

O presente Relatório, está dividido em Introdução, quatro capítulos, conclusão e reflexão final. O primeiro capítulo consiste no enquadramento teórico, onde se procura dar a conhecer a situação atual da equidade de género na Europa e em Portugal; o papel da mulher numa linha temporal, a função social da História, explicitando a sua relevância para a Educação da Cidadania Global; e, por fim, a Igualdade de Género na matriz curricular de História e Geografia de Portugal. O segundo capítulo, referente à metodologia utilizada no decorrer da investigação, apresenta a natureza do estudo, as questões de investigação, os objetivos do estudo, os/as participantes e o contexto educativo, bem como justifica as opções e procedimentos metodológicos e os instrumentos de recolha de dados utilizados. O capítulo seguinte, relativo à intervenção

pedagógica, pretende de uma forma minuciosa dar a conhecer as atividades desenvolvidas com a turma. O quarto capítulo, referente à apresentação e discussão dos dados recolhidos, tem como principal objetivo apresentar, discutir e refletir sobre os dados recolhidos a partir dos procedimentos metodológicos desenvolvidos. Os dois capítulos finais, relativos às conclusões e reflexões finais, pretendem apresentar as principais conclusões desta investigação a partir do que foi discutido no capítulo 4, com intuito de estimar, e de apresentar as considerações finais relativamente à realização deste estudo, havendo assim, também, uma opinião mais investigativa e uma mais pessoal relativamente aos resultados do estudo.

Capítulo I – Enquadramento Teórico- Conceptual

Ao longo deste capítulo será apresentada a fundamentação teórica referente ao tema investigativo para o presente estudo. Deste modo, serão destacados os seguintes tópicos: situação atual da equidade de género na Europa e em Portugal; o papel da mulher numa linha temporal, a função social da História, explicitando a sua relevância para a Educação da Cidadania Global; e, por fim, a Igualdade de Género na matriz curricular de História e Geografia de Portugal.

1.1.Situação atual da equidade de género na educação na Europa

Segundo o relatório *Equality in the Classroom: equality bodies and gender equality in education* (2018) sobre a questão do género na educação europeia de hoje, as mulheres são mais de 50% de todos/as os/as estudantes nos estados-membros da União Europeia e que, de um modo geral, obtêm resultados muito positivos. Se assim é, questiona-se o motivo para que o tema de Igualdade de género seja importante?

Esta necessidade advém da ainda discriminação vivida, do assédio sexual, dos estereótipos e, também, da segregação de vocações e da discriminação nos empregos com base no género.

“Protection from discrimination and equality are important issues that schools should tackle. Schools are places where children can learn how important equal and fair dealings are with each other. At the same time, schools can also be the place where children experience discrimination for the first time - be it through peers, through teachers or through discriminatory structures such as lack of accessibility or stereotypes in textbooks” (German Federal Anti-Discrimination Agency *in* *Equality in the Classroom: equality bodies and gender equality in education*, 2018)

O Instituto Europeu para a Equidade de Género (EIGE) recomendou que fosse aumentada a consciencialização para os estereótipos de género nos materiais escolares, em especial, no que diz respeito a livros escolares. (*Equality in the Classroom: equality bodies and gender equality in education*, 2018)

No Ensino Superior, a comissão europeia adotou duas estratégias, propostas em janeiro de 2022 que têm como principal objetivo mitigar o fosso entre géneros, a falta de representação de mulheres no campo STEM (Science, Technologies, Engineering and Maths) e promover um balanço entre géneros nas posições mais altas nos diferentes

papéis da universidade. Da mesma forma, pretende ainda integrar nos currículos a igualdade de género.

1.2.Situação atual da equidade de género na educação em Portugal

Atualmente, temos consciência que o currículo não deve ser fixo e como tal, está em constante mutação. Existe entre escola e sociedade uma relação evidente, no que diz respeito às aprendizagens socialmente necessárias num determinado espaço-tempo e nesse caso, a escola deve garanti-las, são elas as de formação de pessoas e cidadãos/ãs, de natureza científica, humanista, pragmática, cívica, interpessoal... Deste modo, é necessário associar “ao termo currículo a ideia de projeto de escolarização que projeta a conceção de conhecimento e a função cultural da escola.” (Silva & Tavares, 2012).

Relativamente à linguagem usada nos livros escolares, diferentes estudos demonstram que em Portugal existe imensa linguagem sexista nos materiais escolares e que está em constante falha a perspetiva feminina nos livros de História.

Para salientar esta ideia, são-nos apresentados por Silva e Saavedra (2012) 6 pontos que resumizam os aspetos em que os materiais pedagógicos pecam a nível da igualdade de género:

- “1) predomina o masculino,
- 2) as raparigas e mulheres que aí aparecem são apresentadas em situações de fragilidade, dependência e quase exclusivamente desempenham papéis da vida privada,
- 3) os papéis tradicionais de género são mantidos e uns são sujeitos que agem e outras são objeto de um fazer de uma ação que lhes é exterior,
- 4) eles decidem sempre e só elas cuidam,
- 5) uma parte das atividades realizadas por elas não é considerada trabalho, mas tão-só função inerente à feminilidade e
- 6) nunca se apresentam imagens femininas em profissões não tradicionais e/ou imagens masculinas em funções de âmbito privado.” (Silva & Saavedra, 2012)

Além disso, existem assimetrias de género com impacto no sucesso em determinadas áreas do conhecimento. No ensino secundário, os rapazes evitam as áreas disciplinares das Humanidades e Literaturas e as raparigas tendem a evitar áreas que dão acesso às Engenharias. De acordo com Silva e Saavedra (2012), esta distribuição dos saberes não

seria problemática, se não tivesse intimamente ligada a uma hierarquização. Nas gerações passadas e atuais, o conhecimento relativo à matemática, às ciências experimentais em geral e às tecnologias é muito mais valorizado do que o conhecimento associado às humanidades. Desta feita, tamanha polarização de conhecimentos determina o dualismo de género que está profundamente enraizado na linguagem e na cultura ocidental.

Por outro lado, em 2014 Portugal recomendou que o Butão “adotasse medidas suplementares para combater a queda da matrícula feminina nas escolas”, que foram aceites. (UN Human Rights Council, 2014 *in* Barry *et al.*, 2018).

1.3.O papel da mulher na História

1.3.1. Reconhecimento do papel da mulher numa linha temporal

Numa sociedade em constante mudança, os conceitos referentes ao papel da mulher no mundo, relativamente à sua função e valor como pessoa e à sua afirmação individual e relacional estão sempre em evolução.

Ao longo do tempo, em especial desde finais do século XIX e princípios do século XX, foram desenvolvidos movimentos feministas na Europa e nos EUA que se traduziram em tomadas de consciência da discriminação e submissão das mulheres e que conduziram a reivindicações em diversos âmbitos - sociais, económicos, educativos, culturais – que estão na origem da melhoria da condição das mulheres na sociedade. Em Portugal, os movimentos feministas também tiveram expressão e surgiram em estreita ligação com os movimentos feministas externos.

Todavia, a preocupação pela situação das mulheres e defesa dos seus direitos, qualidades e feitos, em Portugal, era latente e exposta em várias épocas e de formas variadas, como, por exemplo, nas obras: “Dos Privilégios e Prerogativas Que Ho Genero Feminino Tem por Direito Commum & Ordenaçoes do Reyno, mais que ho Genero Masculino” (1785); “Portugal Ilustrado pelo Sexo Feminino” (1734); “Theatro Heroíno” (1736) e o “Tractado sobre a Igualdade dos Sexos ou Elogio do Merecimento das Mulheres” (1790) *in* Silva (1981). Estas, foram escritas para louvar mulheres concretas, notáveis por feitos ou virtudes ou para defender e elogiar as mulheres perante os seus direitos e qualidades, mostrando um espírito de algo que mais tarde se tornaria corrente.

As últimas décadas do século XIX são caracterizadas pelos novos ideais de afirmação da mulher, da sua valorização pessoal e da sua participação social. Nesta altura, destacam-

se obras como, “A Mulher e a Vida ou a Mulher Considerada debaixo dos Seus Principais Aspectos” (1872); “A Mulher: Sua Infância, Educação e Influência Social” (1880) e, a obra crucial, “A Mulher em Portugal” (1892).

Mulheres como Alice Pestana (Caiel), Maria Amália Vaz de Carvalho, Carolina Machaelis de Vasconcelos, Ana de Castro de Osório, Adelaide Cabete e tantas outras que lhes seguiram, formam associações, organizam-se, escrevem, difundem publicações e fazem conferências.

Em 1868, foi criada uma revista declarada radicalmente feminista intitulada de “A Voz Feminina”. Deste modo, mais perto do final do século, várias mulheres começam a fazer-se ouvir, procurando chamar à atenção para a situação das mulheres: inferioridade legal, social e cultural e para a necessidade de alteração dessa posição através da educação e da sua valorização.

O primeiro grupo organizado foi o Grupo Português de Estudos Feministas que se propunha, essencialmente, a divulgar os ideais feministas e explicar o seu significado. Já em 1909, é criada a Liga Republicana das Mulheres Portuguesas que se propõe a defender o estatuto das mulheres, dentro dos ideais republicanos¹ e em profunda ligação com o Partido Republicano e toda a movimentação política em curso.

Os objetivos da Liga eram, entre outros, os de “orientar, educar e instruir, nos princípios democráticos, a mulher portuguesa (...) tornando-a um indivíduo autónomo e consistente; fazer propaganda cívica, inspirando-se no ideal republicano e democrático; promover a revisão das leis na parte que interessa especialmente a mulheres e crianças” (Silva, 1981 p. 877).

A Liga conseguiu a Lei do divórcio e a leis da família, porém nem tudo foram vitórias e não conseguiu assegurar o sufrágio e foram esquecidas outras promessas. Contudo, devido a diferentes visões e objetivos começaram a existir divergências no movimento, o que conduziu à criação em 1911 da Associação de Propaganda Feminista que pretendia “elevantar a mulher pela educação e pela instrução” (Silva, 1981 p. 877).

¹ É de notar que Portugal vivia em Monarquia à data da constituição da Liga, passando a República apenas em 1910.

Homologamente a outros países, foi criado em 1914 o Conselho Nacional das Mulheres Portuguesas, tendo-se tornado a organização de maior impacto para a emancipação da mulher em Portugal. Este foi filiado no Conselho Internacional das Mulheres e na Aliança Internacional para o Sufrágio das Mulheres.

O Conselho assumia os seguintes objetivos:

- “defender tudo o que diga respeito ao melhoramento das condições materiais e morais da mulher, especialmente a proletária,
- Renumeração equitativa do trabalho,
- Proteção à criança contra os maus-tratos e exigência de trabalho superior às suas forças;
- Higiene das grávidas e puérperas;
- Repressão do tráfico de brancas;
- Protesto contra a prostituição de menores e investigação dos meios de a evitar;
- Esforço incondicional ao serviço de todas as ideias que possam concorrer para o bem-estar da mulher em particular, e da humanidade em geral” *in* Silva (1981).

Este Conselho teve uma ação longa e persistente, relativamente à ação doutrinária, ação reivindicativa, ação cultural, ação educativa, entre outras. Organizaram ainda dois congressos, em 1924 e 1928.

1.3.2. Feminismo

De acordo com o dicionário online da Língua Portuguesa da Porto Editora, feminismo é uma “doutrina que advoga a defesa dos direitos das mulheres, com base no princípio da igualdade de direitos e de oportunidades entre sexos” e é um “movimento (político, social, cultural, etc.) que procura pôr em prática essa doutrina”. Desta palavra, nasce uma nova expressão que é: feminista, que ainda de acordo com o mesmo dicionário, significa uma pessoa que pertence “ao feminismo, doutrina ou movimento que advoga a defesa dos direitos das mulheres, com base no princípio da igualdade de direitos e de oportunidades entre os sexos”.

De acordo com Silva (1981), o termo feminismo era perigoso, pois era, normalmente, envolto em conotações ridículas, desprezo, malevolência e escárnio. Por isso, deveria ser definido pela “contradição da própria imagem, (...) daquilo que ele não é, da negação das manifestações exteriores que a ele aparecem associadas, da denúncia do ridículo que o sobrecarrega, do odioso que o enche”.

De acordo com Wienclaw (2011), existem quatro tipos de correntes feministas. As feministas liberais afirmam que as desigualdades entre géneros têm a sua origem em tradições históricas e, como tal, limitaram a evolução da mulher. Além disso, priorizam os direitos individuais e a igualdade de oportunidades para que exista uma reforma na justiça social e advogam, também, a promoção de políticas que promovam a equidade. As feministas socialistas, centram-se nos aspetos culturais e na sociedade, alegando que a opressão vivida pela mulher, é resultado do capitalismo, pois são exploradas/mal pagas no mundo profissional. Estas, acreditam que a igualdade de género só será conseguida se os sistemas económicos e políticos forem alterados. As feministas radicais consideram que o patriarcado é a principal e única causa da opressão das mulheres e não acreditam ser possível que haja mudanças como as restantes feministas, pois o Estado e respetivas sociedades são controladas pelos homens. O último tipo são as feministas multirraciais, estas existem, pois consideram que nos restantes estilos de feminismo, as mulheres de cor são esquecidas. Estas afirmam que todas as pessoas têm experiências distintas e, têm como principal objetivo demonstrar como mulheres de uma raça diferente têm possibilidades diferentes, apesar de pertencerem à mesma classe social.

Na luta pela defesa dos direitos, pela promoção e pela dignificação das mulheres, existem atualmente algumas organizações não governamentais feministas em Portugal, são exemplos as seguintes:

- ✓ Associação Portuguesa de Estudos sobre as Mulheres
- ✓ UMAR - União de Mulheres Alternativa e Resposta
- ✓ Liga Republicana das Mulheres Portuguesas
- ✓ Associação Portuguesa de Mulheres Juristas
- ✓ Centro de Cultura e Intervenção Feminista
- ✓ APEM - Associação Portuguesa de Estudos sobre as Mulheres
- ✓ Faces de Eva – Centro de Estudos sobre a Mulher da Universidade Nova de Lisboa
- ✓ CIG – Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género

As organizações acima mencionadas têm como finalidade contribuir para uma sociedade livre, justa e igualitária, no âmbito das suas áreas de intervenção. São espaços onde se preconiza a afirmação das mulheres portuguesas e se traçam os caminhos para a reforçar. São realizadas atividades em que são convidados(as) especialistas com diferentes percursos formativos e profissionais, com competências e experiências variadas, que

colaboram na definição de políticas para a igualdade de género, na divulgação de informação e sensibilização da sociedade civil para o tema da igualdade de género e direitos das mulheres.

1.4. Igualdade de Género

O ponto inicial deste estudo, baseou-se no facto da igualdade de género ser um processo dinâmico, mas principalmente, um conceito muito contestado, pois existem diferentes significados em diferentes épocas. Este, é um conceito variável no tempo e no espaço. De acordo com Krizán *et al.* (s/d), “gender equality can be filled with a variety of meanings that arise from different political histories, contexts, struggles, and debates. (...). Gender equality is a concept open to interpretation and contestation by different actors”.

De acordo com Marufo, 2010 citado por Tavares, 2019, Igualdade de Género significa que “independentemente de se ter nascido [do género] masculino ou feminino, os direitos, responsabilidades e oportunidades das mulheres e dos homens são semelhantes”. Dado isto, este conceito explicita que a igualdade de direitos e liberdades leva a uma igualdade de oportunidades, entre homens e mulheres na vida pública, a nível económico, profissional, pessoal e político, o que corresponde “à certeza inalienável de que todas as pessoas possuem dignidades que são valorizadas na sua intrínseca diferença e diversidade pessoal e social” (idem, 2019).

A partir de 1998, o Advisory Group on the Teaching of Citizenship and Democracy in schools (conhecido por *Crick Report*) recomenda que os conceitos de “equidade” e “direitos humanos” sejam essenciais no currículo, em todos os anos de escolaridade. Desta forma, começou-se a procurar diminuir diferenças entre alunos/as e a melhorar a qualidade da educação para toda a comunidade escolar. Por outro lado, de acordo com Cole (2003),

“Equal opportunities policies, in schools and elsewhere, seek to enhance social mobility within structures which are essentially unequal. They seek a meritocracy, where people rise (or fall) on merit, but to grossly unequal levels or strata in society—unequal in terms of income, wealth, lifestyle, life-chances and power.” (Cole, 2003, p.4).

Este, alega também que “egalitarians attempt to develop a systematic critique of structural inequalities, both in society at large and at the level of the individual school.” Além disso, equalitários querem transformar a economia e a sociedade para que a riqueza e a

pertença/propriedade seja mais uniformizada em que cidadãos/cidadãs consigam, democraticamente, ter controlo sobre as suas vidas e, em especial, em todas as situações vividas nos seus dias a dia. (Cole, 2003, p.4)

De acordo com Silva e Saavedra (2012), a igualdade de género é uma regra da democracia, é, até, um sinónimo de cidadania “é um relacionamento novo entre mulheres e homens, que se sabem iguais, que se respeitam como iguais, que negociam como iguais” (Rêgo, 2005 *in* Silva & Saavedra, 2012, p.65).

1.5.Género vs. Sexo

Como já mencionado, anteriormente, o foco deste estudo é, essencialmente, a Igualdade de género, pois atualmente, os/as estudantes devem ser capazes de refletir em assuntos de importância social e reconhecer de que forma o conceito de justiça pode e deve ser utilizado nas suas vidas e, por sua vez, entender o verdadeiro significado de direitos humanos. Hoje em dia, a igualdade de género é considerada uma questão de direitos humanos de desenvolvimento sustentável e económico.

Artigo 1º - “All human beings are born free and equal in dignity and rights. They are endowed with reason and conscience and should act towards one another in a spirit of brotherhood”

Artigo 26º - “Everyone has the right to education. [It] shall be free, at least in the elementary and fundamental stages. Elementary education shall be compulsory...[and] shall be directed to the full development of the human personality and to the strengthening of respect for human rights and fundamental freedoms. It shall promote understanding, tolerance and friendship among all nations, racial or religious groups and shall further the activities of the United Nations for the maintenance of peace.” (Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948)

Neste contexto, a ONU (Organização das Nações Unidas) criou alguns objetivos, são eles:

- ✓ “Acabar com todas as formas de discriminação contra todas as mulheres e meninas, em toda a parte.
- ✓ Eliminar todas as formas de violência contra todas as mulheres e meninas nas esferas públicas e privadas, incluindo o tráfico e exploração sexual e de outros tipos.

- ✓ Eliminar todas as práticas nocivas, como os casamentos prematuros, forçados e envolvendo crianças, bem como as mutilações genitais femininas.
- ✓ Reconhecer e valorizar o trabalho de assistência e doméstico não remunerado, por meio da disponibilização de serviços públicos, infraestrutura e políticas de proteção social, bem como a promoção da responsabilidade partilhada dentro do lar e da família, conforme os contextos nacionais.
- ✓ Garantir a participação plena e efetiva das mulheres e a igualdade de oportunidades para a liderança em todos os níveis de tomada de decisão na vida política, económica e pública.
- ✓ Assegurar o acesso universal à saúde sexual e reprodutiva e os direitos reprodutivos, em conformidade com o Programa de Ação da Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento e com a Plataforma de Ação de Pequim e os documentos resultantes de suas conferências de revisão.
- ✓ Realizar reformas para dar às mulheres direitos iguais aos recursos económicos, bem como o acesso à propriedade e controle sobre a terra e outras formas de propriedade, serviços financeiros, herança e os recursos naturais, de acordo com as leis nacionais
- ✓ Aumentar o uso de tecnologias de base, em particular as tecnologias de informação e comunicação, para promover o empoderamento das mulheres.
- ✓ Adotar e fortalecer políticas sólidas e legislação aplicável para a promoção da igualdade de género e o empoderamento de todas as mulheres e meninas em todos os níveis.” (ONU, s/d)

De acordo com Burn (1996), citado por Kretchmar (2011, p. 42), a grande maioria dos psicólogos prefere a palavra *gender*, porque “it includes the idea that many differences between men and women are culturally created while the word ‘sex’ implies that the differences are caused directly by biological sex”. Assim, quando se referem a características anatómicas e/ou reprodutivas, é utilizado o termo “sexo”, enquanto para referir diferenças não biológicas (como diferenças de estilos de roupa...) é escolhido o termo “género”.

De acordo com as definições utilizadas por vários sociólogos, género tem três características principais:

- ✓ “Gender as a process rather than a fixed state;
- ✓ Gender as a characteristic of society as well as individuals;

- ✓ Gender as a system that creates differences and inequalities” (Kretchmar, 2011, p.43)

Alguns sociólogos usam ainda diferentes conexões relativamente ao género, uns enfatizam género como uma característica do indivíduo, outros como produto de interações sociais e ainda existem os que o veem como característica que advém de instituições sociais (Kretchmar, 2011, p. 43).

