



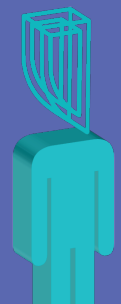
livro de atas

proceedings

V Encontro International
de **Formação na Docência**

5th International Conference
on **Teacher Education**

incte'20
international
conference on
teacher education



<http://incte.ipb.pt/>



**A INVESTIGAÇÃO
EM EDUCAÇÃO NO
CRUZAMENTO DE
FRONTEIRAS**

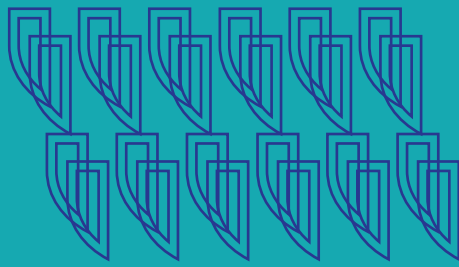
**CROSSROADS IN
EDUCATIONAL
RESEARCH**



incte'20
international
conference on
teacher education



Bragança . 2020



Título | Title

V Encontro Internacional de Formação
na Docência | Livro de Atas

5th International Conference
on Teacher Education | Proceedings

Editores | Editors

Rui Pedro Lopes, Cristina Mesquita, Elisabete Mendes Silva, Manuel Vara Pires | Instituto Politécnico de Bragança

Edição de Comunicação e Design | Communication and Design Edition

Jacinta Costa & Carlos Casimiro da Costa | Instituto Politécnico de Bragança

Publicação | Publisher

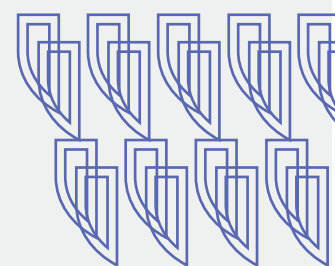
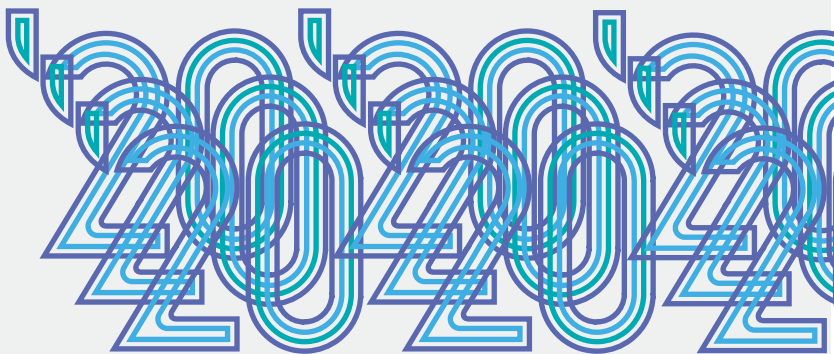
IPB | Instituto Politécnico de Bragança

Morada | Address

Escola Superior de Educação de Bragança
Campus de Santa Apolónia
5300-253 Bragança . Portugal
<http://incte.ipb.pt/>
incte@ipb.pt

ISBN + Handle

978-972-745-276-7 | <http://hdl.handle.net/10198/20081>



Mestrado em pedagogia e didática: um desafio para a formação de professores	324
<i>Edgar Manuel Ribeiro Lamas, Magali Freira Veríssimo, Estela Pinto Ribeiro Lamas</i>	
Metodología DigiCraft: aprender jugando es construir un futuro mejor	336
<i>Sonia Casillas-Martín, Marcos Cabezas-González</i>	
O papel das atividades experimentais no processo de ensino-aprendizagem das ciências	341
<i>Cátia Henrique, Tânia Pedro, Pedro Ribeiro Mucharreira, Helena Raposo, Paula Farinho</i>	
O uso de jogos nas aulas: percepções de alunos e professores	351
<i>Ana Rita Ferreira, Manuel Vara Pires</i>	
Percepção de professores de um curso odontologia do seu papel no processo de ensino-aprendizagem	363
<i>Vinicius Lopes Marinho, Camila Lemos Cunha, Jordana Ribeiro da Silva, Nélia Amado</i>	
Professores e a orquestração de atividades matemáticas com a plataforma Khan Academy	372
<i>António Domingos, Ana Santiago, Ana Isabel Matos, Conceição Costa, Joana Castro, Paula Teixeira</i>	
Qualidade do ensino na licenciatura em educação básica: perspetivas dos/as estudantes	383
<i>Graça Santos, Maria Raquel Patrício, Elza Mesquita</i>	
Realização de tarefas matemáticas com recurso ao cálculo algébrico simbólico	395
<i>Helder Martins, António Domingos</i>	
Recursos ativos na aprendizagem da matemática: o caso dos materiais manipuláveis	405
<i>Pedro Tadeu, Maria do Céu Ribeiro, Inmaculada Garcia-Martinez</i>	
Resolução de uma tarefa de proporcionalidade por futuros professores dos primeiros anos escolares	418
<i>José António Fernandes, Paula Maria Barros, Gabriela Gonçalves</i>	
Práticas Educativas e Supervisão Pedagógica	431
A formação inicial de professores como oportunidade de desenvolvimento profissional docente	433
<i>Isabel Cláudia Nogueira, Teresa Fernández, Fernanda Costa Pinheiro</i>	
A função de delegado de disciplina: estudo em São Tomé e Príncipe	441
<i>António Coelho, Branca Miranda</i>	
A igualdade de género na visão dos agentes educativos	453
<i>Cristiana Ribeiro, Ana Cláudia Loureiro, Cristina Mesquita</i>	
A leitura e escrita: quando o educador de infância faz a diferença	465
<i>Rosa Maria Ramos Novo, Ana Raquel Russo Prada</i>	
Abordagem das questões ambientais no processo de ensino-aprendizagem: percepção dos professores	475
<i>Júlia Fernandes, Maria José Rodrigues</i>	
Avaliando aprendizagens no jardim de infância: uma experiência de construção do portefólio	483
<i>Beatriz Gomes, Miquel Oliveira</i>	
Brincar e aprender nos espaços verdes urbanos	492
<i>Lidia Machado dos Santos, Bruno Martins</i>	

