

Promoção da igualdade de género e prevenção de situações de *bullying* em contexto associativo

Promotion of gender equality and prevention of bullying situations in associative context

Ana Rita Russo

Resumo

O sexismo, a discriminação, a desigualdade e a violência baseada no género bem como as situações de *bullying* baseadas em estereótipos de género constituem problemáticas que estão presentes na sociedade atual. De modo a prevenir estas problemáticas surgiu o programa “Promoção da igualdade de género e prevenção do *bullying* em crianças em contexto associativo”, que foi conduzido com sete crianças dos cinco aos nove anos. O programa (com sete sessões) seguiu um plano experimental, isto é, contou com dois grupos que foram submetidos a um pré-teste e a um pós-teste. Participou ainda um terceiro grupo de uma faixa etária superior.

Os resultados revelam que os três grupos evidenciaram estereótipos de género no pré-teste: o GE mais do que o GC e os mais velhos mais do que os mais novos. No pós-teste constatou-se a mesma situação entre os mais novos. Os objetivos do programa foram parcialmente atingidos, pois nem todas as crianças do GE alteraram os seus estereótipos de género, sendo fulcral continuar a abordar estas problemáticas neste contexto em particular.

Palavras-chave: igualdade de género; bullying; estereótipos de género.

Abstract

Sexism, discrimination, inequality and gender-based violence as well as bullying situations based on gender stereotypes are problems that are present in today's society. In order to prevent these problems, the program “Promotion of gender equality and prevention of bullying in children in an associative context” was created, which was conducted with seven children aged between five and nine. The program (with seven sessions) followed an experimental plan, that is, it had two groups that were submitted to a pre-test and a post-test. A third group from a higher age group also participated.

The results reveal that the three groups showed gender stereotypes in the pre-test: the EG more than the CG and the younger ones more than the older ones. In the post-test, the same situation was observed among the younger ones. The program objectives were partially achieved as not all children in the EG changed their gender stereotypes. However, it is crucial to continue to address these issues in this particular context.

Keywords: gender equality; bullying; gender stereotypes.

Introdução

O presente artigo evidencia todo o trabalho realizado em torno do programa “Promoção da igualdade de gênero e prevenção do *bullying* em crianças em contexto associativo”, que tinha como finalidade principal promover a igualdade de gênero e prevenir o *bullying*.

O artigo divide-se em duas grandes partes, o *corpus* teórico e o enquadramento metodológico.

O *corpus* teórico aborda alguns conceitos relativos à temática da igualdade de gênero, tais como os de gênero e de sexo e a diferenciação entre ambos, os estereótipos de gênero, as formas de discriminação e de desigualdade de gênero existentes, a violência baseada no gênero, bem como alguns relativos à temática do *bullying*, como o próprio conceito de *bullying*, as suas formas, os papéis que se podem assumir e o *bullying* homofóbico.

O enquadramento metodológico inicia-se com a apresentação da metodologia adotada no trabalho (a metodologia de projeto), da metodologia seguida no próprio programa (plano experimental) e dos objetivos gerais e específicos do programa. Posteriormente, são descritos os três grupos de participantes, os procedimentos efetuados antes da implementação do programa e ao longo do mesmo, através da descrição das atividades que compõem as várias sessões, onde são também abordados os instrumentos utilizados. Nesta parte, são ainda apresentados os resultados obtidos, ao nível da igualdade de gênero (através da comparação entre os dois grupos mais novos de participantes, antes e após a implementação do programa, e entre estes e o grupo mais velho) e do *bullying* (em termos de vitimação e de agressão em contexto escolar e em contexto associativo, por meio de comparação em termos de idade e de contextos).

Corpus teórico

Atualmente, estão presentes na sociedade problemáticas que têm como base estereótipos de gênero, como o sexismo, a discriminação, a desigualdade e a violência baseadas no gênero e o *bullying*.

O gênero é construído a nível social, através de categorias/significados sociais que resultam das diferenças anatómicas e fisiológicas, pois a sociedade espera que homens e mulheres se comportem de certa forma e que assumam determinados papéis, sendo estes distintos (Cardona et al., 2011). Esta construção é realizada através dos agentes de socialização, bem como das relações sociais que se estabelecem (Scott, 1998, *as cited in* Henriques & Marchão, 2014) com estes. A construção deste conceito ocorre também a nível psicológico e cultural, no sentido em que passa pelos conceitos de masculinidade (conjunto de atributos associados ao sexo masculino) e de feminilidade (conjunto de atributos associados ao sexo feminino). Isto porque o homem e a mulher vão integrando na formação da sua identidade (de gênero) atributos psicológicos e aquisições culturais que estão relacionadas com estes conceitos. Atualmente, os atributos associados às mulheres são “a sensibilidade, a emocionalidade, a gentileza, a empatia e a tendência para o estabelecimento de relações”, e atribui-se aos homens “a independência, a competitividade, agressividade e dominância” (Cardona et al., 2011, p. 13).

Aprender.

Este conceito pode ser confundido com o conceito de sexo, contudo são diferentes, pois, enquanto “o termo gênero é usado para descrever inferências e significações atribuídas aos indivíduos a partir do conhecimento da sua categoria social de pertença” (Cardona et al., 2011, p. 12), o conceito de sexo refere-se às características anatómicas e fisiológicas, sendo “usado para distinguir os indivíduos com base na sua pertença a uma das categorias biológicas: sexo feminino e sexo masculino” (Cardona et al., 2011, p. 12). Outra diferença é que ao contrário do conceito de sexo, que é sempre igual, desde o nascimento até à morte e em qualquer sociedade, independentemente do tempo e do espaço (Baticã, 2015), o conceito de gênero pode variar ao longo do tempo e do espaço (Henriques & Marchão, 2014).

Quando os indivíduos do sexo masculino não seguem o modelo de masculinidade ou quando os indivíduos do sexo feminino não seguem o modelo de feminilidade dominantes na sua cultura são sujeitos a preconceitos e a discriminação, baseados em estereótipos, pela sociedade. Os estereótipos são crenças ou representações simplificadoras e distorcidas relativamente às características das pessoas que pertencem a um determinado grupo específico.

