



**Escola Superior  
de Educação**

Politécnico de Coimbra

# As Questões de Género no Jardim de Infância

Departamento de Formação de Educadores e Professores

Mestrado em Educação Pré-Escolar

2023, Ana Andreia Correia Gonçalves





Ana Andreia Correia Gonçalves  
As Questões de Género no Jardim de Infância

Relatório Final em Educação Pré-Escolar, apresentado ao Departamento de  
Formação de Educadores e Professores da Escola Superior de Educação de  
Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Trabalho realizado sob a orientação da Professora Doutora Maria Filomena  
Rodrigues Teixeira

setembro de 2023

### **Agradecimentos**

Para que a realização deste trabalho fosse possível tive a felicidade de poder contar com apoio incondicional de pessoas muito importantes que revelaram ser um grande pilar para a minha vida.

Começo por agradecer à professora Doutora Filomena Teixeira, que se mostrou sempre disponível e pelo competente acompanhamento e profissionalismo.

Quero agradecer à minha família, aos meus pais, à minha avó, por todas as palavras de força e coragem para nunca desistir e perder a fé.

Ao meu companheiro de vida, pelo apoio incondicional e paciência mesmo quando as coisas ficavam mais difíceis e nunca me deixou faltar a esperança.

Agradeço também à instituição que me acolheu para estágio, à educadora cooperante e a todo o corpo docente.

Aos amigos e amigas que estiveram sempre presentes.

### **As Questões de Género no Jardim de Infância**

Resumo: A elaboração do presente Relatório surge como término do trabalho realizado no estágio desenvolvido em Jardim de Infância, no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar. Pretende explicar e desenvolver aspetos relativos à Prática Educativa, articulando-se a teoria com a prática no percurso desenvolvido com o grupo de crianças de 3 a 5 anos com quem estagiou.

No decorrer deste relatório e em resultado da revisão da literatura efetuada, faz-se, uma abordagem à educação e ao currículo, evidenciando diversos aspetos relacionados com a profissionalização da docência. Posteriormente, dá-se enfoque às questões de género apresentando-se o contexto em que decorreu a prática educativa, bem como as atividades e dinâmicas desenvolvidas no processo de desconstrução de estereótipos.

As questões de género, bem como as desigualdades que daí advêm, devem ser estudadas e desconstruídas, com vista à construção de uma sociedade mais igualitária e potenciadora dos valores intrínsecos a cada ser humano. Dada a atualidade da temática em estudo, espera-se que este trabalho possa constituir um contributo para futuras práticas educativas.

**Palavras-chave:** Educação Pré-Escolar, Género, Estereótipos.

## **GENDER ISSUES IN PRE-SCHOOL EDUCATION**

Summary: This report comes at the end of the work carried out during the internship in a kindergarten, as part of the Master's Degree in Pre-School Education. It aims to explain and develop aspects relating to Educational Practice, articulating theory with practice in the course developed with the group of children aged 3 to 5 with whom she did her internship.

In the course of this report and as a result of the literature review carried out, an approach is made to education and the curriculum, highlighting various aspects related to the professionalisation of teaching. Subsequently, we focus on gender issues, presenting the context in which the educational practice took place, as well as the activities and dynamics developed in the process of deconstructing stereotypes.

Gender issues, as well as the inequalities that arise from them, must be studied and deconstructed with a view to building a more egalitarian society that enhances the values intrinsic to each human being. Given the topicality of the subject under study, it is hoped that this work can make a contribution to future educational practices.

**Keywords:** Pre-school education, Gender, Stereotypes.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO 1.....	4,5
CAPÍTULO 2 - ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....	6
2.1. A importância da Educação .....	7
2.2. O Currículo na Educação Pré-Escolar.....	7
2.3. O Perfil da Educadora ou do Educador de Infância .....	9
2.4. A Igualdade de género e o brincar .....	10
2.5. Distinção entre sexo e género .....	11
2.6. Estereótipos de género .....	12
2.7. O Desenvolvimento de Estereótipos de Género nas Famílias e na Escola .....	12
2.8. Práticas Educativas na Promoção da Igualdade de Género .....	13
CAPÍTULO 3 - PERCURSO METODOLÓGICO.....	15
3.1. Tipo de estudo, questão de partida e objetivos.....	16
3.2. Participantes.....	17
3.3. Caracterização do espaço .....	18
3.4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados .....	19
3.5. Análise das Práticas Desenvolvidas.....	19
3.6. Intervenção educativa .....	21
CAPÍTULO 4 - RESULTADOS	
4.1. ANÁLISE DOS DADOS E INTERPRETAÇÃO DE RESULTADOS.....	24-32
4.1.1. À conversa com a educadora .....	36
4.1.2. À conversa com as crianças.....	38
CAPÍTULO 5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	44
APÊNDICES.....	47

**Lista de abreviaturas**

DGE – Direção Geral de Educação

ESEC- Escola Superior de Educação de Coimbra

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

**Lista de Figuras**

FIGURA 1 – CARTÕES COM AUTORRETRATOS.....	22
FIGURA 2 – APRESENTAÇÃO DOS BONECOS.....	23
FIGURA 3 - BONECO COM SEXO DESTAPADO.....	24
FIGURA 4 - VOLTANDO A VESTIR O BONECO.....	24
FIGURA 5 - BONECO VESTIDO.....	24
FIGURA 6 - O MENINO.....	25
FIGURA 7 - A MENINA.....	25
FIGURA 8 - AUTORRETRATO CM15.....	29
FIGURA 9 - AUTORRETRATO CF11.....	29
FIGURA10 - AUTORRETRATO CM3.....	29
FIGURA 11 - AUORRETRATO CF2.....	29
FIGURA 12 - AUTORRETRATO CM17.....	30
FIGURA 13 – AUTORRETRATO CF6.....	30
FIGURA 14 - AUTORRETRATO CM7.....	30
FIGURA 15 – AUTORRETRATO CF12.....	30
FIGURA 16 – AUTORRETRATO CM9.....	31
FIGURA 17 - AUTORRETRATO CM13.....	31
FIGURA 18 - AUTORRETRATO CM19.....	31
FIGURA 19 – AUTORRETRATO CM18.....	31
FIGURA 20 – AUTORRETRATO CF8.....	32
FIGURA 21 – AUTORRETRATO CF4.....	32
FIGURA 22 - AUTORRETRATO CM10.....	32
FIGURA 23 - AUTORRETRATO CM16.....	32
FIGURA 24 – AUTORRETRATO CM5.....	33
FIGURA 25 - AUTORRETRATO CM1.....	33
FIGURA 26 - AUTORRETRATO CM14.....	33
FIGURA 27 – A VESTIR.....	34
FIGURA 28 – A VESTIR.....	34



## INTRODUÇÃO

O presente relatório intitulado “as questões de género no jardim de infância” surgiu da necessidade de compreender o papel da educadora, ainda em formação inicial, na abordagem da temática com crianças de 3 a 5 anos.

A motivação e seleção do tema prendeu-se com o facto de este ser de extrema relevância e importância, pois é um assunto que na nossa sociedade ainda é um pouco controverso e, principalmente, ao nível da educação de infância. Para além disso fui aumentando a minha motivação para a temática a partir das situações que fui observando nos estágios, que tive oportunidade de realizar ao longo do curso. No caso concreto, procurei sempre estar atenta e participar em todos os momentos, de modo a poder observar a postura das crianças e também a da equipa pedagógica.

