

Filipa Alexandra Silva Rita Viana

Estereótipos e Igualdade de Género em Educação Pré-Escolar



UNIVERSIDADE DO ALGARVE
Escola Superior de Educação e Comunicação
2022

Filipa Alexandra Silva Rita Viana

Estereótipos e Igualdade de Género em Educação Pré-Escolar

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Trabalho realizado sob a orientação de:
Professora Doutora Maria Leonor Borges



UNIVERSIDADE DO ALGARVE
Escola Superior de Educação e Comunicação
2022

Declaração de autoria de trabalho:

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

Filipa Alexandra Silva Rita Viana

© Copyright – Filipa Alexandra Silva Rita Viana. Universidade do Algarve
A Universidade do Algarve reserva para si o direito, em conformidade com o disposto no Código do Direito de Autor e dos Direitos Conexos, de arquivar, reproduzir e publicar a obra, independentemente do meio utilizado, bem como de a divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição para fins meramente educacionais ou de investigação e não comerciais, conquanto seja dado o devido crédito ao autor e editor respetivo

Dedicatória

Aos meus pais, irmã, namorado e filho, obrigada por tudo!

Agradecimentos

O presente relatório de investigação representa o encerrar de uma longa caminhada com o objetivo de me tornar Educadora de Infância, o mesmo nunca teria sido possível sem o apoio, compreensão, amizade e amor de todas as pessoas que me acompanharam de mãos dadas.

Em primeiro lugar, gostava de agradecer à Professora Doutora Maria Leonor Borges, a minha orientadora neste relatório e pessoa que sempre me acompanhou e se mostrou disponível para me auxiliar no decorrer de todo o trabalho, o seu acompanhamento foi sem dúvida essencial.

À professora Ivone Machado por ter acompanhado todo o processo e nos proporcionar vivências que, pelo menos a mim, me tornarão uma melhor profissional.

Às crianças do grupo maravilhoso com quem tive a oportunidade de realizar a presente investigação, pois sempre me acolheram como parte do grupo e mostraram-se disponíveis para as propostas apresentadas.

À Educadora cooperante por me ter acolhido com carinho e ter contribuído para a minha formação enquanto educadora. Mesmo perante as adversidades que possam ter surgido mostrou-se sempre disponível para me auxiliar e tornou a minha passagem pelo jardim de infância numa experiência muito feliz.

Gostaria ainda de agradecer à Educadora Cláudia, com quem realizei o meu estágio em creche, pois com ela aprendi quem quero ser enquanto educadora de infância.

A todas as colegas que me acompanharam desde a licenciatura e no mestrado, com um agradecimento especial às minhas duas companheiras de aventuras, Bárbara e Adriana, pois foram o meu pilar em diversos momentos.

Ao meu namorado e ao meu filho por estarem presentes em todos os momentos, chorarem comigo quando estou triste e celebrarem comigo as vitórias. Sem eles não estaria aqui.

À minha irmã que torce por mim como eu por ela, que é o meu exemplo de dedicação e força.

Aos meus pais por estarem sempre presentes em todos os momentos e nunca desistirem de mim e dos meus sonhos.

Muito obrigada a todos!

Resumo

O presente relatório de investigação intitulado *Estereótipos e Igualdade de Género em Educação Pré-escolar*, foi desenvolvido no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação e Comunicação, da Universidade do Algarve, no ano letivo 2021/2022. O processo investigativo foi desenvolvido numa sala de Jardim de Infância de uma instituição pública, no distrito de Beja. A investigação, que decorreu numa sala com vinte e seis crianças com idades compreendidas entre os três e os seis anos, pretendeu saber se existiam estereótipos nas crianças relativamente às questões de género e saber de que forma se poderia promover a igualdade de género no jardim de infância. Para atingir os objetivos propostos, foi utilizada uma metodologia de cariz qualitativo, descritivo e interpretativo, com recurso à observação participante, ao questionário, à entrevista semi-estruturada e à análise documental.

Os resultados evidenciam que inicialmente as crianças demonstravam preconceitos relativamente a questões de género, nomeadamente, as cores eram associadas a um determinado género, tal como as brincadeiras. Após a intervenção educativa, delineada para trabalhar a temática com o grupo de crianças, identificaram-se várias alterações no comportamento e no diálogo das crianças quando abordado o tema do género. Estes resultados evidenciam que a intervenção educativa direcionada para a igualdade de género, promoveu alterações nas conceções das crianças, relevando a importância de trabalhar as questões de género na educação pré-escolar.

Palavras-chave: Género; Jardim de Infância; Estereótipos; Igualdade de género.

Abstract

This research report entitled *Stereotypes and Gender Equality in Preschool Education* was developed within the curricular unit of Supervised Teaching Practice of the Master's degree in Pre-School Education of the Higher School of Education and Communication, University of Algarve, in the school year 2021/2022. The investigative process took place in a kindergarten room of a public institution in the Beja district. The investigation, which took place in a room with twenty-six children aged between three and six years old, aimed to find out if there were stereotypes in children regarding gender issues and to know how gender equality could be promoted in the kindergarten. In order to achieve the proposed objectives, a qualitative, descriptive and interpretive methodology was used, using participant observation, a questionnaire, a semi-structured interview and document analysis.

The results show that children initially showed prejudices regarding gender issues, namely, colors were associated with a certain gender, such as games. After the educational intervention, designed to work on the theme with the group of children, several changes were identified in the behavior and dialogue of children when addressing the gender issue. These results show that the educational intervention aimed at gender equality, promoted changes in children's conceptions, highlighting the importance of working on gender issues in preschool education.

Keywords: Gender; Kindergarten; Stereotypes; Gender equality.

Índice

<i>Índice de Figuras</i>	viii
<i>Índice de Tabelas</i>	ix
<i>Índice de Apêndices</i>	x
<i>Introdução</i>	1
<i>Capítulo I – Enquadramento teórico</i>	2
1.1. Conceito de género.....	2
1.2. A igualdade de género.....	4
1.3. Estereótipos de género.....	6
1.4. Igualdade de género na Educação Pré-Escolar.....	8
<i>Capítulo II – Opções Metodológicas</i>	12
2.1. Natureza do Estudo.....	12
2.2. Questões Orientadoras.....	13
2.3. Objetivos do Estudo.....	13
2.4. Participantes do Estudo.....	13
2.5. Técnicas de Recolha de Dados.....	15
2.5.1. Observação Participante.....	15
2.5.2 Registos audiovisuais.....	16
2.5.3. Diário de Campo.....	17
2.5.4. Entrevistas semiestruturadas.....	17
2.5.5. Análise Documental.....	19
<i>Capítulo III – Intervenção Educativa</i>	20
3.1. Profissões.....	20
3.2. Livro dos Porquinhos.....	21
3.3. Diagrama de Venn.....	22
3.4. Boneco Puzzle.....	23
3.5. Bolas e Pipocas.....	24
<i>Capítulo IV – Apresentação, Análise e discussão dos resultados</i>	25
4.1. Fase de Diagnóstico - Saber se existem estereótipos associados a questões de género por parte das crianças.....	25
4.2. Saber se a promoção da igualdade de género pode ser trabalhada no jardim de infância.....	32
4.3. Perceções da Educadora relativamente à abordagem da questão de género em educação pré-escolar.....	42
<i>Conclusão</i>	45
<i>Reflexões finais</i>	48
<i>Referências Bibliográficas</i>	49
<i>Apêndices</i>	53

Índice de Figuras

Figura 3.1 – Teia de ideias.....	20
Figura 3.2 – Desenho “O que quero ser quando crescer”	21
Figura 3.3 – Diagrama de venn.....	22
Figura 3.4 – Bonecos Puzzle.....	23
Figura 3.5 – Bonecos Puzzle final.....	23
Figura 3.6 – Piscina de bolas.....	24
Figura 3.7 – Pneus coloridos.....	24
Figura 4.1 – Observação das áreas da sala.....	25
Figura 4.2 – Observação – Com quem brincam as raparigas.....	26
Figura 4.3 – Observação – Com quem brincam os rapazes.....	26
Figura 4.4 – Observação dos papéis representados nas brincadeiras.....	27
Figura 4.5 – Profissão do Pai.....	28
Figura 4.6 – Profissão da Mãe.....	29
Figura 4.7 – Decoração do quarto do Bruno.....	29
Figura 4.8 – Decoração do quarto da Cláudia.....	30
Figura 4.9 – Cor das paredes do quarto do Bruno.....	30
Figura 4.10 – Cor das paredes do quarto da Cláudia.....	31
Figura 4.11 – Brinquedos da Cláudia.....	31
Figura 4.12 – Brinquedos do Bruno.....	32
Figura 4.13 – Teia de ideias.....	33
Figura 4.14 – O que quero ser quando crescer.....	34

Índice de Tabelas

Tabela 1.1 – Normas masculinas segundo Lim (2022).....	8
Tabela 2.2 – Grupo de Crianças.....	14

Índice de Apêndices

Apêndice A - Consentimento informado.....	53
Apêndice B - Consentimento informado em inglês.....	55
Apêndice C - Guião de entrevista às crianças	57
Apêndice D - Guião de entrevista à Educadora.....	58
Apêndice E - Dilemas.....	61
Apêndice F - Guião da atividade de tarefas domésticas.....	62
Apêndice G - Fotografias das crianças - Diagrama de venn	63
Apêndice H - Imagens de brinquedos - Diagrama de venn.....	66
Apêndice I - Tabelas de observação	73
Apêndice J - Diário de campo 3 de novembro	77
Apêndice K - Diário de campo 26 de outubro.....	78
Apêndice L - Desenhos - O que quero ser quando crescer.....	79
Apêndice M - Dilemas - Imagens do PowerPoint	100
Apêndice N - Diário de campo 11 de janeiro	109
Apêndice O - Diário de campo 6 de dezembro	113
Apêndice P - Diário de campo 17 de janeiro.....	114

Introdução

A presente investigação foi desenvolvida no âmbito da unidade curricular de prática de ensino supervisionada integrada no Mestrado em Educação Pré-escolar da Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve. A prática de ensino supervisionada decorreu numa instituição pública do distrito de Beja, em contexto de Jardim de Infância numa sala de crianças com idades compreendidas entre os três e seis anos.

O tema apresentado no presente relatório de investigação intitula-se *Estereótipos e Igualdade de Género em Educação Pré-Escolar*, o mesmo surgiu devido ao interesse da mestranda relativamente ao tema, uma vez que, em várias práticas anteriores pode observar várias situações onde os preconceitos de género eram evidentes por parte das crianças e das equipas educativas. Atendendo a isto, e uma vez que “O género é uma das primeiras categorias que a criança aprende, facto que exerce uma influência marcante na organização do seu mundo social e na forma como se avalia a si própria e como percebe as pessoas que a rodeiam” (Cardona et al., 2015, p.20) colocou-se a questão de saber se através de uma intervenção educativa direcionada para a temática do género se poderiam alterar as concepções erradas.

O presente relatório de investigação é composto por cinco capítulos. O capítulo I refere-se ao enquadramento teórico, onde se aborda o conceito de género, o que se entende por igualdade de género, o que são estereótipos de género e a abordagem da igualdade de género em educação pré-escolar. No Capítulo II apresenta-se a metodologia, onde se apresenta a natureza do estudo, as questões orientadoras e objetivos do estudo, para além da identificação dos participantes e os procedimentos metodológicos utilizados. O Capítulo III refere-se à intervenção educativa, no qual se apresentam as atividades realizadas com o grupo de modo a implementar a igualdade de género. No Capítulo IV apresentam-se os resultados obtidos, sua análise e discussão.

Capítulo I – Enquadramento teórico

1.1. Conceito de género

A definição de género pode frequentemente ser confundida com o conceito de sexo, no entanto, são conceções distintas, sendo que sexo pertence à componente biológica e género encontra-se associado a uma categoria social como refere (Martelo, 2004, citado por Aguiar, 2017) “estes dois conceitos pertencem a categorias distintas, isto é, sexo diz respeito à componente biológica, enquanto género tem a ver com uma categoria social, daí ser suscetível de mutação.” (p.14). Ou seja, pode mudar consoante a cultura e a época histórica. O sexo, pode-se distinguir a partir das características físicas dos indivíduos sendo assim detetado à nascença, ou seja, se um indivíduo é do sexo feminino ou masculino (Cardona et al., 2015, p.12). A construção do género inicia-se, e decorre, através do processo de socialização, a partir do meio que o rodeia. Inicialmente na sua família a partir do momento em que lhe atribuem “um nome, vestem-no/a de cores diferentes e criam um espaço físico de tal forma distintivo que é fácil para um/a observador/a externo/a adivinhar se o/a bebé em questão é do sexo masculino ou do sexo feminino” (Cardona et al., 2015, p.10)

De um ponto de vista mais tradicional, o termo género pode ser entendido pela “especificidade de homens e mulheres sob os pontos de vista social, cultural e psicológico” (Schouten, 2011, p.13). Este é um termo que se insere no domínio das ciências sociais e “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.” (Cardona et al., 2015, p.12), posto isto, contrariamente ao sexo de um indivíduo que pode ser identificado no nascimento, o género encontra-se em construção no decorrer da vida, como foi referido anteriormente, como uma construção social na qual podem ser observadas as características psicológicas do indivíduo. Portanto, o género surge como um fator de evidencia para ambos os sexos de modo a criar um perfil típico do sexo feminino e do sexo masculino a partir dos seus comportamentos, atitudes e das competências que apresentam de modo a generalizar para todos os indivíduos, como já mencionado anteriormente (Cardona, 2015).

Segundo (Correia, 2009), “A inscrição dos géneros – feminino e masculino – nos corpos é sempre feita no contexto de uma determinada cultura e carrega por isso as marcas dessa cultura.” (p.30), portanto sem a sociedade não existiriam diferenças de género, pois as diferenças atribuídas aos sexos surgem dentro das culturas, sendo portante distintas nas diferentes sociedades.

Apesar da identidade de género ser contruída por cada indivíduo, o mesmo encontra-se limitado nas suas escolhas mediante o que lhe é fornecido dentro da sociedade como certo ou errado. As conceções das crianças relativamente aos papéis representados por homens e mulheres demonstram-se determinantes para que surjam os comportamentos associados ao sexo masculino ou ao sexo feminino, demonstrando a sua necessidade de identificação com um dos grupos. (Kolhberg, 1966, citado por Cardona et al. 2015). Esta construção ocorre através da observação que a criança realiza dos adultos que a rodeiam e na qual analisa a forma de vestir, a forma como cortam o cabelo e alguns aspetos do seu corpo.

Segundo Bento e Marchão, (2012 citado por Henriques & Marchão, 2015),

A criança adquire comportamentos sexualmente típicos de menino ou de menina, enquadrados culturalmente e pertenças do meio que a circunda. Em simultâneo, apreende o significado de género, isto é, os estereótipos que existem no seu meio, associando-se a um dos géneros e começando a comportar-se de acordo com solicitações feitas ao mesmo. (p.80)

Por volta dos dois anos, as crianças através das suas observações dos adultos que a rodeiam, iniciam o processo de construção da identidade de género, ou seja, começam a identificar-se com o género feminino, masculino, com os dois ou com nenhum.

“O género é uma das primeiras categorias que a criança aprende, sendo que iniciam, primeiramente, a sua categorização social, ou seja, a sua identidade de género e só posteriormente tomam consciência do seu sexo, em termos biológicos.” (Coelho, 2019, p.23)

Segundo Kohlberg citado por Cardona et al. (2015),

as ideias da criança acerca dos papéis dos homens e das mulheres são determinantes para a exibição de comportamentos consoantes com os modelos dominantes de masculinidade e de feminilidade; e a motivação para a aprendizagem desses mesmos papéis resulta da sua necessidade individual de se identificarem com um dos grupos. (p.24)

1.2. A igualdade de género

A igualdade de género apresenta-se como um objetivo a alcançar e pode ser observado desde 1976 na Constituição da República na qual se refere que “Ninguém pode ser privilegiado, beneficiado, prejudicado, privado de qualquer direito ou isento de qualquer dever em razão de ascendência, sexo, raça, língua, território de origem, religião, convicções políticas ou ideológicas, instrução, situação económica, condição social ou orientação sexual” (artigo 13º).

Segundo Lavado et al. (2017)

Falar em igualdade entre Mulheres e Homens, ou Igualdade de Género, é falar em igualdade de direitos e liberdades para a igualdade de oportunidades de participação, reconhecimento e valorização de mulheres e de homens, quer na esfera pública, quer na esfera privada. (p.125)

Lim (2022), apresenta a definição de igualdade de género segundo as Nações Unidas “Gender equality refers to the equal rights, responsibilities and opportunities of women and men, girls and boys, to enable everyone to fulfil their potential” (p.2). Com isto pode-se entender que não importa se alguém nasce do sexo feminino ou masculino, pois os seus direitos, deveres e oportunidades serão exatamente os mesmos independentemente desse fator e que com o termo de igualdade de género não se pretende que os homens e as mulheres sejam iguais, mas sim tratados por igual.

Portanto, quando falamos de igualdade de género devemos ter em conta que a mesma significa que o acesso aos direitos e à liberdade deve ser igual independentemente do sexo. Segundo Soares (2016) podem-se observar vários estereótipos de género em

crianças que frequentam o pré-escolar, no entanto se forem aplicadas várias atividades com o objetivo de erradicar tais estereótipos, as crianças demonstram a capacidade de excluir as práticas sexistas do seu dia a dia.

Segundo Kaufman (2019)

Gender inequality is surprisingly easy to quantify, especially in a highly measured place like economy. Take how much people get paid. Right now, half a century after the birth of the modern feminist movement, woman working full-time in the United States are earning, on average, 82 cents for every buck that men make. (p.74).

As sociedades ainda demonstram bastante desigualdade impondo a distinção entre ocupações masculinas ou femininas, criando estereótipos associados aos gêneros, como afirma Hérítier, 1998 (citador por Correia, 2009), “sejam quais forem as combinações culturais do par feminino/masculino, elas revestem a forma de uma diferença que é sempre hierárquica” (p.33) esta hierarquização pode ser identificadas em vários domínios como a religião, filosofia, mitologia, arte, ciência e ainda no senso comum, pois “A humanidade tem sido identificada com o masculino, sendo as mulheres consideradas seres menores a meio caminho entre os homens e as crianças” (Correia, 2009, p.34).

Segundo Prates (2014), “estas desigualdades são difíceis de esbater devido ao facto de estarem inculcadas na nossa sociedade, sendo transmitidas logo à nascença e apresentarem-se como valores transmitidos de forma explícita, que não sendo corretos correspondem ao que é socialmente aceitável” (p.19). Apesar disso, é possível verificar que cada vez mais existem mulheres a assumir cargos considerados importantes e isso tem-se verificado ao longo dos anos com o aumento de empregabilidade.

Posto isto, a falta de uma igualdade de gêneros nas sociedades não provém das diferenças que existem entre os sexos, mas sim da hierarquização que é formada pelas sociedades e as suas culturas em torno das atividades que associam ao sexo masculino como superiores às culturalmente associadas ao sexo feminino.

É crucial que todas as sociedades se empenhem em transformar o mundo num lugar onde todas as pessoas possam viver em igualdade independentemente do género com o qual se identificam, um mundo onde não existem limites para os sonhos e onde qualquer

um/a possa ter a oportunidade de demonstrar os seus talentos sem que existam preconceitos associados às suas escolhas. Torna-se, portanto fundamental combater as estruturas que promovem a desigualdade, como por exemplo a linguagem e os estereótipos, pois segundo Cavalheiro et al. (2008), é importante compreender que de modo a intervir no âmbito da igualdade de oportunidades é fundamental intervir na linguagem, uma vez que a forma como é utilizada pode demonstrar relações de poder injustas. A sociedade recorre frequentemente a termos masculinos para diversas situações, como para identificar um grupo onde se encontram homens e mulheres e utilizar o termo Homem de modo a referir a humanidade. Segundo Abranches e Carvalho, (1999 citados por Cavalheiro et al., 2008) “o uso do masculino generalizante é uma prática linguística tão naturalizada, que “a mulher / as mulheres tornam-se quase invisíveis na linguagem; e quando visíveis, a sua visibilidade é predominantemente assimétrica (já que se tornam linguisticamente visíveis como desvio ou exceção à norma masculina)” (p.14).

