



**Promoção da Igualdade de Género em Jovens Institucionalizados:
Um Projeto Educativo**

Ana Sofia Madureira Aires

*Trabalho de Projeto apresentada à Escola Superior de Bragança para obtenção do
Grau de Mestre em Educação Social*

Orientada por:

Professora Doutora Sofia Marisa Alves Bergano

Bragança
Dezembro, 2016

Agradecimentos

Aos meus pais por me terem possibilitado todo o meu percurso acadêmico, com muitos altos e baixos, mas sempre com muito carinho e apoio.

Ao meu namorado que esteve sempre ao meu lado nesta fase da minha vida, onde demonstrou uma capacidade enorme de compreensão e paciência. Um muito obrigado por todas as palavras que me disse de apoio cada vez que eu desanimava.

À professora Doutora Sofia Bergano que sempre esteve presente para me apoiar com o seu saber científico e a sua constante disponibilidade que me ajudou a não desistir.

À Direção da Instituição pela autorização concedida ao pedido de implementação do meu projeto com os seus jovens assim como o apoio e a disponibilização demonstrada, e sem esquecer um muito obrigado também, aos jovens que participaram no projeto, sem eles este trabalho não seria possível.

A todos os Docentes em geral que me ensinaram a ser uma Educadora Social eficaz e eficiente e acima de tudo me ajudaram a crescer como pessoa ao longo destes seis anos de percurso académico.

Dedicatória

Ao meu avô,
A minha mãe,
E ao meu noivo

Resumo

Neste trabalho a promoção da igualdade de género assume-se como área central para a qual pretendemos dar um pequeno contributo. Pretendemos promover a reflexão sobre como os estereótipos de género influenciam a vida dos homens e mulheres, averiguar os comportamentos de igualdade, desmistificar alguns estereótipos, e refletir e identificar ações/comportamentos promotores de igualdade no quotidiano dos jovens.

Neste sentido, elaborámos um projeto educativo que foi aplicado junto de jovens do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 16 e os 18 anos, institucionalizados num Lar de Infância e Juventude, do distrito de Bragança.

Inicialmente aplicamos um questionário de avaliação de necessidades junto dos jovens. Após a aplicação deste questionário realizamos um plano formativo, com o objetivo de dar resposta a essas necessidades, planificamos seis sessões de temas variados, como violência doméstica, profissões e papel do homem e da mulher em casa, na família e no trabalho. No fim, voltamos a aplicar um questionário semelhante ao inicial, para podermos comparar os resultados e concluir quais foram as mudanças ocorridas.

No que concerne às principais conclusões do nosso projeto, parece-nos importante realçar que os jovens estão muito bem instruídos no que toca às divisões de tarefas e principais funções parentais. No entanto, parece-nos importante realçar que existem alguns aspetos que mereciam atenção dos educadores dos jovens, relativamente ao que diz respeito a escolhas profissionais, aspeto que se reveste de grande importância visto que os jovens estão numa fase de escolherem as carreiras profissionais.

Abstract

In this work, the promotion of gender equality is a central area for which we intend to make a small contribution. We intend to promote the reflection on how gender stereotypes influence the lives of men and women, to investigate equality behaviors, to demystify some stereotypes, and to reflect and identify actions / behaviors that promote equality in the daily lives of young people.

In this sense, we developed an educational project that was applied to young men, aged between 16 and 18, institutionalized in a Home for Children and Young people, in the district of Bragança.

Initially we applied a questionnaire to assess the needs of young people. After the application of this questionnaire we carried out a training plan with the objective of responding to these needs. We planned six training sessions on topics such as domestic violence, professions and the role of men and women at home, family and work. At the end we returned to apply the same questionnaire as the initial one, so we could compare the results and conclude what the changes were.

With regard to the main conclusions of our project, it seems important to emphasize that young people are very well educated in the division of tasks and main parental roles. However, to us it seems important to emphasize that there are some aspects that deserve the attention of educators of young people, as far as professional choices are concerned, which is very important as young people are in a stage of choosing their professional careers.

Índice Geral

Introdução.....	1
Capítulo I – Igualdade de Género.....	4
Sexo e género.....	5
Promoção da Igualdade	12
Desigualdade de género, estereótipos de género e preconceito.....	15
Reflexões sobre Igualdade de Género	17
Capítulo II – Vida Familiar e Vida Laboral	18
Educação desigual no seio familiar	19
A vida doméstica/familiar do homem e da mulher.....	23
A vida laboral do Homem e da Mulher	28
Desigualdades de género no local de trabalho.....	29
Assédio sexual e moral no trabalho	30
Lei da proteção da maternidade e da paternidade.....	32
Disparidade de remuneração por género	33
Reflexões sobre vida familiar e vida laboral	33
Capítulo III – Escolhas profissionais e vivências escolares	34
Desigualdade de Género nas escolas	34
Interação diferencial dos profissionais de Educação para com rapazes e raparigas...	37
Relações entre pares	38
Orientação de Carreira.....	40
Atividade física e de lazer	43
Reflexões sobre escolhas profissionais e vivências escolares	44
Capítulo IV – Trabalho de projeto.....	45
O Trabalho de projeto como opção metodológica.....	45
Avaliação das necessidades	47

Os objetivos do trabalho de projeto	47
Plano de formação	47
Avaliação dos formandos	49
A avaliação do projeto	49
Capítulo V - Implementação do projeto	50
Caracterização da instituição	50
Caracterização do grupo (idades, escolaridade, profissões pretendidas, relações de pares)	51
Dados relativos à avaliação das necessidades	53
Descrição das sessões	54
Capítulo VI- Avaliação do projeto	57
Comparação dos resultados dos questionários de necessidades e dos questionários de avaliação	57
Resultados da avaliação do projeto	76
Reflexões sobre os resultados da avaliação	79
Considerações finais	81
Referências bibliográficas	84
Anexo nº1	87
Anexo nº2	88
Anexo nº3	89
Anexo nº4	93
Anexo nº5	111
Anexo nº6	115

Índice de Figuras

Figura 1 - Metodologia do Projeto	46
Figura 2 - Ano que frequenta.....	51
Figura 3 - Que profissão gostarias de ter	52
Figura 4 - Atualmente, tem namorada	53
Figura 5 - Existem desportos só para rapazes ou só para as raparigas	58
Figura 6 - Achas que existem cursos que são apenas para rapazes e/ou para raparigas .	59
Figura 7 - Achas algum problema um rapaz ser bailarino.....	60
Figura 8 - Só as mulheres devem ficar responsáveis pela educação dos filhos e pela gestão da casa	61
Figura 9 - Achas que o homem deve ter cuidado com o seu aspeto físico e cuidar do corpo	62
Figura 10 - Os homens são o sexo mais forte.....	62
Figura 11 - Só as mulheres é que choram.....	63
Figura 12 - As mulheres dão umas militares competentes	64
Figura 13 - Concordas que quando escolhemos uma profissão temos que ter o cuidado de analisar se é própria para os homens e/ou mulheres	65
Figura 14 - Os rapazes podem ter várias namoradas, e as raparigas	66
Figura 15 - Quem deve conduzir o encontro e/ou a relação	67
Figura 16 - Quem deve tomar a iniciativa	69
Figura 17 - Quem manifesta o desejo de maior intimidade sexual	70
Figura 18 - Se for manifestada, por ambos, a intenção de terem relações sexuais, a quem cabe falar na utilização de métodos contraceptivos e de prevenção das infeções de transmissão sexual	72
Figura 19 - Quem achas que deve ser o responsável pelo sustento da casa	72
Figura 20 - Quem achas que deve ficar com a licença de maternidade/paternidade.....	73
Figura 21 - Quem deve fazer as camas, ir às compras, tratar da roupa e limpar a casa	74
Figura 22 - Quando dá um jogo de futebol do seu clube quem achas que deve ir ao café	74
Figura 23 - Quem achas que deve ficar com os filhos quando estão doentes	75
Figura 24 - Quem deve, de evz em quando, ter uma noite só para si	76
Figura 25 - Questionário de satisfação da Formadora e da Formação	77

Figura 26 - Questionário de satisfação das atividades..... 78

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Divisão das tarefas domésticas.....	25
Tabela 2 - Horas despendidas em tarefas domésticas em casais em que ambos trabalham	25
Tabela 3 - Remunerações por sexo.....	33
Tabela 4 - Licenciados por área.....	35
Tabela 5 - Planificação das sessões	48
Tabela 6 - Existem desportos só para rapazes ou só para raparigas	58
Tabela 7 - Achas que existem cursos que são apenas para rapazes e/ou raparigas	59
Tabela 8 - Achas algum problema um rapaz ser bailarino	60
Tabela 9 - Os homens são o sexo mais forte	63
Tabela 10 - As mulheres dão umas militares competentes.....	65
Tabela 11 - Concordas que quando escolhemos uma profissão temos de ter o cuidado de analisar se é própria para os homens e/ou mulheres.....	66
Tabela 12 - Os rapazes podem ter várias namoradas, e as raparigas.....	67
Tabela 13 - Quem deve conduzir o encontro e/ou a relação	68
Tabela 14 - Quem deve tomar a iniciativa.....	69
Tabela 15 - Quem manifesta o desejo de maior intimidade sexual.....	71
Tabela 16 - Quem achas que deve ficar com a licença de maternidade/paternidade	73
Tabela 17 - Quem achas que deve ficar com os filhos quando estão doentes.....	75

Introdução

O século XXI trouxe muitas mudanças nas nossas vidas, umas positivas e outras negativas, mas, trouxe evoluções e ganhos, relativos à igualdade de género, que hoje em dia valorizamos e preservamos.

Ao longo dos últimos 45 anos, diversas investigações têm apontado, sistematicamente, para uma diferença entre os sexos e as gerações, quanto às atitudes manifestadas para com as tarefas e responsabilidades atribuídas a cada um dos sexos. As mulheres tendem a mostrar-se, de forma consistente, cada vez menos conservadoras do que os homens, quanto aos papéis de género, e os indivíduos mais novos, de ambos os sexos, costumam ser mais liberais do que os seus pais (Spence & Helmreich, 1978; Dumbrot, Papp & Whitmore, 1984; Loo & Thorp, 1998, citados por Vieira, 2006, p.126).

Estas pequenas diferenças na forma de pensar da mulher e do homem, o ser menos conservador e mais liberal trouxeram mais liberdade às pessoas, principalmente às mulheres, que sofriam de grande desigualdade em relação aos homens, tanto no seio familiar como no trabalho.

As desigualdades não têm, contudo, apenas consequências negativas para o sexo feminino, mas também para o masculino. Pensamos, pois, que uma educação baseada nos princípios de igualdade entre os géneros beneficia tanto os rapazes como as raparigas e conduzirá a relações mais igualitárias na vida adulta (Saavedra, 2005, p.10),

por isso, consideramos pertinente trabalhar este tema com jovens do sexo masculino e na adolescência, pois nesta fase eles iniciam as suas relações amorosas, escolhem o percurso profissional que querem seguir, e torna-se importante trabalhar este tema com eles para que as suas relações futuras, tanto pessoais como profissionais comecem com boas bases e com respeito. Claro que estamos sempre a tempo de mudar as nossas atitudes preconceituosas e de nos reeducarmos para sermos homens e mulheres mais justos.

É essencial que seja um profissional da Educação a intervir com este tipo de grupo, e o Educador Social poderá tornar-se um excelente dinamizador para este tipo de

projeto pois ele “... não basta prestar apoio social pelo paradigma assistencialista, é preciso educar, educar para uma vida com sentido de participação e responsabilidade, apostando em novas políticas educativas, não formais, de desenvolvimento humano” (Azevedo, 2011, p. 21). Fazendo parte da formação do educador social a pedagogia social, esta “seria então, a disciplina que tem por objeto a educação social do indivíduo (o desenvolvimento da sociabilidade) (Trilla, 2005, p. 31). Foi com base neste tipo de educação que realizamos formações sobre igualdade de género com grupos específicos e que chegamos a mudanças positivas nos jovens.

Este projeto intitula-se “*Promoção da igualdade de género em jovens institucionalizados: Um Projeto Educativo*” é um projeto de intervenção socioeducativa e propõe-se trabalhar com um pequeno grupo de participantes, constituído por jovens do sexo masculino de uma instituição de acolhimento (Lar de Infância e Juventude) do Nordeste Transmontano.

Assim, a problemática central do projeto é a educação para a igualdade de género de jovens rapazes num contexto de Lar de infância e Juventude.

Com o objetivo de melhor estruturar este trabalho identificamos três perguntas-problema para o nosso projeto, são elas as seguintes:

- 1) Como se perspectivam as diferenças entre rapazes e raparigas ou homens e mulheres num ambiente institucional masculino?
- 2) Quais os principais estereótipos de género revelados por adolescentes que crescem e se desenvolvem num contexto institucional?
- 3) De que forma um projeto educativo na área da igualdade de género potencia a desconstrução de eventuais ideias culturalmente definidas a respeito das diferenças entre homens e mulheres?

O nosso objetivo geral é promover a reflexão sobre como os estereótipos de género influenciam a vida dos homens e mulheres. Como objetivos específicos temos: estimular a adoção de comportamentos de igualdade, desmistificar alguns estereótipos, refletir e identificar ações/comportamentos promotores de igualdade no quotidiano dos jovens.

Quanto à estrutura, o presente trabalho está organizado em duas partes. Na primeira encontra-se a fundamentação teórica, esta é fundamental para o nosso projeto, pois vai ajudar-nos a compreender e a interpretar melhor as respostas dadas nos questionários realizados aos jovens em estudo e a estruturar as sessões relativas às áreas

em que se encontraram maiores necessidades educativas e interesse por parte dos jovens.

O enquadramento teórico encontra-se dividido em três capítulos, começando pela *Igualdade de género*, que é composto pelas seguintes secções: *Sexo e género*; *Promoção da Igualdade*; e *Desigualdade de género, Estereótipos de género e Preconceito*. O segundo capítulo é sobre a *Vida familiar e Vida laboral*, que tratam temas como: *Educação desigual no seio familiar*; *A vida doméstica/familiar do homem e da mulher*; *A vida laboral do homem e da mulher*; *Desigualdades de género no local de trabalho*, subdividido por três temas, nomeadamente: *assédio sexual e moral no trabalho, lei de proteção da maternidade e de paternidade, e disparidade de remuneração por género*. No terceiro e último capítulo da parte teórica, que é sobre as *Escolhas profissionais e vivências escolares*, trata-se temas como: *a Desigualdade de género nas escolas*; *Interação diferencial dos profissionais de educação para com os rapazes e raparigas*; *Relação entre pares*; *Orientação de carreira*; e *atividade física e de lazer*.

A segunda parte do trabalho é dedicada a dois capítulos. O primeiro capítulo é sobre a *conceção, planeamento e caracterização metodológica do trabalho de projeto* e o segundo capítulo descreve a *implementação do projeto*, onde se encontram os resultados dos inquéritos e as conclusões a que chegamos com a sua análise.

Por fim, são ainda referidas as considerações finais, destacando-se os principais resultados do projeto propondo-se uma análise reflexiva em torno das suas implicações na vida privada e social do grupo de jovens em estudo.

Capítulo I – Igualdade de Género

Vamos poder constatar, ao longo deste trabalho, que este tema está bem atual na nas nossas vidas, pois apesar de tantos avanços na nossa sociedade, nomeadamente com a revolução de 1974, em Portugal, existe ainda desigualdade de género bem enraizada na população.

As políticas de igualdade de género iniciaram-se, em Portugal, com a instauração da República, foram interrompidas no Estado Novo, e retomadas com o 25 de abril de 1974. Para que as Políticas de Igualdade de Género fossem levadas a sério, foi decisivo inserir o Princípio da Igualdade na Constituição de 1976, assim como entrar no Conselho da Europa em 1976, e por fim, realizar uma revisão do Código Civil em 1977 (CIG, 2009; Rego, 2010, citados por Rego, 2012). O Princípio da Igualdade consiste em igualar os direitos do homem e da mulher, assim, a Mulher, teve muito mais oportunidades do que tinha e começou a ter importância na sociedade.

Pretendemos com este capítulo abordar mais profundamente algumas questões sobre preconceito e desigualdade. Para isso, identificamos alguns objetivos, tais como distinguir os conceitos de sexo e de género, para percebermos o que está a ser tratado. Percebermos a importância da promoção da igualdade para as mulheres mas também para os homens, e identificar algumas desigualdades presentes no nosso dia-a-dia. Como iremos comprovar a seguir o sexo e o género vai influenciar a nossa vida em todos os aspetos.

Segundo Vieira (2007), antigamente pensava-se que “a distinção dos indivíduos, a partir da sua pertença ao sexo masculino e ao feminino, estava, desde sempre, ligada às questões da divisão do trabalho e ao tipo de poder e de influência social daí advindos” (p. 16), por isso, consoante o sexo da criança, esta era logo predestinada a desempenhar um certo conjunto de atividades bem definidas, o que levava a que os indivíduos andassem com o desenvolvimento da sua personalidade e aptidões condicionadas pelo género.

Neste capítulo vamos trabalhar três temas, o primeiro é sobre ‘*sexo e género*’, o segundo sobre a ‘*promoção da igualdade*’ e o terceiro tema sobre ‘*desigualdade de género, estereótipos de género e preconceito*’.

Sexo e género

Neste ponto iremos clarificar os conceitos de sexo e de género, de forma a perceber as relações entre os conceitos referidos, e salientar o que os distingue, é necessário saber bem a distinção de sexo e de género, pois ao longo do trabalho são palavras que serão usadas várias vezes.

Segundo Bergano (2012),

(...) os movimentos feministas da década de 70, do século XX, deram ao conceito de género o estatuto de categoria de análise. Fizeram-no, distinguindo o sexo, de natureza biológica e anatómica, de género, sendo este um constructo relacionado com aspectos culturais utilizados para justificar comportamentos ditos como femininos ou masculinos (pp. 21/22).

Ainda a este respeito, Saavedra (2005) acrescenta que

as primeiras abordagens à identidade sexual centravam-se sobretudo nas diferenças entre os sexos, pois faziam apelo a um universo de traços e comportamentos que fundamentavam a divisão entre homens e mulheres. Estas teorias pressupunham a oposição masculinidade/feminilidade com base nas diferenças biológicas, ou seja, eram os cromossomas, genes e hormonas que determinavam as diferenças de personalidade e comportamento entre os sexos (p. 38).

A fim de clarificar a diferença entre sexo e género parece-nos relevante convocar a perspetiva expressa no *Argumentário a favor da igualdade de género – Perceber e saber do que falamos*, neste documento considera-se sexo como “diferenças biológicas, característica, de mulheres ou de homens, e que são universais, estas não se alteram de sociedade para sociedade”(RPJIOH, 2006, p. 4)¹. Já quando nos referimos ao conceito de género, não se trata da existência de diferenças biológicas, mas sim, sociológicas, porque, como explica Correia (2009),

¹ *Argumentário a favor da igualdade de género – Perceber e saber do que falamos*. Publicação da Rede Portuguesa de jovens para a igualdade de oportunidades entre mulheres e homens, disponível em: <http://www.redejovensigualdade.org.pt/dmpm1/docs/argumentario.pdf>, no dia 6 de Outubro de 2016, às 22:01h.

a inscrição dos géneros – feminino ou masculino- nos corpos é sempre feita no contexto de uma determinada cultura e carrega por isso os marcos dessa cultura. A natureza dá a diferença, mas essa diferença, em si mesma, é insignificante, só têm sentido ao ser interpretada por cada sociedade e cada cultura (p. 30).

Os comportamentos femininos ou masculinos que se enquadram consoante o género vão variando de cultura para cultura e de sociedade para sociedade, não são comportamentos universais para o mundo todo. É neste sentido que Bock (2008, citada por Bergano, 2012) acrescenta que o género “é entendido como uma categoria social, cultural e política que exprime a noção de que a subordinação feminina não têm origem natural, mas sim cultural, histórica e política” (p.22). A subordinação feminina cresceu numa cultura, que vai variando consoante a sociedade. Vieira (2006) explicita a distinção entre estes dois conceitos recorrendo a Deaux (1985, citado por Vieira, 2006) que diz

’sexo’ é para mencionar e comparar os indivíduos com base na respectiva pertença a uma das duas categorias demográficas possíveis, em virtude das suas características biológicas: sexo feminino e sexo masculino. E ’género’ para referir os julgamentos, as percepções, as atribuições e as expectativas, expressas tanto pelo próprio indivíduo, como pelas outras pessoas, partindo da categorização anteriormente referida (p. 21).

Para além dos homens e mulheres, pode-se também considerar uma pessoa andrógina. Saavedra (2005) fala-nos do trabalho de Sandra Bem (1981), sobre a teoria andrógina, que ao invés de opor as características femininas e masculinas, consegue juntá-las num só conceito. Defende que podem classificar-se os indivíduos em masculino, feminino e andróginos,

sendo que os andróginos são os que apresentam simultaneamente características femininas e masculinas tendo, por isso, um maior leque de comportamentos que lhe permite ser mais autónomos, flexíveis e adaptados a diversos contextos (p. 40).

Com isto não quer dizer que exista um terceiro género, mas sim que podemos desenvolver características que não precisem automaticamente de ser femininas nem masculinas, são as nossas características, são pessoais e únicas.

O trabalho de Sandra Bem foi também relevante para considerar o conceito de androginia importante para a evolução do conceito de gênero, porque permite justificar “a ideia de independência entre o sexo biológico e os comportamentos psicológicos da identidade de gênero” (Bergano, 2012, p.28). Ou seja, com este conceito aceita-se melhor que um indivíduo, independente do seu sexo, possa ter características mais femininas ou mais masculinas. Bem acrescenta ainda que “os indivíduos que apresentam simultaneamente características femininas e masculinas (os andróginos) teriam características que assegurariam uma maior adaptabilidade numa sociedade permanentemente em mudança” (citada por, Bergano, 2012, p.50). Este indivíduo é dotado de várias características que se tornam benéficas para quem vive em sociedade culturalmente diversificada, logo, está mais apto a constantes mudanças, pois adapta-se mais rapidamente. Bem acrescenta ainda, que

o conceito de androginia psicológica implica que é possível para um indivíduo ser ora compassivo ora assertivo, ser expressivo e instrumental, ser masculino e feminino, dependendo das circunstâncias apropriadas a estas várias modalidades. Implica, ainda, que um indivíduo pode mesmo combinar estas modalidades complementares num único ato (1981, citado por Saavedra, 2005, p. 40).

No entanto, devemos pensar que o modelo do Andrógino acaba por aceitar um perfil tipo específico de masculino e feminino, ainda que estas características pressupõem uma linha contínua sem fronteiras definidas. Este perfil específico pode ainda sofrer alterações que podem ser de fatores psíquicos ou de referências externas como podemos ver a seguir.

Existem alguns fatores que influenciam a vida de uma pessoa consoante o gênero, esses fatores podem ser psíquicos, como refere Vieira (2006) “como as percepções que o indivíduo faz de si e dos outros, e as características de personalidade, os interesses e as atitudes, que considera mais aceitáveis no homem e na mulher (...)” (p. 17), e de referências externas, como acrescenta a mesma autora, como o vestuário, as aparências, a linguagem e os maneirismos. Em pequenos, mesmo antes de nascer, sofremos logo estas referências externas, por exemplo, o nosso vestuário é de uma certa cor devido ao nosso sexo. Segundo Mealey (2000, citado por Vieira, 2006) a “apresentação (aparência) do gênero abrange os maneirismos, o vestuário e outros sinais relacionados com o gênero, que o indivíduo é suscetível de exibir em público” (p. 38).

Segundo Correia (2009), falar de género serve para

argumentar que as diferenças biológicas, embora reais, não justificavam as diferenças em termos de papéis sociais que a partir delas as sociedades patriarcais tinham constituído, com o objetivo de criar na sociedade e nas próprias mulheres uma noção de identidade que as associava ao espaço privado e às tarefas domésticas (p. 29).

Ou seja, o género caracteriza-se por um código, que cada cultura e cada sociedade cria para categorizar as pessoas com semelhanças. O que a nossa cultura europeia caracteriza no género já pode ser diferente na cultura islâmica, por exemplo, para nós, cada vez mais se torna natural um homem ficar à frente das tarefas domésticas e da educação dos filhos, o que é impossível pensarem os Islamitas. Vieira (2006) considera o género uma das categorias mais utilizadas para descrever os indivíduos e “ (...) uma das que mais influencia a vida social, na medida em que estrutura as relações interpessoais, permite delinear expectativas diferenciais e condiciona os comportamentos” (p. 17). É neste sentido que se afirma que “A identidade de género trata-se de influências ou de significações que as sociedades e os indivíduos atribuem às categorias biológicas ‘homem’ e ‘mulher’” (Eagly, 1995, citado por Vieira, 2006, p. 21). As pessoas são influenciadas consoante o seu sexo, desde que nascem até que morrem, e cada comportamento que têm tem um significado, que pode ser socialmente considerado como ajustado ou desajustado. Através dos comportamentos pré-estabelecidos pela sociedade a pessoa cria uma identidade de género que vai influenciar as suas escolhas ao longo da sua vida.

Cada pessoa, na interação com o seu contexto cria uma identidade de género a partir de um conjunto de escolha já definida pela sociedade, como afirma Correia (2009) “as identidades sociais e de género são objecto de uma aprendizagem que se inicia na família e perdura pela vida através de instituições como a escola, a universidade, os grupos religiosos e as organizações de trabalho” (p. 31).

Com a identidade de género

os homens desenvolvem uma identidade masculina ‘eu sou homem’ e as mulheres uma identidade feminina ‘eu sou mulher’ (...), ou seja, a identidade de género refere-se a todas as características que o indivíduo desenvolve e internaliza como resposta às funções estimuladoras do seu sexo biológico (Vieira, 2006, p. 37).

Cria-se assim uma relação direta entre morfologia dos órgãos genitais e a identidade de género e, é neste sentido que os conceitos se articulam.

Para quem sofre de um distúrbio de identidade de género² esta relação não acontece, como é o caso dos transsexuais. Como explica Vieira (2006) “um indivíduo biologicamente do sexo masculino, mas que se sente como mulher, ou vice-versa, e que adota, em consonância, comportamentos, atitudes e uma aparência típica do sexo desejado” (p. 37), sofre um distúrbio da identidade de género. Não podemos confundir este distúrbio de identidade de género quando uma rapariga é menos feminina ou o rapaz menos masculinizado. Por exemplo,

(...) uma adolescente pode gostar menos de usar vestidos ou de colocar adornos no cabelo e, apesar de tudo, ter um sentido de pertença ao género feminino mais forte (uma identidade de género mais consolidada) do que outra que se mostre mais consonante com as expectativas sociais, a respeito da sua aparência (Vieira, 2006, p. 38).

A questão da identidade de género não está, necessariamente, associada à forma como a pessoa se apresenta ou comporta, mas ao modo como ela se sente e se interpreta em termos de pertença à categoria social de homem ou mulher.

Consoante os códigos, que cada cultura e época têm, espera-se, que a mulher e/ou homem ajam consoante as regras impostas por esses códigos, ou seja, “ (...) os homens pondo em evidência as suas qualidades activas e agressivas, e as mulheres destacando a sua forma física e delicada” (Correia, 2009, p.32).

Para completar, Scoot (1986, citada por Bergano, 2012) afirma que, para os homens e para as mulheres,

as normas que regulam os comportamentos e a adequação destes em função do género, não são independentes dos símbolos que se encontram disponíveis num determinado contexto cultural e que se encontram presentes na educação, na religião, na ciência, nas leis e na política (p. 24).

Neste caso, as mulheres foram as mais afetadas em relação às diferenças com os homens, apontadas pela sociedade, pois por serem vistas como um ser mais fraco e

² O autor Arán (2005, citado por Amaral, 2007, p. 13) refere na sua dissertação sobre “A psiquiatrização da transexualidade: análise dos efeitos do diagnóstico de transtorno de identidade de género nas práticas de saúde” que se designa a transexualidade como uma patologia devido à interpretação de uma incoerência que existe entre sexo e género. Amaral (2007) salienta ainda que “contrariando a coerência essencial entre sexo biológico e género, o transexual não se encaixa em nenhum dos modelos propostos de identidade sexual e, em conformidade com as práticas discursivas do século XIX, resta-lhe exclusivamente ocupar o espaço que foi aberto pela psiquiatria da homossexualidade: o de um transtorno psiquiátrico, o de uma patologia da identidade sexual, o de Transtorno de Identidade de Género” (p. 13).

frágil foi posta de lado durante muito tempo para certas tarefas. Ainda nos dias de hoje sempre que seja necessário uma pessoa para um trabalho mais pesado ou mais intelectual, a sociedade em geral, por norma, pensa num homem para o fazer, apesar das demonstrações que as mulheres têm feito, de que são tão capazes, ou até melhores que os homens.

Os papéis sociais e as funções sociais atribuídas a homens e a mulheres variam consoante a etnia, classe social, cultura e religião, vão evoluindo no tempo, e tentam acompanhar as mudanças, apesar de muitas vezes não conseguirem acompanhar com o devido ritmo. Vieira (2006) acrescenta mesmo que

(...) a flutuação de papéis desempenhados por cada um dos sexos é enorme, e alguns comportamentos considerados na civilização ocidental como típicos das mulheres poderão ser encarados, em outras partes do mundo, como características dos homens. Para ilustrar a flutuação cultural dos comportamentos socialmente atribuídos a homens e mulheres salientamos que na Índia muitos homens usam, como peça principal de vestuário, uma túnica, e andam de mãos dadas na rua, o que seria visto como desajustado num país da Europa, como é o caso de Portugal (p. 38).

No que se refere à flutuação temporal dos papéis atribuídos a mulheres e a homens podemos, a título de exemplo, referir que na sociedade norte americana, as mulheres entraram para o mercado de trabalho na década de 40, no século XX, para fazer face à escassez de mão-de-obra nas indústrias que suportavam o esforço de guerra, e saíram logo que a Segunda Guerra terminou, voltando a ocupar os papéis tradicionais de esposa e mãe, ainda relevantes na classe média norte-americana.

As autoras Perista e Silva (2005) defendem também que o género se refere aos poderes e necessidades de se ser homem ou de se ser mulher numa determinada sociedade e tempo, enquanto “membro de uma comunidade específica dentro de uma sociedade. As identidades de género da mulher e do homem determinam a forma como são entendidos e como se espera que pensem e ajam” (p. 85). Espera-se que a mulher faça determinadas ações e tenha determinadas atitudes diferentes das dos homens.

Segundo Vicente (2000, p.79), quando fala-se de género, fala-se de mulheres e homens e das relações que estes estabelecem entre eles na organização social e ainda das relações sociais e relações de poder. Como afirma Scott (1986, citada por Bergano (2012),

gênero deve englobar duas dimensões distintas mas relacionadas entre si, a primeira é que o gênero é um elemento construtivo das relações sociais baseadas nas diferenças entre sexos e, a segunda é que o gênero é a forma primária de dar significado às relações de poder (p. 25).

É a partir das relações sociais que vamos começar a categorizar os papéis de cada um, homem e mulher, e a dar-lhe importância e poder. Como a mulher sempre foi vista como um ser frágil que precisava de proteção, cabia essa tarefa ao homem, mas com esse propósito veio também o poder do homem sobre a vida delas.

Também neste sentido Spence (1999, citado por Vieira, 2007, p.17) referenciou duas categorias de atributos da personalidade, um era a expressividade feminina, que consistia em características como o altruísmo, a empatia e a tendência para o estabelecimento de relações interpessoais, e outro, completamente o oposto, era a instrumentalidade masculina, na qual abrangia aspectos como a dominância, a competitividade e a independência. Vieira (2006) acredita que

(...) a atribuição ao rapaz (homem) e à rapariga (mulher) de comportamentos avaliados como próprios de um ou de outro sexo surge já como uma questão de natureza cultural, com implicações que vão para além das indubitáveis diferenças cromossômicas, hormonais e genitais (p. 27).