É entendido que os Humanos não são neutros e, como tal, compostos por vários géneros pessoais, nomeadamente homens ou mulheres. No entanto, apesar de inúmeros avanços e de uma maior aceitação face ao tema e da aplicação de leis e políticas promotoras da igualdade de género, continuam a existir disparidades de género, no âmbito dos salários, participação na vida profissional e familiar e, principalmente, a persistência dos estereótipos de género. Alguns desses estereótipos, de acordo com Wienclaw (2011, p.15), são: “Women are the weaker sex and need to be protected” e “big boys don’t cry”, entre outros. Contudo, existe uma diferença entre sexo e género que é comumente esquecida.

De acordo com Sweeney (2017, p. 2), os psicólogos usam o termo “sexo” para referir os aspetos biológicos, como, por exemplo, as hormonas, cromossomas e genitais para que alguém seja do sexo masculino, feminino ou outra configuração de sexo. Por outro lado, o termo “género” refere-se ao psicológico, social e aspetos culturais (“gender identity, gender expression, gender roles”) de uma pessoa, seja ela homem, mulher ou outro género.

Segundo o Guião de Educação (2012):

“O termo sexo é usado para distinguir os indivíduos com base na sua pertença a uma das categorias biológicas: sexo feminino e sexo masculino. O termo género é usado para descrever inferências e significações atribuídas aos indivíduos a partir do conhecimento da sua categoria sexual de pertença. Trata-se, neste caso, da construção de categorias sociais decorrentes das diferenças anatómicas e fisiológicas” (Pomar, *et al.* 2012. p.12)

Deste modo, a expressão “sexo” pertence ao domínio da biologia e o conceito de género inscreve-se no domínio da cultura e remete para a construção de significados sociais e, como tal, é esperado que homens e mulheres se comportem e assumam diferentes papéis em maior parte das sociedades, o que é também a causa de muitos dos estereótipos vividos até aos dias de hoje, pois “os membros de um grupo social tendem a ser avaliados da

mesma maneira, como se os indivíduos pertencessem a categorias internamente homogéneas” (Pomar, *et al.* 2012. p.26).

As diferenças biológicas de sexo são decorrentes da natureza, em princípio imutáveis e insuscetíveis de se traduzir diretamente em discriminação, as desigualdades de género “são socialmente construídas, por isso geradoras de comportamentos discriminatórios e só mantidas num quadro de aceitação social generalizada” (Monteiro & Alves, s.d).

Entre homens e mulheres existem muitas dissemelhanças, o que gera imagens estereotípicas destes grupos, sendo os estereótipos sobre a forma como estes devem pensar e agir e, como tal, apresentam impacto sobre a forma como as pessoas se definem e como são tratadas pelas outras (Ellemers, 2018 *in* Sousa *et al.*, 2019). As crianças criam as suas próprias ideias e conceções através da observação direta, podendo estas ser condicionadas pela família ou pelo meio envolvente. Portanto, adquirem-se estereótipos desde cedo. Ideias, essas, que as crianças assumem como verdadeiras e “rotulam e categorizam diferentes atividades em termos de género” e, por isso mesmo, verifica-se que a “identidade do género desempenha um papel central na forma como cada pessoa experimenta e concebe o mundo” (Marufo, 2010 *in* Tavares, 2019, p. 63). Seguindo a linha de pensamento do autor, pode ser afirmado que o pensamento do ser humano é formatado desde tenra idade, sendo que consoante o sexo, são construídas determinadas características. Algumas dessas ideias preconcebidas podem ser analisadas nas tarefas domésticas a desempenhar por cada sexo, quais as cores de roupa a vestir, quais as profissões mais corretas a cada um. Alguns exemplos desta formatação são: desde cedo se diz a um rapaz que ele não pode ser educador de infância porque esta é uma profissão de rapariga; que o cor-de-rosa é para as meninas e o azul para os meninos... Deste modo, levanta-se a questão de em que medida as diferenças que encontramos na sociedade refletem as diferenças essenciais entre homens e mulheres ou são o resultado de estereótipos de género.

Os estereótipos são as generalizações que estabelecem aquilo que é esperado de cada um dos sexos o que faz com que eles avaliem também o que o homem e a mulher não devem exhibir, sejam esses traços físicos ou psicológicos. De uma forma muito abrangente, todos os indivíduos que se afastam das conceções dominantes de masculinidade (virilidade/agressividade) e de feminilidade (inofensividade/fragilidade) costumam ser

alvo de julgamentos negativos por parte da sociedade, mas tende a ser menos aceite no sexo masculino.

De acordo com Ann Oakley (1972) citada no Guião de Educação (2012), é importante ter em mente que os conceitos de feminilidade e de masculinidade são diferentes em “função de especificidades culturais”, significando assim que variam no espaço e no tempo e são ainda sujeitos a variáveis, como a classe social, a idade, a etnia e a religião. Tornando-se assim, perceptível que a falta de compreensão destes conceitos é um dos motivos geradores de estereótipos que são impostos pela sociedade.

Em suma, as desigualdades de género não são tanto causadas pelas diferenças entre homens e mulheres, mas pela construção social da hierarquização existente entre ambos, “considerando-se as práticas masculinas superiores e mais desejáveis do que as culturalmente atribuídas às mulheres.” (Monteiro & Alves, s.d).

No seguimento destas ideias, é possível comprovar a pertinência e importância que a luta pela igualdade de género contém para a desconstrução dos estereótipos que passam de geração em geração. Contudo, de acordo com Sousa *et al.*, 2019, é importante salientar que ao serem realizadas abordagens focalizadas na violência de género existe o potencial risco de reforçar os estereótipos. Da mesma forma, a *World Health Organization* (WHO), considera que as “intervenções mais efetivas incluíam trabalhar com rapazes e homens no sentido de transformar valores e comportamentos masculinos que prejudicam as mulheres e a si próprios” (WHO, 2016 *in* Sousa *et al.*, 2019).

Assim, de acordo com Sousa *et al.*, (2019), para ser promovida a igualdade é fundamental o foco positivo, em idades mais jovens, em que seja esclarecido de que forma pode ser benéfico para todas as pessoas, independentemente dos géneros, com o objetivo de se ultrapassarem as barreiras identificadas e que podem causar efeitos adversos. Deste modo, constata-se a “necessidade de outras formas de promoção que abarquem aspetos relacionais da vida das pessoas e em que o foco não seja exclusivamente o benefício das mulheres, para envolver todos/as os/as participantes e promover-se uma mudança mais efetiva na sociedade.” (Sousa *et al.*, 2019, p.127)

1.6.Educar para a Cidadania Global

De forma que seja possível que os/as alunos/as compreendam a importância de uma temática é fundamental que seja contextualizada historicamente, ou seja, explicar o que

aconteceu em anos passados e comparar aos dias atuais. Para que tal seja possível, o Domínio “Portugal no Século XX” e as organizações a que Portugal está associado foram fundamentais para dar o mote ao tema do estudo das conceções dos/as alunos/as no que diz respeito à Igualdade de Género, para que estes reivindiquem os seus direitos e assumam os deveres como cidadãos participativos e responsáveis na sociedade.

“A Organização das Nações Unidas identificou a Cidadania Global como uma das suas três principais prioridades e a sua estratégia está a ser adotada progressivamente por profissionais de educação, governos, sociedade civil e academia a nível mundial. Em setembro de 2015, a mesma organização adotou os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, um documento formado por 17 objetivos para transformar o nosso mundo até 2030. O objetivo 43, relativo a uma ‘Educação de Qualidade’, inclui a necessidade de garantir que todas as crianças adquiram conhecimentos e competências necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, inclusivamente, entre outros, por meio da educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de género, promoção de uma cultura de paz e de não violência, cidadania global e valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável.” (Esteves, *et al*, 2018, *in* Barbosa, 2019)

Ao ser terminada a II Guerra Mundial, e perante tantos horrores e desgraças vividas durante os anos da mesma, os países participantes sentiram vontade de se unir para que evitassem outra guerra cruel e sangrenta, e daí, surgiu o desejo de que fosse criada uma Europa pacífica e próspera. A adesão de Portugal às diferentes organizações internacionais deu o mote de abertura para uma maior igualdade de género.

A União Europeia tem como pilares a promoção e defesa da paz e da segurança, a defesa dos direitos do ser humano e o desenvolvimento da solidariedade internacional. Partindo dos Direitos Humanos e focalizando na justiça social, um dos fundamentos é a igualdade entre homens e mulheres para que tenham ambos acesso às mesmas possibilidades, respetivamente no acesso à educação, oportunidades laborais, saúde, não obstante a questão do poder e influência, pois, de acordo com a UNESCO (2015), “A Educação para a Cidadania Global pretende ser transformativa, envolvendo os alunos na construção de conhecimentos, capacidades, atitudes e valores basilares para a promoção do respeito pelos direitos humanos, justiça social, paz, diversidade, igualdade de género e sustentabilidade ambiental”.

Assim, é desenvolvida a Educação para o Desenvolvimento e para a Cidadania Global (ED), para o combate à “exclusão, à injustiça e às desigualdades globais”, tendo como princípios a “solidariedade, equidade, justiça, inclusão”.

Deste modo, foram criados vários quadros de educação, com diferentes objetivos, sendo que para o presente estudo, o mais importante é a Educação para a Igualdade de Género, que “reclama a inclusão de uma perspetiva de género em todos os contextos das sociedades” (Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento, 2010). Este específico, visa dar atenção “desigualdades de poder entre os sexos, manifestadas em formas e escalas distintas nas estruturas sociais, culturais e económicas das sociedades” (idem, 2010). Assumindo assim, princípios de coeducação e “internalização da perspetiva de género ao nível da cultura organizacional, das práticas pedagógicas e das interações sociais” (idem, 2010). Adotando assim, uma consideração em relação aos condicionalismos da socialização de género na construção da identidade individual e coletiva de crianças e jovens, inspirando-os/as a seguir e a conquistar os seus projetos de vida, a nível pessoal e profissional. Além disso, esforça-se para a construção de relações de reciprocidade entre homens e mulheres no que diz respeito à partilha de recursos e corresponsabilidade em todas as etapas da vida para que ambos disponham das mesmas oportunidades de realização pessoal e profissional.

De acordo com Sousa *et al.*, (2019), o referencial de Aprendizagem SocioEmocional (ASE) do Collaborative for Social and Emotional Learning (CASEL) tem uma abordagem positiva o que promove a Igualdade de Género, focalizando o desenvolvimento de competências socioemocionais imprescindíveis para o sucesso pessoal e escolar de cada indivíduo.

“O CASEL (CASEL, 2015) identifica cinco áreas interrelacionadas de competências cognitivas, sociais e emocionais: a) Autoconsciência: a habilidade para reconhecer emoções e pensamentos do próprio e dos outros e compreender a sua influência no comportamento; b) Consciência social: a habilidade de perspetivar e empatizar com os outros, nomeadamente de culturas diferentes, e de compreender normas sociais e éticas de comportamento; c) Autocontrolo: habilidade para regular as emoções, pensamentos e comportamento, incluindo o controlo de impulsos; d) Tomada de decisão responsável: a habilidade de realizar escolhas construtivas relativas ao próprio e em contexto de interação social, integrando nestes processos princípios éticos, normas sociais e a avaliação de consequências; e) Competências relacionais: a habilidade para estabelecer e

manter relações saudáveis com diversos indivíduos e grupos, o que inclui uma comunicação clara, a escuta ativa, a cooperação, resistência à pressão de pares, a gestão de conflitos.” (Sousa *et al.*, 2019),

Assim, a ASE a nível de conteúdo trabalha como referencial para a promoção da Igualdade de Género, especialmente, no reforço das relações sociais mais positivas e com atitudes face ao género mais igualitárias.

Segundo o documento da Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania Global da República Portuguesa (2017),

“a escola no seu todo deve assentar as suas práticas quotidianas em valores e princípios de cidadania, de forma a criar um clima aberto e livre para a discussão ativa das decisões que afetam a vida de todos os membros da comunidade escolar. A diversidade de metodologias e de práticas pedagógicas adotadas na escola deve ser indutora à aplicação em experiências reais de participação e de vivência da cidadania, de forma adequada a cada nível de educação e ensino.” (Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania Global da República Portuguesa, 2017, p.10)

1.7.A função social da História e Geografia de Portugal

A História como disciplina escolar autónoma surgiu na Europa, no final do século XIX, auxiliada por movimentos de “laicização da sociedade e de constituição das nações modernas” (Nadai, 2009).

No contexto do Liberalismo, começa a aparecer o ensino da História em Portugal partindo das reformas da instrução pública em 1830, tanto para as escolas primárias como para os liceus, sendo que o projeto educativo se manteve até à República (1910) (Torgal, 1996 *in* Solé, 2021). O ensino da História era bastante nacionalista, durante o Estado Novo (1933-1974), sendo valorizados períodos da História de Portugal, como a formação da nacionalidade e os descobrimentos, períodos áureos da história nacional, sendo retirados períodos cruciais, como o domínio Filipino (1580-1640) e desvalorizando-se outros. Chegada a década de 60, os programas foram modificados e os manuais aligeiraram a carga ideológica nacionalista, porém somente com o 25 de abril de 1974, é recuperado o paradigma liberal-republicano e os princípios ideológicos do Estado Novo são banidos, iniciando-se assim a valorização da história local integrada no contexto nacional (Solé, 2014; Rodríguez & Solé, 2018 *in* Solé, 2021). Deste modo, o sistema educacional

português passa a ser regido pela Constituição de 1976 e por decretos-lei promulgados pelo Poder Executivo.

Na década de 1980, deram-se mudanças políticas e culturais a nível nacional e mundial que tiveram efeitos profundos no sistema educativo português, no currículo nacional e também no ensino de História.

Atualmente, é cada vez mais imprescindível que os/as alunos/as sejam motivados/as para a aprendizagem e para o gosto pela História, pois é fundamental conhecer o passado para o presente e o futuro serem melhor compreendidos e, como tal, para alargar a compreensão do Homem e do Mundo.

Como afirmam Prats & Santacana (2011) *in* Solé (2021), o ensino da História tem como principal finalidade a construção de uma consciência crítica nos alunos, característica fundamental de uma cidadania ativa. Além disso, tem outros objetivos intrinsecamente ligados à História, “como o conhecer o passado para melhor compreender a realidade do presente e projetar ações no futuro; abordar problemas sociais relevantes, temas difíceis e problemáticos; tomar consciência e sensibilidade para problemas sociais; desenvolver competências cognitivas; valorizar e defender o património; desenvolver uma consciência temporal e também educar em valores e sobre uma ideia de cidadania democrática” (Solé, 2021, p.23).

De acordo com Bittencourt (2008), a disciplina de História faz parte “de um sistema educacional que, embora se redefina constantemente, mantém especificidades no processo de constituição de saberes”.

Cada disciplina tem objetivos diferentes de forma a contribuir para uma formação intelectual e cultural que desenvolva o espírito crítico e diversas capacidades, como por exemplo, a interpretação, a comparação, a dedução, a criatividade, a argumentação lógica e as habilidades técnicas.

De acordo com Foucault *in* Mattoso (1997), as ciências humanas provêm de um relacionamento de elementos descontínuos, ainda que análogos que estabelecem a pertinência das relações causais, identificando constantes de carácter estrutural.

Relativamente às Aprendizagens Essenciais da disciplina de HGP, é sustentada a importância dos/as alunos/as dos diferentes ciclos desenvolverem competências específicas e transversais aos diferentes anos de escolaridade, sendo esperado que o aluno:

“compreenda o papel fundamental que a História e a Geografia desempenham no estudo do país, no que respeita às suas características físicas e humanas e à sua evolução histórico-cultural, promovendo a inclusão, o respeito pela diversidade, a cooperação, a valorização dos direitos humanos e a sensibilização para a finitude do planeta. Esta disciplina evidencia, ainda, a necessidade de saber gerir o território e os recursos de que dispomos, incluindo os patrimoniais, a diferentes escalas.” (DGE, 2018)

1.8. Igualdade de Género na matriz curricular de HGP

Esta área curricular não se concentra apenas no conhecimento de conteúdos, prepara, também, os/as seus/suas alunos/as para a vida em sociedade. Seguindo esta ideia, é possível analisar que no documento alusivo ao Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória se destaca que “perante os outros e a diversidade do mundo, a mudança e a incerteza, importa criar condições de equilíbrio entre o conhecimento, a compreensão, a criatividade e o sentido crítico” (Martins, Gomes, Brocardo, Pedroso, Carrillo, Silva, Encarnação, Horta, Calçada, Nery & Rodrigues, 2017, p. 15). Continuando a seguir o pensamento dos mesmos autores, o objetivo consiste na formação de “pessoas autónomas e responsáveis e cidadãos ativos” (idem, p. 5), tornando-os competentes a “continuar a aprendizagem ao longo da vida, como fator decisivo do seu desenvolvimento pessoal e da sua intervenção social” (ibidem, p. 15).

Dito isto, deve-se acrescentar que a História parte de uma perspetiva crítica “que atende ao espaço, ao tempo e ao contexto, à intencionalidade, à inferência, à interpretação, à multicausalidade (...) e responde não apenas a Quem?, Quando?, O Quê?, mas também ao Como? E aos Porquês?” (Amaral *et al.*, 2012, p. 7).

O sistema educativo português tem sido caracterizado pelo centralismo, pois é a Lei Geral da Educação que regulamenta o sistema educacional e estabelece as metas principais do sistema educacional nos diferentes ciclos de ensino. (Pires, 1987 *in* Solé, 2021). O Ministério da Educação em Lisboa define a política de educação para todas as escolas públicas e privadas o que não apoia a descentralização. Proclamado o Decreto-lei n.º 55/2018, de 6 de julho, que determina a Autonomia e Flexibilidade das Escolas, é oferecida às escolas «maior flexibilidade na gestão curricular, com vista à dinamização de trabalho interdisciplinar, de modo a aprofundar, reforçar e enriquecer as Aprendizagens Essenciais» (MEC/DGE- -Decreto-lei n.º 55/2018, p. 2929 *in* Solé, 2021), deste modo, é dado mais poder às escolas para gerir e flexibilizar o currículo. Aquando

do Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, inicia-se uma “maior inclusão dos alunos nas escolas e uma aprendizagem centrada nos alunos, no desenvolvimento de competências transversais, como de pesquisa, avaliação, reflexão, mobilização crítica e autónoma de informação, com vista à resolução de problemas e ao reforço da sua autoestima e bem-estar” sendo implementada como disciplina obrigatória no Ensino Básico a componente de Cidadania e Desenvolvimento (Solé, 2021).

A partir dos documentos curriculares existentes Programa, Metas Curriculares foi criado um novo: as Aprendizagens Essenciais. Neste, para cada ano e área disciplinar/disciplina, são listados os conhecimentos, as capacidades e atitudes a desenvolver por todos/as os/as alunos/as. Tendo por base, principal, o Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória, as AE tornam-se a base da planificação, realização e avaliação do ensino e aprendizagem. Atualmente, estes são os documentos curriculares em vigor, tendo os programas deixado de ser utilizados na planificação e orientação.

A História como disciplina e, logo, o seu ensino surgem em todos os ciclos de ensino, mas com diferentes particularidades e especificidades. No que diz respeito ao 1º ciclo, a História vem introduzida na área do Estudo do Meio com uma carga horária de 3 horas semanais.

Relativamente ao 2º ciclo a História surge integrada na área da Línguas e Estudos Sociais como complemento ao Estudo do Meio no 1º ciclo, na disciplina de História e Geografia de Portugal. O programa desta disciplina que se mantém desde a reforma curricular de 1991, integra os conteúdos, conceitos e objetivos a desenvolver neste ciclo. Contudo, devido às Aprendizagens Essenciais, os conteúdos foram redefinidos e reduzidos a conteúdos essenciais a lecionar. Relativamente à carga horária, tem vindo a ser reduzida e, atualmente, corresponde a dois tempos semanais (45 cada tempo).

No 5.º ano os/as alunos/as estudam desde os primeiros povos que habitaram a Península Ibérica “A Península Ibérica: dos primeiros povos à formação de Portugal” e continuam até à Restauração da Independência (1640). No 6.º ano iniciam o tema “Portugal no século XVIII” que se prolonga até à Democracia “Portugal hoje”.