1.3. Estereótipos de género

Tal como referido anteriormente os estereótipos fazem parte das estruturas que promovem a desigualdade de género, estes surgem no momento em que existe falta de informação relativamente a um tema e com isso permanece a generalização que na maioria dos casos não corresponde à realidade, segundo Berger e Luckmann (citado por Schouten, 2011), “Estereótipos são vectores orientadores do quotidiano, que influenciam e justificam o comportamento, e suportes na “construção da realidade” (p.40). Uma vez criado um estereótipo torna-se quase impossível alterar pois este avança no tempo dentro das sociedades.

Segundo Cardona et al, (2015),

Os estereótipos constituem conjuntos bem organizados de crenças acerca das características das pessoas que pertencem a um grupo particular. Se bem que a tendência seja para encarar os estereótipos como expedientes negativos de perceção das outras pessoas, dada a facilidade com que, a partir deles, se envereda por juízos discriminatórios (...). (p.26)

No que diz respeito aos estereótipos de género, pode-se observar a sua criação através de dois níveis: a nível do “papel de género” ou a nível dos “traços de género”.

Relativamente ao primeiro nível apresentado “(...) estes estão associados às crenças veiculadas relativamente às atividades apropriadas a homens e a mulheres(...)” (Bento, 2011, p.35), relativamente ao nível dos traços de género “(...) estão relacionados com as características psicológicas que normalmente se associam a cada um dos géneros.” (Bento, 2011, p.35)

Os estereótipos de género são generalizados até certo ponto nas culturas, muitas sociedades criam a distinção entre cordialidade e competência quando julgam os grupos sociais. Correia (2009), afirma que os estereótipos se apresentam como opiniões que são partilhadas e contribuem para a formação de imagens positivas ou negativas de ambos os sexos. Tanto os homens como as mulheres demonstram os estereótipos que lhes foram inculcados pelo meio e pela sociedade que rodearam no decorrer do seu crescimento, nos homens sobressaem a agressividade e qualidades ativas e nas mulheres sobressai a delicadeza e a sua forma física. Para Araújo et al. (2016), os estereótipos eram reconhecidos como imagens “recortadas” que um grupo de indivíduos construíam sobre outros grupos como forma de se orientarem nas relações entre grupos. Estes estereótipos levam a que as pessoas criem generalizações erradas e abusivas sobre os outros, por falta de informação ou por puro preconceito.

Os estereótipos associados ao género descrevem as mulheres como cuidadoras, emotivas, como dependentes e passivas, no que diz respeito aos homens, são apresentados como valentes e assertivos, segundo Araújo et al. (2016),

Os traços instrumentais e de competência (os traços tipicamente masculinos) continuam a estar ligados a grupos com elevado estatuto social, enquanto os traços emocionais e relacionais (traços estereotipicamente femininos) estão associados a grupos não ameaçadores e com quem se tem relações cooperativas. (p.164)

Lim (2022), elaborou uma tabela onde dividiu as normas masculinas em duas categorias, as tóxicas e não tóxicas:

Tabela 1.1 - Normas masculinas segundo Lim (2022).

Tóxicas	Não Tóxicas
1- Controlo emocional	7- Ganhar
2- Assumir Riscos	8- Autossuficiência
3- Poder sobre a mulher	9- Primazia do trabalho
4- Comportamento de <i>Playboy</i>	
5- Violência	
6- Auto-apresentação Heterossexual	

Segundo a autora na categoria de normas não tóxicas, ganhar por exemplo não se apresenta como tóxico, no entanto torna-se tóxico se tentar ganhar a qualquer custo.

O desempenho dos homens e das mulheres pode, no entanto, ser afetado pelas suas próprias expectativas relativamente ao género, pois, como afirma Joel e Vikhanski (2020), pode surgir uma ameaça de estereótipo, a qual se caracteriza pelo “receio de que um mau desempenho confirme um estereótipo sobre a inferioridade intelectual do nosso grupo.” (p.103)

1.4. Igualdade de género na Educação Pré-Escolar

A educação pré-escolar fornece às crianças muitas ferramentas para a sua socialização, com elas poderá evoluir enquanto cidadãos e possuir a capacidade de se adaptarem a mudanças que possam ocorrer no decorrer da evolução da sociedade. Como se refere nas OCEPE (2016):

As relações e as interações que a criança estabelece com adultos e com outras crianças, assim como as experiências que lhe são proporcionadas pelos contextos

sociais e físicos em que vive constituem oportunidades de aprendizagem, que vão contribuir para o seu desenvolvimento. (p.8)

Segundo Delors et al. (1996) para que a educação consiga dar respostas à sua missão deve reger-se por quatro pilares do conhecimento, sendo eles: Aprender a conhecer, ou seja, a aquisição de instrumentos de compreensão; Aprender a fazer, de modo que possam agir perante o meio que as rodeia; Aprender a viver juntos, para que possam cooperar com quem as rodeia em todas as atividades e por fim Aprender a ser, que integra os três pilares anteriores e se apresenta como um pilar essencial. Este é um trabalho que deve começar na Educação Pré-Escolar. Nesta fase as aprendizagens ocorrem de uma forma muito rápida e muitas delas podem ocorrer de forma espontânea, no entanto, neste contexto educativo devem desenvolver-se atividades com uma intencionalidade educativa “que se concretiza através da disponibilização de um ambiente culturalmente rico e estimulante, bem como do desenvolvimento de um processo pedagógico coerente e consistente, em que as diferentes experiências e oportunidades de aprendizagem têm sentido e ligação entre si.” (OCEPE, 2016, pp. 8/9). Neste sentido, é crucial que a educação para a cidadania tenha início na etapa da educação pré-escolar de modo a despertar as crianças para temas como a igualdade de género, uma vez que entre os três e os seis anos as crianças se encontram a construir a sua identidade e começa a existir uma consciencialização para as questões de género. Quanto mais cedo se introduzirem questões relacionadas com a igualdade de género maior será a probabilidade de que as crianças no futuro enquanto adultos não pratiquem atos sexistas ou xenófobos, pois estas irão criar uma resposta social consoante os comportamentos que observam dos seus modelos sociais, ou seja, a família e a equipa educativa.

A Lei de Bases (1986) refere explicitamente, no seu artigo 3º, alínea j, que o sistema educativo deve garantir igualdade de oportunidades independentemente do sexo e nisso incluem-se as práticas de coeducação (Duarte et al., 2015).

Portanto, a Educação deve ser inclusiva e cabe a todas as equipas educativas praticar essa mesma inclusão de modo a valorizar a diversidade existente no grupo de crianças. Segundo (Pereira, 2009), a inclusão abrange tanto os aspetos da vida pessoal como da vida institucional, transformando a mesma num processo complexo, neste sentido, promover a ideia de que as diferenças entre meninos e meninas devem ser valorizadas e que todos podem representar um diferente papel dentro da sociedade, mas com direitos iguais. Esta ideia está presente nas OCEPE (2016) de forma explícita:

Ser menino ou menina é um aspeto central na construção da identidade e as crianças em idade pré-escolar vão assumindo comportamentos conformes com as expectativas culturais sobre o que é apropriado fazer enquanto membro de um ou de outro grupo, manifestando estereótipos culturais referentes aos homens e às mulheres. (p.34)

Para combater os estereótipos presentes na sociedade a educação, a educação formal, escolar, tem um papel importante no que diz respeito a desconstruir tais estereótipos e fomentar o respeito entre todas as crianças, tal como refere Cardona et al. (2015), “A escola, para além de ser um local de compreensão e de preparação de rapazes e raparigas para a vida, deverá estar entre os principais agentes de mudança”. (p.8) devendo, portanto, fornecer boas práticas de cidadania, desde a educação pré-escolar:

A promoção de uma maior igualdade de género é, nomeadamente, um elemento fundamental da educação para a cidadania e da construção de uma verdadeira democracia. Lidar com as diferenças sem as transformar em desigualdades é um dos grandes desafios da educação na atualidade. (OCEPE, 2016, p.39)

Devemos, portanto, enquanto educadores/as fornecer às crianças experiências que lhes proporcionem aprendizagens significativas de igualdade de oportunidades, tal como preparar o espaço, que se apresenta como o terceiro educador, que se mostre livre de estereótipos e que transmita segurança de modo que as crianças se sintam respeitadas tendo em conta as suas diferenças. Segundo Joel e Vikhanski (2019), “Se um educador de infância convida as meninas a ouvirem uma história e diz aos rapazes para irem jogar à bola, está a limitar as opções de ambos os sexos” (p.136), deste modo o adulto demonstra que assume dois grupos os meninos que gostam de jogar à bola e as meninas que preferem ouvir histórias desta forma serão criados rótulos de atividades para meninas e atividades para meninos, fato que pode levar as crianças a optarem sempre pelas atividades atribuídas ao seu sexo.

O/A Educador/a, deve então comunicar com as crianças sem criar estereótipos. “É importante que se adote uma educação inclusiva, em que todas as crianças se sintam bem” (Carreira, 2017, p.55). Neste sentido, a organização do espaço de sala não deve

sugestionar estereótipos, portanto não deve existir uma distinção evidentes das áreas dentro da sala, nas quais exista diferenciação entre brinquedos e cores que tenham como referências as preferências dos meninos e das meninas. Deve ser proporcionado um espaço em que todas as crianças se sintam livres de brincar consoante os seus gostos pessoais na qual o/a educador/a assume o papel de facilitador de modo a observar as atitudes e necessidades de cada criança. Para além disso, “O/A educador/a deve conduzir e orientar o diálogo, gizar atividades e integrar as iniciativas das crianças, e através de múltiplos recursos e estratégias, ajudá-las a consciencializar-se do género e das oportunidades em equidade” (Cabral, 2015, p.40).

Em síntese, as crianças imitam os adultos que as rodeia e espelham o que observam nas suas brincadeiras, cabe ao/à educador/a desmistificar a existência de atividades de mulheres e de homens e dar a conhecer às crianças a opção de brincarem tendo em conta as suas preferências, pois, se os adultos não criarem os estereótipos, as crianças nunca os irão conhecer.

Segundo Kaufman (2019),

All those moments of play, being talked to differently, and carefully observing the world become the nurturing environment within which we build our brains. And since this is happening in a male-dominated society where gender really matters, this is a process where we internalize gender expectations, ideas, relations – gender power – right into our brains. We don't simply learn to fit a stereotype; our brains become gendered. (pp.47/48)

Capítulo II – Opções Metodológicas

Neste capítulo, que se refere à metodologia da presente investigação será apresentada a natureza do estudo, a questão problema, os objetivos delineados, os participantes e os procedimentos metodológicos aplicados.

2.1. Natureza do Estudo

A presente investigação foi desenvolvida no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada que se insere no Mestrado em Educação Pré-Escolar, a mesma foi aplicada em contexto educativo, num jardim de infância, numa sala heterogénea. O tema surge devido à preocupação da investigadora relativamente à desigualdade de género existente na sociedade e devido aos preconceitos apresentados pelas crianças do grupo, observados durante o período de conhecimento do mesmo.

Posto isto, foi adotada uma metodologia de natureza qualitativa, de carácter descritivo e interpretativo de modo a compreender os estereótipos das crianças relativamente a questões de género e de que forma se pode aplicar a igualdade de género no jardim de infância.

Segundo Ribeiro (2008) “O estudo qualitativo se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto, se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes” (p. 5).

Uma vez que a investigação se desenvolveu num contexto educativo, a metodologia de natureza qualitativa apresenta cinco características que se enquadram no estudo que se pretende desenvolver. Segundo Bogdan e Biklen (1994), as cinco características referidas apresentam-se por: o ambiente natural representar a principal fonte de dados na qual o investigador é o instrumento principal de recolha de dados; é uma investigação descritiva, na qual o investigador utiliza principalmente palavras como é o exemplo do diário de campo; para o investigador o processo é mais importante do que os resultados que possa vir a obter; os dados são analisados de forma indutiva, pois os dados recolhidos não se destinam a provar algo mas sim a entender através do estudo, quais as questões que tem maior importância e por fim a importância do significado das coisas, ou seja a importância dada a perspectivas participantes, o investigador encontra-se constantemente a questionar os sujeitos com o objetivo de entender as suas conceções. A

investigação qualitativa assume como principal objetivo a compreensão do comportamento e da experiência humana (Bogdan & Biklen, 1994), o que se pretendeu no estudo desenvolvido: compreender os comportamentos observados e saber se a intervenção educativa levou a mudanças nas conceções e práticas das crianças.

2.2. Questões Orientadoras

As questões que orientaram o presente relatório de investigação foram as seguintes:

- 1- Existem estereótipos associados a questões de género por parte das crianças?
- 2- Pode a igualdade de género ser promovida no jardim de infância?

2.3. Objetivos do Estudo

Tendo como base as questões orientadoras, estabeleceram-se dois objetivos gerais e cinco específicos.

Objetivos gerais:

- Saber se existem estereótipos associados a questões de género por parte das crianças;
- Saber se a promoção da igualdade de género pode ser trabalhada no jardim de infância.

Objetivos específicos:

- Observar a forma como as crianças brincam nas diferentes áreas da sala;
- Entender se existem estereótipos relativamente ao género, através de uma atividade de diagnóstico;
- Conhecer as perceções das crianças relativamente a diferentes profissões;
- Introduzir atividades que valorizem a igualdade de género;
- Observar se existiu alteração nas perceções das crianças relativamente ao género.

2.4. Participantes do Estudo

A amostra de participantes do presente estudo integra uma sala de Jardim de infância público que integra um agrupamento de escolas (AE) TEIP do distrito de Beja. A sala é constituída por 26 crianças, sendo que 12 são do sexo feminino e 14 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos. O grupo é heterogéneo integrando

crianças com distintas nacionalidades, sendo elas: Portuguesa, Nepalesa, Indiana, Búlgara, Brasileira e Alemã. Fazem ainda parte do grupo duas crianças que não se encontram presentes todos os dias no jardim de infância, a criança A5 apresenta-se no jardim de infância em semanas intercaladas uma vez que a sua custódia é partilhada entre os encarregados de educação que residem em localidades distintas; a criança A26 não se encontra sempre presente pois os encarregados de educação necessitam de se deslocar em trabalho quinzenalmente.

Para garantir o anonimato foi atribuída a cada criança um código (A1, A2, etc.). A tabela 2 apresenta a caracterização do grupo de crianças com o respetivo código.

Tabela 2.2 - Grupo de Crianças

Criança	Idade	Sexo	Nacionalidade
A1	4	Masculino	Portuguesa
A2	4	Feminino	Portuguesa
A3	4	Feminino	Portuguesa
A4	4	Masculino	Portuguesa
A5	4	Masculino	Portuguesa
A6	4	Masculino	Portuguesa
A7	5	Feminino	Indiana
A8	6	Feminino	Portuguesa
A9	6	Feminino	Portuguesa
A10	5	Masculino	Alemã
A11	4	Masculino	Nepalesa
A12	4	Feminino	Portuguesa
A13	6	Masculino	Portuguesa
A14	4	Masculino	Portuguesa
A15	6	Masculino	Portuguesa
A16	4	Masculino	Portuguesa
A17	4	Masculino	Portuguesa
A18	6	Masculino	Portuguesa
A19	4	Masculino	Nepalesa
A20	4	Feminino	Portuguesa
A21	4	Feminino	Brasileira
A22	4	Feminino	Búlgara
A23	3	Masculino	Portuguesa
A24	3	Feminino	Portuguesa
A25	3	Feminino	Portuguesa
A26	4	Feminino	Portuguesa

Uma vez que os participantes são menores de idade, foi entregue a todos os encarregados de educação um consentimento informado (Apêndice A) com tradução em inglês (Apêndice B).

2.5. Técnicas de Recolha de Dados

Na presente investigação, foram utilizadas diferentes técnicas de recolha de dados, tais como: observação participante, entrevistas semiestruturadas realizadas às crianças e à Educadora Cooperante, e uma técnica indireta, a análise documental.

2.5.1. Observação Participante

A observação demonstrou-se crucial no decorrer da investigação de modo a compreender as concepções das crianças e as suas atitudes perante o outro e o espaço, esta permitiu iniciar um diagnóstico inicial, para além de auxiliar a entender se, após a intervenção, existiram alterações nos comportamentos das crianças: “Observar é seleccionar informação pertinente, através dos órgãos sensoriais e com recurso à teoria e à metodologia científica, a fim de poder descrever, interpretar e agir sobre a realidade em questão” (Carmo & Ferreira, 2008, p.111).

Segundo Aires (2011), uma das principais características associadas à observação é o facto de não existir intervenção do investigador, ou seja, quem observa não gera manipulação nem estimulação nos sujeitos.

A observação participante é uma técnica de recolha de dados bastante utilizada em contextos educativos, pois apresenta características como o carácter intencional e sistemático “e permite-nos obter uma visão mais completa da realidade de modo a articular a informação proveniente da comunicação intersubjectiva entre os sujeitos com a informação de carácter objectivo” (Aires, 2011, p.25).

Neste tipo de observação,

(...) a researcher participates as a member of the group that he or she is studying.

Sometimes the researcher informs the group that he or she is an observer as well as a participant, and sometimes the researcher pretends to be an ordinary member.

(Vogt, 1999, p. 208 citado por Mónico, et al., 2017, p.725).

As observações foram realizadas na fase de diagnóstico e durante a intervenção educativa. As observações foram registadas em grelha (Apêndice K) tendo em consideração os seguintes aspetos:

- Dependendo do género, qual a área da sala escolhida com maior frequência para as brincadeiras;
- Quais os pares escolhidos para brincar, ou seja, se existe preferência em brincar com crianças do mesmo género, do género oposto ou ambas, tanto em sala de atividades como no recreio;
- No decorrer das brincadeiras, quais os papéis representados pelas crianças, masculinos ou femininos.

Não foi possível por motivos temporais proceder a uma observação após o período da intervenção educativa, como seria adequado metodologicamente, o que se assume como um limite ao estudo.

Através da observação realizada ao longo do estudo surgiram notas de campo (Apêndices I).

2.5.2 Registos audiovisuais

Achou-se pertinente recorrer a registos através de fotografias e vídeos de modo a complementar a informação recolhida através das restantes técnicas de recolha de dados e facilitar a análise dos mesmos. As fotografias permitiram que a investigadora voltasse no tempo de modo a recordar as vivências e facilitar a análise das mesmas. Segundo Brigidi (2009), “No momento da leitura da imagem como fonte informacional é importante estar atento ao olhar do fotografo, pois ele terá influência direta na mensagem que será transmitida pela fotografia.” (p.18), ou seja, a interpretação das fotografias varia dependendo da pessoa e da sua perspectiva. Ainda refere Bogdan e Biklen (1994), que “A utilização mais comum da câmara fotográfica é talvez em conjunção com a observação participante. Nesta qualidade é a maior parte das vezes utilizada como um meio de lembrar e estudar detalhes que poderiam ser descurados se uma imagem fotográfica não estivesse disponível para os reflectir” (p.189). As gravações em vídeo foram utilizadas principalmente no decorrer das atividades de modo a retirar a informação mais pertinente para o diário de campo.

2.5.3. Diário de Campo

Foram utilizadas notas de campo com o intuito de registrar os acontecimentos observados no decorrer da intervenção. Segundo Bogdan e Biklen (1994), as notas de campo são “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (p.150). As notas de campo encontram-se em apêndice para que possam ser consultadas, no entanto existem várias referências no decorrer do relatório. Segundo Lopes da Silva et al. (2016, p.13) a

observação não se pode limitar às impressões que os/as educadores/as vão obtendo no seu contacto diário com as crianças, exigindo um registo que lhes permita contextualizar o que foi observado e situar essas informações no tempo. Anotar o que se observa facilita, também, uma distanciação da prática, que constitui uma primeira forma de reflexão.” (p.13)

2.5.4. Entrevistas semiestruturadas

Segundo Bogdan e Biklen (1994), “a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (p.134).