É a própria cultura que dita as regras que cada homem ou cada mulher deve seguir, independentemente, de como cada um acha que se deve comportar. Butler (1990) desenvolveu o conceito de performatividade de gênero quando afirmou que

não existe uma identidade de gênero por detrás da expressão de gênero (...) a identidade é constituída performativamente pela própria 'expressão' que utilizamos para designar os seus resultados, ou seja, o gênero é uma actuação ou *performance* é aquilo que fazemos num determinado momento e não um modo universal de sermos (citada por Saavedra, 2005, p. 43).

A *performance* é a maneira como agimos e de como estamos num determinado momento, não querendo dizer com isso, que nos comportamos sempre de uma determinada maneira. Ao longo do tempo e consoante as situações o nosso comportamento vai variando e alterando-se, enquadrando-se, mais ou menos, nos parâmetros socialmente definidos como femininos ou masculinos, sendo que a mesma pessoa pode, em momentos diferentes, agir com maior ou menor conformidade em relação ao que se espera, ou seja, concretizando uma certa performatividade de gênero.

Como podemos concluir, sexo caracteriza e diferencia o homem da mulher em termos biológicos e fisiológicos. Enquanto género diferencia homem da mulher em termos de poder, de tarefas, de papéis e necessidades definidas por cada sociedade ao homem ou à mulher. O “género, enquanto elaboração cultural do sexo, é um vector fundamental na construção da identidade de qualquer pessoa” (Bergano, 2012, p. 17).

Para ilustrar a relativa independência entre o sexo e o género Nogueira (2001a, citado por, Vieira, 2006) adita ainda que

dependendo do povo e até das regiões do mundo, ao homem e à mulher costumam ser atribuídas constelações distintas de comportamentos, considerados adequados e socialmente desejáveis, o que nos leva a concordar com o facto de as diferenças de género serem, em parte, o resultado de construções sociais (p.27).

As construções sociais de cada sociedade e cultura constroem a identidade de género de cada indivíduo.

O conceito de género acarreta bastantes complexidades, principalmente no que diz respeito às questões de performatividade de género. Segundo Bergano (2012)

a identidade constrói-se através de um processo de identificação-diferenciação que, no caso do género carrega uma tradição cultural assenta tanto numa dicotomia biológica como diferenciação de papéis e estatutos sociais, por vezes alicerçados num discurso científico de base ideológica (p. 85).

Ou seja, cada um constrói uma identidade de género que é baseada em uma tradição cultural, e tanto pode ser um processo de identificação como de diferenciação das outras pessoas, depende se vai fugir muito à tradição cultural.

Depois de esclarecermos questões como sexo e género e de referirmos os seus conceitos iremos a seguir falar de promoção da igualdade, pois é o tema principal do projeto, porque o trabalho foi realizado para a promoção da igualdade junto dos jovens institucionalizados.

Promoção da Igualdade

Ao logo do trabalho falamos muito de igualdade de género, então consideramos importante fazer referência ao seu conceito, pois vamos trabalhar com rapazes, e temos que ver o ponto de vista dos homens em relação a este tema, pois quando se fala de igualdade de género, associa-se logo aos direitos igualitários das mulheres.

Começaremos por falar do conceito de igualdade, logo a seguir trabalharemos a sua promoção. A Igualdade de Género significa proporcionar igualdade de direitos, de oportunidades aos homens e mulheres, dar ainda, reconhecimento e valorização às mulheres e aos homens, em todos os domínios da sociedade (político, económico, laboral, pessoal e familiar).

Em relação a Portugal, esta questão da desigualdade de género é também visível. Segundo Amaral (1998, citado por Santos, 2010) antes do 25 de abril de 1974 as mulheres eram consideradas ‘naturalmente’ diferentes dos homens e menos aptas para viverem autonomamente, por isso, não seriam capazes de se autogovernar, governar a casa ou participar na política do seu país, o que se espelhava numa “ordem jurídica que lhes atribuía um estatuto de cidadania diferente e subalterno ao dos homens, sendo a sua existência regulada ao nível da família, do trabalho e da política” (p. 6). Continuando com o pensamento de Amaral (1998),

na prática, só o 25 de abril de 1974 colocou um termo a esta desigualdade instituída na lei, sem que, no entanto, os comportamentos individuais e as práticas sociais que se tinham instalado nesse velho quadro legal mudassem com a mesma rapidez” (citando por Santos, 2010, p. 22).

Já se tornou uma vitória que tenham feito leis que promovam a igualdade, mas é necessário trabalhar mais para que essas leis sejam bem implementadas. Os indivíduos ainda tem o preconceito muito enraizado nas suas ações, que se foram fixando, através da sua educação e valores passados pelos seus educadores.

Como dizem Perista e Silva (2009)

a igualdade entre Homens e Mulheres é um dos princípios da Constituição da República Portuguesa (Artº13^{o3}), sendo a sua promoção uma das tarefas fundamentais do Estado (Artº9º). Esta é, especificamente, uma responsabilidade cometida à administração pública, central e local (p. 15).

Estará a lei a ser bem implementada? Será que as autarquias preocupam-se em saber se nos locais de trabalho as mulheres não são prejudicadas por quererem constituir família, ou se os homens não são punidos por quererem usufruir da licença de parentalidade. São

³ Artigo 13º.

Princípio da igualdade

1. Todos os cidadãos têm a mesma dignidade social e são iguais perante a lei.
2. 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.

(CIG, Igualdade de Género em Portugal 2012, Lisboa: CIG)

pontos que é necessário pensar e averiguar, pois quando falamos de igualdade, não nos referirmos só aos direitos das mulheres mas também ao dos homens.

Silva (2002) refere que a “afirmação do direito à igualdade não apaga o reconhecimento das diferenças inerentes ao género; antes as reconhece e valoriza, considerando que, na complementaridade dos géneros, reside um factor muito positivo do desenvolvimento humano e sustentado das sociedades” (p. 16). Falar de igualdade de género não significa que as mulheres queiram ser homens, nem que os homens queiram ser mulheres, significa sim, igualdade pelo respeito mútuo, pela identidade pessoal de cada homem e cada mulher, igualdades nas oportunidades de educação e emprego, para que cada pessoa possa mostrar o que vale enquanto ser humano e nas diferentes esferas da sua vida. Como afirma Vicente (2000) “o grande passo a dar será viver a individualidade, respeitar a diferença, respeitar a igualdade” (p. 9).

A igualdade de género não beneficia só as mulheres, beneficia também os homens, pois estes poderão ficar mais libertos de uma série de papéis e comportamentos que lhe são impostos logo à nascença pela sociedade e família. Ficarão mais autónomos sem estarem sempre a depender de uma mulher para tarefas domésticas, poderão ter mais tempo livre para a família inclusive para acompanhar de mais perto a educação dos filhos.

As leis da igualdade de género beneficiam as mulheres e os homens mas será que é uma lei que os beneficia enquanto trabalhadores? Muitas entidades patronais não contratam mulheres porque pensam no tempo que vão ter de licença, e quando as contrata é porque na entrevista ficou claro que não pretendem constituir família. Pois sabem, que as trabalhadoras mães vão pedir dias para irem ao médico com os filhos a uma reunião da escola, ou que têm de ficar em casa porque as crianças estão doentes. E começam a pensar no transtorno que irá causar à empresa, então pensam muito bem antes de contratar mulheres. Segundo Wall (2010, citada por Bergano, 2012), num estudo que realizou, refere que

os homens entrevistados revelam que começa a ser reconhecida a legitimidade social de algumas práticas, como sair mais cedo ou ficarem em casa após o nascimento de uma criança, mas também referem os fortes constrangimentos e a reprovação social que pesam sobre eles quando o fazem (p. 100).

Segundo o Conselho da Europa (1998, citado por, Perista, s.d.) “Igualdade de Género significa a igual visibilidade, empoderamento e participação de ambos os sexos

em todas as esferas da vida pública e privada” (p. 50). Que homens e mulheres tenham o direito e o dever de ter as mesmas tarefas domésticas, as mesmas tarefas no emprego, o mesmo tempo com os filhos e familiares e a mesma oportunidade de participação na sociedade e na política. Mas isso nem sempre acontece como vamos verificar no ponto seguinte, ainda se verifica muita desigualdade de género e consecutivamente estereótipos e preconceitos.

Desigualdade de género, estereótipos de género e preconceito

Iremos abordar o conceito de estereótipos de género e o de preconceito, pois no nosso dia-a-dia encontramos-os várias vezes, e algumas nem nos apercebemos de atitudes e comportamentos preconceituosos, vamos ainda referir o conceito de desigualdade de género, evidente na nossa sociedade. Este ponto é importante para o nosso projeto, pois como o grupo é do sexo masculino, é necessário perceber os estereótipos de género e preconceitos sentidos em relação ao sexo oposto, o que não deixaria de ser importante também trabalhar estes temas com raparigas, e percebermos desigualdades de género enraizados neles.

De acordo com Simões (1985, citado por Bergano, 2012) “os estereótipos devem ser entendidos como conjuntos organizados de crenças acerca de características dos indivíduos de um determinado grupo particular” (p. 119). Essas crenças vão-se enraizando na nossa cultura e passando de geração em geração, e discriminamos os indivíduos considerados diferentes como uma rotina, nem nos apercebemos de como o fazemos, torna-se um hábito. Segundo Neto, Cid, Pomar, Chaleta e Folque (1999, citados por Bergano, 2012) os estereótipos de género podem-se dividir em dois grupos, os *estereótipos de género*, “que se referem às crenças solidamente partilhadas sobre as atividades apropriadas a homens e mulheres” (p. 122), e os *estereótipos de traços de género*, estes “referem-se a características psicológicas que se atribuem a homens e mulheres” (p. 122). Ambos os estereótipos se influenciam reciprocamente, ou seja, têm um carácter inter-relacional. Já Basow (1986, citada por Bergano, 2012, p.122) caracterizou quatro tipos de estereótipos, os *estereótipos relativos a traços de personalidade considerados femininos ou masculinos*; os *estereótipos associados aos papéis desempenhados*; *estereótipos relacionados com as atividades profissionais tradicionalmente considerados como masculinos ou femininos*; e os *estereótipos relativos às características físicas*. A Autora salienta ainda que são estes últimos, os que

estão associados ao corpo e às características físicas, que são os mais difíceis de mudar, porque são os que mais exercem poder sobre o comportamento humano. Porque é consoante o aspeto físico, neste caso se é homem ou mulher, que a sociedade vai ditar as regras para essa pessoa, e quando se desequilibra esta tradição, as pessoas ‘diferentes’ ficam à margem.

Segundo Bordo (1990, citado por Bergano, 2012) “numa cultura que é de facto, constituída pela dualidade sexual, não se pode ser simplesmente humano” (p. 25), ou seja, as pessoas, quando nascem não são apenas mais um ser humano, são mais um homem ou uma mulher, que automaticamente, tem traçadas para a sua vida uma série de regras e deveres perante a sociedade e perante as outras pessoas, deveres e regras que variam consoante o sexo. E quando não se segue essas regras impostas pela sociedade somos julgados preconceituosamente pelos que segue as essas regras sociais. Bergano (2012) acrescenta ainda que “ (...) os estereótipos favorecem a formação de preconceito que mais não são do que generalizações, normalmente abusivas e negativas a um, ou mais, elementos de um determinado grupo” (pp. 136/137). Ou seja, criam-se estereótipos de género que depois serão utilizados para julgar preconceituosamente os que fogem mais a essas regras ou saem do padrão considerado normal para a sociedade.

Monteiro (2002, citado por Santos, 2010) descreve o conceito de preconceito como a existência de um julgamento prévio face a um determinado grupo social, esse julgamento tanto pode ser positivo como negativo, e mantém-se mesmo quando os factos não o confirmam. Somos educados de uma certa maneira, com certas regras, e tudo o que nos é estranho, ou que não vai ao encontro dos nossos hábitos, nos podemos aceitar ou rejeitar, conforme julgamentos prévios que tenhamos tido de pessoas importantes na nossa vida, como os nossos pais.

Mas é também importante refletir sobre o conceito de discriminação, segundo Santos (2010), é um comportamento que advém do preconceito, ou seja, manifestar-se essa atitude numa ação com consequências positivas ou negativas. Como se pode concluir não há discriminação sem preconceito, pois o preconceito pode ver-se nas nossas ações para com os outros, e as nossas ações, fundamentam-se e justificam-se na existência de atitudes mais ou menos discriminatórias. Neste sentido, a ação discriminatória é o “fruto da tendência que se tem para generalizar ou categorizar e, em consequência, tratar de forma inapropriada algumas pessoas devido à sua pertença grupal ou categorial” (Santos, 2010, p. 78). Para exemplificar a discriminação das mulheres no acesso aos seus direitos mais elementares os autores Nash (2004/2005) e

Voet (1998) salientam que até meados do século XX, as mulheres estiveram privadas de direitos civis e sociais, devido ao seu sexo, e em alguns países ocidentais, “chegavam a ser consideradas como seres menores, incapazes de assumir responsabilidades cívicas e políticas” (Nash, 2004/2005, Voet, 1998, citados por Santos, 2010, p.15).

Mas em relação à vida doméstica, quando muitos homens apoiam as suas mulheres em terem um emprego e tentarem ter um bom posto de trabalho, esquecem-se que estas assim tem um duplo emprego, o emprego formal e não formal, e não se lembram de partilhar a responsabilidade das tarefas domésticas e com os filhos. Quando eles se acham no direito de não ajudar a parceira nas tarefas domésticas estão a ser preconceituosos e machistas, porque pensam que estas tarefas são somente da responsabilidade da mulher. A própria desigualdade da atribuição de tarefas no casal, como vamos ver mais à frente, é a prova que existe preconceito no nosso dia-a-dia e que nem nos apercebemos.

Vicente (2000) refere que “há também quem se sinta ameaçado/a de outra forma, pelo valor da igualdade. Os homens temem uma inversão de papéis. As mulheres vão ficar mais ‘masculinas’ e os homens mais ‘femininos’. Este é um dos mais simplistas preconceitos sobre as mulheres e os homens e sobre seus direitos” (p. 13). De facto, ainda acontece muito os pais dizerem aos filhos para não fazem as atividades domésticas porque são homens e não lhes cabe essas tarefas, assim como ainda acontece muito as mães dizerem às filhas para não jogarem à bola, ou outro desporto ou brincadeira, considerados mais masculinos.

A nossa cultura educa-nos com base na discriminação e preconceito entre homens e mulheres devido aos comportamentos que pensam que cada pessoa deve ter consoante o sexo. Desde sempre, se dividiu os papéis sociais para os homens e para as mulheres, sem nunca os deixar misturar, como diz o provérbio popular “O homem na praça, mulher na casa” (Silva, 2002, pp. 16-17). Desde cedo que cada indivíduo sabia qual era o seu papel na sociedade, consoante fosse homem ou mulher, e por norma, o homem sustentava e a mulher cuidava da casa e da educação dos filhos.

Reflexões sobre Igualdade de Género

Concluimos neste capítulo que os estereótipos, segundo Bergano (2012) “encontram-se, portanto, associado a processos de discriminação que se baseiam em preconceitos ou ideias feitas que moldam as relações interpessoais e as expectativas

sociais em relação a indivíduos, apenas estes pertencem a determinados grupos ou categorias sociais” (p. 119). Preconceitos que vão alterar e influenciar as relações interpessoais, por isso é tão importante trabalhar este tema com os nossos jovens do projeto, devido à fase de adolescência que se encontram, fase estas que, estão mais receptivos a novas amizades e relações amorosas mais constantes. É necessário também intervir numa igualdade de género com estes jovens.

É preciso trabalhar para a igualdade social, pois

é um processo que assegura que todas as pessoas tenham as oportunidades e os recursos necessários para participar plenamente na vida em sociedade. Está relacionada com a integração, a coesão, a justiça social. É a possibilidade de participação igualitária de todos os seus membros em todas as dimensões, social, económica, legal, política e cultural (REAPN, 2009, p. 11).

É um trabalho que deve ser feito desde cedo com as nossas crianças e jovens, mas não só, neste processo devem-se incluir os seus educadores, tanto os formais como informais, pois eles são um exemplo para os mais novos. Por isso é importante trabalhar, neste projeto, com jovens adolescentes, que neste momento por viverem num lar de acolhimento, tem os seus educadores e auxiliares a ser o seu exemplo, e lhes inculcem uma outra educação e novas regras, diferentes das da sua casa.

Capítulo II – Vida Familiar e Vida Laboral

Neste capítulo iremos abordar as questões da (des)igualdade de género na vida familiar e a vida laboral. Iremos iniciar o capítulo com a educação no seio familiar, de seguida com a vida doméstica e familiar, mais a frente a vida laboral do homem e da mulher e por fim enumerar os comportamentos desiguais e/ou preconceituosos no local de trabalho.

É importante trabalhar este tema com os jovens, pois estão a iniciar relações românticas e é necessário perceber a importância de pequenas coisas no nosso dia-a-dia, como as tarefas domésticas, para uma família estar equilibrada e ser feliz

Como afirma Amâncio (2004, citada por Rego, 2012)

há que ter presentes as contradições, nomeadamente no seio da família onde a participação dos homens não cresceu da mesma forma que o envolvimento das mulheres no trabalho e na actividade profissional, nem a

carreira, no caso das mulheres, ganhou a mesma importância social que é atribuída à carreira dos homens (p. 42).

Infelizmente o trabalho da mulher, em termos sociais ainda não lhe foi atribuída importância igual, como o do homem, se não, não haveria discrepância de salários, a mulher não tinha que despende tantas horas de trabalho não formal em casa, esta não tinha que escolher entre a família e o emprego. A mulher conquistou mais autonomia com a entrada no mercado de trabalho, mas ao mesmo tempo ganhou ainda mais trabalho, porque o tempo que despende em casa com a família e a lida doméstica não é remunerada e é feita na mesma, depois de um longo dia no emprego.

Vicente (2000) acrescenta ainda que “chegou finalmente a época em que são os homens que tem de se adaptar às novas formas de viver das mulheres. Já não são estas a guiarem-se por uma estrela masculina” (p. 11). Os homens hoje em dia tem que conciliar a sua vida profissional com a sua vida familiar como as mulheres. Pois elas também tem a sua vida profissional e precisam de ajuda para a poder conciliar com a vida familiar. Ambos tem que adaptar a sua profissão com a sua familiar para que seja dada a atenção adequada a ambas as coisas.

Educação desigual no seio familiar

Desde pequenos que vamos aprendendo e obtendo informação de todo o lado, mas é em casa, com as figuras de maior poder, os pais e/ou os representantes destes, que conseguimos as primeiras informações, e é a que mais depressa captamos e nos lembramos, ao longo da nossa vida adulta. Segundo Vieira (2006) é “o reforço por parte das figuras que têm maior poder sobre a criança e que lhe oferece maior protecção é fundamental para o processo de aprendizagem diferencial dos papéis de género” (p. 56). É com eles que vão aprender a fazer a distinção dos papéis de género, são os pais os seus exemplos.

Ainda Vieira (2007)

(...) é com a família que o indivíduo passa mais tempo, com especial incidência nas primeiras etapas do desenvolvimento, e é em boa parte no espaço simbólico da interação familiar que ocorre, de forma lenta e muitas vezes pouco explícita, a transmissão de geração em geração dos estereótipos reguladores do comportamento, facto que é suscetível de afectar projectos de vida, percursos individuais e modos de relacionamento interpessoal (p.7).

São atitudes da vida diária dos pais que as crianças vão enraizando certos preconceitos que nem são visíveis, porque tornam-se comportamentos que depressa aprendemos e interiorizamos facilmente. Comportamentos, por exemplo, como o pai não ajudar na vida doméstica, o filho vai crescer a ver só a mãe a cuidar da casa e vai interiorizando que são tarefas que também não são da responsabilidade dele, por isso, os pais devem ser os primeiros a dar o exemplo.

Assim, ao longo da sua infância a criança está normalmente exposta a modelos desiguais da distribuição de tarefas e responsabilidades familiares. Contudo as aprendizagens estereotipadas das diferenças de género fundamentam-se também no trabalho diferenciado com que os progenitores (ou seus substitutos) tratam e interagem com meninos e meninas.

Ainda nos primeiros meses de vida as crianças de ambos os sexos, que têm características físicas semelhantes, os pais começam logo a ‘construir’ o género do (a) bebé: dão-lhe um nome, vestem-no(a) de cores diferentes e criam um espaço físico, de tal forma distintivo, que é fácil para qualquer observador externo adivinhar se é do sexo masculino ou do sexo feminino (Vieira, 2006, p.17).

Desde cedo os pais facultam brinquedos tipicamente masculinos ou femininos ou vestem as crianças de cores diferentes consoante o sexo, da criança cor-de-rosa para a menina e azul para o menino, bonecas para as raparigas e carros para os rapazes (Eckert & McConnel–Ginet, 2003, citados por Silva & Taveira, 2012). De acordo com Vieira (2007) “quanto mais típicos de género são os brinquedos oferecidos às crianças, mais prematuramente elas começam a aprender as diferenças entre homens e mulheres e a dar provas da estabilidade do seu género” (p. 26). Por exemplo, os brinquedos tipicamente femininos, como, bonecas, cozinhas e eletrodomésticos de brincar, servem para fomentarem os comportamentos de imitação, e faz com que estimulem menos a criatividade, pois elas simplesmente imitam as tarefas domésticas que as mães realizam em casa. Block acrescenta ainda que “compelidas a brincar mais dentro de casa, num espaço que permite uma mobilidade mais restrita, sob a orientação atenta especialmente da mãe” (1981, citada por Vieira, 2007, p. 27). Já nos rapazes é diferente,

tendem a ser autorizados a divertirem-se nos espaços circundantes, exteriores à habitação, com menor supervisão por parte de pessoas adultas, e os brinquedos que, em geral, lhe são dados favorecem mais a capacidade de

invenção (legos e ferramentas) de exploração do espaço e da manipulação de objectos (Vieira, 2007, p. 28).

De acordo com Hoffman (1977)

as mães e os pais inclinam-se também a dar permissão ao rapaz, mais cedo do que à rapariga, para, por exemplo, atravessar a estrada sozinho, mas as diferenças, a nível da maturidade e da impulsividade, apontam para o facto de uma menina estar mais preparada do que o rapaz da mesma idade para tal actividade (citado por Vieira, 2007, p. 22).

Dão permissão, mais cedo, aos rapazes também para saírem á noite, para namorarem, para ficarem sozinhos em casa, enquanto, que as raparigas são mais protegidas e mais obstaculizadas pelos pais.

Mas isto não acontece porque as mulheres não o conseguem fazer tão bem ou melhor que os homens, acontece porque os rapazes são considerados mais fortes, desenrascados e independentes, mas Sprinthall e Collins (2003, citados por Vieira, 2007) mostram-nos o contrário, “o processo físico processa-se mais depressa nas raparigas do que nos rapazes sendo que o início da puberdade tende ocorrer neles, em média, dois anos mais tarde” (p. 22), ou seja, na questão da maturidade biológica, esta acontece mais depressa nas raparigas do que nos rapazes.

Por outro lado, Hyde (1995) refere que os rapazes também são mais pressionados a terem um comportamento de género adequado, ou seja, é “muito pior ser ‘mariquinhas’ do que ser maria-rapaz” (citado por Vieira, 2007, p. 27), o que faz com que os pais e outros agentes socializadores exerçam maior pressão e *feedbacks* positivos ou negativos neles em relação à adequação de um reportório de comportamentos ajustados ao género (Vieira, 2007, pp. 25/26). Segundo Basow (1992, citado por Vieira, 2007) “os diversos agentes socializadores reagem pior aos comportamentos de género ‘trocados’ nos rapazes do que nas raparigas, por associarem tais actos a manifestações de homossexuais naqueles” (p. 27). Por isso, as famílias aceitam mais depressa as filhas jogarem á bola do que os filhos brincarem com bonecas (Vieira, 2007, p. 27). A diferenciação de educação é muito evidente nas brincadeiras permitidas, esta fora de questão que um rapaz brinque com uma boneca, mas já é mais normal de se aceitar, que uma rapariga esteja num grupo de rapazes a jogar futebol.

Desde há muito que esta diferenciação de brincadeiras acontece, “ (...) ao longo dos anos, os investigadores têm verificado que muitas das práticas diferenciais de educação dos/as mais jovens resultam, sobretudo, de crenças estereotipadas dos pais e

mães, acerca dos papéis, e não das características reais das crianças” (Vieira, 2007, p. 21). São preconceitos muito antigos que não é nada fácil alterar, mas esperamos que com este trabalho as mentalidades e opiniões comecem a alterar. Isto acontece porque a “diferença anatômica é interpretada e as crianças crescem em contextos que, de uma forma mais ou menos subtil, evidenciam conceções tradicionais ou hegemónicas de feminilidade ou de masculinidade e, partindo das diferenças biológicas, constroem-se outras diferenças de cariz cultural” (Bergano, 2012, p. 17). Como a maior partes das crianças e jovens são educadas pelas mães, ou pelo menos, são estas que estão mais atentas a elas, é preciso “ (...) compreender como as mulheres, como educadoras, participam na educação das gerações mais jovens relativamente às questões da mudança ou reprodução dos modelos de feminilidade ou de masculinidade” (Bergano, 2012, p. 4). Muitas vezes são as próprias mulheres que vinculam na educação dos seus filhos modelos estereotipados e preconceituosos. Por isso, como afirma Bergano (2012), é importante que as crianças desde pequenas percebam que o sexo é uma variável biológica e que género é uma construção social que cada um faz. Estes modelos estereotipados e preconceituosos, que podem ter sido vinculados pela educação dada pelas mães, são relevantes para o nosso trabalho, pois podem explicar algumas atitudes encontradas nos jovens do sexo masculino com quem trabalhamos. É claro que o papel do pai também é importante, e que ele mesmo, também seja uma agente da promoção de estereótipos e de preconceitos nos filhos. A autora acrescenta ainda que “ (...) a construção da identidade de género não é um processo que termine na infância ou na adolescência, é um processo que acompanha toda a existência dos indivíduos” (p. 17), por isso, esse processo pode ser influenciado a qualquer altura.

Podemos concluir com Ruble e Martin (1998, citados por Vieira, 2007) que “os ambientes construídos, de modo a corresponderem aos padrões associados a cada género, podem ser encarados como estratégias subtis de canalização dos comportamentos e interesses das crianças para determinados domínios e actividades” (p. 24). No quarto das raparigas existem bonecas e casinhas de brincar e no dos rapazes estão presentes as pistas de carros, a coleção de motas e os bonecos favoritos de ação.

Quando chega a puberdade é sempre o pai que tem que falar com o rapaz e a mãe com a rapariga, ou até mesmo, é a mãe que falar com ambos os filhos porque o pai acha que não tem jeito para aquilo e que também não é da responsabilidade dele. Por norma, os pais conversavam com os filhos sobre masturbação, o uso do preservativo, e

as mães, conversavam com as filhas sobre os métodos contraceptivos e a gravidez. Mas segundo Vieira (2007)

a discussão conjunta de todas as temáticas poderá ser útil também para mostrar aos rapazes e às raparigas que assuntos como o cuidado dos bebés ou a vivência de uma gravidez dizem respeito aos dois sexos, devendo ser por eles igualmente dominados (p. 100).

Os jovens tem que se sentir seguros a falarem com os seus pais, e para isso, os pais não os podem julgar. Como refere Vieira (2007)

(...) é crucial que os pais e as mães estabeleçam, desde cedo, laços de confiança com os seus filhos e filhas, assentes em padrões flexíveis e tolerantes de comunicação interpessoal, no âmbito dos quais poderão ser discutidos todos os assuntos, sem medo de punição (p. 100).

Se os jovens sentirem um ambiente seguro e sem medo de julgamentos eles vão se sentir mais á vontade para canalizar os seus medos aos pais.

No nosso projeto podemos verificar que os jovens tem apoio da instituição, e que muitos dos seus educadores podem intervir neste tema mais delicado, que é a sexualidade, o que é bom, pois assim, eles sentem-se seguros para falar com alguém de confiança sobre algum assunto que o esteja a incomodar. Torna-se crucial que nestas instituições criem um espaço e um tempo dedicado a estas e outras questões, para que os jovens se sintam a vontade para partilhar dúvidas e serem devidamente aconselhados.

As questões da diferenciação de género são importantes para a promoção da igualdade de género, e é em casa que essa aprendizagem da diferenciação começa.

A vida doméstica/familiar do homem e da mulher

Hoje em dia estamos perante um novo tipo de família, a família de dupla carreira, que foge ao tradicional. Segundo Saavedra e Taveira (2007)

a família de dupla carreira, são famílias com carreiras inconsistentes com a tradição de género, em que tanto o homem como a mulher, simultaneamente, prosseguem uma carreira profissional e desenvolvem um estilo familiar em que os filhos e as filhas estão incluídos/as (p. 1376).

As mesmas autoras referem que, nestas famílias, as mulheres veem a carreira como um objetivo de vida, como um fator integrante e importante da sua identidade. Enquanto os homens se afastam do padrão tradicional de chefe de família. Com as mulheres

empenhadas nas suas profissões fica pouco tempo para dedicarem à família, mas mesmo assim, elas fazem um esforço duplo para que consigam suprimir as necessidades familiares. Perista, H., Guerreiro, M., Jesus, C. e Moreno, M. (2008) salientam que “continua a recair sobre as mulheres a responsabilidade das tarefas domésticas e do cuidado às crianças e a outras pessoas em situação de dependência, o que se reflete numa maior dificuldade de progressão profissional” (p. 105).

Numa visão tradicional de análise das diferenças de género, as tarefas domésticas da mulher sempre foram desprezadas e consideradas insignificantes,

as responsabilidades masculinas concentram-se nos aspectos materiais e inscrevem-se no domínio económico, enquanto as mulheres são responsáveis por um conjunto difuso de necessidades e de problemas humanos no seio da família, fazendo com que grande parte do trabalho que realizam no espaço doméstico e no domínio dos cuidados seja desvalorizado ou mesmo ignorado. A invisibilidade das tarefas que realizam e que não estão associadas à esfera produtiva nem à conquista de um salário reforça essa desvalorização (Hagestad, 1995, citado por Pimentel, 2011, p. 25).

Por isso, quando estas quiseram ter um emprego e contribuir com um salário para casa foi um grande choque para a sociedade em geral. O homem era visto como o provedor da família e o elemento da família com poder de decisão em casa, mas hoje-em-dia essa visão do homem começa a modificar-se e as tarefas do homem e da mulher começam a dividir-se por ambos. Ou seja, mesmo a ideia da “masculinidade hegemónica” começa a fragmentar-se a favor da multiplicidade de identidades sociais de género. Devido às mudanças que se começam a sentir na sociedade portuguesa, nas relações de género e sobre o lugar da mulher na esfera pública, começam a ver-se novas atitudes nos homens (Connell, 1995; Almeida, 1995, citados por Wall, Aboim & Cunha, 2010, p. 12).

Contudo, é importante salientar que apesar das alterações iniciadas é ainda, necessário percorrer um longo caminho, uma vez que

a distribuição do tempo das mulheres é, assim, mais complexa e fragmentada, uma vez que têm de conjugar trabalho pago e não pago, desempenhar um maior número de actividades e dividir a sua atenção por mais tarefas, ficando com menos tempo disponível para o lazer e para si próprias (Pimentel, 2011, p. 25).

Enquanto “os homens dedicam o seu tempo preferencialmente às actividades laborais, as mulheres dividem-se entre umas e outras (Amâncio, 2004; Perista, 2002, citados por

Pimentel, 2011, p. 25), ficando mais cansadas, pois para além de realizar o seu trabalho no emprego, elas chegam a casa e é outro emprego, mas este não é remunerado. Conclui-se com isto que elas trabalham mais tempo que os homens e ganham muito menos. Este é outro indicador, muito importante, sobre a desigualdade familiar, a questão das divisões das tarefas domésticas e das horas de trabalho não pagas que isso implica para as mulheres.

Para podermos compreender melhor a divisão de tarefas domésticas, propomos analisar a Tabela 1, que se refere a dados sobre a distribuição de tarefas domésticas em Portugal, no ano de 2002.⁴ Como podemos verificar, em Portugal, ainda é comum e em grande maioria as tarefas serem desempenhadas pelas mulheres. Podemos concluir com estes dados, que há cerca de 14 anos atrás, a distribuição das tarefas era muito penalizador para as mulheres.

