



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra



**Escola Superior
de Tecnologia
da Saúde**

Politécnico de Coimbra

Género e Literacia mediática: análise e reflexão crítica de mensagens de género veiculadas pelos *media* e seus efeitos na saúde

Mestrado em Educação para a Saúde



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra



**Escola Superior
de Tecnologia
da Saúde**

Politécnico de Coimbra

Alana de Andrade Santana

Género e Literacia mediática: análise e reflexão crítica de mensagens de género veiculadas pelos *media* e seus efeitos na saúde

Trabalho de projeto em Educação para a Saúde apresentado à Escola Superior de Educação de Coimbra e à Escola Superior de Tecnologia da Saúde de Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Trabalho realizado sob a orientação da Professora Doutora Maria Filomena Rodrigues Teixeira da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra, Portugal

Trabalho realizado sob a coorientação da Professora Doutora Cláudia Dias Prioste da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, Brasil

Outubro de 2023

Agradecimentos

Durante todo o caminho percorrido para a realização deste trabalho, pude contar com a orientação e o incentivo de muitas pessoas. Nesse sentido, tenho grande satisfação e alegria em agradecer primeiramente, às Professoras Doutoras Filomena Teixeira e Cláudia Prioste pela atenção, compreensão e orientação que foram fundamentais para proporcionar uma trajetória de aprendizagem que culminou com a finalização deste projeto.

Agradeço também à Professora Sofia Margarida Correia Gonçalves pela disponibilidade e paciência em ceder-me o espaço e o tempo necessários para realização das sessões do projeto em sala de aula.

A todos os familiares e amigos/as pelo apoio e atenção. Por fim, agradeço às minhas colegas de mestrado pelos momentos ricos de partilha de experiências e conhecimentos durante os dois anos de mestrado.

Género e Literacia mediática: análise e reflexão crítica de mensagens de género veiculadas pelos *media* e seus efeitos na saúde

O presente trabalho teve como objetivo conceber, implementar e avaliar um projeto de intervenção em educação para a saúde, no âmbito da literacia mediática, que integrasse questões de género veiculadas pelos *media* e sua contribuição para a saúde. Para tal, foi elaborado um questionário pré e pós-intervenção e um guião para análise dos *media* a partir de dois modelos conceptuais. O primeiro no âmbito da literacia mediática e o segundo relativo à desconstrução de estereótipos de género. A intervenção envolveu estudantes do 3.º ano da licenciatura em Educação Básica de uma instituição pública de ensino superior em Portugal. Contemplou um conjunto de seis sessões, em sala de aula, com uma duração aproximada de 60 minutos cada, onde se pretendeu desenvolver competências de literacia mediática e maior conscientização da igualdade de género, mediante análise e reflexão crítica de mensagens de género veiculadas pelos *media* e seus efeitos na saúde. Constatou-se que a compreensão e análise de conteúdos mediáticos à luz das questões de género e sexualidade e seus efeitos na saúde aumentaram. Além disso, os resultados apontam para a relevância da temática para a formação inicial de professores e professoras participantes, facultando-lhe ferramentas úteis e imprescindíveis para compreender, analisar, interpretar e avaliar as mensagens mediáticas que veiculam estereótipos de género, valores dominantes e ideologias produzidas pelos *media*. Conclui-se ser necessário investir na formação inicial docente de modo a possibilitar a implementação futura de ações que promovam a literacia mediática e a igualdade de género.

Palavras-chave: literacia mediática, igualdade de género, competências de literacia mediática

Gender and media literacy: analysis and critical reflection on gender messages conveyed by the media and their effects on health

The aim of this work was to design, implement and evaluate an intervention project in health education, within the scope of media literacy, that integrated gender issues conveyed by the media and their contribution to health. To this end, a pre- and post-intervention questionnaire and a script for media analysis were prepared based on two conceptual models. The first in the context of media literacy and the second related to the deconstruction of gender stereotypes. The intervention involved students in the 3rd year of a degree in Basic Education at a public higher education institution in Portugal. It included a set of six sessions, in the classroom, lasting approximately 60 minutes each, where the aim was to develop media literacy skills and greater awareness of gender equality, through analysis and critical reflection of gender messages conveyed by the media and its effects on health. It was found that the understanding and analysis of media content in light of gender and sexuality issues and their effects on health has increased. Furthermore, the results point to the relevance of the theme for the initial training of participating teachers, providing them with useful and essential tools to understand, analyze, interpret and evaluate media messages that convey gender stereotypes, dominant values and ideologies produced by the media. It is concluded that it is necessary to invest in initial teacher training in order to enable the future implementation of actions that promote media literacy and gender equality.

Keywords: media literacy, gender equity, media literacy skills

Sumário

INTRODUÇÃO	1
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	4
CAPÍTULO 1 - <i>MEDIA</i> E LITERACIA MEDIÁTICA.....	5
1.1. Os <i>media</i> : breve apontamento histórico.....	6
1.2. Os <i>media</i> e as teorias da comunicação	7
1.3. Literacia mediática	10
1.4. Estudos desenvolvidos no âmbito da literacia mediática.....	13
CAPÍTULO 2 - GÉNERO, SEXUALIDADE E SAÚDE.....	14
2.1. Sexo, género e sexualidade.....	15
2.2. Estereótipos de Género.....	19
2.3. Igualdade de género e não discriminação.....	21
2.4. Género e saúde.....	23
2.5. Estudos que integram a literacia mediática e as questões de género.....	26
PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO.....	28
CAPÍTULO 3 - MATERIAL E MÉTODOS.....	29
3.1. Desenho do projeto.....	30
3.2. Questão e objetivos do estudo.....	31
3.3. Opções metodológicas e natureza do estudo.....	32
3.4. Participantes.....	33
3.5. Instrumentos e técnicas de recolha de dados.....	33
3.6. Procedimento de recolha de dados.....	34
3.6.1. Tratamento dos dados do questionário pré-intervenção.....	35

3.6.2. Tratamento dos dados do questionário pós-intervenção.....	35
3.7. Procedimentos e Considerações éticas.....	35
CAPÍTULO 4 - DESENVOLVIMENTO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO.....	37
4.1. Sessões do projeto de intervenção.....	38
4.1.1. Sessão 1 - apresentação do projeto e aplicação do questionário inicial.....	38
4.1.2. Sessão 2 - acesso aos media.....	39
4.1.3. Sessão 3 - acesso aos media, novas atividades.....	39
4.1.4. Sessão 4 - perspetiva crítica da perceção do/a observador/a	40
4.1.5. Sessão 5 - compreender; analisar; interpretar e avaliar	41
4.1.6. Sessão 6 - criar/transformar e participar.....	41
4.2. Avaliação do projeto de intervenção	43
CAPÍTULO 5 - DISCUSSÃO DE RESULTADOS	44
CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	52
LISTA DE ANEXOS	
ANEXO A – PARECER DA COMISSÃO DE ÉTICA	
ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO	
ANEXO C – PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO	

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE A – CRONOGRAMA

APÊNDICE B – PLANIFICAÇÃO DAS SESSÕES DO PROJETO

APÊNDICE C– TABELAS DO ENQUADRAMENTO TEÓRICO

APÊNDICE D–ATIVIDADE KAHOOT

APÊNDICE E – ATIVIDADE MENTIMETER - NUVENS DE PALAVRAS

APÊNDICE F– ATIVIDADE INDIVIDUAL: ADAPTAÇÃO DA ATIVIDADE

“VER COM OLHOS DE OUVIR”

APÊNDICE G –GUIÃO DE ANÁLISE DOS MEDIA

APÊNDICE H –REGISTOS DOS E DAS PARTICIPANTES

APÊNDICE I –QUESTIONÁRIO PRÉ E PÓS INTERVENÇÃO

APÊNDICE J – ANOTAÇÕES DAS SESSÕES

APÊNDICE L – TRATAMENTOS DOS DADOS DO QUESTIONÁRIO PRÉ-INTERVENÇÃO

APÊNDICE M – TRATAMENTOS DOS DADOS DO QUESTIONÁRIO PÓS-INTERVENÇÃO

APÊNDICE N – QUESTIONÁRIO DE SATISFAÇÃO A PARTICIPANTES

Lista de abreviaturas

1. CIG – Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género
2. CML – Center for Media Literacy
3. COE – Council of Europe
4. EIGE – European Institute for Gender Equality
5. ESEC – Escola Superior de Educação de Coimbra
6. ILGA – Associação ILGA Portugal - Intervenção Lésbica, Gay, Bissexual, Trans e Intersexo
7. MIL – Media and Information Literacy
8. OMS – Organização Mundial da Saúde
9. ONU – Organização das Nações Unidas
10. SPSS – Statistical Package for the Social Sciences
11. UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
12. WHO – World Health Organization

Lista de figuras

FIGURA 1 - NUVENS DE PALAVRAS: "APRENDER A OLHAR"

FIGURA 2 - NUVENS DE PALAVRAS: COMPREENDER E ANALISAR: TÓPICO "AS PERSONAGENS"

FIGURA 3 - PROPOSTA DE "MEME" SOB A FORMA DE UM CARTOON DE BANDA

FIGURA 4 - ALGUMAS IMAGENS DO VÍDEO PUBLICITÁRIO ELABORADO PELOS/AS PARTICIPANTES DO PROJETO

FIGURA 5 - PROPOSTA DE "MEME" SOB A FORMA DE UM CARTOON DE BANDA

FIGURA 6 – ACESSO AOS MEIOS DE COMUNICAÇÃO

FIGURA 7 - ATIVIDADES REALIZADAS QUANDO SE UTILIZA A INTERNET

FIGURA 8 - NUVEM DE PALAVRAS REFERENTE AS RESPOSTAS SOBRE IGUALDADE DE GÉNERO E NÃO DISCRIMINAÇÃO (PRÉ-INTERVENÇÃO)

FIGURA 9 - NUVEM DE PALAVRAS REFERENTE AS RESPOSTAS SOBRE SEXISMO (PRÉ-INTERVENÇÃO)

FIGURA 10 - ESTEREÓTIPOS ASSOCIADOS À FIGURA FEMININA (PRÉ-INTERVENÇÃO)

FIGURA 11 - NUVEM DE PALAVRAS SOBRE O QUE PODERÁ SER FEITO PARA PRODUZIR CONTEÚDOS MEDIÁTICOS DE FORMA REFLEXIVA E RESPONSÁVEL, CONTRIBUINDO, AINDA, PARA EVITAR AS DESIGUALDADES DE GÉNERO (PRÉ-INTERVENÇÃO)

FIGURA 12 - ANÁLISE DE CONTEÚDO DAS RESPOSTAS REFERENTES AO CONCEITO DE LITERACIA MEDIÁTICA (PÓS-INTERVENÇÃO)

FIGURA 13 - NUVEM DE PALAVRAS REFERENTE AS RESPOSTAS SOBRE IGUALDADE DE GÉNERO E NÃO DISCRIMINAÇÃO (PÓS-GRADUAÇÃO)

FIGURA 14 - NUVEM DE PALAVRAS REFERENTE AS RESPOSTAS SOBRE SEXISMO (PÓS-INTERVENÇÃO)

Lista de tabelas

TABELA 1 - TERMINOLOGIAS E DEFINIÇÕES

TABELA 2 - ETAPAS DO PROJETO

TABELA 3 – FREQUÊNCIAS ABSOLUTA E RELATIVA (%) DA IDADE DOS/DAS INQUIRIDOS/DAS

TABELA 4 – GÉNERO DOS/DAS INQUIRIDOS/DAS

TABELA 5 – ORIENTAÇÃO DOS/DAS INQUIRIDOS/DAS

TABELA 6 – FREQUÊNCIA DE UTILIZAÇÃO DOS MEIOS DE COMUNICAÇÃO E MEIOS TECNOLÓGICOS

TABELA 7 – MOTIVO PRINCIPAL PARA O USO DOS MEIOS ABAIXO LISTADOS

TABELA 8 – QUANTO TEMPO, EM MÉDIA, COSTUMA UTILIZAR A INTERNET?

TABELA 9 – MEIOS DE COMUNICAÇÃO QUE MAIS UTILIZA PARA SE INFORMAR SOBRE O QUE SE PASSA NO PAÍS E/NO MUNDO

TABELA 10 – OS MEIOS DE COMUNICAÇÃO INFLUENCIAM COMPORTAMENTOS SOCIAIS E REFORÇAM ESTEREÓTIPOS DE GÉNERO (PRÉ-INTERVENÇÃO)

TABELA 11 – INFLUÊNCIA DOS MEIOS DE COMUNICAÇÃO

TABELA 12 – DURANTE A FORMAÇÃO ACADÉMICA TEVE/TEM OPORTUNIDADE DE ANALISAR, AVALIAR E CRITICAR ESTEREÓTIPOS DE GÉNERO, VALORES DOMINANTES E IDEOLOGIAS PRODUZIDAS PELOS *MÉDIAS*

TABELA 13 – JÁ OUVIU FALAR EM LITERACIA MEDIÁTICA

TABELA 14 – ANÁLISE DE CONTEÚDO DOS RESPOSTAS REFERENTES AO CONCEITO DE LITERACIA MEDIÁTICA (PRÉ-INTERVENÇÃO)

TABELA 15 – ALGUMA VEZ, DISCUTIU, EM SALA DE AULA, LITERACIA MEDIÁTICA INTEGRANDO QUESTÕES DE GÉNERO VEICULADAS PELOS *MÉDIAS* E SEUS EFEITOS NA SAÚDE (PRÉ-INTERVENÇÃO)

TABELA 16 – NÍVEL DE SATISFAÇÃO COM A SUA LITERACIA MEDIÁTICA A RESPEITO DE QUESTÕES DE GÉNERO VEICULADAS PELOS *MÉDIAS* E SEUS EFEITOS NA SAÚDE (PRÉ-INTERVENÇÃO)

TABELA 17 – GOSTARIA DE TER OPORTUNIDADE DE ABORDAR, EM SALA DE AULA, A LITERACIA MEDIÁTICA INTEGRANDO QUESTÕES DE GÉNERO VEICULADAS PELOS *MÉDIAS* E SEUS EFEITOS NA SAÚDE (PRÉ-INTERVENÇÃO)

TABELA 18 - ANÁLISE DE CONTEÚDO REFERENTE AS RESPOSTAS SOBRE IGUALDADE DE GÉNERO E NÃO DISCRIMINAÇÃO (PRÉ-INTERVENÇÃO)

TABELA 19 - IDENTIFICAÇÃO DAS IMAGENS (CAPAS DE REVISTAS) DE ESTEREÓTIPOS ASSOCIADOS À FIGURA FEMININA (PRÉ-INTERVENÇÃO)

TABELA 20 – EM SUA OPINIÃO QUAL DAS SEGUINTE AFIRMAÇÕES EXPRESSA MELHOR A DEFINIÇÃO DE ESTEREÓTIPOS DE GÉNERO (PRÉ-INTERVENÇÃO)

TABELA 21 – HABITUALMENTE, EM NOTICIÁRIOS, CONGRESSOS, TRABALHOS CIENTÍFICOS, OS HOMENS SÃO MAIS PROPENSOS A SEREM CITADOS COMO FONTES E ESPECIALISTAS DO QUE AS MULHERES (PRÉ-INTERVENÇÃO)

TABELA 22 – JUSTIFICAÇÃO SOBRE A EXISTÊNCIA DE SEXISMO NA COMPANHIA (PRÉ-INTERVENÇÃO)

TABELA 23 – DISCRIMINAÇÃO EM FUNÇÃO DO SEU GÉNERO (PRÉ-INTERVENÇÃO)

TABELA 24 – CONSIDERA QUE A PROBLEMÁTICA DO GÉNERO E DAS DESIGUALDADES INTERFERE NA SUA SAÚDE (PRÉ-INTERVENÇÃO)

TABELA 25 – ATIVIDADES QUE OS/AS INQUIRIDOS/DAS REALIZARAM NO ÚLTIMO ANO (PRÉ-INTERVENÇÃO)

TABELA 26 – QUANDO PRODUZ OU PARTILHA CONTEÚDO MEDIÁTICOS, TEM EM ATENÇÃO AS QUESTÕES DE GÉNERO E NÃO DISCRIMINAÇÃO (PRÉ-INTERVENÇÃO)

TABELA 27 – OS MEIOS DE COMUNICAÇÃO INFLUENCIAM COMPORTAMENTOS SOCIAIS E REFORÇAM ESTEREÓTIPOS DE GÉNERO (PÓS-INTERVENÇÃO)

TABELA 28 – INFLUÊNCIA DOS MEIOS DE COMUNICAÇÃO (PÓS-INTERVENÇÃO)

TABELA 29 – NÍVEL DE SATISFAÇÃO COM A SUA LITERACIA MEDIÁTICA A RESPEITO DE QUESTÕES DE GÉNERO VEICULADAS PELOS *MÉDIAS* E SEUS EFEITOS NA SAÚDE (PÓS-INTERVENÇÃO)

TABELA 30 - ANÁLISE DE CONTEÚDO REFERENTE AS RESPOSTAS SOBRE IGUALDADE DE GÉNERO E NÃO DISCRIMINAÇÃO (PÓS-INTERVENÇÃO)

TABELA 31 – IDENTIFICAÇÃO DAS IMAGENS (CAPAS DE REVISTAS) DE ESTEREÓTIPOS ASSOCIADOS À FIGURA FEMININA (PÓS-INTERVENÇÃO)

TABELA 32 – EM SUA OPINIÃO QUAL DAS SEGUINTE AFIRMAÇÕES EXPRESSA MELHOR A DEFINIÇÃO DE ESTEREÓTIPOS DE GÉNERO (PÓS-INTERVENÇÃO)

TABELA 33 – HABITUALMENTE, EM NOTICIÁRIOS, CONGRESSOS, TRABALHOS CIENTÍFICOS, OS HOMENS SÃO MAIS PROPENSOS A SEREM CITADOS COMO FONTES E ESPECIALISTAS DO QUE AS MULHERES (PÓS-INTERVENÇÃO)

TABELA 34 – JUSTIFICAÇÃO SOBRE A EXISTÊNCIA DE SEXISMO NA COMPANHIA (PÓS-INTERVENÇÃO)

TABELA 35 – DISCRIMINAÇÃO EM FUNÇÃO DO SEU GÉNERO (PÓS-INTERVENÇÃO)

TABELA 36 – CONSIDERA QUE A PROBLEMÁTICA DO GÉNERO E DAS DESIGUALDADES INTERFERE NA SUA SAÚDE (PÓS-INTERVENÇÃO)

TABELA 37 – QUANDO PRODUZ OU PARTILHA CONTEÚDO MEDIÁTICOS, TEM EM ATENÇÃO AS QUESTÕES DE GÉNERO E NÃO DISCRIMINAÇÃO (PÓS-INTERVENÇÃO)

INTRODUÇÃO

Este trabalho de projeto no âmbito da educação para a saúde, visou promover competências de literacia mediática que integrassem a reflexão crítica das relações de género veiculadas pelos *media*.

A educação para os *media*, ainda nos primeiros anos do ensino básico, desempenha um papel fundamental na formação de cidadãos e cidadãs que, no futuro, possam ser capazes de pensar e agir criticamente em uma sociedade digital e, além disso, os e as possa preparar para o exercício da cidadania numa perspetiva mais inclusiva. Para alcançar esse objetivo torna-se necessário intervir na formação inicial de docentes, desenvolvendo competências de literacia mediática.

A Comissão das Comunidades Europeias, no documento intitulado Recomendação da Comissão, de 20 de agosto de 2009, define a literacia mediática como a capacidade de aceder aos conteúdos mediáticos, compreendê-los e avaliá-los criticamente nos seus diferentes aspetos e, além disso, criar comunicações em diversos contextos.

A Unesco (2013) destaca que a literacia mediática e informacional (AMI) “expande o movimento pela educação cívica que incorpora os professores como os principais agentes de mudança” (p.1). Dessa forma, professores e professoras têm um papel relevante na promoção da literacia mediática fomentando discussões acerca da perpetuação de estereótipos de género e preconceitos veiculados pelos *media*.

A Agenda 2030 dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, adotada pelos Estados-membros das Nações Unidas, estabeleceu 17 objetivos de desenvolvimento sustentável (ODS), onde se insere o objetivo número 5, “Igualdade de género”, que visa “alcançar a igualdade de género e empoderar todas as mulheres e raparigas” através de ações como a extinção de todas as formas de discriminação contra mulheres e raparigas, em todo o mundo, e a eliminação de todas as formas de violência contra todas as mulheres e raparigas nas esferas pública e privada, incluindo o tráfico e a exploração sexual e de outros tipos (ONU, 2015).

Neste sentido e com este enquadramento, o projeto teve como objetivo elaborar ações direcionadas ao desenvolvimento de competências de literacia mediática crítica, mediante discussão de questões de igualdade de género, para que jovens, professores e professoras em formação inicial, possam construir conhecimentos e desenvolver competências de literacia mediática, a par de uma compreensão crítica das conceções de género veiculadas pelos *media* e seus efeitos na saúde.

Partindo da questão de investigação “De que modo uma intervenção na formação inicial de professores e professoras que desenvolva competências em literacia mediática

e igualdade de género pode melhorar a perceção e análise das mensagens veiculadas pelos *media* e seus efeitos na saúde?” formulou-se o objetivo geral: conceber, implementar e avaliar um projeto de intervenção em educação para a saúde, no âmbito da literacia mediática que integre questões de género veiculadas pelos *media* e seu contributo para a saúde.

O presente trabalho foi organizado em duas partes. A primeira parte compreende dois capítulos, em que se apresenta o enquadramento teórico do projeto a fim de contextualizar, no primeiro momento, a temática dos *media* e da literacia mediática e, no segundo capítulo, apresentar a temática género, sexualidade e saúde. A segunda parte, está estruturada em três capítulos. No terceiro capítulo, apresentam-se as opções metodológicas e a natureza do estudo, seguidas do desenho do projeto, instrumentos, técnicas e procedimentos de recolha de dados e considerações éticas. No quarto capítulo, constam e analisam-se as atividades desenvolvidas ao longo das seis sessões, de modo a finalizar com a proposta de avaliação do projeto. No quinto capítulo, apresenta-se o tratamento dos questionários pré e pós-intervenção, analisam-se e discutem-se os resultados. Seguem-se as considerações finais à luz do objetivo do projeto, referem-se as limitações e apresentam-se propostas de melhoria para investigações vindouras.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO I - *MEDIA* E LITERACIA MEDIÁTICA

O presente capítulo tangencia a história sobre os *media*, conceitos de literacia mediática e estudos sobre o tema, desenvolvidos ao nível nacional e internacional, a fim de esclarecer sobre os aspetos mais relevantes da temática. Para tanto, o capítulo foi subdividido nos seguintes tópicos: os *media*: breve apontamento histórico, os *media* e as teorias da comunicação, literacia mediática e estudos desenvolvidos no âmbito da literacia mediática

1.1. Os *media*: breve apontamento histórico

A criação da internet em meados do século XX, precisamente em 1969, transformou profundamente as relações socioculturais e os padrões de comportamento humano e, além disso, diversificou as formas de comunicação e intensificou a conexão entre as pessoas, proporcionando-lhes autonomia para interagir, partilhar e criar conteúdos mediáticos. O espaço interativo e plural inaugurado pela internet possibilitou o desenvolvimento de uma cultura de comunicação e interação em nível global, de forma a viabilizar a difusão e a receção rápida de informações rompendo a barreira do tempo e das fronteiras dos países do mundo.