De modo a compreender se existem esterótipos associados a questões de género e qual a importância atribuída pela educadora cooperante a questões de género, mais concretamente à igualdade de género, recorreu-se à realização de entrevistas semiestruturadas. A entrevista neste caso concreto, não foi utilizada como estratégia dominante, mas será utilizada em conjunto com as restantes técnicas apresentadas de modo a obter o máximo de informação para que exista um cruzamento de dados.

De modo a planear as entrevistas, foram delineados os objetivos a alcançar com as mesmas e foi criado um guião para ambas as entrevistas. Segundo Gomes (2007 citado por Resende, 2016) existem algumas regras na elaboração do guião, sendo elas:

1. Elaborar perguntas de acordo com o tema, os objetivos da entrevista, as expectativas do entrevistador e de possíveis leitores/ouvintes;

2. Construir perguntas variadas: mais abertas - O que pensa de...? mais fechadas - Gosta de...?, evitando influenciar as respostas e procurando alternativas para eventuais fugas ao tema;
3. Adequar as perguntas ao entrevistado (personalidade, nível etário, nível sociocultural...) e à situação (momento e lugar);
4. Selecionar um vocabulário claro, acessível e rigoroso;
5. Estabelecer o número de perguntas e proceder à sua ordenação. (p.53)

As entrevistas realizadas no âmbito da investigação apresentam características diferentes de acordo com o público-alvo, apesar de ambas serem semiestruturadas. Este tipo de entrevista permite questionar o entrevistado de forma mais flexível, em diálogo, e dando-lhe liberdade para falar sobre o que é questionado e “fica-se com a certeza de se obter dados comparáveis entre os vários sujeitos (...)” (Bogdan & Biklen, 1994, p.135).

A entrevista à educadora cooperante (Apêndice D), encontra-se estruturada em cinco blocos temáticos. O primeiro bloco, que diz respeito à legitimação da entrevista e contextualização, pretende-se contextualizar a entrevista e obter autorização por parte da entrevistada para a utilização da mesma com fins académicos. O segundo bloco aborda o perfil da entrevistada, de modo a obter informações pessoais e profissionais da mesma. No terceiro bloco aborda-se a contextualização da temática, com o qual se pretende compreender o conhecimento da entrevistada relativamente ao tema e quais as suas atitudes perante o mesmo em jardim de infância. No quarto bloco aborda-se o grupo de crianças, no qual se tenta entender através da visão da educadora as conceções das crianças ao tema da igualdade de género. Por fim, no quinto bloco conclui-se a entrevista com um agradecimento.

A entrevista realizada às crianças apresenta um formato diferente (Apêndice C), seguindo o modelo proposto por Cardona et al. (2015), no *Guião de Educação Género e Cidadania – Pré-escolar*. O guião parte da apresentação de uma situação na qual são apresentadas duas crianças, uma do sexo feminino e outra do sexo masculino que vão mudar de casa e conseqüentemente os seus pais alterar as profissões. No decorrer da entrevista são colocadas questões de modo que, as crianças fornecessem sugestões. Relativamente aos pais, foi pedido que sugerissem profissões para ambos e relativamente às crianças, foi pedido que sugerissem de que modo poderiam decorar os seus quartos,

como poderiam ser os seus brinquedos e de que cor poderiam pintar as paredes do quarto. Para finalizar sugeriram um brinquedo que seria um presente de aniversário para uma criança do sexo feminino e para uma criança do sexo masculino.

A entrevista a crianças enquadra-se no atual paradigma de infância que as reconhece como atores sociais, “atribuindo-lhes um papel importante na caracterização dos seus mundos de vida” e de permitir aceder a um “conhecimento mais autêntico acerca das realidades subjectivas das crianças” (Fernandes & Tomás, 2011, p. 2). A Convenção dos Direitos da Criança, no seu artigo 12, refere o direito da criança a ser ouvida e a ter voz sobre os contextos quotidianos em que vive, tendo em atenção a sua idade e maturidade, e os seus contributos têm sido utilizada para desenvolver a qualidade da educação (Folque, 2011, p. 241)¹.

2.5.5. Análise Documental

Para finalizar, recorreu-se ainda à análise documental no que diz respeito ao Plano Curricular de grupo elaborado pela educadora cooperante, de forma a compreender se no documento se encontram identificadas estratégias a utilizar de modo a implementar a igualdade de género. Os resultados da análise documental foram cruzados com a restante informação recolhida.

Segundo Gauthier (1984, citado por Poupart et al., 2008), “trata-se de um método de coleta de dados que elimina, ao menos em parte, a eventualidade de qualquer influência – a ser exercida pela presença ou intervenção do pesquisador – do conjunto de interações, acontecimentos ou comportamentos pesquisados, anulando a possibilidade de reação do sujeito à operação de medida” (p.295).

¹ Não sendo aqui o espaço para refletir e debater as questões epistemológicas e éticas colocadas pela investigação com crianças, estas podem ser aprofundadas em Fernandes e Tomás (2011) e Folque, 2011).

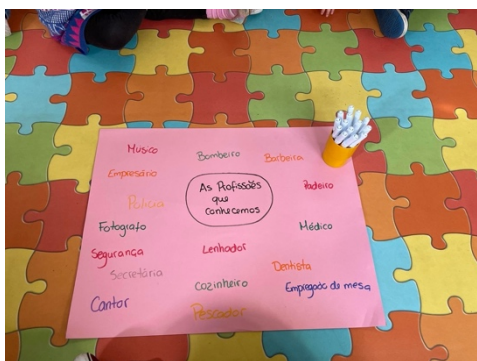
Capítulo III – Intervenção Educativa

No que diz respeito à intervenção educativa, a investigadora delineou uma estrutura, na qual se apresenta inicialmente uma fase de diagnóstico, uma segunda fase onde se apresentam estratégias de intervenção que se aplicaram de modo a implementar a igualdade de género e por fim a análise, interpretação dos resultados, de modo a compreender se existiram alterações após a investigação. O diagnóstico foi realizado através do preenchimento de tabelas de observação e realização de entrevistas. Em função do diagnóstico concebeu-se um conjunto de atividade para a intervenção educativa, que passaremos a apresentar.

3.1. Profissões

De modo a iniciar a intervenção educativa optou-se por abordar o tema das profissões. A investigadora optou por organizar as crianças em grande grupo, sentadas no tapete de modo a questionar as crianças relativamente às profissões que conheciam de modo a elaborar uma teia de ideias (Figura 3.1) na qual se colocaram todas as profissões indicadas por cada criança do grupo, tais como: Músico, Bombeiro, Barbeira, Empresário, Padeiro, Polícia, Médico, Fotógrafo, Segurança, Secretária, Cantor, Lenhador, Cozinheiro, Pescador, Dentista, Empregado de mesa. Foi perceptível que as profissões sugeridas pelas crianças eram principalmente as profissões da mãe ou do pai.

Figura.3.1 - Teia de ideias



Num segundo momento, organizaram-se pequenos grupos e foi sugerido às crianças que realizassem um desenho da profissão que gostariam de ter quando crescessem (Figura 3.2) De modo a tornar a atividade mais relaxante e apelar à sua criatividade, optou-se por colocar música de fundo enquanto as crianças desenhavam. O facto de existir uma música de fundo fez com que as crianças se concentrassem melhor na atividade que estava a ser realizada e menos nos ruídos exteriores.

Figura 3.2 - Desenho "O que quero ser quando crescer"



De modo a finalizar o tema das profissões, foi realizada uma atividade com dilemas (Apêndice E) que as crianças tinham de resolver. A investigadora sugeriu às crianças que se sentassem no tapete em grande grupo de modo a apresentar um *PowerPoint* com o auxílio do projetor onde se podia observar os dilemas com uma imagem e no diapositivo seguinte a resposta a esse dilema que seria respondido previamente pelas crianças. Na apresentação foram colocadas imagens de pessoas de ambos os sexos a realizarem uma atividade, como por exemplo no dilema “O José quer cortar o cabelo. Quem o pode ajudar?”, no diapositivo seguinte surgia um cabeleireiro e uma cabeleireira.

3.2. Livro dos Porquinhos

A segunda estratégia de intervenção aborda as tarefas domésticas e dividiu-se em dois momentos. Inicialmente a investigadora pediu às crianças que se sentassem no tapete de modo a criarem uma meia-lua, deste modo a investigadora iria-se sentar na sua frente para a leitura da história “O livro dos Porquinhos”.

Foi elaborado um guião (Apêndice F) com algumas questões que foram realizadas às crianças em alguns momentos da leitura da história de modo a compreender as suas conceções.

Uma vez que no início do livro se apresenta uma família onde a mãe realiza todas as tarefas domésticas sozinha, optou-se por pedir às crianças que recreassem em dramatização a história que tinham ouvido até ao momento. Foram fornecidos alguns acessórios como: avental, gravatas e um laço para a dramatização e foi questionado ao grupo qual o acessório mais indicado para cada personagem. Após a dramatização, a investigadora questionou se as crianças achavam correto o que era descrito na história, ao

qual as crianças responderam que não concordavam e decidiu-se realizar uma segunda dramatização da forma que seria mais justo para todos os membros da família.

Retomou-se a leitura e foram elaboradas algumas questões finais.

3.3. Diagrama de Venn

De modo a realizar a atividade do Diagrama de Venn, foi realizada uma sessão fotográfica por um encarregado de educação, na qual se fotografaram duas crianças do grupo, uma do sexo feminino e outra do sexo masculino, nas quais a criança do sexo feminino vestiu um equipamento de futebol e a criança do sexo masculino vestiu uma saia e colocou uma bandolete na cabeça (Apendice G). As crianças que realizaram a sessão não eram as que inicialmente iriam realizar esta fase da atividade, devido aos preconceitos que apresentaram quando a mesma foi proposta. Com esta atividade pretendia-se abordar o preconceito que existe relativamente a brinquedos e cores que são unicamente de meninas e de meninos.

Figura 3.2 - Diagrama de venn



Foi elaborado um cartão onde se colocaram quadrados de velcro de modo a realizar o diagrama de Venn. Em sala, com as crianças sentadas no tapete, a investigadora sentou-se de frente de modo que todas as crianças conseguissem ver e colou a fotografia da criança de sexo feminino do lado esquerdo do cartão, ao centro uma fotografia das duas crianças e do lado direito do cartão a fotografia da criança de sexo masculino (Figura 3.3), de seguida mostrou às crianças algumas imagens de brinquedos (Apendice H) e cada criança foi colar a imagem debaixo da fotografia que na sua opinião brincava com tal brinquedo.

3.4. Boneco Puzzle

Após abordar a questão dos brinquedos, optou-se por realizar um boneco puzzle com o qual se iria abordar o preconceito que existe em realçar roupas e penteados de menino e roupas penteados de menina.

Figura 3. 3 - Bonecos Puzzle

Foram realizadas duas silhuetas em cartão e recortadas em partes de modo a realizar o puzzle, as silhuetas continham velcro de modo a colar num cartão no qual as crianças poderiam realizar o puzzle (Figura 3.4).



De modo a dar início à atividade, a investigadora dividiu as crianças em dois grupos, para que, cada grupo realizasse um dos bonecos com a condição de que, um fosse do sexo feminino e o outro do sexo masculino. Cada grupo escolheu folhas de várias cores, lãs e botões que foram disponibilizados para que recortassem e colassem nas partes do puzzle, de modo a criar os sapatos, as calças, a blusa e a cara e cabelo.

Após a finalização dos dois bonecos do puzzle (Figura 3.5), as crianças regressaram em grande grupo para se sentarem no tapete e discutirem entre todos as suas decisões relativamente às escolhas da roupa dos bonecos e se todos concordavam e gostavam do resultado.

Figura 3.4 - Bonecos Puzzle final

De modo a finalizar a atividade, a investigadora procedeu à leitura do livro “Menino Menina”, com o qual se pode entender não existem roupas, penteados, brinquedos apenas para meninas ou para meninos.



3.5. Bolas e Pipocas

A última estratégia de intervenção realizada com o grupo baseava-se na remuneração desigual entre sexos.

De modo a iniciar a atividade, a investigadora preparou no espaço exterior do jardim de infância todos os materiais que seriam utilizados. Começou por colocar uma piscina de bolas (Figura 3.6) no centro do

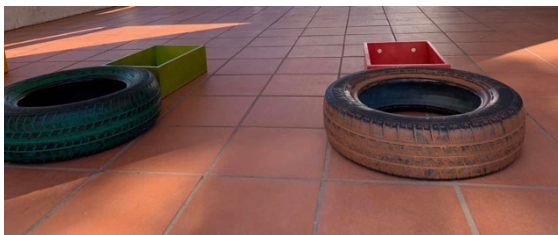
Figura 3.6 - Piscina de bolas



pátio e um pouco mais à frente alguns pneus e caixas coloridas (Figura 3.7). O objetivo consistia em que as crianças distribuíssem as bolas que se encontravam na piscina pelos pneus com a caixa de cor correspondente. Após terminarem a tarefa

proposta, as crianças sentaram-se no chão formando uma roda na qual a investigadora também estava presente, foi então questionado se todos os membros do grupo tinham

Figura 3.5 - Pneus coloridos



trabalhado de forma igual para terminar a tarefa e por fim dividiu-se o grupo por sexo de modo a entregar uma recompensa pelo trabalho realizado pelas crianças, essa recompensa consistia em sacos de pipocas

que poderiam comer posteriormente, no entanto, a recompensa não era igual para os dois grupos, os rapazes iriam receber mais sacos de pipocas do que as raparigas.

Capítulo IV – Apresentação, Análise e discussão dos resultados

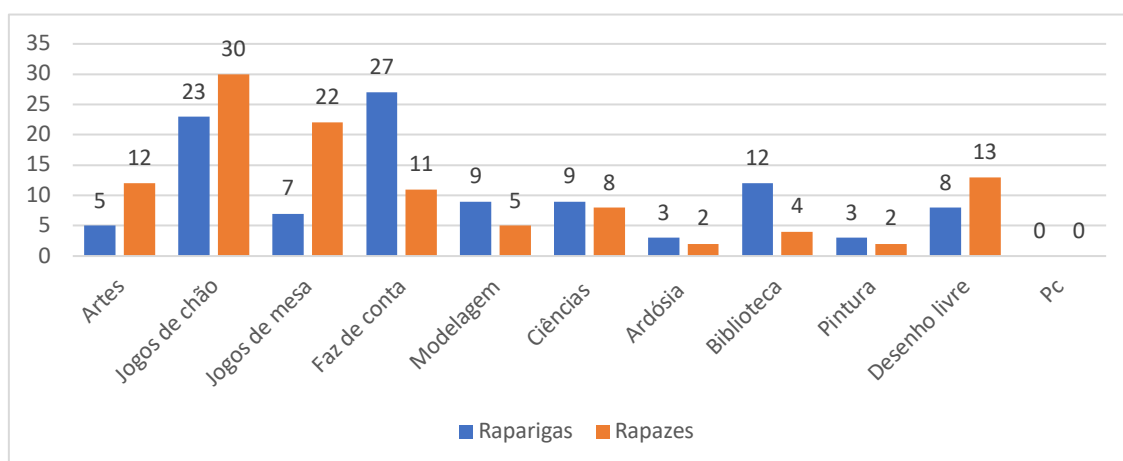
O presente capítulo refere-se à apresentação, análise e discussão dos resultados obtidos na fase de diagnóstico, a observação e entrevistas realizadas às crianças, de seguida os resultados obtidos na intervenção educativa e por fim, a entrevista à Educadora e análise documental.

4.1. Fase de Diagnóstico - Saber se existem estereótipos associados a questões de género por parte das crianças

De modo a iniciar o diagnóstico do grupo relativamente às suas conceções no que diz respeito a questões de género, foram realizadas três tabelas de observação e entrevistas às crianças, cada uma das tabelas foi utilizada de modo a registar as observações por um período de 6 dias, as tabelas podem ser consultadas no apêndice I.

Nos primeiros seis dias de observação, registou-se o número de vezes que cada criança brinca nas distintas áreas da sala. De modo a analisar, o grupo foi separado por sexo.

Figura 4.1 - Observação das áreas da sala



Como se pode observar na figura 4.1, os rapazes brincam com maior frequência na área dos jogos de chão, seguida dos jogos de mesa e o desenho livre, as restantes áreas são frequentadas menos vezes por este grupo.

Os rapazes demonstram maior interesse em brincar com os carrinhos, animais e legos. No que diz respeito às raparigas, é evidente que a área na qual brincam com maior

frequência é a área do faz de conta seguida dos jogos de chão e a biblioteca, as restantes áreas são frequentadas menos vezes. As raparigas demonstraram maior entusiasmo em brincar com roupas de princesas, cuidar de bebés e cozinhar, tal como a sociedade lhes demonstra que as mulheres se devem comportar, utilizar vestidos, tomar conta dos filhos e cozinhar que sejam as mulheres, cuidadoras e donas de casa. O faz de conta que é demonstrado pelas crianças espelha o que as mesmas observam em suas casas e na sua socialização.

Nos seis dias de observação que se seguiram, foi registado tanto em sala, como no recreio, com quem brinca cada criança, se brinca com crianças do mesmo sexo, do sexo oposto ou ambas. Realizaram-se dois gráficos, um referente às raparigas (Figura 4.2) e outro aos rapazes (Figura 4.3) de modo a permitir uma melhor visualização dos resultados obtidos.

Figura. 4.2 - Com quem brincam as raparigas

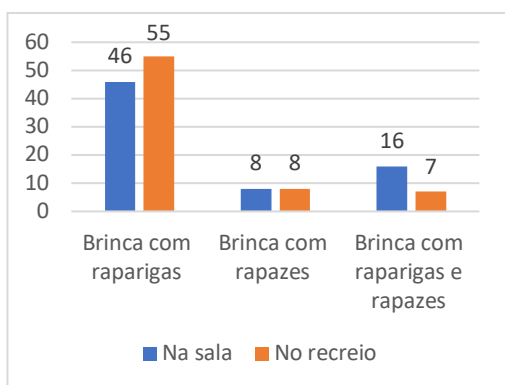
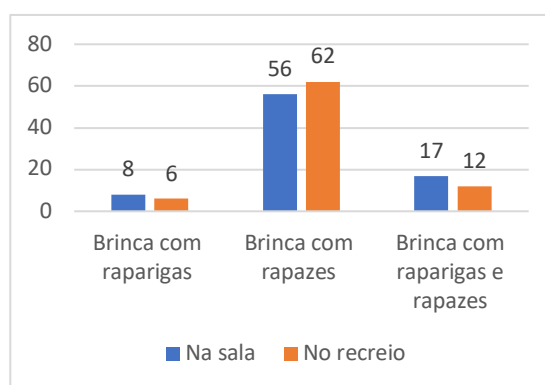


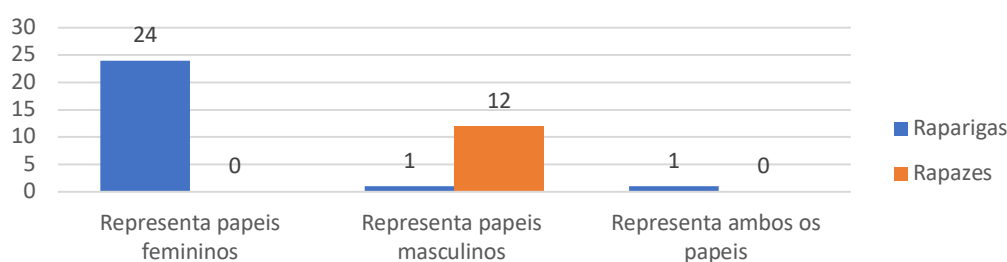
Figura 4.3 - Com quem brincam os rapazes



Após os seis dias de observação pode-se verificar através dos resultados, que, as raparigas brincam maioritariamente com raparigas e os rapazes com rapazes, pois, no total as raparigas brincaram com outras raparigas 46 vezes em sala e 55 no recreio e os rapazes brincaram com outros rapazes 56 vezes em sala e 62 vezes no recreio. É perceptível que as raparigas se envolvem em brincadeiras com rapazes e raparigas com maior frequência na sala, no recreio ocorre com menor frequência pois no interior as raparigas optam maioritariamente pela área do faz de conta e os rapazes preferem outras áreas para brincar.