A igualdade de género na visão dos agentes educativos

Cristiana Ribeiro¹, Ana Claudia Loureiro¹, Cristina Mesquita¹
cristiana.ribeiro@ipb.pt, loureiroanaclau@gmail.com, cmmgp@ipb.pt

¹ *Centro de Investigação em Educação Básica, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal*

Resumo

O constructo social da identidade de género tem vindo a ser alterado ao longo, sobretudo dos séculos XX e XXI, verificando-se, ainda, um enraizamento cultural, que leva à existência de desigualdades instituídas entre homens e mulheres. Neste sentido, é importante intervir nas diversas esferas da sociedade, tendo em vista a igualdade de oportunidades entre homens e mulheres seja a nível social, político, económico, laboral, pessoal e familiar. Muitos dos valores que se incorporam na forma de estar em sociedade são transmitidos desde a infância por vários agentes educativos, sejam eles pais, educadores de infância e professores, ou outros, pelo que é necessário que estes tenham um conhecimento informado, livre de preconceitos e de estereótipos. Esta investigação teve como principal objetivo analisar a visão dos(as) educadores(as) de infância sobre esta temática, procurando analisar o que entendem por igualdade de género, como a vivenciam no seu quotidiano e nas suas práticas educativas. Trata-se de uma investigação interpretativa, sustentada numa revisão da literatura e que usa o questionário como técnica de recolha de dados, desenvolvido numa plataforma online e observando as normas éticas de respeito, confidencialidade, anonimato e consentimento informado dos inquiridos. Foi realizado um pré-teste do instrumento como forma de validar a sua fiabilidade. A análise quantitativa (dados sociodemográficos) e qualitativa (questões abertas e escala de Likert) foi realizada recorrendo à estatística descritiva e à análise interpretativa das respostas obtidas. Os dados que emergem da revisão da literatura salientam que os agentes educativos têm uma visão pouco reflexiva sobre o discurso que utilizam com as crianças, continuando a veicular estereótipos relativos às funções e papéis de homens e mulheres na sociedade e das crianças do sexo feminino e masculino. Os dados dos questionários revelam que ainda existem pessoas (ainda que possam não ser a maioria) com crenças estereotipadas em relação ao género e outras que não tem opinião formada sobre o tema.

Palavras-Chave: igualdade de género, agentes educativos, práticas educativas, educação de infância.

Abstract

The social construct of gender identity has been changed throughout the 20th and 21st centuries, that is also cultural rooting, which leads to the existence of inequalities established between men and women. In this sense, it is important to mediate in the various spheres of society, with a view to equal opportunities between men and women, whether at the social, political, economic, labour, personal and family level. Many of the values that are incorporated in the way of being in society are transmitted since childhood by several educational agents, parents, teachers, or others. These social agents must have an informed knowledge, free of prejudices and stereotypes. This research aimed to analyze the view of

kindergarten teachers on this issue, seeking to analyze what they understand by gender equality, how they experience it in their daily lives and in their educational practices. This is an interpretative research, based on a literature review and using the questionnaire as a data collection technique, developed on an online platform and observing the ethical standards of respect, confidentiality, anonymity and informed consent of respondents. A pre-test of the instrument was performed as a way to validate its reliability. Quantitative (sociodemographic) and qualitative (open questions and Likert scale) analysis was performed using descriptive statistics and interpretative analysis of the responses obtained. The data that emerge from the literature review highlight that educational agents have a little reflective view of the discourse they use with children, continuing to convey stereotypes related to the roles of men and women in society and of female and male children. The data from the questionnaires reveal that there are still people (although they may not be the majority) with stereotyped beliefs about gender and others who do not have a formed opinion on the subject.

Keywords: gender equality, educational agents, educational practices, childhood education.

1 Igualdade de género: conceito e fundamentos

Desde a segunda metade do século XX, que a sociedade portuguesa tem sofrido numerosas alterações, com reflexos visíveis na afirmação das mulheres nas dimensões sociais, económicas e políticas. Contudo, o enraizamento cultural dos papéis de homens e de mulheres, as crenças e os estereótipos que persistem, continuando a informar as diferenças de género. A Comissão para a Igualdade de Género (2009) esclarece que

todos os seres humanos são livres de desenvolver as suas capacidades pessoais e de fazer opções, independentes dos papéis atribuídos a homens e mulheres, e, por outro, que os diversos comportamentos, aspirações e necessidades de mulheres e homens são igualmente considerados e valorizados (p. 204).

Neste sentido, afirma-se que a igualdade de género se traduz na participação equilibrada de mulheres e homens a nível político, económico, social, familiar e em todas as outras esferas da vida humana, sem barreiras visíveis ou invisíveis à luz do sexo.

A assunção de todos os pressupostos da igualdade de género potenciará o reconhecimento do valor social das mulheres e dos homens e do seu respetivo estatuto na sociedade. Nesta perspetiva a liberdade de pensamento e ações sem limitações de género conduzirá, necessariamente, à igual valorização e consideração tanto de necessidade, como de aspirações e comportamentos de homens e mulheres (Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego (CITE), 2003). Afirma-se que ao assegurar a igualdade entre mulheres e homens serão eliminadas as disparidades em relação ao sexo, se poderá proporcionar uma melhoria da vida para todos, tanto ao nível do bem-estar, como da autonomia individual, do exercício das responsabilidades sociais, dos direitos humanos e de cidadania e da organização social (CITE, 2003). A igualdade entre mulheres e homens é um princípio fundamental que está presente na legislação atual da maioria dos países, sendo, por conseguinte, uma componente de pleno direito da cidadania.

1.1 Papel da escola

A Escola é, normalmente, a segunda instituição com a qual a criança tem contacto e uma das mais importantes na formação da sua identidade pessoal e social. Neste sentido, deve

assumir as questões de género através de práticas educativas intencionalizadas de forma a esbater as desigualdades sociais que se verificam entre homens e mulheres (Marchão & Bento, 2012). O currículo escolar deve considerar este desiderato em todas as suas dimensões: nos conteúdos a vivenciar, nos métodos e recursos a utilizar, na organização da sala, no tipo de materiais que disponibiliza, na organização dos grupos, no tipo de interações que são estabelecidos, nas atividades e experiências proporcionadas, bem como nos processos de avaliação (Silva & Saavedra, 2010).