O 6.º ano de escolaridade é iniciado com a Restauração da Independência (1640), como já referido, e com a crise do comércio do Oriente e continua até ao tema Portugal Hoje, que visa a compreensão do espaço nacional no presente, focalizado na realidade económica, política e social dos nossos dias e, como tal, é o tema principal do presente

estudo. Este é, ainda, interpolado, pelo tema Igualdade de Género presente no 1º grupo da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, obrigatório em todos os níveis e ciclos de escolaridade que, como já explicitado previamente, está intrinsecamente conectada ao ensino da História. Além disso, nos Projeto Curricular de Escola (PCE) e no Projeto Curricular de Turma (PCT) a igualdade de género deve ser um aspeto estruturante do projeto.

Finalmente, é possível concluir que, independentemente de tudo, este é um tema que deverá ter “espaço para o debate e a análise do controverso, de novas realidades e relacionamentos, promovendo olhares críticos a entendimentos normativos e inflexíveis da sociedade e da cidadania.” (Silva & Saavedra, 2012) e é isso mesmo que o presente estudo pretende avaliar.

Capítulo II – Metodologia

No presente capítulo é apresentada o desenho do projeto de investigação, relativamente às perspetivas dos estudantes sobre a equidade de género desenvolvido no 2º ciclo do Ensino Básico, sendo também a seguir contextualizado e caracterizado.

2. Natureza do estudo

A investigação foi desenvolvida no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Educação do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico, constituindo uma das suas componentes. No processo de formação do professor a investigação é fundamental porque permite treinar a recolha sistemática de dados deste processo, oferecendo aos envolvidos neste processo os recursos para uma reflexão crítica fundamentada em factos devidamente comprovados e o distanciamento necessário para a realizar. Tal como afirma Bogdan e Biklen (1994):

(...) Os professores, ao agirem como investigadores, não só desempenham os seus deveres, mas também se observam a si próprios, dão um passo atrás e distanciam-se dos conflitos imediatos, tornam-se capazes de ganhar uma visão mais ampla do que se está a passar (p.286).

De forma a ser iniciada a investigação, foi necessário delinear uma metodologia adequada, que auxiliasse na articulação entre as questões formuladas, os objetivos e as respostas a obter. Com esta finalidade, foi adotada uma metodologia qualitativa de natureza descritiva e interpretativa, visto que o intuito era compreender quais as perspetivas de equidade de género no 2º ciclo do Ensino Básico, pretendendo-se, portanto, perceber o que os estudantes “experimentam, o modo como eles interpretam as suas experiências e o modo como eles próprios estruturam o mundo social em que vivem” (Psthas, 1973 *in* Bogdan e Biklen, 1994).

Ainda de acordo com Bogdan e Biklen (1994), as investigações qualitativas privilegiam a compreensão dos problemas a partir da perspetiva dos sujeitos da investigação. Estes, entre outros autores, consideram que esta abordagem é a adequada para descrever em profundidade um fenómeno através do estudo de significados e dos estados subjetivos dos sujeitos, pois nestes estudos existem sempre tentativas de capturar e compreender

com pormenor as perspetivas e os pontos de vista dos indivíduos sobre determinado assunto.

O processo de investigação implicou o desenvolvimento de diversas atividades, tais como: a análise bibliográfica e documental que incidiu na bibliografia sobre o tema e na documentação orientadora do Ministério da Educação e do Agrupamento de Escolas no qual foi realizada a PES; a observação naturalista (notas de campo e observação direta); a planificação e condução de uma aula sobre o tema em questão em uma turma do 2º ciclo, na qual decorreu a PES. As atividades desenvolvidas nesta aula tiveram como objetivo principal o fomento do interesse, curiosidade e espírito crítico das crianças, em relação ao tema; a planificação e realização de entrevistas a alunos/as da mesma turma; a conceção e aplicação de um questionário à mesma turma. No mesmo sentido, afirmaram Ketele & Roegiers (1999): “A observação, o questionário, a entrevista e o estudo dos documentos constituem os utensílios de trabalho quotidiano do perito, quer ele seja homem de ação, auditor, avaliador, consultante ou investigador” (Ketele & Roegiers, 1999, p. 12).

Salienta-se que a investigadora esteve em contacto direto com o meio em que foi desenvolvida a pesquisa, uma vez que “as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência” (Bogdan e Biklen, 1994, p. 49). Com efeito, os investigadores qualitativos interessam-se mais pelos processos e pelos significados atribuídos pelos participantes aos mesmos do que “simplesmente pelos resultados ou produtos” (*ibidem*).

2.1. Questões de investigação

As questões de investigação que orientaram o presente relatório foram:

- Quais as perspetivas de equidade de género em alunos do 2º ciclo do Ensino Básico?
- De que forma podemos educar para a equidade de género no 2º ciclo do Ensino Básico?

2.2. Objetivos do estudo

Partindo das questões anteriores, foram estabelecidos os seguintes objetivos gerais, que explicitam o que se pretende com o presente estudo:

1. Conhecer a perspetiva dos/as estudantes do 2º ciclo em relação ao tema: equidade de género;
2. Analisar os conceitos de discriminação e de equidade de género no olhar de alunos/as do 2º ciclo;
3. Analisar o conceito de feminismo no olhar de alunos/as do 2º ciclo;
4. Diferenciar as perceções dos/as alunos/as sobre a evolução do papel da mulher na sociedade;
5. Estimular a compreensão das diferenças dos conceitos de sexo e género;
6. (Des)construir pre(conceitos) e estereótipos acerca de papéis de género;
7. Promover a perceção da influência que os estereótipos de género têm nas relações sociais das crianças;
8. Avaliar o impacto da intervenção pedagógica realizada na turma.

2.3.Participantes e contexto educativo

A presente investigação decorreu numa turma de 6º ano, de um estabelecimento de ensino público, situado na cidade de Lagos, constituído pelas valências de 2º ciclo e 3ºciclo do Ensino Básico.

O grupo-alvo da investigação foi uma turma de 24 alunos/as, sendo 11 rapazes e 13 raparigas. A média de idades, aquando da investigação, da turma era de 11 anos, tendo o/a mais novo/a 10 anos e o/a mais velho/a 12 anos. Era uma turma composta predominantemente por alunos/as portugueses (N=23), e apenas 1 um/a tinha nacionalidade alemão/ã.

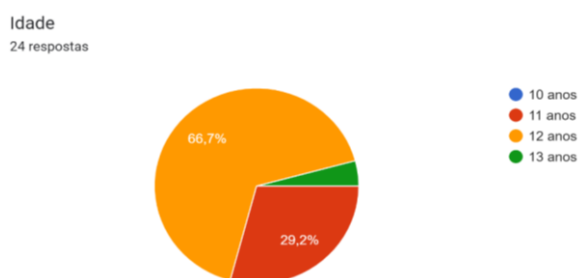


Figura 2.3.1 – Idades dos/as alunos/as.

A turma era composta por 58,3% de alunos/as do sexo feminino e 41,7% do sexo masculino, como nos indica o seguinte gráfico:

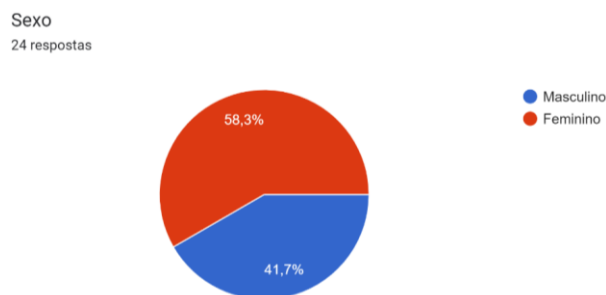


Figura 2.3.2 - Sexo dos/as alunos/as.

A nível de aproveitamento escolar, a turma apresentava uma média bastante positiva em todas as áreas, sendo que a disciplina preferida era educação física e a que menos gostavam era português. No que dizia respeito à existência de alunos/as sinalizados/as como apresentando dificuldades de aprendizagem, foi identificado um aluno com défice de atenção grave, mas não detinha nenhum tipo de apoio extra. Os/as alunos/as estavam, geralmente, sentados a pares e eram eles/as que escolhiam os/as parceiros/as.

Considerando o exposto, a turma pode ser caracterizada como sendo bastante homogénea em diversas áreas: linguisticamente, ao nível da autonomia, ao nível do comportamento, atenção e concentração e com diferenças pouco significativas relativamente aos níveis e ritmos de aprendizagem.

É importante referir que todas as crianças consentiram participar nas atividades propostas. No entanto, nem todas as crianças tiveram oportunidade de participar na totalidade das atividades de intervenção pedagógica, por motivos de saúde e isolamento profilático cumprido no contexto da pandemia de COVID19.

Enquanto princípio ético de uma investigação, Bogdan e Biklen (2007) estabelecem que “as identidades dos sujeitos devem ser protegidas” (p.77). Para dar cumprimento a este princípio, neste estudo todos/as os/as participantes são identificados com nomes fictícios para que nenhuma identidade seja revelada.

2.4.Procedimentos metodológicos e instrumentos

Ao serem estabelecidas as questões e objetivos de investigação e decididas as temáticas a analisar, tornou-se imprescindível compreender quais os procedimentos metodológicos a adotar.

Como já anteriormente mencionado, na presente investigação foi considerado viável recorrer a diferentes métodos e instrumentos de recolha de dados que orientaram a

mesma, tendo em atenção o contexto e os participantes, bem como a implementação de estratégias que correspondessem aos objetivos propostos. Bogdan e Biklen (1994) explicitam claramente a natureza dos dados na investigação qualitativa:

“A investigação qualitativa é descritiva. Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números. Os resultados escritos da investigação contêm citações feitas com base nos dados para ilustrar e substanciar a apresentação. Os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registos oficiais.” (p.48)

Para esta investigação, foi necessário que a pesquisadora adotasse um conjunto de procedimentos em campo:

- Se colocasse no mundo dos entrevistados, de forma a entender os princípios gerais da sua vida quotidiana;
- Mantivesse uma perspetiva aberta que valorizasse as ações dos atores sociais perante as perspetivas teóricas;
- Se despisse da postura de quem sabe;
- Adotasse uma linguagem própria para que os investigados compreendessem (Shutz, 1982 *in* Minayo e Costa, 2018).

Estabeleceram-se três grandes etapas que delinearão o presente estudo:

- 1º. Diagnóstico inicial;
- 2º. Objetivação (Demo, 2008 *in* Minayo e Costa, 2018);
- 3º. Análise das intervenções.

2.5.Primeira etapa do estudo

Na fase inicial, havia o objetivo de compreensão do contexto da investigação e, para tal, foram realizadas atividades de observação participativa e de conversas informais, como transparece na planificação presente no apêndice A. Esta etapa é considerada fundamental, visto que detém como propósito “compreender o processo mediante o qual as pessoas constroem significados e descrever em que consistem estes mesmos significados” (Bogdan & Biklen, 2007, p. 70).

A **observação** constitui-se um dos mais importantes elementos para a pesquisa empírica, sendo através desta que os factos são percebidos diretamente, sem que existam interferências na informação (Oliveira *et al.*, 2019). A **observação participante** é a forma

de observação mais frequente na pesquisa qualitativa e consiste na participação do/a investigador/a na vida do grupo que se pretende estudar, deste modo o/a observador/a tem um papel ativo como membro do grupo.

De acordo com Creswell (2012) *in* Oliveira *et al.* (2019), este tipo de observação detém sete características fundamentais a seguir enumeradas:

- Interesse na interação humana;
- Localização do espaço-tempo das situações e dos ambientes;
- Ênfase na interpretação e compreensão da existência humana;
- Processo de investigação ilimitado, flexível e oportunista;
- Abordagem estudo de caso;
- Desempenho de um ou mais papéis de participante;
- Observação direta em conjunto com outros métodos de coleta de informações.

Em suma, a observação participante é uma técnica de investigação em que o/a observador/a, partilha os momentos da pesquisa, tanto quanto lhe é possível, com a comunidade investigada para que lhe ajude a entender a realidade do público-alvo.

Relativamente às **conversas informais**, este foi um processo que envolveu notas de campo, o que permitiu registar opiniões e conhecimentos prévios dos/as alunos/as sobre o tema em estudo, no caso, a igualdade de género. Parafraseando Bogdan e Biklen (1994), as conversas são “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (p.150).

Tendo em vista a recolha das melhores informações, a investigadora recorreu a discussões em grande grupo, onde foram partilhadas perspetivas e ideias relativamente à temática desenvolvida.

De acordo com Patton (2002) *in* Mendes (2012), “as conversas informais baseiam-se em questões que surgem, naturalmente, da interação entre as pessoas, muitas vezes no decurso da recolha de dados, durante a observação participante” (p.168). Neste sentido, estas conversas permitiram que a observação participativa fosse mais produtiva na recolha de informação.

2.6.Segunda etapa do estudo

Na segunda fase da investigação, recorreu-se ao uso de **entrevistas semiestruturadas**, aplicadas a seis crianças que representavam um quarto dos estudantes da turma.

A entrevista é um meio de transferência de informações, com interferências intencionais, com a utilização de subtilezas subjetivas e preciosas, o que a torna um dos principais instrumentos de compreensão dos seres humanos. Na presente investigação, recorreu-se ao uso da entrevista semiestruturada (apêndice C) em que o roteiro é previamente preparado pelo/a investigador/a, mas não de modo estático, permitindo a adequação do instrumento durante o percurso discursivo do entrevistado/entrevistada (Oliveira et al., 2019). Com efeito, a

“entrevista semiestruturada, combina um roteiro com questões previamente formuladas e outras abertas, permitindo ao entrevistador um controle maior sobre o que pretende saber sobre o campo e, ao mesmo tempo, dar espaço a uma reflexão livre e espontânea do entrevistado sobre os tópicos assinalados” (Minayo e Costa, 2018, p.142).

A entrevista semiestruturada foi aplicada após a implementação da estratégia de intervenção pedagógica, para que fosse possível à investigadora reunir dados sobre as percepções e os conhecimentos das crianças relativamente à temática tratada em sala de aula.

Durante a mesma, foi seguido um guião de entrevista (apêndice C), previamente, preparado pela investigadora, em que foram explicitados todos os passos a seguir e de que forma poderia ser agilizada a conversa para que os/as entrevistados/as se sentissem mais confortáveis e predispostos a responder.

2.7.Terceira etapa do estudo

Na última fase, recorreu-se ao uso de **inquéritos por questionário** (apêndice D) de modo a analisar o conhecimento da turma sobre o tema desenvolvido. Estes questionários foram construídos com base nos dados obtidos nas entrevistas aplicadas previamente e respetivas respostas.

O questionário permite inquirir um conjunto de indivíduos sobre uma determinada realidade ou fenómeno social, tendo em vista a caracterização de traços identificadores

de uma população. Deste modo, este recurso permite que o investigador obtenha “dados comparáveis, generalizáveis” (Gonçalves, 2004 *in* Batista *et al.*, 2021).

Esta última etapa, serviu para a investigadora analisar todos os conceitos e opiniões do público-alvo de forma anónima e realizar a avaliação final sobre a questão da investigação.

O questionário aplicado consta de 1 questão aberta e 23 questões fechadas. Na questão aberta os/as estudantes deviam, de acordo com a própria opinião, demonstrar o que deveria ser alterado na sociedade para que fosse possível atingir uma mais justa. Relativamente, às questões fechadas os/as estudantes tinham de colocar a idade, sexo e escolher de 1 a 5 se concordavam ou não concordavam com as afirmações que lhes eram dadas. É fundamental mencionar que algumas das afirmações utilizadas para a realização do questionário foram utilizadas pelos/as estudantes durante a primeira e segundas etapas do estudo.

Capítulo III – Intervenção Pedagógica e Investigativa

A intervenção pedagógica sobre o tema igualdade de género desenvolveu-se dentro e fora da sala de aula e consistiu numa conjugação de atividades concebidas tendo em conta os objetivos da investigação, os interesses e as necessidades das crianças participantes. Pretendia-se estimular o interesse pelo tema, a aquisição de aprendizagens significativas e o espírito crítico. Nesse sentido, a intervenção foi planeada para três momentos distintos, em conformidade com o que estava a ser desenvolvido em contexto de sala, os quais decorreram ao longo da PES². Os três momentos de aprendizagem foram planeados e desenvolvidos com um intuito formativo para as crianças participantes e com o objetivo de facultar dados sobre o tema à estagiária-investigadora.

3. Atividade: Se eu fosse rapaz/rapariga por um dia...

A primeira atividade desenvolvida denominou-se “Se eu fosse rapaz/rapariga por um dia...”. Esta teve a duração de uma aula, tendo sido planificada como se observa no apêndice A. Na verdade, tratou-se do desenvolvimento de uma estratégia composta por quatro atividades diferentes que se complementavam, como é possível confirmar na referida planificação. A aula teve como principal objetivo dar oportunidade a cada criança para que se manifestasse sobre o tema que, sendo várias vezes discutido, poucas vezes é aprofundado. Procurou-se clarificar e/ou explorar conceitos fundamentais e, por outro lado, serviu, também, como forma de fazer o diagnóstico dos conhecimentos e opiniões da turma sobre o tema.

Primeiramente, as crianças visualizaram um vídeo – “A igualdade de géneros e antes de tudo um direito humano” - em grande grupo sobre o tema *Igualdade de Género*. Após a visualização, passou-se à exploração e análise do que foi visto, tendo sido colocadas questões como:

- ✓ Consegues identificar o tema do vídeo?
- ✓ O que é que acontece no vídeo?
- ✓ Achas que há brincadeiras/desportos para rapaz e outras/os para rapariga?

² É de notar que o grupo só tinha 90 minutos de HGP por semana e vários dos feriados calharam durante esse mesmo período de tempo.

- ✓ Se reparaste, as raparigas receberam menos 30% que os rapazes, achas isso correto?
- ✓ Fazes atividades domésticas? Perguntas colocadas a tantos rapazes quanto raparigas. O objetivo foi explorar as perceções e os factos vividos pelas crianças sobre atividades domésticas distintas segundo o género.
- ✓ Colocar outras questões conforme as respostas dos/das alunos/as...

Deste modo, as crianças tiveram oportunidade de responder a cada questão, o que permitiu uma avaliação diagnóstica sobre os conhecimentos e opiniões de cada indivíduo, sem que antes tivessem sido fornecidos dados que conduzissem a respostas influenciadas e sem serem colocados entraves à explicitação do que cada um considerava sobre a questão.

Seguidamente, foi colocado o seguinte desafio à turma: “E se eu fosse um rapaz/rapariga por um dia?”. Nesta etapa, os rapazes deviam colocar-se no papel das raparigas e vice-versa, para que se consciencializassem das respetivas diferenças. Assim, foram-lhes colocadas algumas questões, tais como: “O que fazias se tivesses a oportunidade de ser rapaz ou rapariga por um dia?”; “Terias o mesmo tipo de comportamento que tens agora?” “Mudavas o mundo? De que forma?”; e, outras tantas que foram surgindo enquanto o tema foi debatido.

Como forma de conclusão da aula, foi dado um cartão (apêndice B) a cada aluno/a com a frase “Para mim, Igualdade de Género é...”, em que cada um(a) deveria completar a frase com o que considerasse pertinente.

Nas seguintes imagens 3.1, 3.2, 3.3 estão reproduzidas algumas das respostas dadas pelos/as alunos/as da turma nos cartões:

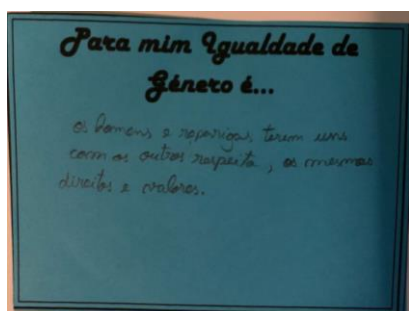


Figura 3.1 - Imagem representativa de respostas no cartão

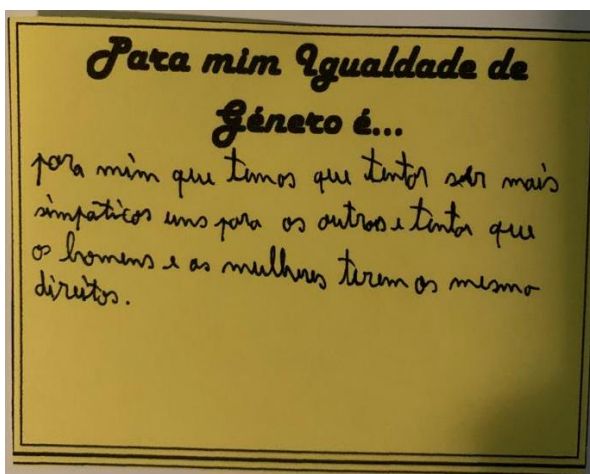


Figura 3.2 - Imagem representativa de respostas no cartão

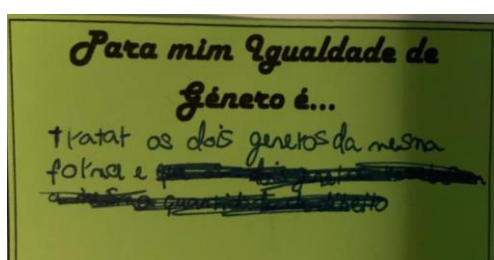


Figura 3.3 - Imagem representativa de respostas no cartão

Neste primeiro momento, pretendeu-se criar um clima de questionamento e de exploração das ideias prévias de cada criança. Cada uma teve a oportunidade de dialogar com os pares e com a investigadora, partilhando e debatendo as opiniões expressas pelos intervenientes.