De modo a terminar a fase de observação de diagnóstico foram registados, durante seis dias, quais os papéis que as crianças representavam na área do faz de conta. Nos dias de observação apenas catorze crianças frequentaram a área do faz de conta, oito do sexo feminino e seis do sexo masculino. Na figura 4.4 podem observar-se que com exceção de uma criança que em dias distintos representou um papel feminino e um masculino, todas as restantes representavam papéis do próprio sexo, inclusive demonstravam-se aborrecidas se fosse sugerido que representassem papéis do sexo oposto, como podemos observar (Diário de Campo, Apêndice J):

Figura 4.4 - Observação dos papéis representados nas brincadeiras



O A17 veio ter comigo a chorar.

Eu: O que se passa?

A17: O A14!

Eu: O que fez o A14?

A17: Anda!

Fomos até à área da casinha

Eu: A14, o que aconteceu?

A14: É o A17, eu disse que ele ia ser a mãe e ele não quer!

Eu: Não queres ser a mãe A17? Porquê?

A17: Não quero ser menina! Eu não quero ser a mãe.

Chegou a A12

A14: Boa, agora podemos ser os três pais e a A12 é a mãe.

Pode-se, portanto, verificar que as crianças se sentem desconfortáveis em representar papéis do sexo oposto. Os rapazes demonstraram bastante preconceito relativamente ao vestuário, que seria de menina uma vez que eram vestidos e em representarem uma personagem feminina.

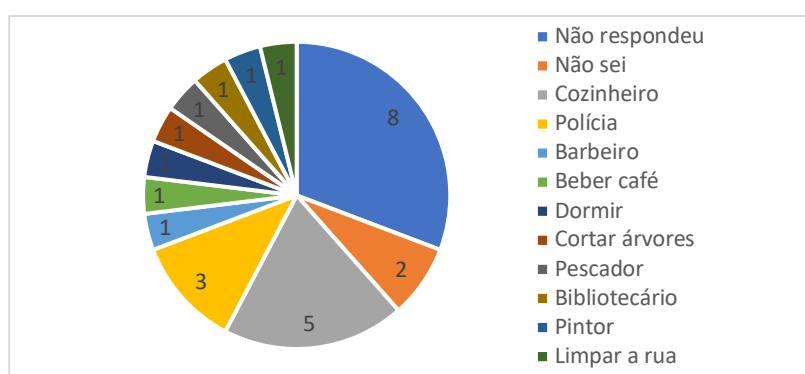
De modo a dar continuidade à fase de diagnóstico, já com vários indícios de que o grupo apresenta vários preconceitos relativamente ao género, a investigadora realizou entrevistas às crianças, que foram realizadas de forma individual. Foram entrevistadas 19 crianças, as crianças que não responderam ao questionário não demonstraram vontade em fazê-lo e foram respeitadas nesse sentido. Apesar da maioria se demonstrar disponível para responder às questões, existiram algumas crianças que não responderam a algumas das questões colocadas pela investigadora, o que foi respeitado. As entrevistas foram realizadas no gabinete da educadora de modo a não existirem distrações.

De modo a iniciar a entrevista, e para que as crianças se envolvessem mais rapidamente, foi criada uma pequena história de onde partiram as questões.

“Era uma vez a Cláudia e o Bruno, certo dia os pais deles decidiram mudar de casa porque iam mudar para outra cidade onde iam ter uma nova profissão e onde cada uma das crianças ia ter o seu quarto. No dia seguinte e depois de decorarem e arrumarem os quartos, a Cláudia e o Bruno foram à festa de anos dos filhos de uma amiga da Mãe, a Maria e o Tiago, que são irmãos gémeos.”. A cada questão antecedia uma narrativa. Foram apenas consideradas as questões relacionadas com a temática para a análise.

Nas duas primeiras questões, em que se pede que as crianças indiquem uma profissão para a mãe e para o pai da Cláudia e do Bruno, como se pode observar na figura 4.6, dez crianças não responderam e a maioria apontou cozinheira para a mãe e para o pai, como se pode observar na figura 4.5, oito não responderam, duas crianças indicaram que não sabiam e a maioria apontou cozinheiro como profissão.

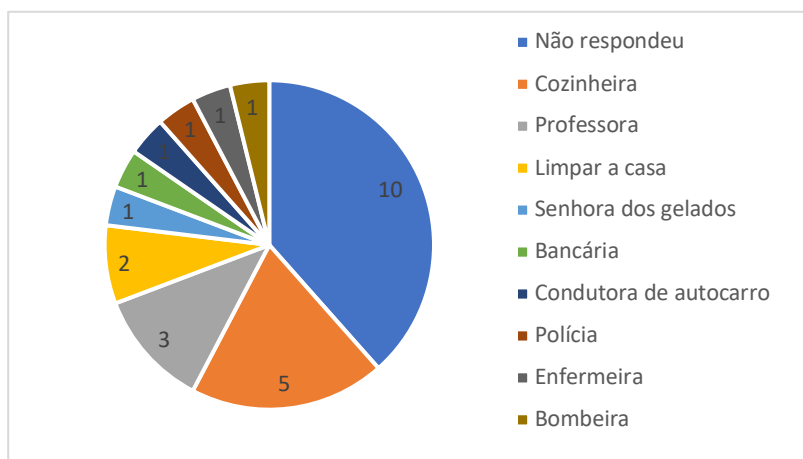
Figura 4.5 - Profissão do pai



As profissões apresentadas para a mãe e para o pai foram iguais, o que demonstra que não existiram preconceitos nesse sentido, no entanto surgiram algumas respostas fora do contexto como “Dormir”, “Beber café” ou “Limpar a casa”, o que levou a

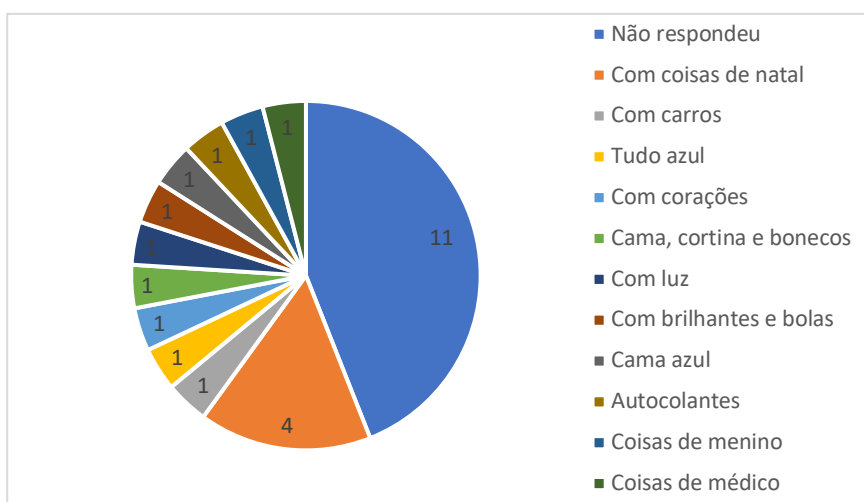
investigadora a identificar a necessidade de abordar as profissões com o grupo posteriormente na intervenção educativa.

Figura 4.6 - Profissão da mãe



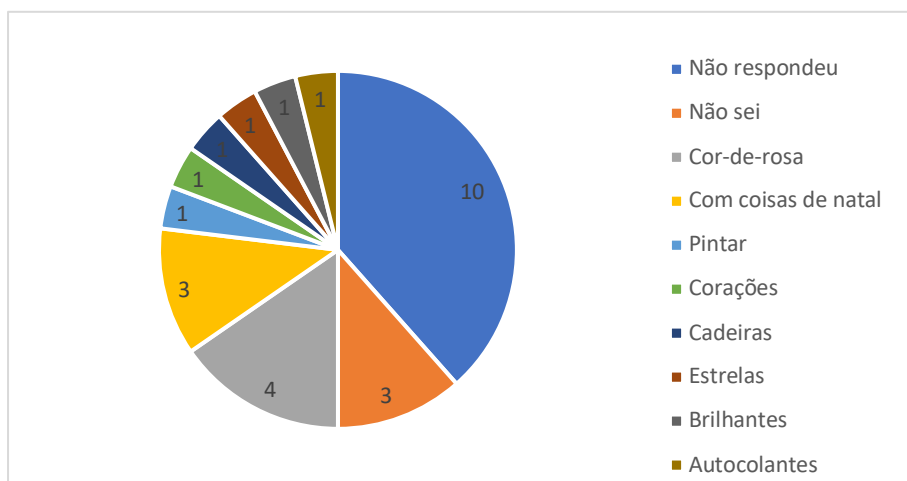
Nas questões seguintes, pedia-se às crianças que identificassem como deveria ser a decoração do quarto da Cláudia e do Bruno. No que diz respeito à decoração do quarto do Bruno, como se pode observar na figura 4.7, onze crianças não responderam e a maioria indicou “Com coisas de Natal”. Na decoração do quarto do Bruno, como se pode ver na figura 4.8, dez crianças não responderam, três indicaram que não sabiam e a maioria (dos restantes) indicou que a decoração devia ser cor-de-rosa.

Figura 4.7 - Decoração do quarto do Bruno



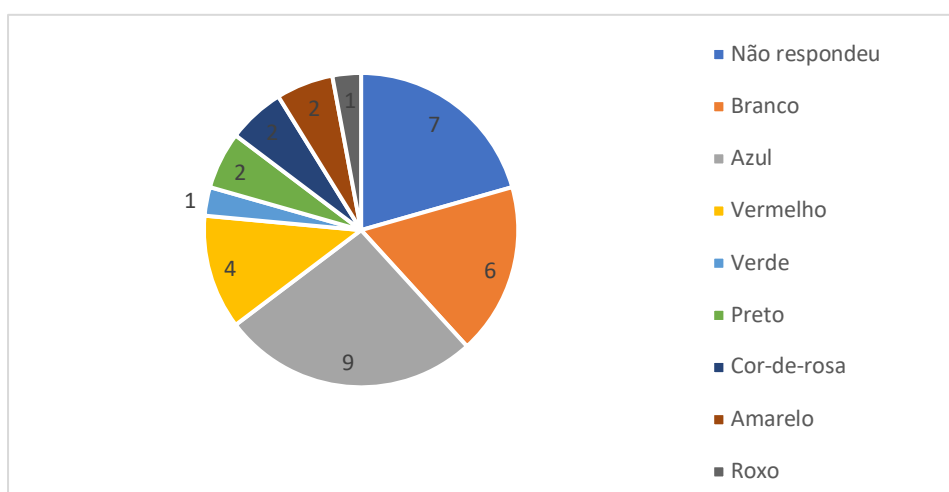
A investigadora tem a convicção de que as crianças indicaram “coisas de Natal” por ser a festividade mais próxima do momento em que se realizaram as entrevistas. Pode-se verificar que as crianças recorrem bastante à cor azul e cor-de-rosa para distinguir o género feminino do masculino, demonstrando que nas suas perceções, o género feminino se encontra associado ao cor-de-rosa e o masculino ao azul.

Figura 4.8 - Decoração do quarto da Cláudia



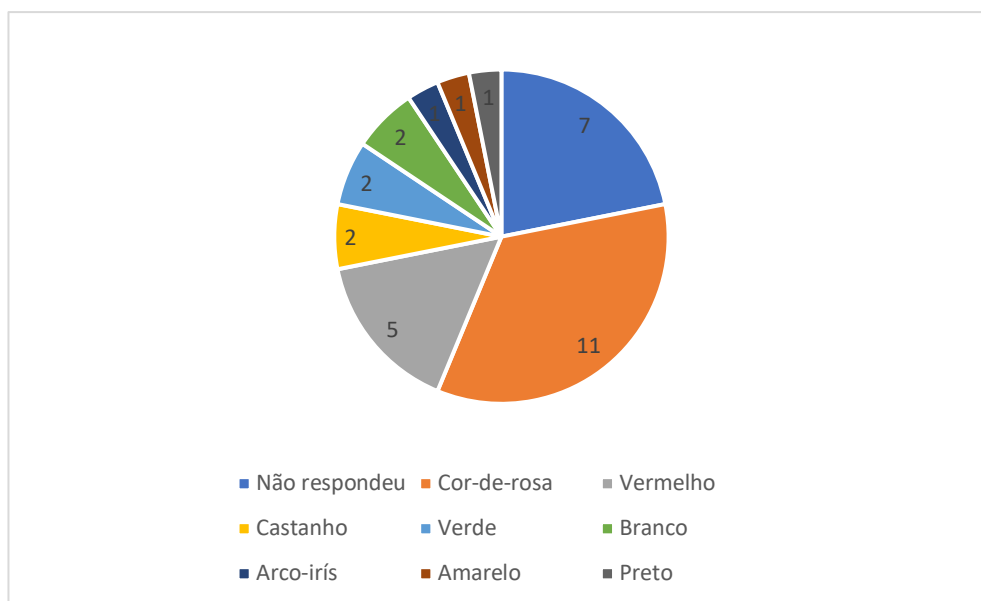
Essa ideia foi confirmada nas seguintes questões que abordam as cores das paredes de ambos os quartos, da Cláudia e do Bruno como se pode observar no gráfico 4.9 e 4.10.

Figura 4.9 - Cor das paredes do quarto do Bruno



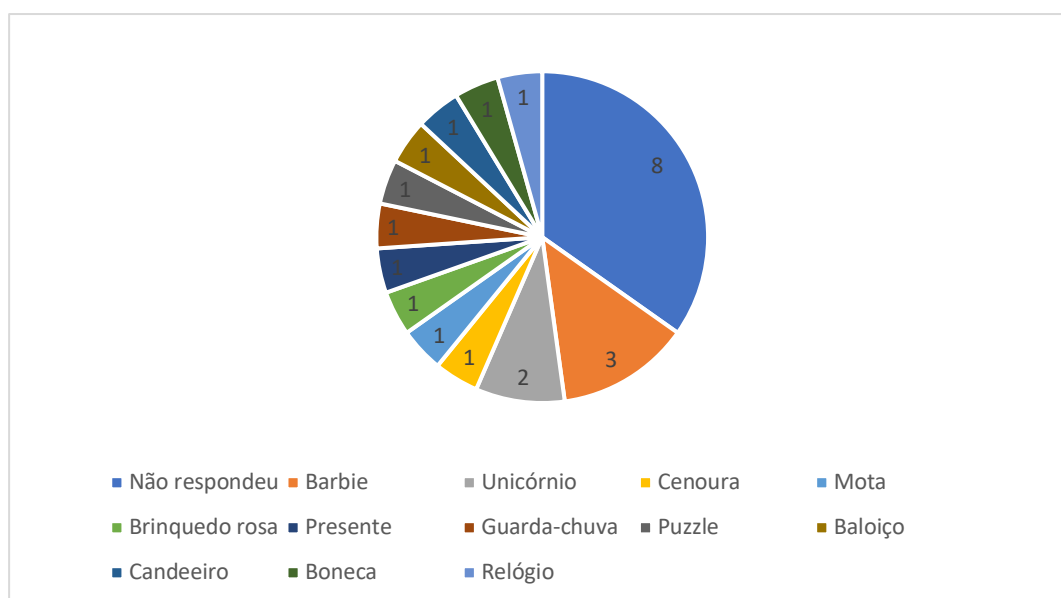
Algumas crianças identificaram mais do que uma cor, no entanto é evidente que as cores identificadas pela maioria dos investigados foi, cor-de-rosa para as meninas e azul para os meninos, comprovando a ideia anterior de que existiam conceções relativamente a existirem cores associadas ao género.

Figura 4.10 - Cor das paredes do quarto da Cláudia



Para finalizar, foram abordados o tipo de brinquedos que a Cláudia e o Bruno têm, e os resultados podem ser observados na figura 4.11 e na figura 4.12.

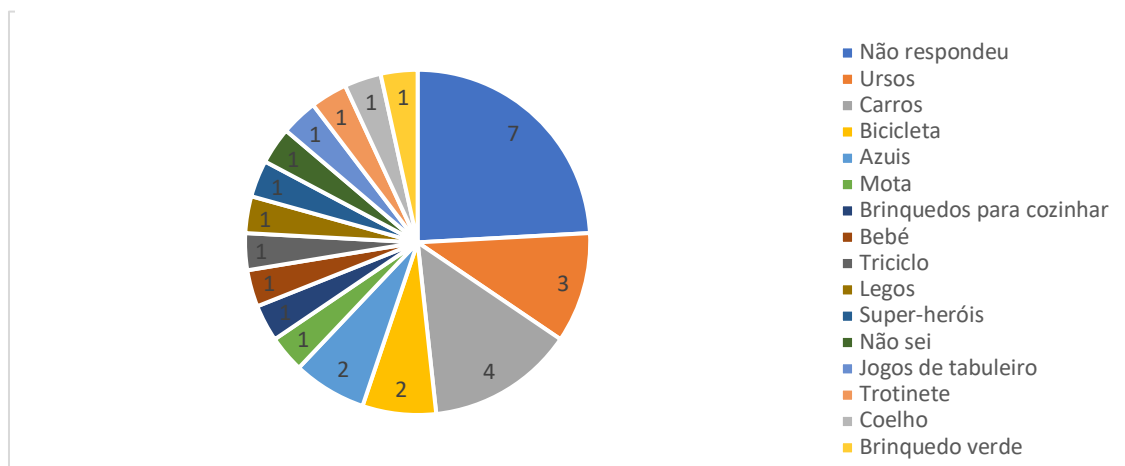
Figura 4.11 - Brinquedos da Cláudia



Pode-se observar na figura 4.19 que os brinquedos escolhidos para o Bruno representam mais perigo como, a bicicleta, trotinete, triciclo, mota e o brinquedo mais

referido são os carros, o que demonstra que existe a conceção de que os meninos é que brincam com carros e são mais aventureiros. Nos brinquedos referidos para a Cláudia na figura 18, podemos observar, barbeis, bonecas, unicórnio, brinquedos cor-de-rosa, o que

Figura 4.12 - Questionários - Brinquedos do Bruno



As perceções que se puderam evidenciar nas crianças a partir das observações sobressaíram nas entrevistas, posto isto, na fase de diagnóstico pode-se compreender que existem estereótipos associados ao género por parte das crianças, como pode ser observado através dos dados apresentados e da seguinte passagem do diário de campo que se encontra em apêndice K. Resultados que vão encontro de outros estudos (Soares, 2016).

No exterior, o A1 estava a ler um livro. E agarrou num livro da sininho e disse-me:

A1: Eu não quero este livro

Eu: Porquê?

A1: Porque este livro é de meninas

Eu: De meninas porquê?

A1: Porque tem estas bonecas, os meninos não gostam

Eu: E os meninos gostam de que livros?

A1: Gostam de outros livros, destes não.

4.2. Saber se a promoção da igualdade de género pode ser trabalhada no jardim de infância.

Uma vez terminada a fase de diagnóstico e visto que as crianças demonstraram que adquiriam bastantes estereótipos relativamente a questões de género, deu-se início à fase da intervenção educativa com o objetivo de tentar minorar tais conceções.