As grandes transformações tecnológicas ocorridas no final do século XX, possibilitaram a inauguração da Era da Informação caracterizada por uma revolução das tecnologias da informação, processamento e comunicação (Castells, 2002). Segundo o autor:

A tecnologia da informação é para esta revolução o que as novas fontes de energia foram para as revoluções industriais sucessivas, do motor a vapor à eletricidade, aos combustíveis fósseis e até mesmo à energia nuclear, visto que a geração e distribuição de energia foi o elemento principal na base da sociedade industrial.

(p. 68)

Nesse sentido, pode-se compreender a frase de Marshall McLuhan (2016), “o meio é a mensagem”, em que o meio não é somente veículo da difusão de informações, mas também elemento fundante da comunicação e transformador do sujeito, estimulando e ampliando a experiência dos sentidos humanos e das relações sociais.

Os avanços das telecomunicações e das tecnologias de integração de computadores em rede, ocorridos na década de 70, possibilitaram o desenvolvimento de um sistema de redes interligadas, sendo responsáveis pela criação de novas formas e canais de

comunicação (Castells, 2002), desde modo provocando profundas modificações nas relações sociais e políticas. Revela-se, então, o processo mútuo de interação e influência.

1.2 Os *media* e as teorias da comunicação

Os primeiros estudos sobre os meios de comunicação de massa deram origem à Teoria Hipodérmica, criada por volta dos anos 30, entre a Primeira e a Segunda Guerra Mundial. Essa teoria tinha como principal pressuposto que os meios de comunicação de massas, à semelhança de uma agulha, injetam conteúdos mediáticos nos/as recetores/as, gerando alienação e fácil manipulação de consumidores e consumidoras. Entretanto, ela não considerava que as pessoas não recebem a mensagem de maneira igual e que a cultura e valores influenciam em como a mensagem é recebida. Posteriormente, surge, na linha funcionalista, o modelo de Harold Lasswell com a proposta de considerar a comunicação como processo que envolve analisar “quem, diz o quê; por que canal; a quem; com que efeito?”. Desde modo, possibilitou de forma mais sistemática e compreensível a identificação e análise dos elementos compreendidos no processo de comunicação, a saber: emissor, mensagem, canal usado para efetuar a comunicação, recetor e efeitos ou feedback da comunicação (Serra, 2007). A partir daí, surgem outras teorias, como a Teoria da Persuasão, que passou a apontar que as mensagens mediáticas não têm uma assimilação imediata tal como o efeito de uma agulha a penetrar na pele, mas sim são submetidas a diversos filtros psíquicos inerentes cada pessoa, tais como: as crenças, os valores, as experiências e convicções pessoais (Wolf, 2009). Enquanto, a Teoria Empírica de Campo estuda os fatores pessoais despertados no recetor quando rececionam a mensagem.

Após a Segunda Guerra Mundial, surgiu a Teoria Funcionalista distinguindo-se das teorias Hipodérmica e Empírica de Campo, por não estudar os efeitos dos *media*, mas sim as funções sociais exercidas pelas instituições mediáticas. Já a Teoria Crítica, que teve sua origem na Escola de Frankfurt, direcionou suas críticas à manipulação das informações recebidas pelos/as recetores/as para atender às necessidades de consumo das massas.

Os conceitos de meios de comunicação em massa variam conforme as diversas teorias. Bertrand (2002) define meio de comunicação como “uma empresa industrial que, através de meios técnicos específicos, difunde, em simultâneo ou quase, uma mesma mensagem a um conjunto de indivíduos dispersos” (p.25). Para a Teoria dos Meios de McLuhan (2007), os meios comunicação são extensões tecnológicas do corpo e dos sentidos humanos. Ou seja, os meios, sobretudo, os digitais na pós-modernidade, possibilitam

a amplificação das funções do corpo e das percepções, de forma a conduzir as pessoas a multiplicidades de informações, tarefas e experiências em grande velocidade, de modo a afetar o complexo psíquico e social.

Percebe-se melhor o pensamento de Mcluhan, ao refletir sobre a relação entre as pessoas e o uso de *smartphones*, a possibilidade de manter-se constantemente conectado lança os e as utilizadores/as dessa tecnologia em uma relação de dependência, em que pensamento e ação realizam-se em consonância com a realidade.

Parry (2012) ratifica o pensamento de Mcluhan (2007) ao afirmar que a tecnologia digital representada pelos *smartphones* e novos conceitos, como as redes sociais, alteraram o modo de vida das pessoas, de modo que tais meios podem ser vistos como extensões do ser humano. Essa compreensão dos meios como extensão humana faz entender que a multiplicação de informações e de experiências sensoriais de forma intensa e veloz, acarreta profundas mudanças psíquicas e sociais, uma vez que os conteúdos veiculados produzem alterações comportamentais. Relativamente aos impactos psíquicos, cita-se como exemplo a criação de perfis em redes sociais que afetam a visão das pessoas sobre si mesmas e, muitas vezes, levam à confusão do mundo real e digital. Diz-nos Castells (2013) que nunca, na história, os seres humanos estiveram tão “imersos” num sistema de comunicação que esculpe pensamentos, mentes, decisões humanas. No âmbito social, afirma-se que o aumento exponencial de informações e velocidade de sua difusão, em favor da indústria de consumo, conduziu a sociedade a um sentimento de incerteza, de transitoriedade do tempo e das coisas e, conforme Bauman (2007), à instauração de uma vida líquida que evidencia as fragilidades das relações humanas no mundo pós-moderno.

A obra “A sociedade do Espetáculo” de Guy Debord (2003) apesar de ter sua primeira publicação, em 1967, quando não havia internet, é extremamente atual pois já trazia uma reflexão sobre como a sociedade é afetada pelas produções mediáticas, principalmente, na época, pela mídia televisiva. O autor diz-nos: “o espetáculo não é um conjunto de imagens, mas uma relação social entre pessoas, mediatizada por imagens” (p.9). Neste sentido, a sociedade do espetáculo é aquela que tem suas relações sociais mediada pelas imagens e estas imagens são selecionadas intencionalmente por outros/as, de forma a exercer um controlo social.

Para o autor, o espetáculo é um modo de dominação social, pois os seus espectadores alienados acabam por consumir passivamente as imagens e mensagens de estímulo ao consumo que lhe são veiculadas sem consciência crítica.

Percebe-se uma similaridade de pensamento quando, em 1967, o educador Paulo Freire diz:

Uma das grandes, se não a maior, tragédia do homem moderno, está em que é hoje dominado pela força dos mitos e comandado pela publicidade organizada, ideológica ou não, e por isso vem renunciando cada vez, sem o saber, à sua capacidade de decidir. Vem sendo expulso da órbita das decisões. (p. 43)

Tal pensamento já revelava uma percepção acertada sobre uma época que ainda estava por vir, o período dos algoritmos, das notícias falsas, das manipulações e distorções das mensagens veiculadas pelos *media* (Prioste, 2019).

Ao retornar ao pensamento, de Guy Debord (2003) tem-se mais um esclarecimento sobre a sociedade do espetáculo, no parágrafo 3:

O espetáculo é ao mesmo tempo parte da sociedade, a própria sociedade e seu instrumento de unificação. Enquanto parte da sociedade, o espetáculo concentra todo o olhar e toda a consciência. Por ser algo separado, ele é o foco do olhar iludido e da falsa consciência; a unificação que realiza não é outra coisa senão a linguagem oficial da separação generalizada. (p. 221)

Neste parágrafo, identifica-se que a sociedade incorpora comportamentos, modos de falar, de vestir, de ser e estar dos *media*. Assim como, os próprios *media* vestem-se de elementos da vida real para veicular a mensagem que desejam. Desde modo, um alimenta-se do outro, num processo de realimentação. Entretanto, cabe ressaltar que na visão do autor, a construção de uma realidade fictícia oriunda do espetáculo, leva os espectadores ao processo de alienação que serve ao propósito do sistema capitalista, ou seja, ao estímulo do consumo.

A Escola de Frankfurt, representada por Adorno e Horkheimer (2000), aproxima-se do pensamento de Debord (2004), ao afirmar que no âmbito da industrialização cultural, os meios de comunicação de massa agem de forma massificada ao produzir conteúdos em larga escala para atender às demandas sociais de consumo. Assim, mergulhados em um processo de alienação, os/as consumidores/as consomem os conteúdos mediáticos sem reflexão crítica, enredando-se no círculo de manipulação mediática, cujo propósito é

estimular o consumo de ideias pré-selecionadas por terceiros e bens padronizados para a satisfação de pseudonecessidades que, aparentemente, seriam iguais para todos/as.

Ante as discussões propostas pelas teorias de comunicação em massa e da percepção de que atualmente se vive numa sociedade em rede hiperconectada e veloz na difusão e partilha de informações, Castells (2013) propôs o conceito de autocomunicação de massa para diferenciá-lo do conceito de meios de comunicação de massa tradicionais, como televisão, rádio, livros e cinema, e, ao mesmo tempo, expressar a ideia de que a internet e as plataformas móveis e sociais, assim como todos os novos meios digitais, são multidirecionais, interativas e permitem dar autonomia na emissão de mensagens, na seleção da receção de mensagens e na organização de redes sociais. A internet possibilitou dar voz a pessoas desconhecidas, abriu espaço para que anónimos/as pudessem expor as suas opiniões e pensamentos sem as barreiras dos meios de comunicação tradicionais, assim as informações circulam mais livremente e são facilmente partilhadas e difundidas.

Para Barbero (2009), o recetor também participa da produção das mensagens mediáticas e influencia, culturalmente, a sua construção. Para o autor da teoria das mediações, não importar estudar só os meios de comunicação ou só os recetores, mas sim estudar o a relação estabelecida entre ambos. Diante do cenário exposto, fica evidente a necessidade de ensinar às pessoas a compreender, interpretar, avaliar e analisar os conteúdos mediáticos dando-lhe a autonomia e as competências necessárias para realizar essas atividades de forma a exercerem uma cidadania ativa. Neste contexto, a literacia mediática deveria ser um dos temas obrigatórios a serem estudados ao longo da vida.

1.3. Literacia Mediática

O mundo hodierno está imerso em tecnologias digitais e que as novas gerações estão a crescer numa cultura de redes, hiperconectados e a ter acesso a um fluxo veloz e demasiado de informações. Neste contexto, os e as jovens estão cada vez mais a dedicar o seu tempo às redes sociais. Recentemente, um estudo intitulado “Os Portugueses e as Redes Sociais”, de 2022, realizado pela *Marktest*, divulgou que os/as portuguesas passaram, em média, 1 hora e 51 minutos conectados a plataformas digitais. E quando se considera as gerações mais jovens, esse número aproxima-se das 3 horas diárias.

A conectividade intensa e frequente e a rapidez da difusão de informações tornaram possível a alcançar uma audiência massiva através das redes sociais digitais e com

isso obter um grande potencial para persuadir e manipular conteúdos mediáticos, muitas vezes, com objetivos escusos. Outro aspeto importante a ser mencionado, diz respeito a autonomia concedida pela internet aos recetores das mensagens, ou seja, a audiência deixou ter uma posição mais passiva para torna-se participantes mais ativos do processo comunicação, criando, produzindo, selecionando e partilhando conteúdos mediáticos (Castells, 2013; Teixeira & Marques, 2016).

A rapidez da propagação de informações, muitas vezes duvidosas, e a facilidade de partilhá-las, como diz Castells (2013), sem filtros dos meios de comunicação tradicionais, aliada a maior autonomia no processo de comunicação da parte dos internautas, fez com que surgisse a necessidade de desenvolver competências que promovessem maior capacidade de compreensão, análise e avaliação crítica dos conteúdos mediáticos.

Ante tal cenário, no ano de 1982, foi aprovada pelos/as representantes de 19 nações, no Simpósio Internacional sobre Educação para os *Media* da UNESCO, a declaração de Grünwald. Dentre os objetivos propostos está o de apelar às autoridades internacionais competentes para criarem e apoiarem programas de educação para os *media*, da educação pré-escolar ao ensino universitário e à educação de adultos/as. Desde então, a literacia mediática tem sido alvo de estudos em diversos países, inclusive em Portugal.

A própria UNESCO tem-se dedicado amplamente ao tema com a divulgação de diversos documentos sobre o assunto, de entre eles, em 2013: *“Media and Information Literacy-Policies and Strategies Guidelines”*, para melhorar os esforços para promoção da MIL (*Media and Information Literacy*) nos níveis nacional e regional. Tal publicação apresenta a literacia mediática e da informação como conceito abrangente e “composto” que integra conhecimentos, capacidades e atitudes que viabilizam a compreensão do papel e as funções dos *media* e de outros provedores de informação; a compreensão das condições sob as quais essas funções podem ser cumpridas; o reconhecimento e a articulação da necessidade de informação e o saber localizar e aceder a informações relevantes; a avaliação crítica de informações e conteúdos mediáticos, considerando a autoria, credibilidade e propósito; a extração e organização de informações e conteúdos mediáticos e o saber produzir e comunicar de forma ética e responsável em prol da autoexpressão, da liberdade de expressão, do diálogo intercultural e da participação democrática. Nessa mesma linha de compreensão conceitual, o autor Henry Jenkins (2006) afirma que as instituições de ensino devem dedicar-se à promoção da literacia mediática, entendendo-a como um conjunto de competências culturais e capacidades sociais que os e as jovens

necessitam construir para adotarem uma postura mais crítica sobre as funções dos *media*, sendo capazes de analisar, avaliar as informações e os conteúdos mediáticos.

Outro destaque no pensamento de Jenkins (2006) é a percepção de que as novas competências de literacia mediática sejam consideradas como competências de carácter social e cultural, pois preparam as e os jovens para atuarem como participantes “plenos” e conscientes em sociedade. Ressalta ainda que as e os jovens estão imersos em uma “cultura participativa” definida como aquela que “há poucas barreiras à expressão artística e ao envolvimento cívico” para criar, partilhar as suas criações e contribuir para um sentimento de conexão social. Nesse sentido, afirma que essa “cultura participativa” altera o foco da literacia mediática como uma competência individual para uma competência social voltada para o envolvimento comunitário. No mesmo sentido, Livingstone (2004) comenta que todas as discussões sobre a literacia envolvem discussões sobre a “forma e os propósitos da participação pública em sociedade”, ou seja, a promoção da literacia mediática é fundamental para que as pessoas deixem de ser meros recetores para adotarem uma posição ativa e participativa na construção de uma sociedade democrática, ética e crítica. Já a UNESCO, em 2016, refere que a literacia mediática e da informação é fundamental para promover a liberdade de expressão e melhorar a qualidade da educação.

Recentemente, em 2021, a UNESCO lançou a segunda edição do Currículo de Literacia Mediática e informacional para educadores/as e estudantes, *Media and Information Literate Citizens: Think Critically, Click Wisely!*, visando combater a desinformação sobre a pandemia COVID-19 que circula nas plataformas da internet. O documento foi divulgado em momento extremamente oportuno, ou seja, no contexto pandémico do COVID-19 que sujeitou as pessoas ao confinamento e, consequentemente, impulsionou a utilização cada vez maior das mídias digitais em momento de proliferação das *fake news*. O documento alerta ainda para a necessidade de desenvolver e implementar, planos de ação e estratégias direcionadas à promoção da literacia mediática e informacional, além de aumentar a sensibilização, a capacidade de prevenção e a resiliência à desinformação.

Livingstone (2003) define a literacia mediática como a capacidade de aceder, analisar, avaliar e criar mensagens em diversos contextos, definição partilhada por outros autores, como Thoman (2003) e Thoman e Jolls (2003). Buckingham (2019), professor da Universidade de Loughborough e responsável por desenvolver muitos estudos e projetos com crianças e jovens no âmbito da utilização de tecnologias e da literacia mediática,

afirma que os cidadãos e as cidadãs devem ser ensinados/as a usar os *media* de forma crítica e consciente, dominando o seu modo de funcionamento, produção e consumo.

Assim, a Comissão das Comunidades Europeias, em 2009, definiu literacia mediática como a “capacidade de aceder aos conteúdos mediáticos, compreendê-los e avaliá-los criticamente nos seus diferentes aspetos e, além disso, criar comunicações em diversos contextos” (p.2). Esse será o conceito de literacia mediática adotada neste estudo.

1.4. Estudos desenvolvidos no âmbito da literacia mediática

O relatório “How It Started, How It is Going: Media Literacy Index 2022”, da European Policies Initiative (EuPI) e do Open Society Institute — Foundation Sofia (OSI — Sofia), divulgou recentemente que Portugal ocupa o 14º lugar no índice de literacia mediática 2022 de um total de 41 países europeus avaliados no relatório. Para estabelecer o índice de literacia mediática dos países participantes do estudo, foram utilizados indicadores de liberdade de imprensa, educação e confiança interpessoal, para avaliar o potencial para resistir ao impacto das notícias falsas e da desinformação.

Diante da preocupação mundial em promover competências em literacias mediáticas, muitos estudos e programas têm sido desenvolvidos. Em Portugal, Pereira et al. (2015) desenvolveram o estudo “Níveis de Literacia Mediática: Estudo exploratório com Jovens do 12º ano”, com os objetivos de conhecer e avaliar os níveis de literacia mediática de um grupo de jovens a frequentar o 12º ano de escolaridade, conhecer o nível de preparação e de conhecimentos dos e das jovens relativamente ao acesso, análise, compreensão avaliação e produção de meios e conteúdos mediáticos. Além de elaborar e testar um instrumento de mediação e avaliação dos níveis de literacia mediática que serviu de referência para outros projetos, Carvalho (2015), realizou um trabalho intitulado “Avaliação dos níveis de literacia mediática: Estudo exploratório com adultos no mercado de trabalho”, que teve como objetivo principal avaliar os níveis de literacia mediática de pessoas adultas, num contexto empresarial. Costa et al. (2018) publicou um estudo em que apresenta o processo de desenvolvimento e validação de uma Escala de Literacia Mediática e Informacional (ELMI) para estudantes dos 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico em Portugal.

Os três estudos revelam um cuidado em propor um instrumento de mediação e avaliação dos níveis de literacia mediática que possa ser utilizado amplamente, em novos

estudos e, assim, possibilitar a análise comparativa dos dados recolhidos das diversas pesquisas, enriquecendo esse campo de estudo. Diferiram apenas quanto ao público-alvo.

No cenário internacional, Simons et al. (2017) desenvolveram um estudo com o intuito de mensurar competências em literacia mediática de professores e professoras. Lopes et al. (2018) também realizaram um trabalho sobre o processo de conceção e implementação de um teste de literacia mediática e da informação. Ambos os estudos concluíram que os instrumentos usados são adequados para medir a literacia mediática e da informação, podendo ser utilizados em outros estudos.

CAPÍTULO 2 – GÉNERO, SEXUALIDADE E SAÚDE

Neste capítulo procurou-se, primeiramente, abordar a compreensão dos termos sexo, género e sexualidade que são constantemente, alvo de confusão. Em seguida, apresentar-se-á uma discussão acerca dos estereótipos de género e a busca pela igualdade de género e não discriminação. Posteriormente, o capítulo finalizará com uma abordagem sobre género e saúde.

2.1. Sexo, Género e Sexualidade

Não há um entendimento unívoco sobre os conceitos de sexo, género e sexualidade, variando os seus significados de acordo com o âmbito do conhecimento e o contexto histórico e sociocultural em que é utilizado.

No dicionário “Michaelis Moderno Dicionário da Língua Portuguesa” encontram-se diferentes definições consoantes o campo do saber em que estão inseridas: para a zoologia, trata-se de um conjunto de caracteres, estruturais e funcionais, que permite classificar um animal como macho ou fêmea; para Botânica, é o carácter ou estrutura das plantas ou de seus órgãos de reprodução, que as diferencia em masculinas e femininas; outras vezes, é relacionado ou confundido com sexualidade, “instinto genésico, atração sexual ou sua manifestação na vida e na conduta”, para o âmbito da saúde em uma definição mais simples, é entendido como o “conjunto de características anatomofisiológicas que distinguem o sexo masculino e sexo feminino”; como sinónimo de relações sexuais; ou ainda no senso comum, é os órgãos sexuais externos do homem e da mulher, a genitália.

Já no âmbito científico, encontramos definições mais complexas categorizadas em: sexo genético, endócrino, gonádico e somático. O sexo genético é também chamado de cromossómico, neste entendimento o sexo de um indivíduo é determinado geneticamente pelos cromossomas sexuais. A diferenciação sexual ocorre no momento da fecundação, quando o cromossoma sexual “X” presente no óvulo se une com outro cromossoma sexual, que poderá ser “X” ou “Y”, presente no espermatozoide. Assim, o embrião que herdou dois cromossomas X desenvolverá o sexo feminino e o embrião que herdou os cromossomas X e Y desenvolverá o sexo masculino. O sexo gonádico é aquele determinado a partir da diferenciação das gónadas, em outros termos, a existência de testículos determinará que o indivíduo é do sexo masculino e a presença dos ovários determinará o sexo feminino. O sexo endócrino, é estabelecido a partir da dosagem de hormonas, como estrogénio e progesterona, que produzem os traços femininos e masculinos. O sexo somático é definido a partir da genitália interna e externa. No caso da mulher, a genitália

interna compreende vagina, útero, trompas de Falópio e ovários; a genitália externa compreende monte de Vénus, grandes lábios, pequenos lábios, glândulas de Bartholin e clítoris, que constituem a vulva. Nos homens, a genitália interna apresenta testículos, epidídimos, canais deferentes, glândulas seminais, ductos ejaculatórios, próstata e glândulas bulbouretrais; e a genitália externa, compreende o pênis, a porção distal da uretra e o escroto (Ferreira, 2010). Há ainda o sexo biopsicossocial, entendido como o resultado das interações genéticas, fisiológicas e psicológicas que foram construídas em um determinado contexto sociocultural (Silva, 2012; Pereira, 2010).

A World Health Organization [WHO] define sexo como “as diferentes características biológicas e fisiológicas de mulheres, homens e pessoas intersexuais, como cromossomas, hormonas e órgãos reprodutivos.” (World Health Organization [WHO], 2021). A definição da WHO é mais ampla e inclusiva, pois engloba as pessoas intersexuais, que são aquelas em que os fatores definidores do sexo biológico, como cromossomas sexuais, gónadas, hormonas e a formação da genitália interna e externa, apresentam um grande espectro de variações, o que dificulta a determinação binária do sexo biológico, a saber, em feminino ou masculino (United Nations Human Rights, 2021). Cabe ressaltar que o intersexo não se trata de uma patologia do desenvolvimento sexual ou mesmo de um distúrbio do desenvolvimento sexual, traduzindo-se sim, em diferenças de desenvolvimento sexual. A adequação dos termos é imprescindível para evitar patologização dos corpos intersexos e a estigmatização das pessoas intersexuais. Vale lembrar que entre 0.05% e 1.7% da população mundial nasce com características intersexuais e ainda são vítimas de discriminação social (Intervenção lésbica, gay, bissexual e transgénero [ILGA], 2021). Destaca-se aqui uma reflexão importante proposta pela Associação ILGA Portugal, que diz ser mais inclusivo usar o termo pessoas trans e não transexuais, pelo motivo desta aceção ter uma forte relação com a mudança sexual biológica e não com a proposta de afirmação de género.