Tabela 1 - Divisão das tarefas domésticas⁵

Divisão das tarefas doméstica		
	Todos os casais	Em casais em que ambos trabalham
Sempre ou quase sempre a mulher	57,8	56,1
A mulher ou o homem igualmente	21,0	22,3
Sempre ou quase sempre o homem	15,9	16,2
Uma terceira pessoa	5,2	5,4

Na Tabela 2⁶, refere-se às Horas despendidas em tarefas domésticas em casais em que ambos trabalham⁷, e podemos constatar, de uma forma muito assimétrica o tempo médio despendido por cada elemento do casal em relação às tarefas domésticas. De fato, a avaliação que fazemos destes dados é que existe uma discrepância grande de horas despendidas nas tarefas domésticas. As mulheres despendem muitas mais horas do que os homens. Mas podemos também verificar que tanto as mulheres tem consciência do tempo despendido para as tarefas domésticas por os seus parceiros/as.

Tabela 2 - Horas despendidas em tarefas domésticas em casais em que ambos trabalham

Horas despendidas em tarefas domésticas em casais em que ambos trabalham	
	Média de Horas
Respostas das Mulheres	
Horas gastas no trabalho doméstico	23,8
Horas gastas no trabalho doméstico pelo cônjuge ou parceiro	5,4

⁴ Os dados apresentados referem-se à aplicação do inquérito Family and gender roles do ISSP (International Social Survey Programme), realizado em 2002/2003.

⁵ Fonte: adaptado Bergano, 2012, p.153.

⁶ Os dados apresentados referem-se à aplicação do inquérito Family and gender roles do ISSP (International Social Survey Programme), realizado em 2002/2003.

⁷ Fonte: adaptado Bergano, 2012, p.153.

Respostas dos Homens	
Horas gastas no trabalho doméstico	5,8
Horas gastas no trabalho doméstico pelo cônjuge ou parceiro	22,3

Depois de analisarmos as horas despendidas por cada um dos sexos, é importante perceber quais são as implicações na gestão pessoal da carreira profissional e no apoio à família.

A maneira como interligamos a nossa vida pessoal e o trabalho, e a forma como a conseguimos relacionar, de maneira equilibrada ou não, vai influenciar no funcionamento privado da família e na educação dos filhos, assim como também vai transparecer para a forma como trabalhamos e para o bom ou mau desempenho laboral. “A forma como os pais e as mães lidam com a vida familiar e com o trabalho tem uma grande influência nos valores dos jovens e nas suas expectativas relativamente aos papéis familiares e profissionais a desempenhar futuramente” (Saavedra, Taveira & Silva, 2010, p.51). Os pais são os modelos para os filhos, por isso, os pais tem que tentar dar o melhor exemplo possível e ensinar aos filhos a saber valorizar o emprego dos pais e explicar-lhes em como este é importante, e dividirem responsabilidades a nível das tarefas domésticas e familiares.

Estamos cientes que

os pais e as mães, ou pessoas substitutas, devem estar permanentemente cientes de que corporizam modelos que os filhos tendem a imitar. Mais do que qualquer outro/a educador/a, são eles e elas que veiculam as primeiras mensagens associadas ao género, quer pelas ideias que expressam, quer pelos comportamentos que exibem, tanto na esfera do lar, como no âmbito das relações sociais e profissionais (Vieira, 2007, p. 64).

Por isso podemos concluir que, para diminuir a mensagem estereotipada às crianças o pai ou o educador masculino deve estar mais presente nas tarefas domésticas e na educação das crianças para dar o exemplo e servir de modelo aos mais novos. Vieira (2007) afirma ainda que

a participação do pai e da mãe nas diversas actividades diárias dos rapazes e das raparigas, como fazer os deveres escolares, ver televisão, navegar na internet, ler jornais, livros e revistas, passear, entre outros, para além do seu valor intrínseco de acompanhamento dos filhos e filhas, poderá construir um bom meio para descodificar os tradicionais estereótipos de género (p. 68).

Por isso é necessário trabalhar a relação pais e filhos para poder haver mudanças de comportamentos.

Estamos também cientes, que para além, da mulher passar mais tempo dedicada à vida doméstica, também esta, incentiva as filhas a realizarem mais tarefas domésticas do que os filhos. Como salienta Vieira (2007)

a maior solicitação da rapariga para prestar ajuda limita a quantidade de tempo livre que esta poderá dispor para de dedicar a outras actividades e transmite, ainda que implicitamente, a ideia de que a mulher deverá assumir maior responsabilidade do que o homem pelas tarefas rotineiras de manutenção do lar (p.86).

Este ponto é muito importante na educação dos filhos, se os pais não dividirem as tarefas domésticas pelos dois, os filhos ficam com a ideia, de que a mãe é a única responsável pela lida de casa, logo, que as mulheres em geral o são, e os homens estão livres dessas tarefas, porque o seu exemplo masculino, também não realiza nenhuma. Vieira (2007) acrescenta ainda que “um dos maiores estímulos á participação do rapaz nas tarefas domésticas será a observação do pai a fazê-lo” (p. 87). Esta entretajuda na família não vai simplesmente retirar um pouco de peso às mulheres, vai também capacitar os homens a realizarem com eficácia várias tarefas domésticas que o poderão ajudar futuramente. A autora refere que “para além do valor intrínseco resultante da melhor preparação do rapaz para a execução destas actividades, estamos a crer que este procedimento abrirá, com toda a certeza, as portas à partilha de responsabilidade entre cônjuges durante a vida adulta” (2007, pp. 86/87). Se os rapazes forem elogiados pelas suas capacidades nas tarefas domésticas irá fomentar neles vários efeitos positivos que irão ser relevantes ao longo da sua vida adulta, como por exemplo,

na partilha de responsabilidades familiares e domésticas, quer na promoção da sua capacidade para estabelecerem relações afetivas saudáveis e maduras com outras pessoas e a possibilidade de consolidação de amizades e de relações profissionais, baseadas na tolerância e nos respeito mútuo (Vieira, 2007, p. 92).

No que se refere às raparigas, também é importante que estas, realizem tarefas designadas mais masculinas, como apreender um pouco de eletricidade, de canalização, ou até mesmo de mecânica, pois, assim, irão sentir-se muitos mais realizadas, autónomas e independentes. Vieira (2007) defende que se as raparigas apreenderem a desempenhar certas tarefas ira contribuir muito para a sua autonomia no enfrentar de pequenos desafios da vida diária, como, montagem de móveis, arranjo de fios elétricos

como o de um candeeiro, vedação de canos rotos ou o concerto de pequenas coisas. Mas a autora acredita ainda que “o papel desempenhado pelas mães na realização destas actividades será, seguramente, um dos melhores incentivos que as filhas poderão ter para se empenharem na aprendizagem das mesmas tarefas” (p. 88). Assim como o exemplo do pai é importante o da mãe também é muito, se ambos os pais, se ajudarem mutuamente nas tarefas domésticas, os filhos irão crescer e aprender que ambos os pais tem a responsabilidade de cuidar da casa e dos filhos e que é uma coisa natural e espontânea.

No caso dos jovens do nosso projeto, este tema tem que ser trabalhado de maneira diferente, como não tem o exemplo dos pais diretamente, são os educadores da instituição que devem trabalhar com eles estes aspetos. Criarem tarefas domésticas semanais para os jovens poderem realizar e incutir neles responsabilidade domésticas. E responsabiliza-los pelos jovens mais novos, que também estão na instituição, em relação a trabalhos de casa ou alguma ajuda que precisem na escola.

A diferenciação de género também vai ser evidente na vida laboral do homem e da mulher como vamos poder verificar no ponto seguinte.

A vida laboral do Homem e da Mulher

A promoção da igualdade deve ser também feita nos locais de trabalho, pois verifica-se discriminação laboral devido ao sexo.

Com o decreto-lei nº392/79, de 208 de setembro que visa “garantir às mulheres a igualdade com os homens em oportunidades a tratamento no trabalho e no emprego”, aplicando-se esta lei, “ (...) com as necessárias adaptações, a eventuais situações ou práticas discriminatórias contra os homens”, criou-se a Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego.

Segundo um relatório da Comissão Europeia (2011, p.17, citado por Rego, 2012), concluiu-se que “apesar de uma tendência geral para mais igualdade na sociedade e no mercado de trabalho, os progressos na eliminação das desigualdades entre mulheres e homens continuam lentos” (p. 41). O que vai dificultar a conciliação entre trabalho-família nos homens e nas mulheres

⁸ O decreto-lei referido foi consultado no site: <http://srrh.gov-madeira.pt/Portals/5/Igualdade/Diplomas/Decreto%20Lei%20392%2079.pdf>, a 21 de Outubro de 2015, às 20:45h;

O mercado de trabalho esta cada vez mais exigente e implica muitas horas de trabalho, com muita dedicação e empenho, o que leva a que a vida social e privada da mulher fique para segundo plano, o que lhe dificulta, muito mais esta gestão de papéis (Cozzens 2004; Rees, 2004, citados por Saavedra et al, 2010). A mulher fica com menos tempo para se dedicar à sua casa e à sua família devido à exigência do seu trabalho, logo a gestão de papéis torna-se difícil.

Muitas mulheres tem que optar por ser boas profissionais ou boas mães, pois a competição é muita quando estão em início de carreira o que torna mais difícil equilibrar o tempo entre a família e o trabalho. O que leva a que muitas profissionais tenham que optar por passar a maternidade para segundo plano devido às exigências do trabalho, por isso, hoje-em-dia muitas mulheres são mães mais tardiamente (Evetts, 1996; Saavedra & Taveira, 2007, citados por Saavedra et al, 2010). Se para a mulher a constituição de família torna a sua carreira mais difícil, para os homens é diferente, a família traz lhe estabilidade emocional para se dedicar a 100% ao trabalho.

No caso dos homens, o casamento e a constituição de família só facilita o seu sucesso profissional, pois dar-lhe um grau de estabilidade que lhes possibilita uma maior dedicação total à carreira. Ou seja, a vida familiar facilita o sucesso da carreira dos homens, mesmo que à custa do fracasso da carreira das mulheres (White e Cooper, 1995, citados por Taveira & Silva, 2012).

Pois

uma maior carga de trabalho familiar para as mulheres reduz, por um lado, o tempo que as mesmas podem dedicar não só ao repouso, mas também ao trabalho remunerado, bem como o tipo de emprego que possam aceitar – em termos de distâncias, horários, entre outros. Por outro lado, coloca-as em risco de serem encaradas pelas entidades laborais como profissionais pouco fiáveis e/ou mais dispendiosas (Seraceno, 2004, citado por Pimentel, 2011, pp.25/26).

Quando as mulheres têm família, isto torna-se um obstáculo para o sucesso profissional e a sua dedicação é a dobrar para que não seja negligente nem com a família nem com o trabalho.

Desigualdades de género no local de trabalho

Neste ponto iremos abordar alguns assuntos pertinentes sobre desigualdades de género no local de trabalho, neste ponto iremos abordar três temas chave. O primeiro

refere-se ao assédio sexual e moral no trabalho, a lei da proteção da maternidade e da paternidade e por fim a disparidade de remuneração por género.

Assédio sexual e moral no trabalho

Neste ponto iremos abordar um estudo realizado pela Comissão para a Igualdade no trabalho e no emprego (CITE), no qual trabalharam vários autores, Torres, Policy, Costa, SantAna, Coelho, e Sousa (2016), realizaram um estudo sobre assédio sexual e moral no trabalho, em Portugal, nos dias de hoje. Compararam os dados do seu estudo como um estudo realizado a 1989, e verificaram que as mulheres apresentam maior clareza na perceção e identificação de situações que constituem assédio sexual no local de trabalho. O que é uma conclusão bastante positiva, pois, quer isto dizer, que elas se conseguem defender melhor e identificar mais rapidamente o seu agressor.

O inquérito foi aplicado a uma amostra representativa da população ativa de Portugal continental. Responderam 1801 pessoas, sendo 558 homens e 1243 mulheres. As percentagens que iremos apresentar são referentes a este inquérito.

Os autores concluíram que em 2015, 16,5%, da amostra, da população ativa portuguesa, entre homens e mulheres, ao longo da sua vida profissional, afirmavam já ter sofrido assédio moral no trabalho. No qual, 14,4% das mulheres já sofreu de assédio sexual, enquanto, que apenas 8,6% dos homens passaram pela mesma experiência. Já no estudo de 1980, a percentagem de mulheres vítimas de assédio sexual rondava os 30%. Podemos verificar uma descida acentuada.

Mas para entendermos melhor este tema vamos diferenciar assédio sexual de assédio moral, pois existem diferenças e podemos até confundi-las.

Assédio sexual

“é um conjunto de comportamentos indesejados, percecionados como abusivos de natureza física, verbal ou não verbal, podendo incluir tentativas de contacto físico perturbador, pedidos de favores sexuais com o objectivo ou efeito de obter vantagens, chantagem e mesmo uso de força ou estratégias de coação da vontade da outra pessoa. Geralmente são reiterados podendo também ser únicos e de carácter explícito e ameaçador” (Torres et al, 2016, p. 5).

O assédio sexual envolve contato físico indesejado e abusivo, já o assédio moral, envolve mais, comportamentos que fazem com que o alvo fique envergonhado e se sinta

mal consigo próprio, fica em baixo e não se consegue defender, por norma, usam mais a violência psicológica.

Assédio moral

é um conjunto de comportamentos indesejados percebidos como abusivos, praticados de forma persistente e reiterada podendo consistir num ataque verbal com conteúdo ofensivo ou humilhante ou em actos subtis, que podem incluir violência psicológica ou física. Tem como objectivo diminuir a autoestima das pessoas alvo e, em última instância pôr em causa a sua ligação no local de trabalho. As vítimas são envolvidas em situações perante as quais têm em geral dificuldade em defender-se (Torres et al, 2016, p. 5).

Podem haver várias maneiras de assédio sexual e moral. No caso das mulheres os casos mais comuns de assédio sexual são os ‘olhares insinuantes’ que o predador faz às vítimas, o que as deixa incomodadas e ofendidas. No caso dos homens, são as perguntas intrusivas e ofensivas sobre a sua vida privada. O estudo mostrou também que as situações de assédio moral mais comuns são as de intimidação e as de perseguição profissional para ambos os sexos.

Neste estudo, os setores de atividades em que se verifica mais assédio sexual (em que as vítimas são a mulheres) são o comércio a grosso ou retalho (20,9%), alojamento, restauração e similares (14,1%) e atividades de saúde humana e apoio social (12,4%). No caso dos homens (vítimas) são: o alojamento, restauração e similares também (14,9%), construção (12,8%) e indústria/atividades de consultoria científicas, técnicas e similares (10,6%). Podemos concluir que em relação ao setor da restauração e alojamento a percentagem de assédio sexual de homens e de mulheres anda muito perto. O assédio moral por norma é realizada por autores que tem uma posição hierárquica vantajosa nos locais de trabalho, 82,2% das mulheres é vítima de assédio moral pelos seus superiores hierárquicos ou chefias, e no caso dos homens sobe para 83,1%. Por terem cargos superiores aos das vítimas, os agressores abusam do seu poder e do medo que as vítimas têm de perder o emprego e da vergonha perante os colegas de trabalho.

Perante uma situação destas, homens e mulheres reagem de formas distintas, as mulheres demonstram de imediato total desagrado com a situação perante o agressor e compartilham as suas preocupações com os seus companheiros em casa. Já os homens fingem que não se apercebem do que se passa no local de trabalho, e continuam a trabalhar normalmente, já em casa, preferem também não comentar nada com a sua companheira.

Na comparação do estudo de 2015 com o de 1989 verificaram se grandes mudanças nestes 25 anos houve uma maior clareza na identificação de situações de assédio sexual por parte das mulheres e uma maior capacidade de reação por parte delas também (da inação para a demonstração imediata de desagrado).

O assédio sexual e moral é também um dos temas importantes a serem trabalhados com estes jovens do nosso projeto, pois estão numa idade de começarem a fazer escolhas profissionais e precisam ficar atentos a estas questões para não se tornarem nem vítimas nem agressores.

Lei da proteção da maternidade e da paternidade

Para uma maior proteção dos pais trabalhadores e da própria saúde dos filhos foi criada a lei da proteção da maternidade e da paternidade.

Segundo a CITC (2001, citado por Rego, 2012)

a Lei nº 142/99, de 31 de agosto, altera a Lei da Proteção da Maternidade e Paternidade e a respectiva regulamentação, evidenciando que, para a actividade económica, as crianças tinham pai, a quem também cabiam as responsabilidades da vida familiar (p. 34).

Sendo assim reconhecido, finalmente, que o trabalho de cuidado com descendentes não podia ser um exclusivo das mulheres. A mesma lei regulamenta, que os homens conseguiram, assegurar o direito a ausentarem-se do local de trabalho, sem qualquer prejuízo, para que pudessem exercer os seus papéis de pais. Aceitando assim a igualdade entre mulheres e homens no trabalho pago e no não pago (Rego, 2012).

Podemos ver que as mentalidades dos pais estão a alterar-se e é importante continuar a valorizar a importância da ligação aos filhos, e a licença de paternidade é uma ótima oportunidade para se criarem ligações importantes entre o pai e o bebé. Mas para que os nossos jovens institucionalizados percebam como é importante esta ligação, é preciso trabalhar com eles esta questão, pois muitos podem ter uma má relação com os pais e é necessário que isso não se vá refletir nas suas futuras famílias.

Disparidade de remuneração por género

A disparidade de remuneração por género ainda é evidente nos dias de hoje e bem visível os dados apresentados na Tabela 3.

Tabela 3 - Remunerações por sexo

Remunerações por sexo			
	Base Média	Quadros superiores	Profissionais altamente qualificados
Mulher	820,30€	1702,60€	1046,40€
Homem	985€	2309,20€	1228,10€

Podemos concluir com estes números que os homens ganham sempre em média mais que as mulheres mesmo nos mesmos cargos. Verificamos também que a diferença entre homens e mulheres aumenta com o aumento da qualificação de ambos.

As mulheres são assim prejudicadas, pois trabalham o mesmo e recebem menos devido ao seu sexo. Entre 1985 e 2014 houve uma diminuição de 7% em relação á disparidade de salários médios, mas mesmo passados quase 30 anos, a evolução da desigualdade de salários é mínima. Temos muito ainda que avançar e que mudar na sociedade em geral para acabar com a desigualdade de género.

Reflexões sobre vida familiar e vida laboral

Para concluir, parafraseamos Tavis (1998, citado por Silva & Taveira, 2012)

(...) Homens e mulheres continuam a explorar e a fazer opções vocacionais diferentes, apesar da igualdade de oportunidades estar consagrada no plano normativo. (...) Continuamos a viver numa sociedade que suspeita profundamente das mães que pretendem trabalhar, que necessitam trabalhar ou que gostam de trabalhar profissionalmente (p. 175).

Essa suspeita está evidente na disparidade de salários de profissionais qualificadas e preparadas para o trabalho de igual maneira que os homens, das percentagens de assédio sexual e moral por parte, maioritariamente, de homens, inclusive dos seus superiores, como vimos anteriormente.

As mulheres podem ter, com já vimos, algumas dificuldades no mundo do trabalho, mas os homens se optarem por profissões consideradas mais femininas podem também encontrar alguns obstáculos associados a eventuais preconceitos. Neste sentido,

consideramos ser necessário trabalhar com os jovens envolvidos no projeto, para que estes escolham as profissões que mais os realizam e, acima de tudo, trabalhar com eles para que se sintam-se seguros com as opções que tomam, ainda que sejam escolhas diferentes do comum.

Capítulo III – Escolhas profissionais e vivências escolares

Com este capítulo pretendemos abordar mais a fundo a temática da educação escolar e a orientação da carreira. Por isso, iremos falar primeiro da desigualdade de género nas escolas, depois iremos abordar a interação diferencial dos profissionais de Educação para com rapazes e raparigas, de seguida a questão das relações de pares nos intervalos e para terminar o capítulo iremos fazer incidir a nossa reflexão na orientação de carreira.

Desigualdade de Género nas escolas

Ao longo da vida, os indivíduos vão crescendo na presença e sob a influência de agentes de socialização de género. Na infância e juventude estes agentes de socialização de género são sobretudo os pais ou seus representantes, a família, a escola e os media (Bergano, 2012).

Nas escolas encontra-se desigualdade de género, nos próprios manuais escolares. Saavedra (2005) refere que

os manuais escolares são instrumentos privilegiados de transmissão de ideologias acerca do género. Esta transmissão é feita através de três processos essenciais: pela ocultação de determinadas figuras femininas que fazem parte da história das ciências (...), da literatura e da história em geral; pelas imagens gráficas em que as figuras feminina e masculina são representadas; e, finalmente, pelo sexismo da linguagem patente nos manuais escolares e no modo como o discurso oral é proferido durante a aula (p. 94).

Os manuais escolares valorizam muito os marcos históricos masculinos, mas não enfatizam mulheres que foram importantes para a história, como por exemplo, Maria Pia de Saboia (Rainha consorte de Portugal), Marie Skłodowska Curie (cientista), Anne Fisher (a primeira mãe a ir para o espaço), Jeanne Manford (apoiou seu filho gay durante passeatas pelos direitos dos homossexuais), Leola N. King (a primeira guarda

de trânsito dos EUA), entre muitas outras. É também muito comum lermos e ouvirmos a palavra homem para falar da humanidade, o que por vezes nos deixa confusos. Saavedra (2005) acrescenta ainda que

de uma forma geral, todos os textos oficiais portugueses, nomeadamente os novos programas de ensino, usam uma linguagem na qual a palavra ‘homem’ representa, no seu sentido mais geral, simultaneamente o homem e a mulher. Isto implica que as mulheres estão submetidas, em termos linguísticos, aos homens, (...) além da ambiguidade do termo ‘homem’ existe ainda o problema de, deste modo, a figura feminina ser simbolicamente apagada (p. 95).

As crianças e jovens passam o tempo inteiro nas escolas e em casa a serem influenciados na sua construção de identidade, ficando estas carregadas de estereótipos de género, o que se vai evidenciar nas escolhas futuras, como é o exemplo das escolhas profissionais que iremos ver a seguir.

Os dados do Pordata⁹ dizem nos que há um maior número de licenciados do sexo feminino em relação ao sexo masculino. Em 2014, licenciaram-se 44,860 mulheres e 31,046 homens, já se pode ver a diferença de números. Em relação aos doutoramentos também existe uma diferença significativa, em 2013, terminaram o doutoramento, 1,463 mulheres e 1,205 homens.

Existe também uma grande diferença por áreas como iremos ver na Tabela 4.

Tabela 4 - Licenciados por área

Licenciados por área	
Sexo	Área
	Educação
Homens	997
Mulheres	4,393
	Artes e Humanidades
Homens	2,834
Mulheres	4,297
	Ciências Sociais, Comércio e Direito
Homens	8,636
Mulheres	14,077
	Ciências, Matemática e Informática
Homens	2,372
Mulheres	3,040
	Engenharias, Indústrias Transformadoras e Construção
Homens	9,872

⁹ Pordata, Base de dados Portugal Contemporâneo, dados retirados do site <http://www.pordata.pt/Subtema/Portugal/Escolaridade+da+Popula%C3%A7%C3%A3o-45>, no dia 1 de novembro de 2015, às 22:07h.

Mulheres	4,539
	Agricultura
Homens	494
Mulheres	809
	Saúde e Proteção Social
Homens	3,072
Mulheres	11,468
	Serviços
Homens	2,765
Mulheres	2,333

Como podemos ver, na Tabela 4, na maior parte das áreas as mulheres estão em maioria. Mas, podemos também constatar que a área em que as mulheres ainda estão pouco representadas é a das engenharias, indústrias transformadoras e construção. As desigualdades relacionadas com a educação também são reveladoras de diferenciação de género, há poucas engenheiras mas também há poucos educadores.

Devia-se começar a trabalhar para uma orientação de carreira, através da abordagem bioecológica de Bronfenbrenner (1979), através do Macrosistema, que defende que

(...) importa desde logo trabalhar as crenças, preconceitos e estereótipos de todos e todas quanto interagem directamente com os jovens (pais, mães, professores/as e outros agentes educativos onde se incluem também os profissionais de psicologia) a par das questões do curriculum e de implementação de medidas políticas em áreas-chave (citado por Saavedra, Vieira, Araújo, Faria, Silva, Loureiro, Taveira, & Ferreira, 2011, p. 174).

A educação diferenciada começa em casa, como já referimos nos capítulos anteriores, mas depois também se verifica nas escolas e nas escolhas profissionais que aí se fazem. Por isso é necessário promover a igualdade de oportunidades tanto no seio familiar como nos estabelecimentos de ensino e educação.

Para que estes agentes educativos não passem os seus próprios preconceitos e estereótipos para os jovens. “Importa, assim, compreender os ideais, que carreira gostaria de seguir, as fantasias e sonhos que têm e o que o/a impede e concretizar esses ideais” (Saavedra et al, 2010, p. 54). É importante deixar os jovens à vontade para escolherem as suas futuras profissões de maneira a que não se sintam obrigados a optar por escolhas que lhe são impostas pelos pais ou outros agentes educativos.

Interação diferencial dos profissionais de Educação para com rapazes e raparigas

Como já foi referido no ponto anterior, meninos e meninas são tratadas de forma diferenciada na escola pelos professores e outros agentes educativos. A diferenciação começa logo pela caracterização que os professores fazem dos alunos, em termos gerais “os meninos são qualificados como os ‘mais violentos’, agressivos, criativos, inquietos, e por vezes, tímidos e imaturos”; enquanto “as meninas são qualificadas de ‘mais maduras’, mais minuciosas e trabalhadoras, mais tranquilas e submissas” (Bergano, 2012, p. 93). Estas qualificações levam a que os professores tenham atitudes diferentes com as maninas e os meninos, “normalmente o bom comportamento da menina é mais recompensado, e elas são encorajadas a cuidarem da sua aparência, ao passo que os rapazes são alvo de maior atenção por parte dos professores que lhe dão mais feedbacks positivos” (Nutt e Brooks, 2008, citados por Bergano, 2012, p. 93).

Os preconceitos em relação à educação diferencial acontecem também com os professores, como já foi referido, estes realizam atividades que favorecem o conformismo com papéis de género socialmente esperados. “ (...) Os professores e profissionais da educação dão maior atenção aos rapazes nas aulas de ciências e transmitem, às raparigas, baixas expectativas de sucesso nestas áreas” (Leder, 1996; Magno & Silova, 2007, citados por Saavedra et al, 2011, p. 164). O próprio insucesso escolar é justificado em função do sexo dos alunos, aos meninos são lhes atribuídos os rótulos de preguiçosos, são acusados de falta de trabalho e empenho, já nas raparigas a justificação é diferentes, no caso delas é porque não têm capacidades (Bergano, 2012, pp. 93/94).

Até os próprios manuais escolares, como foi referido anteriormente, reforçam a ideia que as mulheres não estão ligadas à ciência, apresentando poucas figuras femininas nessa área, assim como também não reforçarem a ideia, que os meninos podem escolher áreas tradicionalmente destinadas a mulheres.

Como já foi referido anteriormente, para além das famílias, outros agentes de educação, e as próprias instituições escolares operarem no processo de construção de identidade, temos os media que também têm um grande poder junto das crianças e dos jovens. Pois são transmitidas imagens de simbologias diferenciadas associadas ao género através do cinema, televisão, da própria publicidade, dos livros, jornais e revistas (Silveirinha, 2004; Gallego, 2004, citados por Bergano, 2012, p. 95).

Até a própria literatura infantil e os programas televisivos para os mais novos vinculam estereótipos de género. Segundo, England e Colaboradores (2010, citados por Taveira & Silva, 2012) afirmam que “todos os filmes infantis da Disney incluem imagens de estereótipos do ponto de vista do género, incluindo os filmes mais recentes como ‘A princesa e o Sapo’ editado em 2009” (p. 167), e estes estereótipos trabalham todos no sentido de preparar as raparigas para os papéis de mães, donas de casa e esposas dedicadas á família. A literatura infantil baseia-se sempre numa história de amor, onde a mulher cuida da casa e dos filhos e o homem é o herói.

Neste sentido, como salienta Bergano (2012, p. 92), é necessário chamar atenção aos diferentes agentes educativos para uma tomada de consciência, de como estão a dar um tratamento diferenciado às crianças e jovens em função do respetivo sexo, e as repercussões que esta situação vão acabar por ter no futuro dos jovens, porque acabam por ter uma construção da identidade condicionada.

Relações entre pares

Segundo Silva e Taveira (2012)

as normas que governam a imagem feminina e masculina, são claramente definidos e consensualmente confirmadas e torna-se uma força, poderosa na socialização das crianças. Os mecanismos pelos quais as crianças aprendem os estereótipos de género e desenvolvem características típicas desses papéis incluem o reforço e a punição, a modelagem e a adopção de regras, os esquemas ou a generalização baseada na observação dos outros e na educação recebida (p. 166).

Ou seja, as crianças já vem para a escola com um modelo definido do feminino e do masculino, mas é na escola, com as outras crianças, que vão perceber que há coisas que as meninas fazem e que os meninos não fazem e vice-versa. Vão havendo interesses comuns e outros que somente vão interessar às meninas ou aos meninos. E assim, eles desde pequenos vão sabendo o que devem e/ou podem fazer.

É interessante constatar que, apesar de frequentarem, na sua esmagadora maioria, escolas mistas e de se sentarem em redor das mesmas mesas, nas actividades desenvolvidas dentro da sala de aula, quando se trata de irem para o recreio, as crianças tendem a utilizar a liberdade de que dispõem

neste espaço, para corresponderem aos modelos aprendidos, a respeito das condutas mais adequadas para rapazes e raparigas (Vieira, 2007, p. 74).

Os seus educadores sempre os incentivaram para tal por isso é normal que mesmo na escola o continuem a fazer. “Quando indagadas acerca das razões que as levam a preferir brincar, ou fazer amizade, com colegas do mesmo sexo, diversas crianças em idade escolar referiram aspectos de natureza ‘romântica’, para evitar o contacto com o sexo oposto” (Vieira, 2006, p. 30). Isto porque os próprios pais ou educadores, desde cedo, começam a perguntar às crianças se já têm namorado/a, se o colega mais chegado é o namorado/a, e as próprias crianças encaram a relação com o sexo oposto como uma relação de natureza ‘romântica’. Isto acontece porque

(...) desde muito cedo, as crianças são catalogadas como pertencendo ao grupo dos rapazes ou ao grupo das raparigas – categorizando-se elas próprias, igualmente, desse modo e, apresentam, em consonância, uma miríade de comportamentos, preferências e atitudes facilmente observáveis (Yee e Brown, 1994, citados por Vieira, 2006, p. 28).

Podemos ver esses comportamentos e preferências através de pequenas brincadeiras que eles fazem. Como constata Moreno (2000, citado por Vieira, 2007) “as meninas sentem-se, então, livres para serem cozinheiras, cabeleireiras, fadas-madrinhas, mães que limpam os bebés, enfermeiras, e os rapazes, para serem Índios, cowboys, bandidos, polícias, super-homens, tigres ferozes o qualquer outro elemento da fauna agressiva” (p.74). Consoante o esperado as meninas realizam brincadeiras mais delicadas e que as preparam para serem mães e donas de casa, e os meninos, fazem brincadeiras mais agressivas e físicas, que os fazem sentir fortes e invencíveis.