3.2. Atividade: Entrevistas

Neste segundo momento, foram realizadas entrevistas aplicadas individual e oralmente a um pequeno grupo composto por três rapazes e três raparigas. As entrevistas foram realizadas num espaço exterior tranquilo, onde a entrevistadora utilizou o guião preparado previamente, como já mencionado acima.

As entrevistas tiveram de ser realizadas em diferentes dias, apesar do objetivo inicial ser que fossem todas realizadas no mesmo dia para que não houvesse saídas de informação e os/as entrevistados/as se preparassem para as respostas, visto que se pretendia que as respostas fossem o mais autênticas possível.

O guião das entrevistas está disponível no apêndice C, nele estão definidos os objetivos da mesma e as questões previstas. É ainda de mencionar que as entrevistas foram gravadas

com a autorização de todos/as os/as entrevistados/as e dos respectivos encarregados de educação.

3.3. Atividade: Inquérito por *questionário*

Esta última etapa serviu para avaliar as aprendizagens dos/as alunos/as em relação ao tema. Este questionário *online*, (apêndice D) foi realizado individualmente, em contexto de sala de aula. Cada aluno/a recebeu um *link* no e-mail escolar que direcionava para o questionário, deste modo, a partir dos seus telemóveis, *tablets* ou computadores, conseguiram aceder e responder no momento. Sendo um questionário *online*, foi possível apresentar as respostas no momento e discutir os resultados.

Aquando da realização deste questionário, estavam presentes 18 alunos/as na sala de aula e estavam 6 ligados/as remotamente.

As questões foram de resposta fechada, em que de 1 a 5 deveriam escolher o quanto concordavam com as perguntas/afirmações, excetuando a última em que lhes era pedido que apresentassem a sua opinião sobre o tema.

Capítulo IV – Apresentação e Discussão de Resultados

Neste capítulo serão apresentados os resultados da análise dos dados recolhidos através das diferentes etapas do estudo.

4. Análise e Interpretação da aula: Se eu fosse rapaz/rapariga por um dia...

De forma a iniciar a análise e estudo do tema, a professora estagiária planificou uma aula com o nome “Se eu fosse rapaz/rapariga por um dia...”, como pode ser comprovado no apêndice A. Sendo a ideia principal obter as respostas mais naturais possíveis de cada elemento da turma aquando do debate, não foram realizadas atividades anteriores sobre o tema.

Nesta etapa, foram explorados os conhecimentos prévios dos/as alunos/as, como forma de avaliação diagnóstica, para tal após a visualização do vídeo a primeira questão colocada à turma foi se eram capazes de identificar o tema do vídeo. Todos conseguiram identificá-lo, o que deu à investigadora a ideia de que já havia sido um tema trabalhado

na escola. Porém, durante a investigação foi possível deduzir que os/as estudantes conhecem o tema, mas não têm noção dos conceitos, confundindo-os.

De seguida, passou-se à análise do vídeo, sendo um vídeo sobre a desigualdade de género, essencialmente no que diz respeito ao que cada um recebe, numa perspetiva adaptada a jovens. Neste os/as alunos/as identificaram que apesar das raparigas terem feito exatamente o mesmo esforço, no final receberam menos 30% que os rapazes.

Quando mencionado que as raparigas recebiam menos 30% a investigadora questionou a turma se achavam isso correto, sendo que apenas 5 alunos/as responderam que não. Por outro lado, quando questionados se considerariam correto um rapaz receber menos 30% que uma rapariga, todos/as responderam que não. O que nos demonstra que, mesmo numa turma em que o sexo feminino prevalece, o pensamento machista da sociedade está extremamente presente.

Terminada a análise do vídeo, iniciou-se o debate, neste foi pedido aos elementos do grupo que se colocassem na pele do sexo oposto, sendo o mote “o que farias se fosses um rapaz/rapariga por um dia...”. Felizmente, esta era uma turma que gostava imenso de participar, comunicar e partilhar ideias, o que facilitou ao debate. Contudo, sendo a média de idades 12 anos, é uma idade complicada para certos temas, alguns elementos podem ainda não ter maturidade para responder.

Iniciado o debate que tinha como tema “se eu fosse um rapaz/rapariga por um dia”, os/as estudantes foram questionados/as uma a uma sobre quais os seus objetivos para aquele momento. As respostas dos rapazes, foram, em parte, a gozar com as raparigas, enquanto as respostas delas, acabaram por focar muito o assédio existente e, o que sentem, a nível de diferenças de direitos na escola, nomeadamente, na hora do recreio.

Alguns exemplos de respostas que os rapazes deram foram:

- **TM:** “Se eu fosse rapariga por um dia, tomava um banho de 50 mil horas com os meus 80 mil produtos.”
- **RR:** “Se eu fosse rapaz por um dia, usaria os meus mil produtos para o cabelo.”
- **SP:** “Se eu fosse menina chegava à escola, estudava, e teria mais responsabilidades.”

De um modo geral, os comentários dos rapazes centraram-se todos no mesmo comportamento sexista, em que consideram que a única coisa que as raparigas fazem é

cuidar da sua aparência, diminuindo-as à realização de apenas atividades vistas como fúteis/insignificantes. Porém, quando questionados se consideram que as mães/irmãs/tias, e qualquer outro exemplo feminino para as suas vidas só realizam essa atividade, prontamente responderam que não e deram exemplos do que fazem.

Por outro lado, as respostas das raparigas foram as seguintes:

CL: “Diria para os rapazes não olharem diretamente para o corpo de uma menina enquanto falas com ela não é educado e deixa-as desconfortáveis.”

BM: “Deixaria as raparigas jogar futebol no recreio.”

LB: “Ficaria a jogar computador até tarde porque ninguém iria gritar comigo para me mandar arrumar a casa porque como sou rapariga tenho de saber limpar uma casa.”

ES: “Acho que não iria ser tímida.”

Deste modo, é possível concluir que as raparigas mesmo em tenra idade acabam por sentir a desigualdade existente, sendo que, durante a realização do debate, foi possível também inferir que existem, ainda, professores que separam rapazes e raparigas, nomeadamente os de educação física, por considerarem que umas atividades são mais para um sexo do que para o outro.

Para finalizar o debate e a aula, foi pedido que cada elemento escrevesse no cartão que lhes foi entregue uma palavra/frase em que sumaria o que “Igualdade de Género é...” para cada um/a deles/as.

Alguns exemplos das respostas, podem ver-se nas figuras 4.1, 4.2, 4.3, 4.5, 4.6, 4.7 imediatamente abaixo:

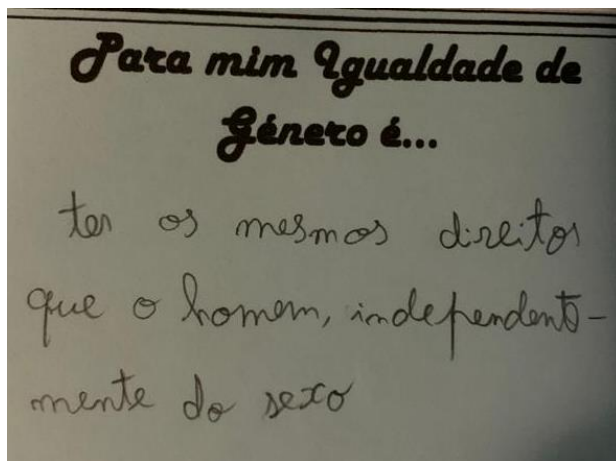


Figura 4.1 - Cartão "Para mim Igualdade de Género é..." de um/a aluno/a

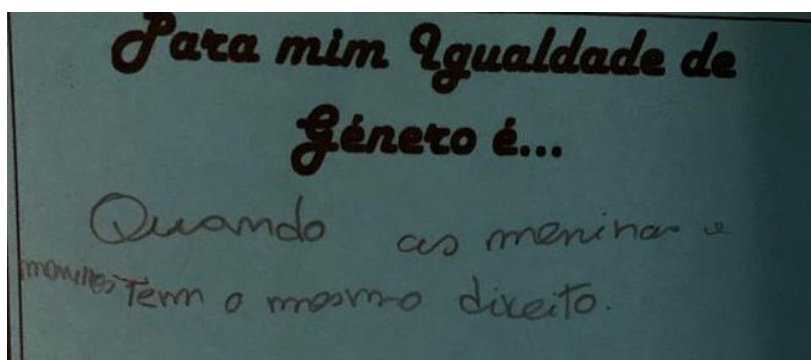


Figura 4.2 - Cartão "Para mim Igualdade de Género é..." de um/a aluno/a

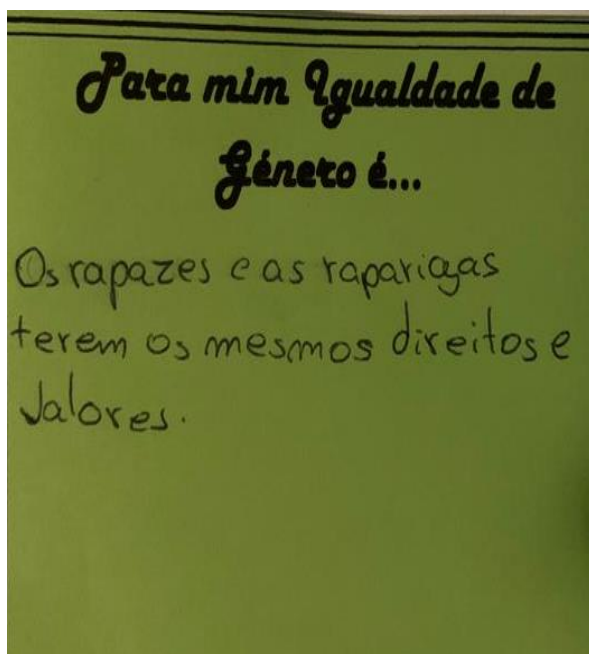


Figura 4.3 - Cartão "Para mim Igualdade de Género é..." de um/a aluno/a

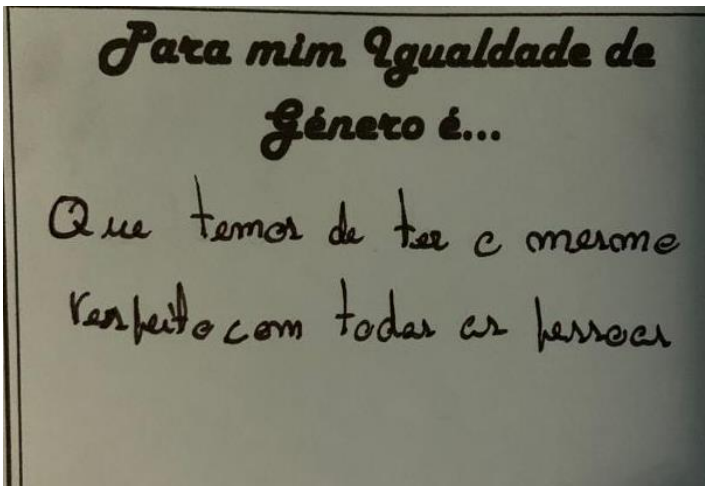


Figura 4.4 - Cartão "Para mim Igualdade de Género é..." de um/a aluno/a

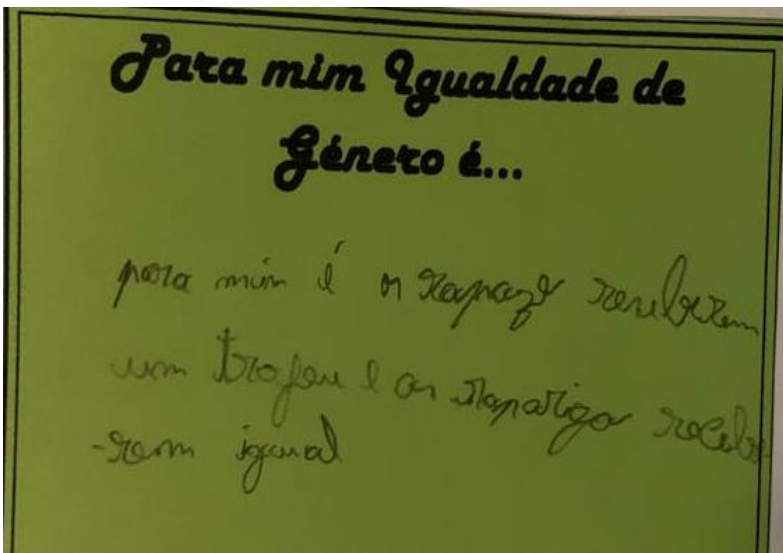


Figura 4.5 - Cartão "Para mim Igualdade de Género é..." de um/a aluno/a

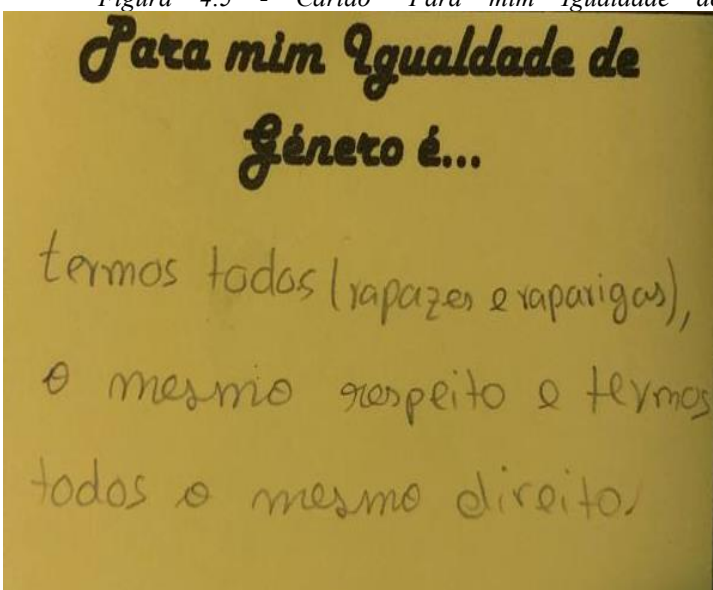


Figura 4.6 - Cartão "Para mim Igualdade de Género é..." de um/a aluno/a

A ideia original seria analisar as frases oralmente em grande grupo, mas o tempo esgotou-se.

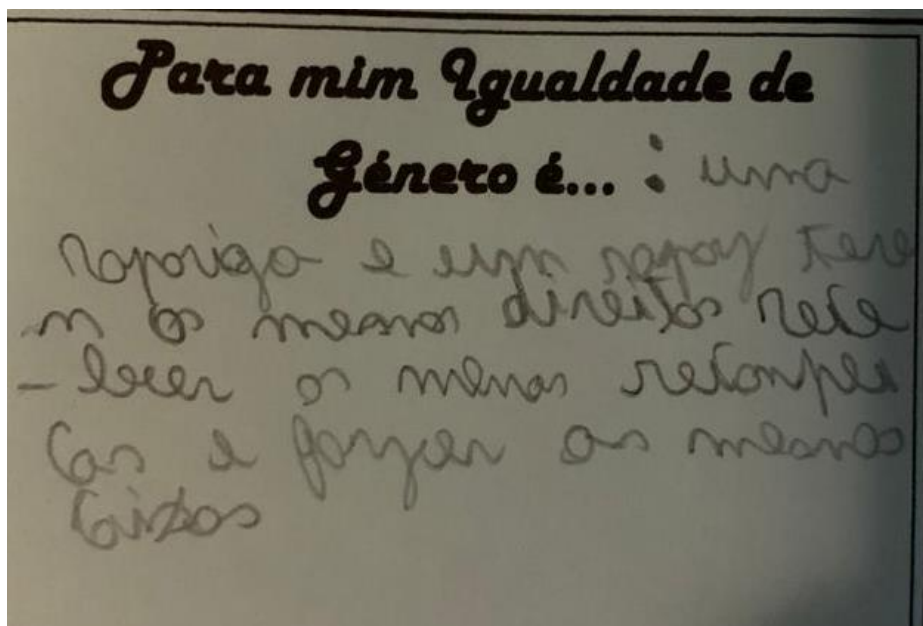


Figura 4.7 - Cartão "Para mim Igualdade de Género é..." de um/a aluno/a

Contudo, foi uma atividade muito interessante, pois foi o primeiro contacto da investigadora com o tema e com as crianças, tendo conseguido respostas engraçadas e perspicazes referentes ao tema, mas que em muitos casos foram também uniformizadas, como podemos confirmar com as imagens anteriormente expostas. Isto é, os/as alunos/as diziam o que achavam ser esperado e não o que queriam. Infelizmente, os elementos da turma não estavam todos presentes, durante esta primeira fase. Alguns faltaram devido

ao covid-19, sendo que duas alunas se juntaram à turma remotamente e outros estavam em workshops oferecidos pelo agrupamento.

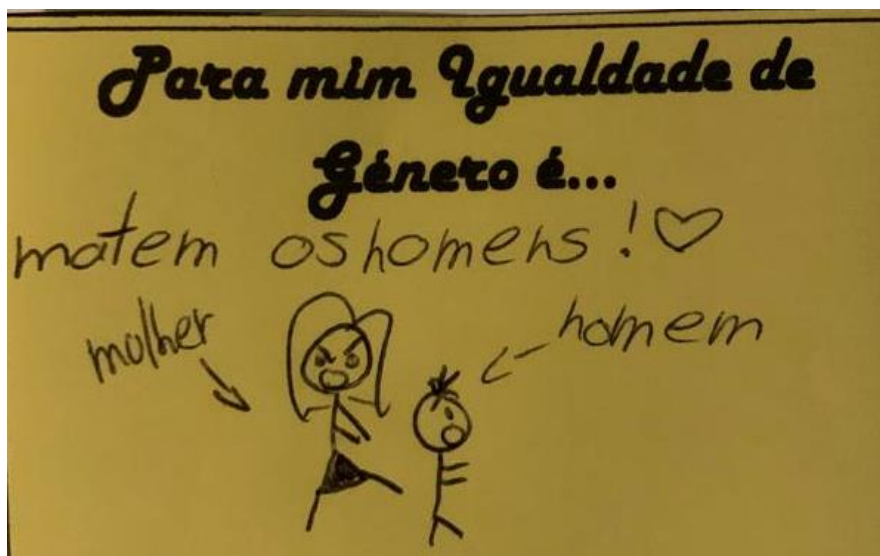


Figura 4.8 - Cartão "Para mim Igualdade de Género é..." de um/a aluno/a

Houve ainda uma resposta que após analisada, figura 4.8, demonstra o conflito de ideias daquilo que é igualdade de género e, também, a imaturidade existente nestas idades para refletir e ponderar sobre este assunto.

4.1. Análise e Interpretação das entrevistas

As entrevistas às crianças foram transcritas e submetidas a uma análise de conteúdo. Como mencionado anteriormente, as entrevistas às crianças foram realizadas individualmente.

Para todas as questões foram acrescentados objetivos, estes servem de apoio para uma análise mais pormenorizada das respostas dadas.

Pergunta 1 - "Consideras que tem havido educação para a equidade de género na tua turma/escola?"

Tabela 4.1.1 - Consideras que tem havido educação para a equidade de género na tua escola?

"Consideras que tem havido educação para a equidade de género na tua turma/escola?"	
Feminino	Masculino

C – “Não muito, só em cidadania, em matemática não vamos dar sobre isso, falamos sobre matemática, mas eles não puxam muito esse assunto nas escolas”	A – “Não muita, porque ainda há pessoas que não respeitam as outras e deviam respeitar”
B – “Sim, algumas aulas a falar sobre o assunto”	F- “Acho que sim, então há educação...”
N – “Sim, por exemplo em Educação Tecnológica fazemos inúmeros sobre esse assunto e estamos sempre a reforçar com a diretora de turma e inúmeros professores”	T – “Sim. Tivemos agora a fazer um cartaz sobre igualdade de género”

Relativamente às respostas obtidas na primeira questão, denota-se que os/as estudantes têm consciência de terem participado em atividades educativas para a equidade de género, embora afirmem considerar que foram poucas e pouco diversificadas. Por outro lado, houve também algumas respostas em que se denota a confusão entre conceitos.

