

## Estudo das concepções de género presentes num jardim-de-infância da cidade da Ponte de Sor: as concepções das crianças, das educadoras e dos/as encarregados/as de educação

Mónica Prates  
Amélia de Jesus Marchão

### Resumo

Neste estudo de caso, desenvolvido no distrito de Portalegre, discutem-se e refletem-se questões relacionadas com o género e o modo como as mesmas são encaradas, numa perspetiva de igualdade de oportunidades, num contexto de educação de infância.

Assume-se que na mais tenra idade as crianças já desempenham papéis de género e que constroem a sua identidade de género a partir das interações que estabelecem com o meio que as rodeia, destacando como principais modelos sociais a família e os/as profissionais de educação de infância como fontes de influência da criança.

Após análise e interpretação dos dados recolhidos através de questionários e de entrevistas, demonstra-se a existência de concepções estereotipadas sobre o género que podem condicionar o desenvolvimento pessoal e social da criança. Também se observa que os estereótipos sociais sobre o género, que de uma forma por vezes inconsciente marcam as atitudes e comportamentos dos pais e das mães e dos/as educadores/as de infância, se traduzem e refletem nas respostas e papéis de género que as crianças representam no contexto do jardim de infância.

Palavras-chave: educação pré-escolar; crianças; educadoras; famílias; igualdade de género.

Página | 86

### Abstract

In this case study, developed in the district of Portalegre, one discusses and reflects on questions related with gender related and the way these issues are seen in a perspective of equality in a context of early childhood education.

It is assumed that at early age children already play gender roles and construct their gender identity from the interactions they establish with those around them, highlighting as main social models the family and the professionals of childhood education as sources of influence in the child.

After analysing and interpreting the collected data, collected through questionnaires and interviews, it is shown the existence of stereotyped conceptions about gender that might influence the child personal and social development. It is also observed that social stereotypes about gender that in an unconscious way sometimes mark the attitudes and behaviours of fathers and mothers and childhood educators, are translated and reflected in the answers and gender roles that children represent in the kindergarten context.

Keywords: pre-school education; children; educators; families; gender equality

### **O ponto de partida**

O presente artigo, resultado de um estudo de âmbito e natureza qualitativa, discute e reflete concepções e questões que se prendem com a construção da identidade de género.

As motivações que levaram à realização deste estudo centram-se no campo profissional da educação de infância, nas preocupações de natureza pessoal e social que nos acompanham e no conhecimento científico e pedagógico que foi surgindo ao longo do Mestrado em Educação e Proteção de Crianças e Jovens em Risco. Fundamentalmente, assinalámos uma inquietação

relacionada com a educação das crianças no que diz respeito à formação da sua identidade de género, particularmente na ação educativo-pedagógica que pais e mães e educadoras/educadores de infância promovem junto das crianças de modo a contribuírem positivamente para a formação da identidade de género e para a promoção da educação *para e em* igualdade de oportunidades para meninos e para meninas em contexto de educação pré-escolar e familiar. Foi de tais motivações e inquietações que surgiram as questões principais e os objetivos, o enquadramento concetual e o mapeamento deste estudo.

### **Discussão teórica: O que se entende hoje por género e por igualdade de género**

O termo género é muitas vezes confundido com o termo sexo, e chega a ser-lhe atribuído o mesmo significado. Porém, o termo sexo deve apenas associar-se a questões biológicas dos indivíduos e o termo género deverá ser encarado, tal como nos explica Rabelo (2010: 161-162), como

uma construção social de atributos diferentes a homens e mulheres efetivada durante toda a vida, o que acaba por determinar as relações entre os sexos em vários aspetos. O uso deste termo visa, assim, sublinhar o carácter social das distinções fundadas sobre o sexo e a rejeição do uso da palavra **sexo** que, etimologicamente, se refere à condição orgânica que distingue o macho da fêmea, enquanto que a palavra **género** se refere ao código de conduta que rege a organização social das relações entre homens e mulheres.

Página | 87

Durante muitos séculos as dúvidas não se restringiram apenas ao significado do termo género face ao termo sexo, mas também relativamente à ideia infundada da supremacia do género masculino em relação ao género feminino. Acreditava-se e fazia-se acreditar que o sexo feminino era inferior ao sexo masculino, e esta assunção determinava tratamentos diferenciados entre homens e mulheres, nomeadamente em contexto laboral, identificando-se trabalhos/tarefas destinados/as às mulheres e trabalhos/tarefas destinados/as aos homens. Esta forma diferenciada de encarar homens e mulheres baseava-se em falsas considerações alicerçadas em ideias preconceituosas e infundadas. A representação que se foi construindo sobre as mulheres levou a que se identificassem capacidades confinadas aos cuidados nas lides domésticas e da família, sendo, maioritariamente, subjugadas e dependentes dos maridos. Porém, Freitas (2011: 27) refere que as mulheres detinham nas suas mãos o poder de gerir a vida familiar em que a

dona de casa é a pessoa que dirige a atividade diária, que superintende à generalidade dos acontecimentos para o bem-estar da família. A administração do orçamento familiar faz parte do seu papel instrumental enquanto tesoureira da família, papel de prestígio para a mulher, embora estivesse subordinada ao marido.