Os conceitos acima referidos servem para apontar que o entendimento sobre o que é o sexo é plural e dinâmico e ainda sofre alterações consoantes os avanços da Ciência e do estudo sobre a natureza e o comportamento humano. Após essa discussão avança-se para a compreensão do conceito de género, que também é permeado por pontos de vista e concepções diversas.

A World Health Organization preconiza que o género se refere “às características socialmente construídas de mulheres e homens - como normas, papéis e relações existentes entre eles”. Assim, as concepções de género são tão diversas quanto as culturas que

as constroem e podem alterar-se no decorrer do tempo (WHO, 2021). Tal definição, coaduna-se com o sentido de género apresentado pelo The Council of Europe (COE), a principal organização de direitos humanos do continente europeu, que nos diz que género é um conceito transversal, o qual perpassa o âmbito social, do direito, da política e da cultura. Ressalta ainda que há idiomas que não adotam uma palavra para “género”, assim normalmente a palavra “sexo” é empregue para distinguir entre sexo e género, acompanhada de diferentes termos, por exemplo, “sexo biológico” pode ser usado para se referir a “sexo” ou ainda “sexo cultural e social” usado para se referir a “género” (COE, 2022).

A WHO (2022) destaca com precisão que, apesar de género e sexo estarem relacionados, eles são distintos da identidade de género. A identidade de género diz respeito à experiência de género profundamente reconhecida internamente e individual de uma pessoa, que pode ou não corresponder à fisiologia da pessoa ou ao sexo designado no nascimento (WHO, 2022). De modo mais amplo, refere-se ainda ao sentir-se e reconhecer-se “enquanto homem ou mulher, enquanto ambos, ou enquanto pessoa trans/não binária” (CIG, 2022, p.11).

A Convenção do Conselho da Europa (COE) sobre prevenção e combate à violência contra as mulheres e violência doméstica, aberta para assinatura em Istambul em 11 de maio de 2011, destacou-se como o primeiro documento internacional de direitos humanos a apresentar uma definição de género, descrita no artigo 3, nos seguintes termos: “género é definido como os papéis, comportamentos, atividades e atributos socialmente construídos que uma determinada sociedade considera apropriados para mulheres e homens (COE, 2011; COE, 2022).

O Instituto Europeu para a Igualdade de Género, organismo autónomo da União Europeia, define género a partir da conceção binária como: “os atributos e oportunidades sociais associados ao ser feminino e masculino e às relações entre mulheres e homens e meninas e meninos, bem como às relações entre mulheres e entre homens”. Completa ainda: “Esses atributos, oportunidades e relacionamentos são socialmente construídos e aprendidos por meio de processos de socialização.” (Instituto Europeu para a Igualdade de Género [EIGE], 2022).

Simone de Beauvoir (2009), no seu livro “O Segundo Sexo”, apresenta a famosa afirmação “Não se nasce mulher, torna-se mulher”. Embora não refira o vocábulo “género”, a autora aborda a questão ao expressar o seu pensamento de que uma pessoa não nasce mulher, ou seja, não há uma essência feminina que determine o ser mulher, mas

há costumes culturais, expectativas, normas e leis sociais que determinam uma construção social e cultural do que é uma mulher.

Todos os conceitos de género apresentados acima convergem para a compreensão do género como um constructo social, cultural e psíquico que se desenha a partir da convivência social ao longo da vida humana. Assim, cada sociedade com a sua cultura singular possui uma compreensão sobre género, ainda predominantemente binária, do masculino e do feminino; e cada organismo social ditará normas, padrões de comportamento e expectativas associados ao género feminino e masculino. Os indivíduos que não se adequam aos modelos de conduta determinados em função da noção binária de género, são estigmatizados e sofrem marginalização social. Desta forma, a compreensão de género e sua normatização social interfere no estado de saúde de pessoas trans e intersexuais (Organização Pan-Americana da Saúde [OPAS], 2015).

A Associação para Planeamento da Família (APF), em 2014, define sexualidade como “a parte integrante da vida de cada indivíduo que contribui para a sua identidade ao longo de toda a vida e para o seu equilíbrio físico e psicológico.”

A World Health Organization em parceria com a World Association for Sexology (WAS) realizou um trabalho colaborativo para refletir sobre o estado da saúde sexual e os conceitos correlacionados. Assim, compreendem a sexualidade como a dimensão essencial do ser humano que se desenvolve ao longo da vida e engloba outras instâncias como sexo, identidades e papéis de género, orientação, erotismo, prazer, intimidade e reprodução. Afirma ainda que a “sexualidade é vivenciada e expressa em pensamentos, fantasias, desejos, crenças, atitudes, valores, comportamentos, práticas, papéis e relacionamentos.” Ressalta também que a sexualidade “é influenciada pela interação de fatores biológicos, fatores psicológicos, sociais, econômicos, políticos, culturais, éticos, legais, históricos, religiosos e espirituais” (WHO, 2002).

Nesse sentido, essa definição considera que o entendimento do que seja a sexualidade deve ser pensado de uma forma global, compreendida como uma dimensão indissociável da natureza do ser humano e que se relaciona com todas as instâncias da vida, sejam elas: biológica, psicológica, social, cultural ou política. Outras perspetivas que reduzem a sexualidade à dimensão biológica são simplistas e limitadas, e empobrecem o cenário de discussões sobre sexualidade e saúde sexual.

Dessa maneira, não devemos tratar a sexualidade como sinónimo de relação sexual, muito menos como sinónimo de genitália masculina ou feminina, uma vez que a

sexualidade está intimamente relacionada com a forma como sentimos, nos expressamos, nos movemos e interagimos na sociedade.

Sigmund Freud, o pai da psicanálise, revolucionou a compreensão sobre a sexualidade humana, no século XX, ao defender que a expressão da sexualidade ocorre em diferentes fases do desenvolvimento humano, inclusive na infância. Ele entendia a sexualidade de uma forma muito mais abrangente e não reduzida ao coito genital. Nessa perspectiva inclusiva, é que Freud considera, por exemplo, as dimensões dos afetos e das relações sociais como integrantes da sexualidade humana (Freud, 1973).

Para Foucault (2001) a sexualidade é um “dispositivo”, ou seja, um conjunto de discursos, técnicas e saberes que produzem e determinam condutas e comportamentos sexuais e sociais e as relações estabelecidas entre os corpos. Neste sentido, Foucault ao falar sobre sexualidade considera as relações de “poder-saber” na produção dos discursos e na compreensão do que seja sexualidade. Pode-se ainda afirmar, que o autor aborda a temática da sexualidade de maneira ampla, de forma a considerá-la associada às práticas sociais, aos discursos, modos de sentir, pensar e agir, sobretudo, sem distanciá-la do contexto histórico, cultural e temporal.

Para facilitar a compreensão dos conceitos expostos, foi elaborada a Tabela 1 (Apêndice C) com as definições atuais sobre os termos fundamentais para o entendimento das questões relativas à sexualidade humana.

2.2. Estereótipos de Género

As relações de poder entre homens e mulheres estão presentes, há séculos, nas relações humanas e foram responsáveis pelo estabelecimento de uma hierarquia social extremamente desigual e determinante para a crença na superioridade do homem (sexo masculino) sobre a mulher (sexo feminino).

Nesse cenário, as diferenças biológicas entre homens e mulheres serviram de base para a construção de discursos alicerçados na perspetiva biomédica e essencialista de género. Esse constructo teórico baseia-se numa visão dicotómica de género, ainda presente atualmente nas instituições sociais, preconiza que o comportamento de homens e mulheres se dá em função das diferenças biológicas, sobretudo hormonais. Essa perspetiva tende a contribuir para a perpetuação das desigualdades entre homens e mulheres e para a naturalização dos estereótipos de género.

Ao pensar-se sobre o masculino e o feminino, depara-se com a existência de determinadas concepções e representações imagéticas do que é ser homem e do que é ser mulher, presentes no psiquismo humano, que são fruto de experiências sociais, culturais e de valores pessoais (Carlos, 2019). Essas crenças preconcebidas cristalizam-se na psique humana na forma de diversos estereótipos (de gênero, classe social e econômica, etnia etc.) sendo responsáveis por rotular as pessoas e perpetuar comportamentos preconceituosos e discriminatórios, legitimando a desigualdade de gênero.

Para Lippam (1922, p. 65) os estereótipos consistem em “uma marca que precede o uso da razão; é uma forma de percepção, que impõe um certo caráter sobre os dados de nossos sentidos antes que os dados alcancem a inteligência.” Portanto, a tomada de consciência de existência desses estereótipos deve ser acompanhada da responsabilidade da reflexão e do questionamento sobre eles, a fim de evitar a perpetuação de preconceitos e discriminações.

Para Campos et al. (2021) existem vários tipos de estereótipos, porém o mais frequente é o de gênero, que pode ser definido, como “uma atribuição feita pelo grupo, de traços e comportamentos específicos a homens e mulheres” (p. 4). Corroboram com esse pensamento e completam-no, Abbondanza et al. (2021) ao afirmarem que os “hábitos individuais e ações acerca do universo masculino *versus* feminino foram aceites pelo coletivo, repetidos, legitimados e então institucionalizados” (p. 9). Esses hábitos dizem respeito à crença na superioridade do homem em relação à mulher, que atravessou os séculos e está até hoje arraigado nas sociedades, ainda que ditas democráticas.

Nesse sentido, Carlos (2019) afirmar que os estereótipos estão intrinsecamente associados aos processos discriminatórios, alicerçados em preconceitos e/ou ideias preconcebidas que “moldam as relações interpessoais e as expectativas sociais em relação a determinados indivíduos, apenas porque estes pertencem a certos grupos ou categorias sociais.” (p.13). Nesta mesma linha de pensamento, o escritório do Alto-Comissário das Nações Unidas para os Direitos Humanos (ACNUDH), em 2014, apresentou a seguinte definição de estereótipo de gênero: “é uma visão generalizada ou preconceituosa sobre atributos ou características que são ou deveriam ser possuídas por mulheres e homens ou os papéis que são ou deveriam ser desempenhados por homens e mulheres” (p.1). Ressalta ainda que os estereótipos de gênero podem ser classificados em positivos ou negativos, por exemplo, “as mulheres são nutridoras” ou “as mulheres são fracas”.

Assim, os valores e atitudes que determinam os comportamentos esperados para homens e mulheres estão presentes em todas as instituições sociais e contribuem para a

perpetuação do preconceito e discriminação baseada no género. Desde cedo, nas escolas e em contexto familiar, as crianças são ensinadas a atender às expectativas comportamentais correspondentes ao seu sexo biológico, feminino ou masculino. Essa visão dicotómica e preconceituosa estende-se para a vida adulta e contribui para a perpetuação da desigualdade de género em todos os âmbitos da sociedade. Na esfera profissional, vemos que muitos dos processos de recrutamento ainda são baseados em estereótipos socioculturais sobre o que é ser homem (forte, superior, ambicioso, habilidoso, etc.) e ser mulher (fraca, hipersensível, dona do lar, etc.), o que se reflete, em muitos casos, na grande disparidade salarial entre uns e outros.

As mulheres também são as maiores vítimas de violência doméstica e marginalização social, agravando-se a situação, sobretudo, quando são negras e pobres. Elas não possuem as mesmas oportunidades de acesso à educação, ao trabalho e à carreira profissional e à saúde. Segundo a Organização das Nações Unidas ONU, a violência contra as mulheres é uma pandemia que afeta todos os países sem distinções. Segundo a Organização Pan-Americana da Saúde e Organização Mundial da Saúde (2021), 1 em cada 3 mulheres em todo o mundo sofre violência. O boletim estatístico de Igualdade de género em Portugal de 2021 afirma que a violência doméstica, em Portugal, atinge, de forma desproporcional, as mulheres, classificando-a na violência de género, com 75% das vítimas de violência sendo mulheres.

Assim, em um cenário tão desigual e violentador da dignidade humana, destaca-se a necessidade de produzir novos modos de pensar e educar, baseados na igualdade entre mulheres e homens como uma questão de direitos humanos e de justiça social. Só a partir da educação é que podemos transformar uma mentalidade social extremamente patriarcal e preconceituosa em igualitária e justa. Uma das formas de eliminar a desigualdade de género é desconstrução e combate aos estereótipos.

2.3. Igualdade de género e não discriminação

Em 2015, os Estados-membros da Organização das Nações Unidas (ONU) criaram a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, uma proposta de ação global com 17 objetivos de desenvolvimento sustentável (ODS) e 169 metas. De entre os objetivos traçados está o número 5, intitulado “Igualdade de Género”, que possui seis metas, onde se enquadram, acabar com a discriminação contra mulheres e meninas e eliminar a

violência contra mulheres e meninas nos âmbitos público e privado. Ainda no mesmo ano e em consonância com a Agenda 2030, a UNESCO junto com o UNICEF, o Banco Mundial, o UNFPA, o PNUD, a ONU Mulheres e o ACNUR, organizou o Fórum Mundial de Educação 2015, que culminou com a adoção da Declaração de Incheon para a Educação 2030, que procura estabelecer a educação inclusiva e equitativa de qualidade, inclusive com o compromisso de apoiar “políticas, planeamentos e ambientes de aprendizagem sensíveis ao género”, além disso “incorporar questões de género na formação de professores” e “eliminar das escolas a discriminação e a violência de género.”

Neste sentido, as escolas, as educadoras e os educadores, foram convidadas/os a atuarem como importantes agentes de mudanças e a procurarem a implementação de práticas educativas que dialoguem com a proposta de promoção da igualdade de género e possibilitem um ambiente escolar mais inclusivo. Nesta perspetiva, o desenvolvimento de competências em literacia mediática pode auxiliar na concretização dos objetivos propostos, através do desenvolvimento da capacidade crítica da perceção de jovens perante as mensagens veiculadas pelos *media*, estimulando-os a avaliar e a criticar os estereótipos de género e os signos de preconceitos e discriminação.

A ONU (2022) indica a adoção de uma linguagem inclusiva de género como um modo de expressar-se através da fala ou da escrita de modo a não discriminar determinado sexo, género social ou identidade de género, e não perpetuar os estereótipos de género. Desde modo, essa diretriz compreende que o papel da linguagem é fundamental para a construção de novos hábitos e atitudes culturais e socais que promovam a igualdade de género e eliminem os preconceitos. De acordo com essa perspetiva, o Parlamento Europeu encoraja o uso de uma linguagem não sexista e inclusiva, em termos de género, nos documentos e comunicações do Parlamento em todas as línguas oficiais.

De referir que o conceito de igualdade de género adotado neste trabalho é o mesmo reconhecido internacionalmente pela ONU, apresentado pelo Conselho da Europa e difundido no documento Estratégia para a Igualdade de Género 2020 /2025, que preconiza que a igualdade de género implica direitos iguais para mulheres e homens, raparigas e rapazes, em toda a sua diversidade, assim como, a mesma visibilidade, empoderamento, responsabilidade e participação, em todos os âmbitos da vida pública e privada. Além disso, requer também igualdade de acesso e distribuição de recursos entre mulheres e homens.” (COE, 2018; COMISSÃO EUROPEIA, 2020). Esse conceito é mais amplo e inclusivo, pois supera o binarismo de género ao considerar mulheres e homens como

categorias heterogéneas em relação ao seu sexo, características sexuais, identidade de género ou expressão de género (COMISSÃO EUROPEIA, 2020).

Bell Hooks (2019) ressalta que a forma fundamental de produzir uma transformação de mentalidade que gere repercussão social é através da educação, sobretudo naquele processo educacional que se inicia ainda no jardim de infância, uma vez que os estereótipos de género são as primeiras crenças a serem formadas nas crianças, ainda em tenra idade. Assim, é nesse momento que os mais pequenos e as mais pequenas, precisam vivenciar outra perspetiva que rompa com a visão dicotómica e preconceituosa de género.

A educação infantil é a fase mais favorável para que as crianças aprendam a respeitar a diversidade humana; de trabalhar a igualdade de género, de modo a auxiliá-las a atingir seu potencial máximo através do brincar livre, produzindo um ambiente educacional com menos estereótipos e discriminação.

Para Bell Hooks (2019) falhamos ao não criarmos um movimento educacional que possa educar todas e todos sobre o feminismo. Desta forma, contribuímos para que os *media* patriarcais permaneçam no lugar de principais disseminadores e influenciadores de ideias incorretas a respeito do feminismo e, porque não dizer também, das discussões sobre as questões de género.

Nesse sentido, entende-se que os *media* são simultaneamente fomentadores de estereótipos de género, sendo, também, uma via importante para processos de transformação social.

2.4. Género e saúde

As relações, os papéis de género, as normas e as expectativas sociais repercutem na saúde das pessoas, no bem-estar mental, físico e social. Assim como, a desigualdade de género é um grande responsável pela limitação do acesso aos serviços de saúde e pelo acréscimo ou manutenção de taxas de morbilidade e mortalidade evitáveis de mulheres e homens (OPAS & OMS, 2022). Nesse sentido, compreende-se a saúde para além dos aspetos biológicos, relacionando-a com padrões comportamentais, sociais e culturais. Além disso, considera-se o estudo das relações de género e saúde como um importante instrumento de análise e compreensão dos efeitos do género sobre o processo saúde-doença e na dinâmica das desigualdades sociais em saúde (Brandão e Alzuguir, 2022).

Segundo Leitão (2015), a saúde depende de múltiplos determinantes, sendo um deles, o género, como um relevante determinante social, uma vez que “conduz e perpetua vivências subjetivas e sociais que imprimem vulnerabilidades a mulheres e a homens.” (p.8) Nesse contexto, Brandão e Alzuguir (2022) afirmam que as pessoas são seres múltiplos e sociais atravessados pelas marcas de pertença social, como “idade, sexo/género, raça/etnia e posição de classe” que não devem ser analisadas isoladamente como indicadores de saúde ou doença, mas como “lentes potentes” que ampliam o nosso olhar diante e facilitam a compreensão sobre como essas marcas produzem desigualdades que se repercutem na nossa saúde física e mental.

Alertam ainda para a fato da necessidade de refletir sobre o género a partir de uma abordagem interseccional sob um olhar “decolonial”, ou seja, estudar e analisar a interação dos marcadores sociais que potencializam as opressões. Nas palavras de Brandão e Alzuguir (2022, p.70) a interseccionalidade é “uma perspectiva analítica pós-colonial (decolonial) que congrega os múltiplos sistemas de opressão ou dominação que convergem reiterando subordinações cruzadas entre género, raça, classe, dentre outros marcadores sociais” Nesse sentido, concluem as autoras, a dimensão de género não deve ser estudada de forma isolada, mas sim conjugada com outras dimensões, como raça/etnia, classe, geração, sexualidade, entre outras.

Quando se reflete sobre a saúde da mulher, uma das primeiras questões a surgir são os índices alarmantes de violência contra as mulheres, considerado como um grande problema de saúde pública e de violação dos direitos humanos das mulheres com repercussões significativas para a sua saúde (ONU, 2022). Um novo estudo do UNODC e da ONU Mulheres apresentou que mais de cinco mulheres e raparigas foram mortas a cada hora por um familiar, em 2021, e no mesmo ano foram assinadas 81.100 as pessoas do sexo feminino em todo o mundo. Em Portugal, o Observatório de Mulheres Assassinadas (OMA) contabilizou, entre 01 de janeiro e 15 de novembro de 2021, 23 mulheres mortas, 13 das quais no contexto de relações de intimidade. E em países como o Brasil, a taxa de feminicídio altera-se conforme a raça/etnia e cor. Romio et al. (2021) afirma que dados estatísticos do IPEA revelam uma desigualdade significativa do feminicídio em relação à raça/cor das mulheres, com um aumento de 4,5% na taxa entre as brancas e 29,9% entre mulheres negras, em 2019. Tal informação ratificada a necessidade de estudar as relações de género pelo olhar da interseccionalidade como proposto por Brandão e Alzuguir (2022).

A OMS alerta ainda para os inúmeros efeitos negativos da violência para a saúde das mulheres, de entre eles: problemas de ordem física, como lesões decorrentes do ato violento, abortos induzidos, problemas ginecológicos e infeções sexualmente transmissíveis, incluindo o HIV; de ordem mental, como depressão, stress pós-traumático e outros transtornos de ansiedade, dificuldades de sono, transtornos alimentares e tentativas de suicídio; além de consequências mortais, como o homicídio ou o suicídio.

As violências por parte de parceiro e sexual são perpetradas maioritariamente por homens contra as mulheres. Entretanto, cabe ressaltar que esses homens também vítimas de um modelo de masculinidade dominante e nociva, baseada em estereótipos de que homem não pode chorar, não pode expressar-se emocionalmente, que deve ser sempre forte e viril e, por isso não precisa pedir ajuda. Diante deste cenário, o relatório “Masculinities and Health in the Region of the Americas” (OPAS, 2019) apontou que os estereótipos atribuídos aos homens contribuem para maiores taxas de suicídio, homicídio e acidentes de trânsito, além do surgimento de doenças crônicas não transmissíveis.

Retornando ao contexto de discussões sobre o género, destaca-se o conceito de masculinidade hegemónica, Connell (2013), que foi entendido como um “padrão de práticas”, ressalta-se aqui, que não se trata apenas das diversas expectativas de papéis ou uma identidade, mas algo mais complexo, como todas as coisas construídas e realizadas (discursos, práticas sociais) que possibilitaram a perpetuação da dominação dos homens sobre as mulheres.

Assim, a masculinidade hegemónica é caracterizada como sendo normativa e responsável por legitimar ideologicamente a subordinação global das mulheres aos homens. Além disso, ela está baseada na lógica do sistema patriarcal de género. Esse conceito influenciou a realização de vários estudos na área da educação, da criminologia, nas representações do homem pelos *media*, na saúde e nos contextos organizacionais e profissionais. Nesse sentido, o conceito de masculinidade hegemónica foi utilizado em cenários culturais múltiplos, abordando questões distintas (Connell, 2013).

Conforme os estudos de género avançavam, percebeu-se que “as ordens de género constroem masculinidades múltiplas”, ou seja, existem diversas formas de organizar a experiência do que é ser homem. Portanto, enfatiza Connell (2013): “a masculinidade não é uma entidade fixa encarnada no corpo ou nos traços da personalidade dos indivíduos”. Portanto, não há uma masculinidade unitária, mas há uma diversidade de masculinidades experienciadas no mundo. E essa diversidade abre possibilidade para a construção de masculinidade mais saudáveis.