Pergunta 2 – Para ti, sexo e género é a mesma coisa?

Tabela 4.1.2 - Para ti, sexo e género é a mesma coisa?

“Para ti, sexo e género é a mesma coisa?”	
Feminino	Masculino
C – “Mais ou menos, é uma coisa que eu não sei explicar. Género pode ser homem ou mulher e sexo é aquilo com que uma pessoa se pode identificar”	A – “Sim, porque somos todos iguais”
B – “Sim, é tanto o género feminino como o género masculino”	F – “Não, género é uma pessoa e o sexo são os dois géneros”
N – “Não, por exemplo, sexo é aquilo com que nós nascemos, o nosso órgão sexual, género é aquilo que nós nos sentimos e ou identificamos”	T – “Não sei bem, acho que sim”

Devido às respostas obtidas na questão número 2, podemos afirmar que as crianças não conseguem diferenciar os conceitos de sexo e de gênero, contudo, como toda a regra tem a sua exceção, uma aluna conseguiu responder corretamente.

Pergunta 3 – Para ti, o que significa equidade?

Tabela 4.1.3 - Para ti, o que significa a palavra equidade?

Para ti, o que significa a palavra equidade?	
Feminino	Masculino
C – “É igualdade dos dois gêneros”	A – “Não sei o que significa”
B – “Não sei o que é”	F – “Não faço a mínima”
N – “Eu nunca ouvi essa palavra”	T – “Não sei”

Para o estudo presente, esta era uma questão fundamental, pois se as crianças não soubessem responder, denotar-se-ia a falta de sensibilização presente nas escolas. Esta foi uma questão em que todos responderam negativamente, apresentado uma clara falta de compreensão sobre o tema em questão, tendo até alguns elementos respondido que nunca tinham ouvido a palavra, quando numa questão acima, a investigadora já a tinha utilizado. Por outro lado, é necessário compreender que existem muitos conceitos a serem estudados e compreendidos e é possível que, por vezes, jovens destas idades acabem por não conseguir entender e/ou fixar todos.

Pergunta 4 - Consideras que as mulheres e os homens têm os mesmos direitos e deveres na sociedade atual (no trabalho, na família, etc)?

Tabela 4.1.4 - Consideras que as mulheres e os homens têm os mesmos direitos e deveres na sociedade atual (no trabalho, na família, etc)?

Consideras que as mulheres e os homens têm os mesmos direitos e deveres na sociedade atual (no trabalho, na família, etc)?	
Feminino	Masculino
C – “Eu acho que as mulheres e homens não têm os mesmos direitos, mas deviam ter. Os homens acabam sempre por ficar por cima das mulheres, em tudo o que fazem, formas de emprego, escolaridade,	A – “Não sei dizer, sinceramente”

é mais ou menos quase tudo e também pode ser dividido em empregos “o homem é cozinheiro e a mulher é professora” porque nos desenhos a mulher é sempre professora e o homem é sempre cozinheira”	
B – “Não, acho que as mulheres não têm os mesmos direitos que os homens, por exemplo, no mesmo trabalho ambos podem esforçar-se igual e os homens recebem sempre mais”	F – “Sim, na escola acho que sim, na família a mulher é que faz mais coisas do que os homens, lava, estende e faz essas coisas domésticas”
N – “Sim, ainda não está a 100% mas acho que já sim, que estão a caminhar para lá”	T – “Não, os homens recebem mais dinheiro e as mulheres fazem a mesma coisa e às vezes mais e recebem menos e às vezes dão mais valor aos homens que às mulheres”

A questão 4, tem como objetivo conhecer as perceções das crianças sobre o papel da mulher e do homem atual, nesta questão existiram respostas bastante consensuais entre os/as diferentes entrevistados/as, em que estes demonstram compreender que de facto existem diferenças entre os deveres e direitos entre homem e mulher.

Pergunta 5 - Consideras que as mulheres e os homens têm os mesmos direitos e deveres na sociedade atual (no trabalho, na família, etc)?

Tabela 4.1.5- Consideras que as mulheres e os homens têm os mesmos direitos e deveres na sociedade atual (no trabalho, na família, etc)?

Consideras que ao longo dos séculos os homens e as mulheres sempre foram iguais em direitos e deveres?	
Feminino	Masculino
C – “Não, antigamente os homens não faziam nada em casa trabalhavam, voltavam a casa e sentavam-se, mas agora ainda não fazem grande coisa, mas já	A – “Não, os homens sempre ganharam mais que as mulheres”

fazem algumas coisas como mudar a mesa”	
B – “não, desde há muitos anos que os homens trabalhavam na rua e as mulheres só trabalhavam em casa, tinham de limpar e cozinhar”	F – “Não, no século muito antes as mulheres é que iam à escola e as mulheres só faziam as coisas que os homens não faziam”
N – “Não, por exemplo, antigamente se uma mulher quisesse ser juíza não podia porque era só para homens e hoje em dia já não é assim”	T – “Não, foram sempre diferentes”

A questão 5, tem como objetivo conhecer as perceções das crianças sobre o papel da mulher e do homem ao longo dos diferentes séculos, nesta questão existiram respostas bastante consensuais entre os/as diferentes entrevistados/as, em que estes demonstram compreender que de facto existiram diferenças entre os deveres e direitos entre homem e mulher, o que nos comprova a importância da educação histórica.

Pergunta 6 – O que é, para ti, uma sociedade/movimento machista? O que é, para ti, uma pessoa machista?

Tabela 4.1.6 -O que é, para ti, uma sociedade/movimento machista?

O que é, para ti, uma sociedade/movimento machista?	
Feminino	Masculino
C – “Tentam focar o homem das mulheres, por exemplo, foi o homem que descobriu o fogo, não é verdade, foi o ser humano. É o homem que pensa que as mulheres não conseguem”	A – “Homens que desrespeitam as mulheres”
B – “Acho que são os homens machistas que não respeitam as mulheres”	F – “É uma sociedade que é só homens”
N – “Uma sociedade que coloca o homem como o superior a tudo, em relação às mulheres”	T – “É uma sociedade em que os homens é que mandam”

Tabela 4.1.7 -O que é, para ti, uma pessoa machista?

O que é, para ti, uma pessoa machista?	
Feminino	Masculino
C – “uma pessoa que acaba por não respeitar a mulheres e sempre que as mulheres conseguem algum sucesso na vida dizem “pois, vai, mas é lavar a louça”	A – Não respondeu, pois, a responder à anterior deu resposta a esta
B – Não respondeu, pois, a responder à anterior deu resposta a esta	F – “São os homens a criticar alguém”
N – “É uma pessoa que acha que tem mais direitos e menos deveres e que as mulheres é que têm de fazer tudo”	T – “Uma pessoa que acha que os homens são melhores que as mulheres”

Nas respostas às questões das tabelas 6 e 7, nota-se que as crianças já ouviram falar destes termos, mas que nunca foram muito explorados, o que faz com que não tenham certezas em relação às suas respostas. Contudo, quando se esforçam para explicar o que consideram ser os conceitos explicitados, dão respostas muito inteligentes e que respondem à questão principal.

Pergunta 7 - O que é, para ti, uma sociedade/movimento feminista? O que é, para ti, uma pessoa feminista?

Relativamente à questão “O que é para ti uma sociedade/movimento feminista” apenas 3, responderam. A aluna B respondeu “são mulheres que se apoiam a si próprias”, a aluna N respondeu “uma sociedade feminista é uma sociedade que tenta recuperar os direitos da mulher” e o aluno T respondeu “não sei bem, mas acho que é quando as mulheres acham que são melhores que os homens”. Sendo que estas respostas foram idênticas às da questão “O que é para ti uma pessoa feminista?”.

As respostas a esta questão, vão ao encontro da análise realizada à questão anterior, com a diferença que existem menos que já ouviram as expressões e, como tal, menos arriscam a responder às questões. Por outro lado, verifica-se alguma confusão de conceitos.

Pergunta 8 - Na tua escola, verificas que existem atividades para rapazes e outras para raparigas?

Tabela 4.1.8 - Na tua escola, verificas que existem atividades para rapazes e outras para

raparigas?

Na tua escola, verificas que existem atividades para rapazes e outras para raparigas?	
Feminino	Masculino
C – “A escola acaba por não separar”	A – “Cá na escola acho que não, quer dizer, apesar do nosso professor de educação física nos separar às vezes”
B – “Por vezes acho que sim, os rapazes só querem jogar futebol e não deixam as raparigas jogar com eles”	F – “Sim, o futebol. Os rapazes só querem jogar futebol, qual que não deixam as raparigas jogar”
N – “Não, na minha escola por acaso não”	T – “É assim, para mim não, por mim acho que devíamos fazer todos as mesmas coisas”

Relativamente, à questão número 8 verificamos que existem práticas ainda nas escolas que revelam pre(conceitos) e estereótipos acerca de papéis de género na escola, tanto no recreio, ou seja, por parte dos seus pares, como da parte de alguns(mas) professores(as).

Pergunta 9 – Na escola, dás-te com mais meninos ou com mais meninas? Na escola, os(as) teus(as) amigos(as) são predominantemente meninas ou meninos?

Tabela 4.1.9 - Na escola, dás-te com mais meninos ou com mais meninas?

Na escola, dás-te com mais meninos ou com mais meninas?	
Feminino	Masculino
C – Optou por não responder	A – “Ambos, porque eu respeito todos”
B – “Mais meninas”	F – “Igual”
N – “É igual”	T – “Mais rapazes”

Tabela 4.1.10 -Na escola, os(as) teus(as) amigos(as) são predominantemente meninas ou meninos?

Na escola, os(as) teus(uas) amigos(as) são predominantemente meninas ou meninos?	
Feminino	Masculino
C – Optou por não responder	A – “Meninas, posso ser mais eu”

B – “Meninas”	F – “Meninos”
N – “É igual”	T – “Meninos”

Na questão 9, é possível inferir que as raparigas se dão mais com raparigas e os rapazes mais com rapazes, tendo os/as entrevistados/as respondido que não havia nenhum motivo específico sem ser o facto de se identificarem mais com as pessoas do próprio sexo. Porém, houve uma resposta extremamente interessante, visto um aluno ter respondido que, apesar de se dar bem com todos(as) os(as) colegas, considera ter mais amigas, pois pode ser mais ele próprio. Isto traz-nos algumas questões relativamente às práticas dos(as) entrevistados(as), mostrando-nos que mesmo em idades mais jovens, existem práticas estereotipadas daquilo que um rapaz deve ser.

Pergunta 10 - Em teu entender, o que é preciso mudar na sociedade atual para que a mesma possa vir a ser mais equilibrada nas relações entre rapazes/raparigas e homens/mulheres? Pensas que será fácil conseguir o que propões?

Tabela 4.1.11 - Em teu entender, o que é preciso mudar na sociedade atual para que a mesma possa vir a ser mais equilibrada nas relações entre rapazes/raparigas e homens/mulheres? Pensas que será fácil conseguir o que propões?

Em teu entender, o que é preciso mudar na sociedade atual para que a mesma possa vir a ser mais equilibrada nas relações entre rapazes/raparigas e homens/mulheres? Pensas que será fácil conseguir o que propões?	
Feminino	Masculino
C – “O pensamento das pessoas; porque uma pessoa acha que está sempre certa e depois não ouve as outras”	A – “Não sei responder muito bem, talvez respeitar-nos uns aos outros, não acharmos que uns são melhores que os outros; não porque hoje em dia ninguém respeita ninguém”
B – “Acho que todos nos devemos respeitar uns aos outros e temos de entender os lados de todos; depende, acho que não”	F – “Os homens comecem a fazer mais coisas em casa, ajudar mais as mulheres em tudo; não será fácil, é preciso os homens terem paciência”
N – “Acho que deviam incluir o futebol mais na vida das meninas, mesmo os professores, porque são os pequenos	T – “Eu acho que os homens e mulheres ganhariam o mesmo por fazerem o mesmo trabalho, acho que fazia cartazes sobre

gestos que fazem a diferença; acho que sim”	igualdade de género como já estamos a fazer; não sei, acho que não”
---	---

Nesta questão, as crianças oferecem ideias realistas, afirmando que, de um modo geral, consideram que realizar as mudanças propostas será fácil.

A obtenção das entrevistas, foi bastante complicada, pois apesar de todos(as) quererem participar e estarem, particularmente, excitados(as) por fazerem parte do estudo, quando tinham de responder, acabavam por ficar nervosos(as) ao quererem ter a resposta correta, achando que tinham de dizer aquilo que a investigadora desejava que eles(as) dissessem.

As entrevistas realizadas demonstram a necessidade de abordar o tema neste nível de escolaridade, pois verifica-se que os diferentes conceitos carecem de melhor estruturação e diferenciação.

4.2. Análise e Interpretação do inquérito por questionário

O inquérito por questionário foi o último método de recolha de dados utilizado para sondar as conceções dos/as estudantes sobre o que é Igualdade de Género. Este, foi realizado a 8 de julho, ou seja, no último dia de aulas do ano letivo. Nele obteve-se um total de 24 respostas. Como já mencionado, anteriormente, em contexto de sala de aula estavam presentes 18 alunos/as, em contexto de ensino à distância participaram os restantes 6 alunos/as.

Nesta análise, serão somente analisadas as questões de resposta fechada e aberta. Como já anteriormente mencionado, nas questões de resposta fechada os/as alunos/as devem escolher se não concordam ou se concordam bastante com as afirmações oferecidas, indo os níveis de 1 a 5, respetivamente. Relativamente aos níveis intermédios, subentende-se que o nível 2 equivale a concordo pouco, o nível 3 a neutro e o nível 4 a concordo.

Pergunta 1 – Género e sexo são a mesma coisa

A primeira pergunta “Género e sexo são a mesma coisa”, presente no gráfico da figura 4.3.1, obteve nove respostas como “não concordo” (1) e três na opção “concordo bastante” (5). Por outro lado, três crianças escolheram a opção 2, cinco a opção 3 e quatro

Género e sexo são a mesma coisa

24 respostas

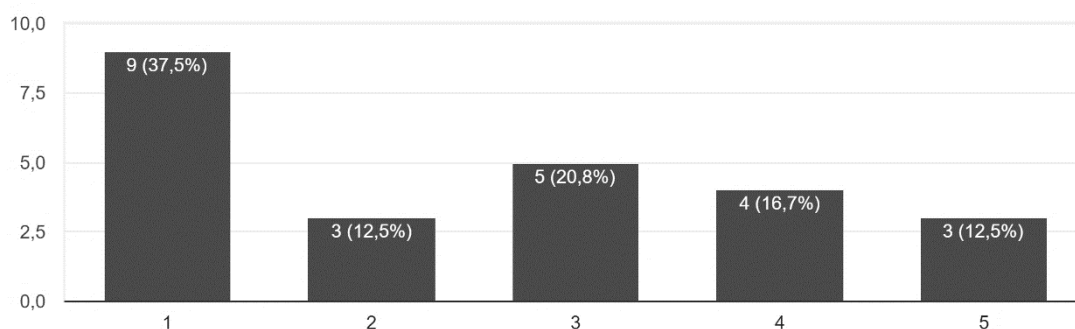


Figura 4.2.1 - Gráfico que ilustra a questão: Género e sexo são a mesma coisa

Pergunta 2 – Na minha escola existe educação para a equidade de género

A segunda pergunta “Na minha escola existe educação para a equidade de género”, presente no gráfico da figura 4.3.2, obteve uma resposta como “não concordo” (1) e dez respostas na opção “concordo bastante” (5). Por outro lado, cinco optaram pela opção 3 e oito crianças pela opção 4.

Na minha escola existe educação para a equidade de género

24 respostas

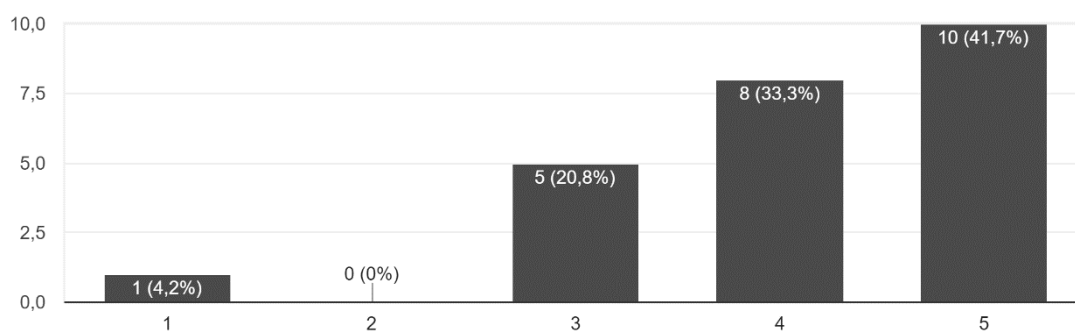


Figura 4.2.2 - Gráfico que ilustra a questão: Na minha escola existe educação para a equidade de género

Pergunta 3 – Na minha escola existem atividades para rapazes e outras para

raparigas

Na terceira pergunta “Na minha escola existem atividades para rapazes e outras para raparigas”, presente no gráfico da figura 4.3.3, obteve doze respostas como “não concordo” (1) e duas na opção “concordo bastante” (5). Por outro lado, três crianças escolheram a opção 2, três optaram pela opção 3 e quatro crianças pela opção 4.

Na minha escola existem atividades para rapazes e outras para raparigas

24 respostas

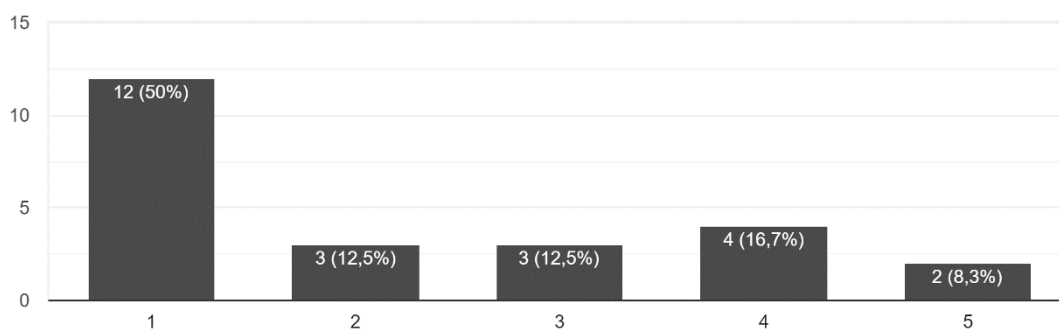


Figura 4.2.3 - Gráfico que ilustra a questão: Na minha escola existem atividades para rapazes e para raparigas

Pergunta 4 – Os homens e as mulheres têm os mesmos direitos na sociedade

A quarta pergunta “Os homens e as mulheres têm os mesmos direitos na sociedade”, presente no gráfico da figura 4.3.4 obteve sete respostas como “não concordo” (1) e seis na opção “concordo bastante” (5). Por outro lado, três crianças escolheram a opção 2, quatro optaram pela opção 3 e quatro crianças pela opção 4.

Os homens e as mulheres têm os mesmos direitos na sociedade

24 respostas

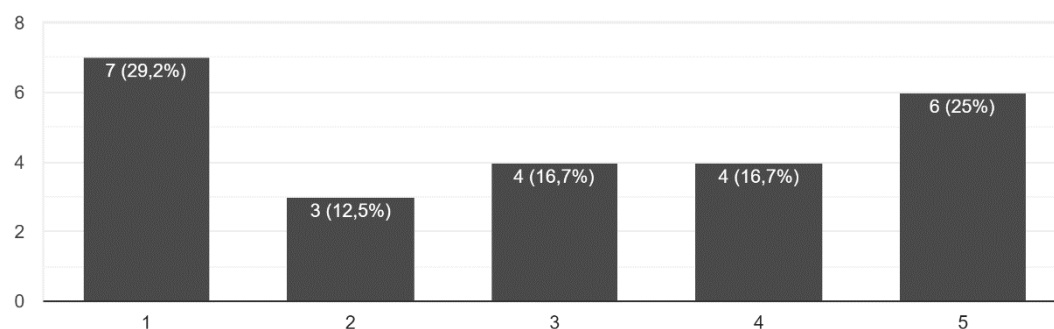


Figura 4.2.4 - Gráfico que ilustra a questão: Os homens e as mulheres têm os mesmos direitos na sociedade

Pergunta 5 – Os homens e as mulheres têm os mesmos deveres na sociedade

A quinta pergunta “Os homens e as mulheres têm os mesmos deveres na sociedade”, presente no gráfico da figura 4.3.5, obteve cinco respostas como “não concordo” (1) e cinco na opção “concordo bastante” (5). Por outro lado, quatro crianças escolheram a opção 2, cinco optaram pela opção 3 e cinco crianças pela opção 4.