A primeira e grande desigualdade observada em Portuguesas foca-se na prevalência do sexo feminino no corpo docente. Diversos autores (Bergano, 2012; Rosistolato, 2009) justificam este facto devido à educação e ensino ser vista como uma extensão ao trabalho doméstico, estando durante muitos séculos as profissões da mulher vinculadas a atividades relacionadas com o cuidado. Registam-se, também, diferenças consideráveis nas escolhas formativas e de atividade profissional entre os jovens que denotam a persistência da diferenciação de género. A cultura escolar e familiar podem ser fatores que continuam a condicionar as opções de homens e de mulheres. As evidências revelam que a área das ciências e tecnologia são mais escolhidas por rapazes, enquanto as áreas de línguas e humanidades tendem a ser ocupadas por rapariga (Mesquita & Lopes, 2018). Há, também estudos que revelam que a atenção dispensada pelos professores aos rapazes tende a ser maior (Bassi, Mateo-Díaz, Blumberg et al., 2018). A este propósito Rosistolato (2009) observou a existência de preconceitos de género no corpo docente, verificando que, nas práticas educativas, estes profissionais selecionavam as experiências direcionadas para rapazes e para raparigas, mencionando preocupações relativas ao comportamento de ambos os sexos. As mulheres do estudo revelaram, por exemplo, estar atentas ao tipo de brincadeiras dos seus alunos, encontrando estratégias de distração quando observavam que os rapazes brincavam com bonecas ou se “arranjavam” muito. Os participantes do estudo justificaram as suas atitudes, pelo facto de os pais não aceitarem tais comportamentos, responsabilizando os docentes por este tipo de situações.

Um estudo elaborado por Keisu e Ahlström (2020) baseou-se em dados de dez entrevistas de grupos focais com 43 alunos de quatro escolas diferentes, duas escolas de educação básica (alunos de 6 a 15 anos) e duas escolas secundárias (alunos de 16 a 18 anos), na Suécia. O estudo revelou que as questões de género são trabalhadas apenas por um conjunto de professores-chave. Esses professores, geralmente das áreas das humanidades e cidadania, abordam às questões da igualdade e da diversidade de género, de forma comprometida, sendo percebidos e designados tanto por alunos como por colegas como “vanguardistas”. As investigadoras afirmam que esses professores constituem uma justificação para as escolas, que os dão como exemplo na forma como a organização escolar lida com as questões de género, isentando-a dessa responsabilidade a uma escala maior. As vozes dos alunos do estudo revelam ainda que os professores tendem a normalizar as questões de género de *bullying* ou de assédio. Além disso, os alunos consideram existir uma espécie de lealdade entre os professores o que faz com que as vozes dos alunos sejam silenciadas ou desvalorizadas. Os pressupostos subjacentes à forma como os professores se comportam podem ser interpretados como um ato de resistência em relação à igualdade de género e à diversidade, levando a que os professores não os integrem na ação pedagógica ou não levem a sério as declarações dos alunos.

Outros estudos referem uma incongruência de ações entre os diferentes professores, enquanto que alguns profissionais reforçam a segurança de género, outros têm atitudes e

comportamentos que reforçam a violência, aplicando castigos físicos e ignorando denúncias realizadas pelas crianças (Vanner, 2019).

As evidências dos estudos sobre a prevalência de estereótipos de género em professores é assumida com uma das preocupações no Plano Nacional para a Igualdade, Género, Cidadania e não Discriminação (Resolução do Conselho de Ministros n.º 103/2013), onde se expressa que o facto de os estereótipos de género estarem presentes na escola, particularmente naqueles que têm a responsabilidade de educar, pode influenciar, não só a imagem que as crianças e jovens têm do que é ser homem ou mulher, mas também a imagem que constroem de si próprios enquanto masculinos ou femininos.

2 Metodologia e trajeto do estudo

Este estudo tem como objetivo principal analisar as conceções de um grupo de educadores(as) de infância, que exercem a sua função em Portugal, sobre a influência dos agentes educativos na construção da identidade de género nas crianças.

Este estudo segue uma linha metodológica interpretativa e utilizou o questionário como técnica de recolha de dados. Para a interpretação e discussão dos dados recorreu-se à análise estatística descritiva na caracterização dos respondentes e a uma análise interpretativa para as questões tipo likert (Aires, 2015; Morais & Neves, 2007).

O formulário foi validado por um público que apresenta o mesmo perfil do universo de atores pesquisados e foram efetuados os ajustes necessários. O questionário foi, posteriormente, disponibilizado na aplicação *Google Formulários* e distribuído via *online* através da reconhecida Associação de Profissionais de Educação de Infância em Portugal (APEI) e de algumas redes sociais. No total obtiveram-se 315 respostas de educadores de infância das diferentes zonas de Portugal, mas apenas 314 foram tidos em conta para a análise. Os inquiridos eram 306 do sexo feminino e 8 do sexo masculino.

O questionário era constituído por nove perguntas organizadas em quatro blocos: (I) Identificação do respondente; (II) Crenças; (III) Ação educativa; (IV) Profissões para o futuro. Como forma de perceber as conceções dos(as) educadores(as) de infância sobre a igualdade de género foram analisados os blocos I, II e IV. O bloco III permitiu aceder às práticas que os educadores(as) assumem em torno das questões de género em contexto educativo.

2.1 Caracterização dos participantes

Os participantes do estudo são predominantemente do sexo feminino (97,5%), observando-se apenas a participação de 2,5% de respondentes do sexo masculino que apresentam idades compreendidas entre 51 e 60 anos (29,9%), 41 a 50 anos (26,1%), 31 a 40 anos (21,3%), 20 a 30 anos (18,2%) e mais de 60 anos (4,5%).

Relativamente às habilitações académicas os respondentes possuem maioritariamente o grau académico de licenciatura (59,8%), seguido de mestrado (34,7%), bacharelato (2,9%) e outros onde se incluem especializações e doutoramento (2,6%). No que se refere ao tempo de serviço os respondentes encontram-se distribuídos da seguinte forma: entre 0 e 10 anos, 29%, entre 21 a 30 anos, 25,5%, entre 11 a 20 anos, 22,9%, entre 31 a 40 anos, 21,3% e mais 40 anos de tempo de serviço, 1,3%. Maioritariamente, os(as) educadores(as) inquiridos(as) trabalhava com grupos mistos de crianças com 3, 4 e 5 anos de idade (54,7%).