Muitos destes estereótipos assumem um carácter negativo, resultando em juízos discriminatórios que favorecem o preconceito (Goulão & Bahia, 2013). Os estereótipos de gênero, em particular, referem-se às crenças construídas na sociedade relativamente às características específicas de homens e mulheres, ou de meninos e meninas (Cardona et al., 2011). Cardona e colaboradores (2011) referem que este tipo de estereótipos remete não só para as crenças construídas com base nas características, mas também para aquelas que remetem para os seus comportamentos (papéis de gênero). De acordo com Amâncio (1994), citado por Cardona e colaboradores (2011), os estereótipos masculinos remetem mais para as características relativas à personalidade dos indivíduos do que os femininos. Assim, os estereótipos que remetem para os homens são a força física, a competitividade e agressividade, a necessidade de dominar os outros, demonstrando características de autonomia, emancipação e trabalho. Os estereótipos que remetem para as mulheres são a necessidade de realizar ligações afetivas, o ser carinhosa, ter habilidades para cuidar dos outros e possuir pouca auto-estima. Estes estereótipos vão ao encontro do referido por Nunes (2007), citado por Cardona e colaboradores (2011, p. 29), em que os estereótipos que remetem para os homens correspondem a competências e estão associados à profissão e ao poder sobre os outros, e os estereótipos que remetem para as mulheres correspondem a emoções e estão associados ao “relacionamento social e afetivo”.

Quando as mulheres apresentam características ou adotam comportamentos que seria esperado serem exibidos pelo sexo masculino, ou o contrário, começam a ser alvo de juízos discriminatórios (baseados em ideias estereotipadas). Baticã (2015) designa esta situação de *discriminação de gênero*, isto porque esta designação remete para situações em que as pessoas são tratadas de forma diferente (discriminadas) por serem de um ou de outro sexo, e não tratadas conforme as suas competências. A discriminação de gênero vai ao encontro do conceito de sexismo, pois este também remete para a discriminação de pessoas do sexo feminino e do sexo masculino, fundamentada na ideia de que os homens são superiores às mulheres. Este conceito baseia-se ainda na associação entre certas características, comportamentos, competências e papéis e o sexo feminino e o sexo masculino, respetivamente. Por exemplo, os brinquedos com

Aprender.

que as crianças brincam quando são pequenas (bonecas para as meninas, carros para os meninos), o grupo de pares a que se associam (as raparigas que pertencem a um grupo maioritariamente de rapazes, vestindo-se como estes ou usando um penteado mais curto, são designadas de maria-rapaz e os rapazes que demonstrem mais os seus sentimentos ou que sejam mais carinhosos são designados de choramingas e/ou de homossexuais/gays (Cardona et al., 2011; Silva & Barreto, 2012)) as tarefas domésticas (que eram encaradas como exclusivas das mulheres) e o local de trabalho/profissão, pois havia profissões que só os homens ou só as mulheres podiam exercer.

A violência baseada no género diz respeito à violência que é praticada contra a outra pessoa pelo facto de esta ser do sexo feminino ou do sexo masculino, causando diversas consequências, desde pequenos danos até à morte. A violência praticada pode assumir diversas formas, como física, psicológica (verbal e relacional), sexual e/ou financeira. Estas formas de violência podem ocorrer tanto em espaços públicos, ao nível da comunidade, como em espaços privados, entre elementos da mesma família (sejam estes de sangue ou não) ou entre elementos da família e elementos exteriores a esta (como, por exemplo, empregados/as, motoristas ou jardineiros/as).

Tendo em conta que a violência baseada no género se baseia na ideia de que os homens são superiores às mulheres, estas são com maior frequência vítimas. Todavia, os homens também poderão ser vítimas, principalmente se apresentarem características ou comportamentos que seriam expectáveis do sexo feminino, ou seja, se contrariarem os estereótipos existentes na sociedade para o sexo masculino. Um exemplo de uma situação de violência baseada no género, vivida ao nível da comunidade, é a violência entre pares em contexto escolar, também designada por *bullying* (Jamile Guimarães, 2018; Jamile Guimarães & Cabral, 2019) e em particular por *bullying* homofóbico (Saleiro, 2017).

Os maus-tratos entre pares em contexto escolar (*bullying*) consistem em “comportamentos agressivos de intimidação e que apresentam um conjunto de características comuns, entre as quais se identificam várias estratégias de intimidação do outro e que resultam em práticas violentas exercidas por um indivíduo ou por pequenos grupos” (Olweus, 1993, *as cited in* Pereira, 2002, p. 16). De acordo com vários autores (Carvalhosa, 2010; Martins, 2009b; Pereira, 2005), os comportamentos agressivos caracterizam-se pela intencionalidade (o comportamento tem como objetivo provocar dano e obter controlo sobre a vítima), pela repetição (o comportamento não é ocasional ou isolado, mas crónico e regular) e pela existência de um desequilíbrio de poder (os agressores possuem maior força física do que as vítimas ou são em maior número). Assim, para que um comportamento seja avaliado como *bullying*, tem de possuir estas três características (Carvalhosa, 2010).

As diferentes formas de *bullying* podem classificar-se relativamente ao contacto do agressor com a vítima (direto ou indireto) e quanto à sua natureza, dependendo dos comportamentos que o agressor adota. Assim, o *bullying* direto “envolve ataques abertos à vítima” (Carvalhosa, 2010, p. 6) e o *bullying* indireto caracteriza-se pelo “isolamento social ou exclusão intencional do grupo” (Carvalhosa, 2010, p. 6). Em relação à natureza das agressões, o *bullying* pode classificar-se como físico, verbal, relacional e sexual.

Existe ainda outra forma de praticar *bullying*, o *cyberbullying*. Este caracteriza-se pela “utilização (...) das novas tecnologias de informação e comunicação, como o

Aprender.

telemóvel e os recursos da Internet, para enviar mensagens e criar *websites* de carácter difamatório e hostil, de forma deliberada e intencional para magoar os outros” (Li, 2007, *as cited in* Martins, 2007, p. 54).

Este fenómeno pode ser realizado tanto por um indivíduo como por um grupo, contra igualmente um indivíduo ou um grupo, podendo, desta forma, ser caracterizado como um fenómeno grupal (Martins, 2007). Assim, verifica-se a existência de diversos papéis, tendo em conta a participação que cada indivíduo assume. Segundo Salmivalli e colaboradores (1998), citados por Martins (2007), os papéis são: vítima passiva, agressor ou *bully*, vítima/agressora ou vítima provocadora, auxiliares das vítimas, assistentes e reforçadores dos agressores, e não envolvidos.

O *bullying* pode desencadear um conjunto de consequências negativas, a curto e a longo prazo, para a vítima e para o agressor, podendo estas verificar-se a nível físico, psicológico/emocional, comportamental e relacional/social (Associação Portuguesa de Apoio à Vítima [APAV], 2011).