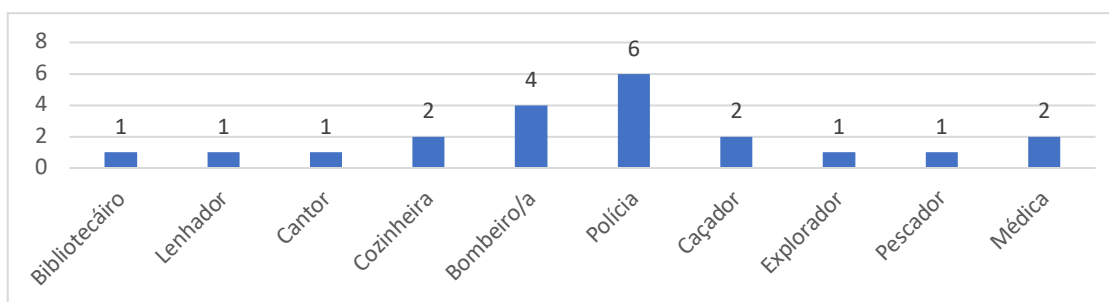
Nas entrevistas foi notório que, as crianças demonstravam alguma dificuldade em nomear profissões e entender o termo, uma vez que identificaram como profissão “brincar”, “dormir”, nesse sentido, a investigadora identificou uma necessidade do grupo e planeou a primeira intervenção educativa nesse sentido. Nesta primeira atividade, que foi realizada em grande grupo, no tapete da sala, realizou-se, a partir de profissões referidas pelas crianças, uma teia de ideias:

Figura 4.13 - Teia de ideias



Foram apresentadas várias profissões por parte das crianças, no entanto, foi perceptível que as mesmas estavam associadas às profissões da sua mãe ou pai e quando se sugeria que apresentassem outra ideia, os mesmos referiam “brincar”, “fazer comida para jantar”, posto isto, como identificado anteriormente no diagnostico demonstraram alguma falta de conhecimento relativamente ao tema e decidiu-se realizar outra atividade relacionada com o mesmo. Foi, portanto, sugerido às crianças que em pequenos grupos, cada uma, realizasse um desenho da profissão que gostava de ter quando crescesse (Apêndice L).

Figura 4.14 - O que quero ser quando crescer



Na figura 4.14, podem-se observar as profissões escolhidas pelas crianças, tal como, o número de crianças que escolheu cada uma.

A profissão mais escolhida pelas crianças foi Polícia, sendo que, quatro crianças são do sexo masculino e duas do sexo feminino, seguida de Bombeiro/a, na qual duas crianças são do sexo feminino e duas do sexo masculino. Nas profissões pelas quais apenas duas crianças optaram, como cozinheira, caçador e médica, apenas na profissão de caçadora as crianças eram rapazes, nas restantes eram raparigas. No que diz respeito às profissões escolhidas apenas por uma criança, bibliotecário, lenhador, cantor e pescador foram escolhidas por rapazes e explorador foi escolhido por uma rapariga.

Apenas vinte e uma crianças realizaram os desenhos, sendo que, dez eram do sexo masculino e nove do sexo feminino. Pode-se observar que as profissões foram bastante variadas, no entanto quatro raparigas optaram por profissões mais associadas à “mulher cuidadora”, como cozinheira e médica. Já os rapazes optaram por profissões que requerem mais força e coragem como lenhador, pescador, caçador, polícia e bombeiro.

Decidiu-se, de modo a esclarecer que os homens e as mulheres podem ter a mesma profissão, realizar uma atividade com dilemas. Nesta atividade, pretendia-se que as crianças respondessem aos dilemas indicando a profissão correta e de seguida era apresentada uma imagem onde surgia um homem e uma mulher que realizavam o mesmo trabalho, as imagens do *powerpoint* podem ser consultadas no apêndice M. No decorrer da apresentação, as crianças quando confrontadas com os dilemas apresentavam ambas as opções, ou seja, na questão “Há um fogo no jardim de infância. Quem pode vir ajudar?” surgia uma criança que afirmava “O bombeiro” e logo de seguida, outra criança do grupo acrescentava “e a Bombeira”, situação esta, que ocorreu em praticamente todos os dilemas. Posto isto, a atividade demonstrou ter auxiliado as crianças com a sua necessidade de compreender as profissões e, mesmo que minimamente, nas conceções que pudesse haver relacionadas com preconceitos de género.

A segunda intervenção educativa pretendia abordar as tarefas doméstica e quem as deve realizar. A atividade consistia na leitura do livro “O livro dos porquinhos” e seguiu o guião que se encontra em apêndice F. De modo a iniciar, as crianças sentaram-se em roda no tapete e a investigadora juntou-se ao grupo de modo a estar visível a todas as crianças. Foram realizadas algumas questões antes de iniciar a leitura, que se podem encontrar no diário de campo de dia 11 de janeiro (Apêndice N):

Investigadora – O que vocês conseguem ver na capa deste livro?

A18 - Um menino, outro, o pai e a mãe

A13 – Ah, e eles estão às cavalitas da mãe

A17 – Todos!

Investigadora – Como acham que se sentem estes personagens da história?

A16 – Não sei!

A7 – Felizes

A13 – Ah, mas uma não está

Investigadora – Uma não está feliz? Qual?

A18 - A mãe

Investigadora – E o que será que nos vai contar esta história?

A18 – Feliz e Triste

Investigadora - Vamos então ver o que nos conta a história.

Através das intervenções pode-se perceber que as crianças entenderam que existia um membro da família que não partilhava as mesmas emoções dos restantes, no entanto o conteúdo da história seria ainda um mistério, pois apenas uma das crianças tentou adivinhar do que se tratava e referiu as emoções.

De seguida, iniciou-se a leitura da história até terminar a fase da história em que a mãe realizava as tarefas domésticas sozinha e foram surgindo alguns comentários:

A18 - Mas porque é que eles não faziam?

A13 - Eles achavam que mandavam em tudo

A18 – Ela nunca ia trabalhar

Pode-se entender que as crianças tomavam consciência de que a mãe realizava todas as tarefas sozinha e os filhos e marido apenas “mandavam” fazer as tarefas e demonstravam-se indignadas com essa situação.

Foi realizada uma pausa na leitura para que as crianças respondessem a algumas questões relativamente a quem eram as personagens, onde viviam e o que faziam. Nas respostas as crianças demonstraram que ouviram a leitura com atenção e compreenderam

a informação. Relativamente à questão relacionada com o que faziam os personagens, relativamente ao Senhor Porcino surgiram os seguintes comentários:

A18 – Gritava sempre com a mãe

A13 – Não fazia nada

A18 – Não fazia nada e só ia trabalhar

A15 – O pai sempre grita para ela cozinhar

Investigadora – E em casa? O que ele faz?

A1 – Nada

Relativamente aos filhos, as crianças afirmaram que os mesmos apenas assistiam televisão e não faziam nada em casa, já a senhora Porcino:

A13 – Trabalhava

A14 – Trabalhava, trabalhava, trabalhava...

A13 – E fazia tudo

Investigadora – Fazia tudo onde?

A13 – Em casa, passava a ferro

A16 – Passava a ferro

A 13 – Cozinhava

A18 – Arrumava as camas

A14 – Punha as coisas a lavar

Pode-se entender que as crianças tomaram consciência de que, apenas a mãe trabalhava em casa e os restantes membros do agregado familiar não auxiliavam em nada. Esta realidade identificada pelas crianças revela o papel que as práticas sociais quotidianas, desempenham na construção das conceções de género, ou seja, da sua construção social (Henriques & Marchão, 2015). As crianças demonstraram-se descontentes com a situação, afirmando que todos deveriam ajudar nas tarefas de casa. Foi então sugerido que realizassem uma pequena dramatização relativamente à história que tinham ouvido até ao momento e para isso foram fornecidos alguns acessórios. As crianças que se disponibilizaram imediatamente, acabaram por desistir, demonstrando vergonha, no entanto rapidamente surgiram substitutos e a dramatização foi realizada com muito empenho e recriaram a história. Após dramatização, as crianças sentaram-se novamente no tapete e houve um diálogo de modo a compreender se as crianças concordavam com o que tinham acabado de reproduzir, entendeu-se então que não concordavam que apenas a mãe realizasse as tarefas da casa e voltaram a referir que os filhos e o pai não faziam nada, apenas liam o jornal, o pai trabalhava e os filhos iam à

escola. Por fim concordaram que a forma de todos ficarem felizes seria se dividissem as tarefas e todos ajudassem. Decidiu-se então realizar uma nova dramatização com as ideias sugeridas pelas crianças, onde os filhos dobravam a roupa e ajudavam a cozinhar e o pai lavava a loiça e varria o chão. A dramatização repetiu-se três vezes, uma vez que, as crianças se entusiasmaram e de modo a dar oportunidade a todos de participar.

Terminadas as dramatizações, retomou-se a leitura da história até à parte em que a mãe sai de casa e fez-se uma pausa para realizar duas questões. Na primeira questão, perguntou-se como iria terminar a história e as crianças referiram que ia ter um final positivo e que todos iam ajudar. A segunda questão referia-se ao facto de a mãe ter saído de casa e questionava-se as crianças sobre algumas atitudes que o pai e os filhos podiam ter para que ela voltasse e as crianças sugeriram:

A17 – Ajudar

A17 – Escrever uma carta

A9 – Fazer tudo o que ela quiser

A18 – Eles ajudam

A16 – Vão deixá-la dormir

A16 – Os filhos vão trabalhar e a mãe vai descansar

As crianças demonstraram que não existiam preconceitos relativamente a tarefas domésticas e afirmaram que todos podiam ajudar em todas as tarefas, ou seja, não existiam tarefas apenas para mulheres e isso comprova-se pelo facto de não existirem comentários nesse sentido por parte das crianças.

Terminou-se a leitura da história e foram realizadas três questões finais. Inicialmente perguntou-se se achavam justo que a mãe fizesse tudo sozinha e várias crianças responderam que não, porque ficava muito cansada e concordaram que é melhor se todos ajudarem. De seguida refletiram sobre o que aprenderam com a história e surgiram alguns comentários como:

A18- Que não se deixa a mãe trabalhar e os outros ficarem a ver televisão

A9 – A mãe fica muito cansada e depois cai no chão

As crianças concordaram que todos deviam ajudar em casa e deram exemplos de algumas tarefas em que ajudam as suas mães em casa. Por fim chegamos à conclusão de que, para todos ficarem felizes, na vida familiar todos devem ajudar com as tarefas domésticas, pois não é um dever da mãe. Se todos vivem em casa, sujam e comem, todos devem ajudar a realizar as tarefas da forma que conseguirem.

A terceira intervenção educativa, diz respeito ao preconceito associado a brinquedos de menina e brinquedos de menino. Foi, portanto, elaborado um diagrama de venn e de modo a distinguir os brinquedos de menina dos brinquedos de menino, foi realizada uma sessão fotográfica com o auxílio de um encarregado de educação. Na proposta da sessão fotográfica, pretendia-se que duas crianças, uma do sexo feminino e outra do sexo masculino vestissem roupas associadas aos géneros, o rapaz vestiu uma saia e uma bandolete e a rapariga um equipamento de futebol. No entanto, no dia da sessão, as crianças que inicialmente aceitaram realizar a proposta acabaram por desistir porque não queriam vestir o que lhes era sugerido, decidiu-se chamar outras crianças, no entanto, como se pode observar no apêndice O, referente ao diário de campo, surgiram preconceitos associados ao vestuário “A21: Eu não quero. Preferia a saia. A16: Não eu não uso saia nem bandolete. As meninas é que usam”. Por fim, o terceiro par de crianças aceitou sem hesitar.

No dia em que se realizou a atividade, as crianças sentaram-se no tapete e a investigadora na sua frente com o cartão do diagrama de venn. Inicialmente, comentaram que se encontravam duas crianças do grupo nas fotografias do diagrama e surgiu um diálogo em torno do vestuário, que se pode observar no apêndice que diz respeito ao diário de campo:

A18. - Quem são esses? (refere-se às fotografias apresentadas no diagrama)

A9 – É o A17 e a A3

A9 – O A17 está com...

A17 – Um vestido de princesa

A9 – Um vestido de um desenho animado

A17 – Princesa!

A9- Não é uma princesa

A17 – É sim!

Investigadora – O A17 está vestido de Princesa, é isso?

A9- Não

A16 – Sim, Sim!

A9 - está vestido de uma boneca

A16 – Não, não!

A9 – Não és tu, é o outro!

Investigadora – É o A17 e aqui é a A3

A9 – Com a roupa do A14

Contrariamente ao expectável, as crianças não demonstraram preconceitos relativamente às roupas que os colegas vestiam nas fotografias, o A17 com uma saia e uma bandolete e a A3 com um equipamento de futebol, apenas comentaram que eram essas crianças que se encontravam presentes nas fotografias e descreveram o vestuário.

Relativamente à atividade, foram apresentadas catorze imagens de brinquedos distintos e as crianças decidiam em que parte do diagrama iriam colocar cada imagem, se era um brinquedo mais utilizado por meninos, por meninas ou por ambos. Apenas para rapazes foram indicados os seguintes brinquedos: Bola, varinha mágica, legos, robot, papagaio. O grupo de crianças não concordou com as escolhas dos colegas, referindo que os brinquedos poderiam ser para menino e para menina, no entanto, no que diz respeito à varinha mágica surgiram alguns preconceitos como se pode ver na seguinte passagem do diário de campo

" A16: Isso é para meninas

A4: É para as meninas

Investigadora: Achas que é para quem?

A16: É para as meninas

A9: É para as princesas

A18: Não! É para os dois

A17: Eu não sou uma princesa, pois não?

Investigadora: E os meninos não podem brincar de princesas?

Colaram no lado dos meninos

Mas o grupo não concordou

A opção pode ter sido sugerida pela fotografia em que o A17 vestia uma saia e bandolete.

O grupo ficou entre a opção de ambos poderem brincar com a varinha e alguns elementos afirmam que só as meninas podem brincar.” (Apêndice P)

Os brinquedos que foram associados às raparigas foram: carro cor-de-rosa, urso de peluche e tambor. As crianças do grupo não concordaram com as opções dos colegas, nem mesmo com a escolha do carro cor-de-rosa para menina, como se pode ler na seguinte passagem de diário de campo:

“Investigadora: Concordam?

A18 – Não! Eu já brinquei com um carro roxo! E com um carro rosa

Investigadora: A12 porque achas que é só para meninas?

A9: Eu acho que ela pensa que os meninos não podem usar

A16: Podem podem!

A9: Só que os meninos e as meninas podem

A12: (Não quer responder)

O grupo concorda que pode ser para os dois” (Apêndice P)

Os restantes brinquedos foram indicados como sendo utilizados por meninos e meninas, no entanto, surgiram algumas dúvidas no grupo relativamente à bicicleta, o carro azul e os livros. Essas dúvidas surgiram associadas à cor e não ao tipo de brinquedo em questão, pois, as crianças de um modo geral não demonstraram possuir preconceitos relativamente à existência de brinquedos de menina e brinquedos de menino, no entanto, o preconceito da associação de cores ao género é visível. No fim da atividade, o grupo optou por retirar as fotografias da rapariga e do rapaz, ficando apenas a fotografia em que estão juntos, de modo a demonstrar que apenas existem brinquedos para crianças, sem distinção por género.

A quarta intervenção educativa, refere-se ao vestuário e foram abordadas as cores, uma vez que as crianças no decorrer da prática demonstraram bastantes preconceitos nesse sentido. Com esta atividade, pretendia-se realizar um puzzle de um menino e de uma menina que seriam construídos em cartão. As crianças foram divididas em dois grupos, pois cada grupo iria realizar um boneco, a menina e o menino. O primeiro grupo realizou a menina e em grupo criaram-se várias votações de modo a decidir que cor utilizar para a blusa, as calças, sapatos e as lãs para o cabelo e botões para a cara. Realizaram os recortes e as colagens e no final a menina ficou com os sapatos pretos brilhante, as calças cor-de-rosa, a blusa azul com brilhantes nas mangas e cabelo preto e amarelo. O segundo grupo realizou o menino e como no grupo anterior realizaram-se votações para decidir as cores, no final o menino ficou com os sapatos cor-de-rosa brilhante, as calças cor-de-rosa brilhantes, a blusa amarela e o cabelo amarelo e cor-de-laranja. No final, em grande grupo, foi apresentado o puzzle às crianças para que todos pudessem observar o resultado final e verificar se todas as crianças ficaram satisfeitas com puzzle. A investigadora questionou de que forma se podia distinguir a rapariga do rapaz e as crianças surgiram com alguns comentários como “Tem cabelo diferente”, “São as bochechas” por serem rosadas na menina, “A língua”, até que uma criança referiu “Porque ele tem roupa de menino” e a partir daí tentou-se desconstruir essa ideia, até surgir a questão “Se eles estiverem despidos como sabemos se é menino ou menina?” e apesar de apresentarem muita vergonha, a A12 comentou “percebemos pela pilinha e pelo

pipi”, com isto, criou-se um diálogo relativamente ao vestuário e aos gostos de cada um, pois cada pessoa pode utilizar as peças de vestuário que mais gosta e das cores que preferir, para além disso, o seu corte de cabelo depende das suas preferências, portanto o grupo afirmou que não se podia distinguir um menino de uma menina através da roupa ou do corte de cabelo.

Para finalizar a intervenção educativa, foi realizada uma atividade relacionada com as recompensas desiguais entre géneros. Após preparação do espaço, no qual se encontrava uma piscina de bolas e quatro caixas nas quais as crianças deveriam separar as bolas por cores, as crianças reuniram-se e foi realizada uma breve explicação da atividade. Após as crianças realizarem a atividade, na qual apenas tinham de retirar as bolas da piscina e colocar nas caixas correspondentes à cor, o grupo reuniu-se no chão do pátio onde a investigadora começou por questionar as crianças se todas se tinham esforçado de forma igual de modo a terminar a atividade, ao qual o grupo respondeu que sim e que apesar de considerarem que existiu um grande esforço para terminar, todos se esforçaram nesse sentido. Foi comunicado ao grupo que iriam receber uma recompensa pois tinham realizado um ótimo trabalho e surgiram comentários nos quais referiam que os seus pais recebiam muito dinheiro pois trabalhavam bastante, o que demonstra que as crianças entenderam o conceito de recompensa, no entanto, foi referido que a recompensa seria distinta entre meninos e meninas, na qual as meninas apenas recebiam dois pacotes de pipocas e os meninos recebiam seis pacotes de pipocas. As crianças inicialmente não se demonstraram muito insatisfeitas com a situação, no entanto era visível o descontentamento e tristeza por parte das raparigas e essa situação foi abordada em grupo e foram surgindo algumas ideias de como solucionar o problema, como recompensar cada grupo com dois pacotes de pipocas e por fim decidiram que seria mais justo recompensar cada um com quatro pacotes de pipocas pois seria uma recompensa igual para ambos. As crianças tiveram a consciência de que todos se esforçaram bastante e não seria justo recompensar os rapazes com um número maior de pipocas com a justificação de serem meninos.

4.3. Perceções da Educadora relativamente à abordagem da questão de género em educação pré-escolar

A entrevista à educadora foi transcrita e a mesma foi submetida a uma análise de conteúdo. Achou-se pertinente a realização da entrevista à Educadora, uma vez que, é através da sua intervenção educativa que podem ocorrer alterações nas conceções das crianças.

A entrevista foi realizada no contexto, no gabinete da Educadora de modo a existir maior privacidade e a mesma continha cinco categorias: A legitimação da entrevista e contextualização da mesma; O perfil da entrevistada; Contextualização da temática: abordagem da igualdade de género em jardim de infância; O grupo de crianças e por fim a conclusão da entrevista. Serão apresentadas as questões e respostas relativamente ao tema da investigação.