De acordo com Amâncio (2003), em Portugal o interesse pelas questões relacionadas com as diferenças de género é recente, sendo a partir do 25 de Abril de 1974 que se começa a desenvolver algum trabalho relacionado com as questões de género, embora de modo lento e pouco significativo, o que deverá relacionar-se com a mudança social que se opera a partir do regime democrático e que, até por via constitucional, afirma a igualdade de direitos entre os seres humanos do sexo feminino e do sexo masculino.

Cardona, Nogueira, Vieira, Uva & Tavares (2010) afirmam que, apesar desta evolução, as desigualdades continuam a existir ainda hoje em várias situações, nomeadamente nas questões domésticas e nas questões profissionais, sendo essas desigualdades baseadas em estereótipos sociais que continuam a associar a mulher a condições como cuidar da família e do lar que, associadas à entrada da mulher no mercado de trabalho, a vêm sobrecarregar tanto a nível físico como psicológico. Ao fim de muitas lutas pela igualdade, alguns/algumas autores/as, como Hérítier (1996) acreditam que apesar de as desigualdades estarem a esbater-se e serem menos evidentes não significa de todo que desapareçam. É evidente que as mulheres cada vez mais assumem responsabilidades e tarefas que estão supostamente associadas ao género masculino, mas na opinião da referida autora *“há sempre mais longe, mais à frente, um «domínio reservado masculino», no clube muito seletivo da política, da religião, das responsabilidades empresariais, etc”* (op. cit.: 27). Na perspetiva da autora citada (1996) as desigualdades estão de tal maneira inculcadas na sociedade que são difíceis de suavizar, sendo transmitidas desde muito cedo às crianças, e podendo dizer-se que essa transmissão começa logo à nascença.

Página | 88

As adversidades impostas às mulheres têm, contudo, vindo a esbater-se e hoje a sua participação em situações de formação, em situações de emprego ou em situações sociais e políticas é mais alargada e comum, sendo a voz das mulheres mais reconhecida e respeitada. Beleza (2010) considera que, apesar de muitas das representações sobre a mulher terem evoluído positivamente, as relações sociais de género continuam a ser *“desiguais”* em detrimento do género feminino. Não podemos deixar de referir que Portugal, apesar de registar evoluções positivas na representação sobre as mulheres, é um dos países mais avançados no que se refere ao plano de direitos à igualdade – as mulheres têm ganho alguns papéis de destaque, nomeadamente no mundo do trabalho e na vida política, onde marcam posições e adquirem forte respeito social. Neste quadro, admitimos que devemos compreender que *“por igualdade de género dever-se-á entender como a igual valorização, independentemente das diferenças entre mulheres e homens, assim como os diferentes papéis que desempenham na sociedade (...)”* (Serpa, 2011: 17).

### **Construção da identidade de género: um trabalho coletivo**

Uma vez que a formação da identidade de género ocorre na mais tenra idade, é importante que a família e os contextos de educação de infância tenham disso consciência, para que no dia-a-dia se iniciem de forma consciente os processos de aprendizagem social das crianças, pois como dizem Cardona et al. (2010: 20)

o género é uma das primeiras categorias que a criança aprende, facto que exerce uma influência marcante na organização do seu mundo social e na forma como se avalia a si própria e como percebe as pessoas que a rodeiam.

O trabalho a desenvolver deve caracterizar-se por ser concertado e complementar, e acredita-se que as crianças em idade pré-escolar são mais facilmente moldáveis, pelo que uma ação concertada será mais eficiente. Freitas (2011) tece considerações importantes sobre a importância do contexto familiar na construção da identidade da criança, sendo a família considerada *“um ambiente em que os rapazes e raparigas crescem e se educam em comunidade de forma natural, com alguma tensão saudável, mas inócua”* (op. cit.: 99). Como sabemos, é o contexto familiar o primeiro a preparar as crianças para serem seres sociais. A família é, assim, a primeira instituição que contribui para a formação das crianças, sendo considerado o contexto socializador mais eficaz nas palavras de Bem & Wagner (2006) e de Figueiredo (2010); o pai e a mãe, ou a irmã ou o irmão são os modelos mais próximos das crianças e, por isso, os que mais facilmente são imitados. Porém, o pai e a mãe são também fruto do contexto social onde se integram e podem ser, certamente, portadores de estereótipos de género que, naturalmente e até de forma inconsciente podem transmitir aos filhos e/ou às filhas – desde o nascimento que à criança é dado um nome (que desde logo sugere a pertença a um género), desde cedo usa roupas mais de cor azul ou mais de cor cor-de-rosa (o que a associa ao masculino ou ao feminino).

Página | 89

Quando com mais idade, no contexto familiar, continuam a atribuir-se diferentes papéis se a criança for do sexo feminino ou do sexo masculino – os estudos que existem são unânimes em associar a fragilidade ao feminino e a agressividade/força ao masculino; e tendem a atribuir diferentes tarefas a rapazes e a raparigas. Vieira (2006: 31) refere que

os filhos e as filhas tendem a ser tratados/as de maneira diferente pelas mães e pelos pais, as raparigas costumam envolver-se em atividades femininas e os rapazes em afazeres masculinos (Siegal, 1987), imitando os comportamentos modelados pela mãe e pelo pai, respetivamente.