Considero importante trabalhar um tema partindo do levantamento das ideias das crianças, confrontando-as com as dos seus pares e, posteriormente, com o conhecimento científico aceite, de modo a possibilitar o esclarecimento das suas dúvidas. Tal como referido nas orientações curriculares para a educação pré-escolar “o conhecimento da criança e da sua evolução constitui o fundamento da diferenciação pedagógica que parte do que esta sabe e é capaz de fazer para alargar os seus interesses e desenvolver as suas potencialidades” (Silva et al., 2016, p.25).

O relatório que se apresenta encontra-se dividido em duas partes. Na primeira apresenta-se o enquadramento teórico do tema em estudo e na segunda parte, o projeto desenvolvido.

Assim na primeira parte, alude-se à importância da educação e à relevância do currículo escolar, relacionando-as com a Educação Pré-Escolar. Desenha-se o perfil do/a educador/a, fundamenta-se a temática em estudo e apresenta-se a problemática. Seguidamente define-se sexo, género, igualdade de género, identidade sexual, identidade de género e estereótipos de género.

Na segunda parte, faz-se menção à importância atribuída à investigação no quadro da formação inicial de docentes. Segue-se a apresentação da metodologia utilizada, das técnicas de recolha de dados e dos objetivos do estudo. Caracteriza-se a população e o contexto de ação, apresentando-se e refletindo-se sobre as atividades desenvolvidas no estágio. Finaliza-se abordando a perspetiva da educadora cooperante

em relação à prática educativa que desenvolve, apresentando-se ainda as aprendizagens das crianças após a intervenção. No final, apresentam-se as considerações finais, as referências bibliográficas e os apêndices.

## **CAPÍTULO 1 – CONTEXTUALIZAÇÃO E PERTINÊNCIA DO ESTUDO**

O presente relatório final resulta da ação pedagógica desenvolvida em contexto de estágio no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação de Coimbra.

Neste relatório, apresenta-se um projeto que incidiu sobre a igualdade de género, desenvolvido em 2019, com um grupo de crianças dos 3 aos 5 anos, a frequentar o Jardim de Infância de uma instituição pública de Coimbra.

Ao longo dos diferentes períodos de prática educativa supervisionada e, em colaboração com a educadora cooperante, desenvolveram-se atividades que pretenderam abordar a temática da igualdade de género.

As questões de género no jardim de infância foram, como acima se disse, o tema abordado durante a prática educativa. A abordagem desta temática em contexto pré-escolar pretendeu sensibilizar as crianças para a igualdade de direitos entre pessoas de ambos os sexos, reconhecendo a existência de estereótipos de género nas diversas situações do quotidiano. O facto de na atualidade ainda se considerar que as bonecas são para meninas e os carros são para meninos, assim como o rosa é para meninas e o azul para meninos, fez-nos pensar na possibilidade de intervir no local onde desenvolvíamos o estágio. A nossa abordagem investigativa teve por base a seguinte questão de partida:

- De que modo uma educadora de infância, em formação, pode contribuir para sensibilizar crianças de 3 a 5 anos a respeito de estereótipos de género?

Formularam-se, em seguida os objetivos:

- Entender como as práticas utilizadas na educação pré-escolar perpetuam estereótipos de género nas crianças;
- Conceber e implementar uma intervenção no jardim de infância com crianças de 3 a 5 anos a respeito de estereótipos de género.

## **CAPÍTULO 2 - ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

## **2.1. A importância da Educação**

Atualmente, a educação deve permitir a todos e todas adaptarem-se às mudanças das sociedades. Contudo, o respeito pela diversidade e pela especificidade dos indivíduos constitui um princípio fundamental que deve levar à proscricção de qualquer forma de ensino estandardizado. Os sistemas educativos formais são, muitas vezes, acusados e com razão, de delimitar a realização pessoal, impondo a todas as crianças o mesmo modelo cultural e intelectual, sem ter em conta a diversidade dos talentos individuais. (Delors, 1998). Assim, segundo o autor, importa que os sistemas educativos deem resposta aos múltiplos desafios das sociedades de informação, na perspetiva de um enriquecimento contínuo dos saberes e do exercício de uma cidadania adaptada às exigências do nosso tempo.

No entanto segundo o mesmo autor, os sistemas educativos devem dar resposta aos múltiplos desafios das sociedades da informação, na perspetiva de um enriquecimento contínuo dos saberes e do exercício de uma cidadania adaptada às exigências do nosso tempo.

A educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida. Complementa a ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita cooperação.

## **2.2. O Currículo na Educação Pré-Escolar**

A Lei de Bases do Sistema Educativo (1986) implementou uma importante reforma no sistema educativo português. No que respeita à Educação Pré-Escolar, tem como objetivos:

- a) Estimular as capacidades de cada criança e favorecer a sua formação e o desenvolvimento equilibrado de todas as suas potencialidades;
- b) Contribuir para a estabilidade e a segurança afetivas da criança;

- c) Favorecer a observação e a compreensão do meio natural e humano para melhor integração e participação da criança;
- d) Desenvolver a formação moral da criança e o sentido da responsabilidade, associado ao da liberdade;
- e) Fomentar a integração da criança em grupos sociais diversos, complementares da família, tendo em vista o desenvolvimento da sociabilidade;
- f) Desenvolver as capacidades de expressão e comunicação da criança, assim como a imaginação criativa, e estimular a atividade lúdica;
- g) Inculcar hábitos de higiene e de defesa da saúde pessoal e coletiva;
- h) Proceder à despistagem de inadaptações, deficiências ou precocidades e promover a melhor orientação e encaminhamento da criança.

Importa que todos estes objetivos tenham a cooperação e a articulação com as famílias, sendo a Educação Pré-Escolar encarada como educação de nível inicial, constituindo o processo com mais influência na formação das crianças.

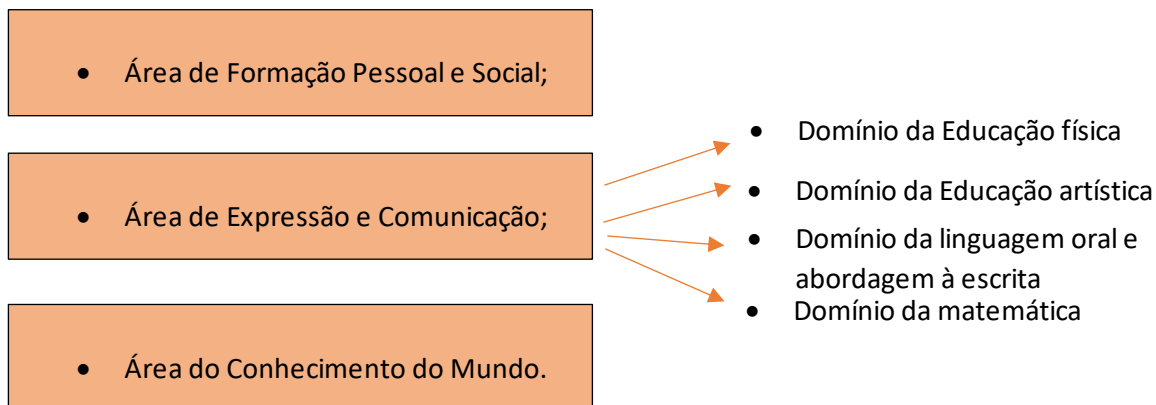
Segundo a Lei-Quadro do Sistema Educativo o papel da e do profissional definido nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva et al., 2016) apoia a construção, em equipa, do currículo no jardim de infância.