De acordo com António e colaboradores (2012), o *bullying* homofóbico define-se pela realização de comportamentos agressivos (físicos, verbais, relacionais ou sexuais), porém, nesta forma de *bullying*, estes comportamentos têm como base estereótipos homofóbicos e são realizados contra pessoas lésbicas, *gays*, bissexuais e transgénero (LGBT). Este divide-se em dois subtipos: o *bullying* baseado na orientação sexual e o *bullying* heteronormativo. O *bullying* baseado na orientação sexual tem como foco a orientação sexual dos indivíduos e por isso baseia-se em “comportamentos discriminatórios e persecutórios contra pessoas LGBT” (O’Higgins-Norman, 2008, *as cited in* António et al., 2012, p. 20), ou seja, contra indivíduos que não seguem uma orientação sexual heterossexual. O *bullying* heteronormativo foca-se no carácter heteronormativo da escola, em que a norma é que todos os indivíduos sejam heterossexuais e que se identifiquem com as expectativas e com os papéis de género estabelecidos na sociedade para o género feminino e masculino, respetivamente, e só caso demonstrem o contrário podem constituir-se como vítimas de *bullying* homofóbico (Minton et al., 2008, *as cited in* Santos, Silva & Menezes, 2017; O’Higgins-Norman, 2008, *as cited in* António et al., 2012). Assim, o *bullying* homofóbico realiza-se também contra pessoas heterossexuais, não sendo discriminadas pela sua orientação sexual mas sim porque não correspondem às expectativas da sociedade para o género feminino e masculino (Poteat & Espelage, 2005, *as cited in* António et al., 2012), ou seja, porque não se identificam com o género que está associado ao sexo com que nasceram, podendo ser percebidas como se fossem *gays* ou lésbicas sem o serem (Meyer, 2010, O’Higgins-Norman, 2008; Poteat & Espelage, 2005, *as cited in* Costa et al., 2015).

A estratégia de combate à discriminação, ao sexismo, à desigualdade e à violência baseada no género passa pela promoção da igualdade de género. Vários autores (Baticã, 2015; Cardona et al., 2011; Serpa, 2011, *as cited in* Prates & Marchão, 2015) consideram que igualdade de género significa que homens e mulheres devem usufruir de igual estatuto na sociedade, ser valorizados da mesma forma e ter acesso aos mesmos direitos, oportunidades e respeito por parte dos restantes elementos da sociedade, bem como igual acesso e controle dos recursos e igual possibilidade de fazer escolhas relativamente à sua vida, independentemente do sexo e das diferenças que existam entre estes. É de referir que a igualdade de género não significa que os homens e as mulheres sejam totalmente iguais, mas que tenham oportunidades iguais na sociedade

Aprender.

e uma relação mais igualitária, com o objetivo de alcançar uma sociedade mais justa para ambos os sexos.

Enquadramento metodológico

Como evidenciado anteriormente, o sexismo, a discriminação, a desigualdade e a violência baseada no género, bem como as situações de *bullying* baseadas em estereótipos de género, continuam a persistir na sociedade e em particular entre as crianças, por isso é fulcral intervir junto deste público-alvo. Desta forma, e tendo em conta também que as agressões e as vitimações ocorridas em locais de lazer e de tempos livres, fora da escola, são de maior gravidade nestes locais comparativamente ao espaço escolar (Martins, 2009a, 2009b) torna-se ainda mais relevante o trabalho com este público e em contexto associativo, particularmente. Assim, e visto que uma das estratégias de combate a estas problemáticas passa pela promoção da igualdade de género, decidiu-se adotar a metodologia de projeto através da implementação de um programa.

O programa “Promoção da igualdade de género e prevenção do *bullying* em crianças em contexto associativo” seguiu um plano experimental, ou seja, contou com dois grupos com características semelhantes em termos de sexo, idade e ano de escolaridade, que foram ambos submetidos a um pré-teste (instrumentos de diagnóstico) e a um pós-teste (instrumento de avaliação), mas apenas um destes grupos foi sujeito ao programa no período entre os testes. Desta forma, o programa permitiu verificar se este teve influência naqueles que foram sujeitos ao programa em comparação com aqueles que não participaram no mesmo, e principalmente se este foi eficaz. À parte do plano experimental, o programa contou também com outro grupo, de uma faixa etária superior, de modo a efetuar comparações entre ambas as faixas etárias.

Objetivos

O programa tinha como objetivos gerais promover a igualdade de género e prevenir o *bullying* e, como objetivos específicos, identificar e desconstruir estereótipos de género, consciencializar sobre a discriminação e a desigualdade de género, prevenir comportamentos desviantes e desadequados sobre a desigualdade de género, consciencializar sobre o fenómeno do *bullying*, identificar estratégias de combate ao *bullying*, promover relacionamentos saudáveis e positivos e promover competências sociais.

Contexto

O programa foi implementado numa associação, mais concretamente numa associação de escuteiros (CNE) situada numa vila do Alentejo, tendo-se dirigido a todos os elementos de duas das suas secções.

Aprender.

Participantes

Participaram no presente programa três grupos distintos: o grupo experimental (GE), o grupo de controlo (GC) e o grupo dos elementos mais velhos (GV).

O GE é composto por cinco participantes, dois do sexo masculino e três do sexo feminino. Estes têm idades compreendidas entre os sete e os nove anos e pertencem ao Corpo Nacional de Escutas, mais especificamente à primeira secção (Lobitos) de um agrupamento terrestre do Alentejo. Participaram também dois elementos do sexo masculino, apesar de não estarem inscritos no movimento escutista.

O GC não participou nas sessões do programa, ou seja, não foi alvo de intervenção, mas efetuou o preenchimento dos instrumentos de diagnóstico e de avaliação que compõem o programa. Estes questionários foram igualmente preenchidos pelas crianças do primeiro grupo (GE), na primeira e na última sessão do programa, de modo que se pudesse posteriormente realizar uma comparação entre os dados de ambos os grupos. O GC é composto por seis crianças, três do sexo masculino e três do sexo feminino, com idades compreendidas entre os oito e os dez anos. As crianças que compõem este grupo não pertencem ao Corpo Nacional de Escutas, ou seja, são crianças particulares com características semelhantes (sexo, idade e ano de escolaridade) às do GE.