Todos sabemos que a entrada da mulher no mercado de trabalho e a crescente valorização da importância da educação de infância no desenvolvimento e aprendizagem da criança levaram a que cada vez mais crianças frequentem, desde muito cedo, contextos educativos fora do ambiente familiar. Embora não tenha carácter obrigatório a educação de

infância destina-se a crianças entre os zero e os três anos (por norma em instituições designadas creches) e a crianças entre os três e os seis anos de idade (por norma em instituições designadas por jardins de infância ou instituições de educação pré-escolar).

Consensualmente, Cardona et al. (op. cit.), Bento (2011); Marchão & Bento (2013); Duarte (2013), entre outros/as, concordam que a educação pré-escolar e as/os educadoras/educadores de infância devem organizar e desenvolver as suas práticas pedagógicas no sentido de tornarem as crianças cidadãs(ãos), com autonomia para serem livres e solidários, contribuindo para a construção de uma sociedade democrática que privilegie a igualdade de oportunidades, nomeadamente de género. Também neste sentido, a Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género (CIG) no ano de 2010 editou o Guião de Educação, Género e Cidadania (Cardona, et. al. 2010.) que se pode entender como um guia orientador de práticas educativas com maior consciência face à construção da importância da identidade de género e da igualdade de oportunidades entre cidadãos e cidadãs e que envolva diferentes intervenientes – educador/a, crianças, pais e mães.

### **“Mapeamento metodológico do estudo de campo” realizado num jardim-de-infância da cidade de Ponte de Sor**

Página | 90

Os objetivos gerais que definimos para este estudo foram: (1) Conhecer e compreender as conceções de género dos adultos (educadores/educadoras de infância e encarregados de educação) que intervêm na educação das crianças em idade pré-escolar. (2) Conhecer e compreender o modo como as conceções sobre o género influenciam os adultos na educação das crianças em idade pré-escolar. (3) Conhecer as conceções de género das crianças em idade pré-escolar.

Na sequência destes objetivos definiram-se as seguintes questões orientadoras: (1) O que se entende hoje por género e por igualdade entre género masculino e género feminino? (2) Quais as conceções sobre género, vigentes entre os pais, os/as educadores/as e as crianças em idade pré-escolar? (3) Será que as(os) encarregados(as) de educação, na educação das crianças, agem de forma a promover a igualdade de género? (4) Serão as práticas pedagógicas das educadoras promotoras da igualdade de género? (5) No jardim-de-infância serão as brincadeiras e as atitudes diferenciadas em função do género?

Metodologicamente este estudo veio a desenvolver-se no formato estudo de caso, considerando, entre outras, a opinião de Sousa (2005: 137, 138), quando este garante que

O estudo de um caso visa essencialmente a compreensão do comportamento de um sujeito, de um dado acontecimento, ou de um grupo de sujeitos ou de uma instituição, considerados como entidade

única, diferente de qualquer outra, numa dada situação contextual específica, que é o seu ambiente natural.

Para estruturar o caso tivemos também em consideração a opinião de Pardal & Lopes (2011) que o entendem como um modelo de análise aprofundada de uma situação ou de um caso em concreto, permitindo flexibilidade na escolha dos recursos e das técnicas. O estudo de caso veio, assim, a ser considerado como o formato mais adequado para conduzirmos a investigação pois, de acordo com Sousa (2005): permite a concentração da atenção do investigador num dado contexto, fenómeno, situação ou sujeitos; permite a utilização cruzada de diversos instrumentos de avaliação sobre o caso ou situação; permite identificar os diversos processos em curso, e assim melhor compreender os fenómenos.

O estudo de caso desenvolveu-se numa Instituição de Solidariedade Social (IPSS) com valência de educação de infância que se situa na cidade de Ponte de Sor, distrito de Portalegre, e envolveu as educadoras de infância que aí exercem (à exceção de duas), 21 crianças e os/as respetivos/as encarregados/as de educação. Para a recolha de dados foi preciso selecionar os instrumentos que pareceram mais adequados, considerando o questionário e a entrevista.

Foram construídos dois questionários que se destinaram às educadoras de infância e aos/às encarregados/as de educação das crianças do grupo de crianças selecionado para o estudo. Através destes questionários pretendemos recolher as opiniões e conceções sobre a identidade e igualdade de género, bem como perceber a opinião dos inquiridos sobre a intervenção educativa e pedagógica junto das crianças, de forma a permitir que estas construam uma identidade de género baseada na igualdade. Foi também organizado um guião de entrevista semiestruturado, suportado numa narrativa também construída para o efeito, aplicado às crianças. Na elaboração do guião tivemos em atenção o objetivo que nos movia: identificar as conceções de género das crianças; a existência de estereótipos presentes no quotidiano das crianças, tomando a entrevista um carácter informal, complementada por situações observadas no quotidiano das crianças.