É preciso falar ainda sobre as pessoas que não se adequam aos modelos de conduta determinados em função da noção binária de gênero, que são estigmatizadas e sofrem marginalização social. Nesse sentido, a compreensão de gênero e a sua normatização social também interfere no estado de saúde de pessoas trans e intersexuais. As autoras Vries et al. (2020), afirmam que pessoa trans enfrentam disparidades significativas na saúde e um impacto negativo no processo saúde-doença, especificamente nas áreas da saúde mental, vírus da imunodeficiência humana, violência e vitimização. Muitas destas disparidades na saúde são originadas da discriminação e preconceitos que reduzem o acesso aos cuidados de saúde, bem como na falta de preparação de profissionais da saúde perante a diversidade sexual e de gênero.

Desta forma, pode-se concluir que as normas, papéis e relações de gênero perpetrados sem a devida reflexão podem resultar em: *i)* aumento de exposição a fatores de risco que favorecem o adoecimento físico e mental; *ii)* adoção de comportamentos de risco; *iii)* vulnerabilidade e marginalização social; *iv)* limitação ao acesso e utilização dos serviços de saúde; e *v)* aumento de taxas de morbidade e mortalidade evitáveis. Diante disso, a OMS incentiva o desenvolvimento de programas de saúde sensíveis às questões de gênero que contribuam para promoção da igualdade de gênero.

2.5. Estudos que interligam a literacia mediática às questões de gênero

Alagozlu et al. (2019) realizaram o estudo com o objetivo de determinar se estudantes da Turquia de um programa de graduação de ensino da Língua Inglesa poderiam ou não analisar criticamente as reportagens, em particular, notícias sobre violência dirigidas às mulheres, veiculadas em diferentes canais de notícias. Na mesma linha de pesquisa, Jiménez et al. (2016) também realizaram uma investigação com intuito de conhecer percepções de estudantes universitários sobre igualdade de gênero e a sua capacidade crítica diante de mensagens e discursos de igualdade veiculados em sala de aula e nos meios de comunicação.

Ambos os estudos trabalharam com o público universitário e tiveram pontos comuns nas suas conclusões. O primeiro estudo, concluiu que os resultados obtidos indicam a necessidade de urgente de incentivar uma postura crítica em relação ao tratamento dado pelos *media* relativamente às questões de gênero. Enquanto o segundo trabalho, apontou para o papel relevante que a formação académica pode desempenhar em relação ao desenvolvimento da literacia mediática e mais uma vez a necessidade de incentivar

uma postura crítica em relação ao tratamento dado pelos *media* às questões de género nos meios de comunicação.

Aydemir e Demirkan (2018) realizaram uma investigação qualitativa para determinar as necessidades de formação de futuros/as professores e professoras no âmbito da literacia mediática sensível ao género. De entre as conclusões, relataram que os futuros e as futuras docentes têm uma consciência geral sobre o sexismo em produtos mediáticos como séries de TV, filmes, notícias, entre outros.

Um outro estudo também realizado por Aydemir e Demirkan, em 2021, investigou o efeito da literacia mediática interligada às questões de género na formação de professores e professoras. Concluíram que literacia mediática interligada a questões de género foi considerada um recurso e método eficaz de perceber e analisar elementos de género nas mensagens mediáticas.

Ambos os estudos de Aydemir e Demirkan (2018; 2021), consideram que a análise de conteúdos sexistas nas mensagens veiculadas pelos meios de comunicação devem ser consideradas a partir de perspetivas sociais, socioculturais, socioeconómicas e sociopolíticas com o propósito de pensar possíveis soluções. Além disso, alertam para a necessidade de analisar amostras mais amplas de professores e professoras em formação, no âmbito das temáticas de igualdade de género e literacia mediática.

Todos os trabalhos citados possuem grande implicação na prática, pois propõem a implementação de atividades para desenvolver competências em literacia mediática integrada com questões de género ou a aplicação de escalas ou questionários que visam analisar e avaliar se essas competências estão a ser abordadas.

Importa salientar que as atividades que envolvem a literacia mediática revelam-se de grande utilidade para o desenvolvimento do pensamento crítico e, consequentemente, do reconhecimento de estratégias de propaganda e internalização de estereótipos de género, que contribuem para a perpetuação de preconceitos e discriminações.

Esses modelos de estudo mostram-se viáveis e de baixo custo, podendo ser implementados nas instituições de ensino como estratégias para alcançar efeitos benéficos, a longo prazo, para educação e saúde da população.

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

CAPÍTULO III – MATERIAL E MÉTODOS

Este capítulo descreve o percurso metodológico do projeto. O primeiro tópico apresenta as opções metodológicas, a natureza do estudo e o desenho do projeto. Em seguida, definem-se os e as participantes, os critérios de inclusão e exclusão, a questão de investigação, os objetivos do estudo e os procedimentos éticos para a autorização do projeto. Por fim, apresentam-se os instrumentos de recolha de informação, o planeamento e descrição das atividades, metodologia de avaliação e resultados esperados.

3.1. Desenho do projeto

A elaboração do desenho do projeto procedeu-se em várias etapas: levantamento bibliográfico, identificação das necessidades normativas da população-alvo, elaboração do instrumento de recolha de dados, planeamento de estratégias e ações, resultados esperados e avaliação.

Dessa forma, iniciou-se a pesquisa bibliográfica e documental sobre literacia mediática e igualdade de género, em que foram utilizadas as seguintes fontes de informação e base de dados: a Biblioteca do Conhecimento Online (B-On), buscador Google Scholar, SCIELO (Scientific Eletronic Library online) e o repositório científico comum do Instituto Politécnico de Coimbra.

Para obtenção de artigos científicos e publicações, foram utilizados os seguintes descritores: *media literacy e gender equity*, obtidos a partir do MeSH (Medical Subject Headings). Além disso, foram estabelecidos critérios de inclusão e de exclusão para seleção das referências bibliográficas. Como critérios de inclusão, foram adotados: artigos científicos e publicações indexados nas bases de dados entre os anos de 2010 a 2022; dissertações e teses publicadas na língua portuguesa, inglesa e espanhola disponíveis entre os anos supracitados. As obras e os/as autores/as de referência na área de estudo foram consideradas para esse estudo, independente do ano de publicação. E, como critérios de exclusão, foram adotados: trabalhos de conclusão de licenciaturas e de pós-graduações lato-sensu e todas as publicações que não atenderam aos critérios de inclusão.

A pesquisa documental envolveu a identificação das normas, programas, legislações e diretrizes relacionadas a literacia mediática e igualdade de género, publicadas por entidades internacionais e nacionais.

Para realizar a identificação das necessidades normativas, primeiramente, procedeu-se ao levantamento das orientações nacionais e internacionais acerca da temática e os respetivos ganhos para a população-alvo do estudo e, posteriormente fez-se o

planeamento das ações com o intuito de atingir os objetivos traçados. As etapas do projeto estão descritas na Tabela 2 (Apêndice C).

Sobre a dimensão financeira, o projeto teve baixo custo, pois foi desenvolvido em parceria com uma docente da instituição de ensino superior, da unidade curricular de Formação Pessoal e Social, sendo utilizados recursos materiais e tecnológicos existentes na instituição, como projetor de imagem e equipamento de som. Quanto aos recursos humanos, o projeto contou com uma dinamizadora/investigadora (enfermeira e autora do projeto).

3.2. Questão e objetivos do estudo

É de conhecimento geral que o ambiente de ensino superior é um espaço fundamental para o desenvolvimento de ações de promoção e educação para a saúde. Nesse contexto, a multiplicidade de informações e a diversidade de tecnologias mediáticas tornaram-se um grande desafio para educação escolar no século XXI. Urge refletir sobre como a educação para a saúde pode contribuir para promover competências de literacia mediática que integrem a reflexão crítica das relações de género veiculadas pelos *media*. O estudo realizado partiu da seguinte questão de investigação: “De que modo uma intervenção na formação inicial de professores/as que desenvolva competências em literacia mediática e igualdade de género pode melhorar a perceção e análise das mensagens veiculadas pelos *media* e seus efeitos na saúde?”

O processo de investigação deve orientar-se por objetivos que permitam ao/à investigador/a alcançar respostas para seu problema de investigação (Almeida & Freire, 1997; Marconi & Lakatos, 2003). Tendo como base essa premissa e a formulação da questão de investigação norteadora deste estudo, formulou-se o objetivo geral: conceber, implementar e avaliar um projeto de intervenção em educação para a saúde, no âmbito da literacia mediática, que integre questões de género veiculadas pelos *media* e seu contributo para a saúde de futuros/as docentes.

Desses objetivos gerais desdobram-se os seguintes objetivos específicos:

- melhorar as capacidades de análise, questionamento e crítica de mensagens mediáticas com o intuito de desvelar os valores, as crenças socioculturais e intenções veiculados pelos *media*;
- aprender a interpretar, avaliar e criticar os estereótipos de género, valores dominantes e ideologias produzidas pelos *media*;

- desenvolver conhecimentos, capacidades e atitudes críticas necessárias para perceber os signos de desigualdades de género, os papéis de género, os estereótipos culturais veiculados pelos *media* e seus efeitos na saúde.

3.3. Opções metodológicas e natureza do estudo

O projeto apresenta uma abordagem metodológica mista de recolha e análise de dados. Recorreu-se, numa primeira fase, à técnica de inquérito por questionário.

Para Almeida e Pinto (1995), o questionário é instrumento de investigação direcionado à recolha de dados, constituído por perguntas sobre pontos de interesse de investigadores/as e dirigidas ao público-alvo do estudo. Quivy e Campenhoudt (1998) afirmam que o inquérito por questionário “consiste em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas” (p.188).

O questionário *online* foi utilizado antes e depois da implementação do projeto para detetar o perfil do público destinatário, suas competências e necessidades no âmbito da literacia mediática e suas conceções a respeito de questões de género veiculadas pelos *media*. Os dados obtidos também foram úteis para avaliar os seguintes pontos: como estava o público-alvo antes da execução do projeto; quais as principais características do público destinatário e quais os efeitos do projeto nesse público. O questionário, de tipo misto, foi constituído, maioritariamente, por perguntas fechadas e algumas abertas.

Para a análise das questões fechadas, de natureza quantitativa, foi utilizado o software de análise estatística, o Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). E para a análise das respostas às questões abertas do questionário, de natureza qualitativa, recorreu-se ao método de análise de conteúdo (Bardin, 1977) e ao software IRAMUTEQ.

Para Bardin (1977), a análise do conteúdo “é um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob forma diferente da original, a fim de facilitar num estado ulterior, a sua consulta e referência” (p.31). O processo de análise de conteúdo se desenvolve em três fases: pré-análise (organização); exploração do material (categorização ou codificação) e tratamento dos resultados, inferências e interpretação.

Para realização da análise das questões abertas, partiu-se sempre de uma pergunta norteadora e, após a compilação das respostas, iniciou-se a leitura “flutuante” de todos os dados qualitativos, etapa da pré-análise (Bardin, 2011, p. 126). Posteriormente, realizou-se a codificação dos textos e construíram-se categorias de análise (Unidades de Registo) baseadas em cada questão aberta. Em seguida, listaram-se os as respostas

(Unidades de Contexto) a cada questão, agrupando-as em categorias. Tais categorias foram definidas, a partir dos principais temas das questões e do que foi exposto nas respostas. Por fim, última fase, realizou-se o tratamento dos dados, “inferência e interpretação”.

3.4. Participantes

Participaram do projeto e responderam ao questionário antes da intervenção 28 estudantes que frequentavam o 3º ano da Licenciatura em Educação Básica, de uma instituição pública de ensino superior em Portugal, no ano letivo 2022/2023. A maioria (92,9%) estava na faixa etária dos 19 a 25 anos, sendo 92,9% do sexo feminino e 7,1% do sexo masculino (Tabela 3 – apêndice L). Relativamente ao género, 89,3% da população era composta por mulheres, 7,1% por não binário e 3,6% por homens (Tabela 4 – apêndice L).

Quanto a orientação sexual dos/das participantes, 75% referiu ser heterossexual, 17,9% bissexual e 7,1% bissexual (Tabela 5 – apêndice L). Ao analisar a população considerou-se que a diversidade quanto a orientação sexual e ao género foram pontos positivos para o enriquecimento do projeto, uma vez que possibilitou ampliar a diversidade das discussões, a partir de experiências e perspetivas distintas.

3.5. Instrumentos e técnicas de recolha de dados

O questionário foi elaborado a partir de dois modelos conceptuais. O primeiro, no âmbito da literacia mediática, de origem norte-americana, do “Center for Media Literacy” [CML], (2011), que traz cinco conceitos principais, cinco perguntas-chave de literacia mediática e quatro competências de literacia dos *media*, descritos na Tabela 6 – apêndice C).

Para além disso, o livro digital intitulado Literacia para o Século XXI: Guia de Orientação Literacia dos *Media*, de 2011, desenvolvido pelo “Center for Media Literacy” (CML) preconiza o fortalecimento de diferentes competências, resumidas em cinco categorias, a saber: aceder, analisar, avaliar, criar e participar (Tabela 7 – apêndice C).

O segundo modelo conceptual está inserido no âmbito das discussões acerca do sexismo e da criação de estereótipos de género em jogos de vídeo, intitulado Guía didáctica para el análisis de los videojuegos, coordenado por Díez Gutiérrez (2004). Trata-se, portanto de um recurso didático que visa proporcionar aos e às docentes e às famílias um

guião de análise e reflexões sobre como os jogos limitam e condicionam a perceção da realidade. O autor apresenta uma metodologia de análise de jogos que pode ser adaptada para análise de qualquer formato de *media*, tendo as seguintes etapas: aprender a olhar; compreender e analisar; interpretar e avaliar e transformar.

Para a construção das questões do instrumento de recolha de dados, procedeu-se a adaptação dos questionários utilizados por Carvalho (2015), por Pereira, et al. (2015), além do “Guía de Equilibrio de Género para médios” em formato online, mesclando perguntas objetivas e subjetivas.

Segundo Marconi e Lakatos (2023) é preciso ter atenção à extensão e finalidade do questionário, uma vez que se for muito longo, pode causar cansaço e desmotivação; se curto demais, podem não se conseguir informações e dados suficientes para a pesquisa. Assim, os autores recomendam que o instrumento de recolha de dados tenha de 20 a 30 perguntas e demore cerca de 30 minutos a ser respondido.

Para comparar os conhecimentos dos e das estudantes no início e após a intervenção, foi utilizado o questionário pré-intervenção e pós-intervenção.

Dessa forma, o questionário pré-intervenção contou com 23 questões, abertas e fechadas, com temáticas do género, sexualidade e literacia mediática, e mais 7 questões que sobre recolha de dados demográficos, como nacionalidade, idade, sexo, género, orientação sexual, instituição de ensino e curso frequentado. Já o questionário pós-intervenção é similar ao pré-intervenção, contando com um número mais reduzido de questões, especificadamente considerou-se as questões da parte III – Perceções e conhecimentos de participantes e da, parte IV – Compreensão e análise de conteúdos mediáticos e parte V – Criação de conteúdos mediáticos e participação de forma consciente, responsável e ética na construção de mensagens mediáticas do inquérito.

Ambos os questionários se iniciam com uma explicitação sobre o estudo e seus objetivos, além de incluírem instruções para o correto preenchimento das questões. A seguir, foi aplicado o termo de consentimento para participação no inquérito e no projeto.

3.6. Procedimento de recolha e tratamento de dados

O projeto desenvolvido, um estudo intervencional com amostra de conveniência, isto é, não probabilística, uma vez que houve escolha deliberada de respondentes – os estudantes do 3º ano da Licenciatura em Educação Básica, de uma instituição pública de ensino superior em Portugal. Dessa forma, as e os participantes puderam responder ao

questionário *online* na primeira sessão do projeto,-tendo sido contabilizadas 28 participações.

Para criação do inquérito *online* com vários tipos de perguntas, abertas e fechadas, foi utilizada a plataforma *Google Forms*, desde modo as e os participantes do projeto puderam responder ao questionário *online* em dois momentos, um pré-intervenção e outro pós-intervenção. Este último, após 30 dias de término do projeto.

Os critérios de inclusão para participar do projeto foram: ser estudante do ensino superior da licenciatura em Educação Básica, ter idade igual ou superior a 18 anos, podendo ser de qualquer sexo e género. Esses critérios visam atender às necessidades do projeto quanto a ter uma amostra caracterizada por jovens, professores e professoras em formação inicial direcionada à Educação Básica, para que possam construir conhecimentos e capacidades de literacia mediática a par de uma compreensão crítica das conceções de género veiculadas pelos *media* e seus efeitos na saúde.

3.6.1 Tratamentos dos dados do questionário pré-intervenção

O processamento dos dados foi realizado com recurso ao *IBM SPSS Statistics* versão 27. A análise descritiva dos resultados foi efetuada através de frequências absolutas e relativas e/ou gráficos.

3.6.2 Tratamentos dos dados do questionário pós-intervenção

Após trinta dias da implementação do projeto, aplicou-se um questionário individual pós-intervenção com o intuito de conhecer os efeitos do projeto, na população estudada, elaborado pela investigadora.

O número de participantes que respondeu ao questionário pós-intervenção contou com o total de 10 pessoas, número inferior ao dos e das que tinham respondido ao questionário pré-intervenção (N= 28).

3.7. Procedimentos e Considerações éticas

Todos os princípios éticos e regras deontológicas aplicados à investigação, que envolvem seres humanos, foram considerados e respeitados. Os e as participantes foram

informados/as sobre os objetivos do estudo, esclarecendo-se que a participação era voluntária, não existindo contrapartida financeira ou de outra natureza. Além disso, foi informado que em qualquer momento, cada participante poderia livremente recusar ou interromper a participação no estudo, sem qualquer tipo de penalização por este facto.

A confidencialidade e o anonimato dos dados foram garantidos. A este respeito, esclareceu-se, ainda, que a identificação seria feita por um código, não existindo em nenhum material qualquer referência a dados de identificação.

Este estudo não foi financiado por qualquer bolsa ou fundo de investigação, e mereceu a aprovação prévia da Comissão de Ética do Politécnico de Coimbra.

CAPÍTULO 4 – IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO

Neste capítulo apresentam-se as sessões do projeto de intervenção em Educação para Saúde, baseadas no referencial teórico referido nos capítulos anteriores. Será ainda apresentado o sistema de avaliação proposto para o projeto.

4.1. Sessões do projeto de intervenção

O projeto de intervenção contemplou um conjunto de seis sessões em sala de aula com uma duração aproximada de 60 minutos cada. Adotaram-se as seguintes referências para construção da proposta de intervenção: o livro digital intitulado *Literacia para o Século XXI: Guia de Orientação Literacia dos Media*, de 2011, desenvolvido pelo Center for Media Literacy (CML), que apresenta modelos de ações estratégicas para o desenvolvimento de competências de literacia mediática; o *Guía didáctica para el análisis de los videojuegos*, do autor Díez Gutiérrez, de 2004; e o documento da Unesco, de 2013, intitulado *Alfabetização midiática e informacional: currículo para professores*.

As sessões do projeto foram realizadas durante as aulas da unidade curricular, Formação Pessoal e Social, do 3º Ano da Licenciatura em Educação Básica, de uma instituição pública de ensino superior em Portugal.

4.1.1 Sessão 1: apresentação do projeto e aplicação do questionário inicial

A primeira sessão foi destinada a apresentar a temática do projeto, expor a sua importância e finalidade, visando explorar e despertar o interesse dos e das participantes para aderirem. Neste sentido, houve uma breve informação sobre o projeto, a explicitação dos procedimentos metodológicos, do questionário e de como iriam decorrer as sessões. Nesse momento, recorreu-se a técnica narrativa para cativar a atenção para a temática do projeto com o uso de frases de impacto e comumente presentes no quotidiano de muitas mulheres, tais como: “Quando digo não, significa não!”; “Não quero mais que ele me bata!”; “Só porque ele é meu professor não significa que ele pode me tocar assim”; “Não me obrigue a um casamento que não quero” e outras frases presentes no vídeo do Council of Europe, intitulado “Combating violence against women”, de 2015, de conscientização sobre a violência de género dirigida à mulheres.

Esta primeira sessão foi fundamental para que as e os estudantes se sentissem envolvidas/os com a temática, manifestando o desejo de estar presentes nas sessões

futuras. Foi notória, a partir da observação de expressões faciais de algumas das participantes, uma aparente identificação ou até reconhecimento de uma condição sociocultural simbolizada nas frases supracitadas, que em verdade trazem pequenos depoimentos de mulheres vítimas de preconceito e discriminação.

Em seguida, aplicou-se o termo de consentimento e o questionário inicial com o intuito de avaliar o projeto em momento pré-intervenção para detetar o perfil das e dos participantes, suas competências e necessidades no âmbito da literacia mediática e suas conceções a respeito de questões de género veiculadas pelos *media*. Paralelamente à aplicação do questionário, optou-se por criar um espaço de diálogo envolvendo a dinamizadora/ investigadora, os e as participantes, de forma a anotar as suas reações, as dificuldades de entendimento das questões, dirimir dúvidas e interagir com os e as participantes, motivando e obtendo mais informações sobre as perceções que já possuíam sobre a temática.

4.1.2 Sessão 2: aceder aos *media*

Na segunda sessão, iniciou-se com uma exposição dialogada sobre os conceitos de sexo, género, identidade de género e orientação sexual. Além de uma breve reflexão sobre os estereótipos de géneros mais comuns. No segundo momento da sessão, realizou-se uma dinâmica para refletir sobre a empatia, ao som da música “Melhor de mim”, da cantora Mariza, com o intuito de provocar a reflexão sobre como a conduta e comportamento de cada um/a impacta nos outros, positivamente ou negativamente. Além disso, foi possível refletir sobre como os estereótipos que, muitas vezes, se disseminam e a falta de respeito pelas diferenças, podem contribuir para pôr os outros em lugar de sofrimento. O terceiro e último momento, foi destinado a trabalhar a competência de aceder aos *media*, para tanto orientou-se que os /as participantes recolhessem e guardassem as mensagens que encontram e receberam durante o Dia Internacional da Mulher, através das redes sociais, e-mails, WhatsApp etc.

4.1.3 Sessão 3: aceder aos *media*, novas atividades

A terceira sessão, iniciou-se como a síntese dos temas abordados no encontro anterior através de um quiz digital na aplicação Kahoot (Apêndice D), em grupos. Em seguida, houve uma exposição dialogada sobre os tipos de violência contra a mulher e a

explicitação do conceito de masculinidade tóxica e suas implicações. Posteriormente, utilizou-se a aplicação *Mentimeter* - nuvens de palavras (Apêndice E) para enriquecer o debate sobre o conceito de igualdade de género. A seguir, foi apresentado a aplicação *Padlet* para construção do mural digital sobre as mensagens recolhidas no Dia Internacional da Mulher, atividade solicitada na sessão anterior. Para finalizar a sessão 3 foi exibido um filme sobre o tema estereótipos género identificados em sala de aula, da agência de comunicação criativa, MullenLowe London.

4.1.4 Sessão 4: perspectiva crítica da percepção de quem observa

Na quarta sessão, no momento inicial foi realizada uma exposição dialogada sobre literacia mediática. Em seguida, iniciou-se a parte prática, em que foi abordada a dimensão crítica da literacia mediática com o exercício de aprender a olhar os anúncios publicitários e “memes” selecionados, previamente. O objetivo aqui foi despertar a percepção crítica dos/das observadoras para a identificação e compreensão do funcionamento de diversos signos (plásticos icónicos e linguísticos) que compõem a publicidade e sua associação para veiculação dos estereótipos de género, valores dominantes e ideologias produzidas pelos media (Díez Guitérrez, 2004).