O GV também não participou nas sessões do programa, mas efetuou o preenchimento dos instrumentos de diagnóstico que compõem o programa. Os dados provenientes do preenchimento destes instrumentos pelos elementos deste grupo foram submetidos a uma comparação com os dados dos mesmos instrumentos, mas preenchidos pelos outros grupos (GE e GC) permitindo comparações entre idades. Este grupo é composto por cinco crianças, três do sexo masculino e duas do sexo feminino, com idades compreendidas entre os doze e os catorze anos. Estas crianças, tal como as do primeiro grupo (GE), pertencem ao Corpo Nacional de Escutas, mais especificamente à segunda secção (Exploradores) deste mesmo agrupamento terrestre do Alentejo.

Procedimento

Antes da implementação do programa, muitas foram as tarefas realizadas no sentido da sua preparação e planificação. Neste sentido, em primeiro lugar, foram definidos os objetivos a alcançar, o número de sessões em que se dividia o programa e as atividades a realizar em cada uma destas. Já com a planificação do programa efetuada, foi explicado ao Chefe de Agrupamento dos Escuteiros da localidade em que consistia o mesmo e as suas atividades, e foi pedida a sua autorização para a implementação deste. Posteriormente, foram elaborados e entregues consentimentos informados aos pais dos três grupos de participantes, onde se explicava sucintamente a finalidade do programa e o modo como a participação do seu educando se processaria ao longo do mesmo e se garantia a confidencialidade dos dados obtidos. O programa apenas se iniciou após obtidas as autorizações dos encarregados de educação e das próprias crianças, que poderiam desistir quando quisessem.

O programa dividiu-se em sete sessões, para cada uma das quais foi estabelecida pelo menos uma atividade. Na sessão número um, realizou-se uma breve apresentação

Aprender.

do programa aos participantes e foram implementados os dois instrumentos de diagnóstico. O primeiro instrumento foi um questionário para avaliar a temática da igualdade de gênero, composto por duas partes, uma das quais tinha como foco a recolha dos dados sociodemográficos (para caracterizar os participantes) e a outra, as questões da igualdade de gênero, mais concretamente temáticas como: o que identifica um menino e uma menina, as prendas que dariam a meninos e a meninas, a existência ou não de brinquedos e brincadeiras para meninos e meninas, situações habituais do dia-a-dia realizadas por mulheres ou por homens e a existência ou não de profissões para homens e mulheres (de modo a compreender como os participantes faziam distinção entre meninos e meninas e entre homens e mulheres, nas temáticas referidas, e detetar a existência de estereótipos de gênero). O segundo foi um questionário para avaliar a temática do *bullying* que se dividia em dois blocos (vitimação e agressão), tendo como objetivos avaliar os níveis de *bullying* na escola, verificar se os participantes apresentavam competências sociais, avaliar os níveis de *bullying* nas atividades escutistas e perceber se os participantes sabiam em que consiste o *bullying*.

Na sessão número dois, realizou-se o “jogo do extraterrestre”, em que os participantes desenharam o que entendiam ser um menino e uma menina e posteriormente explicaram ao extraterrestre. No final, foram debatidos com os participantes as características apresentadas, os estereótipos de gênero presentes e as consequências desses estereótipos.

Na sessão número três, os participantes desenharam de um lado de uma folha uma atividade que normalmente vissem o pai a fazer em casa e do outro lado uma atividade que normalmente vissem a mãe a fazer em casa. Por fim, realizou-se uma conversa/debate com os participantes sobre com qual das atividades (atividade do pai ou da mãe) se identificavam mais e, caso tivessem irmãos do sexo oposto, com qual destas estes também se identificavam mais; quem deveria realizar as tarefas domésticas, se podiam ser realizadas por homens e por mulheres, justificando as suas respostas.

Na sessão número quatro, realizou-se um jogo da memória, cujas cartas eram pares de profissões, sendo que numa das cartas a profissão é desempenhada por um homem e na outra por uma mulher. Depois da realização do jogo, houve ainda espaço para uma pequena reflexão acerca das diferenças existentes, neste jogo, relativamente aos jogos de memória tradicionais e do porquê destas diferenças, bem como da existência ou não de profissões só para homens e só para mulheres e o porquê.

A sessão número cinco iniciou-se com uma breve explicação sobre o tema da desigualdade de direitos, associada à desigualdade de gênero, tema para o qual remetiam os vídeos que se iriam visualizar posteriormente. Através da análise dos mesmos, foi possível: abordar a desigualdade de gênero, ao nível das recompensas (salário) entregues pela realização da mesma tarefa, dos direitos e das oportunidades, e das responsabilidades e das tarefas atribuídas; relacionar a desigualdade de gênero com o poder e com situações de violência (*bullying*); e compreender que não deve haver distinção de gênero, relativamente aos brinquedos e às brincadeiras realizadas.

Devido à situação pandémica, as duas últimas sessões do programa foram realizadas na habitação dos participantes, isto é, à distância, com o apoio dos pais. Estas consistiram na elaboração de um cartaz de promoção da igualdade de gênero (onde poderiam fazer desenhos ou escrever frases relacionados com as características dos

Aprender.

homens e das mulheres, com a realização das tarefas domésticas e com as profissões, os brinquedos e as brincadeiras, ou seja, sobre as várias atividades que se desenvolveram ao longo do programa) e na implementação do instrumento de avaliação (questionário para avaliar a temática da igualdade de género), pois, devido à situação de confinamento decorrente da pandemia, apenas foi trabalhada a temática da igualdade de género. Para além dos objetivos já definidos inicialmente para este instrumento, na fase de diagnóstico, foram ainda definidos como objetivos: perceber se os participantes continuam a fazer distinção entre meninos e meninas e entre homens e mulheres, nas diversas temáticas que compõem este instrumento; compreender se a frequência de estereótipos de género se manteve igual, se diminuiu ou se aumentou; avaliar as alterações e os benefícios que a implementação do programa trouxe aos participantes; avaliar as aprendizagens adquiridas pelos participantes ao longo do programa; e obter a opinião dos participantes relativamente ao programa, em geral, e às atividades, em particular.

Apresenta-se de seguida a planificação das sessões que constituíram o programa.