Na terceira categoria, que se refere à contextualização da temática foi questionado o que a educadora entendia por igualdade de género ao qual respondeu que “No fundo é tentar passar isso para eles que no futuro possam ter as mesmas oportunidades, quer os meninos quer as meninas, que possam ter futuramente as mesmas oportunidades, portanto, tentar passar esses princípios e esses valores para eles sem preconceitos em termos do género.”, demonstrando conhecimento relativamente ao conceito que lhe foi apresentado. A entrevistada nunca realizou qualquer tipo de formação sobre a temática, mas considera bastante importante a abordagem do tema no jardim de infância, quando foi questionada se tinha em conta as questões de género nas suas planificações foi notório o silêncio e compasso de espera entre questão e resposta, no entanto confirmou que tem em consideração tais questões, no entanto nunca aprofundou o guião de Educação Género e Cidadania no Pré-Escolar. De modo a encerrar a terceira categoria foi questionado de que forma a entrevistada promovia a igualdade de género nas atividades que planeia, no qual a mesma recorreu a alguns exemplos concretos como “O exemplo prático do Carnaval, terem de escolher a máscara, neste caso como o tema era as flores, depois alargamos também para a possibilidade de eles poderem ser jardineiros ou jardineiras, não houve imposição, eles é que selecionaram e puderam optar independentemente de ser menino ou menina puderam selecionar se queriam ser flor ou jardineiro ou jardineira.” ou “dar-lhes liberdade de escolha em termos das cores que eles querem utilizar independentemente de ser menino ou menina, poderem selecionar as cores que eles gostam” , com isto, pode-se entender que apesar de a igualdade de género se apresentar

como uma preocupação da educadora, a mesma não planeia atividades que promovam realmente o conceito, pois é necessário compreender as concepções das crianças e tentar planificar atividades que possam demonstrar que tais concepções são erradas de modo a existirem alterações a longo prazo.

A quarta categoria diz respeito ao grupo de crianças e nela integram-se quatro questões. Deu-se início a esta categoria com a questão relativamente às concepções das crianças relativamente à igualdade de género, na qual a entrevistada referiu a questão anterior, se abordava a igualdade de género nas suas planificações, e confessou ter sentido algumas dúvidas na resposta, pois aborda as questões de género no entanto não planifica especificamente a pensar nesse tema, refere ainda que “existem alguns preconceitos, pronto, existe, está muito formatado na cabeça deles em determinadas coisas em função daquilo que eles vêm em casa, sobretudo, e ouvem”. De seguida perguntou-se se as crianças demonstravam discriminação de género nas atividades, ao qual a educadora que por vezes sim e deu exemplos de brincadeiras em que um menino brinca com um carro cor-de-rosa e outra criança comenta que não pode porque é brinquedo de menina, no entanto “Não é uma grande faixa do grupo, um grande bolo do grupo que faz isso, mas existem elementos que têm muito enraizado esses preconceitos, agora, outros não”, afirma que ambos os sexos demonstram esses preconceitos, no entanto é mais evidente nos rapazes. Por fim, questionou-se de que forma agia quando uma criança demonstrava comportamentos discriminatórios associados ao género, ao qual respondeu que “Tento lhe fazer ver que, pronto, que as coisas não são assim como eles estão a ver, que existe o outro lado e ambos podem ter as opções que quiserem em termos de escolhas, independentemente de serem meninos ou meninas, que o podem fazer. Tento eliminar, vá, esses preconceitos”

No que diz respeito à análise documental, foi analisado o Plano curricular de grupo realizado pela educadora de modo a compreender se a mesma incluía o tema da igualdade de género.

O documento inicia por apresentar a informação do grupo e o horário das rotinas, seguido de um diagnóstico no qual se apresenta uma caracterização do grupo seguida dos seus interesses e necessidades, são ainda apresentadas caracterizações de crianças que necessitam de apoio e por fim a caracterização do agregado familiar. No seguinte capítulo que tem como título “Organização do ambiente educativo”, na qual a educador começa por apresentar as áreas da sala e os materiais, de seguida refere-se ao grupo onde realça as áreas de conteúdo apresentadas nas OCEPE, no entanto, quando aborda a área de

formação pessoal e social apenas refere a adaptação das crianças mais novas. No seguinte capítulo são apresentadas as intenções de trabalho, nas quais se apresentam os objetivos do projeto educativo, neste tópico a única referência a igualdade refere-se a “Contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso da aprendizagem” e apresentam-se os interesses e necessidades nos quais o tema da igualdade de género não se apresenta referido, apesar de a educadora referir que existem preconceitos nas crianças do grupo. De seguida apresentam-se as estratégias e avaliação para o grupo, nas quais o tema da igualdade de género não surge novamente.

A consideração explícita nos documentos pedagógicos da educação para a igualdade de género e o desenvolvimento de estratégias educativas neste sentido é fundamental para combater estereótipos (Cardona et. al, 2015), a par de uma intervenção consistente parte da educadora (Cabral, 2015; Carreira, 2017; Joel & Vikhanski, 2019).

Conclusão

O presente relatório *Estereótipos e Igualdade de Género em Educação Pré-Escolar* permitiu aprofundar conceitos relativamente à igualdade de género e forneceu bases à investigadora relativamente à forma de abordar o tema em educação pré-escolar de modo a transmitir às crianças esse conhecimento. Uma vez terminada a investigação, surgiu a possibilidade de responder às questões que orientaram a mesma através dos dados recolhidos que foram posteriormente analisados e sobre os quais existiu bastante reflexão.

Inicialmente, foram realizadas várias observações participativas nas quais a investigadora recolheu informações relativamente às preferências de áreas da sala, aos pares escolhidos para brincar e mais direcionado para a área da casinha, se as crianças interpretavam papéis femininos e masculinos nas suas brincadeiras. De modo a entender melhor as conceções de cada criança, foram elaboradas entrevistas semiestruturadas a cada criança individualmente. No decorrer das observações tornou-se notório que o grupo apresentava bastante preconceito relativamente a questões de género e falta de conhecimento relativamente a alguns temas como as profissões, este facto foi posteriormente confirmado nas entrevistas, pois bastantes crianças demonstraram preconceitos nas suas respostas. Os registos transformaram-se no ponto de partida para a planificação das atividades a realizar com o grupo mediante os interesses e as necessidades demonstradas nesta primeira fase.

A fase de intervenção educativa foi constituída por cinco atividades que pretendiam abordar diferentes tópicos relacionados com a igualdade de género. O grupo demonstrou-se sempre bastante disponível para realizar as atividades e apesar de surgirem opiniões mais preconceituosas, no fim das atividades todas as crianças demonstravam que compreendiam o que lhes tinha sido transmitido e isso foi visível em atividades posteriores. Apesar de as atividades se encontrarem diretamente relacionadas com a área de formação pessoal e social, no decorrer das mesmas utilizamos a sua transversalidade para outras áreas do conhecimento.

No que diz respeito às respostas obtidas para as questões orientadoras, a questão “Saber se existem estereótipos associados a questões de género por parte das crianças” foi respondida através das observações dos comportamentos das crianças, as entrevistas realizadas e através de dados recolhidos para o diário de campo, através dos dados recolhidos foi possível compreender que existiam bastantes estereótipos associados a questões de género por parte do grupo de crianças, esses preconceitos foram inicialmente

observados nas suas preferências de áreas da sala e nos pares escolhidos, tal como os papéis que interpretavam nas suas brincadeiras, o que por si só não podia responder à questão orientadora, no entanto, as crianças foram demonstrando por atitudes e palavras em alguns momentos do dia a dia que esses preconceitos existiam e por fim, as percepções sobressaíram nas suas entrevistas, nas quais, algumas crianças demonstraram bastante preconceito principalmente relacionado com cores associadas a meninos e meninas e a brinquedos.

A seguinte questão orientadora que diz respeito a “Pode-se promover a igualdade de género no jardim de infância?” foi respondida através da intervenção educativa que demonstrou que apesar de não existir tempo para uma investigação mais elaborada, o pouco tempo e poucas atividades realizadas com as crianças auxiliaram com a mudança de conceções, o que foi visível no decorrer das atividades com a intervenção das crianças, com isto, acredita-se que um trabalho mais consistente direcionado para este tema possa apresentar resultados bastante positivos, como indicado por Soares (2016) e Cardona et. (2015).

De modo a concluir a investigação, decidiu-se elaborar uma entrevista à Educadora, com a qual se entendeu que a mesma, apesar do interesse apresentado pelo tema não demonstrava conhecimentos relativamente a documentação e não implementava a igualdade de género nas suas planificações da forma que gostaria. Com a implementação da temática por parte da investigadora, a Educadora tomou consciência relativamente à lacuna existente relativamente à mesma pois apresentava-se como uma necessidade do grupo. Uma vez realizada a entrevista, foi analisado o projeto curricular de grupo no qual se entendeu que a igualdade de género não se encontrava incluída como necessidade do grupo ou tema a trabalhar com o grupo.

Pode-se concluir que um trabalho mais consistente com o grupo direcionado para o tema da igualdade de género poderá apresentar resultados bastante positivos relativamente às questões comportamentais e conceções das crianças que, no curto espaço de tempo em que decorreu a investigação sofreram alterações no sentido da aceitação relativamente à igualdade de género.

Relativamente às limitações que surgiram no decorrer do estudo, pode-se identificar principalmente o período de tempo no qual decorreu o estudo, pois o mesmo decorreu no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, para além disso, devido ao COVID-19 as crianças faltaram com alguma frequência e a investigadora também necessitou de se ausentar por um período de tempo por esse mesmo motivo, o

que levou a que as observações finais não tivessem sido realizadas. Outra limitação apresentada foi o facto de o grupo ser heterogéneo, pois no recorrer das atividades as crianças mais novas não demonstraram tanta vontade de participar como as mais velhas. No entanto, acredita-se que o estudo decorreu com naturalidade, foi possível responder às questões de investigação e foi possível observar no decorrer da intervenção que ocorreram alterações nas concepções das crianças.

Reflexões finais

O presente relatório permitiu à investigadora aprofundar conhecimentos relativamente a um tema de grande interesse para a mesma, a igualdade de género, uma vez que a temática deve preferencialmente ser abordada em idade pré-escolar, a investigadora procurou estratégias que se adequassem à faixa etária do grupo em questão de modo a obter respostas às questões orientadoras que propôs. No decorrer da investigação, foram recolhidos os dados necessários de modo a refletir sobre os mesmos e realizar uma intervenção educativa que fosse ao encontro dos interesses e necessidades das crianças. Posto isto, tornou-se bastante gratificante observar as pequenas alterações comportamentais que ocorreram ao longo da investigação e as aprendizagens de decorreram da intervenção, pois esta tinha como principal objetivo dar a conhecer às crianças a igualdade de género, de modo a contribuir para um futuro em que essa diferenciação não exista.

No que diz respeito ao processo de escrita, inicialmente um dos contratempos foi a falta de bibliografia disponível, no entanto, a investigadora optou por adquirir vários livros pois deste modo teria mais informação disponível, posto isto, a fase de leituras preencheu uma grande parte do tempo de elaboração do relatório uma vez que durante as leituras existiu uma seletividade relativamente à informação pertinente.

O trabalho realizado a partir do presente relatório demonstrou representar uma grande importância nas vivências das crianças no jardim de infância pois os preconceitos perderam alguma importância para o grupo, foi importante para a Educadora pois a mesma ficou consciencializada para a temática e principalmente para a investigadora que aprendeu bastante com a investigação, mas também com as crianças, portanto a mesma foi crucial para terminar a trajetória da investigadora enquanto aluna de modo a realizar a transição para Educadora com uma “bagagem” cheia de aprendizagens. Terminada esta etapa, a investigadora pretende apostar sempre na sua formação contínua de modo a manter-se atualizada relativamente às questões da educação, pois a mesma encontra-se em constante crescimento e evolução e de modo a dar respostas às necessidades e aos interesses das crianças é fundamental que exista uma formação contínua dentro dos mais diversos temas que se encontram incluídos na educação de infância.

Referências Bibliográficas

Aguiar, C., S. (2017). *As questões de género em Educação Pré-Escolar*. [Relatório Final de Mestrado, Escola Superior de Educação de Coimbra]. Repositório Comum. https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/18899/1/SUSETE_AGUIAR.pdf

Aires, L. (2015). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Universidade Aberta.

Araújo, H., Lima, L. M., Silva, C. M., Sobral, M. J. & Ribeiro, F. (2016). *Desigualdades e Políticas de Género*. Edições Húmus. ISBN: 978-989-755-239-7

Bento, F., I., A. (2011). *Promoção da Igualdade de género em contexto de educação pré-escolar*. [Relatório da prática de ensino supervisionada em Educação Pré-escolar, Escola Superior de Educação de Portalegre]. <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2146/1/Alexandra%20Bento.pdf>

Bohnet, I. (2016). *What Works: gender equality by design*. Cambridge, Massachusetts: The Belknap Press of Harvard University Press. ISBN: 9780674986565.

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto Editora.

Brigidi, H. F. (2009). *Fotografia – uma fonte de informação*. [Relatório Final para aquisição do título de Bacharel em Biblioteconomia, Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul].

Cabral, C. J. V. (2015). *Educar para a cidadania através de práticas de igualdade de género na educação pré-escolar*. [Relatório Final – Prática de Ensino Supervisionada Mestrado em Educação Pré-Escolar, Escola Superior de Educação de Portalegre]. Repositório comum. <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/14269/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20Ver%C3%B3nica%20Cabral.pdf>

Cardona, M. J., Nogueira, C., Vieira, C., Uva, M. & Tavares, T-C. (2015). *Guião de Educação Género e Cidadania – Pré-escolar*. Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género. ISBN: 978-972-597-402-5.

Carmo, H., & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da investigação: Um guia de autoaprendizagem* (2a ed). Universidade Aberta.

Carreira, G. D. (2017). *Da Creche ao Jardim de Infância: Práticas para a Construção da Igualdade de Género*. [Relatório da prática de ensino supervisionada em educação pré-escolar, Escola Superior de Educação e Ciências Sociais – Instituto Politécnico de Leiria]. Repositório do Instituto Politécnico de Leiria. <https://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/2637/1/Relat%c3%b3rio%20Diana%20Carreira%20FINAL.pdf>

Cavalheiro, C., Carmo, D., Rodrigues, F. & Bastos, J. (2008). *Guia para a Sensibilização e Intervenção em Igualdade de Oportunidades e Diversificação Profissional*. Iniciativa Comunitária EQUAL.

Correia, M. A. (2009). *Assimetrias de género: ensino e liderança educativa*. Fundação Manuel Leão. ISBN: 978-989-8151-07-0

Constituição da República Portuguesa. (2005). <https://www.parlamento.pt/Legislacao/Paginas/ConstituicaoRepublicaPortuguesa.aspx#art4>

Coelho, A. (2019). *Prática de Ensino Supervisionada – Igualdade de género: práticas em contexto educativo*. [Relatório da prática de ensino supervisionada em educação pré-escolar, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança]. Instituto Politécnico de Bragança Biblioteca Digital. <https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/20574/1/Ana%20Patricia%20Coelho.pdf>

Delors, J. (Coord.). (1996). *Educação um tesouro a descobrir – Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Cortez Editora. ISBN: 85-249-0673-1.

Duarte, F., Canço, D., Pinto, G. L., Marques, A., Campos, I., Paiva, J., Gradim, N., Fidalgo, R. & Almeida, V. (2015). *Igualdade de Género em Portugal 2014*. Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género. ISBN: 978-972-597-407-0

Fernandes, N., & Tomás, C. (2011). Questões conceptuais, metodológicas e éticas na investigação com crianças em Portugal. *Paper presented at the 10Th Conference of The European Sociological Association*.

<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/15425>

Folque, M. A. (2010). Interviewing children. Em G. M. Naughton, S. A. Rolfe and I. Siraj-Blatchford. (Eds.) (2nd edition) *Doing early childhood research. International Perspectives on Theory and Practice* (pp 239-260). Open University Press; McGraw-Hill Education.

https://www.researchgate.net/publication/343454166_Interviewing_young_children

Henriques, H., & Marchão, A. (2015). Educação, Cidadania e Igualdade de Oportunidades: Olhares sobre a Educação de Infância. *Aprender*, (36), 72-85.

<http://aprender.esep.pt/index.php/aprender/article/view/42/32>

Joel, D., & Vikhanski, L. (2020). Cérebro e Género – Para lá do Mito do Cérebro Masculino e Feminino. *Temas e Debates – Círculo de Leitores*. ISBN: 978-989-644-612-3.

Lavado, C., Almeida, A. S., Gonçalves, R., Vaz, R., Silvestre, S. & Godinho, V. (2017). *Roteiros do Roteiro Cidadania em Portugal – Animar caminhos para a transformação e inovação social*. Animar – Associação Portuguesa para o Desenvolvimento Local.

Lim, C. (2022). *Gender equality: the time has come*. IPS- Nathan Lectures. ISBN: 978-981-12-4868-9.

Mónico, S. L., Alferes, R. V., Castro, A. P., Parreira, M. P. (2017). *A observação participante enquanto metodologia de investigação qualitativa*. *Atas – Investigação qualitativa em ciências sociais*, (3), 724-733.

Pereira, F. (2009). *Desenvolvimento da Educação Inclusiva: Da retórica à prática – Resultados do Plano de Acção 2005-2009*. Ministério da Educação – Direção Geral de Inovação de Desenvolvimento Curricular. ISBN: 978-972-742-314-9.

Poupart, J., Deslauriers, J-P., Groulx, L-H., Laperrière, A., Mayer, R. & Pires, A. (2008). *A Pesquisa Qualitativa – Enfoques Epistemológicos e Metodológicos*. Editora Vozes. ISBN: 978-85-326-3681-2.

Prates, M. (2014). *Educação para a Igualdade de Género: Um estudo de caso numa instituição de educação de infância*. [Relatório da prática de ensino supervisionada em Educação e Proteção de crianças e jovens em risco, Escola Superior de Educação de Portalegre].
Repositório Comum.

<https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/6134/1/M%c3%b3nica%20Prates.pdf>

Resende, R. (2016). Técnica de Investigação Qualitativa: ETCI. *Journal of Sport Pedagogy & Research*, 2 (1), 50-57.

https://www.researchgate.net/publication/305488949_Tecnica_de_Investigacao_Qualitativa_ETCI

Ribeiro, A. E. (2008). *A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa*. *Evidência*, 4(1), (129-148).

https://www.academia.edu/6458776/A_perspectiva_da_entrevista_na_investigacao_qualitativa

Schouten, M. J. (2011). *Uma sociologia de género*. Húmus.

Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Ministério da Educação/ Direção-Geral da Educação.

Soares, N. (2016). Investigação-ação na educação pré-escolar: erradicar estereótipos de género. *Cadernos de Educação de Infância*, 107: 28-29.

Kaufman, M. (2019). The Time Has Come. *Counterpoint*. ISBN: 978-1-64009-119-1

Apêndices

Apêndice A - Consentimento informado

Consentimento informado

Caros(as) Encarregados de Educação,

O meu nome é Filipa Alexandra Silva Rita Viana e estou a desenvolver um estudo que decorre no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, do mestrado em Educação Pré-Escolar na Universidade do Algarve. Este trabalho tem como objetivo verificar se existem, por parte das crianças estereótipos associados à igualdade de género. Este trabalho contribuirá para melhor conhecer o grupo e compreender como melhor adequar o meu trabalho sobre este tema com crianças em idade pré-escolar.

A realização da investigação será feita no jardim de infância, pelo que vimos por este meio solicitar a autorização para que o seu/sua educando/a possa participar na resposta de um breve questionário relacionado com o tema.

Informa-se que não será feita qualquer identificação dos participantes no estudo, sendo todos os dados recolhidos e tratados de forma confidencial, destinando-se apenas para fins académicos – trabalho final do curso de mestrado em Educação Pré-Escolar.

Agradece-se a V/ melhor atenção que possam dar a este assunto.

Ao dispor para qualquer esclarecimento adicional que considerem pertinente.