3 Análise e discussão dos dados

No grupo II os inquiridos escolheram o seu grau de concordância/discordância sobre algumas frases que permite caracterizar as suas conceções sobre os fatores que influenciam a construção da identidade de género.

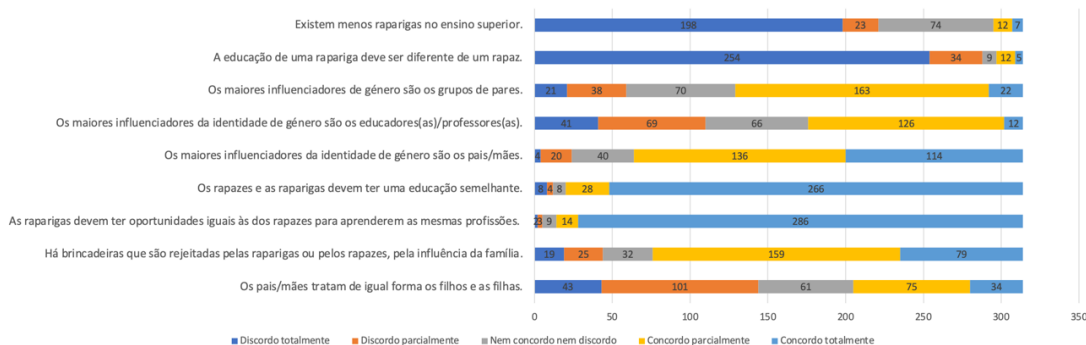


Figura 1: Crenças: fatores influenciadores da diferenciação entre géneros.

Pela leitura da Figura 1 podemos observar que os(as) educadores(as) consideram que os(as) maiores influenciadores do género são os pais e as mães (250 participantes). Da totalidade dos participantes, 144 considera que os pais e as mães não tratam de igual forma os filhos rapazes e as filhas raparigas e 238 participantes consideram que a família influencia as brincadeiras das crianças, o que as leva a rejeitar algumas delas. De acordo com os participantes, um outro agente influenciador da identidade de género são os grupos de pares (185 participantes) e os(as) educadores(as) e professores(as) (138 participantes).

Os participantes têm uma visão consciente e creem numa educação equitativa entre os sexos. Esta assunção é presumida uma vez que a maioria dos inquiridos, no que diz respeito às diferenças de educação entre homens e mulheres, reconhecem que há mais mulheres que homens a estudar no ensino superior (221) e acreditam que devem ser oferecidas as mesmas oportunidades educativas, como se expressa nas afirmações: “A educação de uma rapariga deve ser diferente da de um rapaz” (288 participantes não concordam), “Os rapazes e raparigas devem ter uma educação semelhante” (294 participantes concordam), “As raparigas devem ter oportunidades iguais às dos rapazes para aprender as mesmas profissões” (300 participantes concordam).

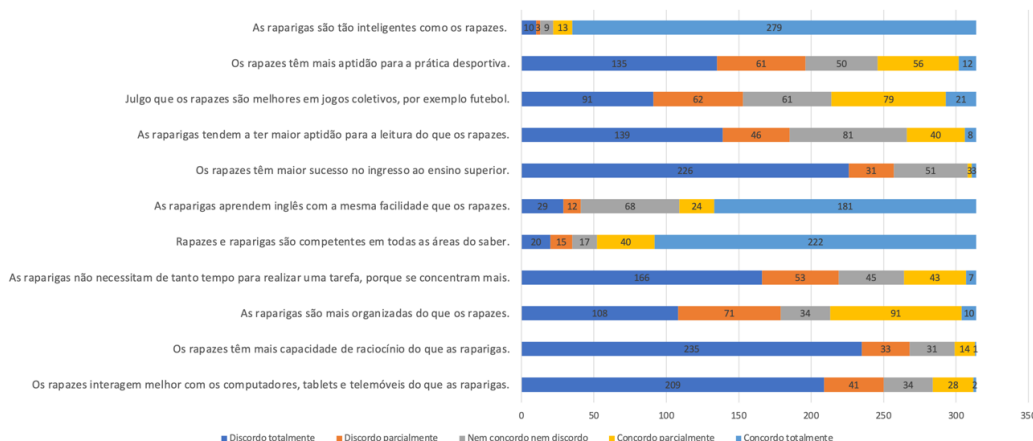


Figura 2: Crenças: competências por género.

Pela leitura e análise da Figura 2, os(as) educadores(as) apresentam uma opinião igualitária em relação ao género, uma vez que consideram que tanto rapazes como raparigas são competentes em todas as áreas do saber (279 participantes) e com a mesma capacidade de raciocínio (268 participantes). Referem ainda que as raparigas são tão inteligentes quanto os rapazes (301 participantes), mais organizadas (179 participantes) e não necessitam de menos tempo para realizarem uma tarefa (219 participantes). Relativamente aos rapazes, 257 respondentes não consideram que estes tenham maior sucesso no ensino superior.

No que se refere às práticas desportivas, os(as) educadores(as) inquiridos consideram que rapazes e raparigas são igualmente competentes nesta área (196 participantes). O mesmo não acontece relativamente aos jogos coletivos, uma vez que os participantes assumem que os rapazes são melhores em jogos coletivos, como é o exemplo do futebol (161 participantes). Na área da leitura e na aprendizagem do inglês a opinião é igualitária, em que 185 educadores(as) não concordam que as raparigas tenham maior aptidão para a leitura e 273 consideram que as raparigas aprendem inglês com a mesma facilidade que os rapazes. No que se refere à área da informática, 250 respondentes consideram que os rapazes não interagem melhor com computadores, tablets e telemóveis do que as raparigas.

A afirmação onde os participantes revelaram maior indefinição (81 participantes nem concordo nem discordo) refere-se a “As raparigas tendem a ter maior aptidão para a leitura do que os rapazes”. Esta afirmação poderá ser o mote para uma investigação posterior e mais aprofundada.