Tabela 1

Planificação das sessões que constituíram o programa

Sessão	Atividade/Descrição	Objetivos	Recursos Humanos/ Materiais	Duração
1 (Sessão Presencial)	<u>Apresentação do programa</u> Breve apresentação sobre a descrição do programa, objetivos e eventuais regras que devem ser cumpridas por todos os participantes.	- Dar a conhecer aos participantes o programa e o modo como este se vai desenvolver.	- Dinamizador/ Chefe de Unidade da 1ª Secção; - Grupo de crianças (GE); - Materiais que serão utilizados ao longo do programa (jogo da memória, cartas “Viver em Igualdade”, livro infantil “ <i>Bullying?</i> Xeque-mate!”); - Covil (local de atividades da 1ª secção - Lobitos).	Máximo 1h15
	<u>Implementação dos instrumentos de diagnóstico</u> O dinamizador entrega os instrumentos de diagnóstico aos participantes e, assim que terminem, procede à sua	- Caracterizar os participantes do programa; - Compreender como os participantes fazem distinção entre meninos e meninas, relativamente ao que identifica cada um destes, às	- Dinamizador/ Chefe de Unidade da 1ª Secção; - Grupo de crianças (GE); - Instrumentos de diagnóstico; - Material de escrita (lápiz, caneta);	

Aprender.

	<p>recolha. Para os participantes que não sabem ler e/ou escrever, o dinamizador realiza as questões oralmente, grava as suas respostas e por fim preenche os instrumentos de acordo com as respostas dadas por estes.</p>	<p>prendas que dariam a cada um e à existência ou não de brinquedos e brincadeiras específicas para cada um;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender como os participantes fazem distinção entre homens e mulheres, em relação a situações habituais do dia-a-dia realizadas por estes e à existência ou não de profissões específicas para cada um; - Detetar a existência de estereótipos de género; - Avaliar os níveis de <i>bullying</i> na escola e nas atividades escutistas; - Verificar se os participantes apresentam competências sociais; - Perceber se os participantes sabem em que consiste o <i>bullying</i>; 	<ul style="list-style-type: none"> - Gravador de áudio (telemóvel); - Covil (local de atividades da 1ª secção - Lobitos). 	
<p>2 (Sessão Presencial)</p>	<p><u>Jogo do Extraterrestre</u></p> <p>Nesta atividade, o dinamizador começa por explicar aos participantes que é um extraterrestre, que não sabe o que é um menino nem uma menina e precisa que eles lhe expliquem. Posteriormente, o dinamizador divide o grupo de participantes em dois grupos mais pequenos (mistos), um que ficará responsável por explicar o que é um</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterizar/descrever a figura masculina (menino) e a figura feminina (menina); - Promover o trabalho de equipa bem como a comunicação; - Compreender que há características que são comuns aos dois sexos; - Diferenciar o conceito de sexo do conceito de género; - Identificar estereótipos de género; - Identificar consequências dos 	<ul style="list-style-type: none"> - Dinamizador/ Chefe de Unidade da 1ª Secção; - Grupo de crianças (GE); - 1 Cartolina branca; - Material de escrita (lápiz, canetas de feltro, marcadores); - Câmara/ telemóvel; - Covil (local de atividades da 1ª secção - Lobitos). 	<p>Máximo 1h15</p>

Aprender.

menino e o outro responsável por explicar o que é uma menina. Entrega metade de uma cartolina branca a cada um dos grupos, para que estes possam desenhar, de modo a facilitar a comunicação. Em seguida, cada um dos grupos reúne por 15 a 20 minutos para desenhar o que entendem por uma menina e por um menino e pensar como vão explicar ao extraterrestre o que é um menino e o que é uma menina. Passado este tempo, um dos grupos começa a apresentar os seus resultados, enquanto o outro grupo assiste junto do extraterrestre. Assim que termina, os grupos trocam de posição. No final da atividade, o dinamizador conversa/debate com os participantes sobre as características apresentadas (que podem ser iguais para os dois géneros), os estereótipos de género presentes e as consequências desses estereótipos.

estereótipos de género.

3 (Sessão Presencial)	<u>Desenho</u> Em primeiro lugar, dividem-se as folhas A4, uma para cada participante, em duas partes. De seguida, o dinamizador entrega as folhas e pede aos	- Identificar qual o papel desempenhado pela mãe/ pelo pai em casa; - Perceber com qual dos papéis (pai ou mãe) o participante se identifica mais;	- Dinamizador/ Chefe de Unidade da 1ª Secção; - Grupo de crianças (GE); - Folhas brancas A4 (número consoante o	Máximo 1h15
-----------------------------	--	---	---	-------------

Aprender.

	<p>participantes que desenhem, de um lado da folha, uma atividade que o pai normalmente faça em casa e do outro lado, uma atividade que a mãe normalmente faça em casa. Posteriormente, o dinamizador questiona as crianças sobre: com qual dos lados se identificam mais e porquê; se têm irmãos do sexo oposto, e, caso tenham, pergunta-lhes com qual dos lados o irmão ou irmã se identifica mais. Após a realização desta atividade, o dinamizador efetua ainda uma conversa/debate com os participantes, no sentido de perceber quem deve realizar as tarefas domésticas e porquê; se podem ser realizadas tanto por homens como por mulheres e porquê.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Verificar a existência ou inexistência de uma relação entre o sexo do participante e o papel desempenhado pelo pai ou mãe com o qual se identifica; - Apurar se existe influência por parte dos pais no pensamento das crianças sobre os papéis desempenhados pelos géneros masculino e feminino na habitação; - Promover competências sociais (empatia, comunicação, respeito e aceitação pela diferença de opinião e capacidade de resolver conflitos). 	<ul style="list-style-type: none"> número de participantes); - Material de escrita (lápiz, canetas de feltro, marcadores); - Cartas “Viver em Igualdade” da CIG; - Câmara/ telemóvel; - Covil (local de atividades da 1ª secção - Lobitos). 	
<p>4 (Sessão Presencial)</p>	<p><u>Jogo da memória</u></p> <p>Primeiramente, colocam-se todas as cartas do jogo (pares de cartas com profissões, que numa das cartas é desempenhada por um homem e na outra carta a mesma profissão é desempenhada por uma mulher) viradas para baixo e estabelece-se a ordem pela qual os participantes vão jogar. De seguida, cada um dos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Encontrar pares de cartas iguais; - Estimular a memória e o raciocínio; - Demonstrar que não há profissões só de homens nem só de mulheres; - Demonstrar que não há brinquedos só para meninas nem só para meninos; - Promover competências sociais (trabalho em equipa, comunicação, respeito e aceitação da diferença de 	<ul style="list-style-type: none"> - Dinamizador/ Chefe de Unidade da 1ª Secção; - Grupo de crianças (GE); - Jogo da memória (cartas); - Cartas “Viver em Igualdade” da CIG; - Câmara/ telemóvel; - Covil (Local de atividades da 1ª secção - Lobitos). 	<p>Máximo 1h15</p>

Aprender.

participantes, na sua vez, vira duas cartas. Caso sejam iguais, guarda-as consigo e conta um ponto. Caso sejam diferentes, volta a virá-las para baixo. Quando os participantes tiverem encontrado todos os pares, o jogo termina. Posteriormente, o dinamizador realiza uma pequena reflexão com os participantes, colocando algumas questões:

- Gostaram do jogo?
- Acharam alguma diferença neste jogo relativamente aos jogos de memória tradicionais? Se sim, qual?
- Há profissões que só as mulheres podem ter? Se sim, quais? Porquê?
- Há profissões que só os homens podem ter? Se sim, quais? Porquê?