Com melhores cumprimentos,

(Filipa Viana)

Eu, _____, Encarregado(a) de Educação/
Responsável pela criança _____ declaro
que Autorizo / Não autorizo (assinalar a sua opção) a participação do/a meu/minha
educando/a no questionário que será realizado apenas para fins exclusivamente
acadêmicos.

O Responsável pela Criança

Apêndice B - Consentimento informado em inglês

Informed Consent

Dear Parents,

My name is Filipa Alexandra Silva Rita Viana and I'm a Masters Degree student in the area of Preschool Education from the University of Algarve. As part of my internship in Supervised Teaching Practice, I'm developing a study with the aim to verify if the children, on their own, have any prejudice regarding gender equality. This study will contribute for the better understanding of the students as individuals and as a whole group and give me knowledge on how to adapt my work and teaching method about this topic around preschool aged children.

The study will take place in the kindergarten, so I hereby request your permission for your child to answer a questionnaire about the topic in study, in order for your child to participate in the study.

No children will be identify in the questionnaire, the participation in the study is anonymous. All the data will be collected and treated in a confidential manner, with the only purposed of being used academically – master degree thesis in Preeschool Education.

I kindly thank you for your attention and time dispended in this subject.

I will be available to offer you any clarifying regarding the study, or answer an other concern you might have regarding it.

Kind regards,

(Filipa Viana)

I, _____, Parent/Responsible tutor of the child _____ declare that I authorize/ do not authorize (choose the option) my child to participate in the questionnaire that will be conducted and used only for academic purposes.

The Parent/ Responsible Tutor

Guião de Entrevista às Crianças

Identificação

Nome: _____
Idade: ____
Género: Feminino____ Masculino____

Situação

Estes são a Cláudia e o Bruno.

Os pais deles decidiram mudar de casa porque iam mudar para outra cidade onde iam ter uma nova profissão e onde cada uma das crianças ia ter o seu quarto.

No dia seguinte e depois de decorarem e arrumarem os quartos, a Cláudia e o Bruno foram à festa de anos dos filhos de uma amiga da Mãe, a Maria e o Tiago, que são irmãos gémeos.

1. A profissão da mãe da Cláudia e do Bruno era Cozinheira e o Pai era Professor, mas na nova cidade vão ter novas profissões.

1.1. Qual será a nova profissão da mãe da Cláudia e do Bruno?

1.2. E do Pai?

2. Na casa onde viviam antes a Cláudia e o Bruno dormiam no mesmo quarto, na casa nova cada um tem o seu quarto.

2.1. Como achas que deve ser a decoração do quarto do Bruno? Porquê?

2.2. Ele gostava muito de pintar as paredes do quarto, podemos ajudar? De que cor achas que podiam ser as paredes? Porquê?

2.3. Falta arrumar os brinquedos. Como achas que são os brinquedos do Bruno? Porquê?

2.4. E a Cláudia? Como deverá decorar o seu quarto? Porquê?

2.5. As paredes do quarto da Cláudia vão ser pintadas da mesma cor das do Bruno? Se não, de que cor? Porquê?

2.6. E os brinquedos? Como achas que são? Porquê?

Apêndice D - Guião de entrevista à Educadora

Guião de entrevista à Educadora

<i>Categorias</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Questões</i>
1. Legitimação da entrevista e contextualização	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar em que consiste a entrevista; - Garantir a confidencialidade dos dados; - Solicitar a sua participação no estudo; - Permissão para gravar a entrevista. 	<ul style="list-style-type: none"> - Concorda participar neste estudo? - Autoriza a gravação desta entrevista? - Autoriza a utilização dos dados recolhidos para fins estritamente académicos?
2. Perfil da Entrevistada	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterizar a Entrevistada. 	<ul style="list-style-type: none"> - Qual a sua idade? - Quais as suas habilitações académicas? - Qual a sua formação inicial? - Há quantos anos exerce essa profissão? - Há quantos anos exerce nesta instituição?
3. Contextualização da temática:	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer as conceções da educadora sobre a importância da abordagem à igualdade de género em contexto pré-escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> - O que entende por igualdade de género? - Tem alguma formação sobre a temática? - Considera importante abordar o tema da

Abordagem da
igualdade de género em
jardim de infância

- Entender se esta é uma
temática de interesse para a
entrevistada.

igualdade de género
nestas faixas etárias?

- Tem conhecimento da
existência de um guião de
Educação Género e
Cidadania no Pré-
Escolar?

- Costuma considerar as
questões de género nas
suas planificações?

- Como promove a
igualdade de género
nessas atividades?

4. O grupo de crianças

- Entender as conceções das
crianças do grupo relativamente
à igualdade de género

- Quais as conceções
apresentadas pelas
crianças do grupo
relativamente ao tema da
igualdade de género?

- As crianças demonstram
discriminação de género
no decorrer das
atividades?

- Os preconceitos surgem
em maioria por parte das
raparigas ou dos rapazes?

- Como reage quando
uma criança mostra
comportamentos de
discriminação associados
ao género?

- Agradecer à entrevistada;

5. Conclusão da
Entrevista

- Informar a entrevistada que a entrevista, após a sua transcrição, ser-lhe-á devolvida para que possa alterar, acrescentar ou suprimir o que pretender.

Apêndice E - Dilemas

Há um incendio no jardim de infância. Quem pode vir ajudar?
A mãe do Tiago gostava de praticar um desporto. Sugestões?
A Maria tem dores de dentes. Quem a pode ajudar?
O José quer cortar o cabelo. Quem o pode ajudar?
A Rita vai fazer anos, precisa de ajuda para fazer os bolos. Quem pode ajudar?
Houve um acidente em frente ao jardim de infância. Quem podemos chamar para ajudar?
Os pais do Miguel querem construir uma casa. Quem os pode ajudar?
A Tania precisa de uma fotografia para o cartão de cidadão, quem a pode ajudar?
O Tiago gostava de aprender a pescar. Quem o pode ajudar?
O Afonso caiu e magoou-se numa perna. Quem o pode ajudar?

As tarefas domésticas

Antes de iniciar a leitura:

- O que podemos ver na capa do livro?
- Como acham que se sentem as personagens?
- O que será que nos conta esta história?

Início da leitura até surgirem as tarefas domésticas:

Segue-se a leitura da história até ao momento em que tudo parece bem (imagem da sala com as personagens a descansar).

- Quem são as personagens desta história?
- Onde vivem?
- O que fazia o Sr. Porcino? E os filhos?
- O que fazia a Sra. Porcino?

Pedir a 4 crianças que dramatizem a história até ao momento em que foi lida. Fornecer alguns acessórios: 1 laço, 1 avental e 2 gravatas. Questionar as crianças sobre qual o acessório que se adequa melhor ao personagem.

Após dramatização:

- O que fazia o sr porcino? O Pedro? O Miguel?
- A Sra. Porcino fazia o que enquanto eles faziam isso?
- Concordam com o que o sr porcino, o pedro e o Miguel faziam?
- Imaginem que são o Miguel ou o Pedro, como se sentiam?
- E se fossem a Sra. Porcino como se sentiam? Porquê?
- O que acham de repetir a dramatização da forma como devia acontecer a vida familiar?

Continuação da leitura à página em que estão sentados no sofá:

- Como acham que será o fim da história?
- A sra. Porcino voltou, mas as coisas não estavam como antes. O que será que o Sr. -----
- Porcino, o Pedro e o Miguel fizeram para que a mãe aceitasse ficar em casa?

Terminar a Leitura

- Acham que era mais justo a Sra. Porcino realizar todas as tarefas domésticas sozinha? Porquê?
- O que aprendemos com esta história?
- O que devemos fazer?

Apêndice G - Fotografias das crianças - Diagrama de venn



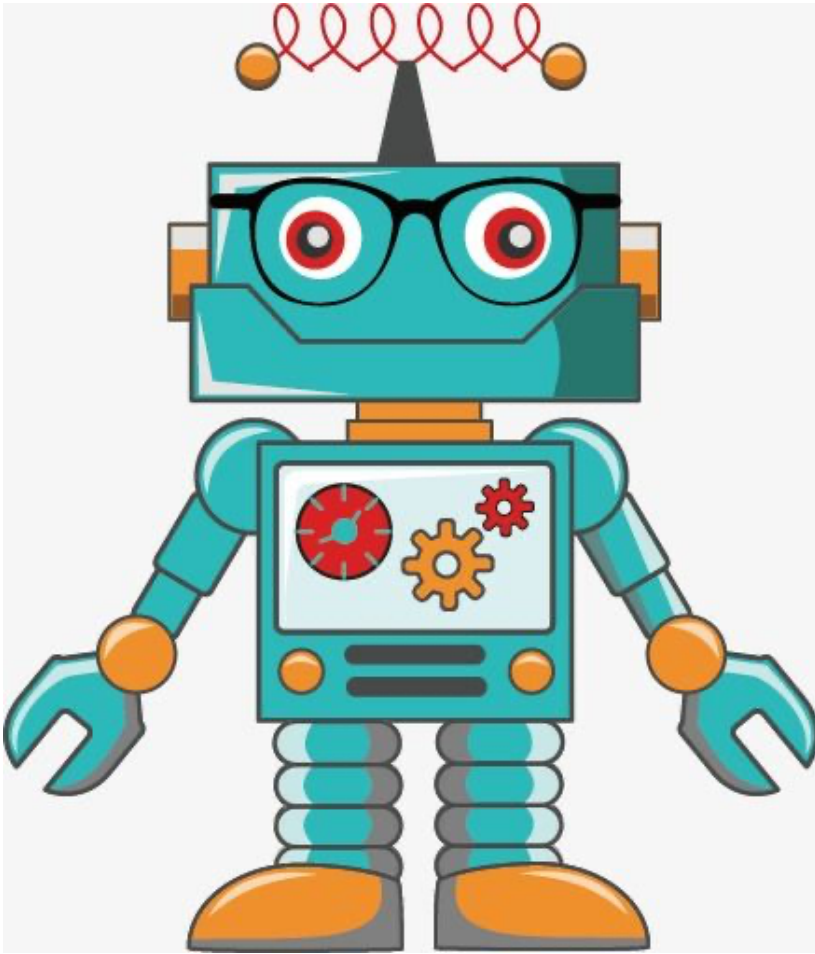


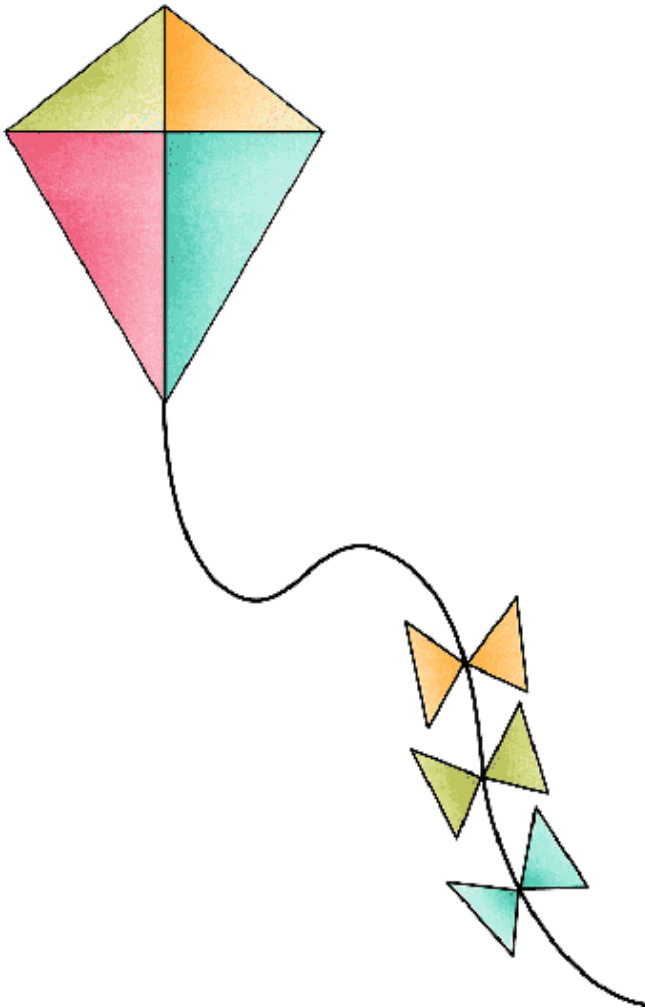
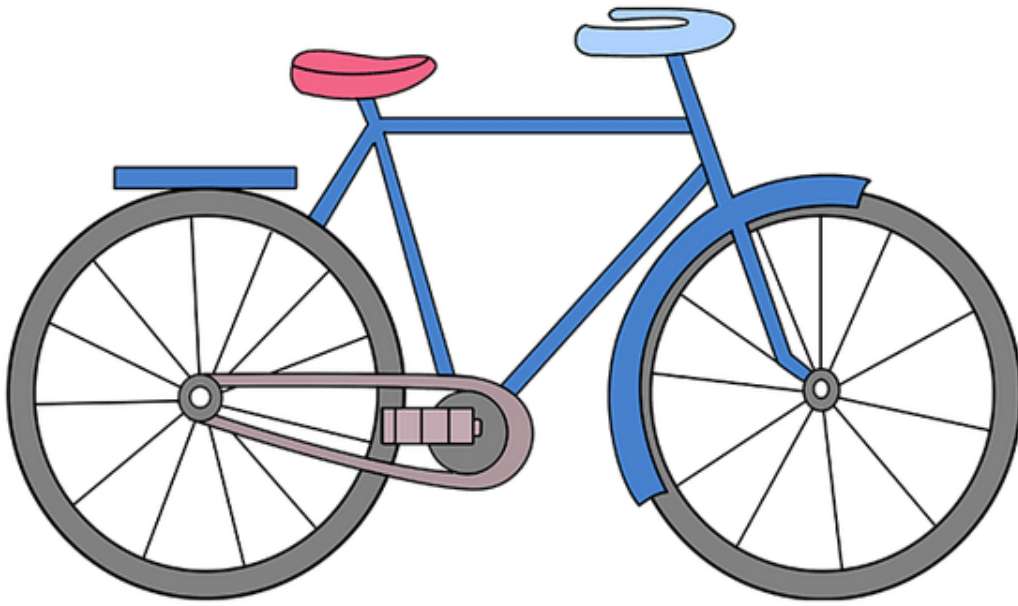


Apêndice H - Imagens de brinquedos - Diagrama de venn

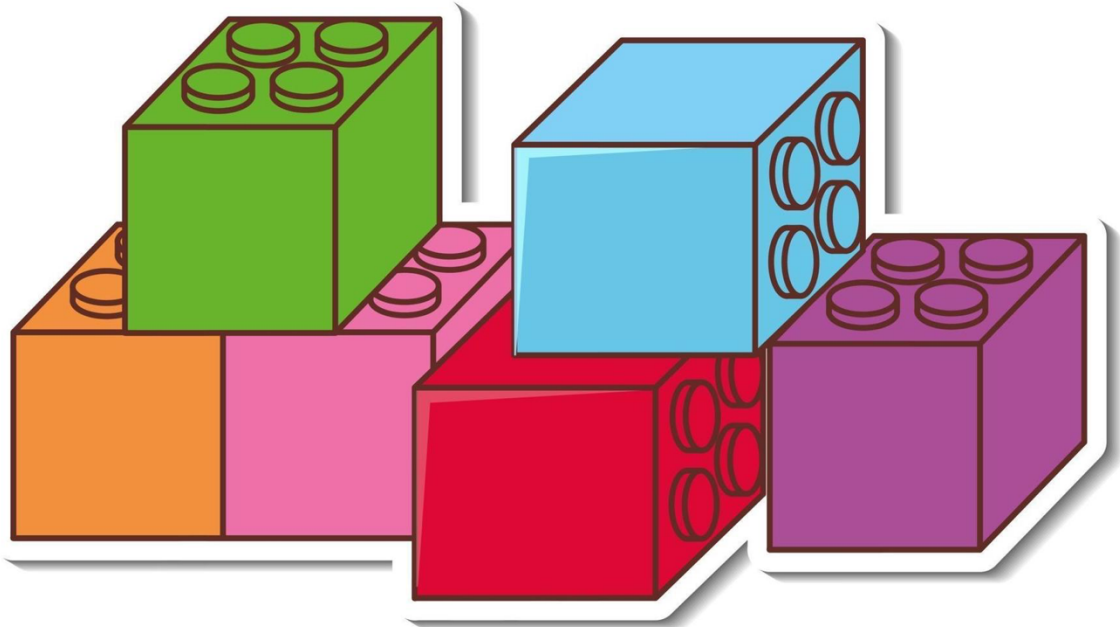














Apêndice I - Tabelas de observação

**Áreas da sala
Raparigas**

<i>Criança</i>	<i>Artes</i>	<i>Jogos de chão</i>	<i>Jogos de mesa</i>	<i>Faz de conta</i>	<i>Modelagem</i>	<i>Ciências</i>	<i>Ardósia</i>	<i>Biblioteca</i>	<i>Pintura</i>	<i>Desenho livre</i>	<i>Pc</i>
A2		2		5			1				
A3	1	5		4	1	1		1	1		
A7	2	2	1	5	1	1		2			
A8		2	1	5	1		1			1	
A9	1	2	1	1	3	1	1	1		1	
A12											
A20				1						2	
A21		1	1	1		3			2		
A22		2	1	1		1				2	
A24	1	1	1		3	2		5		1	
A25		5		1				2			
A26		1	1	3				1		1	

Rapazes

<i>Criança</i>	<i>Artes</i>	<i>Jogos de chão</i>	<i>Jogos de mesa</i>	<i>Faz de conta</i>	<i>Modelagem</i>	<i>Ciências</i>	<i>Ardósia</i>	<i>Biblioteca</i>	<i>Pintura</i>	<i>Desenho livre</i>	<i>Pc</i>
A1	3	1	3	1		2			1		
A4		1	2		2	1				4	
A5			1								
A6	2	1	3	1		3					
A10		2								1	
A11		3	3		1		1				
A13	1	4	1	1						2	
A14	2		2	2	1			1		1	
A15		6									
A16	1	4	4	2	1				1		
A17	1		1	2			1			2	
A18	2	1	1	2						2	
A19		5									
A23		2	1			2		3		1	

Com quem brinca na sala? Raparigas

<i>Criança</i>	<i>Brinca com Raparigas</i>	<i>Brinca com Rapazes</i>	<i>Brinca com rapazes e raparigas</i>
A2	5		1
A3	6		
A7	4	2	
A8	6		
A9	2		4
A12	3	1	2
A20	5		1
A21	4		2
A22	2	1	3
A24		4	2
A25	5		1
A26	4		

Rapazes

<i>Criança</i>	<i>Brinca com Raparigas</i>	<i>Brinca com Rapazes</i>	<i>Brinca com rapazes e raparigas</i>
A1	1	3	2
A4		5	1
A5	1	3	
A6		5	1
A10		6	
A11		4	2
A13	1	4	
A14		4	2
A15		5	1
A16		5	1
A17		4	2
A18	1	2	3
A19		6	
A23	4		2

Com quem brinca no recreio? Raparigas

<i>Criança</i>	<i>Brinca com raparigas</i>	<i>Brinca com rapazes</i>	<i>Brinca com rapazes e raparigas</i>
A2	6		
A3	6		
A7	5		1
A8	6		
A9	2	1	3
A12	4		2
A20	6		
A21	5		1
A22	6		
A24		6	
A25	5	1	
A26	4		

Rapazes

<i>Criança</i>	<i>Brinca com Raparigas</i>	<i>Brinca com Rapazes</i>	<i>Brinca com rapazes e raparigas</i>
A1		6	
A4		6	
A5		4	
A6		6	
A10		6	
A11		4	1
A13		5	
A14		1	5
A15		6	
A16		6	
A17		6	
A18		4	2
A19		2	4
A23	6		

Quais os papeis que apresenta?