A análise de conteúdo foi o modo mais adequado para o tratamento dos dados obtidos através das questões abertas dos questionários e das questões das entrevistas às crianças, na medida em que a análise de conteúdo representa *“um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”* (Bardin, 2008: 40), com o intuito de realizar inferências de conhecimentos no que se refere às condições de produção e eventual receção dessas mensagens. As questões fechadas dos questionários foram tratadas através do programa Excel, dado que pretendíamos quantificar com procedimentos simples os dados de natureza quantitativa, assumindo-os

apenas como complementares. Ao longo do estudo foi garantido o direito ao anonimato e à confidencialidade da identidade dos sujeitos, considerando-os no quadro da ética e da deontologia dos procedimentos da investigação desenvolvida. Concomitantemente, movemo-nos pela imparcialidade e objetividade, considerando por via dos procedimentos éticos, a necessidade de obter autorizações para aplicação dos instrumentos de recolha de dados, quer às educadoras de infância (autorização concedida pela diretora da instituição), quer às crianças, neste caso obtendo autorizações dos/as seus/suas encarregados/as de educação.

## **O estudo de caso: Os dados emergentes e a sua análise e interpretação**

Dado que no espaço deste artigo não tínhamos oportunidade de expor todos os dados recolhidos bem como a respetiva análise, optámos por selecionar o que consideramos mais relevante das respostas dos/as encarregados/as de educação das 21 crianças que compunham o grupo, das crianças e das educadoras. Assim, apresentamos as conceções destes sujeitos no que à identidade e igualdade de género diz respeito.

### **A) Análise das respostas das encarregadas e encarregado de educação obtidas através de um questionário**

Começamos por salientar que no grupo de sujeitos encarregado/a de educação apenas um sujeito do sexo masculino assume a função de encarregado de educação, sendo esta função assumida de forma marcada pelas mães das crianças. Esta tendência foi também identificada no estudo de Bento (2011) e permite perceber que *“é à mãe que compete representar a família na instituição educativa, facto que se associa à responsabilidade da mulher na educação das crianças”* (op. cit.: 54). As encarregadas de educação e o encarregado de educação das crianças entrevistadas têm idades compreendidas entre os vinte e dois e os quarenta e três anos de idade. O encarregado de educação do sexo masculino tem trinta e quatro anos, fazendo parte do intervalo que mais representa as idades das encarregadas de educação. A maior parte possui o 12.º ano de escolaridade; o encarregado de educação possui o 8.º ano de escolaridade. Existem cinco encarregadas de educação que possuem o 9.º ano de escolaridade e três que possuem uma licenciatura.

A maioria das encarregadas de educação (81%) apresenta uma conceção de género de acordo com a adotada no contexto deste estudo e em conformidade com o pensamento de Rabelo (2010) e Serpa (2011). Porém, o encarregado de educação, à semelhança das restantes encarregadas de educação, expressa uma conceção de género entendida como sexo. Este grupo corresponde a 19% das/o inquiridas/o. Como expressámos antes, a definição de género é confundida com a definição de sexo. Neste grupo de inquiridas/inquirido também essa confusão se registou. Estes dois conceitos embora estejam relacionados distinguem-se, como salientámos e como dizem Cardona et al. (2010), Bento (2011) e Duarte (2013) entre outros/as.

Na ótica das encarregadas de educação, os pais e educadores/as e professores/as são os/as principais modelos sociais; no entanto, o encarregado de educação aponta os pais (pai e mãe) como os principais e únicos modelos sociais. Os pais são, deste modo, identificados como modelos sociais por excelência, e como salienta Vieira (2007: 7), é na

família que a pessoa passa mais tempo, com especial incidência nas primeiras etapas do desenvolvimento, e é em boa parte no espaço simbólico da interação familiar que ocorre, o que de certa forma lenta e poucas vezes pouco explícita, a transmissão de geração para geração dos estereótipos reguladores do comportamento, facto que é suscetível de afetar projetos de vida, percursos individuais e modos de relacionamento interpessoal.

Também as encarregadas de educação entendem que, para além dos pais e das/os profissionais de educação, outros modelos sociais contribuem para a educação da criança e que, nesse sentido, a influenciam. São os avós (apontados por sete encarregadas de educação), os irmãos (apontados por quatro encarregadas de educação) e a comunidade (apontada por três encarregadas de educação).

Nas respostas às questões do questionário, encontramos alguns estereótipos relativamente à condição feminina e à condição masculina na sociedade, sugeridas pela concordância ou discordância que as/o inquiridas/o assinalam. Porém, quanto à condição da mulher podemos identificar nas respostas algumas alterações sociais que demonstram a evolução da sociedade face a tarefas como cuidar da família ou do lar que não são já exclusivamente imputadas à mulher; o sustento do lar também é apontado como não da exclusiva responsabilidade do homem; costurar é uma tarefa para meninos e para meninas; e jogar futebol também é desporto aceite para meninos e para meninas. Veja-se o quadro n.º 1:

<b>Hipóteses de resposta</b>	<b>Concordo</b>	<b>Discordo</b>
Costurar não é para meninos	2	19
Jogar futebol não é para meninas	2	19
O homem sustenta a família com o seu trabalho fora do lar	9	12
A mulher deve exclusivamente cuidar da família e do lar	1	20
Homens e mulheres têm as mesmas capacidades	13	8
Existem profissões destinadas aos homens e profissões destinadas às mulheres	13	8
Na nossa sociedade existe igualdade de género	5	16

**Quadro1: Concordância ou discordância sobre afirmações que na sociedade se podem colocar face à igualdade de género (Fonte: Prates, 2014)**