Tendo em conta que um dos pares deste jogo remete para a utilização igualitária de brinquedos entre meninas e meninos, pois uma carta apresenta uma menina a brincar com uma boneca e a sua correspondente apresenta um menino a brincar com a mesma boneca, discute-se também a existência ou não de brinquedos só para

opinião e capacidade de resolver conflitos).

Aprender.

	meninas e só para meninos.			
5 (Sessão Presencial)	<p><u>Vídeos</u></p> <p>Esta atividade inicia-se com uma breve explicação por parte do dinamizador sobre o grande tema (desigualdade de direitos associada à desigualdade de género) que irá ser abordado ao longo dos vídeos. Posteriormente, o dinamizador coloca o primeiro vídeo, designado “Desigualdade de Género no Olhar das Crianças”, e depois de este terminar analisa com os participantes o vídeo em questão. Ao longo da atividade, o dinamizador segue sempre esta sequência: primeiro o vídeo e depois a análise do mesmo, totalizando quatro vídeos: “Desigualdade de Género no Olhar das Crianças”, “O Desafio da Igualdade”, “O Campeonato de Videogame (ONU)” e “Desigualdade de Género para Crianças”. Para a análise de cada um dos vídeos, o dinamizador segue algumas orientações, tendo em conta o foco de cada vídeo.</p>	<ul style="list-style-type: none">- Demonstrar que existe desigualdade de género, ao nível da recompensa (salário) entregue pela realização da mesma tarefa;- Evidenciar que existem desigualdades de direitos e de oportunidades entre géneros;- Mostrar que existe desigualdade de responsabilidades e de tarefas em função do género;- Relacionar a desigualdade de género com as relações de poder existentes na sociedade;- Compreender que não deve haver distinção entre géneros relativamente às brincadeiras;- Relacionar a desigualdade de género com situações de violência (<i>bullying</i>);- Identificar características de meninas e de meninos;- Perceber que não há características definidas para meninas e para meninos;- Promover competências sociais (empatia, comunicação, respeito e aceitação da diferença de opinião e capacidade de resolver conflitos).	<ul style="list-style-type: none">- Dinamizador/ Chefe de Unidade da 1ª Secção;- Grupo de crianças (GE);- Vídeo “Desigualdade de Género no Olhar das Crianças”;- Vídeo “O Desafio da Igualdade”- Vídeo “O Campeonato de Videogame (ONU)”- Vídeo “Desigualdade de Género para Crianças”- Computador;- Projetor;- Colunas;- Câmara/ telemóvel;- Covil (local de atividades da 1ª secção - Lobitos).	Máximo 1h15

Aprender.

6 (Sessão à distância)	<u>Elaboração de um cartaz síntese do programa</u> Nesta atividade, os participantes são desafiados a elaborar um cartaz em folha A4 sobre as várias atividades que se desenvolveram ao longo do programa e sobre a temática trabalhada, a igualdade de género. Assim, ao elaborarem o cartaz, os participantes podem fazer desenhos ou escrever frases relacionadas com as características dos homens e das mulheres, com a realização das tarefas domésticas e com as profissões, os brinquedos e as brincadeiras.	- Promoção da igualdade de género; - Prevenir estereótipos de género; - Potenciar a autonomia dos participantes;	- Grupo de crianças (GE); - Folhas A4 (em quantidade correspondente ao número de participantes); - Material de escrita (lápiz, canetas de feltro, marcadores); - Habitação de cada participante.	Máximo 1h15
7 (Sessão à distância)	<u>Implementação do instrumento de avaliação</u> Nesta última atividade, os participantes que sabem ler e escrever preenchem o instrumento de avaliação referente à temática da igualdade de género, de forma autónoma. Em relação ao participante que não sabe ler nem escrever, um dos seus pais e/ou irmão preenche-o com as respostas dadas por ele.	- Caracterizar os participantes do programa; - Compreender como os participantes fazem distinção entre meninos e meninas relativamente ao que identifica cada um destes, às prendas que dariam a cada um e à existência ou não de brinquedos e brincadeiras específicas para cada um; - Compreender como os participantes fazem distinção entre homens e mulheres em relação a situações habituais do dia-a-dia realizadas por estes	- Grupo de crianças (GE); - Pais e/ou irmãos dos participantes; - Instrumento de avaliação; - Material de escrita (lápiz, caneta); - Habitação de cada participante.	Máximo 1h15

e à existência ou não de profissões específicas para cada um;

- Detetar a existência de estereótipos de género;
- Perceber se os participantes continuam a fazer distinção entre meninos e meninas e entre homens e mulheres nas diversas temáticas referidas nos objetivos anteriores;
- Compreender se a frequência de estereótipos de género se manteve igual, se diminuiu ou se aumentou;
- Avaliar as alterações e os benefícios que a implementação do programa trouxe aos participantes;
- Avaliar as aprendizagens adquiridas pelos participantes ao longo do programa;
- Obter a opinião dos participantes relativamente ao programa, em geral, e às atividades, em particular.

Apresentação dos resultados

Ao nível da temática da igualdade de género, verificou-se que tanto as crianças mais novas (do GE e do GC) como as mais velhas (do GV) evidenciaram estereótipos de género. Em relação às mais novas, verificou-se que as crianças que compõem o GE evidenciaram maioritariamente mais estereótipos do que as crianças que compõem o GC. Por exemplo, ao nível das diferenças entre meninos e meninas, nenhum participante do GE referiu o corpo ou os órgãos sexuais como elemento diferenciador, enquanto que no GC dois participantes referiram. Ao nível da designação do sexo do indivíduo que consideravam mais adequado para a realização da tarefa “ajudar a fazer o jantar” ou

Aprender.

“mudar a lâmpada”, também os participantes do GE referiram na sua maioria a menina/mulher para a primeira tarefa e o menino/homem para a segunda, nunca mencionando que poderiam ser ambos ou que era indiferente, ao contrário dos participantes do GC, que o referiram na sua maioria para as duas tarefas.