Os homens e as mulheres têm os mesmos deveres na sociedade

24 respostas

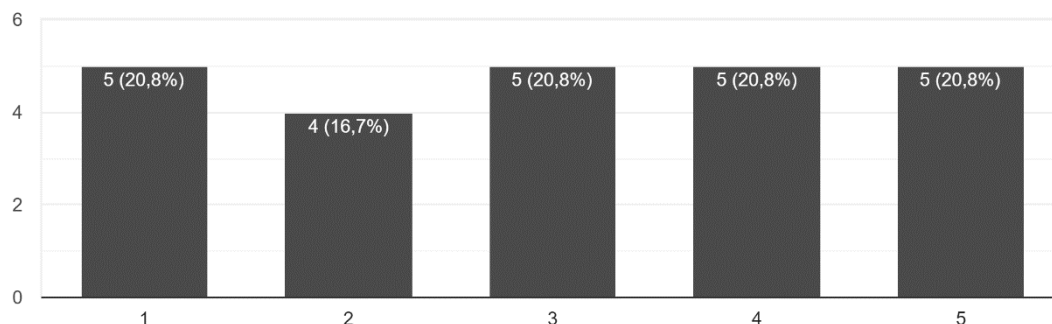


Figura 4.2.5 - Gráfico que ilustra a questão: Os homens e as mulheres têm os mesmos deveres na sociedade

Pergunta 6 - A única coisa que as mulheres fazem de diferente dos homens é tomar banhos demorados.

A sexta pergunta “A única coisa que as mulheres fazem de diferente dos homens é tomar banhos demorados”, presente no gráfico da figura 4.3.6, obteve catorze respostas como “não concordo” (1) e zero na opção “concordo bastante” (5). Por outro lado, seis crianças

escolheram a opção 2, duas optaram pela opção 3 e duas crianças pela opção 4.

A única coisa que as mulheres fazem de diferente dos homens é tomar banhos demorados

24 respostas

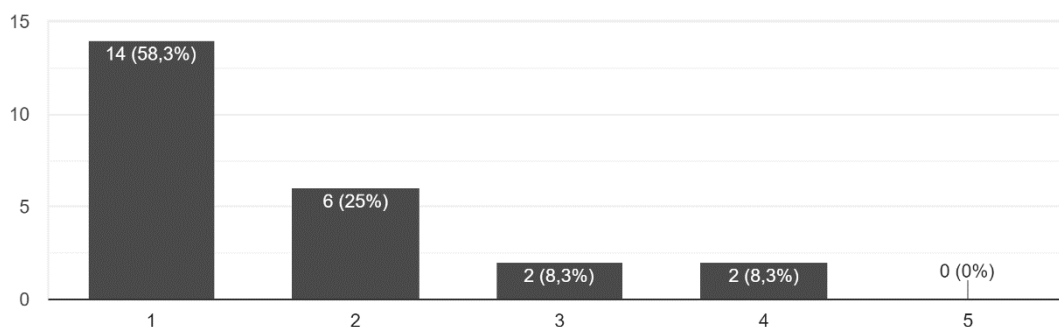


Figura 4.2.6 - Gráfico que ilustra a questão: A única coisa que as mulheres fazem de diferente dos homens é tomar banhos demorados

Pergunta 7- As tarefas domésticas devem ser apenas realizadas por mulheres

A sétima pergunta “As tarefas domésticas devem ser apenas realizadas por mulheres”, presente no gráfico da figura 4.3.7, obteve vinte e uma respostas como “não concordo” (1) e zero na opção “concordo bastante” (5). Por outro lado, uma optou pela opção 3 e duas crianças pela opção 4.

As tarefas domésticas devem ser apenas realizadas por mulheres

24 respostas

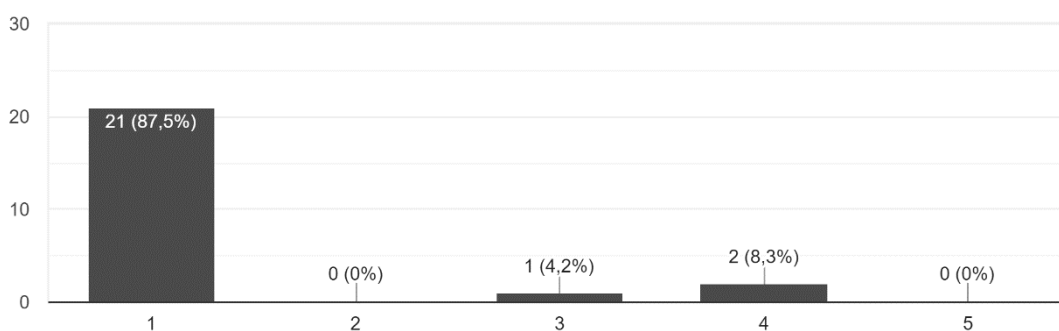


Figura 4.2.7 - Gráfico que ilustra a questão: As tarefas domésticas devem ser apenas realizadas por mulheres

Pergunta 8 – Eu faço tarefas domésticas

A oitava pergunta “Eu faço tarefas domésticas”, presente no gráfico da figura 4.3.8, obteve uma resposta como “não concordo” (1) e oito na opção “concordo bastante” (5). Por outro lado, sete crianças optaram pela opção 3 e oito pela opção 4.

Eu faço tarefas domésticas
24 respostas

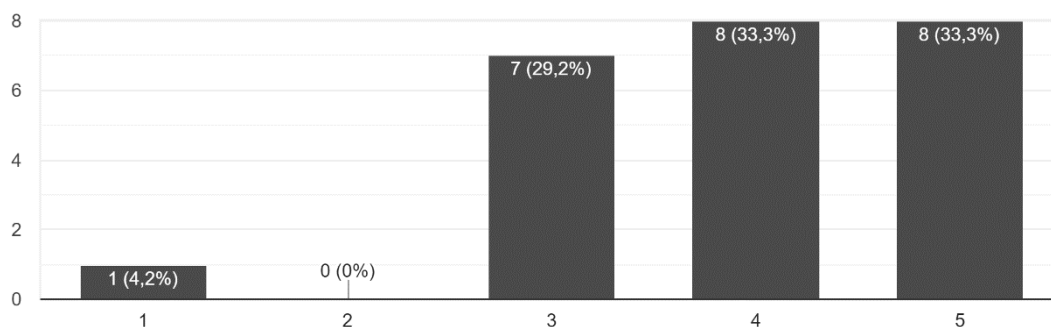


Figura 4.2.8 - Gráfico que ilustra a questão: Eu faço tarefas domésticas

Pergunta 9 – As raparigas não podem jogar futebol

A nona pergunta “As raparigas não podem jogar futebol”, presente no gráfico da figura 4.3.9, obteve vinte e três respostas como “não concordo” (1) e zero na opção “concordo bastante” (5). Por outro lado, uma optou pela opção 3.

As raparigas não podem jogar futebol
24 respostas

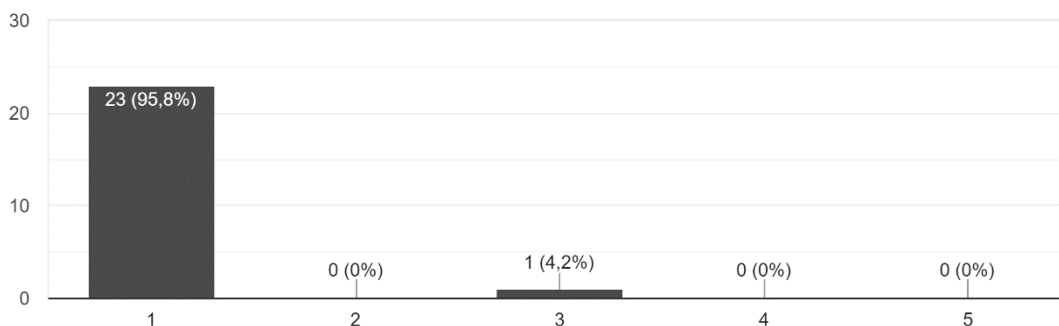


Figura 4.2.9 - Gráfico que ilustra a questão: As raparigas não podem jogar futebol

Pergunta 10 – Os homens não podem usar saia

A décima pergunta “Os homens não podem usar saia”, presente no gráfico da figura 4.3.10, obteve catorze respostas como “não concordo” (1) e uma na opção “concordo bastante” (5). Por outro lado, três crianças escolheram a opção 2, quatro optaram pela opção 3 e duas crianças pela opção 4.

Os homens não podem usar saia

24 respostas

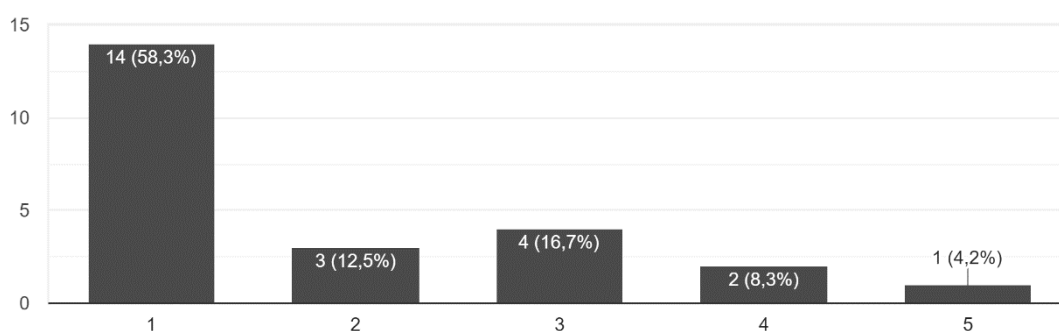


Figura 4.2.10 - Gráfico que ilustra a questão n° 10

Pergunta 11- Só as mulheres podem usar sapato de tacão alto

Na décima primeira pergunta “Só as mulheres podem usar sapato de tacão alto”, presente no gráfico da figura 4.3.11, obteve catorze respostas como “não concordo” (1) e duas na opção “concordo bastante” (5). Por outro lado, três crianças escolheram a opção 2, três optaram pela opção 3 e duas crianças pela opção 4.

Só as mulheres podem usar sapato de tacão alto

24 respostas

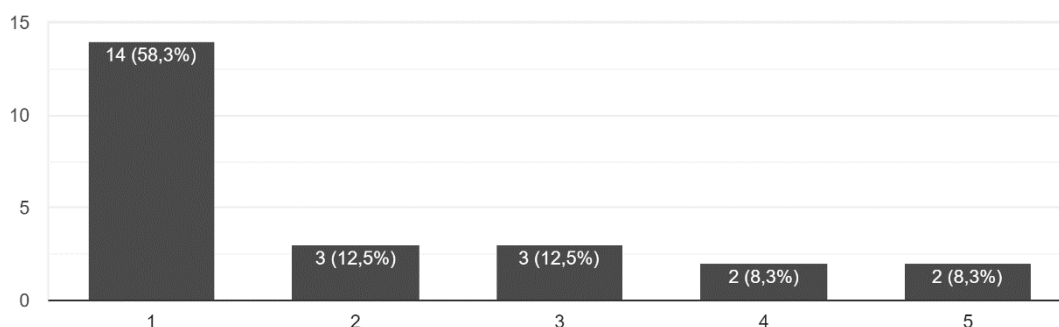


Figura 4.2.11 - Gráfico que ilustra a questão nº11

Pergunta 12 – Os rapazes não podem cozinhar

Na décima segunda pergunta “Os rapazes não podem cozinhar”, presente no gráfico da figura 4.3.12, obteve dezanove respostas como “não concordo” (1) e uma na opção “concordo bastante” (5). Por outro lado, três escolheram a opção 2 e uma a opção 3.

Os rapazes não podem cozinhar

24 respostas

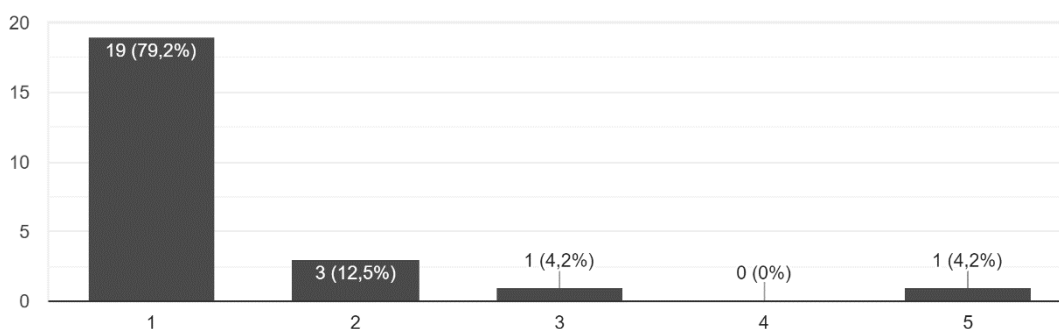


Figura 4.2.12 - Gráfico que ilustra a questão nº12

Pergunta 13- As raparigas não sabem jogar futebol

Na décima terceira pergunta “As raparigas não sabem jogar futebol”, presente no gráfico da figura 4.3.13, obteve vinte respostas como “não concordo” (1) e uma na opção “concordo bastante” (5). Por outro lado, uma optou pela opção 2 e duas crianças pela opção 3.

As raparigas não sabem jogar futebol

24 respostas

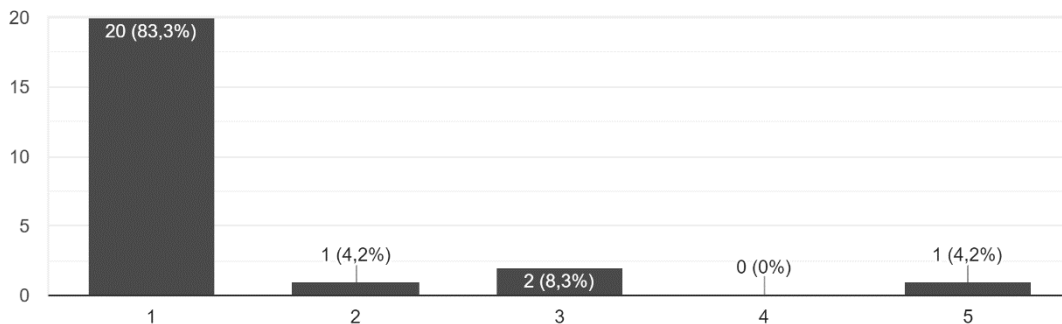


Figura 4.2.13 - Gráfico que ilustra a questão: as raparigas não sabem jogar futebol

Pergunta 14- Os rapazes não podem costurar

Na décima quarta pergunta “Os rapazes não podem costurar”, presente no gráfico da figura 4.3.14, obteve dezanove respostas como “não concordo” (1) e uma na opção “concordo bastante” (5). Por outro lado, um/a estudante optou pela opção 2, um/a pela opção 3 e dois/as pela opção 4.

Os rapazes não podem costurar

24 respostas

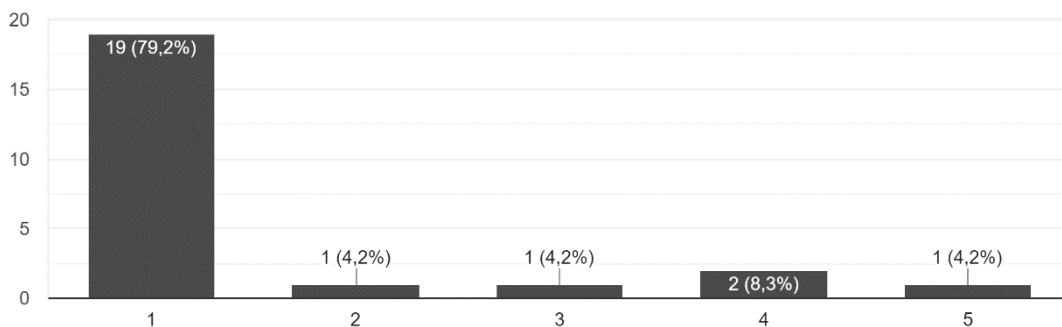


Figura 4.2.14 - Gráfico que ilustra a questão: Os rapazes não podem costurar

Pergunta 15 – Vivo numa sociedade machista

Na décima quinta pergunta “Vivo numa sociedade machista”, presente no gráfico da figura 4.3.15, obteve uma como “não concordo” (1) e duas na opção “concordo bastante”

(5). Por outro lado, três crianças optaram pela opção 2, dez crianças pela opção 3 e oito pela opção 4.

Nesta questão, é ainda possível inferir que certos conceitos ou questões não têm uma leitura muito clara para os/as respondentes, dado que estes/as escolhem a opção “neutra”, pois existem palavras que são mencionadas várias vezes, mas não aprofundadas, como é o caso de “machista”.

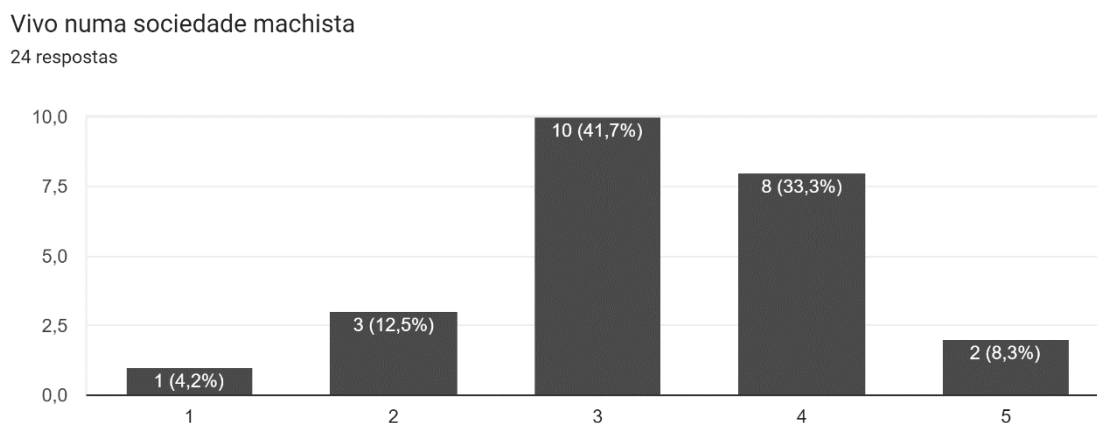


Figura 4.2.15 - Gráfico que ilustra a questão: Vivo numa sociedade machista

Pergunta 16 – Vivo numa sociedade feminista

Na décima sexta pergunta “Vivo numa sociedade feminista”, presente no gráfico da figura 4.3.16, obteve duas respostas como “não concordo” (1) e zero na opção “concordo bastante” (5). Por outro lado, nove crianças optaram pela opção 2, oito crianças pela opção 3 e cinco pela opção 4.

Nesta questão, é ainda possível notar que certos conceitos não são muito claros para os/as respondentes que escolhem a opção “neutra”. Contudo, este conceito ao contrário do anterior, acaba por ser de mais fácil entendimento devido aos movimentos feministas que são, também, estudados em História e Geografia de Portugal.

Vivo numa sociedade feminista

24 respostas

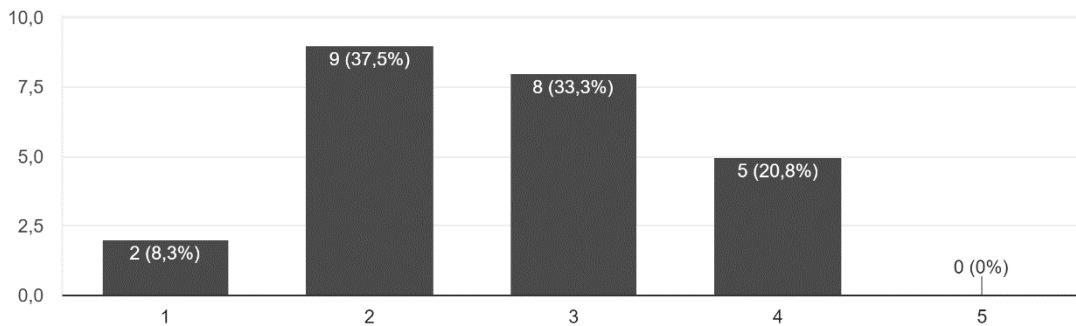


Figura 4.2.16 - Gráfico que ilustra a questão: Vivo numa sociedade feminista

Pergunta 17 – Os homens são mais francos e agressivos do que as mulheres

Na décima sétima pergunta “Os homens são mais francos e agressivos do que as mulheres”, presente no gráfico da figura 4.3.17, obteve seis respostas como “não concordo” (1) e uma na opção “concordo bastante” (5). Por outro lado, duas crianças optaram pela opção 2, doze crianças pela opção 3 e três pela opção 4.