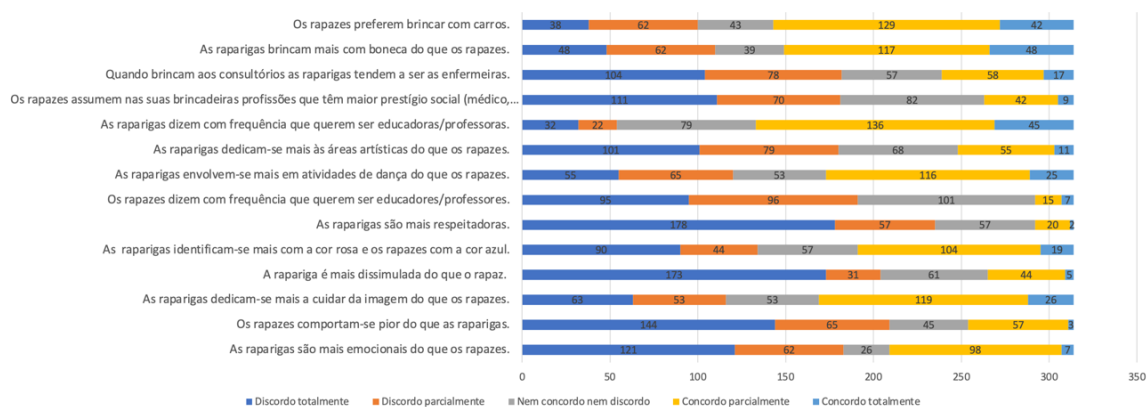


Figura 3: Crenças: identidade de género.

Tendo em conta a informação da Figura 3, os participantes acreditam em igualdade em termos de personalidade tanto de rapazes como raparigas, sem diferenças em termos emocionais (183 participantes), de comportamentos (209 participantes) e respeito (235 participantes). Não consideram que as raparigas são mais dissimuladas que os rapazes (204 participantes) e que têm maior preferência que os rapazes pela cor rosa (134 participantes).

Os participantes consideram que existem diferenças notórias no tipo de brincadeiras de rapazes e de raparigas. Dos participantes no estudo, 141 consideram que as raparigas se envolvem mais em atividades de dança do que os rapazes e que brincam mais com bonecas (165 participantes), enquanto os rapazes brincam mais com carros (171

participantes). As raparigas são vistas como mais preocupadas com a sua imagem (145 participantes).

No que se refere às profissões os(as) educadores(as) não consideram que as raparigas se dedicam mais às áreas artísticas (180), nem que tendem a ser enfermeiras quando brincam aos consultórios (182). Revelam ainda que os rapazes não assumem nas suas brincadeiras profissões com mais prestígio social (181). No entanto, esta igualdade não ocorre relativamente à profissão docente, uma vez que os respondentes consideram que as raparigas (181) referem mais vezes que os rapazes (22) que querem ser educadoras/professoras.

Registou-se indefinição na afirmação “Os rapazes dizem com frequência que querem ser educadores/professores”, observando-se que 101 participantes nem concordam nem discordam. Esta constatação mereceria um estudo mais aprofundado, no sentido de perceber se a escolha da resposta se relaciona com a quantidade de rapazes que assumem essa preferência ou com a frequência com que o fazem.

No grupo III referente à prática educativa dos(as) educadores(as), através de uma escala de Likert, os inquiridos classificaram algumas frases segundo a sua frequência. Estas questões abrangiam desde perguntas sobre a organização da sala, planificação de momento de aprendizagem, até a comportamentos e atitudes dos(as) educadores(as).

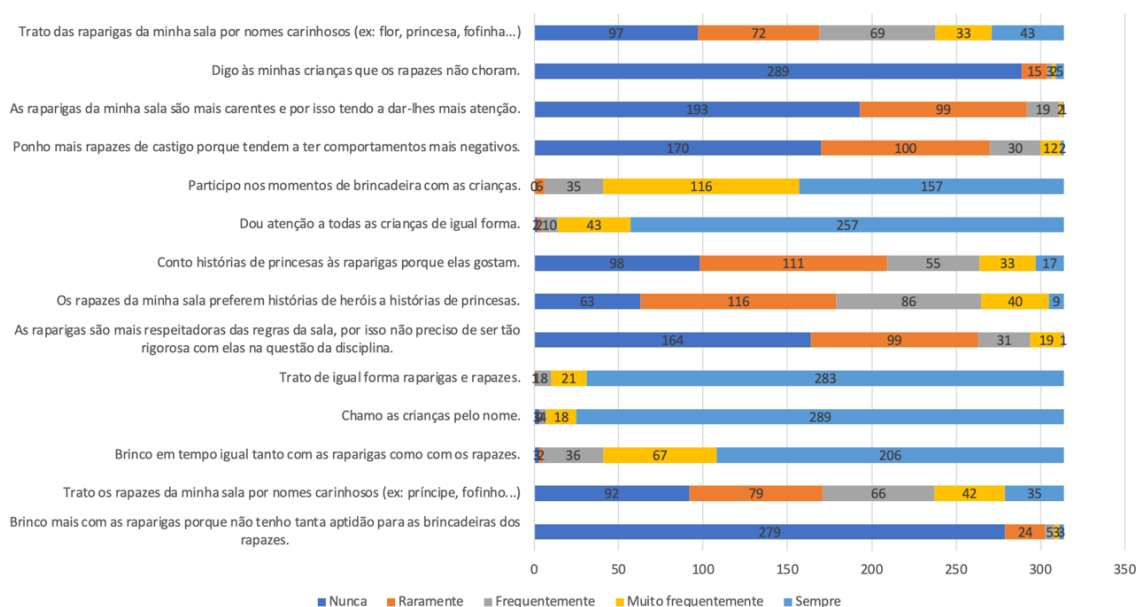


Figura 4: Experiência profissional: interação adulto-criança.

Pela leitura da Figura 4 podemos observar que os inquiridos manifestam concepções igualitárias em relação ao género, uma vez que dizem não referir às crianças que os rapazes não choram (304), que não dão mais atenção às raparigas por as considerarem mais carentes (209), por não considerarem que os rapazes tendem a ter comportamentos mais negativos (270), por não contarem histórias de princesas a meninas por elas demonstrarem gosto pelas mesmas (209) e por não considerarem as raparigas mais respeitadoras e não necessitem de tanto rigor nas questões da disciplina (263).