O desenvolvimento e aprendizagem como vertentes indissociáveis, a criança como sujeito do processo educativo, a resposta a todas as crianças e a construção articulada do saber, são principais fundamentos e princípios educativos para a Educação Pré-Escolar.

As OCEPE destinam-se a apoiar a construção e gestão do currículo no Jardim de Infância, responsabilidade do Educador/a em parceria com a equipa educativa. As áreas de conteúdo são definidas nas OCEPE e devem ser abordadas de forma integrada e global ao longo do processo educativo (Silva et al., 2016).

Para tal a intencionalidade educativa e a organização do ambiente educativo visam as áreas de conteúdo.

Assim, as áreas curriculares definidas nas OCEPE são:



Assim sendo, o objetivo final é o desenvolvimento de competências, abrir portas ao conhecimento das crianças, de forma que em grupo, o respeito e a vida em conjunto possam apoiar o trabalho cooperado a desenvolver.

### 2.3. O Perfil da Educadora ou do Educador de Infância

A educadora ou educador tem um papel fundamental na construção social e formação do conhecimento das crianças. Enquanto profissionais de educação, devem ser possuidores de vários saberes. Assim, segundo o Decreto-Lei nº 240 de 30 de agosto de 2001, os educadores e educadoras devem desenvolver-se a partir de 4 dimensões importantes: *i)* dimensão profissional, social e ética; *ii)* dimensão do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; *iii)* dimensão de participação na escola e de relação com comunidade; e *iv)* a dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida. Deste modo, o educador ou educadora ao assumir a responsabilidade de promover a inter-relação entre as crianças, estimular a sua curiosidade, a autonomia, conseguir condições como espaços motivadores, desenvolver competências, permitirá que estas possam vir a alcançar o sucesso.

O papel do educador ou da educadora, a sua intencionalidade educativa, a forma como organiza o ambiente educativo, torna-se preponderante para um desenvolvimento

curricular que desemboque numa ação pedagógica articulando positiva e democraticamente as questões curriculares e de género.

#### **2.4. A Igualdade de género e o brincar**

Segundo o artigo 13º (2004) que se refere ao princípio de igualdade, este refere que a igualdade entre homens e mulheres está consagrada na Constituição da República Portuguesa desde 1976, onde se define: “ninguém pode ser privilegiado, beneficiado, prejudicado, privado de qualquer direito ou isento de qualquer dever em razão de ascendência, sexo, raça, língua, território de origem, religião, convicções políticas ou ideológicas, instrução situação económica, condição social ou orientação sexual.”

Partimos do pressuposto que sexo não deve determinar socialmente as escolhas das pessoas nem a sua orientação sexual.

Por igualdade de género deve entender-se:

a igual valorização independentemente das diferenças entre mulheres e homens, assim como os diferentes papéis que desempenham na sociedade, discutir como atingir um maior equilíbrio entre valores femininos e masculinos, garantir uma igual visibilidade, um empoderamento e participação de ambos os sexos em todas as esferas da vida pública e privada. (Pereira & Freitas, 2001, p.14)

Finco (2003) considera que as crianças são capazes de estabelecer diversas relações e estão sempre dispostas a experimentar novas formas de brincadeira, fazer novas descobertas, procurar prazeres novos.

A ideia de que existem brinquedos para meninas e brinquedos para meninos é preocupação das pessoas adultas quanto à orientação sexual da criança. Importa, assim, esclarecer, desde cedo, que o facto de a menina gostar de brincar com carros ou o menino com bonecas, não determina a sua orientação sexual.

Abordar as questões de género com as crianças permite a construção de novos conceitos e novas ideias, de modo que estas se apercebam, desde cedo, da existência de várias formas de ser menino e ser menina. Ao relacioná-las com o género, damos oportunidade que sejam elas próprias, sem preconceitos, a poderem experienciar caminhos que muitas vezes lhes são vedados.

## **2.5. Distinção entre sexo e género**

Enquanto, o sexo diz respeito a características biológicas diferenciadas, género é identidade psicossocial que assenta nos valores, comportamentos e atitudes que são considerados socialmente apropriados em função do sexo biológico.

De acordo com Joel e Vikhansi (2020, p.32) sexo é um conceito concreto de definir, referindo-se às questões biológicas de cada ser humano, “relativas ao facto de se ter órgãos genitais masculinos ou femininos”. Santos e Rolino (2019) referem-se a sexo como “um conjunto de características biológicas, filosóficas e anatómicas. Assume-se que equivale ao sexo cromossomático ou ao sexo genital, que pressupõe capacidades reprodutivas. O sexo biológico designado nem sempre corresponde à identidade de género da pessoa. (Santos & Rolino, pag.277)

Segundo Santos e Rolino (2019, p.273), é atribuído o género a

comportamentos, atitudes, crenças, papéis e expectativas que uma dada sociedade, num dado tempo histórico, considera apropriados para homens e mulheres e que são aprendidos através da família, dos amigos, instituições culturais e religiosas, meios de informação através de todas as relações estabelecidas pelos indivíduos.

## 2.6. Estereótipos de género

Segundo Gleitman (2000), os estereótipos são construídos muitas vezes de forma inconsciente, isto é, as meninas usam o cor-de-rosa, os meninos usam o azul, assim como, as meninas brincam com bonecas e os meninos brincam com carros. De tal forma, como na idade adulta as tarefas domésticas são associadas às mulheres, e aos homens outro tipo de tarefas.

As crianças subentendem capacidades para exercer algumas profissões, tendo em conta o que cada um dos sexos tem capacidade de fazer. Assim, “o menino vai aprendendo a ser homem não mostrando as suas emoções”, enquanto, “a menina vai aprendendo a ser mulher, tentando colocar-se no lugar dos outros, sabendo ser, mostrando-se terna e doce.” (Pereira & Freitas, 2001, pp. 14-15)

Apesar de já existirem alguns progressos para a igualdade de género, ainda existem muitas conceções padronizadas, segundo Soares (2016, p.29)

assistimos, assim, a uma clara limitação precoce, oculta, imposta e distinta culturalmente pela sociedade acerca do que é apropriado para um indivíduo, de acordo com o seu sexo de pertença, obstaculiza a liberdade de escolha e condiciona a busca pela igualdade de género das sociedades democráticas.

## 2.7. O Desenvolvimento de Estereótipos de Género nas Famílias e na Escola

Como se sabe os progenitores e progenitoras têm enorme relevância na socialização e, por conseguinte, no fomento dos papéis de género. Deste modo, os estereótipos de género são reforçados nas famílias nos momentos em que as crianças são influenciadas a brincar com brinquedos considerados apropriados para o seu sexo de pertença (Gleitman, 2000). Para além desta diferenciação em torno dos brinquedos, também, subsistem diferenças de acordo com as cores do vestuário, predominando,

como já se referiu, o cor-de-rosa para as meninas e o azul para os meninos, bem como todo o espaço é transformado de acordo com o sexo de pertença. Acrescente-se, ainda, a diferenciação que ocorre no âmbito das tarefas no seio familiar: aos meninos são atribuídas tarefas no exterior da casa (pintar, aparar relva), enquanto às meninas são delegadas as tarefas no seu interior, tais como cozinhar, cuidar da roupa, entre outras (Descarries & Mathieu, 2010).