Para fomentar a relação entre pares, os pais e outros educadores, desde cedo, devem facilitar o contacto entre sexos, que podem ser em contextos lúdicos, formais, familiares, para que as crianças se possam conhecer mutuamente, para poder aprender regras para viver em sociedade, de realizarem as mesmas atividades sem preconceitos, e de aprenderem a conhecer as diferentes características de cada um dos sexos (Vieira, 2007). É necessário favorecer as relações entre pares em todas as idades, mas é na adolescência, em especial, que as relações entre pares se tornam mais importantes, pois é nesta fase que iniciam as primeiras experiências amorosas, nas quais aprendem a conviver a dois, a criarem respeito mútuo na relação. É nesta fase que os jovens do nosso projeto se encontram, na adolescência. Alguns deles têm namorada, por isso, é fundamental que os educadores fomentem o respeito pela parceira, a partilha, e

construção de uma relação equilibrada. É necessário nesta fase trabalhar também a orientação da carreira, ajuda-los a escolherem uma profissão que gostem e onde venham a sentir realizados e felizes.

Orientação de Carreira

Neste ponto iremos abordar as decisões difíceis que os jovens tem que tomar a quando das escolhas vocacionais. É um ponto importante, visto que os jovens deste projeto estão na idade de começar a seleccionar caminhos pelos quais irão seguir consoante os percursos académicos eleitos. Como podemos ver anteriormente, determinadas áreas do ensino e do trabalho ainda se torna notório a fraca representação feminina nas ciências, tecnologias, engenharias e matemáticas, assim como a fraca representação masculina na educação.

Nas escolhas de carreira também se verificam preconceitos, principalmente na altura da decisão de escolher o percurso profissional a seguir. Vieira (2007) relata que

os estereótipos de género determinam ainda excessivamente as escolhas vocacionais e os projectos de vida dos e das jovens, já que veiculam expectativas de tal forma consistentes, que estas assumem um papel determinante nas escolhas que eles e elas efectuam (p.79),

pois os estereótipos de género, são crenças vincadas e partilhadas pelos indivíduos sobre o que significa ser ‘homem’ e ser ‘mulher’, e como muitas profissões tem o rótulo de masculinas ou femininas, quando chega a hora das preferências vocacionais, os indivíduos escolhem com receio da opinião dos outros, que por norma são as pessoas com quem convivem, os pais, os amigos, família, ou mesmo considerando que são as opções que melhor se adequam ao seu sexo ou à sua categoria social de pertença.

Por isso,

(...) é provável que os rapazes se inclinam a evitar escolher as áreas profissionais mais típicas no sexo feminino, em virtude do medo das avaliações sociais que poderão ser feitos pelos seus colegas, amigos/as e pelas pessoas adultas que lhe são significativas (Vieira, 2007, p. 84).

Podemos verificar isto, na segunda parte deste trabalho, na análise das escolhas profissionais que os rapazes inquiridos fazem, verificou-se, que escolheram áreas tipicamente masculinas.

Gottfredson (1981, citado por Saavedra et al, 2010) explica a sua Teoria da Circunscrição, referindo que

por volta dos 6/8 anos de idade as crianças começam a ter consciência da influência do género na determinação de profissões adequadas e inadequadas e que esta ‘estrutura’ será dificilmente modificável quando se chega à adolescência, momento em que são exigidas as primeiras grandes decisões face à carreira. Logo, nesta fase cada criança define, em função do que socialmente aprendeu, que certas profissões são adequadas para o seu sexo, enquanto outras não o são de todo (p. 51).

Podemos afirmar que os pais e os professores são de grande importância para o futuro da criança/jovem e de enorme influência nas suas decisões relativas aos percursos escolares e conseqüentemente à orientação de carreira.

Saavedra et al (2010) apontam três pontos essenciais que pesam nessas escolhas dos jovens. A primeira é peso que o papel dos modelos dos jovens (pais, professores, outros), a forma como estas figuras e a própria sociedade os influencia nas decisões da sua vida e na escolha da área de trabalho. Acrescentam também a influência dos estereótipos acerca da feminilidade ou masculinidade relacionadas com certas profissões. E por último, referem que a escolha dos jovens procura evitar o conflito potencial entre família-trabalho. Neste três pontos essenciais os que mais pesam nas escolhas é o segundo ponto, a influência dos estereótipos, que está “ (...) relacionado com questões de masculinidade e feminilidade, associados a certos cursos, como o de engenharias, maioritariamente e simbolicamente submetidos a uma masculinidade hegemónica” (Faulkner, 2009a, 2009b, citado por Saavedra et al, 2011, p. 172). Por exemplo, o caso da engenharia civil é vista como uma área profissional de homens, pois não é reconhecida, às mulheres, a capacidade técnica e as competências relacionais necessárias à realização das tarefas que se associam a esta área profissional. Por isso criou-se um preconceito enraizado na masculinidade hegemónica em relação à engenharia civil, considerando-se que só alguém com características socialmente atribuídas homens teria competência para o exercício de funções nestes domínios.

Gottfredson (1981) através da teoria das aspirações vocacionais defende que a orientação vocacional deve ser feita o mais precoce possível “nomeadamente ao nível dos jardins-de-infância, de forma a evitar a instauração dos estereótipos de género, pois quando a maioria das intervenções vocacionais têm lugar, estas áreas já foram definitivamente eliminadas do campo possível de escolha” (citado por Saavedra et al,

2011, p. 174). Nas pequenas brincadeiras que as crianças fazem, podem por exemplo, nos jardins-de-infância, brincarem às profissões e deixa-los ser quem quiserem, sem preconceitos e nem juízos de valor. Assim, vão ficar com mais liberdade, para mais tarde, escolherem a profissão que mais gostam. Por isso é necessário estimular nos jovens o gosto por todas as atividades, onde seja estimulado a criatividade, a empatia, a compreensão, a ajuda ao outro, entre outros. No caso dos rapazes, que é o caso que estudamos, seria necessário estimular “ (...) o gosto por actividades predominantemente femininas, como, por exemplo, a prestação de cuidados a crianças, a pessoas deficientes ou ainda a idosos/as” (Vieira, 2007, p. 83). Esse ponto é essencial, visto que eles vivem numa instituição, onde podem apoiar e cuidar de crianças mais novas, onde devem conviver e respeitar as pessoas mais velhas, como os funcionários e os responsáveis por eles, e assim, criarem laços de amizade, de empatia e poderão apreender a compreender melhor os outros.

Os autores Hoffman e Nye (1974) e Steal e Borling (1996) (citados por Taveira & Silva, 2012) reforçam, dizendo que

as filhas de mulheres com uma carreira profissional são mais orientadas para a carreira do que para o lar, e desenvolvem geralmente ideologias de papéis de género mais liberais, correspondem menos aos estereótipos femininos e demonstram uma elevada autoestima, bem como uma avaliação mais positiva das capacidades femininas (p. 170).

As autoras Saavedra et al (2011) referem que, já no século XVII, se associava a ciências ao masculino e a natureza às mulheres, e atualmente ainda se verifica este pensamento e reflete-se através de

modos enviesados e estereotipados de conceber o que é profissionalmente apropriado a cada um dos sexos e contribuindo para que as jovens e mulheres fiquem remetidas, no mercado de trabalho à repetição, do que têm sido as suas tarefas no espaço privado (p. 164).

Este pensamento estereotipado cresce com as jovens e pesa na decisão da escolha do curso a seguir. Como vamos poder ver na segunda parte do projeto, o nosso grupo de jovens escolheram, na maioria profissões em áreas mais masculinas.

Atividade física e de lazer

Vivemos numa época onde se fomenta muito a prática desportiva dos jovens, devido ao facto de fazer bem à saúde e também de ajudar a combater a obesidade juvenil. Mas será que os jovens praticaram os desportos que gostam ou os que lhe são ‘empurrados’?

Temos que concordar com Vieira (2007) quando esta diz que

a prática regular de desporto costuma ser mais comum nos rapazes do que nas raparigas, pois estas tendem a dispor de menos tempo livre para o fazer e os pais e as mães inclinam-se a aceitar mais as ausências prolongadas de casa do rapaz do que da rapariga (p.98),

de facto, isto é verdade, os rapazes desde sempre tiveram muita mais liberdade que as raparigas, e estas, andavam sempre ocupadas aprender a fazer alguma coisa ou ajudar a mãe em casa.

Ouve-se falar muito de futebol e *karaté* como modalidades para rapazes, e para as raparigas de *ballet* e danças rítmicas, mas será que não podem escolher o que quiserem? Um rapaz não pode aprender ballet e uma rapariga não pode ter jeito para o futebol? Como relata Vieira (2007), os que arriscarem numa modalidade considera do outro sexo “arriscarão a ouvir comentários pouco agradáveis dos pares ou de outras pessoas significativas, em virtude da crença de que, por exemplo, o futebol masculiniza as raparigas e o ballet leva o rapaz a desenvolver certos comportamentos efeminados” (p. 98).

Os benefícios do desporto são vários e o principal é o bem que faz à saúde física e mental, por isso, os pais devem ser os primeiros a incentivar os jovens e a proporcionar-lhes, de modo igualitário, a oportunidade de realizarem um desporto com o qual se sintam bem e que lhes dê prazer. Pois

ajudá-los/as a desenvolver hábitos de vida saudáveis, a ocupar de forma estruturada e responsável o seu tempo livre e a aprender a respeitar as regras de funcionamento de um grupo, no caso dos desportos feitos em equipa (...) e, devem ser estimulados a explorar os desportos de que mais gostam, saltando, assim, os obstáculos criados pela divisão estereotipada entre modalidades desportivas femininas e masculinas (Vieira, 2007, p. 98).

No caso dos nossos jovens institucionalizados, a instituição fomentava o desporto neles, inclusive havia dias que a formação coincidia com o horário de futebol e eles ficavam todos chateados por terem que faltar aos jogos.

Reflexões sobre escolhas profissionais e vivências escolares

Como constata Vieira (2007) “a entrada progressiva das mulheres em domínios ditos masculinos não tem sido acompanhada por igual tendência no caso dos homens, em áreas consideradas femininas” (p.84), verifica-se isto devido ao preconceito ainda muito enraizado na população mais velha e que vai passando de geração em geração, estes valores, também preconceituosos para os mais jovens. A autora acrescenta ainda que isto se deve ao fato de haver um menosprezo por certas profissões que habitualmente são desempenhadas por mulheres, e que existe uma maior rigidez na definição dos papéis masculinos, por isso, a entrada em áreas tipicamente femininas é menor. Assim como é também menor a entrada de homens para áreas tipicamente femininas.

Como refere Saavedra et al (2011), em Portugal, falta “disponibilização de serviços de orientação vocacional que encorajem os jovens a fazer escolhas vocacionais de nível profissional ou superior, menos tradicionais” (p. 174). É neste sentido que é necessário trabalhar com os jovens do nosso projeto para que estes se sintam à vontade nas suas escolhas sem terem o medo de sentir represálias ou comentários preconceituosos.

Deviam ser trabalhadas

medidas de apoio aos professores e professoras e á sua formação para que desafiem os papéis tradicionais de género (Saavedra, Taveira & Silva, 2010, p. 55), são também medidas importantes implementadas por alguns países Europeus e que apesar de não serem desenvolvidos no nosso país estão previstos no III e IV plano Nacional para a Igualdade (Saavedra et al, 2011, p. 174).

Os agentes educativos da instituição do nosso projeto devem estar atentos a este tema e trabalhar com eles estas medidas de apoio às escolhas profissionais de maneira a completar o esforço que a instituição escolar deve empreender.

“No que diz respeito aos manuais escolares, Portugal é dos poucos Países da Europa onde existem directivos específicos sobre género para os autores e formas de avaliação dos mesmos” (Saavedra et al, 2011, p. 174). Continua a ser necessário chamar

a atenção para os autores dos livros educativos para ter atenção a este tema de maneira a combater a desigualdade de género que ainda existem nos manuais.

Capítulo IV – Trabalho de projeto

Na primeira parte do trabalho foi realizado o enquadramento teórico que fundamenta o nosso projeto. Após a conclusão do mesmo, no Capítulo I do trabalho de projeto procuramos descrever de forma breve os métodos e técnicas utilizados na avaliação das necessidades, no desenho do projeto e na sua implementação. Através do cronograma (ver anexo 1) do projeto é visível que a implementação do projeto é realizada num curto espaço de tempo, mas em contrapartida, o estudo teórico e a análise dos inquéritos realizou-se num tempo mais alargado.

Deste modo, serão respeitados os pontos orientadores propostos por Pérez Serrano (2008). De acordo com esta autora “os Projectos Sociais orientam-se para a resolução de problemas (...)” (Pérez Serrano, 2008, p.17) e, é nossa convicção que esta perspetiva assenta bem nos objetivos deste projeto, que se orientam para a reflexão e desconstrução de conceitos culturalmente definidos e envolvidos nos processos de discriminação e desigualdade de género.

O Trabalho de projeto como opção metodológica

Escolhemos como opção metodológica para o nosso trabalho, um projeto educativo. A finalidade deste projeto é promover a igualdade de género com jovens rapazes institucionalizados.

O motivo pelo qual escolhemos o projeto como escolha metodológica foi porque queríamos intervir com a população, interceder junto dela para uma igualdade de género. Verificar no meio da nossa população quais as suas necessidades e dar-lhes resposta. Pois através da intervenção conseguimos ver as alterações sofridas com a nossa intervenção.

O trabalho de projeto torna-se importante quando se torna necessário alterar alguma realidade. Por isso, “o educador social pode elaborar um projeto educativo para a própria instituição para que esta ajuste a sua identidade organizacional às exigências de cidadania do novo século” (Dias de Carvalho & Baptista, 2008, p. 62). Neste sentido, realizamos um projeto numa instituição, que se ajustou às necessidades averiguadas nos

jovens inquiridos, de modo a promover a igualdade de género nos jovens, para que estes tenham uma qualidade de vida adulta melhor.

Ao longo do projeto foram também desenvolvidas competências profissionais no domínio da Educação Social. Nomeadamente novas aprendizagens teóricas acerca da igualdade de género podemos intervir diretamente com jovens institucionalizados e podemos estudar e analisar os seus comportamentos e respostas ao longo das sessões.

Neste sentido seguimos a esquia representado na figura 1¹⁰

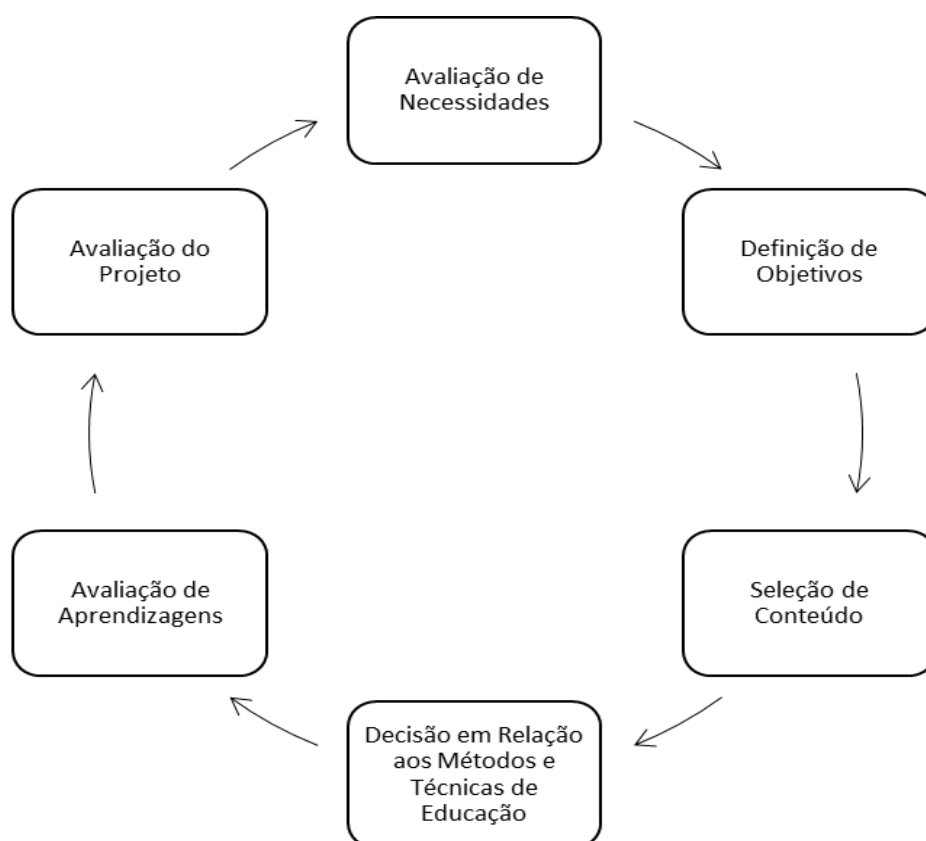


Figura 1 - Metodologia do Projeto

Na figura 1 são representadas seis fases. Nas quais começamos pela avaliação das necessidades, consoante essas necessidades traçamos os objetivos do projeto, seleccionámos os conteúdos que queremos desenvolver com a implementação do projeto e decidimos quais os métodos e técnicas que melhor se adequam às nossas sessões. Em seguida realizamos uma avaliação das aprendizagens e posteriormente a avaliação do projeto. Iremos ver estas fases descritas ao longo do projeto.

¹⁰ Adaptado de: Daines, J.; Daines, C. & Graham, B. (2006). Adult learning, adult teaching, Department of Adult Education of Nottingham.

Neste sentido implementamos o projeto intitulado “Promoção da Igualdade de Género em jovens institucionalizados – um projeto educativo”.

Avaliação das necessidades

Para levar a cabo a recolha de dados relativos à avaliação das necessidades dos jovens, propostos para o projeto, foi pedido formalmente à instituição a autorização para a implementação do projeto (anexo 2) e para a aplicação do questionário de avaliação de necessidades (anexo 3). Este instrumento de recolha de dados é constituído por duas partes. A primeira parte refere-se à caracterização dos participantes, na qual constam variáveis como idade e escolaridade. A segunda parte do questionário expõe questões relacionadas com a vida amorosa e social, com o papel do homem e da mulher na vida escolar, nas relações de intimidade, na atividade profissional e na vida familiar.

Foi com base nos resultados relativos à avaliação das necessidades que foram definidos os objetivos do projeto.

Os objetivos do trabalho de projeto

Tendo em conta a avaliação das necessidades, descrita anteriormente, os objetivos do trabalho de projeto estão divididos em objetivos gerais e objetivos específicos. Os objetivos gerais são avaliar as necessidades formativas dos jovens e refletir sobre alguns preconceitos de género. Quanto aos objetivos específicos enumeramos os seguintes: desconstruir alguns estereótipos; promover a reflexão sobre como os estereótipos de género influenciam a vida dos homens e mulheres; refletir em como as desigualdades de género influenciam o futuro de cada um; estimular a adoção de comportamentos de igualdade; e perceber como o comportamento no dia-a-dia pode contribuir para a diminuição da desigualdade de género.

Plano de formação

O projeto implementado concretizou-se num plano de formação que considerou as necessidades identificadas e os objetivos propostos a partir delas.

O projeto que nos propusemos realizar baseou-se na implementação de sete sessões, planeadas devidamente num plano formativo (ver anexo 4), sobre os temas que verificamos mais pertinentes trabalhar com os jovens após a implementação do

questionário de avaliação de necessidades. Destas sete atividades só pudemos realizar 6 devido à falta de compatibilidade de calendário da instituição. Podemos ver, na tabela 5, as sessões com os respetivos objetivos, que realizamos com os jovens.

Tabela 5 - Planificação das sessões

Nº da Sessão	Título	Tema	Objetivo geral
1	Inquérito de Avaliação de Necessidades		Avaliar as necessidades dos jovens
2	“A Bola”		Identificar os preconceitos sobre igualdade de género
3	“O Cavaleiro Branco”		Refletir sobre o modo como as relações de poder e de controlo podem estar presentes no namoro
4	“ O Extraterrestre”		Identificar os papéis sociais do homem e da mulher
5	“Será que podes”		Identificar o papel do homem e da mulher na vida laboral
6	“Será que posso?”		Identificar o que cada jovem gostava de ser e/ou fazer ao longo da sua vida

7	Inquérito de Avaliação Final e inquérito de Satisfação		Identificar as mudanças ocorridas com as sessões e a satisfação dos jovens com o projeto e formadora
---	---	--	---

Foi realizada uma planificação detalhada de cada sessão (ver anexo 4), e nesta planificação foi dada primazia aos métodos ativos. No sentido de maximizar a participação dos jovens e tornar as atividades mais estimulantes e criativas. Assim podemos ver com mais cuidado as suas reações e opiniões.

Avaliação dos formandos

A informação recolhida foi tratada estatisticamente, com o auxílio do programa ‘Excel 2013’. Utilizaram-se ferramentas da estatística descritiva, tendo em conta a utilização de tabelas e figuras de forma a permitir uma melhor leitura e visualização dos resultados dos questionários. Como tal, implementamos questionários de avaliação de necessidades e analisamos as necessidades mais evidenciadas pelos jovens nos questionários.

Com os questionários de avaliação de necessidades analisados seguimos para a realização de formações com o objetivo de colmatar as necessidades averiguadas.

Para a avaliação dos conhecimentos adquiridos e de forma a percebermos se de facto as necessidades averiguadas foram colmatadas aplicamos um questionário final (ver anexo 5), com questões semelhantes às do questionário avaliação de necessidades, de modo a podermos comparar as respostas e ver as alterações. A ambos os questionários foram aplicados um código, para podermos identificar, de maneira anónima, quem é que alterou as respostas e podermos perceber as suas razões.

A avaliação do projeto

Como avaliação das formações escolhemos implementar um questionário de satisfação (ver anexo 6), que iremos mostrar os resultados mais à frente.

Ao longo das sessões também foi possível iremos tirando notas de campo, onde através da observação, fomos avaliando jovens durante as atividades.

Capítulo V - Implementação do projeto

Neste capítulo iremos realizar uma pequena caracterização da instituição onde implementamos o projeto, assim como dos jovens que nele participaram.

Vamos também demonstrar as áreas mais importantes nas quais se realizou intervenção, que foram selecionadas através da avaliação de necessidades.

Posteriormente iremos descrever as sessões que realizamos junto dos jovens.

Caracterização da instituição

As informações recolhidas da instituição onde se implementou o projeto foi retirada do *website* da IPSS¹¹.

Este projeto foi levado a cabo numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) com as seguintes respostas sociais: lar de Infância e Juventude, Centro de Atividades e Tempos Livres e dois apartamentos de Autonomização.

O seu principal objetivo é apoiar crianças e jovens, do sexo masculino e do distrito de Bragança, privados de um meio familiar adequado. Esta instituição procura salientar-se pelo dinamismo do serviço de acolhimento e das estratégias de mediação e intervenção para com os jovens e as suas famílias. Defender valores como bondade e compaixão, respeito e civismo, tolerância e cooperação, proximidade e diálogo, liberdade e justiça e autonomia e alegria.

Tivemos alguns problemas com a instituição em relação ao calendário, foi muito difícil chegar a um acordo em relação aos dias em que poderia implementar o projeto. Primeiro, porque os jovens já tinham as atividades planeadas para o ano todo e era impossível inserir as atividades do projeto no calendário, depois quando eram férias de natal, páscoa ou verão, não tínhamos jovens suficientes, por isso também se tornou difícil de agendar as sessões. Entretanto chegamos a acordo de datas e horários e conseguimos marcar as sessões, mas não puderam ser seguidas, eram intercaladas por semanas, o que dificultava a aproximação aos jovens e a que estes se sentissem confortáveis com a formadora. O que levava a que as sessões se tornassem massacrantes para os jovens, e estes não participavam nem tinham iniciativa para as atividades. Era

¹¹ Por questões éticas, decidiu-se não identificar a instituição em que o estudo foi realizado, neste sentido suprimiu-se a página web na qual foi recolhida a informação referente à caracterização institucional.

evidente também a falta de disciplina de alguns jovens o que faziam com que houvesse sempre interferências nas sessões e barulho.

Caracterização do grupo (idades, escolaridade, profissões pretendidas, relações de pares)

O grupo de jovens com quem trabalhamos a temática Igualdade de Género é constituído por jovens que estavam inseridos em dois projetos distintos na instituição, O de Reintegração Familiar e o de Autonomia. Os motivos pelo qual foram para a instituição eram também diferentes, o que fez diferença no seu comportamento durante as sessões. Um grupo era de Reintegração Familiar, no qual trabalhavam com os jovens para poder voltar para o seio das suas famílias. O outro grupo era de Autonomia, trabalhavam com os jovens a sua autonomia pois estes não voltavam para as suas famílias.

Os rapazes do grupo de Reintegração Familiar participavam mais ordeiramente nas formações e mostravam interesse, enquanto os jovens do grupo de Autonomia eram mais agressivos verbalmente, mais inquietos e desafiadores, chegavam a provocar discussões entre os jovens, e não mostravam o mínimo interesse e diziam mesmo que eram obrigados a estar ali.

Agruparam 10 jovens desses dois projetos porque pretendíamos indivíduos com um determinado intervalo de idade (entre os 14 e os 18 anos).

O grupo selecionado tinha uma média de idade de 16,33 anos que apuramos nos questionários de avaliação de necessidades e uma amplitude de 2 anos. E como podemos ver na Figura 2 a maioria frequentava o 9ºano.

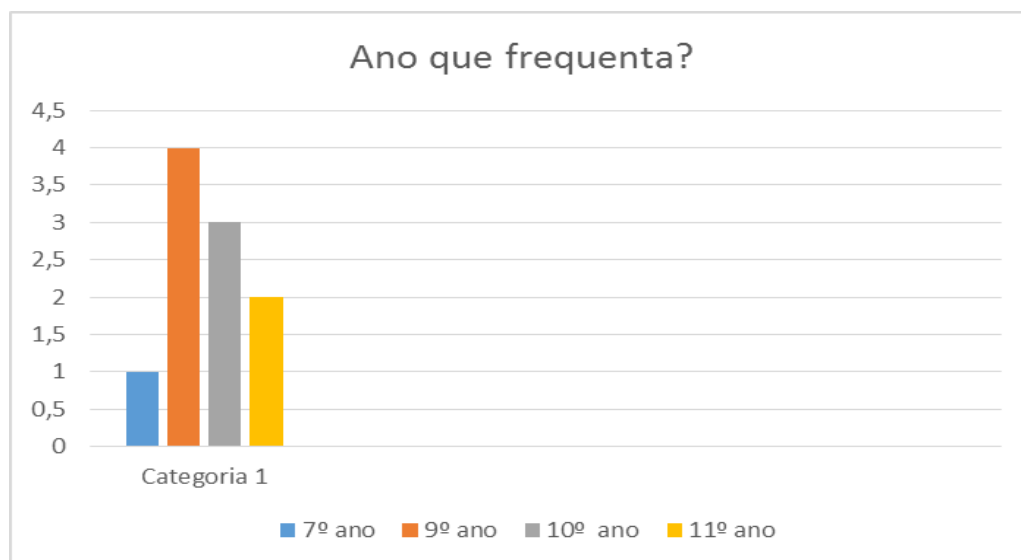


Figura 2 - Ano que frequenta

Em relação à profissão pretendida pelos jovens, os inquéritos de avaliação de necessidades mostraram que os jovens estão um pouco confusos com as suas escolhas. A maioria quer seguir cursos profissionais, apenas um quer tirar uma licenciatura.

Os que no primeiro questionário escolheram eletricista, *barmen*, taxista e militar, no questionário final escolheram carpinteiro, mecânico, educador e não sei. Os que escolheram mecânico, cozinheiro, músico e engenheiro mecânico mantiveram as suas escolhas no questionário final. Podemos concluir, com o Figura 3, que muitos deles ainda não sabem muito bem a profissão que querem seguir, o que é normal nas suas idades.

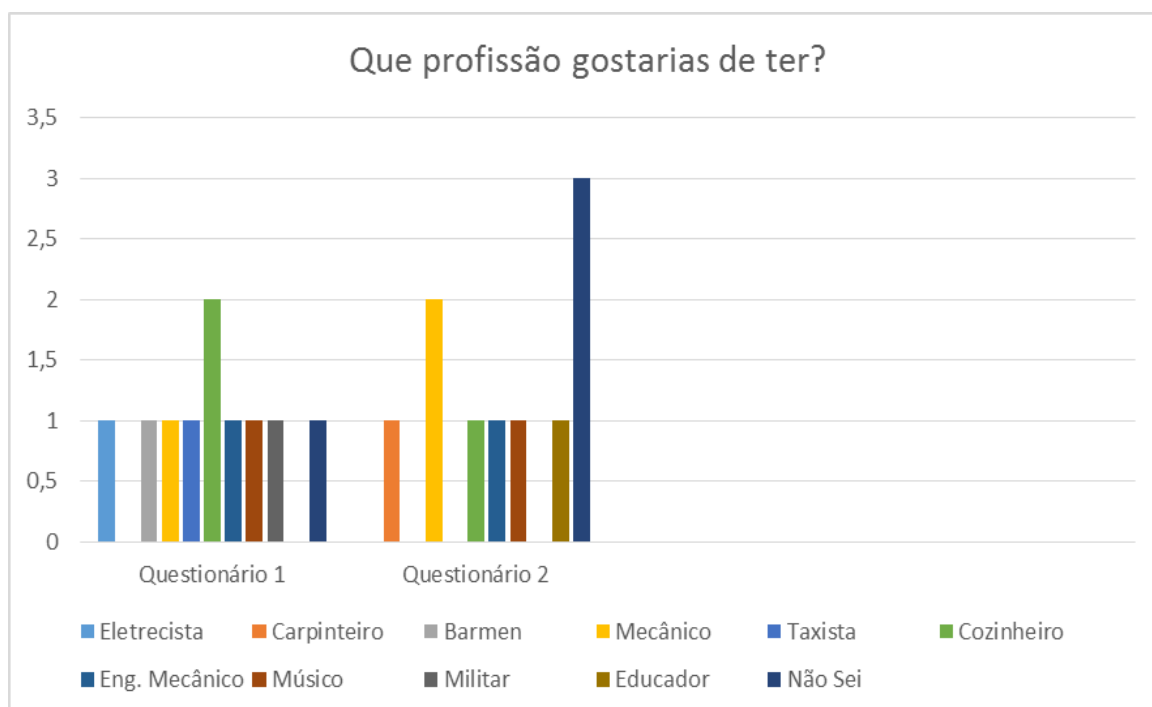


Figura 3 - Que profissão gostarias de ter

Em relação às suas relações de intimidade podemos verificar no Figura 4 que no primeiro questionário de avaliação de necessidades apenas 3 jovens responderam que tinham namorada e no questionário de avaliação passaram a 6 jovens com namorada. Já em relação ao seu grupo de amigos, todos responderam que tinham amigas no seu grupo social.

Podemos justificar esta mudança nas suas relações de intimidade devido ao facto de agora serem mais velhos, mais maduros psicologicamente e assim tornam-se mais propícios a relações. É também importante referenciar que o questionário de avaliação de necessidades foi realizado no início de setembro, o questionário de avaliação foi realizado em abril, aquando já tinham percorrido alguns meses na escola, e onde fomentaram novas amizades e novos relacionamentos.