Em termos da comparação entre o grupo das mais novas e o grupo das mais velhas, verificou-se que as mais novas evidenciaram menos estereótipos que as mais velhas. Por exemplo, relativamente à existência ou inexistência de brinquedos só para meninas ou só para meninos, os elementos mais novos referiram, na sua maioria, que não existem brinquedos só para meninas nem só para meninos; já os elementos mais velhos referiram, na sua maioria, que existem. O mesmo se verificou em relação à existência ou inexistência de profissões apenas para homens, em que a maioria das crianças mais novas enfatizou a inexistência e a maioria das crianças mais velhas, a existência de profissões apenas para estes.

Ao nível da temática do *bullying*, verificou-se que a maioria tanto das crianças mais novas (do GE e do GC) como das crianças mais velhas (do GV) nunca sofreu de *bullying* na escola; contudo, tanto as mais novas como as mais velhas que admitiram sofrer de *bullying*, sofreram de *bullying* físico, verbal e/ou indireto. Constatou-se que, em relação ao local onde as agressões ocorrem, o recreio é o local mais indicado pelas crianças mais novas, ao contrário das mais velhas, que referiram que as agressões ocorreram nos corredores e nas escadas da escola. A nível associativo, concluiu-se que algumas das crianças mais novas, tal como algumas das mais velhas, admitiram sofrer de *bullying*, apesar de a maioria nunca ter sofrido. Relativamente à prática de *bullying* nos escuteiros, apenas as mais novas referiram que o realizaram algumas vezes, pois todas as mais velhas afirmaram que nunca o fizeram. Logo, existiram mais ocorrências de *bullying* no grupo das crianças mais novas do que no grupo das mais velhas, nos escuteiros.

Relativamente à ocorrência de *bullying* no contexto escolar e no contexto associativo, verificaram-se níveis maiores de vitimação e de agressão no contexto escolar. Em particular, ao nível da vitimação, metade dos participantes do GE referiu ser vítima de agressão na escola, e apenas um terço destes referiu assumir este papel nos escuteiros. Apesar de, em relação ao GV, não ter sido possível retirar uma conclusão a este respeito, visto que ambos os contextos registaram iguais níveis de vitimação, na totalidade dos dois grupos, o contexto escolar registou uma maior percentagem de vítimas (36,4% correspondente a uma frequência de quatro respostas) do que o contexto associativo (27,3% correspondente a uma frequência de três respostas). Ao nível da agressão no GE, a maioria dos participantes assumiu ter agredido os colegas na escola, enquanto apenas um terço assumiu tê-lo feito nos escuteiros. No GV, apenas o contexto escolar registou ocorrências de agressão, pois um participante referiu ter feito mal a outros “1 ou 2 vezes”. Na totalidade dos dois grupos, o contexto escolar registou uma maior percentagem de agressores (54,5% correspondente a uma frequência de seis respostas) que o contexto associativo (18,2% correspondente a uma frequência de duas respostas). É ainda de destacar, ao nível da idade, que as crianças do GV assumiram menos o papel de vítima e de agressor do que as crianças do GE, em ambos os contextos.

Após a implementação do programa, verificou-se que os participantes do GE evidenciaram, globalmente, mais estereótipos de género que os do GC; no entanto, na fase de diagnóstico, estes últimos já evidenciavam menos estereótipos. Por exemplo, ao

Aprender.

nível das diferenças entre meninas e meninos enunciadas pelos participantes destes dois grupos, não se verificaram diferenças, pois ambos referiram predominantemente as características biológicas e anatómicas. Ainda assim, ao nível das ofertas, e apesar de ambos os grupos continuarem a considerar que há prendas mais adequadas para meninos e outras mais adequadas para meninas, os participantes do GE enunciaram mais ofertas associadas ao sexo feminino e masculino, respetivamente, que os do GC. O mesmo se verifica relativamente à existência de brinquedos e de brincadeiras específicas para cada sexo, já que, apesar de ambos os grupos referirem que existem, os participantes do GE evidenciaram maioritariamente a sua existência, enquanto os do GC evidenciaram de igual forma a existência e a inexistência. Foi ao nível das tarefas domésticas que se verificou a maior diferença entre estes dois grupos, pois, enquanto todos os participantes do GE enunciaram apenas um dos sexos para a realização das mesmas, os participantes do GC sustentaram, na sua maioria, que podem ser os dois a realizá-las ou que pode ser tanto um como outro. Ao nível das profissões, não se verificaram diferenças entre os dois grupos, pois ambos enfatizaram maioritariamente a inexistência de profissões para mulheres e para homens.

Em termos dos próprios participantes do GE, o programa permitiu que alguns deles reforçassem as suas convicções relativamente à temática da igualdade de género, mas também que conseguissem mudar o seu modo de pensar. Verificaram-se situações em que os participantes deixaram de evidenciar estereótipos de género, mas também se verificaram situações, esporádicas, em que os participantes evidenciaram ligeiramente mais estereótipos. Em relação às diferenças entre meninas e meninos, antes do programa, nenhum dos participantes do GE se referiu aos órgãos sexuais para diferenciar meninos e meninas; depois, a maioria referiu o sexo (as características biológicas, anatómicas e fisiológicas) como elemento diferenciador, o que revela menos estereótipos de género. Em termos das ofertas para meninos e meninas, o número de respostas que evidenciavam estereótipos de género manteve-se após o programa; no entanto, as justificações apresentadas pelos participantes deste grupo, ao nível das ofertas para meninos, demonstraram já menos estereótipos. No que diz respeito aos brinquedos e às brincadeiras específicas para cada sexo, registou-se um número maior de respostas que evidenciavam estereótipos de género após o programa, pois mais crianças afirmaram que existem brinquedos e brincadeiras específicas só para um dos sexos. Relativamente às tarefas domésticas, verificou-se que o número de respostas que evidenciavam estereótipos de género se manteve após o programa, pois os participantes do GE continuaram a enunciar apenas um dos sexos para a realização das mesmas.