Os(as) educadores (as) tratam de igual forma raparigas e rapazes (312 participantes) e dão a atenção a todas as crianças de igual forma (310 participantes). Os participantes revelam de forma expressiva que chamam as crianças pelo nome (311 participantes). Quando se analisam as afirmações referente ao tratamento de rapazes e raparigas por nomes carinhosos, 169 participantes revelam que não tratam raparigas por nomes carinhoso e 171 participantes afirmam que não tratam rapazes com nomes carinhosos.

Existem educadores(as) que participam nos momentos de brincadeira (273 participantes) e brincam em tempo igual com rapazes e raparigas (273 participantes). Não consideram que brincam mais tempo com raparigas por não terem tanta aptidão para brincadeiras de rapazes (303 participantes).

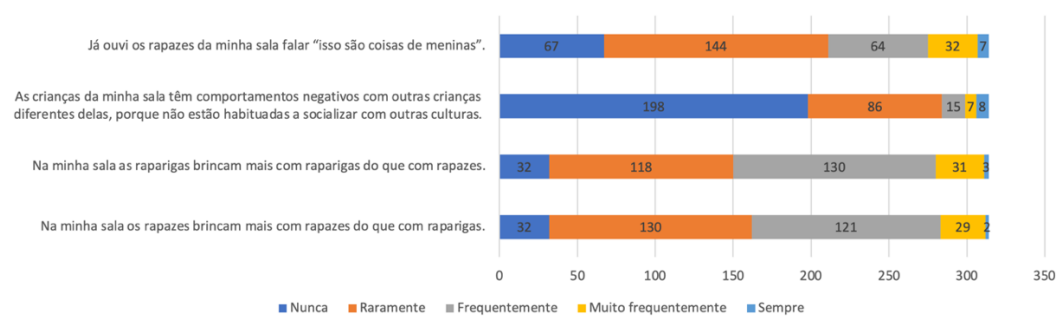


Figura 5: Experiência profissional: interação criança-criança.

Relativamente aos dados apresentados na Figura 5, podemos referir que os(as) educadores(as) consideram que as crianças com quem trabalham não apresentam comportamentos negativos para com outras crianças diferentes delas (284 participantes). Salientam também que nunca ou raramente ouviram os rapazes mencionarem “isso são coisas de meninas” (211 participantes).

Relativamente às crianças preferirem brincar com outras crianças do seu sexo, é mais visível em raparigas (164 participantes) do que rapazes (152 participantes).

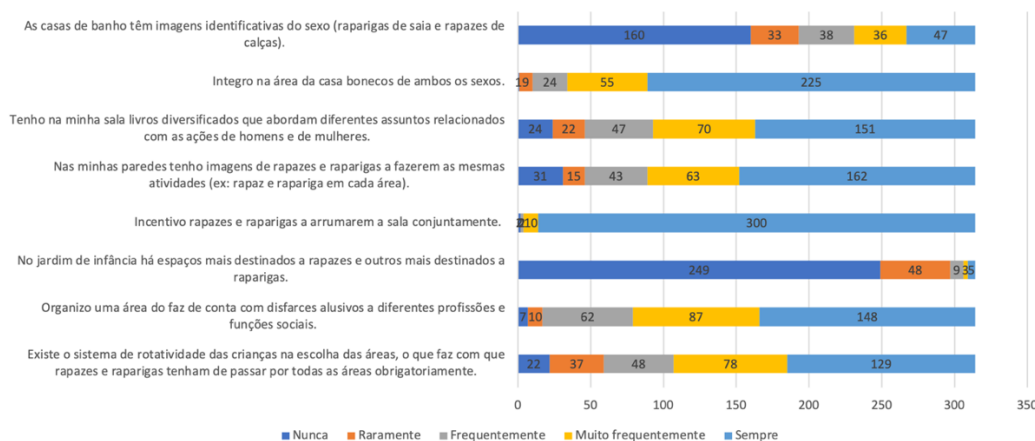


Figura 6: Experiência profissional: materiais/espço/organização do espaço.

Pela análise da Figura 6, apercebemo-nos que a sala de atividades dos(as) educadores(as) é enriquecida com bonecos de diferentes sexos na área da casa (304 participantes), disfarces alusivos a diferentes profissões e funções sociais na área do faz de conta (297 participantes) e livros diversificados que abordam diferentes assuntos relacionados com

ações de homens e mulheres (268 participantes). Ainda no espaço da sala de atividades, as paredes têm imagens de rapazes e raparigas a fazerem as mesmas atividades (268 participantes). Existe sistema de rotatividade das crianças nas escolhas das áreas (255 participantes).

No que se refere à organização do espaço é expressiva a percentagem de educadores(as) que incentivam rapazes e raparigas a arrumarem a sala conjuntamente (310). Os educadores afirmam que nos jardins de infância onde trabalham não existem espaços mais destinados a raparigas e outros mais destinados a rapazes (297 participantes). No que se refere às casas de banho, 193 participantes mencionam que não contêm “imagens identificativas de género (raparigas de saia e rapazes de calças)”.

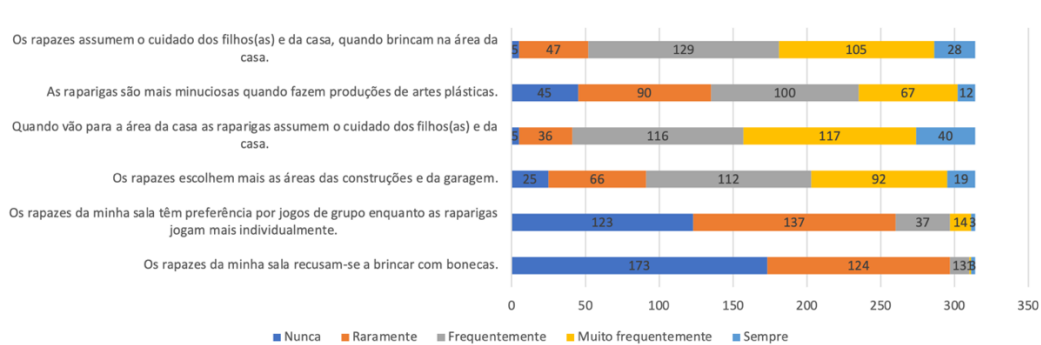


Figura 7: Experiência profissional: interação criança-materiais.