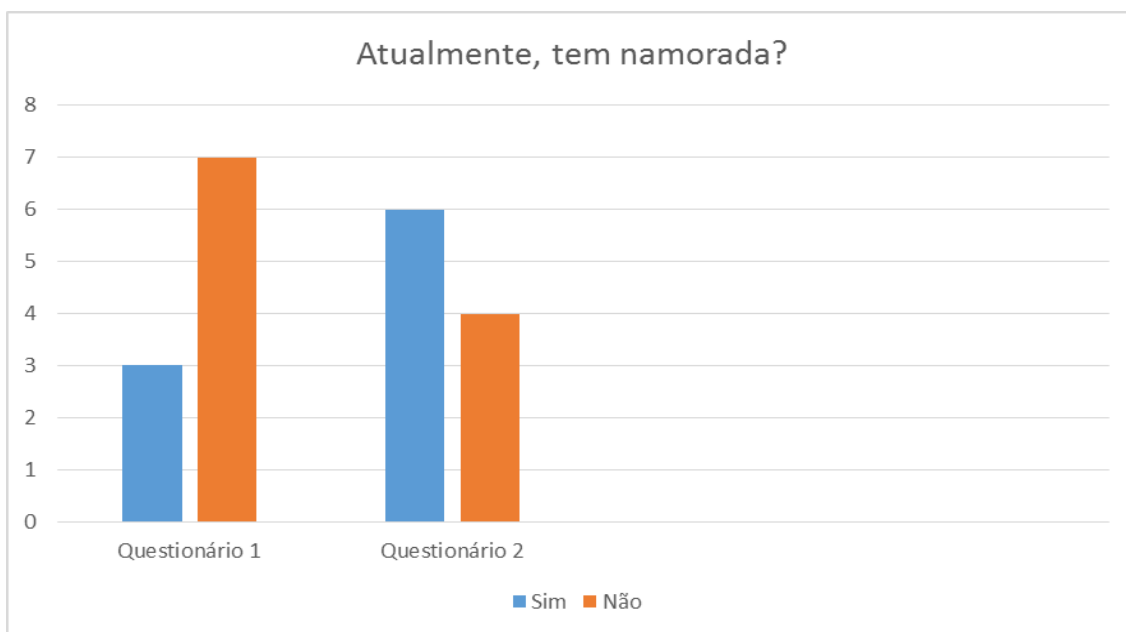


Figura 4 - Atualmente, tem namorada

Dados relativos à avaliação das necessidades

Como tivemos oportunidade de referir anteriormente a avaliação de necessidades foi feita com recurso a um questionário. O questionário foi dirigido a um grupo de jovens de uma instituição de acolhimento (Lar de Infância e Juventude). A característica deste instrumento e os objetivos definidos para esta pesquisa foram fundamentais para obter a informação adequada à análise que nos propusemos efetuar, nomeadamente, descobrir as áreas onde os preconceitos de género são mais visíveis.

Antes da aplicação dos questionários de avaliação das necessidades, perguntamos às responsáveis pelos jovens se alguma vez tinham notado algum comportamento que verificassem existência de desigualdade de género ou preconceito, de imediato responderam que não. Mas mostraram interesse pelo projeto e que seria interessante verificar se realmente não existia desigualdade de género ou preconceito.

Como resultados da avaliação de necessidades, constatamos, que seria revelante, como iremos ver mais para a frente, que as áreas que necessitavam de mais atenção eram a Igualdade de Género; a vida familiar e profissional, a vida escolar e as relações amorosas.

Descrição das sessões

Neste ponto iremos fazer uma breve descrição das sessões e de como estas decorreram.

- 1ª sessão (implementação 1º questionário)

A primeira sessão consistia no preenchimento do questionário de avaliação de necessidades. Procedeu-se à sua administração direta e foram prestados todos os esclarecimentos considerados necessários e solicitados pelos jovens.

Preencheram o questionário um pouco contrariados, acharam aquela tarefa desinteressante. O questionário foi preenchido na íntegra sem problemas. Havia um inquirido que sentia mais dificuldades no seu preenchimento, porque tinha dificuldades em ler e escrever. O preenchimento do questionário foi feito com um pouco de falta de atenção, o que poderá ser evidente nas respostas analisadas mais para a frente.

-2ª sessão (Atividade “A bola”)

A atividade da segunda sessão consistia numa dinâmica de grupo em que foi pedido aos participantes que se colocassem em círculo, e que voluntariamente se identifica-se um observador que tinha como função o registo das respostas a dar pelo grupo. A formadora explicou a atividade dizendo que passaria uma bola e que quem a recebesse teria de dizer um adjetivo que definisse homem ou mulher, esta resposta teria de ser imediata. Ao participante designado como “observador” teria que registar as respostas.

Esta atividade foi realizada com bastante divertimento, pois todos adoraram o jogo com a bola, inclusive queriam ficar com ela no final. A atividade consistia em definir o homem e a mulher, os participantes apenas definiam atributos físicos e de caráter sexual ou pejorativos, como por exemplo, a mulher era sempre a “boa, “jeitosa”, “burra”, e os homens eram sempre os “fortes, “musculados”. Ao longo da sessão criou-se alguma desestabilização devido aos comentários que faziam das mulheres.

Podemos concluir que a mulher era vista como um símbolo sexual e mais fraco e o homem como o ser forte.

-3ª sessão (Atividade da “História do Cavaleiro Branco”)

A atividade consistia em distribuir a cada participante uma cópia da história “O Cavaleiro do Cavalo Branco”, com as falas todas misturadas. Cada grupo teve que tentar colar a história em ordem numa cartolina. Em seguida, um grupo de participantes representou a história. Depois de representada, dinamizou-se um debate com os tópicos sugeridos.

Houve receptividade dos jovens para com a atividade. Foi realizada com sucesso apesar de alguma dificuldade de alguns jovens. Ao longo da sessão há umas pequenas discussões entre os jovens por não chegarem a acordo e alguns risos quando não levavam a atividade a sério. Foi um tema que eles gostaram e que se demonstraram receptivos pois todos disseram que eram contra a violência no namoro.

No fim, realizaram um pequeno teatro sobre o tema. Esta atividade foi muito divertida, principalmente quando um dos jovens tinha que interpretar a personagem feminina. Aqui demonstraram um pouco de gozo em relação ao colega que fez de rapariga.

-4ª sessão (Atividade do “Extraterrestre”)

Na quarta sessão a dinamizadora representava um extraterrestre que acabara de chegar à Terra, e que encontrou um grupo de pessoas e gostava de saber o que é um homem e o que é uma mulher.

Para levar a cabo a atividade os participantes foram divididos em dois grupos. Um dos grupos ficou responsável por explicar o que era um homem enquanto o outro responsabilizou-se por explicar o que era uma mulher. A cada grupo foi entregue uma folha de cartolina em que deveriam registar os tópicos de cada descrição. No fim, apresentaram-se e debateram-se os resultados da atividade.

O grupo que ficou com a descrição do homem destacou-se nas suas respostas, por serem bem estruturadas. O grupo responsável pela descrição da mulher produziu respostas muito pobres e teve bastantes dificuldades em explicar o papel da mulher na sociedade.

A organização dos grupos foi feita pelos participantes que se associaram segundo critérios de afinidade pessoal. Este facto poderá eventualmente justificar a

associação, no mesmo grupo, de jovens pouco recetivos à atividade o que poderá ter prejudicado o seu desempenho. Como foram divididos por grupos que costumam andar, onde um deles não era muito recetivo às atividades o que prejudicou as respostas. No grupo do homem, identificou-se um jovem, que se sentia um pouco posto de lado por pensar diferentes dos outros e por defender que o homem é igual à mulher.

- 5ª sessão (Atividade “Será que podes”)

Nesta sessão a dinamizadora era um Homem que sofreu um acidente e ficou em coma durante 100 anos, e quando acordou queria voltar à sua vida normal. Mas como já passaram tantos anos muitas coisas se modificaram e ele anda um pouco baralhado então precisava de ajuda para encontrar um emprego, pois não sabia quais as profissões que ele podia realizar.

Colocamos o grupo em roda e solicitamos uma pessoa voluntária para colocar as placas das profissões no lado onde diz “Homem”, “Mulher” e “Ambos”, enquanto, o resto do grupo ia dizendo. A dinamizadora ficou no meio da roda e foi atirando a bola ao calha e ao mesmo tempo dizia uma profissão e o jovem só tinha que responder “Mulher”, “Homem” ou “Ambos”.

Nesta atividade demonstraram-se pouco participativos e comunicativos, estavam ali obrigados, e muitos não poderão ir ao futebol, o que tornou a atividade ainda mais aborrecida e obrigatório, o que não era essa a intenção.

Realizaram a atividade sem qualquer dificuldade, puseram bastantes profissões no quadro de “Ambos”, mas também se verificou alguma desigualdade nas respostas das profissões só das “mulheres” ou só dos “homens”. As profissões como esteticista e *baby-sitter* foram colocadas nas “mulheres”, e eletricista, engenheiro mecânico, carpinteiro e barbeiro foram colocados no “homem”.

Verificou-se, então, em relação às escolhas vocacionais preconceito e desigualdade nos jovens.

No fim, com a visualização de um pequeno vídeo sobre, mulheres com profissões ditas como masculinas verificou-se alguns comentários machistas e com um teor de gozação.

- 6ª sessão (Atividade “O meu sonho”)

A sexta atividade não se pode realizar por falta de datas coincidentes com a instituição.

- 7ª sessão (Implementação do questionário de avaliação e do questionário de satisfação)

Nesta última sessão foram aplicados dois questionários. Um questionário de avaliação, que consistia em ver se as respostas dos jovens se alteraram em relação ao momento em que responderam ao questionário de avaliação de necessidades. Por isso, escolhemos aplicar um questionário igual ao da avaliação das necessidades, apenas retiramos questões das duas primeiras partes que faziam referência a escolaridade e vida amorosa e social. E um questionário de satisfação das sessões e da formadora.

Capítulo VI- Avaliação do projeto

Ao longo deste capítulo vai ser apresentado a comparação de resultados entre o questionário de avaliação de necessidades e o de avaliação final. Apresentaremos ainda os resultados de avaliação do projeto e uma pequena reflexão dos resultados.

Comparação dos resultados dos questionários de necessidades e dos questionários de avaliação

Neste ponto iremos mostrar os resultados dos questionários de avaliação de necessidades e dos de avaliação, e realizar a comparação de ambos para ver quais as diferenças nas respostas dos jovens perante a execução das formações propostas anteriormente. E, em alguns itens iremos analisar, as respostas dadas individualmente. Para o efeito vamos identificar os sujeitos com um código de forma a tornar visível o sentido da alteração das respostas dos sujeitos nos dois momentos de avaliação.

Na pergunta “Existem desportos só para rapazes ou só para raparigas”, no questionário de avaliação de necessidades sete jovens responderam ‘sim’, dois responderam ‘não’ e apenas um respondeu ‘não sei’. No segundo questionário, três jovens responderam ‘sim’, cinco jovens responderam ‘não’ e dois jovens responderam ‘não sei’ como podemos verificar no Figura 5.

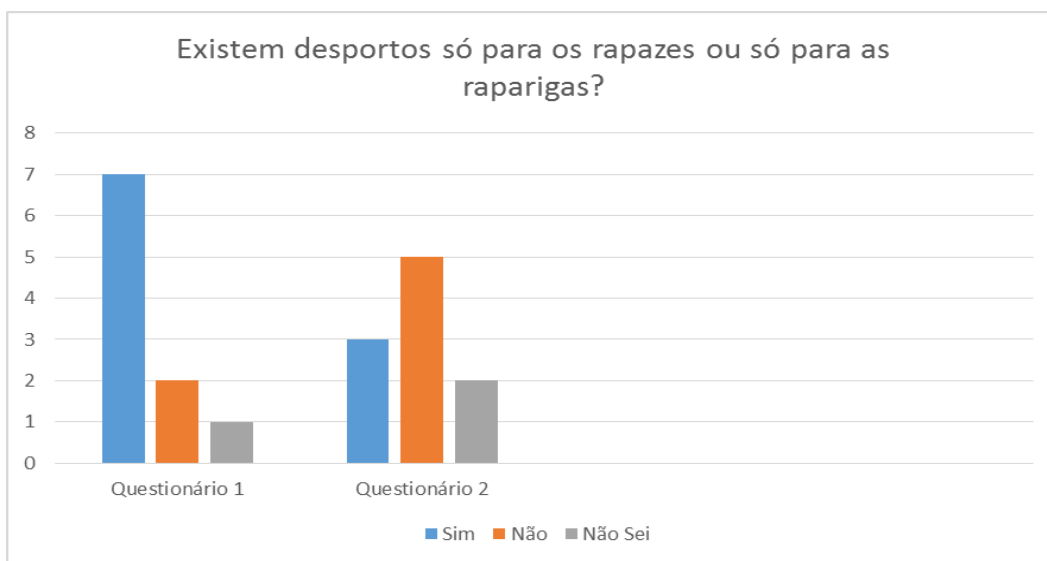


Figura 5 - Existem desportos só para rapazes ou só para as raparigas

Fazendo a comparação das respostas dos dois questionários podemos afirmar que houve alterações de respostas. Houve menos quatro jovens a responderem que ‘sim’, mais três jovens a responderem que ‘não’ e mais um jovem a responder ‘não sei’, o que quer dizer que houve menos jovens a acharem que havia desportos para determinados géneros.

Destas alterações, dos sete que responderam ‘sim’ no primeiro questionário, quatro responderam que ‘não’, um que ‘sim’ e outro ‘não sei’, como podemos ver na tabela 6. Dos que responderam ‘não’, trocaram a sua respostas para um ‘não’ e outro ‘não sei’. Curiosamente houve um jovem que inicialmente respondeu ‘não’ e depois já considerava que ‘sim’, ou seja, inicialmente achava que não havia desportos só para rapazes ou só para raparigas, mas no fim das formações já achava que havia diferenças de género nos desportos.

Tabela 6 - Existem desportos só para rapazes ou só para raparigas

Existem desportos só para rapazes ou só para raparigas		
Participante	Repostas Q1	Respostas Q2
S1	S	N
S2	S	N
S3	N	N
S4	NS	NS
S5	N	S
S6	S	S
S7	S	N

S8	S	NS
S9	S	N
S10	S	S

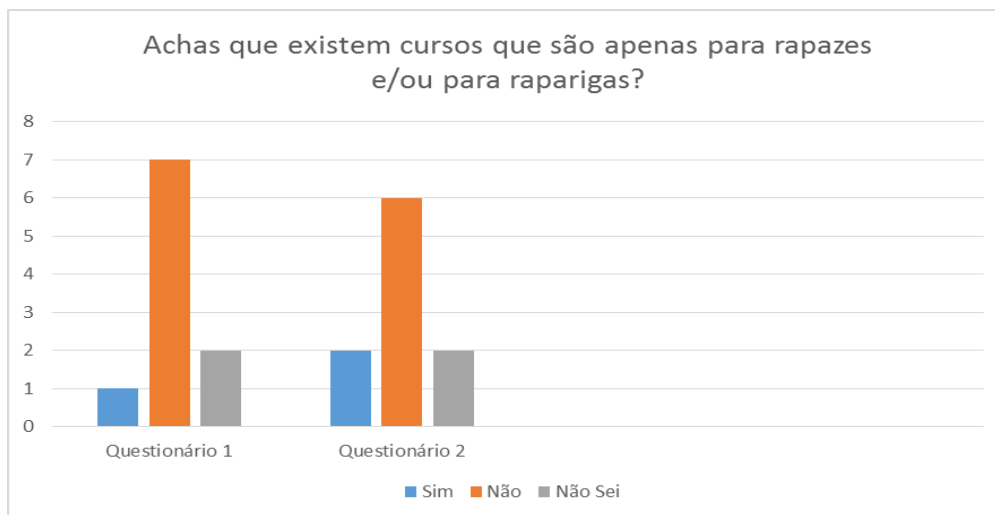


Figura 6 - Achas que existem cursos que são apenas para rapazes e/ou para raparigas

Em relação à questão “Achas que existem cursos que são apenas para rapazes e/ou para raparigas”, no primeiro questionário um jovem respondeu ‘sim’, sete responderam ‘não’ e dois responderam ‘não sei’. No segundo questionário dois responderam ‘sim’, seis responderam ‘não’ e dois responderam ‘não sei’ como podemos ver no Figura 6.

Nesta resposta ocorreu uma mudança de opinião, como podemos confirmar na tabela 7, pois dois jovens inicialmente tinha respondido ‘não’ acabaram por mudar as suas respostas no segundo para ‘sim’, o que contrariou a intenção da formação. Parece-nos, também, interessante a comparação destes resultados com os ilustrados na Figura 3 que diz respeito às profissões que os jovens gostariam de ter, é que a maioria escolheu profissões mais masculinas, apenas um jovem escolheu uma profissão considerada mais feminina, o de Educador.

Tabela 7 - Achas que existem cursos que são apenas para rapazes e/ou raparigas

Achas que existem cursos que são apenas para rapazes e/ou raparigas		
Participante	Respostas Q1	Respostas Q2
S1	N	S
S2	N	N
S3	N	N
S4	N	S
S5	NS	NS
S6	N	N

S7	N	N
S8	S	NS
S9	NS	N
S10	N	N

Na questão “Achas algum problema um rapaz ser bailarino”, inicialmente houve seis respostas no ‘sim’ e quatro no ‘não’, no questionário final, houve duas respostas no ‘sim’, seis no ‘não’ e duas no ‘não sei’, como podemos verificar no Figura 7.

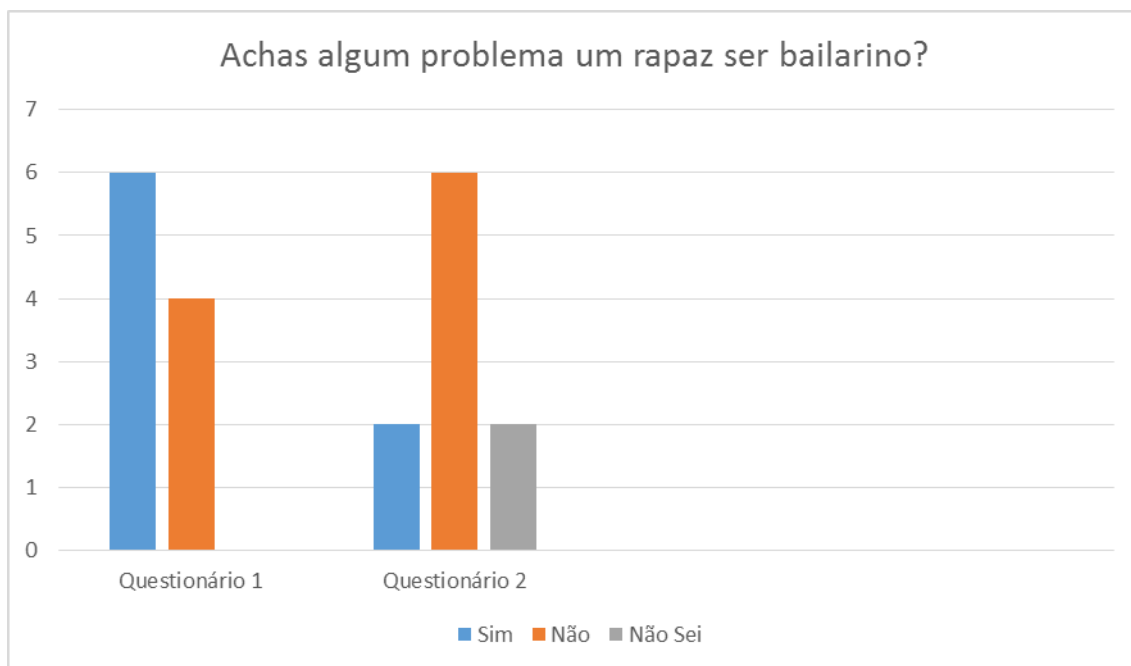


Figura 7 - Achas algum problema um rapaz ser bailarino

Podemos concluir, com a tabela 8, que houve uma mudança nas respostas que aponta num sentido menos estereotipado, pois houve quatro jovens a alterar as suas respostas no final, duas para o ‘não’ e duas para o ‘não sei’, o que é ótimo, quer isto dizer, que os que estão em dúvida, ficaram indecisos, devido às formações. Concluimos então que tenham reagido bem ao tema da formação, apesar de continuar haver dois jovens que mantiveram a sua resposta no ‘sim’, o que quer dizer que continuam a ter uma opinião estereotipada em relação a rapazes serem bailarinos.

Tabela 8 - Achas algum problema um rapaz ser bailarino

Achas algum problema um rapaz ser bailarino		
Participante	Respostas Q1	Respostas Q2
S1	S	N
S2	S	NS
S3	S	S
S4	S	NS

S5	N	N
S6	S	S
S7	N	N
S8	N	N
S9	S	N
S10	N	N

Na pergunta, “só as mulheres devem ficar responsáveis pela educação dos filhos e pela gestão da casa”, houve resultados muito favoráveis em ambos os inquéritos, como podem comprovar no Figura 8. Inicialmente responderam dois jovens que 'sim' e oito que 'não', e no final respondeu um que 'sim' e nove que 'não'.

Para além de termos conseguido que mais um jovem responde-se que 'não' no questionário final, os resultados mostram que em termos de tarefas domésticas os jovens pensam que o casal se deve ajudar mutuamente.

Podemos constatar que esta opinião se pode dever ao facto de viverem numa instituição onde são obrigados a realizar tarefas domésticas e a ajudar-se entre si, o que é uma ótima iniciativa para aprenderem a viver e a partilhar as responsabilidades e tarefas familiares. Com isto queremos dizer que a instituição trabalha com eles, no sentido de terem uma vivência menos estereotipada.



Figura 8 - Só as mulheres devem ficar responsáveis pela educação dos filhos e pela gestão da casa

À questão “Achas que o homem deve ter cuidado com o seu aspeto físico e cuidar do corpo”, inicialmente seis jovens responderam que 'sim', dois que 'não' e outros dois que 'não sei'. Nas respostas finais houve mudanças e oito responderam que 'sim' e dois 'não', como se vê na figura 9. Verificamos que os dois jovens que

inicialmente estavam indecisos e/ou confusos, com o decorrer das formações formaram uma opinião sólida e no final responderam que ‘sim’. O que quer dizer que a formação os ajudou a ter confiança neles próprios e lhe demonstrou que cuidar da imagem não é um comportamento feminino.

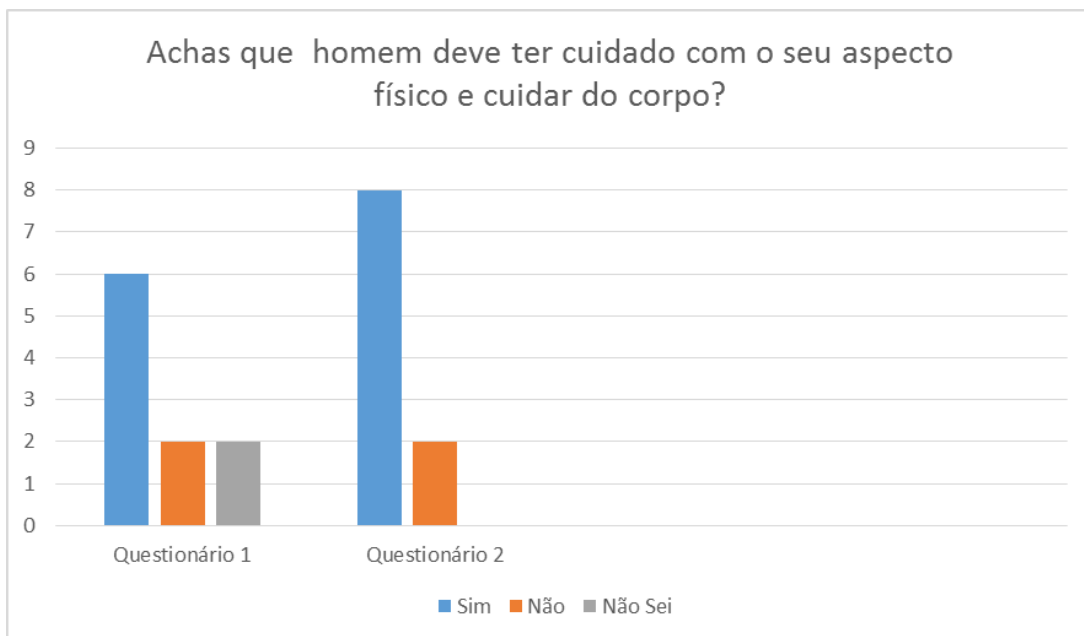


Figura 9 - Achas que o homem deve ter cuidado com o seu aspeto físico e cuidar do corpo

Na questão “Os homens são o sexo mais forte”, houve uma pequena mudança negativa como podemos constatar no Figura 10.

No primeiro questionário seis responderam que ‘sim’, três que ‘não’ e um que ‘não sei’. No questionário final responderam sete que ‘sim’, dois que ‘não’ e um que ‘não sei’.

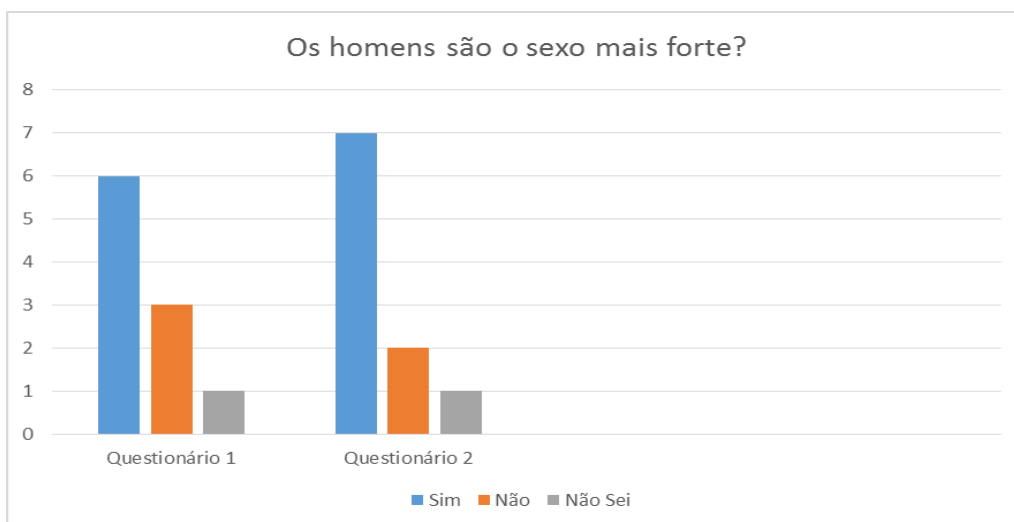


Figura 10 - Os homens são o sexo mais forte

Tabela 9 - Os homens são o sexo mais forte

Os homens são o sexo mais forte		
Participante	Respostas Q1	Respostas Q2
S1	S	S
S2	S	S
S3	N	S
S4	N	S
S5	N	S
S6	S	N
S7	S	S
S8	S	S
S9	S	N
S10	NS	NS

O sentido da mudança de resposta que verificámos não era o que esperávamos, pois dois jovens que inicialmente responderam que ‘sim’, no questionário final responderam que ‘não’, como podemos ver na Tabela 9.

Na questão “Só as mulheres é que choram” houve um sucesso de 100%, as questões no primeiro questionário foram alteradas para respostas para ‘não’, resposta que não revela preconceito. Inicialmente dois responderam que ‘sim’, sete que ‘não’ e um ‘não sei’. E no segundo questionário, todos responderam que ‘não’, ou seja, os dois que afirmaram que um homem não chora e o único jovem que estava na dúvida, depois das formações não tiveram vergonha de responder que não, não são só as mulheres que choram.

Valorizamos muito este resultado uma vez que traduz a perceção de que no campo da expressividade foi percebido pelo grupo que homens e mulheres

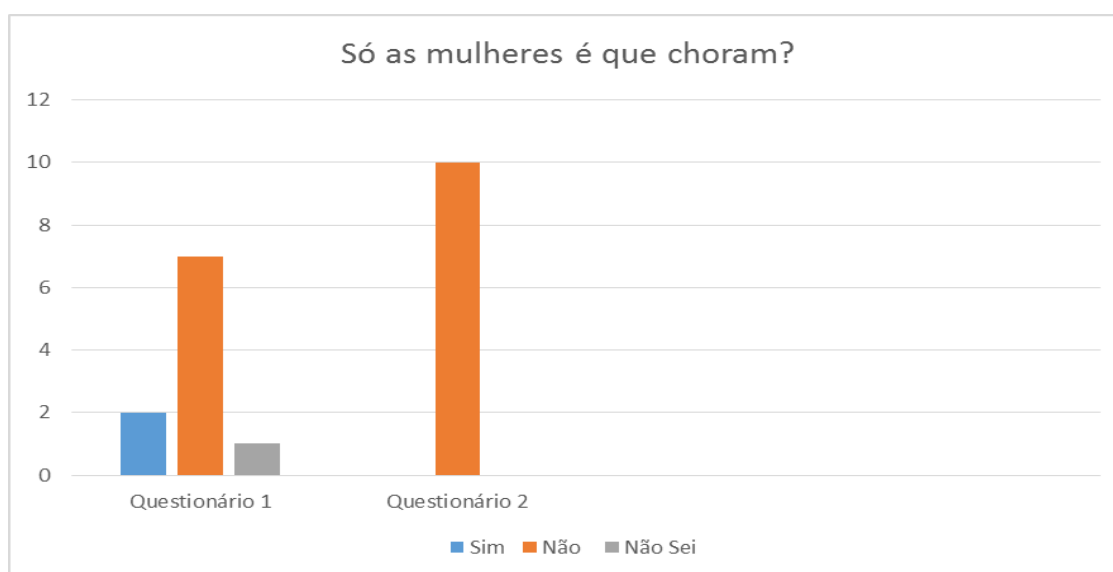


Figura 11 - Só as mulheres é que choram

podem/devem exprimir os seus sentimentos de uma forma mais livre e mais genuína. É interessante comparar este resultado com o apresentado na Figura 10 (que traduz a visão do homem como sexo forte), pois na Figura 10 a maioria diz que os homens são o sexo forte, mas em compartida, na Figura 11, todos referem que o homem também pode chorar. Esta aparente contradição é muito interessante, pois vemos aqui um grupo de jovens que refere que os homens continuam a ser o sexo mais forte, mas que também são mais sensíveis e que não há mal nenhum chorarem. Conseguem ver que não é por chorarem que vão deixar de ser menos homens.

Esta foi uma das questões em que as respostas finais não era o que esperávamos, como podemos ver no Figura 12. À questão “As mulheres dão umas militares competentes” inicialmente oito jovens responderam que ‘sim’ e dois que ‘não sei’. Já no questionário final as coisas alteraram-se sendo que sete jovens responderam que ‘sim’, dois que ‘não’, que as mulheres não davam militares competentes e um que ‘não sei’. Ou seja, houve dois jovens a alterarem as respostas.

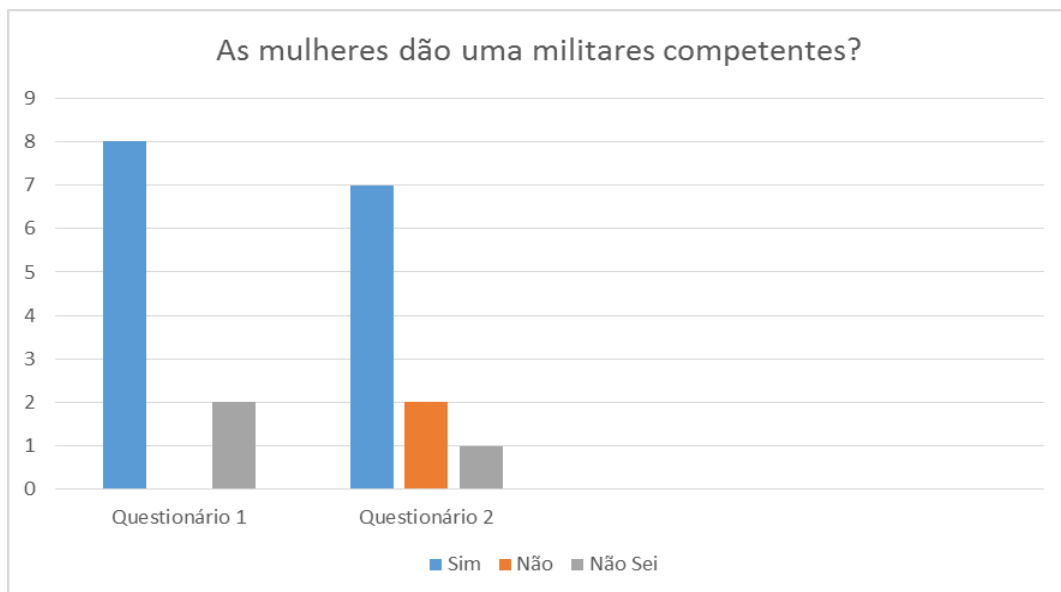


Figura 12 - As mulheres dão umas militares competentes

Tabela 10 - As mulheres dão umas militares competentes

As mulheres dão umas militares competentes		
Participante	Respostas Q1	Respostas Q2
S1	NS	N
S2	S	S
S3	S	S
S4	NS	NS
S5	S	S
S6	S	S
S7	S	S
S8	S	S
S9	S	S
S10	S	N

Estas alterações não esperadas podem dever-se ao fato de ter refletido melhor, e que no final realmente pensam que as mulheres não servem para militares nem são competentes para essas profissões, o que traduz, ainda, uma visão muito estereotipada em relação às competências profissionais de homens e mulheres, como podemos constatar na Tabela 10.