Os pais e as mães também, incentivam as crianças a adotar comportamentos que consideram apropriados ao sexo de pertença, acentuando, assim, desigualdades sociais, na medida em que não é considerada a individualidade (os seus talentos naturais) da criança (Descarries & Mathieu, 2010).

Na escola, Rocha (2009) alerta-nos para o facto de educadores e educadoras de infância, muitas vezes, reforçarem estereótipos de género, espelhando-os, sobretudo, nos momentos em que organizam a sala de atividades, isto é, na sua ação pedagógica, bem como nos materiais que disponibilizam às crianças. Para Neto et al. (1999) a escola deve ser um espaço democrático, isto é, livre de preconceitos ou de qualquer tipo de distinção social entre meninos e meninas.

## **2.8. Práticas Educativas na Promoção da Igualdade de Género**

A organização da sala no jardim de infância é fundamental. Na atualidade, requer-se, que educadoras ou educadores, conscientes, atendam ao modo como organizam as áreas de atividades na sala, de modo a não veicularem estereótipos de género. Desde logo, a seleção de jogos e outros materiais didáticos, o modo como é planeada a organização do grupo, tudo deve ser alvo de reflexão, para que se consigam práticas educativas que promovam a igualdade. A educadora ou educador deve ter em atenção como os meninos e as meninas se auto-organizam tanto no interior da sala (na casinha, área dos disfarces, espaço de leitura, ...) como no exterior, na escolha dos jogos, quem joga à bola, entre outras. A igualdade de género aprende-se, experienciando situações que a promovam, pelo que o Jardim de infância, as educadoras e os educadores têm

enorme responsabilidade na sua concretização, nomeadamente através das práticas educativas que aí desenvolvem.

Os estudos mostram que os materiais pedagógicos portugueses, em particular os manuais escolares e produtos de multimédia que os acompanham, continuam a veicular conceções estereotipadas de homem/mulher e representações do mundo desfasadas da realidade social.

As instituições de educação de infância têm-se constituído como espaços em que o papel pedagógico (profundamente diferenciado do modelo escolar tradicional) se caracteriza por uma ação indireta sobre as crianças. (Cardona, 2006, p.73).

### **CAPÍTULO 3 - PERCURSO METODOLÓGICO**

### **3.1. Tipo de estudo, questão de partida e objetivos**

O trabalho desenvolvido, de natureza qualitativa, e de cariz exploratório, teve início com o levantamento de ideias das crianças a respeito de estereótipos de género. Para tal recorreu-se à observação das crianças quando envolvidas em diversas atividades e/ou conversas informais na sala, tendo, desde logo sido possível perceber alguns estereótipos de género que possuíam.

Investigar em educação não é o mesmo que investigar numa outra área qualquer social, devido à especificidade do fenómeno educativo, devido ao que os educadores fazem e se propõe como objetivos e, devido ainda, ao que os mesmos precisam de saber e que é, certamente, deferente do que necessitam outras áreas da atividade humana. Para entendermos esta asserção, afigura-se fundamental iniciarmos o nosso estudo pelo esforço de entender o que é educação e qual a natureza do ato educativo (Amado & João 2016).

De acordo com Denzin e Lincoln (1994, citado por Aires, 2011), a investigação qualitativa é uma modalidade de investigação de pleno direito que atravessa cinco momentos históricos que coexistem nas investigações qualitativas atuais, sendo elas o período tradicional (1900-1950), a idade moderna ou idade de ouro (1950-1970), os géneros difusos (1970-1986), a crise de representação (1986-1990), o pós-modernismo bem como a atualidade (1990-1999).

A investigação qualitativa nos dias de hoje insere-se em perspetivas teóricas, podendo ser diferenciadas ou coexistentes. Assim, recorre ao uso de uma extensa variedade de técnicas de recolha de informação, tais como materiais empíricos, estudo de caso, experiência pessoal, história de vida, entrevista, observação, textos históricos, interativos e visuais que descrevem rotinas, crises e significados na vida de cada pessoa. A escolha de determinadas ferramentas a utilizar depende das estratégias, métodos e materiais empíricos disponíveis, bem como a seleção das práticas de pesquisa é feita em função das várias questões levantadas surgindo a partir do contexto em análise. Os produtos da investigação são considerados criações bastante densas e reflexivas dos fenómenos em análise (Aires, 2011).

A finalidade essencial da investigação qualitativa é entender o comportamento e a experiência humana. Ou seja, os/as investigadores/as qualitativos, ao longo de toda a sua investigação tentam compreender o processo através do qual as pessoas vão construindo significados e descrevendo no que é que estes consistem, recorrendo a uma observação empírica (Bogdan & Biklen, 1994).

No presente relatório, a questão de partida, norteadora da intervenção foi a seguinte:

- De que modo uma educadora de infância, em formação, pode contribuir para sensibilizar crianças de 3 a 5 anos a respeito de estereótipos de género?

Formularam-se, em seguida os objetivos:

- Entender como as práticas utilizadas na educação pré-escolar perpetuam estereótipos de género nas crianças;
- Conceber e implementar uma intervenção no jardim de infância com crianças de 3 a 5 anos a respeito de estereótipos de género.

No estudo realizado e que se apresenta, a fim de concretizar os objetivos definidos, a estagiária propôs um conjunto de atividades relacionadas com estereótipos de género, que permitiram estabelecer com as crianças relações de proximidade e questionamento das suas ideias.

### **3.2. Participantes**

A prática educativa foi realizada num jardim de infância de Coimbra com um grupo heterogéneo de 19 crianças – 13 meninos e 6 meninas – com idades compreendidas entre 3 e 5 anos.

Tratava-se de um grupo coeso, por vezes não muito fácil a nível de comportamento, mas desenvolvido, pese embora a diferença de idades. Eram crianças interessadas nas atividades propostas. Gostavam muito de participar em projetos, ouvir histórias e brincar. Contudo, era uma sala um pouco barulhenta e desarrumada.

Estas crianças ocupavam a sala amarela, sendo acompanhadas por uma educadora, uma assistente operacional e por 2 estagiárias no período em que se realizou a intervenção.

### **3.3. Caracterização do espaço**

Na educação pré-escolar, a organização do espaço é essencial na medida em que este deverá ser potenciador das aprendizagens da criança. Importa que seja aberto e flexível à mudança, fazendo face às necessidades individuais das crianças (Silva et al., 2016).

A sala onde se desenvolviam as atividades era ampla e bem iluminada. Estava dividida em diferentes áreas: 1. “cantinho da casinha”, com cozinha, sala de jantar, quarto com cama e roupeiro; 2. “cantinho da escrita”, com uma mesa e cadeiras, material para desenhar e outros, a biblioteca e pinturas; 3. “área social”, tinha um tapete com almofadas onde se davam os bons-dias, contava histórias, se conversava e ao lado estavam os jogos de chão; 4. “área das ciências”, tinha um computador para fazer pesquisas, tinha jogos relacionados com as ciências (matemática, etc), uma mesa com areia e uma mesa com algumas experiências que as crianças iam fazendo.