Posteriormente, realizou-se uma dinâmica individual, adaptada de a atividade “Ver com os olhos de ouvir”, do documento Agenda 21 (Apêndice F). Para essa dinâmica, foi necessário primeiramente, selecionar um filme publicitário que utilizassem a música como estratégia publicitária, a música escolhida foi *Power*, do cantor Kanye West, utilizada no filme publicitário da *Invictus*, da marca Paco Rabanne. Em seguida, foi solicitado aos e às participantes que registassem em papel o que a música lhes remetia (emoções, sentimentos, ideias etc.), poderiam inclusive, fechar os olhos para melhor concentração. Após essa instrução, foi reproduzida a referida música, na plataforma do *Youtube*, sem a exibição de imagens. No final, pediu-se que as e os participantes partilhassem os seus registos. No segundo momento, para dar continuidade ao exercício do “aprender a olhar”, etapa em grupo, foi exibido na íntegra (música + imagens) o filme publicitário supracitado e pediu-se que nesta etapa registassem os signos observados (plásticos, icónico e linguísticos) e respondessem às perguntas listadas, no guião de análise dos media (Apêndice G).

Relativamente a primeira etapa, “aprender a olhar”, do guião de análise dos *media*, as e os participantes registaram as suas percepções sobre o filme publicitário exibido

na aula (Apêndice H). De modo resumido, os registos estão apresentados no formato de nuvens de palavras, elaborado a partir do software IRAMUTEQ (Figura 1 – apêndice J).

4.1.5 Sessão 5: Compreender; analisar; interpretar e avaliar

Na quinta sessão deu-se continuidade a atividade prática de desenvolvimento de competências em literacia mediática com auxílio do guião de análise dos media. Assim, foi pedido aos e às participantes que procedessem a análise, interpretação e avaliação do filme publicitário da *Invictus*, da marca Paco Rabanne e, posteriormente, partilhassem as registos e observações. O intuito da atividade foi melhorar a capacidade de análise, questionamento e crítica de mensagens mediáticas com o intuito de desvelar os valores, as crenças socioculturais e intenções veiculados pelos media; aprender a interpretar, avaliar e criticar os estereótipos de género, valores dominantes e ideologias produzidas pelos media; desenvolver conhecimentos, capacidades e atitudes críticas necessárias para perceber os signos de desigualdades de género, os papéis de género, os estereótipos culturais veiculados pelos media e seus efeitos na saúde.

A sessão foi dividida em duas partes, a primeira destinada a realizar a 2ª etapa do Guião de análise dos media e segunda parte objetivou realizar a 3ª etapa do referido guião.

Antes de finalizar a quinta sessão, foi solicitado que os e as participantes se organizassem em grupos desenvolvessem, no prazo de algumas semanas, a atividade de criação ou reinvenção da linguagem publicitária contida em um anúncio, filme publicitário ou meme, de modo a propor um olhar inclusivo e plural na sua criação publicitária, numa perspetiva de igualdade de género. A apresentação e discussão dos trabalhos foi agendada para a última sessão do projeto.

4.1.6 Sessão 6: Criar/transformar e participar

Na sexta e última sessão foi realizada a apresentação dos trabalhos desenvolvidos em grupo com o objetivo de trabalhar as competências de criar/ transformar e participar, de forma a trabalhar a fluência digital, estimular a produção da sua própria mensagem mediática numa perspetiva de igualdade de género e promover a participação de forma consciente, responsável e ética da construção de mensagens mediáticas.

Como resultado os e as participantes puderem sistematizar os conteúdos abordados durante as sessões anteriores e partilhar sua produção em grupo (Apêndice H).

O grupo 1 optou por elaborar uma proposta de “meme” inspirado na pintura *La Belle Dame Sans Merci*, do pintor e ilustrador inglês Frank Bernard Dicksee. Esse pintor teve como sua fonte de inspiração o poema de mesmo nome, escrito pelo poeta inglês John Keats, publicado em 1820. O poema em referência retrata a figura feminina com tons de erotismo, sendo a bela dama uma mulher encantadora, sedutora, misteriosa e fatal para os homens. Em posição a essa concepção, o grupo buscou retratar a mulher com aquela que é autoconfiante, que toma suas próprias decisões e não possui como objetivo central de sua vida envolver e seduzir os homens. Já a figura masculina é retratada como detentora de um grande eco que, em verdade, revela a sua masculinidade frágil. Sendo o homem simbolizado no “meme”, como o sujeito de privilégio que busca exercer seu poder arbitrário sobre gênero feminino numa sociedade patriarcal, responsável por legitimar ideologicamente a subordinação global das mulheres aos homens (Figura 3 – apêndice H). Mas, ao mesmo tempo, esse homem é também vítima de uma masculinidade, uma vez que anseia por corresponder às expectativas quanto às normas, crenças e comportamentos determinados socioculturalmente para as pessoas do gênero masculino, gera stress, ansiedade e frustrações, deteriorando a saúde física e mental dos homens.

O segundo grupo (Figura 4– apêndice H) optou por criar um vídeo publicitário de uma bebida (cerveja ou semelhante) com intuito de apresentar um novo olhar sobre esse tipo de publicidade que frequentemente, trazia o corpo feminino hipersexualizado e retratado como um objeto de desejo masculino. Para tanto, o grupo recolheu imagens de pessoas de diferentes sexos, faixas etárias, etnias para brindarem juntos, numa perspectiva mais inclusiva e igualitária, em que as mulheres surgem como consumidoras da bebida partilhando momentos de alegria com amigas e amigos – concepção distante daquela que veiculava a imagem da mulher apenas como objeto de consumo e desejo do público masculino. Apesar do grupo realizar a crítica aos estereótipos de gênero, não conseguiram abordar os efeitos nocivos do álcool na saúde, nem abordar como os estereótipos de gênero reforçam comportamentos de riscos alusivos ao abuso do consumo do álcool.

O grupo 3 trouxe uma proposta de “meme” sob a forma de *cartoon* de banda desenhada (Figura 5 – apêndice H) com tom humorístico, e as participantes retrataram um cenário de trabalho, em que foi solicitado aos colaboradores/as a elaboração de anúncios publicitários numa perspectiva mais inclusiva em gênero, raça/etnias e diversidade de corpos. Entretanto, conforme discutido durante as sessões do projeto, embora a

igualdade de género seja um ODS, ainda há uma forte resistência de setores da sociedade (representado pela figura masculina de t-shirt branca) para o alcançar a paridade de género e a maior participação feminina no acesso à educação, à saúde, no local de trabalho ou no exercício de cargos de liderança. A próprio *cartoon* retrata um ambiente de trabalho predominantemente masculino, em que há apenas uma mulher. Nesse sentido, não é raro que os anúncios publicitários reflitam essa realidade e ainda tragam a mulher em uma posição de objetificação ou como uma personagem secundária.

Ressalta-se que neste trabalho realizado pelo grupo 3, os/as participantes conseguiram identificar os estereótipos de género, porém, ao mesmo tempo, os reforçaram, sem conseguir produzir uma mensagem de desconstrução desses estereótipos.

4.2 Avaliação do projeto

A avaliação da eficácia deste projeto foi realizada mediante os seguintes instrumentos e técnicas de avaliação:

- um formulário de avaliação online, feito através do *Google Forms*, ao final de cada sessão, enviado às e aos participantes com o objetivo de perceber a sua opinião quanto ao tipo de atividades realizadas nas sessões (Apêndice N).
- avaliação final do projeto ao término da última sessão, para inquirir sobre o grau de satisfação acerca das sessões do projeto. A avaliação foi anónima e teve como promover a melhoria contínua das atividades desenvolvidas neste projeto (Apêndice N).
- a técnica de inquérito por questionário com o propósito de avaliar os efeitos ou mudanças produzidas com a implementação do programa, nos e nas participantes, a partir da comparação dos dados levantados pré e pós-intervenção, conforme consta no tópico sobre análise dos resultados.

Em relação ao indicador taxa de respostas das e dos participantes no questionário de pré-intervenção, 100% dos questionários foram preenchidos, o que facilitou a perceção do perfil do público destinatário, suas competências e necessidades no âmbito da literacia mediática e suas conceções sobre questões de género veiculadas pelos *media*.

A taxa de sessões realizadas foi de 100% dado que se planeou 6 sessões com turma e todas foram concretizadas. A avaliação das atividades desenvolvidas ao longo do

projeto também apresentaram um feedback positivo e avaliação global do projeto revelou um grau de satisfação entre muito satisfeito/a e satisfeito/a.

CAPÍTULO 5 – DISCUSSÃO DE RESULTADOS

O projeto centrou-se em elaborar ações voltadas ao desenvolvimento de competências de literacia mediática crítica, mediante discussão de questões de igualdade de género, para que professores e professoras em formação inicial pudessem construir conhecimentos e desenvolver competências de literacia mediática, a par de uma compreensão crítica das concepções de género veiculadas pelos media e seus efeitos na saúde.

Nesse sentido, inicialmente buscou-se detetar o perfil do público-destinatário, suas competências e necessidades no âmbito da literacia mediática e suas concepções a respeito de questões de género veiculadas pelos media. Como resultado, os correspondentes a 28 participantes, referente ao acesso e frequência dos usos dos meios de comunicação, revelaram que os meios de comunicação que são mais acedidos pelas e pelos participantes são o computador portátil com acesso à *internet* (100%), a televisão (96,4%) e o *Smartphone* (92,9%). Estudos como o de Pereira et al. (2015) também encontraram resultados similares, em que o uso da *internet* e da televisão revelam-se predominantes entre os e as mais jovens. Relativamente à frequência do uso dos meios de comunicação, a *internet*, o *Smartphone*, o telemóvel e computador são utilizados todos os dias pelos e pelas participantes do projeto.

De entre os meios de comunicação mais utilizados pelos e pelas participantes, destacam-se a *internet*, o *smartphone*, o telemóvel e o computador com a intenção de entreter e consumir conteúdo e contactar pessoas e interagir com elas. Nesse tópico, observa-se que o uso da *internet* para entreter-se e consumir conteúdos é um motivo principal para as e os participantes estarem conectados. Assim, tal resultado pode relacionar-se com a constatação de que as redes sociais acedidas mediante a conexão à *internet* são buscadas com os principais motivos de contactar pessoas e interagir com elas e entreter-se e consumir conteúdos. Nessa mesma linha de resultados, o estudo intitulado, “Os Portugueses e as Redes Sociais 2022” apontou que os portugueses e as portuguesas passaram, em média, 1 hora e 51 minutos conectados a plataformas digitais, como *Instagram*, *TikTok*, *Facebook* e *Twitter*, ambientes digitais utilizados constantemente para interação, entretenimento e produção de conteúdos.

Ainda nesse tópico, destaca-se também que atividades como “produzir e/ou publicar conteúdos” foram pouco referidas, o que parece indicar que são pouco realizadas pelas e pelos respondentes. Resultados similares também foram observados no inquérito desenvolvido por Pereira et al. (2015), em que foram apontadas percentagens mais elevadas ao nível do “faço raramente ou nunca” das atividades relativas à produção de conteúdos, mensagens ou comentários no ambiente virtual.

Quando inquiridos e inquiridas sobre quanto tempo, em média, costumam utilizar a *internet*, cerca de 39% responderam que utilizam a *internet*, em média, sete ou mais horas por dia. Esse resultado corrobora os dados apresentados pelo “Digital 2023 Global Overview Report”, que trouxe o tempo, em média, que cada utilizador/a passa por dia na *internet*, e em Portugal apontou-se uma média diária de sete horas e trinta e sete minutos

Sobre os meios de comunicação que mais utilizam como fonte de informação, destaca-se de forma predominante a televisão, jornais *online*, redes sociais. Carvalho (2015) e Pereira et al. (2015) referem ter obtido dados semelhantes. A televisão parece ser ainda um meio bastante utilizado por jovens para se informarem sobre o que ocorre no país e no mundo. Desse modo, parece que a televisão ainda ocupa um lugar importante quando se reflete sobre a procura da informação.

Na sequência, procurou-se conhecer as percepções e conhecimentos das e dos participantes sobre literacia mediática e questões de género. Assim, quando inquiridas/dos sobre se os meios de comunicação influenciam comportamentos sociais e reforçam estereótipos de género, 90% ou mais, referiram que sim, tanto no questionário pré como no pós-intervenção, não havendo, portanto, diferenças significativas entre o antes e o depois.

Em seguida, perguntou-se se a influência dos meios de comunicação é predominantemente negativa ou positiva. No questionário pré-intervenção, a maioria de participantes não tinha opinião ou considerava a influência negativa, enquanto no pós-intervenção, a maioria considerou a influência predominantemente negativa, porém muitos (40%) ainda não conseguiram ter uma opinião sobre o assunto. Tal dificuldade em obter uma opinião definitiva sobre o assunto pode estar relacionada com a percepção de que a influência exercida pelos media pode tanto ser negativa quanto positiva, dependendo sempre do tipo de conteúdo que é acedido pelas pessoas e também pelo grau de literacia mediática que já possuam, uma vez que a capacidade de compreender, analisar, interpretar e avaliar são fundamentais para perceber o impacto das mensagens sobre cada pessoa.

Quando se indagou sobre literacia mediática, percebeu-se que houve um processo de aprendizagem, uma vez que 90% das e dos participantes responderam que já tinha ouvido sobre o termo e conseguiram expor o conceito de literacia mediática, de forma a alcançar pelo menos um ou mais aspetos relacionados com o significado do termo.

Outro ponto positivo do projeto diz respeito ao grau de satisfação das e dos participantes referentes ao nível de literacia mediática a respeito de questões de género

veiculadas pelos media e seus efeitos na saúde, ter sofrido acréscimo quando comparado ao nível de satisfação apontado no questionário pré-intervenção, de 17,9% para 40% (apesar do número de respondentes ter sido mais reduzido).

Sobre o conceito de igualdade de género e não discriminação no questionário pós-intervenção, percebeu-se que se procurou uma maior proximidade da expressão “em toda a sua diversidade” revelando uma visão mais ampla e inclusiva sobre género e sexualidade, sem se restringir ao binarismo de género e de sexo.

Quanto ao conceito de sexismo, não houve mudanças significativas na compreensão. Saliente-se que grande parte das e dos participantes, revelavam ter conhecimentos sobre sexismo, uma vez que a temática havia sido abordada na unidade curricular optativa “Sexualidade, Saúde e Educação”, que muitos haviam frequentado no semestre anterior.

No que tange à compreensão e análise de conteúdos mediáticos, quando repetida a atividade de análise de imagens (capas de revistas), no pós-intervenção, a totalidade de respondentes (100%) conseguiu identificar os estereótipos associados à figura feminina. De forma, a evidenciar um acréscimo em relação à percentagem de inquiridas/dos que conseguiram identificar esses estereótipos, anteriormente era de (79%). Os estereótipos mais identificados, continuaram a ser os mesmos, a mulher retratada como sensual, o padrão de corpos magros e pele clara. Não houve mudanças neste tópico.

Não houve alteração, na perceção de participantes, sobre a melhor definição de estereótipos de género, pois a maioria das e dos respondentes continuou a considerar que a afirmação “Preconceitos, sejam eles conscientes ou inconscientes, construídos sobre ideias preconcebidas relativamente a que atributos, características e papéis de mulheres e homens devem ser baseados em género” foi a que melhor expressou o conceito de estereótipos de género. Percebe-se que a temática já era familiar às e aos participantes.

No que toca à pergunta sobre se os homens são mais propensos a serem citados como fontes e especialistas do que as mulheres, em noticiários, congressos, trabalhos científicos, os resultados do pré e pós-intervenção mostraram-se similares, de forma a ratificar que as e os participantes revelaram um grau satisfatório de perceção do que seja estereótipo de género e de como eles estão presentes e são veiculados pelos media.

A respeito da identificação de sexismo ou não, na campanha para o Dia Internacional das Mulheres, na África do Sul, em 2015, realizada pela BIC, a maioria conseguiu identificar a presença de sexismo na campanha e as justificações mais comuns estão

também relacionadas com a identificação dos estereótipos de género que geram desigualdades e discriminação direcionadas às mulheres, sendo atribuídas, no questionário pré-intervenção, superioridade intelectual e liderança aos homens, a par de beleza e inferioridade às mulheres.

Relativamente à pergunta sobre se a problemática do género e das desigualdades interfere na saúde das e dos participantes, assim como no questionário pré-intervenção, a maioria (60%) acredita que a problemática do género e das desigualdades interfere na própria saúde. Embora nem sempre se perceba de imediato a existência dessa interferência na saúde, ela existe e exige a necessidade de realizar uma reflexão crítica e detalhada sobre o tema. Durante as sessões, foram proporcionados às e aos participantes momentos de reflexão sobre como os estereótipos atribuídos às mulheres contribuem para a perpetuação da violência contra a mulher, que na prática ainda constitui um grande problema de saúde pública e de violação dos direitos humanos das mulheres com repercussões significativas para saúde das mulheres. A OMS alerta para os inúmeros efeitos negativos para a saúde da mulher, que vão desde problemas de ordem física a problemas de saúde de ordem mental, como depressão, stress pós-traumático e outros transtornos de ansiedade, dificuldades de sono, transtornos alimentares e tentativas de suicídio, além de consequências mortais, como o homicídio ou o suicídio.

Houve momentos de ponderação sobre os estereótipos atribuídos a homens e a construção cultural de padrões de masculinidade nocivos à saúde masculina. A perpetuação de tais estereótipos e crenças estruturantes da sociedade patriarcal, seja com o auxílio dos *media*, seja com a própria reprodução de comportamentos e atitudes sem reflexão crítica, resulta em maiores taxas de suicídio, homicídio e acidentes de trânsito, além do surgimento de doenças crônicas não transmissíveis entre os homens (OPAS, 2019).

No tocante à criação de conteúdos mediáticos e participação de forma consciente, responsável e ética na construção de mensagens mediáticas, não houve mudanças nas respostas referentes à pergunta “quando produz ou partilha conteúdo mediáticos, tem em atenção as questões de género e não discriminação?”, revelando a necessidade de abordar mais sobre esse aspeto fundamental da literacia mediática, que atribui as pessoas a responsabilidade de um agir ético, consciente e inclusivo em sociedade.

Por fim, perguntou-se novamente o que poderá ser feito para produzir conteúdos mediáticos reflexivos e responsáveis, contribuindo, ainda, para evitar as desigualdades de género. Enquanto, no questionário pré-intervenção, as e os participantes direccionaram as suas sugestões para a produção de conteúdos digitais de forma mais diversificada, de

modo a abarcar as pessoas em sua diversidade, seja de género, raça/etnia e orientação sexual; as respostas do questionário pós-intervenção, apesar de serem em número mais reduzido, voltaram-se mais para a necessidade de sensibilizar, conscientizar e educar para a temática, de modo a contribuir para uma sociedade mais justa e responsável.

Considerações finais

Este projeto partiu da questão de investigação “De que modo uma intervenção na formação inicial de professores e professoras que desenvolva competências em literacia mediática e igualdade de género pode melhorar a perceção e análise das mensagens veiculadas pelos media e seus efeitos na saúde?”. Os resultados revelaram que o desenvolvimento de competências de literacia mediática associada às discussões sobre as questões de género e sexualidade pode ser um importante instrumento para aprimorar a perceção e análise das mensagens veiculadas pelos media e seus efeitos na saúde.

Após a realização do projeto, constatou-se que a compreensão e a análise de conteúdos mediáticos à luz das questões de género e sexualidade e seus efeitos na saúde aumentaram. Entretanto, cabe ressaltar que o número de respondentes ao questionário de pré e pós-intervenção possui um quantitativo distinto, sendo esse número menor no questionário final (pós-intervenção), do que no inicial (pré-intervenção). Ainda assim, os resultados apontam para a relevância da temática na formação inicial professores/as, facultando-lhe ferramentas úteis e imprescindíveis para compreender, analisar, interpretar e avaliar as mensagens mediáticas que veiculam estereótipos de género, valores dominantes e ideologias produzidas pelos media.

Além disso, estudos semelhantes como os de Alagozlu et al. (2019) e Aydemir e Demirkan (2018; 2021) mostraram que a realização de sessões destinadas à promoção de competências de literacia mediática revela-se de grande auxílio para o desenvolvimento de um pensamento crítico e, conseqüentemente, do reconhecimento das estratégias de propaganda e internalização de estereótipos de género, que contribuem para a perpetuação de preconceitos e discriminações.

Relativamente ao tópico sobre se problemática do género e das desigualdades interfere na saúde das e dos participantes, embora a sua maioria tenha conseguido perceber que a problemática do género e das desigualdades interfere na própria saúde, no decorrer das sessões práticas notou-se que nem sempre essa interferência foi entendida de imediato, sendo necessário desenvolver ou aprimorar a capacidade de identificar e refletir criticamente sobre ela.

As apreciações das e dos participantes do projeto também foram importantes para avaliar o alcance e a importância do projeto. Uma das futuras professoras destacou que pôde aprofundar os seus conhecimentos a respeito da temática de forma mais lúdica e com a cooperação entre colegas, e ressaltou a importância de terem sido utilizadas

estratégias didáticas diferentes para estimular a participação e a construção de conhecimento. O grau Avaliação global de satisfação com o projeto também foi um importante indicador de que as sessões cumpriram o seu propósito, apresentando a maioria das respostas entre "muito satisfeito/a" ou "satisfeito/a".

A literacia mediática e as discussões acerca de género e sexualidade são dois grandes eixos temáticos de grande relevância na atualidade. O primeiro destaca-se como fundamental para a promoção da cidadania ativa, ética e inclusiva. Já o segundo realça a necessidade urgente de se eliminar toda e qualquer forma de violência, preconceito e discriminação baseada no género e na sexualidade das pessoas.

A união desses dois campos de conhecimento e de discussões representa uma possibilidade de reflexão sobre a necessidade de produção de novos modos de pensar e educar, alicerçados na igualdade entre sexos e na promoção de um ambiente educacional com menos estereótipos e sem discriminação de género e orientação sexual, de forma que, no futuro, como resultado a longo prazo, se possa contribuir, efetivamente, para a promoção da equidade e da igualdade global. Urge investir na formação inicial docente de modo a possibilitar a implementação futura de ações que promovam a literacia mediática e a igualdade de género.