Relativamente às interações entre as crianças e os materiais, expresso na Figura 7, tanto rapazes como raparigas brincam com bonecos e cuidam da casa e dos filhos na área da casa, expressa pelas afirmações: “Quando vão para a área da casa as raparigas assumem o cuidado dos filhos(as) e da casa” (273 participantes), “Os rapazes assumem o cuidado dos filhos(as) e da casa, quando brincam na área da casa” (262 participantes).

No que se refere às preferências das crianças, embora os rapazes não se recusem a brincar com bonecas (297 participantes), a área das construções ainda é uma área mais preferida por eles (223 participantes). Os(as) educadores(as) não concordam com a afirmação “Os rapazes da minha sala têm preferência por jogos de grupo enquanto as raparigas jogam mais individualmente” (260 participantes). Consideram, ainda, que as raparigas são mais minuciosas quando fazem produções de artes plásticas (179 participantes).

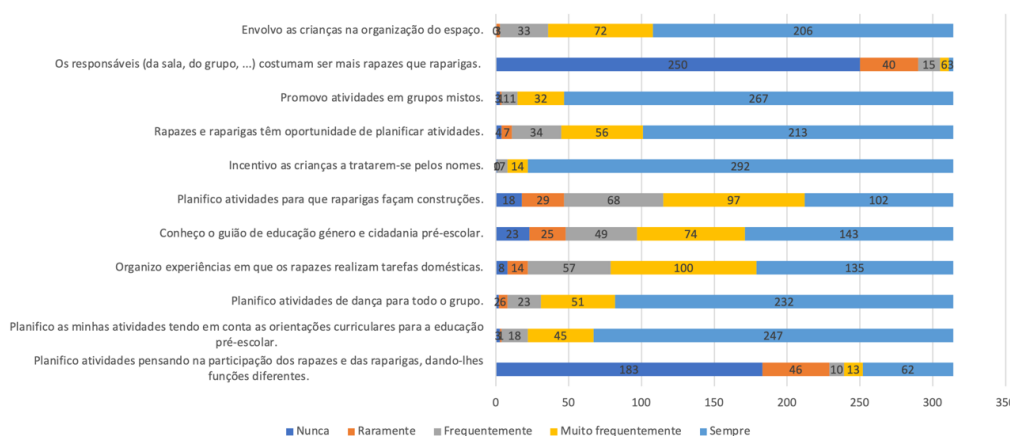


Figura 8: Experiência profissional: planificação da prática educativa.

No que se refere à planificação de experiências de aprendizagem, em que as crianças são envolvidas, como se pode conferir na Figura 8, estas são pensadas para grupos mistos (310 participantes), em que rapazes e raparigas têm as mesmas funções (229 participantes) e as responsabilidades são divididas por ambos sexos (290 participantes). São tidas em conta as orientações curriculares (310 participantes). Existe preocupação em planificar momentos em que os rapazes tenham experiências domésticas (292 participantes) e as raparigas tenham experiências de construções (267 participantes). São planificadas atividades de dança (para rapazes e raparigas) (306 participantes). As crianças de ambos sexos têm oportunidade de planificar atividades (303 participantes).

O grupo IV é referente aos estereótipos nas profissões (Figura 9). Nesta questão os inquiridos respondiam de entre um igual conjunto de profissões as que consideravam que as raparigas tinham mais aptidão e as que consideravam que os rapazes tinham mais aptidão.

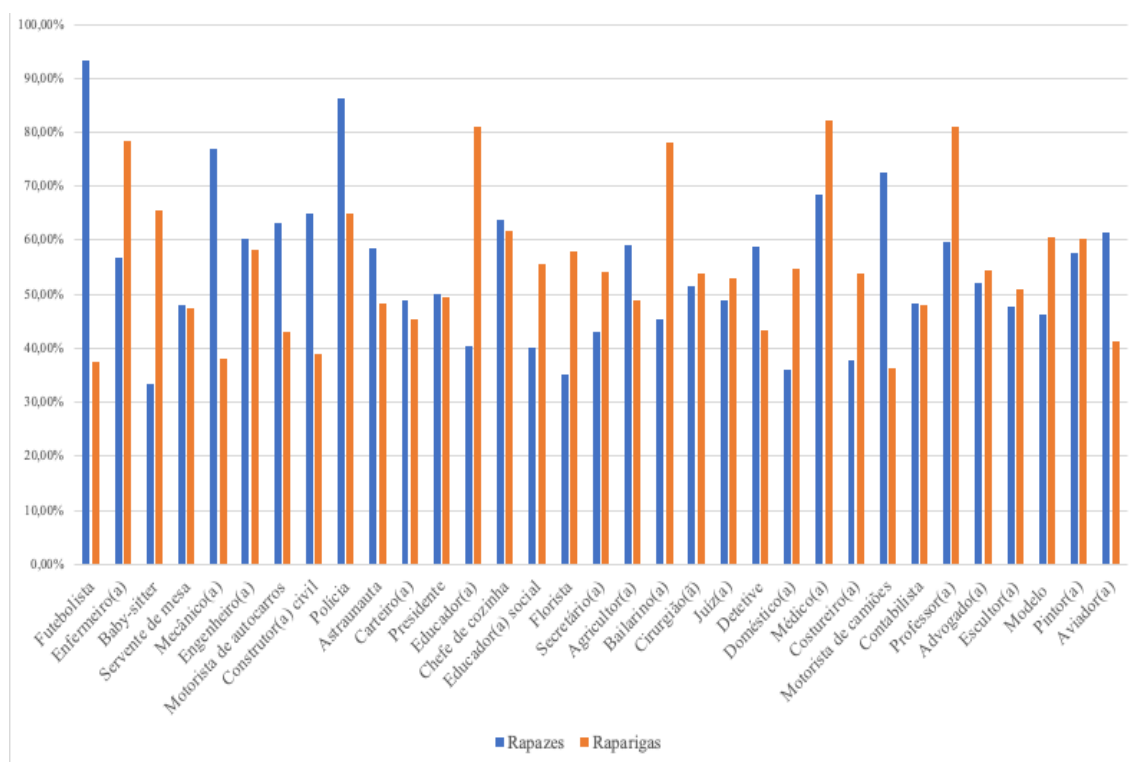


Figura 9: Classificação das aptidões para as profissões segundo o sexo.