Considerando um conjunto de tarefas que é necessário a um bom funcionamento doméstico constata-se que as tarefas domésticas (cuidar das limpezas, cozinhar, lavar o carro, fazer as compras, levar as crianças à escola, cuidar das roupas, ajudar as crianças nos deveres da escola), neste grupo de inquiridas/o, recaem de forma alargada sobre a responsabilidade de

execução da mulher, demonstrando que é a ela que cabe a organização e funcionamento do contexto doméstico. Quanto à tarefa “gestão económica”, é aquela que ou é assumida pela mulher ou pelo homem ou é partilhada, o que talvez se possa relacionar com a situação de desemprego de sete das encarregadas de educação ou com a situação de emprego das restantes, que permite um contributo partilhado no que ao orçamento disponível do casal diz respeito. Se entendermos que a família (neste caso pai e mãe) é um modelo que influi nas conceções e papéis de género, estes dados podem significar que as crianças já estejam a associar as tarefas domésticas sobretudo ao género feminino, considerando que as atitudes e papéis dos pais e das mães são suscetíveis de serem imitados.

Tendo uma filha ou tendo um filho deveriam depois responder à questão seguinte que incluía um conjunto de hipóteses permitidas ou não permitidas face ao sexo do/a descendente. Para melhor analisar esta questão foi pertinente separar por sexo as respostas dadas.

Hipóteses	Meninas	
	Permite	Não permite
A sua filha só gosta de brincar com carrinhos	6	2
A sua filha quer fazer parte de uma equipa de futebol	7	1
A sua filha apenas gosta de brincar com rapazes	6	2
A sua filha quer usar as roupas do pai para brincar	6	2
A sua filha quer ter como profissão camionista	7	1
A sua filha apenas quer usar cabelos curtos	7	1
Hipóteses	Meninos	
	Permite	Não permite
O seu filho só gosta de brincar com bonecas	10	3
O seu filho quer praticar dança	13	0
O seu filho gosta de cozinhar e quer ser cozinheiro	13	0
O seu filho quer usar cabelos compridos	9	4
O seu filho quer usar brincos	5	8
O seu filho quer ser educador de infância	13	0

**Quadro 2: Hipóteses de permissão/aceitação para meninas e para meninos (Fonte: Prates, 2014)**

As mães revelam-se permissivas quanto a todas as possibilidades propostas para as meninas. Vieira (2007) revela que em estudos feitos a tendência é para que os pais considerem as meninas como mais frágeis, associando as raparigas a atividades mais graciosas. Jogar futebol associava-se privilegiadamente à condição masculina, sendo que as meninas não teriam capacidades físicas para tamanho esforço (Vieira, 2007). No entanto, as respostas dadas por estas encarregadas de educação fogem a esta tendência. Não sabemos, se fossem encarregados de educação/homens se a tendência das respostas iria no mesmo sentido.

No que diz respeito às encarregadas de educação e encarregado de educação que respondem tendo em conta um menino, revelaram-se permissivas com unanimidade relativamente ao filho poder praticar dança, poder ser cozinheiro e cozinhar e também poder exercer a profissão de educador de infância. A afirmação que se relaciona com a permissão para usar brincos é assumida por cinco encarregadas de educação; a maioria afirma que “não permite”. Nove permitem o uso do cabelo comprido e quatro não permitem. Pensamos que estas respostas se relacionam com o que se entende socialmente associado e adequado às meninas e aos meninos. Esta preocupação poderá fazer com que os pais e as mães exerçam sobre os/as seus/suas filhos/as influências intrínsecas que não lhes permitam fazer escolhas próprias. Os pais exercem pressão “*podendo modelar a estrutura das suas prioridades, quer em termos de desenvolvimento pessoal, quer ao nível das relações sociais*” (Vieira, 2006: 43). A afirmação que se relaciona com a permissão para brincar com bonecas colhe aceitação por parte da maioria, embora se registem quatro respostas “não permite” (incluindo a resposta do encarregado de educação). A todas as restantes hipóteses o encarregado de educação responde “permite”.

As atitudes familiares face a determinadas hipóteses revela-nos que ainda existem alguns estereótipos que podem impedir a igualdade de género. Estas influências dos pais e mães podem alimentar as atitudes dos/as descendentes ao longo da vida, pelo que a função educativa do jardim-de-infância (e das instituições de ensino seguintes) se torna necessária.

Ao finalizar as respostas ao questionário, sugeriu-se às encarregadas e ao encarregado de educação que dessem a sua opinião sobre a importância da educação pautada por valores suscetíveis da igualdade de género. Todas as respostas assinalaram “sim”. Este dado é bastante elucidativo, revelando unanimidade face à necessidade de meninos e meninas deverem ser educados para uma experiência de vida que considere e promova a igualdade de género.

## **B) Análise das respostas das educadoras de infância obtidas através de um questionário**

Do grupo de educadoras respondentes, cinco são licenciadas em educação de infância e uma é bacharel em educação de infância; prestam serviço na instituição há vários anos e têm entre 10 a 25 anos de serviço.

No questionário às educadoras pedimos que definissem o que entendem sobre o termo género. Também as respostas deixam bem claro que existem muitas dúvidas sobre o significado deste termo. Na realidade nenhuma das inquiridas o conseguiu definir de forma clara e consentânea com a literatura tida em conta no estudo. Cinco das educadoras associam o termo género ao sexo, tendo-os como sinónimos. Verifica-se, assim, por parte destas educadoras,

algum desconhecimento do que hoje se entende por género, podendo ser inferido que as mesmas não têm mantido uma postura de atualização científica e pedagógica no que a estas questões diz respeito.