Após a realização do projeto, temos consciência das suas limitações. Assim, importa salientar como limitações e sugestões de melhoria, o seguinte: i) aplicar o questionário antes da sua utilização, a um outro grupo de estudantes que se encontrasse a frequentar outra UC opcional (funcionando como estudo piloto), de modo a tornar perceptíveis possíveis equívocos, nomeadamente a melhoria de questões que não tenham sido suficientemente claras e/ou o seu número; ii) aumentar o número de sessões do projeto e a sua inclusão na UC de Desenvolvimento Pessoal e Social de modo a estimular e intensificar o estudo da literacia mediática associado às discussões de género e saúde. Se a intervenção tivesse sido realizada num período mais longo, permitiria que, ainda no decurso da UC houvesse tempo para voltar a aplicar o questionário, o que resultaria numa maior taxa de retorno. Tal não aconteceu, pelo que o questionário final, aplicado após o término das aulas, teve apenas 10 respostas. Para além disso, seis sessões apenas permitiram alguma sensibilização para a problemática, carecendo de mais discussões e reflexões a fim de tornar explícito o seu propósito. Os resultados mostraram que as e os participantes na concretização das tarefas finais apesar de terem conseguido aprender, ainda revelaram estereótipos nas propostas apresentadas; iii) recolher dados de áudio ou vídeo

das sessões, como medidas mais precisas e objetivas de verificação da fidelidade das intervenções à proposta do programa.

Por fim recomenda-se a replicação do projeto em outros países falantes de língua portuguesa, nomeadamente, no Brasil, para se obter mais dados e informações sobre os contributos das competências em literacia mediática para a saúde e a promoção da igualdade de género. Além disso, a realização deste trabalho em outras culturas pode contribuir não só para a partilha de experiências e de resultados nas diferentes comunidades em que vier a ser realizado, mas também para fomentar inovações de práticas educativas salutareis em literacia mediática e igualdade de género.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abbondanza, P., Fleck, C., & C. Viana, J. (2021). Gênero, carreira e instituições: estereótipos, “teto de vidro” e outras implicações. *Polis Revista Latinoamericana*, 20 (58), 160-176. <http://dx.doi.org/10.32735/s0718-6568/2021-n58-1584>
- Adorno, T., & Horkheimer, M. (2000). *Indústria Cultural: O Iluminismo como mistificação das Massas*. In: Lima, L. C. Teorias da Cultura de Massa. Paz & Terra.
- Alagözlü, N., Koban Koç, D., Ergül, H., & Bağatur, S. (2019). News media literacy skills and violence against women in news reporting in Turkey: instrument development and testing. *Gender, Technology and Development*, 23(3), 293-313. <https://doi.org/10.1080/09718524.2019.1672296>
- Almeida, L., & Freire, T. (1997). *Metodologia da investigação em Psicologia e Educação*. APPORT.
- Almeida, J. & Pinto, J. (1995). *A investigação nas Ciências Sociais*. Editora Presença.
- American Psychological Association & National Association of School Psychologists. (2015). *Resolution on gender and sexual orientation diversity in children and adolescents in schools*. APA. <http://www.apa.org/about/policy/orientation-diversity.aspx>.
- Associação para planeamento da família (APF). (2014). *Sexualidade*. <http://www.apf.pt/sexualidade>.
- Associação para Planeamento da Família (APF). (2016). *Identidade e Orientação Sexual*. <http://www.apf.pt/sexualidade/identidade-e-orientacao-sexual>.

- Aydemir, S., & Demirkan, Ö. (2018). Gender-Aware Media Literacy Training: A Needs Analysis Study for Prospective Teachers. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 13(1), 6-30. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1177120>
- Aydemir, S., & Demirkan, O. (2021). Gender and media literacy training: a curricular experience with pre-service teachers. *Educational Studies*, 1-20. <https://doi.org/10.1080/03055698.2021.1994375>
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Bauman, Z. (2007). *Vida Líquida*. Jorge Zahar.
- Beatriz Nunes Carlos. (2019). *A Educação para a (des)igualdade de Género: O papel da educação na (re)produção dos estereótipos de género*. [Master's thesis, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas] Repositório da Universidade Nova. <http://hdl.handle.net/10362/89283>
- Bertand, C. J. (2002). *A Deontologia dos Média* (4th ed.). Edições Minerva Coimbra.
- Beauvoir, S. de. (2009). *O Segundo sexo*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira.
- Buckingham, D. (2019). The Media Education Manifesto. *Polity Press*. 10.19195/1899-5101.13.2(26).10
- Campos, L., Marins, J., Ramos, M., Silva, J., Oliveira, T., & Behar, C. (2021). O que são estereótipos. *Ciência Atual*, (17) 2. <https://revista.saojose.br/index.php/cafsj/article/view/520>
- Carvalho, T. A. (2015). *Avaliação dos níveis de literacia mediática: Estudo exploratório com adultos no mercado de trabalho*. [Master's thesis, Universidade do Minho]. Repositório institucional da Universidade do Minho. <https://hdl.handle.net/1822/34309>

- Castells, M. (2002). *A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura*, Vol. I, A Sociedade em Rede. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Castells, M. (2003). *A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura*. Vol. II, O Poder da Identidade. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Castells, M. (2013, Outubro). *Manuel Castells: A mudança está na cabeça das pessoas*. Fronteiras. <https://www.fronteiras.com/leia/exibir/manuel-castells-a-mudanca-esta-na-cabeca-das-pessoas>
- Chartier, R. (1994). Do código ao monitor: a trajetória do escrito. *Estudos Avançados*, 8 (21), 185-199. <https://doi.org/10.1590/S0103-40141994000200012>
- Center of Excellence for Transgender Health Department of Family & Community Medicine University of California (2016). *Guidelines for the Primary and Gender-Affirming Care of Transgender and Gender Nonbinary People*. (2nd Edition). <https://transcare.ucsf.edu/sites/transcare.ucsf.edu/files/Transgender-PGACG-6-17-16.pdf>.
- CIG. (2002). Estudo nacional sobre necessidades das pessoas LGBTI e sobre a discriminação em razão da orientação sexual, identidade e expressão de género e características sexuais. *Coleção Estudo de Géneros*. https://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2022/05/Estudo_necessidades_pessoas_LGBTI_discrimina_orienta_sexual_id_express_genero_caractrstcs_sexuais.pdf
- Comissão Europeia. (2020). *Uma União da Igualdade: Estratégia para a Igualdade de Género 2020-2025*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/HTML/?uri=CELEX%3A52020DC0152>
- Comissão Europeia (2009). *Recomendação da Comissão sobre literacia mediática no ambiente digital para uma indústria audiovisual e de conteúdos mais*

competitiva e uma sociedade do conhecimento inclusiva. Recomendação

2009/625/CE de 20 de agosto. <http://data.europa.eu/eli/reco/2009/625/oj>.

Comissão para Cidadania e a Igualdade de género. (2021). *Boletim Estatístico: Igualdade de Género em Portugal 2021*. <https://www.cig.gov.pt/area-igualdade-entre-mulheres-e-homens/indicadores-2022/violencia-de-genero/>

Connell, R., & Messerschmidt, J. (2013). *Masculinidade hegemônica: repensando o conceito*. In: Estudos Feministas, Florianópolis, 21(1): 424.

Costa, C., Tyner, K., Rosa, P. J., Sousa, C., & Henriques, S. (2018). Desenvolvimento e Validação da Escala de Literacia Mediática e Informacional para Alunos dos 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico em Portugal. *Revista Lusófona de Educação*, (41), 11-28
<http://hdl.handle.net/10437/9335>

Council of Europe Portal (COE). (2022). *Sex and gender*.
<https://www.coe.int/en/web/gender-matters/sex-and-gender>

Council of Europe. (2015). *Combating violence against women*.
<https://www.youtube.com/watch?v=uSIEFmHLKhg>

Council of Europe Portal (COE). (2011). *Convenção do Conselho da Europa sobre a prevenção e o combate à violência contra as mulheres e à violência doméstica (Convenção de Istambul)*. Gender Matters. <https://www.coe.int/en/web/gender-matters/council-of-europe-convention-on-preventing-and-combating-violence-against-women-and-domestic-violence>

Council of Europe. (2018). *Council of Europe Gender Equality Strategy, 2018-2023*.
<https://rm.coe.int/prems-093618-gbr-gender-equality-strategy-2023-web-a5/16808b47e1>.

- Debord, G. (1997). *A Sociedade do Espetáculo* (1st ed.). Contraponto.
- Díez Gutiérrez, E. [coord.] (2004). *Investigación desde la práctica. Guía didáctica para el análisis de los videojuegos*. CIDE/Instituto de la Mujer.
- European Parliament. 2018. *Gender-Neutral Language in the European Parliament*.
https://www.europarl.europa.eu/cmsdata/151780/GNL_Guidelines_EN.pdf
- Ferreira, M. E. M. P. (2010). O corpo segundo Merleau-Ponty e Piaget. *Ciências & Cognição*, 15 (3), 47–61. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-58212010000300006&lng=pt&nrm=iso.
- Freud, S. (1973). *Três ensaios para uma teoria sexual*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva. Tomo II. (Obras completas).
- Foucault, M. (2001). *História da sexualidade I: a vontade de saber*. Graal.
- Hooks, B. (2019). *O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras*. (3rd ed.) Rossas dos Tempos.
- Intervenção lésbica, gay, bissexual e transgénero [ILGA]. (2021). *Fact Sheet das Nações Unidas sobre Intersexo*. 3–5. https://ilga-portugal.pt/noticias/Noticias/factsheet_un_intersexo.pdf
- Instituto Europeu para a Igualdade de Género [EIGE]. (2023). *Glossary & Thesaurus*.
<https://eige.europa.eu/publications-resources/thesaurus>
- Jenkins, H., Clinton, K., Purushotma, R., Robison, J., & Weigel, M. (2006). New Media Literacy White Paper. *Confronting the challenges of participatory culture: media education for the 21st century*. MacArthur Foundation.
https://www.macfound.org/media/article_pdfs/jenkins_white_paper.pdf

- Jiménez, V. M., Herencia, C. A. B., & Hernández, D. E. (2016). Igualdad de género y alfabetización mediática. *Prisma Social: revista de investigación social*, (16), 322-347. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/23194>
- Kemp, Simon. *Digital 2023 Global Overview Report*. (2023). Datareportal. <https://datareportal.com/reports/digital-2023-portugal>
- Lacerda, S., & Ochs, M. (2022). *Instituto Palavra Aberta. Baralho da Educação Midiática*. https://educamidia.org.br/api/wp-content/uploads/2020/11/BaralhoEducaMidia_IMPRESSAO.pdf
- Leitão, M. (2015). Saúde, sexo e gênero: as (des)igualdades como desafios. *Rev Esc Enferm USP*. 49(1), 008-009. DOI: 10.1590/S0080-623420150000100001.
- Lessenski, M. (2018). *New Media Literacy Index 2018. European Policies Program Open Society Institute*. http://osi.bg/downloads/File/2018/MediaLiteracyIndex2018_publishENG.pdf
- Lessenski, M. (2022). *How It Started, How It is Going: Media Literacy Index 2022*. Open Society Institute Sofia. https://osis.bg/wp-content/uploads/2022/10/How-ItStarted_MediaLiteracyIndex2022_ENG_.pdf
- Livingstone, S. (2004b), What is media literacy?, *Intermedia*, 32 (3), 18-20. [http://eprints.lse.ac.uk/1027/1/What_is_media_literacy_\(LSERO\).pdf](http://eprints.lse.ac.uk/1027/1/What_is_media_literacy_(LSERO).pdf)
- Livingstone, S. (2003). The Changing Nature and Uses of Media Literacy. *Media@lse* (4). http://eprints.lse.ac.uk/13476/1/The_changing_nature_and_uses_of_media_literacy.pdf
- Lopes, P. (2018). Avaliação de competências de literacia mediática: instrumentos de recolha de informação e opções teórico metodológicas. In Jorge, A., Brites, M. J. &

- Santos, CS. C. (Eds.), *Educação para os Media na Era Digital* (pp. 45-69). Imprensa da Universidade de Coimbra. DOI: https://doi.org/10.14195/2183-5462_27_2
- Lopes, Paula. Costa, Patrícia. Araujo, Luisa & Ávila, Patrícia. (2018). Medindo habilidade de literacia mediática e informacional: construção de um teste. *The European Journal of Communication Research*. <https://doi.org/10.1515/commun-2017-0051>
- Martín-Barbero, J. (2009). *Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. UFRJ.
- Mcluhan, MI. (2007). *Os Meios de Comunicação como Extensões do Homem* (1st. ed.). 15ª Reimpressão. Cultrix.
- Marconi, M., & Lakatos, E. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. Editora Atlas S. A.
- Marktest. (2022). *Os Portugueses e as Redes Sociais*. Marktest. <https://www.marktest.com/wap/a/grp/p~96.aspx>
- Michaelis. (2022). *Michaelis Moderno Dicionário da Língua Portuguesa*. <https://michaelis.uol.com.br/>
- ONU. (2013). *Livre & Iguais: Nações Unidas*. <https://www.unfe.org/wp-content/uploads/2018/10/Equality-And-Non-Discrimination-PT.pdf>
- Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS) & Organização Mundial da Saúde (OMS). (2021). *Devastadoramente generalizada: 1 em cada 3 mulheres em todo o mundo sofre violência*. <https://www.paho.org/pt/noticias/9-3-2021-devastadoramente-generalizada-1-em-cada-3-mulheres-em-todo-mundo-sofre-violencia>

- OPAS & OMS. (2022). *Equidade de género em saúde*. <https://www.paho.org/pt/topicos/equidade-genero-em-saude>
- Pan American Health Organization. (2019). *Masculinities and Health in the Region of the Americas*. Washington, D.C.: PAHO. <https://iris.paho.org/handle/10665.2/51804>
- Organização Das Nações Unidas (ONU). (2015). *Agenda 2030 de Desenvolvimento Sustentável*. Centro de Informação Regional das Nações Unidas para a Europa Ocidental. <https://unric.org/pt/Objetivos-de-Desenvolvimento-Sustentavel/>
- Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS). (2015). *Equidade de género em saúde*. <https://www.paho.org/pt/topicos/equidade-genero-em-saude>.
- Parry, R. (2012). A ascensão da mídia: *A História dos Meios de Comunicação de Gilga-mesh ao Google* (1st ed.). Elsevier.
- Pereira, S., Pinto, M., Moura, P. (2015) *Níveis de literacia Mediática: Estudo Exploratório com Jovens do 12º ano*. CECS - Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade, Universidade do Minho. <https://hdl.handle.net/1822/40488>
- Pereira, C. G. (2010). *Bioética e Transexualidade: para além da Patologização, uma questão de identidade de género*. [Master's thesis, Universidade Federal da Bahia]. Repositório Institucional da Universidade Federal da Bahia. <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/17741>
- Prioste, C. (2019). Tecnología y educación: en busca de una pedagogía liberadora frente a la neocolonización digital. *Série-Estudos*, 24 (51), 9-29. DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/serie-estudos.v24i51.1300>

- Quivy, R., & Campenhoudt, L. van. (1998). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. Gradiva.
- Serra, J. P. (2007). *Manual da teoria da comunicação*. Livros Labcom. www.labcom.ubi.pt/ficheiros/serra-paulo-manual-teoria-comunicacao.pdf
- Silva, M. V. da. (2012). *Transexualismo e respeito autonomia: um estudo bioético dos aspectos jurídicos e de saúde da terapia para mudança de sexo*. [Master's thesis, Fundação Oswaldo Cruz]. Repositório Institucional da Fundação Oswaldo Cruz. <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/5338>
- Simons, M., Meeus, W., & T'Sas, J. (2017). Measuring Media Literacy for Media Education: Development of a Questionnaire for Teachers' Competencies. *Journal of Media Literacy Education*, 9 (1), 99 - 115. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1151034.pdf>
- Teixeira, F. & Marques, F. (2016). O Corpo Em Cena: Género e Sexo na (Publi)Cidade. In book: *Sexualidade, Educação e Mídias: Novos Olhares, Novas Práticas* (pp.183-198) Chapter: 3 – Mídias, Publisher: Eduec - Editora da Universidade Estadual de Londrina. https://www.researchgate.net/publication/313362271_O_CORPO_EM_CENA_GENERO_E_SEXO_NA_PUBLICIDADE
- Thoman, E. (2003), *Skills and Strategies for Media Education*, Center for Media Literacy. Center for Media Literacy. <https://www.medialit.org/reading-room/skills-strategies-media-education>
- Thoman, E. e T. Jolls (2003), Literacy for the 21st Century – An Overview & Orientation Guide to Media Literacy Education, *The Center for Media Literacy*. www.medialit.org/sites/default/files/01_MLKo

Thoman, E. e T. Jolls (2004), *Media Literacy. A National Priority for a Changing World*,
The Center for Media Literacy (CML). <http://www.medialit.org>

Thompson, J. (2014). *Mídia e modernidade*. (15th ed.). Vozes.

United Nations Office on Drugs and Crime & UN WOMEN. (2022). *Gender-related killings of women and girls: Improving data to improve responses to femicide/feminicide*. UN WOMEN. <https://www.unwomen.org/en/digital-library/publications/2022/11/gender-related-killings-of-women-and-girls-improving-data-to-improve-responses-to-femicide-feminicide>

UNESCO. (2021). *Media & Information Literacy Curriculum for Educators & Learners*.
UNESCO. <https://milobs.pt/en/recurso/think-critically-click-wisely-media-information-literacy-curriculum-for-educators-learners/>.

UNESCO (2013). *Media and information literacy: policy and strategy guidelines*. UNESCO.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000225606> [2]

UNESCO. (2016). *Alfabetização midiática e informacional: diretrizes para a formulação de políticas e estratégias*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246421>

UNESCO. (2016). *Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura- Educação 2030 Declaração de Incheon Rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa à educação ao longo da vida para todos*. Brasília.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_por?posInSet=3&queryId=2d914198-aa25-45be-be5d-594c0f00e6c3.

UNITED NATIONS HUMAN RIGHTS. (2014). *Gender stereotypes and Stereotyping and women's rights*. Office of the High Commissioner for Human Rights, Palais des

Nations, Geneva. https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Issues/Women/WRGS/OnePagers/Gender_stereotyping.pdf

UNITED NATIONS. *Gender-inclusive language*. <https://www.un.org/en/gender-inclusive-language/clefindmkaj/https://asiapacific.unwomen.org/sites/default/files/2022-11/Gender%20Inclusive%20Language%20Guidelines.pdf>

United Nations Human Rights. (2021). *Intersex*. UNFE. <https://www.unfe.org/wp-content/uploads/2018/10/Intersex-PT.pdf>

Vries, E. de., Kathard, H., & Müller, A. (2020). *Why should gender-affirming health care be included in health science curricula?*. BMC Medical Education 20 (1).

DOI:10.1186/s12909-020-1963-6

Zanello, V. (2023). *Saúde Mental, Gênero e Dispositivos: Cultura e Processos de Subjetivação* (1st ed.). Appris Editora.

WAN-IFRA Women in News. (2020). *Guía de Equilibrio de Género: para medios*. <https://genderbalancecontent.womeninnews.org/es/>

Wofl, M. (2009). *Teorias da Comunicação* (10th ed.). Presença.

World Health Organization. (2021). *Gender and health*, WHO. https://www.who.int/health-topics/gender#tab=tab_1.

World Health Organization. (2002). *Sexual health. Geneva: Defining sexual health Report of a technical consultation on sexual health*, pp. 28–31. https://www.who.int/reproductivehealth/publications/sexual_health/defining_sh/en/

Lista de Anexos

Anexo A – Parecer da Comissão de Ética;

Anexo B – Termo de Consentimento Informado;

Anexo C – Pedido de Autorização.

ANEXO A – PARECER DA COMISSÃO DE ÉTICA



COMISSÃO DE ÉTICA
PARECER N.º 1_CEIPC/2023

Apreciação da proposta de projeto: “Género e Sexualidade: contributos da literacia mediática para a saúde de futuros/as professores/as em Portugal e no Brasil”

A – RELATÓRIO

A.1. DOCUMENTOS PARA APRECIAÇÃO:

1. Mod. CEIPC_PARE, inclui cronograma (com recolha de dados prevista para iniciar em março; apenas o original foi assinado)
2. Termo de responsabilidade em como a recolha de dados só será iniciada após parecer favorável da comissão de ética.
3. Mod. CEIPC_DCH da investigadora responsável (datado e assinado)
4. Mod. CEIPC_DCPDI da investigadora responsável (datado e assinado)
5. Mod. CEIPC_CILE (datado e assinado)
6. Mod. CEIPC_CHLAVET
7. Guião da entrevista e questionário
8. CV da requerente e orientadora
9. Mod. CEIPC_TR_O (datado e assinado)

A.2. RESUMO DO PROJETO

O pedido de parecer relativo ao trabalho de projeto em análise foi requerido por Alana de Andrade Santana, aluna do Mestrado de Educação para a Saúde, tendo como orientadora a Professora Doutora Maria Filomena Rodrigues Teixeira, docente na Escola Superior de Educação de Coimbra (ESEC), unidade orgânica de ensino do IPC – Instituto Politécnico de Coimbra e como coorientadora a Professora Doutora Cláudia Dias Prioste, docente na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, SP/Brasil.

Trata-se de um trabalho de projeto no âmbito do referido mestrado e enquadrado nas áreas das Ciências da Saúde, Ciências da Educação e Ciências Humanas.

De acordo com a proponente, o objetivo geral do trabalho é *conceber, implementar e avaliar um projeto de intervenção em educação para a saúde, no âmbito da literacia mediática que integre questões de género veiculadas pelos média e sua contribuição para a saúde de futuros/as professores/as, em formação inicial em 2 instituições de ensino superior em Portugal e no Brasil, a saber,* [REDACTED]

A proponente, depois de ter sido informada via email no dia 7 de janeiro, que deveria apresentar a formalização do pedido às instituições respondeu que ainda não tinha formalizado o pedido de autorização junto do Presidente [REDACTED] dado que, de acordo com os procedimentos da instituição de ensino, apenas poderia fazê-lo após a aprovação do projeto pela Comissão de Ética do IPC, e que de igual forma o pedido de autorização para realizar o projeto na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), igualmente, só poderia acontecer após a aprovação do projeto pela Comissão de Ética do IPC, conforme estabelecido nos procedimentos da referida instituição de ensino.

Os participantes serão estudantes do 3.º ano da Licenciatura em Educação Básica e/ou do 1º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º CEB (Coimbra – PT) com idade igual ou superior a 18 anos, do sexo feminino e masculino; e estudantes do Curso de Graduação em Pedagogia com idade igual ou superior a 18 anos, de ambos os sexos (Araraquara, SP/Brasil) e as atividades serão dinamizadas em ambas as instituições, pela investigadora/proponente. Os procedimentos de



COMISSÃO DE ÉTICA
PARECER N.º 1_CEIPC/2023

investigação serão realizados a partir da recolha de dados através do preenchimento de questionário online e de grupo focal, presencial ou online.

O questionário e o grupo focal serão utilizados antes e depois da implementação do projeto com o propósito de *detetar o perfil dos/as participantes, as suas competências e necessidades no âmbito da literacia mediática e suas conceções a respeito de questões de género veiculadas pelos media. O questionário é constituído, maioritariamente, por questões fechadas e algumas abertas.*

O projeto de intervenção contemplará um conjunto de seis sessões, em sala de aula, com uma duração aproximada de 90 minutos cada, cujo conteúdo será fundamentado no livro digital intitulado *Literacia para o Século XXI: Guia de Orientação Literacia dos Media*, de 2011, desenvolvido pelo *Center for Media Literacy (CML)*, que apresenta modelos de ações estratégicas para o desenvolvimento de competências e habilidades de literacia mediática; o *Guía didáctica para el análisis de los videojuegos*, do autor *Díez Gutiérrez*, de 2004; e o documento da Unesco, de 2013, intitulado *Alfabetização midiática e informacional: currículo para professores*.