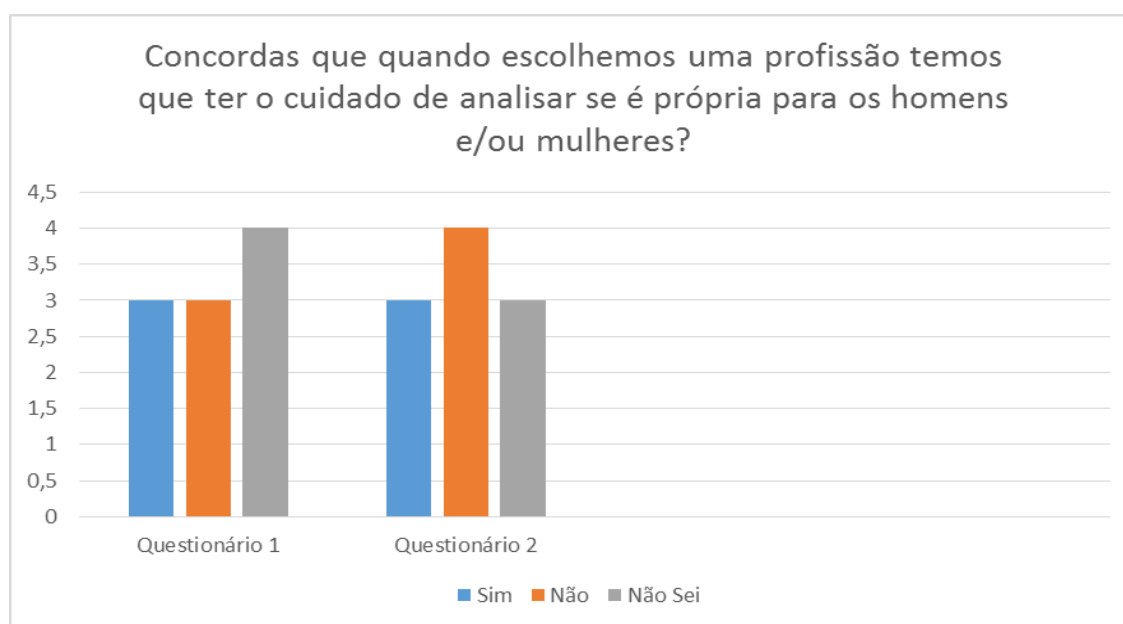


Figura 13 - Concordas que quando escolhemos uma profissão temos que ter o cuidado de analisar se é própria para os homens e/ou mulheres

Na questão “Concordas que quando escolhemos uma profissão temos que ter o cuidado de analisar se é própria para os homens e/ou mulheres”, no primeiro questionário três jovens responderam que ‘sim’, outros três responderam que ‘não’ e quatro responderam ‘não sei’. Já no segundo questionário continuaram três a responder que ‘sim’, mas houve alterações, e passaram a responder ‘não’ quatro jovens e que ‘não

sei' apenas três, como se pode verificar no Figura 13. Concluiu-se que as alterações se realizaram devido às formações pertinentes do projeto, apesar de ainda haver um jovem que alterou a sua resposta inicial de 'não' para 'sim' no questionário final, como podemos constatar na Tabela 11.

Concordas que quando escolhemos uma profissão temos que ter o cuidado de analisar se é própria para os homens e/ou mulheres		
Participante	Respostas Q1	Respostas Q2
S1	S	N
S2	N	S
S3	N	N
S4	NS	NS
S5	NS	NS
S6	S	S
S7	N	N
S8	S	S
S9	NS	N
S10	NS	NS

Tabela 11 - Concordas que quando escolhemos uma profissão temos de ter o cuidado de analisar se é própria para os homens e/ou mulheres

A pergunta “Os rapazes podem ter várias namoradas, e as raparigas?”, inicialmente nove jovens responderam que ‘não’ e apenas um ‘não sei’. No questionário final as respostas espalharam-se mais pelas alternativas. Já houve três jovens a responder que ‘sim’, quatro continuaram afirmar que ‘não’ e três ‘não sei’, como podemos comprovar com a Figura 14.

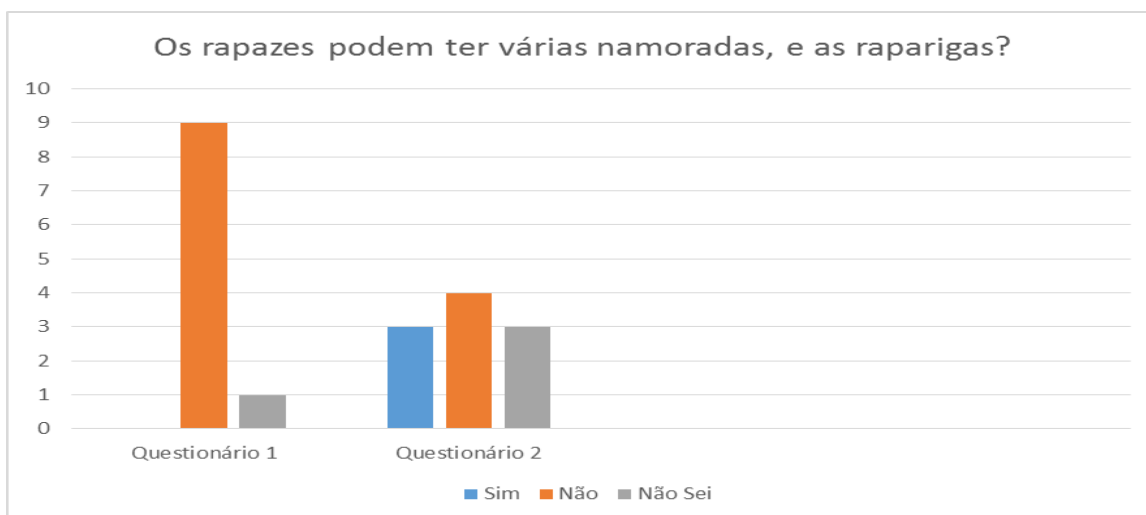


Figura 14 - Os rapazes podem ter várias namoradas, e as raparigas

Nesta resposta notou-se bastante o efeito das sessões, e o preconceito perante uma rapariga ter vários namorados foi atenuado, como podemos comprovar na tabela 12.

Apesar de três jovens terem trocado a sua resposta inicial de ‘não’ para ‘sim’ no questionário final. Isto levantou nos algumas dúvidas. Será que eles não interpretaram bem a pergunta? E ainda dois jovens que tinham respondido ‘não’ inicialmente, no questionário final responderam não sei’, quer isto dizer que ficaram em dúvida.

Tabela 12 - Os rapazes podem ter várias namoradas, e as raparigas

Os rapazes podem ter várias namoradas, e as raparigas		
Participante	Respostas Q1	Respostas Q2
S1	N	S
S2	N	NS
S3	N	N
S4	N	NS
S5	N	N
S6	N	N
S7	N	S
S8	N	N
S9	N	S
S10	NS	NS

Na questão sobre violência doméstica estiveram todos em acordo, e ninguém era a favor da violência. Em ambos os questionários as respostas foram de 100% para o ‘não’.

Já na questão “Quem deve conduzir o encontro e/ou relação”, inicialmente três jovens responderam ‘rapaz’, outros três responderam ‘rapariga’ e quatro responderam ‘ambos’.

No questionário final, apenas um respondeu ‘rapaz’, dois responderam ‘rapariga’ e sete responderam ‘ambos’ como podemos ver no Figura 15.

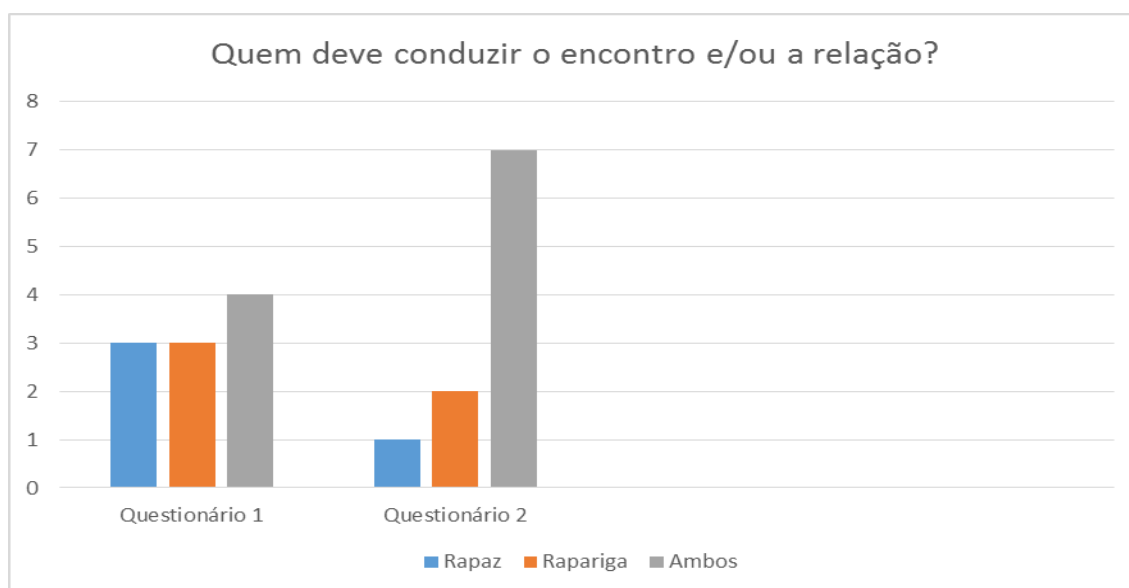


Figura 15 - Quem deve conduzir o encontro e/ou a relação

É evidente neste segundo questionário, que os jovens reformularam a sua maneira de pensar no que diz respeito às relações de intimidade e de não quererem nem poderem mandar e conduzirem tudo sozinhos. Decidiram que devem dividir as decisões no que concerne às relações com a sua/seu parceira/o, como podemos comprovar na Tabela 13. No entanto, é interessante como um jovem inicialmente respondeu ‘ambos’, e no final respondeu ‘rapaz’. Estas alterações de respostas poderá querer dizer que eles respondem aos questionários sem muita atenção e à pressa, para poderem ir para atividades que lhe estão a ser negadas para por participarem nas formações.

Tabela 13 - Quem deve conduzir o encontro e/ou a relação

Quem deve conduzir o encontro e/ou a relação		
Participante	Respostas Q1	Respostas Q2
S1	RAPARIGA	AMBOS
S2	RAPARIGA	AMBOS
S3	AMBOS	AMBOS
S4	RAPAZ	AMBOS
S5	AMBOS	RAPAZ
S6	RAPAZ	AMBOS
S7	RAPAZ	AMBOS
S8	AMBOS	RAPARIGA
S9	AMBOS	AMBOS
S10	RAPARIGA	RAPARIGA

Na questão “quem deve tomar a iniciativa”, os jovens oscilaram um pouco nas suas respostas de ambos os questionários. No questionário inicial, cinco jovens responderam ‘rapaz’, um respondeu ‘rapariga’ e quatro responderam ‘ambos’. No questionário final, três responderam ‘rapaz’, dois responderam ‘rapariga’ e cinco responderam ‘ambos’, como podemos ver na Figura 16.

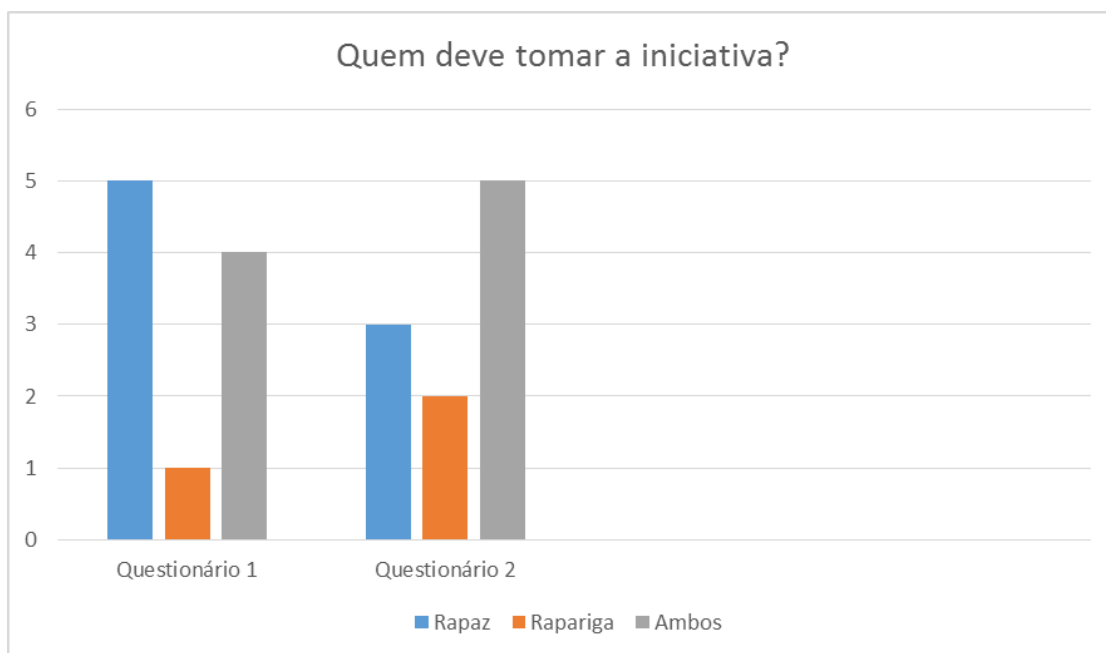


Figura 16 - Quem deve tomar a iniciativa

É um balanço positivo uma vez que as respostas em ‘ambos’ vai aumentando, quer dizer que eles consideram que a iniciativa deve ser de ambos o que indica a desconstrução de que esta cabe ao rapaz. É interessante analisar que os cinco que responderam ‘rapaz’ no início, três continua a responder isso no segundo questionário e dois alteraram para ‘ambos’. O jovem que respondeu ‘rapariga’ no início continuo com a mesma resposta no questionário final. E um jovem que respondeu ‘ambos’ no início alterou a sua resposta para ‘rapariga’, isto pode querer dizer que o jovem seja mais tímido e não goste de tomar a iniciativa. Em geral as alterações foram as esperadas perante as formações.

Tabela 14 - Quem deve tomar a iniciativa

Quem deve tomar a iniciativa		
Participante	Repostas Q1	Respostas Q2
S1	RAPAZ	RAPAZ
S2	AMBOS	AMBOS
S3	AMBOS	RAPARIGA
S4	RAPAZ	AMBOS
S5	AMBOS	AMBOS
S6	RAPAZ	AMBOS
S7	RAPAZ	RAPAZ
S8	AMBOS	AMBOS
S9	RAPAZ	RAPAZ
S10	RAPARIGA	RAPARIGA

Na questão “quem manifesta primeiro o desejo de maior intimidade sexual”, inicialmente quatro responderam ‘rapaz’, apenas um respondeu ‘rapariga’ e cinco responderam ‘ambos’. No questionário final seis jovens responderam ‘rapaz’, dois responderam ‘rapariga’ e dois ‘ambos’. Houve uma mudança pouco positiva nesta questão em relação ao questionário de avaliação de necessidades para o questionário de avaliação final, como podemos ver com a visualização do Figura 17.

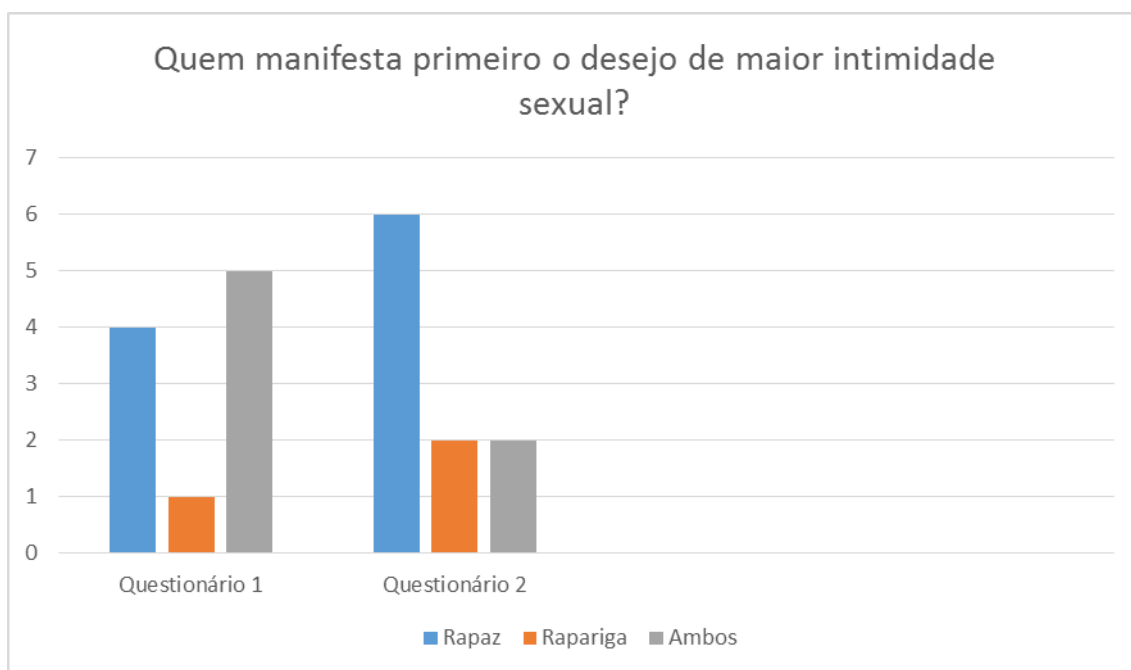


Figura 17 - Quem manifesta o desejo de maior intimidade sexual

Como podemos constatar na tabela 15, verifica-se a alteração de algumas respostas de ‘ambos’ para ‘rapaz’ ou para ‘rapariga’. Pensamos que, quando a resposta se altera para “rapaz”, se pode tratar de uma afirmação da masculinidade, uma vez que esta mudança expressa a ideia de que são eles que têm que tomar a iniciativa. Contudo, é interessante assinalar que um jovem troca a resposta inicial de ‘ambos’ para ‘rapariga’, o que nos fez colocar a hipótese de que a resposta ao segundo questionário já não traduzir a sua posição abstrata sobre quem pode tomar a iniciativa e, antes, dizer respeito a uma situação concreta que possa ter ocorrido na sua vida, esta hipótese, pode naturalmente explicar também a alteração de resposta de “ambos” para “rapaz”. A este respeito, sublinhamos que o número de jovens que afirmam ter namorada no segundo questionário é muito maior (3 no primeiro e 6 no segundo).

Pode ter acontecido que, por estes temas não serem habitualmente discutidos, as sessões acabaram por ser espaços em que se realizaram aprendizagens associadas à afirmação de uma masculinidade hegemónica de afirmação da virilidade (este fenómeno

também pode ter ocorrido na resposta à questão “Os homens são o sexo mais forte”). Este facto alerta-nos para a necessidade de continuar a trabalhar estas temáticas e também de envolver educadores de ambos os sexos na desconstrução de estereótipos associados ao comportamento masculino.

Tabela 15 - Quem manifesta o desejo de maior intimidade sexual

Quem manifesta o desejo de maior intimidade sexual		
Participante	Respostas Q1	Respostas Q2
S1	RAPAZ	RAPAZ
S2	AMBOS	RAPAZ
S3	AMBOS	AMBOS
S4	RAPAZ	AMBOS
S5	RAPAZ	RAPAZ
S6	RAPAZ	RAPAZ
S7	AMBOS	RAPAZ
S8	AMBOS	RAPARIGA
S9	AMBOS	RAPAZ
S10	RAPARIGA	RAPARIGA

Na questão “Se for manifestada, por ambos, a intenção de terem relações sexuais, a quem cabe falar na utilização de métodos contraceptivos e de prevenção das infeções de transmissão sexual”, inicialmente três jovens responderam ‘rapaz’ e sete responderam ‘ambos’, e no segundo questionário dois jovens responderam ‘rapaz’ e oito responderam ‘ambos’, como podemos constatar no Figura 18.

Em ambos os questionários os jovens demonstram que respeitam a opinião da/o sua/seu parceira/o em relação às questões de intimidade, pois a maioria, nos dois inquéritos, responderam que deve ser o casal a manifestar a mesma vontade na utilização de métodos contraceptivos. Já se nota uma nova mentalidade, pois, há uns tempos, os rapazes achavam que as raparigas é que se tinham de informar e de se precaver para não engravidar.

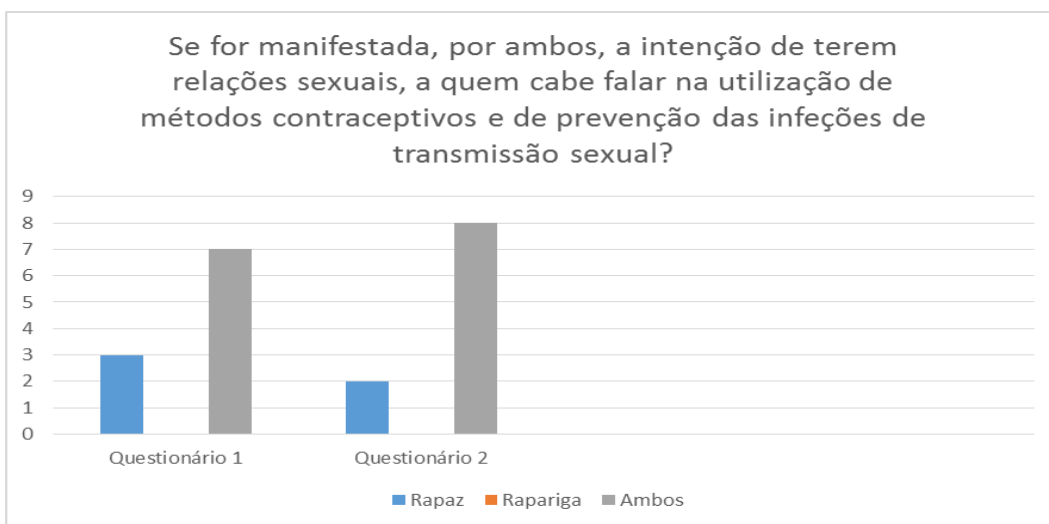


Figura 18 - Se for manifestada, por ambos, a intenção de terem relações sexuais, a quem cabe falar na utilização de métodos contraceptivos e de prevenção das infeções de transmissão sexual

Na questão “quem achas que deve ser o responsável pelo sustento da casa”, nove jovens no questionário inicial responderam ‘ambos’ e apenas um jovem respondeu ‘rapaz’, como podemos ver no Figura 19.

Já no questionário final, os dez jovens responderam ‘ambos’, quer isto dizer, que depois das sessões, os jovens concordaram todos, que a mulher também podia contribuir para o sustento da família, e que era uma tarefa do casal em conjunto. Concluimos que nesta área de formação, a família e o trabalho, eles interiorizaram bem a mensagem, e valorizam tanto o trabalho da mulher como o do homem para o sustento da casa.

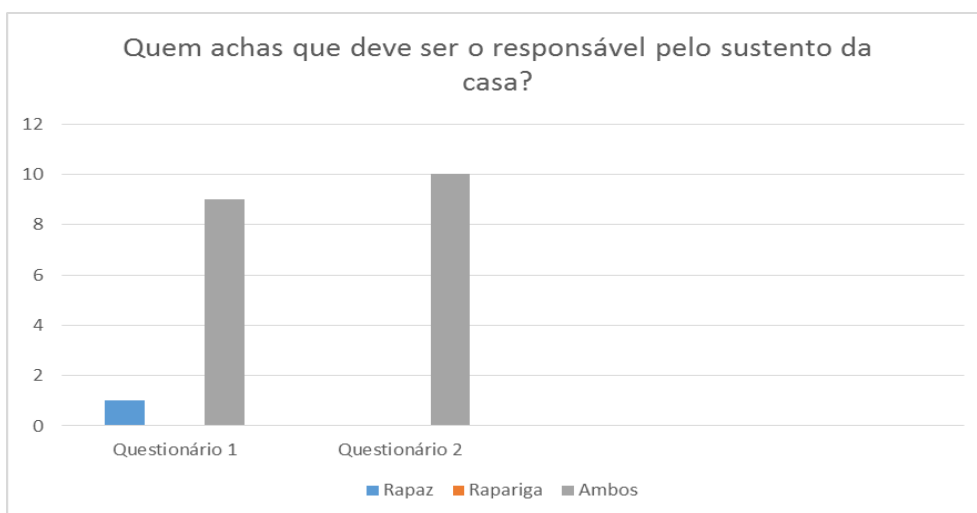


Figura 19 - Quem achas que deve ser o responsável pelo sustento da casa

Na questão “Quem achas que deve ficar com a licença de maternidade/paternidade”, os jovens responderam exatamente as mesmas respostas nos

dois questionários. Em ambos, houve dois jovens a responder ‘rapariga’ e oito a responder ‘ambos’, como podemos comprovar no Figura 20.

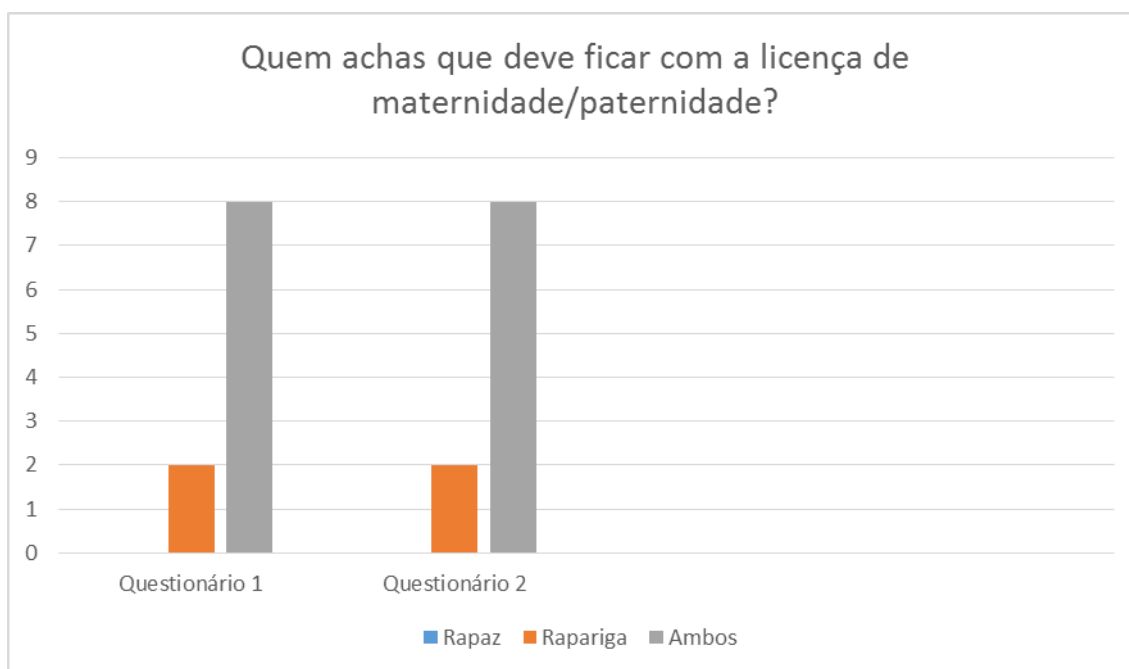


Figura 20 - Quem achas que deve ficar com a licença de maternidade/paternidade

Como podemos ver na tabela 16, as respostas em ambos os questionários foram exatamente iguais, ninguém alterou as suas respostas.

É bom saber que eles já têm a consciência que a tarefa de ter um filho deve ser partilhada e vivida a dois. Cada membro do casal deve lutar pelos seus sonhos e executar as tarefas que os deixem mais realizados, se para isso, necessitarem de partilhar a licença para que ambos não sejam prejudicados nos empregos que gostam e que todos os dias se esforçam para manter, então sim, estes jovens estão a pensar bem.

Tabela 16 - Quem achas que deve ficar com a licença de maternidade/paternidade

Quem achas que deve ficar com a licença de maternidade/paternidade		
Participante	Repostas Q1	Respostas Q2
S1	RAPARIGA	RAPARIGA
S2	AMBOS	AMBOS
S3	AMBOS	AMBOS
S4	AMBOS	AMBOS
S5	RAPARIGA	RAPARIGA
S6	AMBOS	AMBOS
S7	AMBOS	AMBOS
S8	AMBOS	AMBOS
S9	AMBOS	AMBOS
S10	AMBOS	AMBOS

Na questão “Quem deve fazer as camas, ir às compras, tratar da roupa e limpar a casa”, um jovem respondeu ‘rapaz’, outro respondeu ‘rapariga’ e oito responderam ‘ambos’. Já no questionário final, todos responderam ‘ambos’, como se pode ver no Figura 21.

Podemos concluir que com as formações, os jovens foram vendo que as tarefas domésticas têm que ser partilhadas entre o casal, assim como, eles partilham as deles, na instituição, entre os colegas.

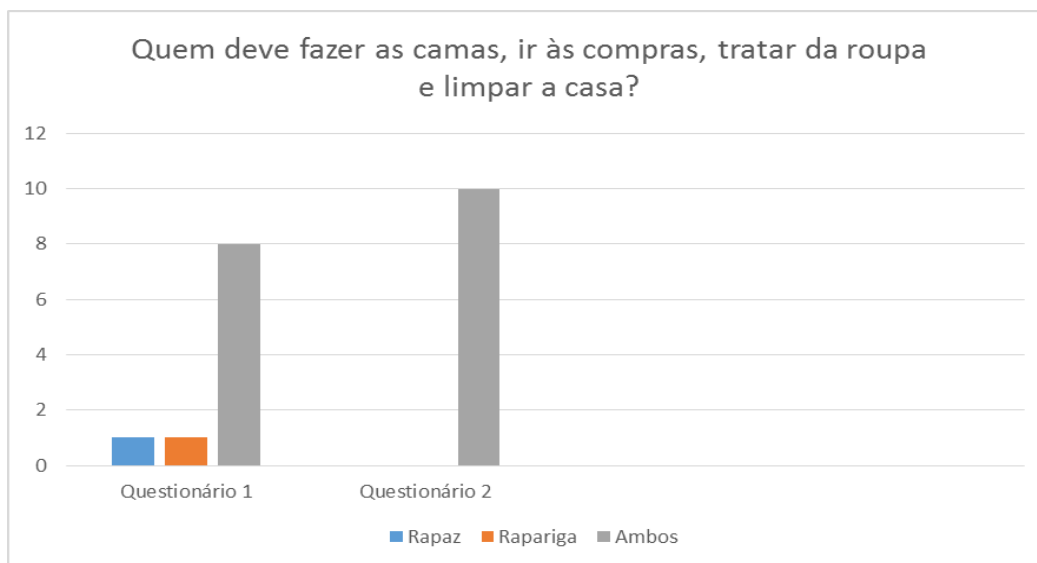


Figura 21 - Quem deve fazer as camas, ir às compras, tratar da roupa e limpar a casa

Na questão “quando dá um jogo de futebol do seu clube quem achas que deve ir ao café”, inicialmente quatro jovens responderam ‘rapaz’ e seis responderam ‘ambos’, no questionário final, três responderam ‘rapaz’ e sete responderam ‘ambos’, como podemos ver no Figura 22.