Um dos grupos de questões que lhe colocámos relacionava-se com a prática pedagógica de cada uma. Perante a afirmação “O seu grupo de crianças tem atitudes discriminatórias face ao género oposto”, as educadoras responderam quase unanimemente (4 educadoras), “Concordo parcialmente”. Como sabemos, as crianças desde que nascem ficam sujeitas às influências dos adultos que as rodeiam e, a fim de acautelar alguns comportamentos e atitudes estereotipados, cabe à educadora de infância intervir na “forma como rapazinhos e rapariguinhas se auto-organizam tanto na sala de atividades como no recreio, como resolvem os seus conflitos, como assumem a liderança, etc.” (Cardona et al., 2010: 74).

Através das suas respostas foi também possível saber se desenvolvem ou não práticas educativo-pedagógicas que promovem a igualdade de género. As seis educadoras responderam que as suas práticas são promotoras da igualdade de género. Face à resposta afirmativa, convidámo-las a dar exemplos de atividades e ou de estratégias que, nas suas opiniões, promovem a igualdade de género. Porém, as respostas dadas não nos elucidam claramente relativamente à escolha das atividades que, na opinião das educadoras, poderão ser promotoras da igualdade de género, pois apenas se referem a espaços da sala onde as crianças podem desenvolver atividades lúdicas ou expressivas, não dizendo as educadoras como aí promovem, de facto, a participação das crianças.

Página | 96

Perguntámos às educadoras se conheciam o “Guião de educação género e cidadania pré-escolar?” Apenas duas disseram conhecer o Guião através da investigadora e manifestaram ainda não o ter utilizado. Lembramos que os guiões editados pela Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género “são instrumentos de apoio para profissionais de educação de todas as áreas curriculares, disciplinares e não disciplinares, e de todos os tipos e/ou modalidades de ensino” (Cardona et al., 2010: VII) e que têm o intuito de facilitar a “integração da dimensão de género nas práticas educativas formais e nas dinâmicas organizacionais das instituições educativas, com vista à eliminação gradual dos estereótipos sociais de género que predefinem o que é suposto ser e fazer um rapaz e uma rapariga” (Cardona et al., 2010: VII).

Seguidamente as educadoras foram questionadas sobre as questões de género no seio familiar, ou seja se “Consideram que as famílias, nomeadamente os pais, influenciam as crianças nas questões de igualdade de género?” A opinião das educadoras revela que as mulheres continuam a deter, entre as suas tarefas, uma relação proeminente com a educação dos filhos, sendo as mais participativas nas atividades ‘pré-escolares’. Os estudos feitos, nomeadamente

por Baptista (2013), também vão ao encontro da opinião destas educadoras. Contudo, o papel masculino tem vindo a ser mais ativo tanto nas tarefas domésticas como na educação dos filhos, não obstante que a evolução feminina tenha sido bem mais significativa, uma vez que o facto de trabalhar “o mesmo número de horas fora de casa que o pai, a mãe continua a ser a figura parental que mais responsabilidade assume na satisfação das necessidades das crianças e que mais tempo retira à sua profissão para tratar dos assuntos familiares” (Vieira, 2006: 65).

### **C) Análise das respostas das crianças através da entrevista**

As entrevistas foram realizadas a 21 crianças entre os quatro e os seis anos de idade e foram realizadas tendo por base uma pequena narrativa criada para o efeito.

À questão *Que cores de roupa é que os pais, o Bernardo e a Joana devem escolher para o novo bebé?*, as crianças, tendencialmente, associam a escolha de uma cor para a roupa ao sexo do bebé. De forma clara, o grupo relaciona o “cor-de-rosa” com o feminino e o “azul” com o masculino. O estudo de Bento (2011) e o estudo de Duarte (2013) revelaram também esta associação, expressando que existe nesta questão um estereótipo social em que o cor-de-rosa é a cor do género feminino e o azul a cor do género masculino.

Outra questão colocada referia-se à partilha do quarto (*Em que quarto poderá dormir o bebé, no da Joana ou no do Bernardo?*), dezoito crianças consideram que se for menina pode partilhar o quarto com a Joana (oito meninas e 10 meninos); se for menino, na opinião de dezoito crianças (sete meninas e 11 meninos) deve partilhar o quarto com o Bernardo. Uma menina é ainda da opinião que, mesmo sendo menino, pode partilhar o quarto com a Joana; assim como três meninos consideram que mesmo sendo menino também pode partilhar o quarto com a Joana. Nesta questão, as crianças associam a partilha do quarto também ao sexo, estabelecendo que “*menina fica com menina*” e “*menino fica com menino*”. A associação feita pode revelar também que as crianças entrevistadas identificam as características de género, distinguindo-os através da forma como consideram a partilha do quarto.