B – IDENTIFICAÇÃO DAS QUESTÕES COM EVENTUAIS IMPLICAÇÕES ÉTICAS

B.1 Os métodos utilizados neste estudo são seguros e não se configuram riscos para os participantes do estudo.

B.2 O Consentimento Informado (CEIPC_CILE) apresenta-se escrito de forma adequada verificando o princípio do consentimento livre e esclarecido para os responsáveis legais dos participantes no estudo, bem como a sua voluntariedade e autonomia;

B.3 Após análise de toda a informação recolhida, os dados serão guardados numa base de dados protegida por palavra-passe. Os dados recolhidos são para uso exclusivo do presente estudo, não existindo quaisquer interesses financeiros a motivar o estudo.

B.4 No termo de responsabilidade apresentado, a proponente garante que o início do estudo de investigação só ocorrerá após emissão do parecer favorável da Comissão de Ética do Instituto Politécnico de Coimbra.

B.5 O estudo não é financiado por qualquer bolsa ou fundo de investigação.

C – CONCLUSÕES

O presente estudo cumpre os requisitos éticos de investigação com seres humanos de acordo com o disposto no n.º 2 do art.º 7º do Regulamento da Comissão de Ética do IPC, pelo que nada se tem a opor quanto ao desenvolvimento do referido projeto, propondo um parecer favorável ao seu desenvolvimento.

DECISÃO: DEFERIDO por UNANIMIDADE, em reunião da CEIPC de 25 de janeiro de 2023.

[Redacted signature]

[Redacted signature]

[Redacted signature] Presidente da CEIPC:



ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO



COMISSÃO DE ÉTICA
CONSENTIMENTO INFORMADO, LIVRE E ESCLARECIDO
Mod. CEIPC_CILE

**CONSENTIMENTO INFORMADO, LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPAÇÃO
EM ESTUDO DE INVESTIGAÇÃO**

Título do Estudo:

Género e Sexualidade: contributos da literacia mediática para a saúde de futuros/as professores/as em Portugal.

Na qualidade de participante no estudo acima referido, declaro que compreendi todos os objetivos da minha participação no mesmo, pelas informações verbais e escritas que me foram fornecidas pela equipa de investigação. Foi garantida a confidencialidade e anonimização dos dados, e a possibilidade de, em qualquer altura, recusar participar neste estudo sem qualquer tipo de consequências. Tive oportunidade de fazer perguntas e as minhas dúvidas foram esclarecidas. Desta forma, aceito de livre vontade a participação neste estudo e permito a utilização dos dados que de forma voluntária forneço, confiando em que apenas serão utilizados para esta investigação, aceitando também a divulgação dos resultados obtidos no meio científico, garantindo o anonimato.

Nome Completo: _____

Assinatura: _____ ... Data: ____ / ____ / ____

ESTE DOCUMENTO É FEITO EM DUPLICADO:
UMA VIA PARA O INVESTIGADOR, OUTRA PARA QUEM CONSENTE

ANEXO C – PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO

31/08/23, 21:55

Gmail - Pedido de autorização para realização de projeto



ALANA ANDRADE <alana.deas@gmail.com>

Pedido de autorização para realização de projeto

3 mensagens

ALANA ANDRADE <alana.deas@gmail.com>

6 de fevereiro de 2023 às 10:16

Para: [REDACTED]

Exmo. Senhor

Presidente da [REDACTED]

Professor [REDACTED]

Bom dia.

Eu, Alana de Andrade Santana, estudante do Mestrado em Educação para a Saúde, venho por este meio requerer permissão para realização do meu projeto, "Género e Sexualidade: contributos da literacia mediática para a saúde de futuros/as professores/as em Portugal e no Brasil", [REDACTED]

Os participantes da intervenção serão os estudantes do 3.º ano do curso de Licenciatura em Educação Básica e do 1.º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, que voluntariamente queiram participar após preenchimento de consentimento livre e esclarecido.

Este projeto está a ser desenvolvido por uma equipa de investigação orientada pela professora Profa. Dra. Maria Filomena Rodrigues Teixeira, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra e coorientada pela Dra. Cláudia Dias Prioste, docente da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, SP/Brasil.

A participação no estudo é voluntária, não existindo nenhuma contrapartida financeira ou de outra natureza. Em qualquer momento, o/a participante poderá livremente recusar ou interromper a participação no estudo, sem qualquer tipo de penalização por este facto.

Anexo: parecer positivo da Comissão de Ética [REDACTED] para implementação do projeto.

Agradeço, desde já, a atenção dispensada.

Estou à disposição para esclarecimentos adicionais, caso seja necessário.

Com os melhores cumprimentos,

Alana de Andrade Santana



PARECER N.º 1_CEIPC 2023_signed.pdf

471K

31/08/23, 21:55

Gmail - Pedido de autorização para realização de projeto

24 de fevereiro de 2023 às 14:33

Para: alana.deas@gmail.com

Cc: Maria Filomena Rodrigues Teixeira [REDACTED]

Exma Senhora

Drª Alana Andrade Santana

Autorizo a realização do Estudo na [REDACTED]. O acesso a aulas e a estudantes deverá ser coordenado com a Doutora Filomena Teixeira e deverá ser aprovado pelos docentes em causa. A participação de estudantes no estudo é voluntária e a recusa em participar não poderá estar associada a qualquer penalização de natureza académica ou outra.

Com os melhores cumprimentos,

[REDACTED]

Lista de apêndices

Apêndice A – Cronograma;

Apêndice B – Planificação das sessões do projeto;

Apêndice C – Tabelas do enquadramento teórico

Apêndice D – Atividade *Kahoot*

Apêndice E – Atividade *Mentimeter* - nuvens de palavras

Apêndice F – Atividade individual: inspirado e adaptado da atividade “Ver com olhos de ouvir

Apêndice G – Guião de Análise dos Media

Apêndice H – Registos dos/das participantes

Apêndice I – Questionário pré e pós-intervenção

Apêndice J – Anotações das sessões

Apêndice L – Tratamentos dos dados do questionário pré-intervenção

Apêndice M – Tratamentos dos dados do questionário pós-intervenção

Apêndice N – Questionário de Satisfação aos/as participantes

APÊNDICE A - CRONOGRAMA

[illegible]

APÊNDICE B – PLANIFICAÇÃO DAS SESSÕES DO PROJETO

Planificação das sessões do projeto

Sessões do projeto	Competências	Atividades	Estratégias	Duração	Objetivos
Sessão I	-	Apresentação do projeto Aplicação do termo de consentimento e do questionário inicial	Exposição dos objetivos do projeto e sua relevância Recurso a técnica narrativa: frases marcantes de mulheres sobre a violência de género e alguns dados estatísticos relevantes Questionário online	70 min 16:40 às 17:50 01 mar	Explorar e despertar o interesse dos/das participantes para a adesão ao projeto. Avaliar o projeto em momento pré-teste para detetar o perfil do público-alvo, suas competências e necessidades no âmbito da literacia mediática e suas conceções a respeito de questões de género veiculadas pelos media.
Sessão II	Aceder	Discussão sobre o tema: Género e Sexualidade	Exposição dialogada (55min) Dinâmica da empatia (20min)	1h e 15min 16:45 às 18:15	Abordar os conceitos de: sexo, género, identidade de género e orientação sexual.

			TPC para casa: Aceder às mensagens sobre o Dia Internacional da Mulher		Refletir sobre o que são os estereótipos no âmbito genérico para posteriormente, chega a definição de estereótipos de género.
Sessão III	Acéder	Acéder aos conteúdos mediáticos e analisá-los	Síntese dos temas abordados no encontro anterior: quiz digital via Kahoot Exposição dialogada sobre Os tipos de violência contra mulher e masculina tóxica Mentimeter – nuvens de palavras: o que igualdade de género? Construção do mural digital: Dia Internacional da Mulher via padlet Exibição do filme género em sala de aula	17:30 às 18:10 15 mar	Discutir sobre o que é igualdade de género. Refletir sobre para que grupos as violências de género são dirigidas.

Sessão IV	Perspetiva crítica da percepção do observador	Aprender a olhar os conteúdos mediáticos	Exposição dialogada sobre literacia mediática Momento teórico: Aprender a olhar os anúncios publicitários e memes Momento prático individual: Ver com olhos de ouvir (Agenda 21) Vídeo publicitário: Invictus – Pacco Rabane Utilização de guião para avaliação dos conteúdos mediáticos (em grupo): 1 etapa aprender a olhar Apresentação e discussão do mural digital Dia das Mulheres	22 de mar 16:30 às 17:30 60min	Perceber como os estereótipos de género influenciam os nossos comportamentos. Trabalhar a capacidade de coletar informações relevantes e úteis e compreender o uso dos diversos signos (plásticos, icónicos, linguísticos e sonoros) e técnicas de comunicação e sua associação para veiculação dos estereótipos de género, valores dominantes e ideologias produzidas pelos <i>media</i> (Díez Gutiérrez, 2004).
Sessão V	Compreender; analisar; interpretar e avaliar	Género como determinante social da saúde	Exposição dialogada: género e saúde – os impactos dos padrões	29 de mar 16:30 às 17:30	Melhorar as capacidades de análise, questionamento e crítica de mensagens mediáticas

		Analisar os conteúdos mediáticos Criar/reinventar a linguagem publicitária de modo a contribuir para uma mudança social; propor um olhar inclusivo e plural na sua criação publicitária.	e valores de género na saúde 2º momento: atividade prática com utilização de guião para avaliação dos conteúdos mediáticos (em grupo): etapa 2 – compreender e analisar e etapa 3 – interpretar e avaliar. 3º momento: atividade a ser desenvolvida durante a semana: criação/reinvenção de um anúncio/filme publicitário ou meme de modo a contribuir para uma mudança social; propor um olhar inclusivo e plural na sua criação publicitária.	60min	com o intuito de desenvolver os valores, as crenças socioculturais e intenções veiculados pelos <i>media</i>. Aprender a interpretar, avaliar e criticar os estereótipos de género, valores dominantes e ideologias produzidas pelos <i>media</i>; Desenvolver conhecimentos, capacidades e atitudes críticas necessárias para perceber os signos de desigualdades de género, os papéis de género, os estereótipos culturais veiculados pelos <i>media</i> e seus efeitos na saúde.
--	--	--	--	-------	--

APÊNDICE C – TABELAS DO ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.1. Sexo, Género e Sexualidade

Tabela 1

Terminologia e definições

Sexo biológico	Refere-se às diferentes características biológicas e fisiológicas que classificam os seres humanos, sob o paradigma binário, em homens (sexo masculino) e mulheres (sexo feminino), tendo em consideração os órgãos reprodutores, cromossomas, hormonas, (...). Também há pessoas intersexo.
Género	Refere-se às características e modelos de comportamentos socialmente e culturalmente construídas que distinguem mulheres e homens, meninas e meninos, como normas, papéis e relações existentes entre eles.
Identidade de género	Refere-se ao sentimento ou convicção de ser do género masculino (homem), caso seja do sexo masculino ou do género feminino (mulher) caso seja do sexo feminino – umas e outras são designadas cisgénero (cis). Quando pessoas do sexo feminino não se sentem/identificam com mulher ou sendo do sexo masculino não se sentem/ identificam como homens, são designadas transgénero (trans). Há quem não se sinta/identifique com nenhum género (indeterminado). Essas pessoas que não se identificam com o género masculino ou feminino são frequentemente referidas como sendo “não-binárias”. Assim, as pessoas cisgénero (cis) são aquelas que se identificam com o género designado ao nascimento. Já as pessoas trans são aquelas que não se identificam com o género designado no nascimento.
Expressão de género	Refere-se aos comportamentos, à aparência física, incluindo a forma como nos vestimos (uso de roupas e acessórios) e comunicamos com outras pessoas. A expressão de género de uma pessoa pode

	ou não estar em consonância com a identidade de género.
Orientação sexual	Refere-se ao objeto de desejo de uma pessoa, a forma como ela pensa e sente-se sobre si mesma e por quem se sente atraída afetiva e sexualmente. As categorias de orientação sexual normalmente são: • heterossexual se se sente sobretudo atraída por pessoas de outro sexo. • homossexual se se sente sobretudo atraída por pessoas do mesmo sexo. • bissexual se se sente atraída por pessoas de ambos os sexos. A orientação sexual das pessoas trans deve ser definida pelo indivíduo. E é baseada no sexo, isto é, uma mulher trans atraída por outras mulheres seria homossexual, e um homem trans atraído por outros homens seria homossexual.

Nota. Adaptado de: American Psychological Association & National Association of School Psychologists, (2015); Guidelines for the Primary and Gender-Affirming Care of Transgender and Gender Nonbinary People, (2016); Associação de Planeamento da Família (2016).

3.1. Desenho do projeto

Tabela 2

Etapas do projeto

Etapas	Objetivo
Pesquisa Bibliográfica	Conhecer e aprofundar o conhecimento registado pelos trabalhos científicos que sustentarão a elaboração do projeto. Conhecer as necessidades normativas da população destinatária.
Seleção do local de intervenção e de participantes; elaboração dos instrumentos de recolha de dados.	Selecionar a instituição de ensino. Desenvolver os instrumentos de recolha de dados.
Planeamento das ações	Elaborar o plano de intervenção.
Recolha e tratamento de informação	Recolher e analisar dos questionários pré e pós intervenção.
Análise dos resultados	Analisar os resultados da intervenção.

Fonte: A autora, 2023.

3.5. Instrumentos e técnicas de recolha de dados

Tabela 6

Modelo conceitual do Center for Media Literacy

Aspetos das mensagens mediáticas	Criador/autor/produtor	Audiência	Formato e técnicas de produção	Conteúdo ou mensagem	Motivo ou propósito
Conceito básico	Todas as mensagens mediáticas são “construídas”	As mensagens mediáticas constroem-se utilizando uma linguagem criativa com regras.	Pessoas diferentes experimentam a mesma mensagem mediática de formas diferentes.	Os <i>media</i> trazem valores e pontos de vista encapotados.	A maioria das mensagens dos <i>media</i> são construídas para se ter lucro e/ou poder.
Perguntas-chave	Quem é o autor/a da mensagem?	Quais são as técnicas criativas utilizadas para atrair a atenção do recetor?	Como podem pessoas diferentes entender a mensagem de forma distinta?	Que estilos de vida, valores e pontos de vista estão representados ou omitidos nesta mensagem?	Por que se enviou esta mensagem?

Nota. Thoman, E. e T. Jolls. (2008). Alfabetização para o Século 21: Uma Visão Geral e Guia de Orientação para Educação para a literacia mediática. Centro de literacia mediática

Tabela 7

Competências de literacia mediática

Competências	Descrição
Aceder	Refere-se à capacidade de recolher informações relevantes e úteis e compreender o seu significado de forma eficaz; de reconhecer e compreender um rico vocabulário de palavras, símbolos e técnicas de comunicação; desenvolver estratégias para localizar informações de uma ampla variedade de fontes e selecionar uma variedade de tipos de informações relevantes para o propósito de uma tarefa.
Analisar	Refere-se à capacidade de examinar o <i>design</i> , a estrutura e sequência da mensagem; saber interpretar uma mensagem a partir de conceitos como propósito, público, ponto de vista, formato, género, personagem, enredo, tema, humor, cenário, contexto.
Avaliar	Refere-se à capacidade de avaliar as mensagens, relacioná-las com sua própria

	experiência e fazer julgamentos sobre a veracidade, qualidade e relevância das mensagens. Além disso, implica apreciar e ter prazer em interpretar mensagens em diferentes gêneros e formas. Avaliar a qualidade de uma mensagem com base em seu conteúdo e forma; julgar o valor de uma mensagem com base em princípios éticos, religiosos ou democráticos.
Criar	Refere-se a capacidade de criar, editar, divulgar e comunicar mensagens, a partir de diferentes tecnologias mediáticas com propósitos variados. Envolve saber utilizar a escrita e a linguagem oral de forma eficaz com o domínio das regras de uso da linguagem, de forma a atingir os objetivos pretendidos.
Participar	Refere-se a saber participar de forma consciente, responsável e ética da construção de mensagens mediáticas. Diz respeito também a capacidade de utilizar o trabalho de outros para criar formas e novas expressões, aproveitando as ideias de produções como remixes, mashups, wikis, jogos.

Nota. Adaptado de Literacia para o Século XXI: Guia de Orientação Literacia dos *Media*, de 2011, desenvolvido pelo “Center for Media Literacy” (CML)

APÊNDICE D—ATIVIDADE KAHOOT

Atividade Kahoot

05/06/23, 14:40

Relatórios — Kahoot!

Género e sexualidade

Ao vivo • Organizado por alanadeas

88%

0/5

0

0

Respostas corretas

Não concluído

Ajuda necessária

Perguntas difíceis

Jogadores (5)

Apelido	Classificação	Respostas corretas	Não respondido	Pontuação final
J	1	100%	0	9073
2D, 2L, R, S	2	90%	0	8144
TT	3	90%	0	8068
RRMM	4	90%	0	7874
BBFFJMM	5	70%	0	5820

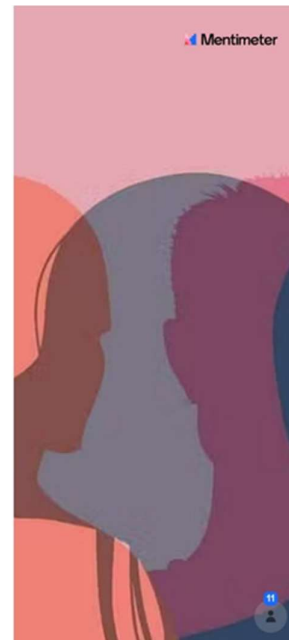
Perguntas (10)

Pergunta	Resposta
1. Identidade de género e orientação sexual são sinónimos.	Verdadeiro ou falso
2. Género refere-se às características socialmente construídas de mulheres e homens (normas, papéis e relações).	Verdadeiro ou falso
3. Identidade de Género pode ser definida como:	Quiz
4. Um homem trans é a pessoa com uma identidade de género masculina que teve o sexo feminino atribuído ao nascer.	Verdadeiro ou falso
5. As pessoas trans normalmente, desde a infância, sentem-se em dissonância psíquico-emocional com o sexo biológico.	Verdadeiro ou falso
6. Ideias preconcebidas pelas quais são atribuídos a mulheres e homens características e papéis limitados pelo seu género.	Quiz
7. São estereótipos masculinos: autoritário, excessivamente competitivo, ambicioso, dominante, provedor, viril e sedutor.	Verdadeiro ou falso
8. São estereótipos femininos: sensibilidade emocional, predisposição ao cuidado, submissão, altruísmo, acolhimento, sexy.	Verdadeiro ou falso
9. São exemplos de expressões e/ou provérbios populares que expressem estereótipos de género:	Quiz
10. A igualdade de Género exige que homens e mulheres gozem das mesmas oportunidades, rendimentos, direitos e obrigações.	Verdadeiro ou falso

APÊNDICE E – ATIVIDADE *MENTIMETER* - NUVENS DE PALAVRAS

Atividade - *Mentimeter* - nuvens de palavras

O que é igualdade de género?



**APÊNDICE F –ATIVIDADE INDIVIDUAL: INSPIRADO E ADAPTADO DA ATIVIDADE
“VER COM OLHOS DE OUVIR**

Atividade individual: inspirada e adaptada da atividade “Ver com olhos de ouvir”, da publicação 25 + um Agenda de atividades de educação para os media.

Os filmes publicitários comumente, utilizam-se de signos sonoros como estratégias para potencializar a veiculação da sua mensagem, de forma a alcançar os seus objetivos através do despertar de emoções, sentimentos e desejos nos telespectadores.

Descrição

Primeiramente, deve-se selecionar um filme publicitário que utilize a música como estratégia publicitária. Em seguida, solicitar a todos/as participantes que registem em papel o que a música lhes remete (emoções, sentimentos, ideias etc.), podem inclusive, fechar os olhos para melhorar a concentração. Após essa instrução, deve-se reproduzir a música escolhida, sem a exibição de imagens. Ao final, pede-se que os/as participantes partilhem os seus registos.

Em um segundo momento, o filme publicitário deverá ser exibido na íntegra (música + imagens) e em seguida, pedir aos participantes que registem signos (plásticos, icónicos e linguísticos) observados. Será necessário reproduzir o filme publicitário mais de uma vez para efetuar uma análise mais completa.

Objetivos

Identificar os signos sonoros como estratégia potencializadora da mensagem veiculado pelo filme publicitário.

Despertar a percepção crítica dos/das observadoras para a identificação e compreensão do funcionamento de diversos signos (plásticos icónicos e linguísticos) que compõem a publicidade.

Recursos

Computador

Caixas de som

Papel

Canetas/lápis

Filme publicitário da *Invictus*, da marca Paco Rabanne.

Pereira, S., Pereira, L., & Tomé, V. (2011). *Ver com olhos de ouvir. In 25 + um Agenda de atividades de educação para os media.* (p. 21), Universidade do Minho - Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade. <https://hdl.handle.net/1822/29764>

APÊNDICE G –GUIÃO DE ANÁLISE DOS MEDIA

Guião de análise dos media



Adaptado de Teixeira, F., Marques, F. M., Sá, P., Vilar-Correia, M. R., Couceiro, F., Folhas, D., Portugal, S., Silva, I. V., Cardoso, S., Vilaça, T., Frias, A. & Lopes, P. (2010). *Sexualidade e género nas revistas juvenis: o caso da Bravo*. In Teixeira, F., Martins, I. P., Ribeiro, P. R. M., Chagas, I., Maia, A. C. B., Vilaça, T., Maia, A. F., Rossi, C. R., & Melo, S. M. M. (orgs.). *Sexualidade e Educação Sexual: Políticas Educativas, Investigação e Práticas* (pp. 285-291). Braga: Edições CIEd - Universidade do Minho (ebook) (ISBN 978-972-8746-91-9). Este trabalho foi realizado no âmbito da tese de doutoramento (em curso) de Ana Frias, inserido no Projeto de Investigação *Sexualidade e Género no Discurso dos media* - Centro de Investigação Didática e Tecnologia na Formação de Formadores da Universidade de Aveiro.

Adaptada de Díez Gutiérrez, E. [coord.] (2004). *Investigación desde la práctica. Guía didáctica para el análisis de los videojuegos*. CIDE/Instituto de la Mujer.

Adaptado de Thoman, E. e T. Jolls. (2008). *Alfabetização para o Século 21: Uma Visão Geral e Guia de Orientação para Educação para a alfabetização midiática*. Centro de alfabetização midiática.