Esta espaço possuía janelas grandes, tinha uma porta de acesso ao pátio onde faziam os jogos e brincavam quando estava bom tempo. Cada uma das áreas possuía materiais acessíveis relacionados com a especificidade do espaço, estando disponíveis para as crianças.

Nas paredes da sala estavam geralmente expostos desenhos das crianças. Também junto das janelas, havia alguns trabalhos e experiências de germinação de sementes. De referir ainda a existência de uma estante onde se encontravam dossiês individuais com as produções realizadas pelas crianças.

### **3.4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados**

A recolha de dados é uma das etapas essenciais no processo de investigação. Neste estudo recorreu-se às seguintes técnicas e instrumentos: a observação participante; notas de campo; desenhos elaborados pelas crianças, registo de comportamentos aquando da realização de atividades e entrevistas. Na observação participante, a investigadora ou o investigador recolhe diretamente as informações, sem interagir com os sujeitos interessados, apelando ao seu sentido de observação (Quivy & Champenhoudt, 2005). As notas de campo são registos elaborados durante a observação, representando um instrumento de recolha de dados na pesquisa qualitativa (Ludke & Menga, 1986). O desenho é um importante meio de comunicação, que deve ser tido em conta pela educadora ou educador de infância no seu planeamento, constituindo uma atividade de expressão plástica de valor incontornável para as crianças (Silva et al, 1997). A entrevista fornece dados básicos para a compreensão das relações entre os atores sociais e o fenómeno, tendo como objetivo a compreensão detalhada das crenças, atitudes, valores e motivações, em relação aos comportamentos das pessoas em contextos específicos (Ludke & Menga, 1986).

### **3.5. Análise das Práticas Desenvolvidas**

Cada uma das atividades desenvolvidas utilizou materiais e recursos didáticos que foram pensados para possibilitar as aprendizagens das crianças.

Existem situações em que as crianças repetem as suas vivências familiares. Tal como de forma recorrente no ambiente da casinha das bonecas, em que expressam afetos e dramatizam o que veem, sentem e sabem do é o seu ambiente doméstico. As atividades visam contribuir para desenvolver atitudes de colaboração entre meninos e meninas, encorajar as crianças a expressar os seus sentimentos e preparar as crianças para respeitarem as escolhas independentemente do seu sexo.

Ao longo das intervenções, nos momentos de diálogo, partilha de ideias e discussão foram uma constante.

Os jogos lúdicos, associados aos brinquedos e às brincadeiras favoritas das crianças podem ser objeto de análise dos papéis de género, muitas vezes veiculados em ambiente familiar.

Para Cunha, quando se utilizam jogos lúdicos, deve ter-se noção clara do que se pretende explorar e de como fazer (Cunha,2001).

Nestes momentos as crianças puderam ter espaço de espontaneidade e socialização em que, expressam livremente as suas ideias sem terem receio de ser recriminadas.

Notou-se que compreenderam que existem diversas realidades.

O diálogo é uma estratégia importante quando se trata de abordar as questões de género exigindo do/a educador/a uma grande abertura, havendo sempre a preocupação a atender à linguagem, nomeadamente, à não utilização de linguagem sexista ou estereotipada. O diálogo e a discussão são estratégias utilizadas no levantamento de ideias das crianças e do grupo.

Uma estratégia específica que permite o desenvolvimento de competências, é o trabalho cooperativo. As crianças terão oportunidade de explorar tarefas, trocar e partilhar conhecimentos, valores e experiências com os colegas, dialogar, interagir, desenvolver capacidades e competências como a colaboração, a comunicação, o respeito e a capacidade de argumentação. O trabalho cooperativo permite também o desenvolvimento da criatividade, a motivação, e as relações interpessoais. Por fim o trabalho cooperativo pode também reforçar aspetos associados ao “saber estar” e “saber ser”, domínios que envolvem as questões de género, as desigualdades e os estereótipos sociais (Freitas & Freitas,2002).

A minha prática educativa focou-se, essencialmente, no desenvolvimento de atividades de trabalho cooperativo. Em momentos de trabalho cooperativo, as crianças expressam as suas opiniões e ideias, sendo nestas ocasiões, que sobressaíam os estereótipos de género. Ao longo das sessões pude constatar que as crianças possuíam estereótipos de género. Ainda assim, eram crianças respeitadoras e com autoestima elevada.

### **3.6. Intervenção educativa**

Ao longo do estágio foram apresentadas diferentes atividades, utilizando diversos materiais, de forma a desenvolver práticas pedagógicas significativas para as crianças. Pretendeu-se sempre que as crianças fossem elementos ativos e participativos em todo o seu processo de desenvolvimento, centrando nelas a intervenção realizada. Proporcionou-se às crianças momentos de colaboração e cooperação, promovendo a autonomia de cada uma e o respeito mútuo, quer entre criança-criança, quer entre criança-educadora.

Apresentam-se agora dinâmicas de trabalho desenvolvidas ao longo do estágio, onde se pretendeu sensibilizar as crianças para questões relacionadas com igualdade de género.

#### **3.5.1. Atividade I – O meu autorretrato**

Na sala, as crianças sentaram-se na área da escrita, tendo sido dada a cada uma, 1 folha em branco. De seguida foi pedido às crianças para desenharem aí o seu autorretrato. Após a elaboração dos desenhos, foi-lhes pedido que escolhessem um cartão, tendo-lhes sido apresentadas várias hipóteses de cores (laranja, azul, rosa, verde, cinzento). Cada uma selecionou um cartão de uma cor e justificou a sua escolha. No cartão escolhido foi colado pelas crianças o desenho do seu autorretrato.

**Figura 1**

*Cartões com os autorretratos*



No final da atividade, com as crianças sentadas na área social, foi feito o jogo do “quem-é-quem”. A estagiária pegava num dos cartões e mostrava o desenho aí representado. As crianças tentavam adivinhar que amigo ou amiga seria.

Quase todos descobriram de quem eram os autorretratos porque conheciam o modo como os amigos e amigas eram e como desenhavam.

### 3.5.2. Atividade II – Vestir o boneco

Aleatoriamente a estagiária escolheu 6 crianças para o cantinho da escrita, tendo-lhes apresentado dois bonecos (1 menino e 1 menina) e vários tipos de roupas. Primeiramente e aos pares, a tarefa consistia em vestir os bonecos da forma como quisessem, sem saber o sexo do boneco, dado que este estava coberto pelas cuecas.

Ao fim de estarem vestidos, desvendou-se o sexo de cada boneco. A sua observação permitiu que algumas crianças se tivessem apercebido que tinham vestido “o menino” com roupas consideradas de “menina”. Algumas crianças quiseram então voltar a vestir o boneco com a roupa que consideravam ser a apropriada.

**Figura 2**

*Apresentação dos bonecos*



**Figura 3**

*Boneco com o sexo destapado*



**Figura 4**

*Voltando a vestir o boneco*



**Figura 5**

*Boneco vestido*



### 3.5.3. Atividade III – Eu sou

Com ajuda da colega de estágio, dividimos o grupo em dois subgrupos. Um ficou comigo e o outro ficou com a minha colega.

Em papel cenário cada um dos grupos tinha de desenhar uma figura (um menino e uma menina) e cada subgrupo de seguida teve de responder a umas questões.