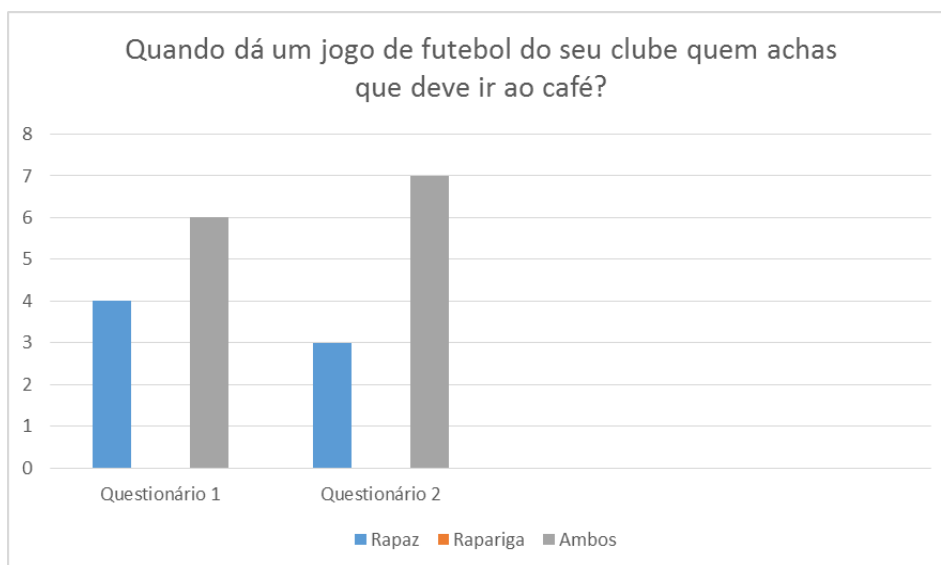


Figura 22 - Quando dá um jogo de futebol do seu clube quem achas que deve ir ao café

Na questão “quem achas que deve ficar com os filhos quando estão doentes”, inicialmente um jovem respondeu ‘rapaz’, três responderam ‘raparigas’ e seis responderam ‘ambos’. No questionário final, um jovem continuou a responder ‘rapaz’, dois responderam ‘rapariga’ e sete responderam ‘ambos’, como podemos verificar na Figura 23.

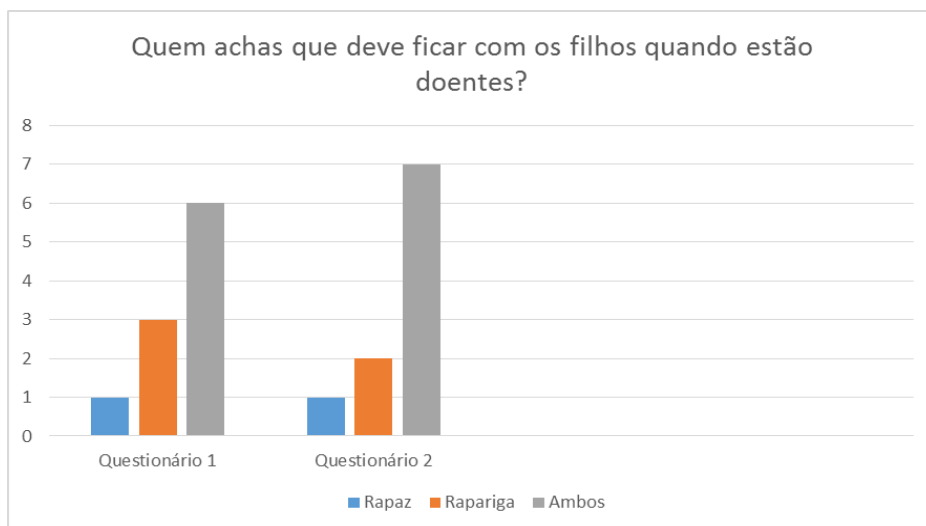


Figura 23 - Quem achas que deve ficar com os filhos quando estão doentes

É interessante ver que alguém respondeu rapaz em ambos os questionários, talvez porque quem esteve mais presente na educação deste jovem foi uma figura masculina ou por achar que durante o seu crescimento lhe fez falta essa mesma figura.

Por outro lado, continuou a ver-se nas respostas dos jovens, que estes pensam que a educação de um filho deve ser uma tarefa partilhada pelo casal. É interessante ver que em termos de responsabilidades domésticas e familiares os jovens estão bem informados.

Tabela 17 - Quem achas que deve ficar com os filhos quando estão doentes

Quem achas que deve ficar com os filhos quando estão doentes		
Participante	Repostas Q1	Respostas Q2
S1	AMBOS	AMBOS
S2	RAPARIGA	RAPARIGA
S3	AMBOS	AMBOS
S4	AMBOS	AMBOS
S5	AMBOS	AMBOS
S6	RAPAZ	RAPAZ
S7	RAPARIGA	AMBOS
S8	AMBOS	AMBOS
S9	AMBOS	AMBOS
S10	RAPARIGA	RAPARIGA

Na questão “quem deve, de vez em quando, ter uma noite só para si”, inicialmente houve dois jovens a responder ‘rapaz’ e oito a responderem ‘ambos’. No questionário final houve apenas um jovem a responder ‘rapaz’ e nove a responder ‘ambos’, como podemos ver no Figura 24.

É bom ter a noção que ambos os elementos do casal devem ter tempo só para eles, para descontraírem dos problemas do trabalho, para ter um intervalo dos filhos e para ter tempo de qualidade para eles próprios.

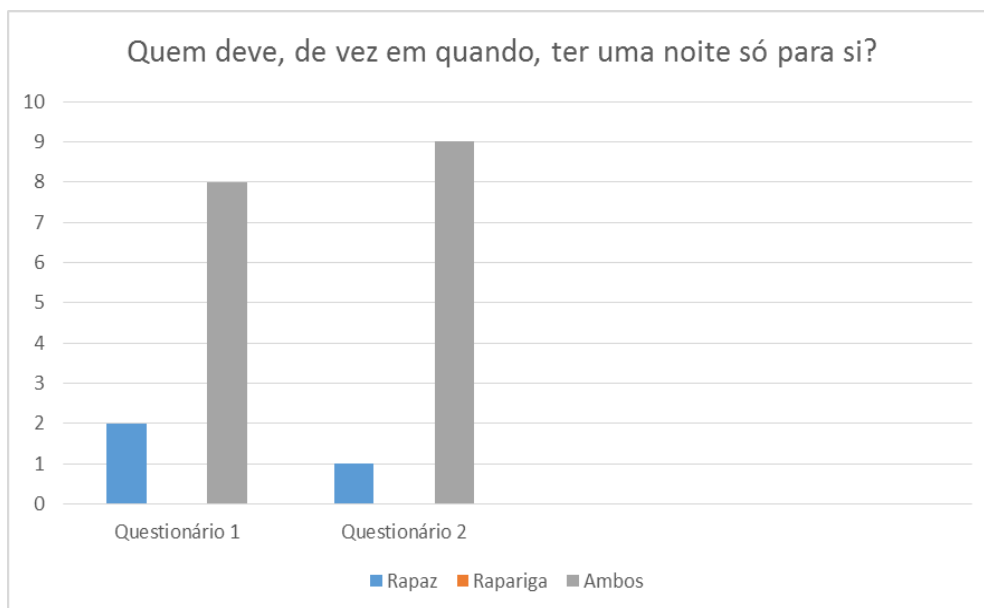


Figura 24 - Quem deve, de vez em quando, ter uma noite só para si

Resultados da avaliação do projeto

Segundo Pérez Serrano (2008) “Avaliar é comparar num determinado instante o que foi alcançado mediante uma ação e o que se deveria ter alcançado de acordo com uma prévia programação” (p. 83). Por isso, considerámos pertinente avaliar as sessões do nosso projeto. Primeiro avaliamos as aprendizagens formativas dos jovens através de um questionário de avaliação final, que como já dissemos anteriormente, as perguntas eram iguais ao do questionário de avaliação de necessidades. A análise dos questionários de avaliação final já foram expostos anteriormente.

Depois avaliamos o desempenho da formadora e a satisfação com o tipo de atividades selecionadas para as sessões, pois também é importante saber o que podemos mudar para poder melhorar as sessões e, para o efeito, utilizamos um questionário de satisfação (anexo 6).

As respostas ao questionário de satisfação foram satisfatórias. No entanto, nem todos os jovens responderam, pois era facultativo. Assim, contamos nesta análise com as respostas de seis jovens. O questionário estava dividido em duas partes, a primeira correspondia a questões de satisfação sobre o desempenho e atuação da formadora e à formação em geral, já a segunda parte correspondia a questões de satisfação relativas às atividades específicas desenvolvidas em cada uma das sessões.

Na primeira parte deste questionário, quatro jovens não responderam. E as respostas que lhe correspondem são ilustrados pela figura 25.

Em relação à questão que pretendia avaliar o nível de satisfação com o desempenho da formadora, um jovem respondeu ‘pouco satisfeito’, e cinco responderam ‘Muito satisfeito’. Na questão “temas abordados pela formadora”, um respondeu ‘pouco satisfeito’, outro respondeu ‘satisfeito’ e quatro responderam ‘muito satisfeito’. No “Tipo de atividades” um respondeu ‘pouco satisfeito’, dois responderam ‘satisfeito’ e três ‘muito satisfeito’. Na questão “Tempo das atividades” um respondeu ‘pouco satisfeito’ e os restantes cinco responderam ‘muito satisfeito’. Em relação ao “Número de formações”, um respondeu ‘pouco satisfeito’ e os restantes cinco responderam ‘muito satisfeito’.

Acrescentamos que as respostas que ilustram pouca satisfação com os diferentes parâmetros avaliados são dadas todas pelo mesmo jovem. O que se verifica também nas respostas à segunda parte do questionário. A maioria respondeu ‘muito satisfeito’ o que indica que a situação de formação foi considerada positiva.

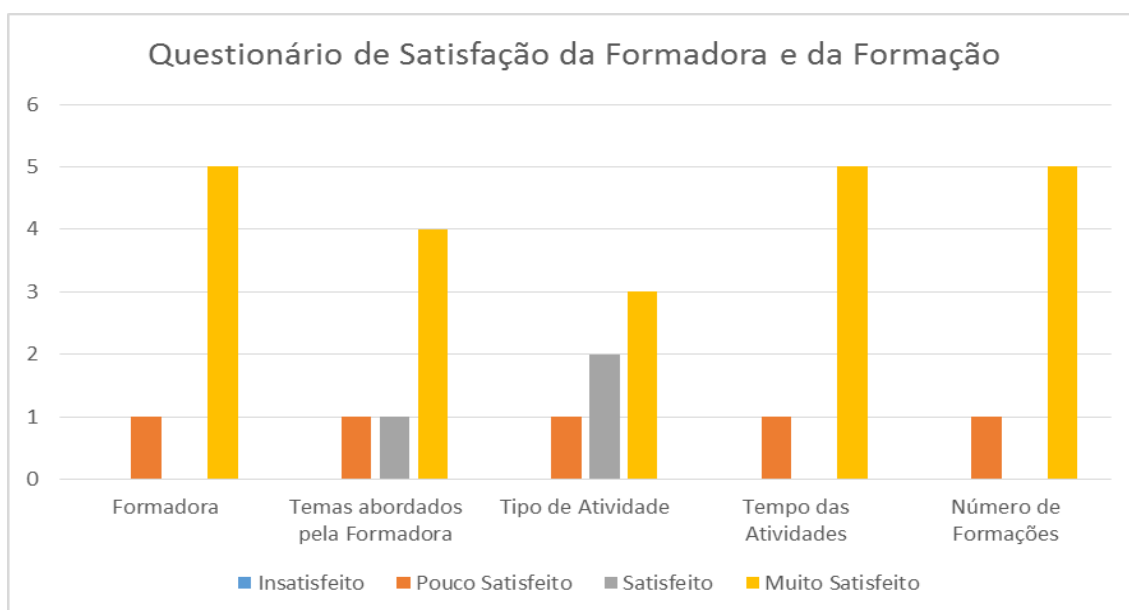


Figura 25 - Questionário de satisfação da Formadora e da Formação

A segunda parte do questionário fazia referência às atividades, e apenas um jovem não respondeu. E as respostas que lhe correspondem são ilustradas pela figura 26.

Na questão “Temas abordados”, um jovem respondeu ‘insatisfeito’, cinco responderam ‘satisfeito’ e três responderam ‘muito satisfeito’. Na questão “atividades trabalhadas”, um respondeu ‘pouco satisfeito’, quatro responderam ‘satisfeito’ e os outros quatro responderam ‘muito satisfeito’. Na “atividade ‘será que podes””, um respondeu ‘pouco satisfeito’, três responderam ‘satisfeito’ e cinco responderam ‘muito satisfeito’. Na “atividade do ‘extraterrestre””, um respondeu ‘insatisfeito’, quatro responderam ‘satisfeito’ e os outros quatro responderam ‘muito satisfeito’. Na “atividade ‘a bola”” um respondeu ‘pouco satisfeito’, quatro puseram ‘satisfeito’ e os restantes quatro ‘muito satisfeito’. Na última “atividade da ‘História do Cavaleiro Branco””, um respondeu ‘pouco satisfeito’, cinco responderam ‘satisfeito’ e três responderam ‘muito satisfeito’.

Concluimos que quem respondeu sempre ‘insatisfeito’ e ‘pouco satisfeito’ foi também o mesmo jovem que respondeu ‘insatisfeito’ na primeira parte do questionário. No geral, como demonstra a Figura 26, os jovens demonstraram-se satisfeitos com a formação, o que quer dizer que aprenderam com as sessões e sentiram-se entusiasmados.

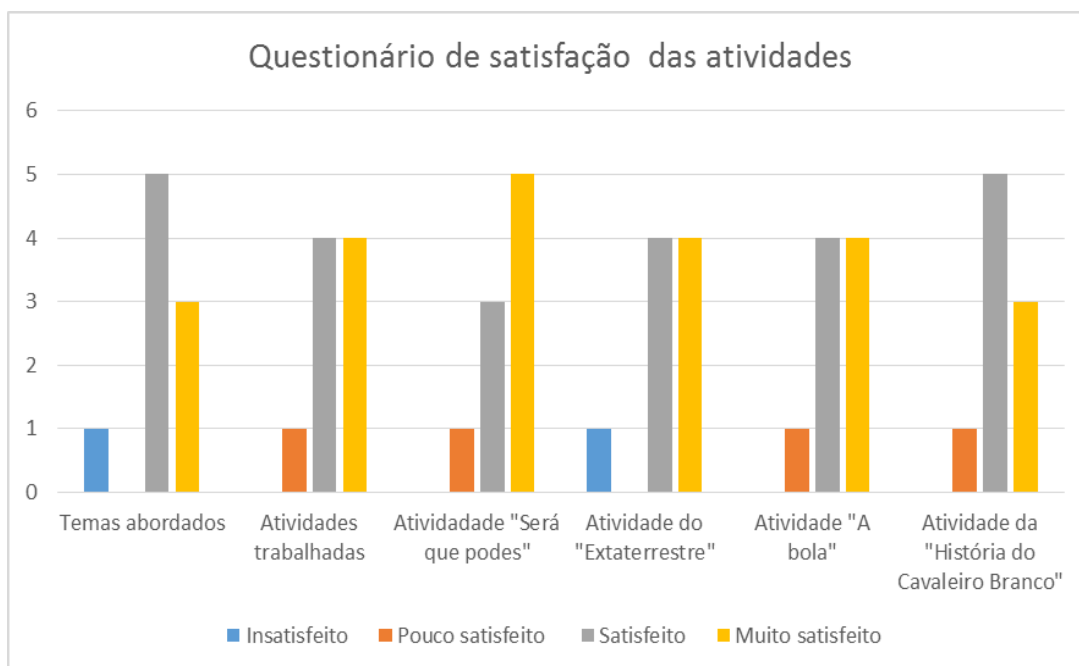


Figura 26 - Questionário de satisfação das atividades

Reflexões sobre os resultados da avaliação

A função avaliativa do Educador Social leva-o a uma complexa avaliação do projeto, que começa pela avaliação de necessidades, que fundamentou a escolhas das atividades, consoante as áreas de maior necessidade de intervenção. Posteriormente realizou-se a avaliação dos resultados das aprendizagens, neste caso foi feita por comparação dos resultados do Questionário 1 e do Questionário 2. Por fim realizou-se um questionário de avaliação de satisfação.

Nestes contextos as respostas podem ser influenciadas por variados fatores, no entanto, o esforço de avaliação é necessário e desejável, mesmo que se trate de uma avaliação “imperfeita”.

Os resultados da avaliação de um modo geral foram positivos, queremos com isto dizer, que de facto sentimos e verificamos alterações de comportamento de género nos jovens ao longo das sessões e na análise dos questionários de avaliação final.

Não conseguimos chegar de modo igual a todos os jovens mas estamos contentes por termos chegado a alguns.

Houve algumas respostas que nos suscitaram dúvidas, houve troca de respostas que não fizeram algum sentido, mas também houve muitos fatores que podem ter influenciado os momentos de avaliação e, conseqüentemente, as relações que desenvolvemos a partir deles.

Nomeadamente o pouco tempo que nos era disponibilizado para as sessões, o que levou ao facto das sessões se terem realizado um pouco à pressa e num horário que constituía, por si só um desafio à aprendizagem, uma vez que os jovens estavam cansados e com falta de paciência.

Dentro do grupo também havia algumas rivalidades o que fazia com que se registassem momentos de barulho durante as sessões e até de alguma hostilidade entre os formandos. O que também não ajudava a que eles se sentissem bem nas sessões. A estas circunstâncias acresce o facto de terem de faltar aos treinos de futebol para estarem presentes nas sessões, esta situação pode ter gerado desinteresse e justificado alguns comportamentos de oposição em relação à formadora e à formação.

Um outro aspeto que nos parece poder ter alguma pertinência foi o facto de a formadora ser uma mulher jovem, uma vez que alguns dos comportamentos, comentários menos apropriados e até algumas respostas e participação nas atividades com recurso a estereótipos que não estavam presentes no primeiro questionário podem

traduzir uma certa afronta e afirmação de masculinidade tão característica destas faixas etárias.

Considerações finais

O presente projeto é o resultado de um processo composto por diferentes etapas que se complementam de modo a abranger o propósito inicial – promover a igualdade de gênero com jovens institucionalizados.

Ao longo da primeira parte do trabalho foram abordados variados temas, dos quais destacamos o *gênero, os estereótipos e o preconceito, a educação desigual na família e na escola e a desigualdade de gênero no trabalho*. Estas temáticas constituem o enquadramento teórico do trabalho de projeto e procuraram esclarecer conceitualmente as questões relacionadas com a promoção da igualdade de gênero e, simultaneamente, fundamentar a intervenção e a formação que posteriormente se levou a cabo.

É com base nos pilares da Educação Social que trabalhamos a metodologia do projeto, pois como refere Dias Carvalho (2008)

a Educação Social é uma prática que, enquanto tal, tem incorporada uma teoria. Poderá também ser olhada como uma ação teoricamente estruturada. Poderemos defini-la como uma praxiologia, termo que foi amplamente utilizado pelas ciências da educação ou pelas ciências pedagógicas enquanto estas se perfilaram, após a emergência daquelas, como expressões do discurso reflexivo da prática (pp.32/33).

Ou seja, a nossa intervenção teve como base uma teoria bem estruturada para poder intervir com os jovens de maneira a que pudéssemos realizar um projeto ativo.

Como objeto de recolha de dados selecionamos o questionário. Ao longo do projeto realizamos três questionários diferentes, o primeiro foi o questionário de avaliação de necessidades, o segundo o questionário de avaliação final e por último, mas não menos importante, o questionário de satisfação. Como desvantagens podemos apontar algumas, nomeadamente, a falta de coerência nas respostas dadas, uma vez que, por vezes, surgiam respostas que contrariavam o sentido de outras respostas dadas. Tivemos respostas que não faziam muito sentido, houve alterações de respostas do questionário de avaliação de necessidades para o questionário de avaliação final que nos suscitaram dúvidas e, de alguma forma, questionar o sentido da mudança pretendida

Ao longo da implementação do projeto foram surgindo algumas dificuldades, nomeadamente a dificuldade de chegarmos a um acordo com a instituição dos jovens para as datas das sessões. O pequeno número de jovens também foi um entrave, porque ficamos com pouco/s elementos para análise. Destacamos também a falta de

disponibilidade que os jovens transmitiam para a realização das atividades assim como o mau comportamento de alguns jovens que destabilizava o resto do grupo.

Como competências adquiridas pelos jovens mencionamos algumas, como por exemplo, estimulação de comportamentos de igualdade no quotidiano familiar, nomeadamente, nas questões da gestão da casa e da família. Reflexão acerca da existência de alguns estereótipos em relação a certas profissões consideradas mais femininas.

Concluimos que no que diz respeito às tarefas domésticas e responsabilidades familiares, os jovens caminham no bom sentido, visto que demonstraram que respeitam o trabalho da mulher, e que pensam que eles também têm que ajudar e dividir tarefas. Talvez pensem assim, porque na instituição onde estão costumam realizar tarefas domésticas.

No que diz respeito às escolhas profissionais, eles ainda estão com pensamentos muito preconceituosos, ainda encaram certas profissões como masculinas ou femininas.

Temos que salientar os pequenos/grandes ganhos que a análise dos resultados ilustram, porque, não podemos descorar que entrevistamos com o projeto muito pouco tempo e, mesmo assim, acabámos por verificar algumas mudanças. Onde temos que evidenciar que as mudanças de atitudes e comportamentos são processos lentos e com resultados a médio e a longo prazo, por isso, consideramos importante trabalhar este tipo de projetos com os jovens ao longo do ano.

Como educadores sociais e promotores da igualdade de género também desenvolvemos algumas competências com a implementação do projeto, nomeadamente, aprendemos a lidar com jovens rapazes, em plena adolescência, desmistificamos algumas ideias erradas que tínhamos em relação ao tipo de instituição com que trabalhamos. Por exemplo, ficamos muito satisfeitos quando percebemos que nas questões da vida doméstica, os jovens encaravam essas tarefas com normalidade, porque na própria instituição fazem-no. O que é muito interessante, pois revela que os técnicos da instituição trabalham com eles no sentido de os tornar independentes em todas as áreas. Como promotores de igualdade é uma questão que nos deixa bastante satisfeitos, porque apesar de ser uma instituição somente de rapazes, não quer isto dizer, que se baseiem numa educação orientada para uma masculinidade hegemónica.

Seria interessante de futuro, implementar um projeto anual, nesta mesma instituição e com estes mesmos jovens, na área de escolhas profissionais, para os ajudar a refletir sobre as suas áreas profissionais desejadas e sobre a possibilidade de

empreenderem escolhas livres de preconceito de género. Outro projeto que seria de grande valor era trabalhar o nosso projeto educativo, com raparigas. Para vermos o outro lado, para analisarmos os seus comportamentos de desigualdade e estereotipados no quotidiano das jovens, e compararmos os resultados com os do nosso projeto.

Para finalizar, salientamos a necessidade de promover formação de educadores formais e informais, que trabalham com públicos jovens, no âmbito da igualdade de género, uma vez que são necessárias algumas competências educacionais específicas que promovam a flexibilidade sobre a vida e uma educação que contemple a cidadania em toda a sua dimensão, da cidadania íntima à cidadania global.

Referências bibliográficas

- Amaral, D. (2007). *A psiquiatrização da transexualidade: análise dos efeitos do diagnóstico de transtorno de Identidade de gênero nas práticas de saúde*. Dissertação de Mestrado em Dissertação Saúde Coletiva, Programa de Pós-graduação em Saúde Coletiva – área de concentração em Ciências Humanas e Saúde, apresentada ao Instituto de Medicina Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
- Azevedo, S. (2011). *Técnicos Superiores de Educação Social – Necessidades e pertinência de um estatuto Profissional*. Porto: Fronteira do Caos.
- Bergano, S. (2012). *Ser e tornar-se mulher: Geração, Educação e identidade(s) feminina(s)*. Dissertação de Doutoramento em Ciências da Educação, especialização em Educação Permanente e Formação de Adultos, apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Correia, A. (2009). *Assimetrias de Género: ensino e liderança educativa*. Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Decreto-lei 392/79 foi consultado no site: <http://srrh.gov-madeira.pt/Portals/5/Igualdade/Diplomas/Decreto%20Lei%20392%2079.pdf>, a 21 de Outubro de 2015, às 20:45h;
- Dias de Carvalho, A. & Baptista, I. (2008). *Educação Social – Fundamentos e Estratégias*. Porto: Porto Editora.
- Dias de Carvalho, A. (2008). Estatuto antropológico e limiares epistemológicos da educação social. *Cadernos de Pedagogia Social*, nº2, 31-43.
- Pérez Serrano, G. (2008). *Elaboração de Projectos Sociais – Casos Práticos*. Lisboa: Porto Editora.
- Perista, H. & Silva, A. (2005). *Impacto em função do género - avaliação de medidas de política* (Apoiada pelo Programa Operacional de Assistência Técnica do QCA III - Eixo FSE (POAT) ed.), Colecção Bem Me Quer nº1, Lisboa: CIG.

- Perista, H. (s.d.). Mulheres, homens e usos do tempo - 15 anos após a Plataforma de Acção de Pequim, onde estamos, em Portugal?. *Revista de Estudos Demográficos*, nº47, 47-63.
- Perista, H., & Silva, A. (2009). *Igualdade de género na vida local - o papel dos Municípios na sua promoção*. Lisboa: CIG.
- Perista, H., Guerreiro, M., Jesus, C. & Moreno, M. (2008). A igualdade de género no quadro da responsabilidade social – o Projeto Equal diálogo social e igualdade nas empresas. *Ex aequo*, nº18, 103-120.
- Pimentel, L. (2011). O sexo dos Anjos: os cuidados às pessoas idosas dependentes como uma esfera de ação preferencialmente feminina. *Revista Ex Aequo*, nº23, 23-37.
- Pordata, Base de dados Portugal Contemporâneo, dados retirados do site <http://www.pordata.pt/Subtema/Portugal/Escolaridade+da+Popula%C3%A7%C3%A3o-45>, no dia 1 de novembro de 2015, às 22:07h.
- REAPN. (2009). *Pobreza e exclusão social – Um guia para professores*. Maia: SerSilta.
- Rego, M. (2012). Políticas de Igualdade de Género na União Europeia e em Portugal: Influências e incoerências. *Revista Ex Aequo*, nº25, 29-44.
- RPIJOMH. (2006). *Argumentário a favor da igualdade de género*. Publicação da Rede Portuguesa de jovens para a igualdade de oportunidades entre mulheres e homens. Disponível em: <http://www.redejovensigualdade.org.pt/dmpm1/docs/argumentario.pdf>, no dia 6 de Outubro de 2016, às 22:01h.
- Saavedra, L. & Taveira, M. (2007). Discursos de Adolescente sobre a Vida Profissional e Familiar: entre o sonho e a realidade. *Educação & Sociedade*, vol. 28, nº101, 1375-1391;
- Saavedra, L. (2005). *Aprender a Ser Rapariga, Aprender a Ser Rapaz: Teorias e práticas da escola*. Coimbra: Almedina.

- Saavedra, L., Taveira, M. & Silva, A. (2010). A sobrepresentatividade das mulheres em áreas tipicamente masculinas: fatores explicativos e pistas para a intervenção. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, vol. 11, nº 1, 49-59.
- Saavedra, L., Vieira, M., Araújo, A., Faria, L., Silva, A., Loureiro, T., Taveira, M., & Ferreira, S. (2011). (A)simetrias de género no acesso às Engenharias e Ciências no Ensino Superior Público. *Revista Ex Aequo*, nº23, 163-177.
- Santos, M. (2010). *Género e Política: Fatores Explicativos das Resistências à Igualdade*. Lisboa: Instituto Universitário de Lisboa.
- Silva, A. & Taveira, M. (2012). Educação e desenvolvimento de carreiras das Mulheres. *Revista Ex Aequo*, nº25, 165-178.
- Silva, M. (2002). *A Igualdade de Género - Caminhos e Atalhos para uma sociedade*. Lisboa: Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres. Presidência do Conselho de Ministros.
- Torres, A., Policy, B., Costa, D., SantAna, H., Coelho, B., & Sousa, I. (2016). *Assédio Sexual e Moral – no local de trabalho em Portugal*. Lisboa: CITE.
- Trilla, J. (2005). *Animação Sociocultural – teorias programadas e âmbitos*. Lisboa: Ariel.
- Vicente, A. (2000), *Direitos das Mulheres/ Direitos Humanos*. Cadernos Condição Feminina. Lisboa: Comissão para a Igualdade e para os direitos das mulheres. Presidência do Concelho de Ministros.
- Vieira, C. (2006). *É um menino ou menina? – Género e educação em contexto familiar*. Coimbra: Almedina.
- Vieira, C. (2007). *Educação familiar – Estratégias para a promoção da igualdade de género*. Lisboa: CIG.
- Wall, K., Aboim, S. & Cunha, V. (2010). A vida familiar no emprego - Negociando Velhas e novas masculinidades, *Estudos 6*. Lisboa: Comissão para a Igualdade no trabalho e no Emprego.

Anexo nº2

Ana Sofia Madureira Aires

Escola Superior de Educação de Bragança

Unidade Curricular: Dissertação/ Projeto/ Relatório de Estágio

Orientadora: Dr.ª Sofia Bergano

2º Ano Mestrado de Educação Social

[REDACTED]

Assunto: Colaboração num Projeto Curricular

[REDACTED], 3 de Fevereiro de 2014

Venho por este meio pedir a Vossa Excelência, o seu apoio num projeto que se intitula “Promoção de Igualdade de Género com jovens Institucionalizados – Um Projeto Educativo” a realizar-se durante os meses de março a junho do decorrente ano. O apoio consistiria na autorização para poder trabalhar com os jovens residentes na instituição, com idades compreendidas entre os 14 e os 18 anos, para realizar junto deles sessões formativas com atividades lúdicas sobre vários temas relacionados com a promoção e igualdade de género e na realização de entrevistas e questionários para avaliar os resultados da referida intervenção.

Desde já enfatizo que serão observadas todas as questões éticas relacionadas com a defesa da privacidade e confidencialidade em relação aos jovens que participarem e que a informação recolhida será usada apenas para a realização do estudo.

Agradeço desde já o vosso apoio e disponibilização.

Com os melhores cumprimentos,

A aluna

(Ana Sofia Madureira Aires)

Anexo nº3

Questionário Avaliação das necessidades

“Promoção da Igualdade de Género em jovens institucionalizados – Um Projeto Educativo”

O presente questionário é um instrumento de avaliação de aprendizagens do grupo de jovens selecionado para o Projeto da Unidade Curricular de Dissertação/ Projeto/Relatório de Estágio, do 2º ano do Mestrado de Educação Social, da Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico de Bragança.

O principal objetivo deste questionário consiste em avaliar as necessidades educativas dos jovens no domínio da promoção da igualdade entre homens e mulheres e perceber quais os estereótipos que estão enraizados.

As informações destinam-se apenas aos propósitos enunciados anteriormente e a identidade do inquirido não será, em momento nenhum, divulgada, pois as suas respostas serão apenas utilizadas no âmbito do referido projeto.

Agradecemos o preenchimento de todos os seus itens.

Código: _____

1- Complete:

1.1- Idade: _____

1.2- Escolaridade:

1.2.1- Que ano escolar frequenta?

5º ano	
6º ano	
7ºano	
8º ano	
9º ano	
10º ano	
11º ano	
12º ano	

Outro:		1.2.2- Se respondeu outro, então qual?
---------------	--	---

1.3- Que profissão gostaria de ter?

1.4- Gostaria de ter alguma profissão mas acha que não se adapta a si por ser rapaz?

Sim ___ Não___

1.5- Se, sim, qual era a profissão?

2- Relacionamentos:

2.1- Atualmente, tem namorada?

Sim___ Não___

2.2- Constuma fazer programas de diversão com amigas?

Sim___ Não___

2.2.1- Se respondeu não, porque?

3- Preencha o quadro seguinte com um X nas respostas que achar mais adequadas.