Colocámos às crianças a necessidade de ajudar a Joana (personagem da narrativa) a escolher a prática de um desporto, sugerindo várias hipóteses. As sugestões das crianças revelaram ser estereotipadas de forma vincada associando o tipo de desporto a um sexo. Assim, na opinião da maior parte das crianças a Joana não deveria escolher ‘futebol’ (oito meninas e 10 meninos), ‘basquetebol’ (oito meninas e oito meninos), ‘voleibol’ (seis meninas e oito meninos) ou ‘andebol’ (sete meninas e oito meninos) por estes desportos não serem praticados por meninas, associando-os ao género masculino. A ‘ginástica’, assim como a ‘dança’ e a ‘natação’, foram os desportos mais escolhidos para a Joana poder escolher, associando-os desta forma ao género feminino. Para sermos mais explícitos: 13 meninos escolheram a ‘ginástica’ e a ‘dança’

e 10 meninos a *'natação'* como sugestão de possíveis desportos praticáveis pela Joana. No que se refere às meninas estas elegeriam a *'dança'* (oito meninas) como o desporto de eleição, seguindo-se a *'ginástica'* (sete meninas) e a *'natação'* (seis meninas).

De forma clara as crianças mostraram estereótipos de género associados aos desportos. Na perspetiva da maioria das crianças entrevistadas, futebol não é desporto para ser praticado por meninas e a maioria das crianças referiu que a Joana poderia praticar ginástica, natação e, sem dúvida alguma, que poderia praticar dança. As incidências na dança são unânimes, sendo uma atividade associada às meninas, logo ao género feminino. Os estereótipos de género, no que ao desporto se refere, estão muito salientes nas conceções deste grupo de crianças. Tal como as profissões, muitos desportos são associados à condição delicada feminina e outros associados à robustez do género masculino. Estas associações, resultado de falsas ideias sem prova científica, atribuem limitações físicas ao género feminino, sendo necessário desmontá-las através de práticas educativas responsivas à construção de uma identidade de género igualitária em oportunidades.

À semelhança de outros estudos que temos vindo a citar (Rodrigues, 2003; Bento, 2011; Duarte, 2013) as crianças apresentam conceções estereotipadas de género que se traduzem em associações que culturalmente e socialmente são veiculadas – cores associadas ao género; vestuário associado ao género; responsabilidades/tarefas associadas ao género; práticas desportivas associadas ao género; profissões associadas ao género. Os estereótipos que foram manifestados pelas crianças são a prova de que desde muito pequenas recebem e incorporam as influências sociais e parentais que as rodeiam. É, por isso, importante considerar as ideias que as crianças vão cimentando sobre as atitudes que cada género deve adotar, revelando-se a necessidade de uma intervenção educativa solidária e igualitária de forma a rentabilizar a flexibilidade cognitiva das crianças mais novas num sentido positivo de consideração e de relação de género. Considera-se importante referir que os estereótipos de género são mais evidentes nas crianças mais velhas, pois a maturidade revela maior preconceito e mais certeza nas respostas. As crianças reproduzem o que lhes é transmitido e, neste sentido, as crianças *"lidam com o meio envolvente da forma como veem os outros agirem e das expectativas que lhes são colocadas relativamente aos seus comportamentos"* (Bento, 2011: 73).

## Conclusões

Com esta investigação percebeu-se que ao longo dos tempos, e nos diversos países e diferentes contextos sociais, temos vindo a assistir a modos diferentes de entender a posição social de homens e de mulheres. Em Portugal, e de acordo com a literatura consultada, tem-se vindo a evoluir positivamente neste âmbito, contudo muito lentamente. Nos dias de hoje não

se pode ainda afirmar de forma integral que tanto mulheres como homens são vistos de igual forma, no que a oportunidades se refere. Foi-nos transmitido através de vários autores que ao longo dos tempos, mulheres e homens têm sido encarados e tratados diferenciadamente a nível social por via de diferenças físicas e psicológicas da mulher que a levaram a ser encarada como um ser inferior e, sobretudo, vocacionada para ser submissa ao sexo masculino e que a sua condição está subjacente às tarefas domésticas e à educação dos filhos. Contudo, e devido à evolução de mentalidades, muitas sociedades têm permitido e têm conseguido minimizar essas “supostas diferenças” e têm construído e contribuído para uma condição mais justa e igualitária de género. Contudo, esse objetivo não tem sido fácil de concretizar e ainda está distante de ter sido completamente conseguido, ainda que hoje, mulheres e homens tenham oportunidades mais igualitárias.

A formação da identidade de género por parte das crianças é resultado de expectativas sociais sobre o que os homens e mulheres podem e devem fazer, das relações e interações com a realidade e com os sujeitos sociais que as rodeiam, adotando a criança comportamentos e papéis conforme seja menina ou menino. Fá-lo através das suas interações e relações familiares com o pai e com a mãe e mais tarde com outros e outras nos espaços educativos formais.

Na direção do estudo desenvolvido numa instituição particular de solidariedade social com valência de jardim de infância, na cidade de Ponte de Sor, foi importante desocultar as conceções dos/das encarregados/as de educação, das educadoras de infância e das crianças que interagem quotidianamente. Essa desocultação, levantou algumas conclusões que, na linha de outros estudos citados, mostram e evidenciam que a educação para a igualdade de género, embora tida como importante, é muitas vezes resultado de práticas educativas pouco conscientes e impregnadas de estereótipos. Foram evidentes posições estereotipadas por parte das encarregadas de educação e de um encarregado de educação, das educadoras e das crianças e os resultados colhidos não se encontram longe de outros estudos recentes com os quais os fomos comparando e que associam a conceção e os papéis de género à organização do espaço que acolhe a criança; às cores do vestuário; às peças do próprio vestuário e a alguns acessórios (brincos, ganchos...); à escolha dos brinquedos; às práticas desportivas; à escolha das profissões; às tarefas domésticas; e, por vezes, até aos locais que mulheres e homens devem frequentar.