Depois de desenharem e pintarem as figuras as crianças responderam então a 6 perguntas:

Qual o nome?

Qual o desporto favorito?

Qual o brinquedo favorito?

A que mais gosta de brincar?

Qual a cor favorita?

Qual será a profissão?

No fim de cada um dos subgrupos ter terminado, cada um apresentou o seu trabalho.

**Figura 6**

*O menino*



**Figura 7**

*A menina*



## **CAPÍTULO 4 – RESULTADOS**

#### 4.1. Análise dos dados e interpretação dos resultados

O desenho é uma das formas que as crianças têm de se auto e heterorepresentar, sendo através dele que expressam o seu estado de espírito, porque traduz o que sentem, pensam, desejam e o que as deixa inquietas, alegres ou tristes (Salvador,1999).

Na atividade I - O meu autorretrato, através do desenho, as crianças puderam traduzir as suas opções na seleção de cores, até mesmo na escolha do cartão onde o colaram.

Transcrevem-se excertos do diálogo com e entre as crianças<sup>1</sup>, a propósito da justificação então dada para a escolha de cada cartão (rosa, verde, azul, laranja ou cinzento):

CM1: Rosa "Gosto muito da cor rosa"

CF2: Rosa "Gosto da cor"

CM3: Verde "Não escolhi rosa porque é de menina"

CF4 " Mas também é de menino"

CM5" Eu tenho uma camisola rosa"

CF4: Verde - "Porque é muito clarinha"

CF6: azul - "porque é da Elsa"

CM7: laranja - " Porque é a cor do sol"

CF8: Rosa "Porque é a cor da Ana do Frozen"

CM9: Cinzento - "não gosto de rosa é feio"

CM10: cinzento - "porque é igual ao meu amigo António"

CF11: Laranja - "porque gosto da Zuma da patrulha pata"

CF12: Rosa - " a sky da patrulha pata é rosa"

CM13: cinzento - "não escolhi rosa porque é de menina"

CM14: verde - "não há branco quero verde"

CM15-: Azul - "porque gosto de azul"

CM16: azul - " o chaze da patrulha pata é azul"

---

<sup>1</sup> Codificou-se cada criança, de modo a garantir o seu anonimato. Assim, uma criança do sexo feminino identifica-se por CF e uma criança do sexo masculino por CM. Foi colocado um algarismo em frente a cada um dos códigos, de modo a ter uma ordenação numérica que permitisse distinguir as crianças (CM1; CF2;...)

CM5: Cinzento - " gosto muito desta cor"

CM17: azul - "cor do céu"

CM18: rosa - " rosa é muito bonito e eu gosto de meninas"

CM19: laranja - "é a minha cor favorita"

Nestes diálogos a respeito da cor rosa, nota-se que algumas crianças do sexo masculino evidenciam estereótipos nas razões que apontam para a escolha da cor rosa [Verde "Não escolhi rosa porque é de menina"(CM3); Cinzento - "não gosto de rosa é feio" (CM9); cinzento - "não escolhi rosa porque é de menina" (CM13)], enquanto uma outra do mesmo sexo sentiu necessidade de justificar a cor que escolheu, afirmando a sua masculinidade [rosa - " rosa é muito bonito e eu gosto de meninas" (CM18)]. Houve porém crianças do sexo masculino que revelam não ter qualquer preconceito a respeito do rosa [Rosa "Gosto muito da cor rosa"(CM1); "Eu tenho uma camisola rosa"( CM5)].

Também no desenho as crianças puderam caraterizar-se de forma espontânea, mas, houve duas versões - poucas crianças a desenharem-se realmente como são, a maior parte desenhou apenas cabeça, troncos e membros.

Apresentam-se os desenhos anotados com a explicitação de cada criança a propósito do seu autorretrato:

**Figura 8**

*Auto retrato - CM15*



*Nota: "olhos e o cabelo, a piloca, mãos, os dedos, as perninhas e os pés".*

**Figura 9**

*Auto retrato - CF11*



*Nota: "desenhei braços pernas e umas orelhas. Desenhei com estas cores, porque vou ficar linda, e assim é de menino e menina".*

**Figura 10**

*Auto retrato - CM3*



*Nota: "Gosto destas cores"*

**Figura 11**

*Auto retrato - CF6*



*Nota: "Desenhei cor-de-rosa porque sou menina".*

**Figura 12**

*Auto retrato - CM17*



*Nota: "sou eu com umas grandes orelhas, com o cabelo espetado, com uma boca grande, escolhi o vermelho porque é a cor mais gira"*

**Figura 13**

*Auto retrato - CF6*



*Nota: "desenhei um vestido azul igual ao da Elsa"*

**Figura 14**

*Auto retrato - CM7*



*Nota: "desenhei 5 dedos e uma ferida"*

**Figura 15**

*Auto retrato - CF12*



*Nota: "eu gosto de cor-de-rosa"*

**Figura 16**

Auto retrato - CM9



*Nota: "Desenhei assim porque estas cores são as que gosto e são de rapazes"*

**Figura 17**

Auto retrato - CM13



*Nota: "Desenhei-me assim com uns olhos de espião"*

**Figura 18**

Auto retrato - CM19



*Nota: "Desenhei uns dedos gigantes e cor de laranja porque gosto muito"*

**Figura 19**

Auto retrato - CM18



*Nota: "Desenhei-me com o cabelo grande"*

**Figura 20**

*Auto retrato - CF8*



*Nota: "Desenhei o vestido azul da Elsa, os meus braços e as minhas perninhas"*

**Figura 21**

*Auto retrato - CF4*



*Nota: "Desenhei o meu coração, um vestido lindo cor-de-rosa"*

**Figura 22**

*Autorretrato - CM10*



*Nota: "Desenhei-me como jogador de futebol da seleção, era como o Ronaldo"*

**Figura 23**

*Auto retrato - CM16*



*Nota: "Sou eu, a ver a patrulha pata"*

**Figura 24**

*Auto retrato - CM5*



Nota: “Aquele pontinho é o meu umbigo, desenhei-me com as cores que eu gosto”

Houve ainda 2 crianças (CM1 e CM14) que apesar de terem feito o desenho, não quiseram dizer nada sobre o seu autorretrato (Fig 25 e Fig.26).

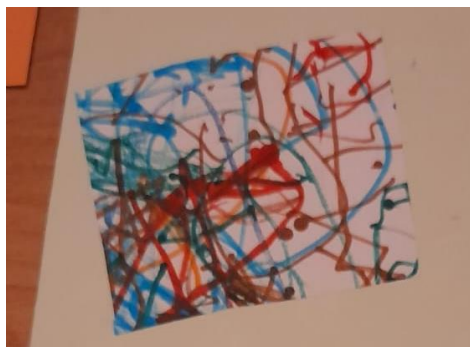
**Figura 25**

*Auto retrato - CM1*



**Figura 26**

*Auto retrato - CM14*



Constatou-se que apenas uma criança (CM15) desenhou no seu autorretrato o sexo. Sete crianças (CM17, CM7, CM10, CM9, CF6, CF8 e CF4) identificam-se com o seu sexo mas não o representam. Fazem-no através do cabelo, vestuário ou cores. Três crianças (CF11, CF2 e CM13) apesar de revelarem ainda ter dificuldade de se auto-

representarem, identificam-se com o seu sexo. Seis crianças (CF12, CM16, CM19, CM18, CM1 e CM14) não desenham nem referem o seu sexo.