No que se refere às profissões e, tendo em conta a Figura 9, apercebemo-nos que o grupo considera que os rapazes têm mais competências para as profissões de futebolista (93,3%), polícia (86,3%), mecânico (76,8%), motorista de camiões (72,6%), médico (68,5%), construtor civil (65%), chefe de cozinha (63,7%) e motorista de autocarros (63,1%). Relativamente às profissões para as quais as raparigas têm mais aptidão, as mais escolhidas foram médica (82,2%), professora (80,9%), educadora (80,9%), enfermeira (78,3%), bailarina (78%), baby-sitter (65,6%), polícia (65%) e chefe de cozinha (61,8%).

Os dados parecem demonstrar a existência de estereótipos de género a nível das profissões. Em concordância com o acima referido, as profissões referentes ao ensino, educação e cuidados (baby-sitter, educadora e professora) são vistas como profissões de

mulheres. Assume-se que as profissões que envolvem a condução de veículos (motorista de autocarros, motorista de camiões e aviador) são profissões para homens. As profissões consideradas como mais igualitárias são: servente de mesa, engenheiro (a), carteiro(a), presidente, chefe de cozinha, cirurgião(ã), juiz(a), contabilista, advogado(a), escultor(a) e pintor(a).

4 Considerações finais

Esta investigação estuda as conceções dos(as) educadores(as) relativamente ao género, recorrendo a um questionário online.

Da investigação teórica depreendemos que a construção de uma visão igualitária de género depende de alguns fatores, mas também de grupos sociais onde a criança está inserida, como é o exemplo da família e da escola. Os intervenientes destes dois contextos, juntos, devem contribuir para a desconstrução de estereótipos de género e para a construção de maior igualdade. Algumas investigações demonstram um desenvolvimento positivo neste âmbito, mas também nos indicam um longo caminho a percorrer para que essa igualdade seja efetiva (Bergano, 2012).

Este estudo observou uma participação mais efetiva de mulheres, o que evidencia tal como no estudo de Rosistolato (2009) que a profissão docente continua a ser é maioritariamente feminina. Observamos uma taxa reduzida de respostas de educadoras com menos de 40 anos de idade, o que seria de esperar visto que o corpo docente em Portugal está envelhecido (Vieira, 2018). Quando analisadas as crenças e as práticas educativas dos(as) educadores(as) de infância apercebemo-nos de uma consciência de igualdade na maioria dos inquiridos, mas quando analisadas opiniões em relação ao género nas profissões, deparamo-nos com alguns estereótipos típicos, como é o exemplo das profissões referentes a cuidados vistas como sendo para mulheres e as que envolvem condução de veículos como sendo profissões de homem. De lembrar que o estudo foi realizado a 314 educadores(as) e, ainda que, como referido, a maioria tenha opiniões igualitárias, ainda se observa um número significativo de resposta que incidem em estereótipos de género, sendo mais visível na secção das crenças. Também ainda existem muitas pessoas que não têm opinião formada sobre algumas questões, conforme se evidencia nas respostas onde a opção “não concordo, nem discordo” é a mais escolhida.

Deste estudo resulta a necessidade de aprofundar as questões de género com os agentes educativos. Embora as pessoas estejam cada vez mais conscientes da existência de desigualdades, ainda manifestam estereótipos típicos de uma cultura onde as diferenças de género eram muito acentuadas.

5 Referências

- Aires, L. (2015). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional* (1.^a edição atualizada). Lisboa: Universidade Aberta. Acedido em <http://conselheiros6.nute.ufsc.br/ebook/medias/pdf/paradigma-qualitativo-e-pr%C3%A1ticas-de-Investiga%C3%A7%C3%A3o-educacional.compressed.pdf>.
- Bassi, M., Mateo Díaz, M., Blumberg, R. L. et al. (2018). Failing to notice? Uneven teachers' attention to boys and girls in the classroom. *IZA J Labor Economics*, 7(9), 2–22. <https://doi.org/10.1186/s40172-018-0069-4>

- Bergano, S. (2012). *Ser e tornar-se mulher: geração, educação e identidade(s) feminina(s)*. Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Comissão para a Igualdade de Género [CIG]. (2009). *A igualdade de género em Portugal 2009*. Lisboa: CIG.
- Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego [CITE]. (2003). *Manual de formação de formadores/as em igualdade entre mulheres e homens*. Lisboa: CITE.
- Keisu, B.-I., & Björn Ahlström, B. (2020). The silent voices: Pupil participation for gender equality and diversity. *Educational Researcher*, 62(81), 1–17.
- Mesquita, C., & Lopes, R. P. (2018). Gender differences in higher education degree choice. In *Proceedings of EDULEARN18 Conference* (pp. 9794–9801). <https://doi.org/10.21125/edulearn.2018.2358>
- Marchão, A., & Bento, A. (2012). Promoção da igualdade de género – um estudo em contexto de educação pré-escolar. In *III Seminário de I&DT*. Portalegre: Instituto Politécnico de Portalegre.
- Morais, A., & Neves, I. (2007). Fazer investigação usando uma abordagem metodológica mista. *Revista Portuguesa de Educação*, 20(2), 75–104.
- Rosistolato, R. P. R. (2009). Género e cotidiano escolar: dilemas e perspectivas da intervenção escolar na socialização afetivo-sexual dos adolescentes. *Revista Estudos Feministas*, 17(1), 11–30
- Presidência do Conselho de Ministros [PCM]. (2013). *Plano Nacional para a Igualdade, Género, Cidadania e não Discriminação*, Resolução do Conselho de Ministros n.º 103/2013. Diário da República, 1.ª série, n.º 253, de 31 de dezembro. PCM, Portugal.
- Silva, P. & Saavedra, L. (2010). Género e currículo. Currículo formal e informal. In T. Pinto (Coord.), *Guião de Educação, Género e Cidadania, 3.º ciclo do ensino básico*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género.
- Vieira, C. (2018). *Educadores de infância estão entre os mais velhos da classe docente*. Acedido em <https://www.publico.pt/2018/08/02/sociedade/noticia/educadores-de-infancia-estao-entre-os-mais-velhos-da-classe-docente-1839831>
- Vanner, C. (2019). Examining gender safety in schools: teacher agency and resistance in two primary schools in Kirinyaga, Kenya. *Education Sciences*, 9(63). doi:10.3390/educsci9010063