### **Bibliografia**

Amâncio, L. (2003). O género no discurso das ciências sociais. *Análise social*, vol. XXXVIII, Instituto superior de ciências do trabalho e da empresa, pp. 687-714.

Amâncio, L. (2010). *Masculino e feminino: a construção social da diferença*. Porto, Edições Afrontamento.

Baptista, M. (2013). Os pais e a família no jardim-de-infância: uma parceria na construção e desenvolvimento do currículo. Portalegre. Dissertação de mestrado. Portalegre, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Portalegre.

Bardin, L. (2008). Análise de conteúdo. Lisboa, Edições 70.

Beleza, T. (2010). Direito das mulheres e da igualdade social: a construção jurídica das relações de género. Coimbra, Edições Almedina.

Bem, L. & Wagner, A. (2006). Reflexões sobre a construção da parentalidade e o uso de estratégias educativas em famílias de baixo nível socioeconómico. *Psicologia em estudo*, vol.11, nº1. Máringa, pp. 63-71. Disponível em <http://www.scielo> (acedido a 28 de Dezembro de 2012)

Bento, A. (2011). Promoção da igualdade de género em contexto de educação pré-escolar. Portalegre. Dissertação de mestrado. Portalegre, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Portalegre.

Cardona, M.; Nogueira, C; Vieira, C; Uva, M.; Tavares, T. (2010). Guião de educação género e cidadania - pré- escolar. Lisboa, CIG

Cerdeira, M. (2009). A perspectiva de género nas relações laborais portuguesas. *Sociologia, problemas e práticas*, n.º 60. Lisboa, Celta Editora, pp. 81-103.

Duarte, J. (2013). Promoção de igualdade de género na educação pré-escolar através do guião de educação pré-escolar através do guião de educação, género e cidadania. Dissertação de mestrado. Portalegre, à Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Portalegre.

Página | 100

Freitas, A. (2011). Entre o tabu e o sucesso: o caso da educação diferenciada por género. Porto, Papiro Editora.

Héritier, F. (1996). Masculino e feminino- o pensamento da diferença. Lisboa, Instituto Piaget.

Marchão, A. & Bento, A. (2013). Promoção da igualdade de género – um estudo em contexto de educação pré-escolar. [Ebook] III Seminário de I&DT, organizado pelo C3i – Centro Interdisciplinar de Investigação e Inovação do Instituto Politécnico de Portalegre, pp. 572 - 586. Disponível em [http://issuu.com/c3i-ipp/docs/comunicacoes\\_iii\\_seminario\\_idt\\_vol2](http://issuu.com/c3i-ipp/docs/comunicacoes_iii_seminario_idt_vol2). (acedido em janeiro de 2014).

Marchão, A. (2012). No jardim-de-infância e na escola de 1.º ciclo do ensino básico: gerir o currículo e criar oportunidades para construir o pensamento crítico. Lisboa, Edições Colibri.

Máximo-Esteves, L. (2008). Visão Panorâmica da Investigação-Ação. Porto, Porto Editora.

Mill, S. (2006). A sujeição das mulheres. Coimbra, Edições Almedina.

Miranda, P. (2008). A construção social das identidades de género nas crianças: um estudo intensivo em Viseu. IV Congresso Português de Sociologia- Mundos Sociais: Saberes e Práticas. Lisboa, Universidade Nova de Lisboa- Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, pp.1-12.

Pardal, L. & Lopes, E. (2011). Métodos e técnicas de investigação social. Porto, Areal Editores.

Prates, M. (2014). Educação para a igualdade de género: um estudo de caso numa instituição de educação de infância. Dissertação de mestrado. Portalegre, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Portalegre.

Rabelo, A. (2010). Contribuições dos estudos de género às investigações que enfocam a masculinidade. Ex Aequo, n.º 21, pp. 161-176.

Rodrigues, P. (2003). Questões de género na infância: marcas de identidade. Lisboa, Instituto Piaget.

Serpa, S. (2011). Papéis de género no 1.º ciclo do ensino básico: promover a igualdade de oportunidades”. Angra do Heroísmo. Dissertação de Mestrado. Açores, Universidade dos Açores.

Sousa, A. (2005). Investigação em educação. Lisboa, Livros Horizonte.

Vieira, C. (2006). É menino ou menina?- género e educação em contexto familiar. Coimbra, Edições Almedina.

Vieira, C. (2007). Educação familiar. Estratégias para a promoção da igualdade de género. Lisboa, CIG. Notas sobre as autoras

#### **Notas sobre as autoras:**

**Mónica Prates**

**mokipr@hotmail.com**

**Jardim de Infância da Santa Casa da Misericórdia de Ponte de Sor**

**Amélia de Jesus Marchão**

**ameliamarchao@esep.pt**

**Instituto Politécnico de Portalegre – Portugal**