De acordo com Cordeiro (2012), e citado por Ana Marinheiro (2015, pag.66), à medida que as crianças vão crescendo vão-se apercebendo de que as pessoas são diferentes, ou seja, existem homens e mulheres bem como meninos e meninas. Esta identificação inicia-se através do estudo do seu próprio corpo e da comparação relativamente aos outros, reconhecendo dois tipos anatómicos diferentes. A certa altura as crianças vão começando a discriminar melhor o masculino e o feminino sendo corrigidos quando erram, o que também permite que vão percebendo melhor as diferenças existentes. Assim, este autor considera que a diferenciação por género é uma das primeiras categorizações que as crianças realizam.

Na atividade II - Vestir o boneco, a utilização das bonecas, contribuiu, na envolvência das crianças incentivando a sua participação na tarefa.

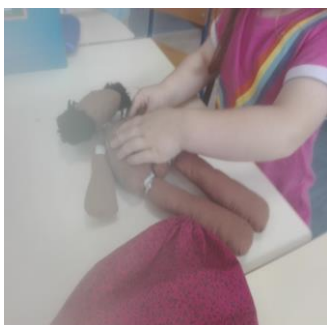
A utilização destes bonecos envolveu competências de comunicação, uma vez que no seu manuseamento a criança está em movimento e vai falando.

Para que a tarefa fosse mais interativa, as crianças escolhiam sempre de que maneira vestiam os bonecos e ao mesmo tempo iam verbalizando as suas escolhas.

As crianças interagiam muito bem, contudo, por vezes a escolha ainda era estereotipada em termos de peças de vestuário e cores.

**Figura 27**

*Vestindo a boneca*



**Figura 28**

*Vestindo o boneco*



Na atividade III - Eu sou, recorreu-se novamente ao desenho, contudo, foi uma tarefa realizada em grupo, o que possibilitou competências comunicativas entre os grupos, não tendo havido discórdia entre as crianças.

Importa salientar que algumas escolhas, como as cores, o cabelo e as próprias respostas às questões feitas, são de certa forma o que é aceite socialmente para menino e para menina.

Apresentam-se em seguida a resposta de cada um dos grupos às questões colocadas pela estagiária sobre a menina e sobre o menino:

Menina:

Qual o nome? Carolina

Qual o desporto favorito? Basquetebol

Qual o brinquedo favorito? Bicicleta

A que mais gosta de brincar? Às bonecas

Qual a cor favorita? Rosa

Qual será a profissão? Bailarina ou Polícia

Menino:

Qual o nome? Gonçalo

Qual o desporto favorito? Natação

Qual o brinquedo favorito? Bola de futebol

A que mais gosta de brincar? Jogar futebol

Qual a cor favorita? Vermelho

Qual será a profissão? Futebolista

Em todas as atividades envolvidas, foi visível a existências de estereótipos de género, provavelmente veiculados pela educação em casa e na própria instituição. De realçar, no entanto, que uma das profissões escolhidas para a menina foi poder ser “polícia”, profissão essa tradicionalmente atribuída aos homens. Já no caso dos meninos, tal não aconteceu.

As crianças estão imersas em contexto que fomentam a existência de estereótipos de género seja através, desenhos animados, situações de vida real, ou a sua vida familiar. Ainda que haja muita mais informação relativamente à igualdade de género, ainda não se pratica de forma desejável e espectável, o que ajuda às escolhas involuntárias estereotipadas das crianças.

Em suma, nos dias de hoje, torna-se cada vez mais necessário sensibilizar para esta temática da igualdade e proporcionar às crianças ocasiões educativas para o desenvolvimento de diversas competências.

#### **4.1.1. À conversa com a educadora**

Durante a entrevista feita à educadora, esta mencionou considerar importante a criação de espaços temáticos na sala de atividades.

O ideal para a educadora seria *iniciar o ano com a sala “vazia”* e ir criando os espaços à medida que as crianças vão mostrando os seus interesses.

Apesar de existirem espaços temáticos direcionados para meninos e para meninas, a educadora referiu *não incentivar as crianças a escolher de forma estereotipada, antes pelo contrário, incentiva-as a brincarem todos os espaços*. Disse a educadora exemplificando que a “casinha,” seria expectável que fosse para as meninas brincarem, mas ela verificou que muitos meninos gostam de brincar na casinha, assim como o exemplo de um menino estar constantemente à zona de disfarce e vestir-se de menina (noiva).

Em relação a atitudes e comportamentos das crianças, por vezes, as meninas eram recriminadas quando, por exemplo, utilizavam algo considerado para meninos.

Ainda assim o grupo de meninas era mais pequeno, mas as brincadeiras são muitas vezes partilhadas e as meninas gostam muito que os meninos vão brincar para a área da casinha, e adoram partilhar jogos e brinquedos.

Seguindo as questões dos estereótipos de género questionou-se a educadora sobre o tema. Ela considera fundamental, pois atualmente o pai ajuda muito nas tarefas domésticas, contudo, ainda existem crianças a dizer que *a “mamã” está a fazer a comida e o pai a ver televisão.*

Aquando das brincadeiras, a educadora considera não existir, entre crianças, qualquer tipo de censura ou estereótipos relacionados com comportamentos e atitudes.

Continuou exemplificando que, por vezes, quando um dos meninos se disfarça de menina, ou coloca um gancho no cabelo, tanto a educadora como as auxiliares entram na brincadeira, alimentando-a.

Relativamente às cores associadas ao género, a educadora não adiantou muito, afirmando que *“muitos dos meninos vestem cores associadas às meninas, assim como há meninas a vestir cores associadas aos meninos.*

A educadora mostrou-se sempre disponível, tendo ela sido aberta relativamente à realidade do espaço educativo, e eu pude verificar que está desperta para a problemática dos estereótipos de género. (guião da entrevista apêndice 1).

#### 4.1.2. À conversa com as crianças

Com o decorrer da prática educativa, consegui com as crianças criar a confiança e sentimento de partilha, o que permitiu ter com elas conversas abertas.

As questões colocadas às crianças relacionaram-se, essencialmente, sobre o que elas mais gostam de brincar, afirmaram, que *na sala não havia cantinhos de meninas e cantinhos de meninos, e que todos podiam brincar em qualquer um dos cantinhos*. Relativamente às cores algumas crianças nomeadamente rapazes ainda ligam o cor-de-rosa às meninas, mas as meninas já gostam bastante do azul, por causa, da Elsa do filme “Frozen”.

Também as confrontei se sabiam distinguir a diferença entre meninas e meninos e designaram, corretamente.

As crianças falaram ainda sobre os seus brinquedos preferidos. Aqui verificou-se que as meninas brincam essencialmente com bonecas, apesar de gostarem de participar com os meninos em jogos de futebol. Já os meninos têm heróis de ação e robots como brinquedos favoritos, apreciando a companhia das meninas nos seus jogos, sempre referindo que *jogam melhor do que elas!*

Toda a interação com as crianças resultou de um processo continuado e trabalhoso que permitiu avaliar os resultados das atividades desenvolvidas ao longo da prática educativa.