Conclusões

O facto de se terem verificado situações em que os participantes evidenciaram mais estereótipos de género na fase de avaliação, comparativamente à fase de diagnóstico, fez com que a eficácia do programa não tivesse sido totalmente alcançada. Há várias explicações para a eficácia não ter sido a desejada, tal como: o facto de alguns dos participantes do GE não terem estado presentes em algumas das atividades ou em parte destas; o GE ter inicialmente sido composto por seis participantes, na fase de

Aprender.

diagnóstico, e na fase de avaliação ter reduzido para apenas cinco; o programa ter sido interrompido devido à pandemia, e por isso algumas das atividades inicialmente planejadas não se terem realizado; o instrumento de avaliação não ter sido preenchido logo após o final do programa, mas sim depois; e este instrumento ter sido preenchido na presença dos familiares, o que levanta a possibilidade de as respostas terem sido influenciadas. Embora o programa não tenha corrido como previsto, não tenha alcançado a eficácia desejada, e alguns dos resultados terem sido paradoxais, os participantes ficaram com uma opinião positiva do mesmo, no geral, e das atividades, em particular.

Os objetivos inicialmente definidos, referentes ao tema da igualdade de género, foram parcialmente alcançados no decorrer das sessões (presenciais e à distância). Isto é, a promoção da igualdade de género, a identificação e a desconstrução de estereótipos de género, a consciencialização sobre a discriminação e a desigualdade de género, a prevenção de comportamentos desviantes e desadequados sobre a desigualdade de género, e a promoção de competências sociais, foram trabalhados, mas nem sempre alcançados. Especificamente, ao nível da definição de menino e menina, os objetivos foram alcançados; das ofertas para meninos e para meninas, foram apenas alcançados ao nível das justificações apresentadas; dos brinquedos e das brincadeiras, não foram alcançados; e, das profissões, apenas o foram parcialmente. É ainda de destacar que, ao nível das tarefas domésticas, os objetivos também não foram alcançados, em grande parte devido à limitação explicitada anteriormente, que teve influência na forma como a avaliação foi feita. Em suma, no que se refere à componente do programa sobre promoção da igualdade de género, os objetivos foram apenas parcialmente atingidos, provavelmente porque as sessões presenciais em falta seriam fundamentais para consolidar o debate sobre as questões de género e relacioná-las com as questões da prevenção do *bullying*.

Referências bibliográficas

António, R., Pinto, T., Pereira, C., Farcas, D., & Moleiro, C. (2012). Bullying Homofóbico no Contexto Escolar em Portugal. *Psicologia*, 26(1), 17-32. http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0874-20492012000100002&lng=pt&tlng=pt

APAV (2011). *Manual Crianças e Jovens Vítimas de Violência: compreender, intervir e prevenir*. APAV.

Baticã, H. (2015). *Manual de Igualdade, Equidade de Género: Programa de Formação Avançada para ANE's*. União Europeia- Programa de Apoio aos Atores Não Estatais.

Cardona, M. J. (Coord.), Nogueira, C., Vieira, C., Piscalho, I., Uva, M., & Tavares, T-C. (2011). *Guião de educação, género e cidadania. 1º ciclo do ensino básico*. Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género.

Carvalhosa, S. F. (2010). *Prevenção da Violência e do Bullying em Contexto Escolar*. Climepsi Editores.

Costa, P., Pinto, J., Pereira, H., & Pereira, B. (2015). Bullying Genérico e Homofóbico no Contexto Escolar. *Psychology, Community & Health*, 4(3), 145-155. <http://hdl.handle.net/1822/55164>

Goulão, F., & Bahia, S. (2013). Diversidade social e cultural dos alunos. In F. Veiga (Coord.). *Psicologia da Educação - Teoria, Investigação e Aplicação, Envolvimento dos Alunos na Escola*. Climepsi Editores.

Guimarães, J. (2018). Dinâmicas internacionais do bullying entre meninas: explorando as tramas do aprendizado de género. *Ex aequo*, 38, 167-182. <https://exaequo.apem-estudos.org/artigo/dinamicas-interacionais-do-bullying-entre-meninas>

Guimarães, J., & Cabral, C. S. (2019). Bullying entre meninas: tramas relacionais da construção de identidades de género. *Cadernos de Pesquisa*, 49(171), 160-179. <https://doi.org/10.1590/198053145708>

Henriques, H., & Marchão, A. (2014). Género, cidadania e práticas educativas: A promoção da igualdade em contextos educativos. In *SPCE, Actas do XII Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação* (pp. 1855-1863). Universidade de Trás-os-Montes. https://www.spce.org.pt/assets/files/SPCE2_EIXOS_BOOK-CC1.pdf

Martins, M. J. D. (2007). Violência interpessoal e maus-tratos entre pares, em contexto escolar. *Revista da Educação*, 15(2), 51-78.

Martins, M. J. D. (2009a). Agressão, vitimação e emoções na adolescência, em contexto escolar e de lazer. *Interações*, 5(13), 187-207. <https://doi.org/10.25755/int.403>

Martins, M. J. D. (2009b). *Maus tratos entre adolescentes na escola*. Editorial Novembro.

Pereira, B. (2002). *Para uma escola sem violência: estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças*. Fundação Calouste Gulbenkian.

Pereira, B. (2005). Recreios escolares e prevenção da violência: dos espaços às atividades. *In Atas do Seminário Internacional de Educação Física, Lazer e Saúde*, 2, Braga. <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/3966/1/Recreios%20escolares%20e%20preven%c3%a7%c3%a3o%20da%20viol%c3%aancia.pdf>

Prates, M., & Marchão, A. J. (2015). Estudo das concepções de género presentes num jardim-de-infância da cidade de Ponte de Sor: as concepções das crianças, das educadoras e dos/as encarregados/as de educação. *Aprender*, 36, 86-101. <http://aprender.esep.pt/index.php/aprender/article/view/43/33>

Russo, A. R. P. (2021). *Promoção da igualdade de género e prevenção de situações de bullying em contexto associativo* [Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico de Portalegre]. RCAAAP. <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/36040>

Saleiro, S. P. (2017). Diversidade de género na infância e educação: contributos para uma escola sensível ao (trans)género. *Ex aequo*, 36, 149-165. <https://exaequo.apem-estudos.org/artigo/diversidade-de-genero-na-infancia-e-na-educacao>

Santos, H. M., Silva, S. M., & Menezes, I. (2017). Para uma visão complexa do bullying homofóbico: desocultando o quotidiano da homofobia nas escolas. *Ex aequo*, 36, 117-132. <https://exaequo.apem-estudos.org/artigo/para-uma-visao-complexa-do-bullying-homofobico>

Silva, J. P., & Barreto, N. S. (2012). Violência escolar: problematizando a relação entre o bullying e a homofobia. *Revista Fórum Identidades*, 12(12), 8-22. <https://seer.ufs.br/index.php/forumidentidades/issue/view/180>

Notas sobre a autora:

Ana Rita Poeiras Russo
anarusso96@hotmail.com
ORCID: 0000-0001-5275-1242