<u>Questões</u>	<u>Sim</u>	<u>Não</u>	<u>Não Sei</u>
3.1- Existem desportos só para os rapazes praticarem ou só para as raparigas?			
3.2- Achas que existem cursos que são apenas para rapazes e/ou para raparigas?			
3.3- Achas algum problema um rapaz ser bailarino?			
3.4- Só as Mulheres devem ficar responsáveis pela educação dos filhos e pela gestão da casa?			
3.5- Achas que o Homem deve ter cuidado com o seu aspeto físico e cuidar do seu corpo?			
3.6- Os homens são o sexo mais forte?			
3.7- Só as mulheres é que choram?			
3.8- As mulheres davam militares competentes?			
3.9- Concordas que quando escolhemos uma profissão temos que ter o cuidado de analisar se é própria para os Homens e/ou Mulheres?			
3.10- Os rapazes podem ter várias namoradas, e as raparigas?			
3.11- Concordas com a violência doméstica?			

4- Preencha o quadro seguinte com um X nas respostas que achar mais adequadas.

<u>Questões</u>	<u>Rapaz</u>	<u>Rapariga</u>	<u>Ambos</u>
4.1- Quem deve conduzir o encontro e/ou a relação?			
4.2- Quem deve tomar iniciativa?			
4.3- Quem manifesta primeiro o desejo de maior intimidade sexual?			
4.4- Se for manifestada, por ambos, a intenção de terem relações sexuais, a quem cabe falar na utilização de métodos contraceptivos e de prevenção das infeções de transmissão sexual?			
4.5- Quem achas que deve ser o responsável pelo sustento da família?			
4.6- Quem achas que deve ficar com a licença de maternidade/paternidade?			
4.7- Quem deve fazer as camas, ir as compras, tratar da roupa e limpar a casa?			
4.8- Quando dá um jogo de futebol do seu clube quem achas que deve ir ao café?			

4.9- Quem achas que deve ficar com os filhos quando estão doentes?			
5.6- Quem deve, de vez enquanto, ter uma noite só para si?			

Elaborado pela aluna do 2º ano de Mestrado de Educação Social:

Ana Aires

Obrigado pela sua colaboração

Nº 22989



Anexo nº4



Projeto:

**“Promoção da Igualdade de Géneros com Jovens
Institucionalizados – Um Projeto Educativo”**

Unidade Curricular: Dissertação/ Projeto/Relatório de estágio

Orientadora: Dr.^a Sofia Bergano

Orientando: Ana Sofia Aires, nº22989

2014/2015

Introdução

A igualdade de género é um problema bem presente no nosso dia-a-dia, na nossa sociedade e mesmo no nosso planeta. É um tema com grande importância para a equidade entre homens e mulheres, para o fim da desigualdade e do preconceito.

Ao longo de vários anos têm-se vindo a conseguir que a população a nível mundial olhe para este tema de outra maneira, a própria comunidade europeia visa leis para que a igualdade de género seja implementada mas apesar de estarmos no bom caminho, estas ações não chegam para vivermos num mundo justo e sem desigualdade. Cabe-nos também nós, enquanto cidadãos, fazer com que os nossos filhos, netos e conhecidos tenham atitudes de igualdade para com os outros, e nós próprios temos que dar o exemplo.

A presente planificação de sessões refere-se a um conjunto de sessões de formação e de esclarecimento sobre igualdade de género em várias áreas como a vida familiar, o trabalho, a escola e as relações privadas. Estas sessões irão ser realizadas no âmbito do projeto “Promoção da Igualdade de Género em jovens institucionalizados – Um Projeto Educativo”, que se enquadra no trabalho de projeto referente ao 2º ano do Mestrado de Educação Social, da Escola Superior de Educação de Bragança.

O projeto pretende trabalhar com jovens adolescentes institucionalizados na [REDACTED]. Tem como objetivos desenvolver a igualdade de oportunidades entre homens e mulheres e favorecer a mudança cultural nos jovens para promover a igualdade de género.

A primeira sessão irá ser conduzida de forma a detetar necessidades formativas dos jovens a quem se dirige este projeto, e para tal será administrado um questionário em que pretende avaliar algumas opiniões e também a presença ou ausência de estereótipos de género.

Nas sessões seguintes as temáticas serão abordadas através de metodologias que façam apelo à participação dos educandos, que partam dos seus pontos de vista e que promovam a reflexão sobre os conceitos culturalmente construídos sobre a feminilidade e a masculinidade, apelando sempre ao seu sentido crítico com o objetivo de desconstruir alguns preconceitos. No fim de todas as sessões ir-se-á proceder à avaliação do impacto do projeto nos jovens.

Após o final da implementação do projeto junto da sua população alvo pretende-se que tenha satisfeito as necessidades destes, e que tenha ajudado a melhor os preconceitos e as desigualdades de género enraizadas na cultura portuguesa.

Apresentação do projeto

Parceiros:

* [REDACTED]

População – alvo:

*Jovens Institucionalizados, entre os 14 e os 18 anos. O número de jovens será 10.

Atividades

*Detetar necessidades junto da população – alvo, através de questionário.

*Implementar sessões informativas e de esclarecimento juntamente com sessões que promovam a reflexibilidade dos jovens sobre as questões da igualdade de género.

*Avaliação final do projeto, através de questionário.

*Inquérito de Satisfação.

Duração:

* Serão cerca de **7 sessões**, com uma periodicidade que pode variar entre uma a duas sessões por semana.

Calendarização:

*A implementação do questionário será realizada no **ano letivo 2014/2015/2016**, e a implementação das atividades ainda vai ser discutida com a instituição.

Proposta de Temas a serem trabalhados:

***Igualdade de Género**

***Vida Familiar:**

- Papel do Homem e da Mulher na vida doméstica;
- Violência doméstica (nomeadamente no namoro);

***Vida Laboral:**

- O papel da Mulher e do Homem no mundo do trabalho;

***Vida Escolar:**

- Será que existem cursos só para mulheres ou só para homens;

Dossier das sessões

Planificações das Sessões

Tema: Inquérito ¹²				Pré-requisitos: Se sim diga quais são:
Local	Patronato	Data:	__/__/__	
N.º Sessão	1	Duração da Sessão:	40 Minutos	
Formador (a)	Ana Aires			
Público-Alvo	10 jovens institucionalizados			
Objetivos Geral: Avaliar as necessidades dos jovens.				

Objetivos Específicos da Sessão	Fases	Conteúdos	Métodos. e Técnicas Pedag.	Recursos Didáticos	Atividades Didáticas	Tempo	Avaliação
Identificar do formador e dos formandos	Introdução		Dinâmica de grupo		Apresentação individual de cada formando	10 min.	
Apresentar o inquérito	Desenvolvimento	Inquérito	Método Expositivo	Inquérito	Explicação Teórica do preenchimento do inquérito	5 min.	Observação direta
Aplicar o Inquérito		Inquérito	Método ativo	Inquérito Caneta	Preenchimento do Inquérito	15 min.	Observação Direta
Averiguar as dificuldades dos jovens face ao inquérito	Conclusão		Método Interrogativo		Perguntas sobre o inquérito abordado	5 min.	Observação Indireta (cada questionário vai estar identificado através de um código para poder avaliar as necessidades de cada jovem)
Identificar com os formandos outros assuntos, do seu interesse no domínio da igualdade de género, não abordados no questionário				Método Interrogativo		Debate sobre o tema a trabalhar	5min

¹² Atividade pensada e desenvolvida pela formadora

Tema: Igualdade de Género ¹³				Pré-requisitos: <u>Se sim diga quais são:</u>
Local	Patronato	Data:	___/___/___	
N.º Sessão	2	Duração da Sessão:	45 minutos	
Formador (a)	Ana Aires			
Público-Alvo	10 jovens institucionalizados			
Objetivos Geral: Discutir o modo como as expectativas sociais relativas ao comportamento que se espera de uma mulher ou um homem, ou seja, os estereótipos de género, moldam as nossas definições de masculino e feminino.				

Objetivos Específicos da Sessão	Fases	Conteúdos	Métodos. e Técnicas Pedag.	Recursos Didáticos	Atividades Didáticas	Tempo	Avaliação
Identificação do tema a abordar	Introdução	Temática sobre a igualdade de género	Método Expositivo		Apresentação individual	5min.	
Perguntar sobre o conceito de igualdade de género	Desenvolvimento	Conceito da Igualdade de género	Método Interrogativo		Debate com os jovens acerca do conceito de igualdade de género	5min.	Observação direta
Identificar os preconceitos sobre igualdade de género		Explicar as regras do jogo	Método Expositivo		Explicação oral das regras do jogo.	3min	Observação Direta
		Iniciar Jogo “A Bola”	Método Ativo	Quadro Marcador/giz Bola	Dinâmica de Grupo	15 Min.	Observação Direta
Debater o tema		Debate sobre as respostas dadas	Método Interrogativo	Quadro	Debate	15 Min.	Observação direta
Averiguar os conhecimentos dos formandos sobre a formação	Conclusão	Autoavaliação da temática abordada	Método interrogativo		Debate sobre o tema abordado	2 min.	Observação Direta

¹³ Atividade adaptado do livro “Coolkit - Jogos para a Não-Violência e Igualdade de Género, 2011”

Atividade Passo-a-passo

Pedir aos participantes para se colocarem em círculo e solicitar uma pessoa voluntária. Esta deverá registrar as respostas, à medida que forem sendo dadas, num quadro dividido em dois com os cabeçalhos “As mulheres são...” e “Os homens são...”.

A dinamizadora do jogo coloca-se no centro do círculo com a bola na mão. Diz aleatoriamente “As mulheres são...” ou “Os homens são...” e, em simultâneo, atira a bola a qualquer dos participantes. Quem apanhar a bola deve responder de imediato, sem tempo para refletir, dizendo um adjetivo que defina ser mulher ou ser homem, consoante a afirmação feita pela dinamizadora. Após responder deve atirar de novo a bola. A dinamizadora que a irá lançar sucessivamente, procurando que todos os membros respondam pelo menos uma vez.

No final o grupo deverá analisar e discutir os resultados registados no quadro.

Proposta de tópicos para debate:

- Em que é que as duas colunas são semelhantes? No que é que diferem?
- Será que as mulheres e raparigas ou os homens e os rapazes têm de se comportar de acordo com as palavras das listas?
- Será que podem fazer coisas que são consideradas “típicas” do sexo oposto?
- Quais são as possíveis consequências?
- Que estereótipos podemos aqui identificar?
- Como é que estas diferentes características, responsabilidades e expectativas podem afetar as opções de vida de mulheres/raparigas e homens/rapazes?

Tema: Violência no Namoro ¹⁴				Pré-requisitos: Se sim diga quais são:
Local	Patronato	Data:	___/___/2015	
N.º Sessão	3	Duração da Sessão:	40 minutos	
Formador (a)	Ana Aires			
Público-Alvo	10 jovens institucionalizados			
Objetivos Gerais: Sensibilizar os alunos para algumas características que ajudam a distinguir entre uma relação saudável e uma relação potencialmente abusiva ou violenta. Refletir sobre o modo como as relações de poder e de controlo podem estar presentes no namoro.				

Objetivos Específicos da Sessão	Fases	Conteúdos	Métodos. e Técnicas Pedag.	Recursos Didáticos	Atividades Didáticas	Tempo	Avaliação
Identificar tema abordar	Introdução	Tema sobre a violência do namoro	Método Expositivo	Colunas Computador Portátil Videoprojector Quadro Vídeo	Visualização de um pequeno vídeo alusivo ao tema	5 min.	
Perguntar sobre o que consideram violência no namoro	Desenvolvimento	Violência no namoro	Método Ativo		Debate de ideias	5min.	Observação direta
Identificar casos de violência no namoro		Explicar as regras do jogo	Método Expositivo	História “O Cavaleiro Branco”	Apresentar oralmente as regras do jogo	5 min	Observação Direta
		Iniciar Jogo – “O Cavaleiro Branco”	Método Ativo	História “O Cavaleiro Branco”	Dinâmica de Grupo – representação da história através de uma pequena encenação	20 Min.	Observação Direta
Averiguar os conhecimentos dos formandos sobre a formação	Conclusão	Debate sobre a história e o tema da sessão	Método interrogativo		Debate	5 min.	Observação Direta

¹⁴ Atividade adaptado do livro “Coolkit - Jogos para a Não-Violência e Igualdade de Género, 2011”

Atividade passo-a-passo

Distribuir a cada participante uma cópia da história “O Cavaleiro do Cavalo Branco”, corta aos quadrados, e as falas todas misturadas. Cada grupo tem que tentar colar a história em ordem numa cartolina.

Um grupo de participantes representa a história. Depois de representada, dinamiza-se um debate com os tópicos sugeridos.

Proposta de tópicos para debate:

- Como é que se sentiram ao lerem a história? Porquê?
- O que é que vocês pensam desta relação?
- Em que altura é que a protagonista terá percebido que a relação pode ser perigosa?
- Que sinais indicam que esta relação pode ser abusiva?
- Como distinguimos uma relação romântica de uma relação abusiva?
- Onde e como é que podemos aprender mais acerca das relações amorosas? Essas fontes de conhecimento, até que ponto são fiáveis?
- De que forma é que a violência e a discriminação de género são retratadas? A violência é romantizada?
- Será que isto afeta o modo como os/as jovens se relacionam com pessoas do outro sexo ou com pessoas com uma sexualidade diferente?

Documento de apoio nº2

Versão da história para leitura

“A Susana sempre gostou muito de dançar: aos sábados costumava ir à discoteca com as suas amigas divertir-se um pouco. Numa dessas noites, conheceu Manuel, um rapaz um pouco mais velho, por quem se apaixonou de imediato. Os elogios constantes que este lhe fazia, levavam a que se sentisse especial e única. Nessa mesma noite, começaram a namorar.

Cedo se tornaram íntimos, passando grande parte do tempo juntos e Manuel não parava de elogiar Susana. O que ela sentia quando estavam juntos era indescritível. Parecia que cada minuto que passavam separados se tornava numa eternidade.

Era como se fossem feitos um para o outro, concordavam sempre em tudo. A primeira vez que as suas opiniões se revelaram diferentes foi sobre a roupa de Susana.

- Tu és tão gira, tão elegante, mas não achas que essa saia é um pouco curta demais? Eu só estou preocupado contigo, mais nada, mas devias usar outra coisa. Eu sentia-me melhor se o fizesses. Nós pertencemos um ao outro, não é? Tu és minha...

Mas, apesar de discordar de Manuel, Susana evitou entrar em conflito. A relação deles era tão mágica, para quê discutirem por tão pouco? Desde essa data, começou a usar sempre calças de ganga.

Tempos mais tarde, Manuel revelou-lhe não gostar das suas amigas:

- Passas tempo a mais com as tuas amigas. Nós passamos tempos tão bons só os dois. Será que eu não chego para ti? Não devias confiar tanto nelas. Acho que têm uma má influência em ti. Quando estás com as tuas amigas, ficas logo diferente. Não gosto do modo como falas e te comportas quando estás com elas.

Isto foi um choque para Susana, porque desde a escola primária que sempre fora inseparável das suas amigas. Mas, sentindo a sua relação em perigo, acabou por ceder e ia passando cada vez menos tempo com as amigas.

Mas o desagrado de Manuel não se limitava às suas amigas, parece que também os seus pais lhe desagradavam:

- Eu gosto dos teus pais, mas porque é que temos de estar com eles todos os domingos? Gostava de passar mais tempo contigo, a sós. Além disso, os teus pais nem sequer gostam de mim, estão sempre a criticar-me. Estão mortinhos para que terminemos a relação...

Susana começou a ficar seriamente preocupada com a sua relação, sentia que as exigências de Manuel eram excessivas, mas o que fazer para manter a paz? Cada vez se afastou mais dos pais, assim teria paz...

Ou será que não?"

Documento de apoio nº3

Versão da história para representação

Cavaleiro	Oh Susana és tão bonita. E tens uma forma de ser única, eu adoro tudo em ti...
Narrador	A Susana sente-se feliz e sente-se muito atraída pelo rapaz.
Cavaleiro	Nunca me senti tão próximo de ninguém. Tu és a pessoa mais importante da minha vida. Amo-te tanto!
Narrador	A Susana sente que é muito importante para aquela pessoa. Sente-se segura com ele.
Cavaleiro	Parece que nascemos um para o outro. É como se fôssemos um só. Não precisamos de mais ninguém, pois não?
Narrador	A Susana sente que todo o mundo foi deixado para trás e que cada minuto que passa sem ele, é como se fosse uma eternidade...
Cavaleiro	Tu és tão gira, tão elegante, mas não achas que essa saia é um pouco curta demais? Eu só estou preocupado contigo, mais nada. Devias usar outra coisa. Eu sentia-me melhor se o fizesses. Nós pertencemos um ao outro, não é? Tu és minha...
Narrador	Como a Susana gosta muito dele e não quer conflitos, muda o modo como se veste para lhe agradar.
Cavaleiro	Passas tempo a mais com as tuas amigas. Mas nós passamos tempos tão bons só os dois. Será que eu não chego para ti? Não devias confiar nelas, elas têm uma má influência em ti. Quando estás com as tuas amigas, ficas logo diferente. Não gosto do modo como falas e te comportas quando estás com elas.
Narrador	E como a Susana lhe quer agradar, vai passando menos e menos tempo com as amigas...
Cavaleiro	Eu gosto dos teus pais, mas porque é que temos de estar com eles todos os domingos? Gostava de passar mais tempo contigo a sós. Além disso, os teus pais nem sequer gostam de mim, estão sempre a criticar-me. Estão mortinhos para que terminemos a relação...
Narrador	A Susana está preocupada com a relação. Ela não o quer perder e cada vez passa menos tempo com a sua família. Agora parece que há paz, será mesmo?

Tema: Vida doméstica de uma mulher e de um homem¹⁵				Pré-requisitos: <u>Se sim diga quais são:</u>
Local	Patronato	Data:	___/___/2015	
N.º Sessão	4	Duração da Sessão:	40 minutos	
Formador (a)	Ana Aires			
Público-Alvo	10 jovens institucionalizados			
Objetivos Geral: Analisar o modo como os papéis sociais tradicionalmente atribuídos a mulheres e a homens estão presentes nas nossas vidas.				

Objetivos Específicos da Sessão	Fases	Conteúdos	Métodos. e Técnicas Pedag.	Recursos Didáticos	Atividades Didáticas	Tempo	Avaliação
Identificar do tema abordar	Introdução	Vida Doméstica de um homem e de uma mulher	Método interrogativo		Pequeno debate do tema	3 min.	
Identificar o papel do Homem e da Mulher na vida doméstica	Desenvolvimento	Explicar as regras do jogo – “O Extraterrestre”	Método Expositivo		Explicação oral das regras do jogo	2 min	Observação Direta
		Iniciar Jogo – “O Extraterrestre”	Método Ativo	2 Folhas de cartolina e marcadores	Dinâmica de Grupo – os jovens vão dizer palavras livres que achem que identifiquem um Homem e uma Mulher e no fim debatemos o resultado.	20 Min.	Observação Direta
Apresentar os resultados		Apresentação dos resultados do jogo	Método Interrogativo	Quadro Postik 2 Folhas de Cartolina do Jogo	Debate dos resultados do jogo	10 Min.	Observação direta
Averiguar os conhecimentos dos formandos sobre a formação	Conclusão	Autoavaliação da temática abordada	Método Interrogativo		Perguntas sobre o tema abordado	5 min.	Observação Direta

¹⁵ Atividade adaptado do livro “Coolkit - Jogos para a Não-Violência e Igualdade de Género, 2011”

Atividade Passo-a-passo

A dinamizadora é um extraterrestre acabado de chegar à Terra que encontrou este grupo de pessoas e gostava de saber o que é um homem e o que é uma mulher.

Dividir os participantes em dois grupos. Um dos grupos ficará responsável por explicar o que é um homem enquanto o outro se responsabilizará por explicar o que é uma mulher.

Entregar uma folha de cartolina a cada grupo, que deve ser utilizada para facilitar a comunicação relativa à descrição do que é um homem ou uma mulher. Conceder 20 minutos para esta tarefa. Depois de os dois grupos terminarem o trabalho, pedir para apresentarem os resultados em plenário.

Proposta de tópicos para debate:

- O que acharam do exercício?
- De que é que gostaram mais? E menos? Porquê?
- Alguma coisa nos resultados vos surpreendeu? Porquê?
- Não há homens que têm o cabelo comprido?
- Não há mulheres com o cabelo curto?
- Na Irlanda os homens não usam saia?
- Não há aqui mulheres de saia?
- Todas as mulheres usam acessórios?
- Não há homens vaidosos?
- O que é que distingue um homem e uma mulher?
- O que é que esta atividade nos mostra?
- Que estereótipos é que vocês transmitiram aqui? (Pedir a cada um dos grupos que identifique os estereótipos associados ao sexo que lhe coube representar.)
- De que modo é que os estereótipos influenciam o modo como julgamos as pessoas?
- Quais serão as consequências destes estereótipos para rapazes e raparigas?
- Como é que as pessoas são afetadas quando não se enquadram nestes estereótipos?
- Qual é o peso dos estereótipos nas nossas opções de vida? De que modo deixamos que nos afetem a nossa liberdade de escolha?

Tema: Vida laboral de uma mulher e de um homem¹⁶				Pré-requisitos: Se sim diga quais são:
Local	Patronato	Data:	___/___/2015	
N.º Sessão	5	Duração da Sessão:	40 minutos	
Formador (a)	Ana Aires			
Público-Alvo	10 jovens institucionalizados			
Objetivos Geral: Analisar o modo como os papéis sociais tradicionalmente atribuídos a mulheres e a homens estão presentes nas nossas vidas.				

Objetivos Específicos da Sessão	Fases	Conteúdos	Métodos. e Técnicas Pedag.	Recursos Didáticos	Atividades Didáticas	Tempo	Avaliação
Identificar do tema abordar	Introdução	Temática sobre a vida laboral de uma mulher e de um homem	Método Expositivo		Falar sobre o tema	3 min.	
Identificar o papel do Homem e da Mulher na vida laboral	Desenvolvimento	Explicar as regras do jogo	Método Expositivo		Explicação oral das regras da atividade	2 min	Observação Direta
		Iniciar Jogo “Será que podes?”	Método Ativo	Quadro Postik Placas com profissões.	Dinâmica – cada jovem vai ter acesso a placas com várias profissões e irá coloca-las no sitio que achar mais apropriado, que será mulher, homem ou ambos.	15 Min.	Observação Direta
Debater o tema trabalhado		Debater o tema	Método expositivo e interrogativo	Computador Portátil Colunas Vídeo-Projetor Vídeo	Debate Visualização de um vídeo Debate	2 Min. 10 Min. 5 Min.	Observação direta
Averiguar os conhecimentos dos formandos sobre a formação	Conclusão	Autoavaliação da temática abordada	Método interrogativo		Perguntas sobre o tema abordado	2 min.	Observação Direta

¹⁶ Atividade adaptado do livro “Coolkit - Jogos para a Não-Violência e Igualdade de Género, 2011”

Atividade Passo-a-passo

A dinamizadora é um Homem que sofreu um acidente e ficou em coma durante 100 anos, e agora que acordou quer voltar à sua vida normal. Mas como já passaram tantos anos muitas coisas se modificaram e ele anda um pouco baralhado então precisa de ajuda para encontrar um emprego, pois não sabe quais as profissões que ele pode realizar.

Colocar o grupo em roda e solicitar uma pessoa voluntária para colocar as placas das profissões no lado onde diz “Homem”, “Mulher” e “Ambos”, consoante, o resto do grupo vai dizendo. A dinamizadora fica no meio da roda e vai atirando a bola ao calha e ao mesmo tempo diz uma profissão e o jovem só tem que responder “Mulher”, “Homem” ou “Ambos”.

No fim debate se as respostas e visualiza-se um pequeno vídeo.

Tema: Igualdade de género ¹⁷				Pré-requisitos: <u>Se sim diga quais são:</u>
Local	Patronato	Data:	___/___/2015	
N.º Sessão	6	Duração da Sessão:	40 minutos	
Formador (a)	Ana Aires			
Público-Alvo	10 jovens institucionalizados			
Objetivos Geral: Analisar o modo como os papéis sociais tradicionalmente atribuídos a mulheres e a homens estão presentes nas nossas vidas.				

Objetivos Específicos da Sessão	Fases	Conteúdos	Métodos. e Técnicas Pedag.	Recursos Didáticos	Atividades Didáticas	Tempo	Avaliação
Identificar do tema abordar	Introdução	Temática sobre igualdade de género	Método Expositivo		Falar sobre o tema	3 min.	
Identificar o que cada jovem gostava de ser e/ou fazer na sua vida	Desenvolvimento	Explicar as regras do jogo	Método Expositivo		Explicação oral das regras da atividade	5 min	Observação Direta
		Iniciar Jogo "O meu sonho?"	Método Ativo	Marcadores e folhas A4.	Dinâmica – cada jovem vai explicar através de desenhos ou de uma composição aquilo que cada um gostava de ser e/ou fazer um dia.	20Min.	Observação Direta
Debater o tema trabalhado		Debater o tema	Método interrogativo		Debate sobre as escolhas de cada jovem	10 Min.	Observação direta
Averiguar os conhecimentos dos formandos sobre a formação	Conclusão	Autoavaliação da temática abordada	Método interrogativo		Perguntas sobre o tema abordado	2 min.	Observação Direta

⁵Atividade desenvolvida e pensada pela formadora.

Atividade Passo-a-passo

Os jovens através de desenhos realizados por eles ou de uma composição irão mostrar o que gostariam de fazer futuramente em termos profissionais ou pessoais, ou até mesmo uma experiência que gostaria de ter.

No fim debate-se o resultado.

Tema: Inquérito de avaliação e de satisfação				Pré-requisitos: Se sim diga quais são:
Local	Patronato	Data:	___/___/2015	
N.º Sessão	1	Duração da Sessão:	40 minutos	
Formador (a)	Ana Aires			
Público-Alvo	10 jovens institucionalizados			
Objetivos Geral: Avaliar as aprendizagens dos jovens.				

Objetivos Específicos da Sessão	Fases	Conteúdos	Métodos. e Técnicas Pedag.	Recursos Didáticos	Atividades Didáticas	Tempo	Avaliação
Identificação das aprendizagens do projeto	Introdução	Aprendizagens adquiridas	Método Expositivo		Apresentação oral de cada formando das suas aprendizagens	10 min.	
Apresentar o inquérito	Desenvolvimento	Inquérito	Método Expositivo	Inquérito	Explicação Teórica da resolução do inquérito	5 min.	Observação direta
Aplicar o Inquérito		Inquérito	Método ativo	Inquérito Caneta	Preenchimento dos Inquéritos (final e de satisfação)	15 min.	Observação Direta
Averiguar as dificuldades dos jovens face ao inquérito	Conclusão		Método Interrogativo		Perguntas sobre o inquérito abordado	5 min.	Observação Indireta (cada questionário vai estar identificado através de um código para poder avaliar as necessidades de cada jovem)
Identificar com os formandos outros assuntos, do seu interesse no domínio da igualdade de género, não abordados no projeto				Método Interrogativo		Debate sobre o tema a trabalhar	5min

Anexo nº5

Questionário Final de Avaliação **“Promoção da Igualdade de Género em jovens institucionalizados – Um Projeto Educativo”**

O presente questionário é um instrumento de avaliação de aprendizagens do grupo de jovens selecionado para o Projeto da Unidade Curricular de Dissertação/ Projeto/Relatório de Estágio, do 2º ano do Mestrado de Educação Social, da Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico de Bragança.

Consiste em avaliar as aprendizagens adquiridas com a implementação das atividades sobre a igualdade de género e perceber quais os estereótipos que foram eliminados ou que ainda se mantêm.

As informações destinam-se apenas aos propósitos enunciados anteriormente e a identidade do inquirido não será, em momento nenhum, divulgada, pois as suas respostas serão apenas utilizadas no âmbito do referido projeto.

Agradecemos o preenchimento de todos os seus itens.

Código: _____

3- Complete:

1.6- Idade: _____

1.7- Escolaridade:

1.2.2- Que ano escolar frequenta?

5º Ano	
6º Ano	
7ºano	
8º Ano	
9º Ano	
10º Ano	
11º Ano	
12º Ano	
Outro:	

1.2.2- Se respondeu outro, então qual?

1.8- Que profissão gostaria de ter?

1.9- Gostaria de ter alguma profissão mas acha que não se adapta a si por ser rapaz?

Sim ___ Não___

1.10- Se, sim, qual era a profissão?

4- Relacionamentos:

2.1- Atualmente tem namorada?

Sim___ Não___

2.2- Costuma fazer programas de diversão com amigas?

Sim___ Não___

2.2.2- Se respondeu não porquê?

3-Preencha o quadro seguinte com um X nas respostas que achar mais adequadas.

<u>Questões</u>	<u>Sim</u>	<u>Não</u>	<u>Não Sei</u>
3.1- Existem desportos só para os rapazes praticarem ou só para as raparigas?			
3.2- Achas que existem cursos que são apenas para rapazes e/ou para raparigas?			
3.3- Achas algum problema um rapaz ser bailarino?			
3.4- Só as Mulheres devem ficar responsáveis pela educação dos filhos e pela gestão da casa?			
3.5- Achas que o Homem deve ter cuidado com o seu aspeto físico e cuidar do seu corpo?			
3.6- Os homens são o sexo mais forte?			
3.7- Só as mulheres é que choram?			
3.8- As mulheres davam umas militares competentes?			
3.9- Concordas que quando escolhemos uma profissão temos que ter o cuidado de analisar se é própria para os Homens e/ou Mulheres?			
3.10- Os rapazes podem ter várias namoradas, e as raparigas?			
3.11- Concordas com a violência doméstica?			

4-Preencha o quadro seguinte com um X nas respostas que achar mais adequadas.

<u>Questões</u>	<u>Rapaz</u>	<u>Rapariga</u>	<u>Ambos</u>
4.1- Quem deve conduzir o encontro e/ou a relação?			
4.2- Quem deve tomar iniciativa?			
4.3- Quem manifesta primeiro o desejo de maior intimidade sexual?			
4.4- Se for manifestada, por ambos, a intenção de terem relações sexuais, a quem cabe falar na utilização de métodos contraceptivos e de prevenção das infeções de transmissão sexual?			
5.1- Quem achas que deve ser o responsável pelo sustento da Família?			
5.2- Quem achas que deve ficar com a licença de maternidade/paternidade?			
5.3- Quem deve fazer as camas, ir as compras, tratar da roupa e limpar a casa?			
5.4- Quando dá um jogo de futebol do seu clube quem achas			

que deve ir ao café?			
5.5- Quem achas que deve ficar com os filhos quando estão doentes?			
5.6- Quem deve, de vez em quando, ter uma noite só para si?			

Elaborado pela aluna do 2º ano de Mestrado de Educação Social:

Ana Aires

colaboração

Nº 22989

Obrigado pela sua



Anexo nº6

Questionário de Satisfação do Projeto

“Promoção da Igualdade de Género em jovens institucionalizados – Um Projeto Educativo”

O presente questionário é um instrumento de avaliação de satisfação do grupo de jovens selecionado para o Projeto da Unidade Curricular de Dissertação/Projeto/Relatório de Estágio, do 2º ano do Mestrado de Educação Social, da Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico de Bragança.

Consiste em avaliar o grau de satisfação com a implementação das atividades sobre a igualdade de género.

As informações destinam-se apenas aos propósitos enunciados anteriormente e a identidade do respondente não será, em momento nenhum, divulgada, pois as suas respostas serão apenas utilizadas no âmbito do referido projeto.

Agradecemos o preenchimento de todos os seus itens.

Preencha com uma cruz (x) nos quadrados pretendidos.

Questões	1 (insatisfeito)	2 (pouco satisfeito)	3 (satisfeito)	4 (muito satisfeito)
Temas bordados				
Atividades trabalhadas				
Atividade “Será que podes”				
Atividade do “Extraterrestre”				
Atividade “A Bola”				
Atividade da “História do Cavaleiro Branco”				
Questões	1 (insatisfeito)	2 (pouco satisfeito)	3 (satisfeito)	4 (muito satisfeito)
Formadora?				
Temas abordados pelaf?				
Tipo de atividades?				
Tempo das atividades?				
Número de formações?				

Se desejar fazer outros comentários, dispõe do espaço seguinte:

--

Elaborado por: Ana Aires

Mestrado de Educação Social

Obrigada pela sua colaboração