## **CAPÍTULO 5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Após o término de todo este percurso, uma das experiências mais significativas desta longa caminhada, torna-se importante refletir sobre o trabalho desenvolvido, as dificuldades sentidas bem como todas as aprendizagens, tanto ao nível teórico como prático. Com este estudo não pretendia atingir respostas conclusivas, não sendo possível generalizá-las pois o tempo de intervenção foi um pouco reduzido. As conclusões são aplicadas aos contextos, grupos e intervenientes que foram estudados. Ainda assim, considero que as intervenções que realizei foram pertinentes, tendo ido ao encontro do interesse das crianças, tal como também não contrariou a intencionalidade da educadora cooperante.

Este trabalho foi relevante para a minha formação inicial, permitindo-me refletir e encontrar soluções possíveis, a fim de contribuir para a eliminação de estereótipos que podem construir-se como obstáculo à concretização da própria individualidade.

No momento final desta importante etapa da minha formação, posso afirmar que os objetivos iniciais foram, de certa forma, atingidos, uma vez que através da temática abordada tive oportunidade de me envolver e vivenciar experiências dentro e fora da sala de atividades, que muito contribuíram para o meu crescimento pessoal e profissional. No entanto, senti algumas dificuldades relacionadas com o tempo disponível para a realização do trabalho, a par de alguns receios na pertinência da sua abordagem com crianças em idade pré-escolar.

Apurou-se que as crianças evidenciaram estereótipos de género, pelo que foram desenvolvidas atividades com vista a proporcionar momentos de reflexão conjunta.

Assim, constatou-se que as crianças são capazes de integrar práticas não sexistas, quando se proporciona a reflexão sobre determinados comportamentos.

Considera-se ser necessário mais tempo com vista à efetivação de uma verdadeira educação para a igualdade de género, porém, apesar de ter sido pequena espera-se que a experiência vivenciada e aqui relatada possa contribuir para um maior desenvolvimento de futuras práticas educativas.

Na intervenção educativa implementada, convém referir que o trabalho, por vezes, se revelou difícil, mas que se considera ter dado frutos. Importa, assim que os

profissionais de educação inovem, diversifiquem as suas práticas, e que trabalhem desde muito cedo estas questões em contexto pré-escolar e em conjunto com as famílias e outros elementos da comunidade educativa.

Assim para que consigamos ter sucesso, nós os agentes educativos devemos criar formas inovadoras nas dinâmicas adotadas, ser criativas, para que consigamos captar atenção das crianças.

O/A educador/a deve estar constantemente atento/a, ao que as crianças dizem, pois, esta temática deve ser desenvolvida a todo o momento.

O/a educador/a necessita sempre do apoio das famílias e da comunidade educativa, para não trabalhar isoladamente, e assim, em conjunto desconstruir os estereótipos de género.

Considera-se necessário um maior investimento por parte dos educadores/as nesta área, pois é imprescindível ao desenvolvimento da criança e à sua vivência em sociedade.

Como vivemos numa sociedade em constante mudança a diferentes níveis, torna-se, essencial, como referido, trabalhar as questões com as crianças e respetivas famílias. As abordagens a este tipo de questões devem ocorrer o mais cedo possível, para que as crianças aprendam a respeitar as diferenças e os benefícios que daí advém.

É essencial que a prática docente atenda às vivências das crianças e do meio onde se inserem, para permitir uma articulação harmoniosa entre famílias e as instituições.

Tendo em conta o meu objeto de estudo, a reflexão do quadro teórico de referência e a interpretação da intervenção, posso identificar, como possíveis estratégias, algumas formas de promover conhecimentos sobre sexo, género, estereótipos em contextos de educação de infância.

As crianças têm de perceber que a sua curiosidade e suas dúvidas são extremamente importantes, que merecem ser esclarecidas. Assim, para responder às questões e à curiosidade das crianças importa que as explicações sejam curtas e simples, proporcionando um ambiente afetivo e emocional. Se a pessoa adulta (educadora,

educador, pai ou mãe) falar com a criança a respeito de sexo, corpo, relações afetivas, entre outras, mostrando constrangimentos, ansiedade ou vergonha, pode veicular esses sentimentos à criança.

De acordo com Marques, Vilar e Forreta (2002, p.51) devem ser desenvolvidas na educação pré-escolar, atitudes de:

- “Aceitação das diferentes partes do corpo e da imagem corporal”;
- “Aceitação da identidade Sexual”;
- “Relativização dos papéis de género”;
- “Valorização das relações afetivas com a família e com os amigos”

E ainda desenvolver competências para:

- “Expressar opiniões e sentimentos pessoais”;
- “Comunicar acerca de temas relacionados com a sexualidade”;
- “Cuidar, de modo tendencialmente autónoma, da higiene do seu corpo”;
- “Adequar as várias formas de contato físico aos diferentes contextos de sociabilidade”.

É possível contribuir para o desenvolvimento de competências (conhecimentos, capacidades e atitudes), utilizando diversos meios (livros, internet) desenvolver projetos com as crianças em que elas participem e investiguem. Importa referir que abordagem desta temática deve respeitar uma abordagem transversal de modo que esta seja contextualizada no grupo e nas suas necessidades.

Urge, a nosso ver, que nos jardins de infância sejam equacionadas abordagens que incluam a perspetiva de género. Para que tal aconteça é necessário a formação adequada e contínua das e dos profissionais de educação.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Amado, J. (2016) - *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Aires, L. (2011). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Universidade Aberta.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação-Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Descarries, F. & Mathieu, M. (2010). *Entre le rose et le bleu. Conseil du statut de la femme. Québec*
- Delors, J. (Coord.). (1999). Os quatro pilares da educação. Em: Delors, J. 1999. *Educação: Um tesouro a descobrir. Relatório para a United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. Edições ASA.
- Finco, D. (2003). *Relações de género nas brincadeiras entre meninos e meninas na educação infantil*
- Gleitman, H. (2000). *Psicologia. 5ª Edição*.
- Marques, A. M., Vilar, D., & Forreta, F. (2002). *Os Afetos e a Sexualidade na Educação Pré-Escolar-Um guia para educadores e formadores*. Texto Editora.
- Pereira, M., & Freitas, F. (2001). *Educação Sexual - Contextos de Sexualidade e Adolescência*. Edições ASA.
- Joel, D., & Vikhanski, L. (2020). *Cérebro e Género*. Temas e Debates.
- Lüdke, M., & Meda, A. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*.
- Pereira, M., & Freitas, F. (2001). *Educação Sexual - Contextos de Sexualidade e Adolescência*. Edições ASA.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Gradiva.
- Santos, F., & Rolino, T (2019). *Manual de promoção de igualdade de género e de masculinidades*. Universidade de Coimbra. Centro de Estudos Sociais.

Silva, I. & NEPE, (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação.

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

### **Legislação**

*Lei n.º 46/86* – Lei de Bases do Sistema Educativo- Diário da República n.º 237/1986.

<https://dre.pt/dre/detalhe/lei/46-1986-222418>

## **APÊNDICES**

## APÊNDICE 1

### Guião da Entrevista À educadora Cooperante

1. No início de cada ano como está organizado a sala de atividades? Indique os espaços que aí podemos encontrar.
2. Como gostaria de organizar a sua sala de atividades?
3. Na sua sala de atividades existem espaços destinados a meninos e a meninas? Pode dar exemplos.
4. Existem atitudes e/ou comportamentos das crianças a respeito de estereótipos de género? Em que situações? Pode explicar?