Os homens são mais francos e agressivos do que as mulheres

24 respostas

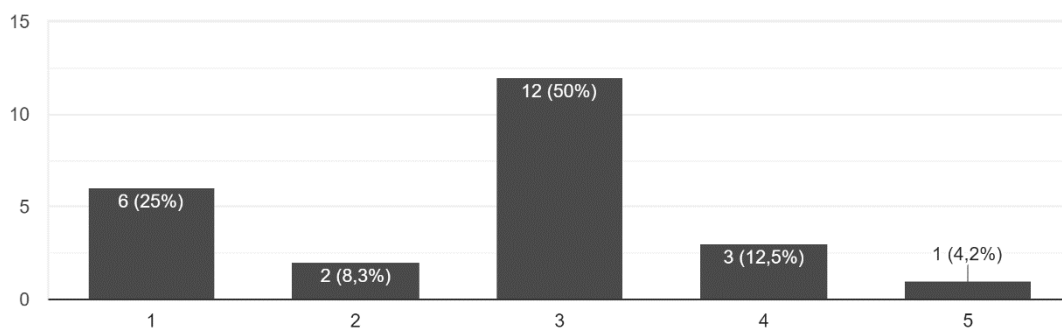


Figura 4.2.17 - Gráfico que ilustra a questão: Os homens são mais francos e agressivos do que as mulheres

Pergunta 18 – As mulheres são mais frágeis que os homens

Na décima oitava pergunta “As mulheres são mais frágeis que os homens”, presente no gráfico na figura 4.3.18, obteve sete respostas como “não concordo” (1) e uma “concordo

bastante” (5). Por outro lado, duas crianças optaram pela opção 2, sete crianças pela opção 3 e três pela opção 4.

As mulheres são mais frágeis que os homens

24 respostas

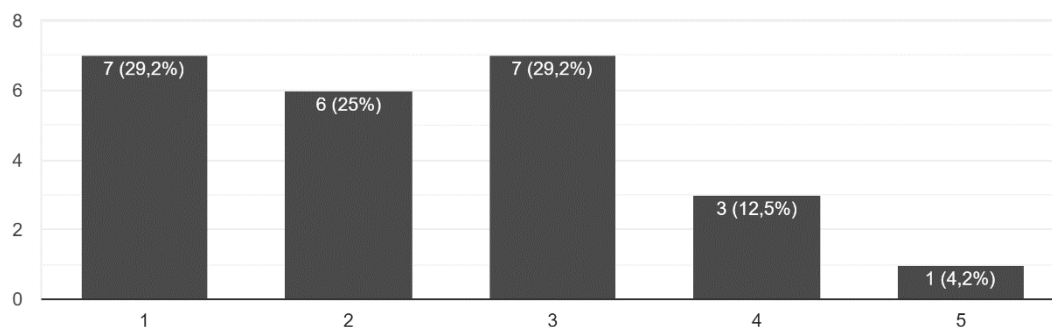


Figura 4.2.18 - Gráfico que ilustra a questão: As mulheres são mais frágeis que os homens

Pergunta 19- As mulheres são mais dotadas para as questões de decoração

Na décima nona pergunta “As mulheres são mais dotadas para as questões de decoração”, presente no gráfico da figura 4.3.19, obteve duas respostas como “não concordo” (1) e quatro na opção “concordo bastante” (5). Por outro lado, duas crianças optaram pela opção 2, oito crianças pela opção 3 e seis pela opção 4.

As mulheres são mais dotadas para as questões de decoração

24 respostas

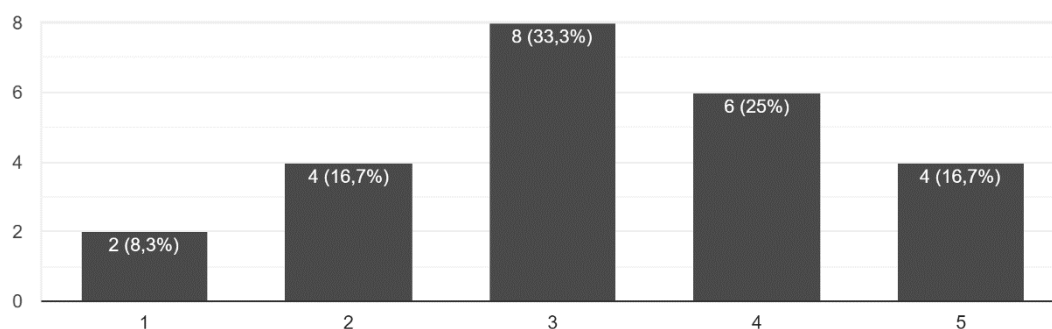


Figura 4.2.19 - Gráfico que ilustra a questão: As mulheres são mais dotadas para as questões de decoração

Pergunta 20 – As mulheres devem ganhar mais que os homens?

Na vigésima pergunta “As mulheres devem ganhar mais que os homens”, presente no gráfico da figura 4.3.20, obteve quinze respostas como “não concordo” (1) e três na opção “concordo bastante” (5). Por outro lado, uma criança optou pela opção 2, quatro crianças pela opção 3 e uma pela opção 4.

As mulheres devem ganhar mais que os homens

24 respostas

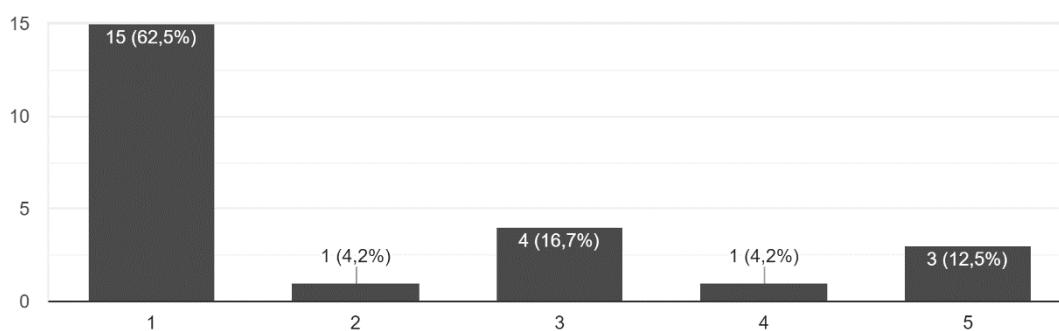


Figura 4.2.20 - Gráfico que ilustra a questão: As mulheres devem ganhar mais que os homens

Pergunta 21. Os homens são mais dotados para as questões mecânicas

Na vigésima primeira pergunta “Os homens são mais dotados para as questões mecânicas”, presente no gráfico da figura 4.3.21, obteve quatro respostas como “não concordo” (1) e uma respondeu “concordo bastante” (5). Por outro lado, três crianças optaram pela opção 2, nove crianças pela opção 3 e sete pela opção 4.

Os homens são mais dotados para as questões mecânicas

24 respostas

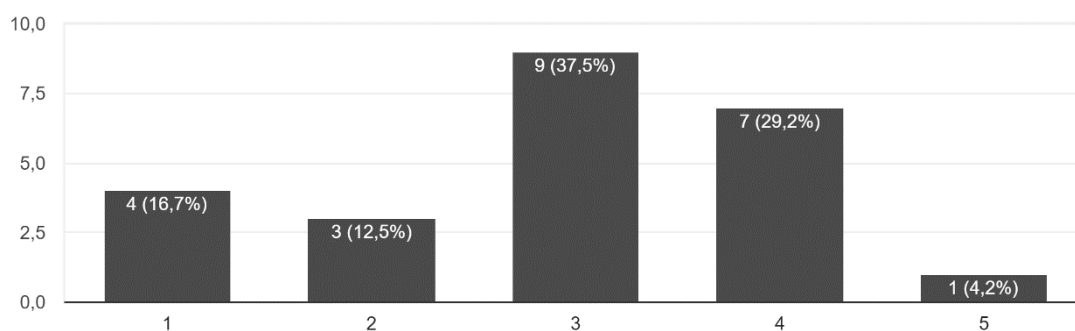


Figura 4.2.21 - Gráfico que ilustra a questão: Os homens são mais dotados para as questões mecânicas

Pergunta 22 - Para ti, o que é preciso mudar na sociedade para que esta possa vir a ser mais justa nas relações de género ou no que respeita a direitos e deveres de homens e mulheres?

Na questão de resposta aberta, em que os/as alunos/as deveriam dar a sua opinião/ideias sobre de que forma deveria a sociedade mudar para se tornar mais justa, as suas conceções foram ao encontro de muitas das afirmações das questões anteriores. Na tabela 4.2.1, podemos analisar as respostas uma a uma de cada um dos elementos da turma, tendo as respostas sido transcritas na sua forma mais pura, ou seja, sem nenhum tipo de alteração para que fosse o mais semelhante possível à realidade dos/as jovens questionados/as.

Tabela 4.2.1 - Respostas à questão 22 do questionário

Para ti, o que é preciso mudar na sociedade para que esta possa vir a ser mais justa nas relações de género ou no que respeita a direitos e deveres de homens e mulheres?	
Feminino	“Acho que nós devíamos aprender a respeitar-mos uns aos outros para que possamos compreender melhor o que é preciso fazer para melhorar”
Masculino	“As mulheres terem os mesmos direitos e deveres e ganhar o mesmo que os homens”
Feminino	“Não devemos tratar mal as mulheres e termos os mesmos direitos.
Masculino	“ Às mulheres trabalham muitíssimo, e os homens tenham também. “
Feminino	“ Que os direitos de mulheres e homens sejam iguais, não haja bullying e que não haja machistas.”
Feminino	Sem resposta
Masculino	“Que os homens fisessem mais coisas em tudo o que se pode fazer”
Feminino	“Acho que os homens e as mulheres deviam ganhar o mesmo e ter direito aos mesmos cargos, sendo que, por exemplo,

	nos cargos políticos há mais homens do que mulheres.”
Feminino	“Começar a aceitar que todos somos diferentes e que temos de nos respeitar uns aos outros. Devemos ter os mesmos direitos, tanto a mulher como o homem. E cada um deve ser livre, feliz e se sentir respeitado pela sociedade.”
Feminino	“Eu acho que se os homens ou Mulheres começarem a respeitar e a terem os mesmos deveres e direitos que os homens ou mulheres acho que se umas quantas pessoas começarem a fazer isso acho que a sociedade começa a fazer isso. ☺ ;)”
Feminino	“O pensamento das pessoas, mas isso seria um pouco difícil de mudar porque ao ser um pensamento fica mais difícil de mudar. Acho que pra as novas crianças temos que as educar de forma melhor”
Feminino	“Eu acho que, para que a nossa sociedade mude devemos fazer mais campanhas de sensibilização, devemos fazer mais atividades que para a sociedade são para "meninas" E fazê-las com homens e vice-versa, também devemos fazer mais trabalhos nas escolas sobre este mesmo assunto e etc...”
Masculino	“Às mulheres trabalham muitíssimo, e os homens tenham também, porque é injusto para mulheres.”
Feminino	“mulheres e homens devem ter os mesmos direitos “

Masculino	“É mulheres e homens terem os mesmos direitos.”
Feminino	“É necessário as pessoas repararem que os homens podem ser decoradores e as mulheres podem ser mecanicas. E hoje em dia tem mudado cada vez mais.”
Masculino	“Ter os mesmos direitos”
Feminino	“Us dois têm de receber e mesma quantia de dinheiro, não pode aver esa que " os meninos não podem usar saia ou que as meninas não podem jogar futebol " particamente não podem ser machistas ou femenistas .”
Masculino	“Sim. Porque as mulheres são ser humanos os homens e as mulheres são feitos da mesma coisa como como órgãos tem coração por isso devem receber os mesmos direitos como jogar futebol Receber o mesmo salário e ser igual ao homens.”
Feminino	“Acho que algumas pessoas têm de perceber que as profissões não são específicas para mulher e para homem se uma mulher quer ser construtora ela pode ser se um homem quer ser professor da primária ele pode ser mas as pessoas acham muito estranho espero que isso mude”
Feminino	“Que qualquer género seja tratado da mesma forma”
Masculino	“As mulheres ganharem o mesmo que os homens, terem os mesmos direitos, não serem racistas, etc... “

Masculino	“Às mulheres trabalham muitíssimo, e os homens também porque é injusto para mulheres. “
Masculino	“Não sei 😞 😞 😞 “

Após uma análise das frases e ideias propostas pelos/as alunos/as é possível afirmar que este é um tema cada vez mais presente nas suas vidas, no entanto, parece não ser suficientemente aprofundado o que faz com que as respostas acabem por se singir ao mesmo tipo de soluções. Apesar disso, é possível também afirmar que é um tema de interesse geral, em que todos têm vontade de fazer mais e melhor para que haja uma possibilidade de um futuro mais justo e, por sua vez, equalitário nas gerações vindouras.

Sendo também possível afirmar que houve diferenças no pensamento de determinados/as alunos/as do início do tema para o final, e também uma melhoria a nível de compreensão de certos conceitos, todavia, muito faltou fazer.

Para finalizar, é importante fazer referência à seguinte frase escrita no questionário de uma aluna, “Eu acho que se os homens ou Mulheres começarem a respeitar e a terem os mesmos deveres e direitos que os homens ou mulheres acho que se umas quantas pessoas começarem a fazer isso acho que a sociedade começa a fazer isso.”. Esta frase demonstra que, com a ajuda deste estudo, os/as alunos/as conseguiram aperceber-se que a mudança começa numa única pessoa e, eventualmente, passará a outras. Isto significa que as mudanças importantes se iniciam numa só pessoa, mas que essa sozinha consegue influenciar outras tantas que influenciarão outras.

Conclusões

Finalizada a análise e interpretação dos dados obtidos, chega-se aos resultados que permitem obter respostas às questões de investigação previamente definidas - Quais as perspectivas de equidade de género em alunos do 2º ciclo do Ensino Básico? ; De que forma podemos educar para a equidade de género no 2º ciclo do Ensino Básico? – que serviram como principais orientadoras para o presente estudo. Assim serão apresentadas, seguidamente, as conclusões da investigação com base na questão e nos objetivos apresentados. Apresentam-se, igualmente, as limitações/dificuldades da investigação.

Contudo, primeiramente, considera-se pertinente refletir sobre a investigação concretizada como um todo. Partindo do presente estudo reforça-se a possibilidade de que o mesmo leve a “practical recommendations that not only improve practice but also contribute to ongoing debates within the social sciences and other subject areas (e.g., education...)” (Race, 2008, p.243). Além disso, é reconhecido que através da visão de investigação-ação estabelecida a partir da intervenção pedagógica, houve a tentativa de assumir “um papel ativista, ou seja, de agentes de mudanças” (Bogdan & Biklen, 2007, p.294), em que os próprios valores da investigadora se refletiram nas atividades desenvolvidas, tentando ir ao encontro dos/as jovens em estudo e, também, em conformidade com as suas características e capacidades individuais e de grupo.

Para possibilitar a melhor compreensão das conceções dos/as estudantes sobre Equidade de Género, foi necessário definir estratégias para recolher dados. Nas várias etapas do processo de investigação, a investigadora refletiu sobre os resultados e dificuldades, chegando desta forma às conclusões e aprendizagens por parte de todos os indivíduos integrantes do estudo. Considera-se que as técnicas e os instrumentos de recolha de dados utilizados foram os mais adequados para garantir a maior e melhor forma de recolha de informações destinadas a compreender as conceções dos/as estudantes.

Os resultados obtidos do debate, do inquérito por questionário, e das entrevistas demonstram que os/as estudantes têm consciência de que existem desigualdades entre géneros, mas que têm vindo a ser atenuadas ao longo dos séculos. De um modo geral, verificou-se que todos/as compreendem as diferenças existentes nos direitos e deveres entre mulheres e homens, mas sobretudo ao nível monetário e no que diz respeito à realização de atividades domésticas.

A análise dos dados permitiu, também, comprovar que apesar dos/as alunos/as ouvirem comumente falar sobre o tema *Igualdade de Género*, este não lhes é apresentado de uma forma que possa ser totalmente compreendido junto dos mais jovens, ou seja, não é simplificado para uma maior compreensão o que causa enormes lacunas na explicitação de conceitos fundamentais. São exemplos desta afirmação, as respostas dadas pelos/as alunos/as às questões das entrevistas em que revelaram alguma confusão entre os conceitos de sexo/género e machismo/feminismo. Além disso, nas respostas dadas pelo conjunto da turma durante as diferentes etapas do estudo, denotam-se vários estereótipos de género, quando, por exemplo, os alunos assumem que as raparigas tomam banhos longos, ao mesmo tempo que as alunas assumem que os rapazes só querem jogar futebol.

Analogamente, é possível afirmar que para educar para a equidade de género no 2º ciclo do Ensino Básico, é necessária a realização de mais e melhores atividades para a consolidação de conhecimentos, pois os/as estudantes já têm conhecimentos prévios, só necessitam de os clarificar com aprendizagens significativas.

Um dos mais importantes constrangimentos sentidos ao longo da realização do estudo foi a realização do estudo tanto em regime presencial como à distância, pois torna-se mais difícil analisar todas as variáveis. Um outro desafio que se verificou, baseou-se na informação existente sobre a Igualdade de Género e Equidade de Género, tornando-se muito imperativo a filtração de conteúdo para escolher o mais adequado. A acrescentar aos já mencionados, o limite temporal colocado para a realização da investigação, foi, também, um fator desafiado, uma vez que a investigadora teve pouco menos de um mês para realizar o trabalho de campo.

Em suma, considera-se que apesar de todos os obstáculos no decorrer da PES e da investigação, esta revelou-se compensadora e bem conseguida, tendo sido possível dar resposta às questões orientadoras, devendo-se, também, muito à cooperação da parte dos/as inquiridos/as.

Reflexões finais

Finalizada esta etapa investigativa da minha formação, reconheço a sua importância não apenas para o desfecho final da mesma, mas também como peça consolidadora daquilo que sou a nível pessoal, como aquilo que quero ser profissionalmente.

Este foi um estudo que, como já mencionado, foi de uma grande importância para mim, pois acho que enquanto profissionais de educação, devemos valorizar o lado humano de cada indivíduo.

De acordo com Calleja (2008), “ser professor é educar para a vida e isto implica muito mais que um simples ato de transmitir uma informação”. Esta afirmação leva-nos a entender que o/a professor/a não deve dar primazia aos componentes científicos e técnicos em detrimento do lado humano dos/as seus/suas alunos/as, ou seja, a prática letiva deve ser integradora e global e para tal é necessário que exista uma relação professor/a-aluno/a.

Este, foi um período altamente conturbado. Quando nada fazia esperar, apareceu o COVID-19 e a vida de todos foi colocada em causa. No meu caso, não sabia se conseguiria terminar os estudos, se existiriam mais estágios, o que de alguma forma, fez que fossem meses altamente stressantes. No momento em que tudo acalmou, e era esperado algum tipo de normalidade, o meu estágio foi colocado em pausa, pois a minha professora cooperante entrou de baixa e nenhum outro do agrupamento queria estagiárias. Felizmente, consegui que uma professora de outro agrupamento me aceitasse, contudo devido a todos os atrasos, já não teria muito tempo para preparar atividades para realizar no presente relatório, de modo que usei o último dia de aulas para realizar a última etapa do trabalho de campo.

Aliado a todas as incertezas que o COVID trouxe às escolas, relativamente aos fechos e isolamentos profiláticos, existe muito pouco tempo dispensado a HGP, visto que algumas escolas têm optado por reduzir o número de horas letivas. Esta é uma posição contestada pela Associação de Professores de História em Portugal (APH), que alega não ser possível “trabalhar numa perspetiva construtivista no 2.º CEB e no 3.º CEB com dois tempos letivos (45 a 50 minutos)” (Solé, 2021, p. 23).

Sendo a Igualdade de Género um assunto que atualmente está na ordem do dia, a informação disponível era imensa, alguma recente, outra antiga e foi particularmente difícil realizar uma seleção do que seria relevante para o estudo em causa. Contudo,

apesar de ser um tema bastante discutido, considero que está a ser mal aproveitado nas escolas, pois os/as professores/as não têm tempo nas suas disciplinas para abordarem o tema, além disso, existe uma enorme falta de preparação para que consigam abordar o assunto e realizar atividades que, de facto, façam a diferença, acabando assim por se cingirem sempre aos cartazes, como mencionado pelos/as entrevistados/as deste estudo.