<i>Criança</i>	<i>Representa papeis femininos</i>	<i>Representa papeis masculinos</i>	<i>Representa ambos os papeis</i>
A1			
A2	5		
A3	4		
A4			
A5		1	
A6		1	
A7	4		
A8	5		
A9	2		
A10		1	
A11			
A12	1	1	
A13			
A14		5	
A15			
A16			
A17		2	
A18		2	
A19			
A20	2		
A21			
A22			
A23			
A24			
A25	1		
A26			

3 de Novembro de 2021

O A17 veio ter comigo a chorar.

Eu: O que se passa?

A17: O A14!

Eu: O que fez o A14?

A17: Anda!

Fomos até à área da casinha

Eu: A14, o que aconteceu?

A14: É o A17, eu disse que ele ia ser a mãe e ele não quer!

Eu: Não queres ser a mãe A17? Porquê?

T: Não quero ser menina! Eu não quero ser a mãe.

Chegou a A12

A14: Boa, agora podemos ser os três pais e a A12 é a mãe.

26 de Outubro de 2021

No exterior, o António estava a ler um livro. E agarrou num livro da sininho e disse-me:

A1: Eu não quero este livro

Investigadora: Porquê?

A1: Porque este livro é de meninas

Investigadora: De meninas porquê? d

A1: Porque tem estas bonecas, os meninos não gostam

Investigadora: E os meninos gostam de que livros?

A1: Gostam de outros livros, destes não.

O que quero ser quando crescer



O que quero ser quando crescer



Pet Lenhador

1 que quero ser quando crescer Cantoi



o que quero ser quando crescer Corinthera



O que quero ser quando crescer Bombeiro



O que quero ser quando crescer Bombelica



O que quero ser quando crescer Policia



O que quero ser quando crescer Policia



O que quero ser quando crescer Policia



O que quero ser quando crescer Policia



O que quero ser quando crescer

Caçador



O que quero ser quando crescer Policia



O que quero ser quando crescer Cozinheira



O quero ser quando crescer Bambeira



O que quero ser quando crescer **Bombeiro**



O que quero ser quando crescer **Belicia**



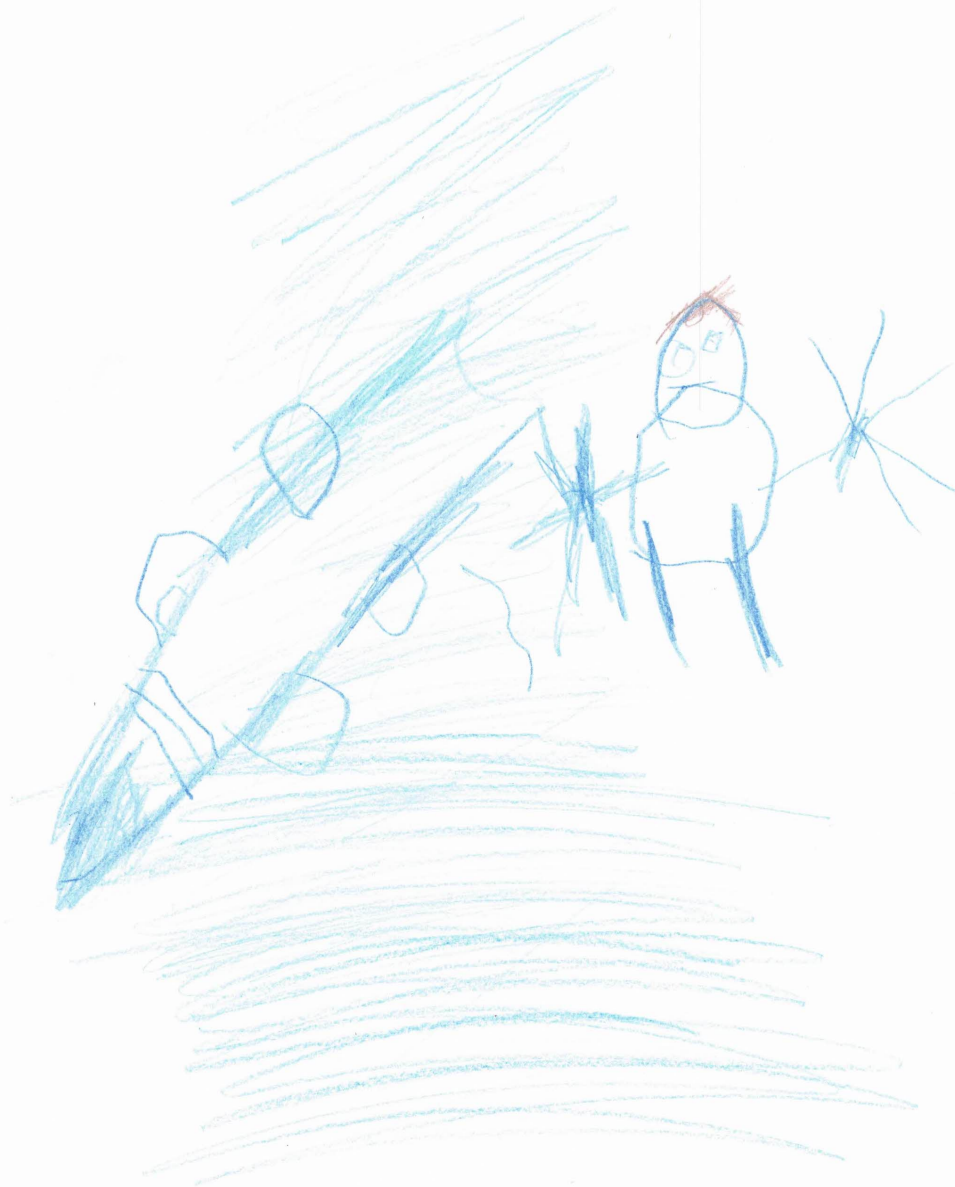
O que quero ser quando crescer Explorador



O que quero ser quando crescer caçador



O que quero ser quando crescer Pescador



O que quero ser quando crescer *Medico*



O que quero ser quando crescer **medica**





Há um incendio no jardim de infância. Quem pode vir ajudar?





A Maria tem dores de dentes. Quem a pode ajudar?





O José quer cortar o cabelo. Quem o pode ajudar?





A Rita vai fazer anos, precisa de ajuda para fazer os bolos. Quem pode ajudar?





Houve um acidente em frente ao jardim de infância. Quem podemos chamar para ajudar?





Os pais do Miguel querem construir uma casa. Quem os pode ajudar?





A Tânia precisa de uma fotografia para o cartão de cidadão, quem a pode ajudar?





O Tiago gostava de aprender a pescar. Quem o pode ajudar?





O Afonso caiu e magoou-se numa perna. Quem o pode ajudar?



11 de janeiro de 2022

Investigadora – O que vocês conseguem ver na capa deste livro?

A18 - Um menino, outro, o pai e a mãe

A13 – Ah, e eles estão às cavalitas da mãe

A17 – Todos!

Investigadora – Como acham que se sentem estes personagens da história?

A16 – Não sei!

A7 – Felizes

A13 – Ah, mas uma não está

Investigadora – Uma não está feliz? Qual?

A18 - A mãe

Investigadora – E o que será que nos vai contar esta história?

A18 – Feliz e Triste

Investigadora - Vamos então ver o que nos conta a história

Leitura

A18 - Mas porque é que eles não faziam?

A13 - Eles achavam que mandavam em tudo

A18 – Ela nunca ia trabalhar

Investigadora – Quem são os personagens desta história?

A18 – O Miguel, o Pedro

A 13 – A mãe e o pai

Investigadora – Onde é que eles vivem?

A14 – Numa casa

Investigadora – numa casa grande ou pequena?

Várias crianças – Grande!

A18 – Com uma garagem

Investigadora – O que fazia o senhor porquinho?

A18 – Gritava sempre com a mãe

A13 – Não fazia nada

A18 – Não fazia nada e só ia trabalhar

A15 – O pai sempre grita para ela cozinhar

Investigadora – E em casa? O que ele faz?

A1 – Nada

A13 – Só a mãe é que tem o trabalho

Investigadora – E os filhos? O que fazem?

A18 – Nada. Só ficam a ver televisão

A9 – E vão à escola

Investigadora – E o que fazia a senhora porcino?

A13 – Trabalhava

A14 – Trabalhava, trabalhava, trabalhava...

A13 – E fazia tudo

Investigadora – Fazia tudo onde?

A13 – Em casa, passava a ferro

A16 – Passava a ferro

A 13 – Cozinhava

A18 – Arrumava as camas

A14 – Punha as coisas a lavar

Dramatização

Investigadora - O que fazia o sr porcino?

A18 – Gritavam com a mãe

A14 – Lia jornais

Investigadora – E em casa?

A18 – Nada

Investigadora – E o Miguel e o Pedro

A13 – Só comiam

A14 – Iam à escola e viam televisão

Investigadora - A Sra. Porcino fazia o que enquanto eles faziam essas coisas?

A18 – Trabalhava, trabalhava, trabalhava...

A17 – Até ficava cansada

Investigadora – Vocês concordam com o que o Miguel, o Pedro e o Senhor Porcino faziam?

A18 – Não

Investigadora – Acham que está certo?

Várias crianças – Não

A14 – Está tudo errado

Investigadora – Imaginem que são o Miguel ou o Pedro, como se sentiam?

A17 – Mal

A14 – Mal

Investigadora – Sentiam-se mal porquê?

A14 – Porque não fazia nada

A15 – Eu não me sentia mal

Investigadora – Não te sentias mal? Porquê?

A15 – Porque eu gosto mais do pai

Investigadora – E se fossem a senhora Porcino como se sentiam?

A18 – Mal

A17 – Mal

Investigadora – Ficavam felizes de fazer tudo sozinhos?

A9 – Eu não porque ficava cansada e depois no dia a seguir o pai acorda e os filhos e eles não estão cansados

Investigadora – E como acham que é a forma correta de fazer?

A18 – Todos ajudarem

Investigadora – Acham que todos deviam ajudar?

Várias crianças – Sim

Investigadora – Como podíamos fazer para dividir as tarefas? O que o Miguel e o Pedro podiam fazer para ajudar a mãe?

A9 – Ajudar a cozinhar, a lavar

A14 – A dobrar a roupa quando acabasse de passar a ferro

A18 – Mas passar a ferro não!

Investigadora – E o pai? O que podia fazer?

A17 – Lavar a loiça

A9 – E varrer

Aceitaram realizar uma dramatização onde representassem a divisão de tarefas

Leitura

Investigadora – Como acham que termina a história?

A9- Bem

A18 – Todos ajudam uns aos outros

Investigadora - A sra. Porcino voltou, mas as coisas não estavam como antes. O que será que o Sr. Porcino, o Pedro e o Miguel fizeram para que a mãe aceitasse ficar em casa?

A17 – Ajudar

A17 – Escrever uma carta

A9 – Fazer tudo o que ela quiseser

A18 – Eles ajudam

A16 – Vão deixá-la dormir

A16 – Os filhos vão trabalhar e a mãe vai descansar

Leitura

Investigadora – Acham que era mais justo quando a Senhora Porcino fazia tudo sozinha?

A18 – Não

A9 – Não

Várias crianças – Não

Investigadora – Porquê?

A14 – Porque ela ficava muito cansada

Investigadora – É melhor se todos fizerem o que?

Várias crianças – Ajudarem

Investigadora – E o que aprendemos com esta história?

A18- Que não se deixa a mãe trabalhar e os outros ficarem a ver televisão

A9 – A mãe fica muito cansada e depois cai no chão

Investigadora – Isso quer dizer que devemos fazer o que?

A9 – Ajudar

Investigadora – Vocês ajudam as mães em casa?

A9 – Eu ajudo, um dia ajudei a minha mãe a lavar a loiça. Lavei a loiça todinha

A18 – Eu ajudo a minha mãe a cozinhar

A9 – E eu ajudei o meu pai a cozinhar

A9 – o A14 vê televisão e não ajuda a mãe

A14 – Às vezes, só

A14 – Mas se o pai está a ajudar a mãe eu não preciso. Tenho de cuidar do meu irmão

Investigadora – Já ajudas a cuidar do teu irmão

(Muito barulho)

Investigadora – Então como deve ser a vida em família?

A14 – Todos devem ajudar

Investigadora – Todos devem ajudar, não deve ser só a mãe a lavar a loiça, a fazer comida, todos podem ajudar.

A18 – Mas quando a minha mãe passa a ferro eu não ajudo porque é muito quente

6 de Dezembro de 2021

Durante a proposta em que duas crianças, uma do sexo feminino e uma do sexo masculino teriam de vestir alguma roupa de modo a tirar umas fotografias que servirão para uma atividade que iríamos elaborar. O menino iria vestir uma saia e uma bandolete e a menina um equipamento de futebol.

Primeira tentativa:

A9: Eu gosto mais da saia

A18: Eu queria os calções

Investigadora: Mas porquê? Não podiam vestir nem para tirar as fotos?

A9: Não, eu queria a saia porque eu nunca vesti

A18: Não, eu gosto mais do outro.

Segunda tentativa:

A21: Eu não quero. Preferia a saia.

A16: Não eu não uso saia nem bandolete. As meninas é que usam lacinhos na cabeça.

Terceira tentativa:

A17: Sim pode ser

A3: Sim eu também quero.

17 de janeiro de 2022

Vamos falar sobre uma coisa que gostam muito de fazer, Brincar!

Após explicar a atividade perguntei:

Digam lá um brinquedo com o qual só brincam os meninos:

A13- Eu sei de muitos

Eu: Diz lá um

A13 – Playmobile de guerreiros

E para as meninas?

A13 – Eu não sei, não sou uma menina

Achas que as meninas não podem brincar com o playmobile dos guerreiros?

A13 – Podem podem

Eu: Então não é só para meninos

Mostrei imagens dos brinquedos

A18. - Quem são esses? (refere-se às fotografias apresentadas no diagrama)

A9 – É o A17 e a A3

A9 – O A17 está com...

A17 – Um vestido de princesa

A9 – Um vestido de um desenho animado

A17 – Princesa!

A9- Não é uma princesa

A17 – É sim!

Investigadora – O A17 está vestido de Princesa, é isso?

A9- Não

A16 – Sim, Sim!

A9 - está vestido de uma boneca

A16 – Não, não!

A9 – Não és tu é o outro!

Investigadora – É o A17 e aqui é a A3

A9 – Com a roupa do A14

Investigadora – Então podemos começar?

Várias crianças – Sim!

As crianças não demonstraram preconceitos relativamente às roupas que os colegas vestiam nas fotografias, o A17 com uma saia e uma bandolete e a A3 com um equipamento de futebol, apenas comentaram que eram essas crianças que estavam nas fotografias e descreveram o vestuário.

Durante a atividade uma criança avançava até ao cartão e colava a imagem de um brinquedo e era questionado ao grupo se todos concordavam.

1º imagem – bebé – Colado no centro (para menino e menina) - A9 não concorda porque os meninos não brincam com bebés, vários rapazes afirmam que já brincaram com bebés e o A16 comenta que nunca brincou, mas gostava de experimentar

2ª imagem – livros – Colado no centro (para menino e menina) O A16 diz que não pode ser para os dois porque é só de meninos. O restante grupo afirma que as meninas também gostam de brincar com livros na área da biblioteca.

A16: Mas estes são livros de meninos

Investigadora: Porquê?

A16: Porque tem um livro verde de menino, azul de menino e vermelho de menino

Investigadora: E de que cor são os livros das meninas?

A16: ...

Investigadora: Eu hoje de manhã vi uma menina a ler um livro vermelho

A9: Os livros são para menino e menina

Todos concordam

3ª imagem – Carro cor-de-rosa – Colaram no lado das meninas –

Investigadora: Concordam?

A18 – Não! Eu já brinquei com um carro roxo! E com um carro rosa

Investigadora: A12 porque achas que é só para meninas?

A9: Eu acho que ela pensa que os meninos não podem usar

A16: Podem podem!

A9: Só que os meninos e as meninas podem

A12: (Não quer responder)

O grupo concorda que pode ser para os dois

4ª imagem – Dinossauro – Colaram no lado dos meninos, mas alteraram para o centro com os comentários do grupo

A15 – Eu acho que é só os meninos

A16 – Não é só para os meninos!

Investigadora: E porque achas que é só para os meninos

A15: Porque os dinossauros picam e os meninos podem brincar

Investigadora: Os meninos podem e as meninas não?

A15: Sim... podem brincar. Podem partilhar

5ª imagem – Carro azul – Colaram no centro

A4: É carro de menino

Investigadora: Porque é que este é de menino?

A16: Porque esse carro já esta diferente

Qual a diferença?

A9: O outro é rosa e esse é azul

Investigadora: Mas não são os dois carros? Porque achas que é só de menino A16?

A16: Porque é azul

Investigadora: E as meninas não brincam com carros azuis?

A16: Não, só rosa

Investigadora: E tu A4, também disseste que é só de menino, porquê?

A4: Porque sim. Porque tem branco e tem duas cadeiras.

6ª imagem – Bola – Colaram no lado dos meninos

Investigadora: A21, porque é que a bola é só para os meninos?

A21: Para poderem jogar

Investigadora: Mas colocaste no lado dos meninos, porquê?

A21: Não

O grupo acha que todos podem brincar com as bolas

7ª imagem – Bicicleta – colaram no centro

A17 – É azul

Investigadora – Então... isso quer dizer o que?

A16 – É cor de menino

A17 – É para os dois

O grupo concorda que a bicicleta é para ambos

8ª imagem – Varinha mágica – Colaram nos meninos

A16: Isso é para meninas

A4: É para as meninas

Investigadora: Achas que é para quem?

A16: É para as meninas

A9: É para as princesas

A18: Não! É para os dois

A17: Eu não sou uma princesa, pois não?

Investigadora: E os meninos não podem brincar de princesas?

Colaram no lado dos meninos

Mas o grupo não concordou

A opção pode ter sido sugestionada pela fotografia em que o A17 vestia uma saia e bandolete.

O grupo ficou entre a opção de ambos poderem brincar com a varinha e alguns elementos afirmam que só as meninas podem brincar.

9ª imagem – ferro de engomar – Colaram no centro

Algumas crianças não concordaram

A15: É de menina

Investigadora: Há mais alguém que não concorda?

A16: Não porque ele é rosa e é cor de menina

A18: O meu pai não usa

Investigadora: Mas podia usar, ou não?

A18: Podia

10ª imagem – Urso de peluche – Colaram no lado das meninas

Investigadora: O urso é só para as meninas?

A18: Eu uso

A17: Eu também uso

A13: Eu também

A9: Eu também

Investigadora: A4, porque é que os ursos são só para as meninas?

A4: Porque eu tenho um urso em casa

Investigadora: Mas estás a dizer que é só para as meninas

O grupo concordou que os ursos de peluche eram para ambos

11ª imagem – Legos – Colaram no lado dos meninos

A16 – Não é nada!

Investigadora: A20, porque achas que os legos são só para meninos

A20: Não quero dizer

Investigadora: Concordam?

O grupo: NÃO!

12ª imagem – Robot – Colaram no lado dos meninos

Investigadora: A6, porque achas que é só para menino?

A6: Não sei

Investigadora: Concordam?

Grupo: Não!

13ª imagem – tambor – colocam no lado das meninas

A16: Não é nada! (chora)

Investigadora: A24, porque achas que é só para meninas?

A24: Não quero dizer

Investigadora: Quem concorda?

O grupo não concorda, acham que o tambor é para ambos

14ª imagem – Papagaio – colaram no lado dos meninos

A9: Mas eu gosto de papagaios e já brinquei

Investigadora: Concordam?

O grupo refere que é para ambos e não concordam

Por fim fez-se uma revisão das decisões tomadas e as crianças não concordaram com os brinquedos que estavam apenas no lado das meninas e no lado dos meninos, afirmando que todos os brinquedos podiam ser para menino e para menina. Decidiu-se então retirar as fotografias do menino e da menina, deixando apenas a fotografia central na qual está a menina e o menino juntos porque os brinquedos eram de todas as crianças.