Apesar de uma tentativa de surpreender os/as alunos/as com o tema, senti que as respostas que obtive estavam bastante formatadas e tinham todos/as medo de errar, apesar de não existirem respostas certas ou erradas em nenhuma das etapas, somente, possibilidades de nos melhorarmos.

Contudo, apesar de ter ficado bastante contente com o resultado final da primeira etapa do estudo, é de notar que realizar uma aula mista é muito cansativo, porque nunca sabemos se as pessoas que estão *online* estão a ouvir ou se a imagem está a partilhar e, como tal, acabamos por perder muito tempo nessa questão. Porém, é também uma excelente experiência e uma boa aprendizagem, pois não sabemos se o futuro não será este e é sempre bom experimentar novas soluções para que estejamos preparadas para tudo.

Estando alunos/as em regime online não conseguimos discernir se foram respostas dadas pela criança ou se por um adulto o que pode influenciar o presente estudo. Além disso, como já mencionado, o tempo foi muito reduzido e havendo uma atividade no último dia de aulas, poderão existir respostas sem nexos, pois os/as alunos/as só querem ir de férias e acabam por não prestar atenção ao que estão a fazer.

Finalmente, se noutra oportunidade tivesse a possibilidade de, enquanto investigadora, realizar o estudo de forma diferente, organizaria o estudo para um maior período temporal, pois considero que faltou tempo e maturação para a realização do presente; realizaria atividades mais promotoras de igualdade e não só algo teórico, como por exemplo: pequenos teatros com trocas de papéis em que fosse desenvolvido o lado histórico da evolução da igualdade; continuaria com os debates, entre outras...

Além disso, promoveria as atividades mencionadas ao longo de todo o ano letivo para que fossem mais consistentes, em especial os debates, visto considerar de extrema importância colocar as crianças perante os estereótipos para a partir daí contribuir para uma reestruturação do seu pensamento e ação.

Referências Bibliográficas

- Amaral, C., Alves, E., Jesus, E., & Pinto, M., H. (2012). *Sim, a história é importante! O trabalho de fontes na perspetiva da educação histórica*. Porto Editora.
- Batista, B., Rodrigues, D., Moreira, E., & Silva, F. (2021). Técnicas de recolha de dados em investigação: Inquirir por questionário e/ou inquirir por entrevista? In. P. Sá, A: P. Costa & A. Moreira (coords). *Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: recolha de dados* (pp.13-35). Universidade de Aveiro. Theoria Poiesis Praxis.
- Barbosa, A. P. (2019). *É preciso haver feministas? O estudo do movimento feminista nas aulas de História e Geografia de Portugal como estratégia de promoção para a Cidadania Global* [Relatório Final de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º CEB -Português e História e Geografia de Portugal, Escola Superior de Educação de Viana do Castelo].
- Barry, M., Bella, N., D'Addio, A., Joshi, P., Kataryna, K., Loupis, L., Lythrangomitis, K., McWilliam, A., Mechtar, A., Millar, B. Mukizwa, C., Murakami, Y., Owens, L., Randrianatoavia, J., Redman, K., Rojnov, M., Smith, W., Vidarte, R, Benavot, A. (2018). *Relatório conciso de género*. UNESCO.
- Bittencourt, C. VII M. F. (2008). *Ensino de História: Fundamentos e métodos*. Cortez Editora
- Bogdan, R., & Biklen (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto Editora.
- Bogdan, R., & Biklen (2007). *Qualitative research for education: An Introduction to theories and methods* (5th ed.). Pearson.
- Calleja J. M. (2008). Os professores deste século. Algumas reflexões. *Revista Institucional Universidad Tecnológica del Chocó: Investigación, Biodiversidad y Desarrollo*. 28, 109-117.
- Campos, P., & Cavalcanti, V. (2019). A escola como expressão da diversidade: Observando fronteiras entre gêneros, identidades e alteridades. In *Sexualidade e Relação de Género 2* (pp. 100-107). Atena Editora.
- Carter-Smith, K., Flynn, S., Gould, M., Ktrechmar, J., Sprague, C., Thompson, S., Vance, N., Wienclaw, R. (2011). *Gender Roles & Equality*. Salem Press.
- Cole, M. (2000). *Education, Equality and Human Rights*. RoutledgeFalmer.
- Equinet. (2018). *Equality in the Classroom: Equality bodies and gender equality in education*. Equinet.
- European Comission. (2022). *2022 report on gender equality in the EU*. European Comission.
- IPAD. (2010). *Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento (2010-2015)*. IPAD.
- Ketele, J., & Roegiers, X. (1998). *Metodologia da recolha de dados: Fundamentos dos métodos e observações, de questionários, de entrevistas e de estudo de documentos*. Instituto Piaget

- Krizsán, A., Dombos, T., Kispéter, E., Szabó, L., Dedic, J., Jaigma, M., Kuhar, R., Frank, A., Sauer, B., Verloo, M. (n.d.). *Framing gender equality in the European Union and its current and future Member States*. Vienna.
- Mattoso, J. (1997). *A Escrita da História Teoria e Métodos*. Editorial Estampa
- Mendes, M. (2012). *A aprendizagem da multiplicação numa perspetiva de desenvolvimento do sentido de número: Um estudo com alunos do 1.º ciclo*. Doutoramento em educação didática da matemática, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa].
- Minayo, M., & Costa, António (2018). Fundamentos Teóricos das Técnicas de Investigação Qualitativa. *Revista Lusófona de Educação*, 40, 139-153. <https://revistas.ulufona.pt/index.php/rleducacao/article/view/6439>
- Monteiro, A. J. (2000). *Revista Portuguesa de História*. Universidade de Coimbra
- Monteiro, L., & Alves, M. (n.d.). *Guia de Promoção Para uma Linguagem Inclusiva*. CIG.
- Pinsky, J., Nadai, E., Miceli, P., Bittencourt, C., & Davies, N. (2009). *O Ensino de História e a criação do fato*. Editora Contexto.
- Pomar, C., Balça, Â., Fialho, A., Garcia, A., Martos, A., Nogueira, C., Vieira, C., Saavedra, L., Silva, P., Magalhães, O., Tavares, T.-C. (2012). *Guia de Educação Género e Cidadania 2º ciclo*. Lisboa: CIG.
- Oliveira, A., Santos, C., & Florêncio, R. (2019). Métodos e técnicas de pesquisa em educação. *Revista Científica da FASETE*. 1, 36-50. https://www.unirios.edu.br/revistarios/media/revistas/2019/21/metodos_%20e_tecnicas_de_pesquisa_em_educacao.pdf
- Silva, M. (1981). Feminismo em Portugal na voz de mulheres escritoras do início do século XX. *Análise Social*, XIX (77,78,79), 875-907. <https://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223465449P2eYY6he7Ah47BN7.pdf>
- Shrestha, S. L. (2012). *Gender Equality in Education: Teacher's Perceptions and Practices in schools*. [Master Degree of Philosophy in Education, Nepal].
- Solé, G. (2021). Ensino da História em Portugal: O currículo, programas, manuais escolares e formação docente. *El Futuro del Pasado*, 12, 21-59. <https://doi.org/10.14201/fdp2021122159>
- Sousa, V., Marchante, M., Coelho, V., & Quintais, A. (2019). Promover a Igualdade de Género: Para Além da Perpetuação de estereótipos de Género. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 5(19), 125-134. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2019.n1.v5.1575>
- Race, R. (2008). Qualitative research in education. In L. Given, (Ed.), *The SAGE encyclopedia of qualitative research methods* (pp. 240-244). Sage Publications.
- Sweeney, P. (2017). *The SAGE Encyclopedia of Psychology and Gender*. SAGE.
- Tavares, J. (2019). A igualdade de Género na promoção de um mundo mais justo: O contributo da História e Geografia de Portugal na Cidadania Global. [Relatório Final de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º CEB -Português e História e Geografia de Portugal, Escola Superior de Educação de Viana do Castelo].

Tavares, M. M. (2008). *Feminismos em Portugal (1947-2007)*. [Tese de doutoramento em Estudos sobre as Mulheres, Especialidade em História das Mulheres e do Género, Universidade Aberta, Lisboa].

Índice de Apêndices

Apêndice A - Planificação de aula	1
Apêndice B – Cartões “Para mim Igualdade de Género é...”	3
Apêndice C - Guião da entrevista	4
Apêndice D – Questionário	8

Apêndice A – Planificação de aula

PLANO DE AULA

Disciplina: História	Ano de escolaridade: 6º	Turma:	Data: 17 de junho de 2021	Tempo: 15:15h às 16:05h (45 minutos)
-----------------------------	--------------------------------	---------------	----------------------------------	---

Sumário
Visualização de um vídeo sobre Igualdade de género Debate: “Se eu fosse rapaz/rapariga por um dia...”

Domínios	Aprendizagens Essenciais	Perfil do aluno	Metodologias / Estratégias	Recursos	Avaliação
Oralidade Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta Produzir um discurso coeso Pedir e tomar a palavra e respeitar o tempo de palavra dos outros Igualdade de Género Acabar com todas as formas de discriminação contra todas as mulheres e meninas, em toda parte Garantir a participação plena e efetiva das mulheres e a igualdade de	Comunicador (A,B,D,E,H) Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Crítico/Analítico (A, B, C, D, G) Participativo/ colaborador (B,C,D,E) Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J)	Visualização de um vídeo no <i>Youtube</i> sobre o tema Igualdade de Género https://www.youtube.com/watch?v=UN6kWKTI_eI&t=2s . Após a visualização a professora deve iniciar a exploração do mesmo. Deste modo colocará algumas questões, como por exemplo: (20 minutos) <ul style="list-style-type: none"> • Conseguem identificar o tema do vídeo? • O que é que acontece no vídeo? • Achas que há brincadeiras/desportos para rapaz e outras/os para rapariga? • Se reparaste, as raparigas receberam menos 30% que os rapazes, achas isso correto? • Fazes atividades domésticas? (Tentar perguntar a tantos rapazes quanto raparigas) Explorar se acham que é uma atividade que só as raparigas devem fazer. 	<ul style="list-style-type: none"> • Quadro interativo • Quadro de Giz • Cartas coloridas com a frase “Para mim Igualdade de Género é...” 	Observação direta. Trabalho individual. Diálogo com @s alun@s.	

	<p>oportunidades para a liderança em todos os níveis de tomada de decisão na vida política, económica e pública</p> <p>Promover a perceção da influência que os estereótipos de género têm nas suas relações sociais</p>	<p>Questionador (A, F, G, I, J)</p> <p>Criativo (A,C,D,J)</p> <p>ÁREAS DE COMPETÊNCIAS</p> <p>A - Linguagens e textos</p> <p>B - Informação e comunicação</p> <p>C - Raciocínio e resolução de problemas</p> <p>D - Pensamento crítico e pensamento criativo</p> <p>E - Relacionamento interpessoal</p> <p>F - Desenvolvimento pessoal e autonomia</p> <p>G - Bem-estar, saúde e ambiente</p> <p>H - Sensibilidade estética e artística</p> <p>I - Saber científico, técnico e tecnológico</p>	<ul style="list-style-type: none"> Realizar outras questões conforme as respostas dos/das alunos/as... <p>Após a exploração do vídeo, a professora dará alguns minutos para que todos pensem sobre a frase “Se eu fosse um/a rapaz/rapariga”. (20 minutos)</p> <p>Nesta atividade, os meninos devem colocar-se no papel das meninas e vice-versa, para ajudá-los a professora deve dar algumas sugestões como:</p> <ul style="list-style-type: none"> O que fazias se tivesses a oportunidade de ser rapaz ou rapariga por um dia? Mudavas o mundo? De que forma? Terias o mesmo tipo de comportamento que tens agora? <p>No final da conversa, a professora dará a cada um/a dos/das alunos/as um cartão com a frase “Para mim Igualdade de Género é...” e eles/as devem completar a frase com a sua opinião. (5 minutos)</p> <p>Autoavaliação das atividades realizadas.</p>		<p>Autoavaliação</p>
--	--	--	--	--	----------------------

Observações: A turma é constituída por 24 alun@s, 13 raparigas e 11 rapazes, com idades compreendidas entre os 11 e os 12 anos.

Apêndice B – Cartões “Para mim Igualdade de Género é...”

<p><i>Para mim Igualdade de Género é...</i></p>	<p><i>Para mim Igualdade de Género é...</i></p>	<p><i>Para mim Igualdade de Género é...</i></p>
<p><i>Para mim Igualdade de Género é...</i></p>	<p><i>Para mim Igualdade de Género é...</i></p>	<p><i>Para mim Igualdade de Género é...</i></p>

Apêndice C - Guião da entrevista

Tema/título do relatório de PES

Educar para a equidade de género no Ensino Básico. Perspetiva dos/das estudantes em uma turma de Ensino Básico do Algarve

Questão de investigação

Quais as perspetivas dos/as estudantes de uma turma do Ensino Básico sobre a educação para a equidade de género?

Guião da Entrevista a Estudantes

O guião desta entrevista será aplicado com gravação áudio e com registo escrito das respostas pelo entrevistado(a). Será realizada a 25% dos estudantes de uma turma de 24 elementos, sendo, pelo menos, 3 raparigas e 3 rapazes, com idades compreendidas entre os 11 e 12 anos.

Escolher um lugar tranquilo e confortável para realizar a entrevista. Começar por informar a criança de que não há respostas certas ou erradas, o que é necessário é dizer exatamente o que se pensa sobre cada tópico. Informar a criança que a entrevista é confidencial e ninguém vai saber o que cada um dos/as entrevistados/as declara na mesma. Que a entrevista demorará alguns minutos a chegar ao fim. Que a criança pode interromper a entrevista se não desejar concluí-la.

Agradecer à criança ter-se disponibilizado para responder às questões.

Objetivos	Questões
<p>Perceber se os(as) estudantes têm consciência de terem participado em atividades educativas para a equidade de género.</p>	<p>- Consideras que tem havido educação para a equidade de género na tua turma/escola?</p> <p>Se sim, solicitar exemplos de atividades com tal finalidade em que a criança tenha participado e em que disciplinas ou contexto tais atividades ocorreram.</p> <p>Se não, solicitar que refira as razões da ausência de atividades com tal finalidade.</p>
<p>Verificar se as crianças distinguem a diferença entre os conceitos de sexo e género.</p>	<p>- Para ti, sexo e género é a mesma coisa?</p> <p>Se responder sim, perguntar porque afirma tal.</p> <p>Se responder não, pedir para explicar a diferença.</p>
<p>Verificar se as crianças compreendem o significado da palavra equidade.</p>	<p>Para ti, o que significa a palavra equidade?</p> <p>Se responder corretamente, passa-se à pergunta seguinte.</p> <p>Se responder incorretamente ou não responder, informar a criança sobre o significado da palavra.</p>
<p>Conhecer as perceções d@s crianças sobre o papel da mulher e do homem na sociedade atual.</p>	<p>- Consideras que as mulheres e os homens têm os mesmos direitos e deveres na sociedade atual (no trabalho, na família, etc)?</p>

	<p>Se responder sim, porque afirma tal?</p> <p>Se responder não, porque afirma isso?</p>
<p>Conhecer o papel da educação histórica na construção da noção de (des)igualdade de género.</p>	<p>- Consideras que ao longo dos séculos os homens e as mulheres sempre foram iguais em direitos e deveres?</p> <p>Se responder sim, pede-se para dar exemplos dessa igualdade.</p> <p>Se responder não, pede-se para dar exemplos dessa desigualdade.</p>
<p>Conhecer a perceção da criança sobre o machismo.</p>	<p>- O que é, para ti, uma sociedade/movimento machista?</p> <p>- O que é, para ti, uma pessoa machista?</p>
<p>Conhecer a perceção da criança sobre o feminismo.</p>	<p>- O que é, para ti, uma sociedade/movimento feminista?</p> <p>- O que é, para ti, uma pessoa feminista?</p>
<p>Verificar a perceção da existência de práticas reveladoras de pre(conceitos) e estereótipos acerca de papéis de género na escola.</p>	<p>Na tua escola, verificas que existem atividades para rapazes e outras para raparigas?</p> <p>- Se responder sim, pergunta-se em que atividades isso se verifica e porquê.</p> <p>- Se responder não, pede-se para justificar a resposta.</p>
	<p>Na escola, dás-te com mais meninos ou com mais meninas?</p> <p>Se responder com mais crianças do mesmo sexo, pedir para explicar porquê.</p>

<p>Verificar a existência de práticas dos(as) entrevistados(as) potencialmente indiciadoras de pre(conceitos) e estereótipos acerca de papéis de género na escola.</p>	<p>Se responder com mais crianças do sexo diferente, pedir para explicar porquê.</p> <p>Na escola, os(as) teus(uas) amigos(as) são predominantemente meninas ou meninos?</p> <p>Se responder predominantemente com crianças do mesmo sexo, pedir para explicar porquê.</p> <p>Se responder predominantemente com crianças do sexo diferente, pedir para explicar porquê.</p>
<p>Conhecer a perceção da criança sobre o futuro da construção da equidade de género.</p>	<p>Em teu entender, o que é preciso mudar na sociedade atual para que a mesma possa vir a ser mais equilibrada nas relações entre rapazes/raparigas e homens/mulheres?</p> <p>Pensas que será fácil conseguir o que propões?</p> <p>Se responder sim, perguntar porquê.</p> <p>Se responder não, perguntar porquê.</p>

Apêndice D – Questionário

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdbZGY4i1LvFmAmKSJ2N-WDbuCeBNH_CAS8bXmhQCWbRZzFnw/viewform?usp=sf_link

Igualdade de género

O presente questionário será realizado no âmbito da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada. Tem como objetivo conhecer a perspetiva dos/das estudantes de uma turma de Ensino Básico do Algarve sobre a educação para a equidade de género.

***Obrigatório**

*Idade **

10 anos

11 anos

12 anos

13 anos

*Sexo **

Masculino

Feminino

Lê as seguintes afirmações e responde de 1 (não concordo) a 5 (concordo bastante) e quanto concorda com elas.

*Género e sexo são a mesma coisa **

	1	2	3	4	5	
Não concordo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo bastante

*Na minha escola existe educação para a equidade de género **

	1	2	3	4	5	
Não concordo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo bastante

*Na minha escola existem atividades para rapazes e outras para raparigas **

	1	2	3	4	5	
Não concordo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo bastante

*Os homens e as mulheres têm os mesmos direitos na sociedade **

	1	2	3	4	5	
Não concordo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo bastante

*Os homens e as mulheres têm os mesmos deveres na sociedade **

	1	2	3	4	5	
Não concordo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo bastante

*A única coisa que as mulheres fazem de diferente dos homens é tomar banhos demorados **

	1	2	3	4	5	
Não concordo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo bastante

*As tarefas domésticas devem ser apenas realizadas por mulheres **

	1	2	3	4	5	
Não concordo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo bastante

*Eu faço tarefas domésticas **

	1	2	3	4	5	
Não concordo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo bastante

*As raparigas não podem jogar futebol **

	1	2	3	4	5	
Não concordo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo bastante

*Os homens não podem usar súa **

	1	2	3	4	5	
Não concordo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo bastante

*Só as mulheres podem usar sapato de tacão alto **

	1	2	3	4	5	
Não concordo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo bastante

*Os rapazes não podem cozinhar **

1 2 3 4 5
Não concordo Concordo bastante

*As raparigas não sabem jogar futebol **

1 2 3 4 5
Não concordo Concordo bastante

*Os rapazes não podem costurar **

1 2 3 4 5
Não concordo Concordo bastante

*Vivo numa sociedade machista **

1 2 3 4 5
Não concordo Concordo bastante

*Vivo numa sociedade feminista **

1 2 3 4 5
Não concordo Concordo bastante

*Os homens são mais francos e agressivos do que as mulheres **

1 2 3 4 5
Não concordo Concordo bastante

*As mulheres são mais frágeis que os homens **

1 2 3 4 5
Não concordo Concordo bastante

*As mulheres são mais dotadas para as questões de decoração **

1 2 3 4 5
Não concordo Concordo bastante

*As mulheres devem ganhar mais que os homens **

Não concordo 1 2 3 4 5 Concordo bastante

*Os homens são mais dotados para as questões mecânicas **

Não concordo 1 2 3 4 5 Concordo bastante

Para ti, o que é preciso mudar na sociedade para que esta possa vir a ser mais justa nas relações de gênero ou no que respeita a direitos e deveres de homens e mulheres?

A sua resposta

Enviar

Página 1 de 1

Limpar formulário

Nunca envie palavras-passe através dos Google Forms.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google. [Denunciar abuso](#) - [Termos de Utilização](#) - [Política de privacidade](#)