Adaptado de Lacerda, S., & Ochs, M. (2022). Instituto Palavra Aberta. *Baralho da Educação Midiática*. https://educamidia.org.br/api/wp-content/uploads/2020/11/BaralhoEducaMidia_IMPRESSAO.pdf

Guião de análise dos media

Etapa 1: Aprender a olhar

Autor/ a, produtor/a, produto/marca/serviço, data de publicação • Quem produziu a mensagem? • Qual a marca, produto, serviço ou ideia anunciada? Step 1	Formato, técnicas e estratégias de produção • Qual o formato do conteúdo mediático (vídeo, meme, post em redes sociais, <i>gifs</i> etc) ? • Quais são as técnicas e estratégias (recurso a situações do quotidiano, normas sexuais, sistemas simbólicos, humor) utilizadas para atrair a atenção do público? Step 2	Audiência • A que público se destina a mensagem mediática? Step 3
Conteúdo/mensagem • Que ideias, valores e pontos de vista estão representados na mensagem? Step 4	Signos plásticos, icónicos e linguísticos e sonoros* • Que elementos compõem a mensagem mediática? Step 5	Motivo/propósito • Qual a finalidade da mensagem? • o que se pretende que o público faça e pense? Step 6

*Signos plásticos (cores, as formas, a composição e a textura); signos icónicos, ou figurativos (imagens usadas para se assemelhar ou representar objetos do mundo). Joly, M. (2007). Introdução à análise da imagem. Papyrus.

1

Guião de análise dos media

Etapa 2: Compreender e analisar

As personagens • Que personagens estão envolvidas na mensagem mediática? Que elementos da imagem as caracterizam? • Que tipo de relação se adivinha entre as personagens? Step 1	Expressões corporais com significação sexual • Que expressões corporais com significação sexual são veiculadas por elementos da imagem (beijo, abraço, gesto ou pose provocante, sedução e sensualidade)? Step 2	Estereótipos de género • Que estereótipos de género são veiculados? Step 3
Comportamentos sexuais • Que comportamentos sexuais são valorizados? Step 4	Encenações românticas e sexuais • Que encenações românticas e sexuais se percebem? (Remetem para enredos de amor, sedução, atracção ou traição e revelam tensão sexual) Step 5	Significados dos elementos de mensagem mediática • Quais os significados dos elementos que compõem a mensagem mediática para o entendimento real do conteúdo veiculado? • Como podem pessoas diferentes entender a mensagem de forma distinta? Step 6

2

Guião de análise dos media

Etapa 3: Interpretar e avaliar

Que história conta a mensagem mediática?

Step 1

A mensagem promove a desigualdade de género? De que forma?

Step 2

Que padrões de imagem corporal estão vinculados aos estereótipos de género?

Step 3

De que forma os estereótipos de género veiculados na mensagem mediática podem afetar a saúde dos receptores?

Step 4

Guião de análise dos media

Etapa 4: Transformar, criar e participar



APÊNDICE H –REGISTOS DAS E DOS PARTICIPANTES

1ª etapa “Aprender a olhar” do Guião de análise dos media preenchido pelos/pelas participantes do projeto.

Guião de análise dos media		
Etapa 1: Aprender a olhar		
Autor/ a, produtor/ a, produto/ marca/ serviço, data de publicação • Quem produziu a mensagem? • Qual a marca, produto, serviço ou ideia anunciada? <i>Poco Robanne</i> 2016 Step 1	Formato, técnicas e estratégias de produção • Qual o formato do conteúdo mediático (vídeo, meme, post em redes sociais, etc.)? • Quais são as técnicas e estratégias (recursos e situações do quotidiano, normas sexuais, sistemas simbólicos, humor) utilizadas para atrair a atenção do público? Step 2	Audiência • A que público se destina o conteúdo mediático? <i>Homens heterossexuais</i> Step 3
Conteúdo/mensagem • Que ideias, valores e pontos de vista estão representados na mensagem? <i>Superioridade do homem conquistador e sedutor</i> Step 4	Signos plásticos, icónicos e linguísticos e sonoros* • Que elementos compõem a mensagem mediática? <i>Dois homens, um homem grego, despojado, espalado, flácido, feito a bruto, tecido de ouro</i> Step 5	Motivo/propósito • Qual a finalidade da mensagem? • O que se pretende que o público faça e pense? <i>Vender o produto, ao usar o produto os homens vão ser aludidos</i> Step 6

*Signos plásticos (cores, as formas, a composição e a textura); signos icónicos, os figurativos (imagens usadas para se assemelhar ou representar objetos do mundo); Joly, M. (2007). Introdução à análise da imagem. Papirus.

Guião de análise dos media		
Etapa 1: Aprender a olhar		
Autor/ a, produtor/ a, produto/ marca/ serviço, data de publicação • Quem produziu a mensagem? • Qual a marca, produto, serviço ou ideia anunciada? <i>Poco Robanne</i> Step 1	Formato, técnicas e estratégias de produção • Qual o formato do conteúdo mediático (vídeo, meme, post em redes sociais, etc.)? • Quais são as técnicas e estratégias (recursos e situações do quotidiano, normas sexuais, sistemas simbólicos, humor) utilizadas para atrair a atenção do público? Step 2	Audiência • A que público se destina o conteúdo mediático? <i>Público em geral</i> - adultos e jovens do sexo masculino (heterossexual) Step 3
Conteúdo/mensagem • Que ideias, valores e pontos de vista estão representados na mensagem? <i>força; poder; masculinidade</i> Step 4	Signos plásticos, icónicos e linguísticos e sonoros* • Que elementos compõem a mensagem mediática? <i>- (cores e os - corpos (forma falica) - corpos - gestos do corpo apertado - sons graves - música</i> Step 5	Motivo/propósito • Qual a finalidade da mensagem? • O que se pretende que o público faça e pense? <i>A compra do produto</i> Step 6

*Signos plásticos (cores, as formas, a composição e a textura); signos icónicos, os figurativos (imagens usadas para se assemelhar ou representar objetos do mundo); Joly, M. (2007). Introdução à análise da imagem. Papirus.

Guião de análise dos media		
Etapa 1: Aprender a olhar		
Autor/ a, produtor/ a, produto/ marca/ serviço, data de publicação • Quem produziu a mensagem? • Qual a marca, produto, serviço ou ideia anunciada? <i>Poco Robanne; Hércules Invictus - Poco Robanne.</i> Step 1	Formato, técnicas e estratégias de produção • Qual o formato do conteúdo mediático (vídeo, meme, post em redes sociais, etc.)? • Quais são as técnicas e estratégias (recursos e situações do quotidiano, normas sexuais, sistemas simbólicos, humor) utilizadas para atrair a atenção do público? <i>Heterossexualidade</i> <i>Mitologia grega</i> Step 2	Audiência • A que público se destina o conteúdo mediático? <i>Homens heterossexuais</i> Step 3
Conteúdo/mensagem • Que ideias, valores e pontos de vista estão representados na mensagem? <i>Superioridade do homem conquistador e sedutor</i> <i>Homem forte e conquistador, soberano</i> <i>Nachismo</i> <i>Não sexualidade</i> <i>torção</i> Step 4	Signos plásticos, icónicos e linguísticos e sonoros* • Que elementos compõem a mensagem mediática? <i>Mitologia grega</i> <i>Deusas</i> <i>Truque (torção)</i> Step 5	Motivo/propósito • Qual a finalidade da mensagem? • O que se pretende que o público faça e pense? <i>que ninguém resista ao homem</i> <i>torção de ouro</i> <i>compra do produto</i> Step 6

*Signos plásticos (cores, as formas, a composição e a textura); signos icónicos, os figurativos (imagens usadas para se assemelhar ou representar objetos do mundo); Joly, M. (2007). Introdução à análise da imagem. Papirus.

Guião de análise dos media		
Etapa 1: Aprender a olhar		
Autor/ a, produtor/ a, produto/ marca/ serviço, data de publicação • Quem produziu a mensagem? • Qual a marca, produto, serviço ou ideia anunciada? <i>Perfume Invictus Poco Robanne</i> Step 1	Formato, técnicas e estratégias de produção • Qual o formato do conteúdo mediático (vídeo, meme, post em redes sociais, etc.)? • Quais são as técnicas e estratégias (recursos e situações do quotidiano, normas sexuais, sistemas simbólicos, humor) utilizadas para atrair a atenção do público? <i>Sexualidade</i> Step 2	Audiência • A que público se destina o conteúdo mediático? <i>Homens heterossexuais</i> Step 3
Conteúdo/mensagem • Que ideias, valores e pontos de vista estão representados na mensagem? <i>superioridade masculina, conquistador, sedutor</i> <i>Porque é gólio</i> Step 4	Signos plásticos, icónicos e linguísticos e sonoros* • Que elementos compõem a mensagem mediática? <i>música: mulheres representadas como deusas; Rosto branco</i> Step 5	Motivo/propósito • Qual a finalidade da mensagem? • O que se pretende que o público faça e pense? <i>que se compreenda o produto como o masculino</i> <i>masculinidade torção</i> Step 6

*Signos plásticos (cores, as formas, a composição e a textura); signos icónicos, os figurativos (imagens usadas para se assemelhar ou representar objetos do mundo); Joly, M. (2007). Introdução à análise da imagem. Papirus.

2ª etapa “Compreender e analisar” do Guião de análise dos media preenchido pelos/pe- las participantes do projeto

Guião de análise dos media		
Etapa 2: Compreender e analisar		
As personagens - Que personagens estão envolvidas na mensagem mediática? Que elementos da imagem as caracterizam? - Que tipo de relação se advinha entre as personagens? 1. O homem (musculoso/pelo/comprido) 2. A mulher (fina/curva/pequena) 3. O homem (musculoso) e a mulher (fina) 4. O homem (musculoso) e a mulher (fina) 5. O homem (musculoso) e a mulher (fina) Step 1	Expressões corporais com significação sexual Que expressões corporais e com significação sexual são veiculadas por elementos da imagem (bela, atração, gesto ou pose provocante, sedução e sensualidade)? Colagem sexual Step 2	Esterótipos de género Que estereótipos de género são veiculados? Homem forte, mulher frágil, homem bonito, mulher bonita, homem musculoso, mulher fina, homem bonito, mulher bonita, homem bonito, mulher bonita Step 3
Comportamentos sexuais Que comportamentos sexuais são valorizados? Relação de homem e mulher Relação de homem e mulher Relação de homem e mulher Relação de homem e mulher Relação de homem e mulher Step 4	Encenações românticas e sexuais Que encenações românticas e sexuais se percebem? (Remetem para enredos de amor, sedução, atração ou tração e revelam tensão sexual) Relação de homem e mulher Relação de homem e mulher Relação de homem e mulher Relação de homem e mulher Relação de homem e mulher Step 5	Significados dos elementos de mensagem mediática - Quais os significados dos elementos que compõem a mensagem mediática para o entendimento real do conteúdo veiculado? - Como podem pessoas diferentes entender a mensagem de forma distinta? Relação de homem e mulher Relação de homem e mulher Relação de homem e mulher Relação de homem e mulher Relação de homem e mulher Step 6

Guião de análise dos media		
Etapa 2: Compreender e analisar		
As personagens - Que personagens estão envolvidas na mensagem mediática? Que elementos da imagem as caracterizam? - Que tipo de relação se advinha entre as personagens? 1. O homem (musculoso/pelo/comprido) 2. A mulher (fina/curva/pequena) 3. O homem (musculoso) e a mulher (fina) 4. O homem (musculoso) e a mulher (fina) 5. O homem (musculoso) e a mulher (fina) Step 1	Expressões corporais com significação sexual Que expressões corporais com significação sexual são veiculadas por elementos da imagem (bela, atração, gesto ou pose provocante, sedução e sensualidade)? 1. O homem (musculoso) 2. A mulher (fina) 3. O homem (musculoso) e a mulher (fina) 4. O homem (musculoso) e a mulher (fina) 5. O homem (musculoso) e a mulher (fina) Step 2	Esterótipos de género Que estereótipos de género são veiculados? 1. O homem (musculoso) 2. A mulher (fina) 3. O homem (musculoso) e a mulher (fina) 4. O homem (musculoso) e a mulher (fina) 5. O homem (musculoso) e a mulher (fina) Step 3
Comportamentos sexuais Que comportamentos sexuais são valorizados? 1. O homem (musculoso) 2. A mulher (fina) 3. O homem (musculoso) e a mulher (fina) 4. O homem (musculoso) e a mulher (fina) 5. O homem (musculoso) e a mulher (fina) Step 4	Encenações românticas e sexuais Que encenações românticas e sexuais se percebem? (Remetem para enredos de amor, sedução, atração ou tração e revelam tensão sexual) 1. O homem (musculoso) 2. A mulher (fina) 3. O homem (musculoso) e a mulher (fina) 4. O homem (musculoso) e a mulher (fina) 5. O homem (musculoso) e a mulher (fina) Step 5	Significados dos elementos de mensagem mediática - Quais os significados dos elementos que compõem a mensagem mediática para o entendimento real do conteúdo veiculado? - Como podem pessoas diferentes entender a mensagem de forma distinta? 1. O homem (musculoso) 2. A mulher (fina) 3. O homem (musculoso) e a mulher (fina) 4. O homem (musculoso) e a mulher (fina) 5. O homem (musculoso) e a mulher (fina) Step 6

Guião de análise dos media		
Etapa 2: Compreender e analisar		
1. As personagens - Que personagens estão envolvidas na mensagem mediática? Que elementos da imagem as caracterizam? - Que tipo de relação se advinha entre as personagens? Homem, mulher, criança, animal, objeto Step 1	2. Expressões corporais com significação sexual Que expressões corporais com significação sexual são veiculadas por elementos da imagem (bela, atração, gesto ou pose provocante, sedução e sensualidade)? Homem, mulher, criança, animal, objeto Step 2	3. Esterótipos de género Que estereótipos de género são veiculados? Homem, mulher, criança, animal, objeto Step 3
4. Comportamentos sexuais Que comportamentos sexuais são valorizados? Homem, mulher, criança, animal, objeto Step 4	5. Encenações românticas e sexuais Que encenações românticas e sexuais se percebem? (Remetem para enredos de amor, sedução, atração ou tração e revelam tensão sexual) Homem, mulher, criança, animal, objeto Step 5	6. Significados dos elementos de mensagem mediática - Quais os significados dos elementos que compõem a mensagem mediática para o entendimento real do conteúdo veiculado? - Como podem pessoas diferentes entender a mensagem de forma distinta? Homem, mulher, criança, animal, objeto Step 6

Guião de análise dos media		
Etapa 2: Compreender e analisar		
As personagens - Que personagens estão envolvidas na mensagem mediática? Que elementos da imagem as caracterizam? - Que tipo de relação se advinha entre as personagens? Homem, mulher, criança, animal, objeto Step 1	Expressões corporais com significação sexual Que expressões corporais com significação sexual são veiculadas por elementos da imagem (bela, atração, gesto ou pose provocante, sedução e sensualidade)? Homem, mulher, criança, animal, objeto Step 2	Esterótipos de género Que estereótipos de género são veiculados? Homem, mulher, criança, animal, objeto Step 3
Comportamentos sexuais Que comportamentos sexuais são valorizados? Homem, mulher, criança, animal, objeto Step 4	Encenações românticas e sexuais Que encenações românticas e sexuais se percebem? (Remetem para enredos de amor, sedução, atração ou tração e revelam tensão sexual) Homem, mulher, criança, animal, objeto Step 5	Significados dos elementos de mensagem mediática - Quais os significados dos elementos que compõem a mensagem mediática para o entendimento real do conteúdo veiculado? - Como podem pessoas diferentes entender a mensagem de forma distinta? Homem, mulher, criança, animal, objeto Step 6

3ª etapa “Interpretar e avaliar” do Guião de análise dos media preenchido pelos/pelas participantes do projeto.

Guião de análise dos media

Etapa 3: Interpretar e avaliar

Que história conta a mensagem mediática? Conta um por cento de polícone a homem via. Se mais atenção vai conseguir conquistar várias mulheres e se atira na sua vida sexual. Step 1	A mensagem promove a desigualdade de género? De que forma? Sim, na supervalorização do homem, no menosprezo do homem, na masculinidade tóxica, objectificação do corpo feminino. Step 2
Que padrões de imagem corporal estão vinculados aos estereótipos de género? Homem: musculado, forte, culturalmente ativo, ser sexualizado. Mulher: magra, sexual, culturalmente ativa, cabelo longo, branco. Step 3	De que forma os estereótipos de género veiculados na mensagem mediática podem afetar a saúde dos receptores? A saúde física e mental dos receptores pode ser afetada pois é extremamente difícil atingir os pontos apresentados no anúncio, podem criar comportamentos de risco, distorção da imagem corporal. Step 4

Guião de análise dos media

Etapa 3: Interpretar e avaliar

Que história conta a mensagem mediática?

Conta o mistério de um homem forte que vence sem precisar de fazer grandes esforços.
O percurso de um atleta que tem a aprovação dos Deuses do Olimpo e é o objeto do amor e desejo sexual feminino.

Step 1

Que padrões de imagem corporal estão vinculados aos estereótipos de género?

- O homem forte, musculoso, atlético e superior.
- A mulher magra, submissa e atrevida.

Step 3

A mensagem promove a desigualdade de género? De que forma?

- Sim. A mulher é vista como uma incompetente.
- Heterossexualidade.
- Modelo (homem superior): figura central.
- Naturalização dos estereótipos de género.

Step 2

De que forma os estereótipos de género vinculados na mensagem mediática podem afetar a saúde dos receptores?

- Pode dar uma imagem errada do homem: superior, vence sem fazer grandes esforços, consegue tudo o que quer.
- É de mulher de uma idade que deve ser submissa e satisfazer o homem de modo os melhores possíveis.

Leva a comportamentos de risco

Step 4

- a) Homem - musculado e nu (parece um guerreiro).
Homens estatuários - apresentam sarfetes rmas, na verdade são fadigos
Deusas - submissas, passivas, abraçadas pelo mesmo homem
2. A pose das deusas que revela submissão.
Tanto o homem como as deusas estão seminus, dando a entender a intengão da prática sexual.
3. Homem forte, conquistador, guerreiro, vencedor
Mulher submissa, afoeme (de acordo com o padrão de beleza imposto pela sociedade).
La objeto sexual / recompensa
4. Heterossexualidade, orgia
(comportamentos)
5. A encarnação feminina remetem para a ideia de ambigüidade. Sedução feita pelo Homem pela sua postura confiante e, falta pela mulher, também pela sua postura submissa. Tensão sexual no final remetem para a prática sexual.
6. a) As mulheres baías, comparadas a figuras mitológicas, representam o fecund que o homem ganha no final.
b) Dependendo dos estereótipos que a pessoa que esteja a assistir tenha adquirido.

Guião de análise de media

Etapa 3: Interpretar e avaliar

Que história conta a mensagem mediática?

Uma história que se quer a natureza da questão, tornando-a mais envolvente, séria ou com um tom que leve as pessoas a agir. A história torna-se mais espalada e fútil, com um tom mais ou menos sério. O que o performer muda?

Step 1 para um bom vencedor

A mensagem promove a desigualdade de género? De que forma?

Sim, uma vez que é um homem a controlar os números e a decisão e a representação da mulher. O corpo e a sexualidade da mulher. É um homem a controlar o "canal".

- Representação da cultura masculina, heterossexual e masculinidade dos estereótipos de género
- O masculinismo da mulher em uma sexualidade masculina

Step 2

Que padrões de imagem corporal estão vinculados aos estereótipos de género?

Um corpo

Step 3

De que forma os estereótipos de género veiculados na mensagem mediática podem afetar a saúde dos receptores?

Um corpo

Step 4

4ª etapa “Transformar, criar e participar” pelos/pelas participantes do projeto.

Figura 3

Proposta de “Meme”: *La Belle Dame Sans Merci*



Nota. Meme inspirado La Belle Dame Sans Merci de Frank Bernard Dicksee. Fonte: trabalho produzido pelos/as participantes/as do projeto.

Figura 1

Algumas imagens do vídeo publicitário elaborado por participantes do projeto



Nota. Algumas imagens do vídeo publicitário elaborado por participantes do projeto a partir de figuras disponibilizadas na internet.

Figura 2

Proposta de “meme” sob a forma de um cartoon de banda



Nota. Proposta de “meme” sob a forma de um cartoon de banda desenhada elaborada por participantes do projeto a partir de uma imagem capturada na internet.

APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO PRÉ E PÓS INTERVENÇÃO

Questionário – Literacia mediática, género e sexualidade - Portugal

Este questionário destina-se a recolher dados para um projeto que está a ser desenvolvido no âmbito do Mestrado de Educação para a Saúde, intitulado Género e Sexualidade: contributos da literacia mediática para a saúde de futuros/as professores/as em Portugal e no Brasil. O seu objetivo fundamental é conceber, implementar e avaliar um projeto de intervenção em educação para a saúde, no âmbito da literacia mediática que integre questões de género veiculadas pelos media e sua contribuição para a saúde de futuros/as professores/as em formação inicial em 2 instituições de ensino superior (Portugal e Brasil).

A participação neste inquérito é voluntária, não existindo nenhuma contrapartida financeira ou de outra natureza. Em qualquer momento, o/a participante poderá livremente recusar ou interromper a participação no estudo, sem qualquer tipo de penalização por este facto.

A confidencialidade e anonimato dos dados serão garantidos. A identificação far-se-á por um código, não existindo em nenhum material qualquer referência a dados de identificação.

Este estudo não é financiado por qualquer bolsa ou fundo de investigação, e mereceu a aprovação da Comissão de Ética do Politécnico de Coimbra.

Em nome da equipa de investigação do projeto, manifesto os nossos agradecimentos pela sua participação, e manifesto a nossa disponibilidade para quaisquer esclarecimentos adicionais.

Investigadora do Projeto Alana de Andrade Santana, enfermeira, aluna do Mestrado em Educação para a Saúde – Coimbra, Portugal. E-mail: alana.deas@gmail.com

* Indica uma pergunta obrigatória

1. Li e fui informado sobre a pesquisa *

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

29/05/23, 09:41

Questionário – Literacia mediática, género e sexualidade - Portugal

2. **CONSENTIMENTO INFORMADO, LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPAÇÃO EM ESTUDO DE INVESTIGAÇÃO** *

Na qualidade de participante no estudo acima referido, declaro que compreendi todos os objetivos da minha participação no mesmo, pelas informações verbais e escritas que me foram fornecidas pela equipa de investigação. Foi garantida a confidencialidade e anonimização dos dados, e a possibilidade de, em qualquer altura, recusar participar neste estudo sem qualquer tipo de consequências. Tive oportunidade de fazer perguntas e as minhas dúvidas foram esclarecidas. Desta forma, aceito de livre vontade a participação neste estudo e permito a utilização dos dados que de forma voluntária forneço, confiando em que apenas serão utilizados para esta investigação, aceitando também a divulgação dos resultados obtidos no meio científico, garantindo o anonimato.

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Concordo em participar da pesquisa
- ☐ Não concordo em participar

Parte 1 - Dados pessoais

3. **1. Nacionalidade ***

4. **2. Idade ***

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 18 anos
- ☐ 19 a 25 anos
- ☐ 26 a 30 anos
- ☐ mais de 31 anos

29/05/23, 09:41

Questionário – Literacia mediática, género e sexualidade - Portugal

5. **3. Sexo ***

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Feminino
☐ Masculino
☐ Outro

6. **4. Género ***

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Homem
☐ Mulher
☐ Não binário
☐ Outro: _____

7. **5. Orientação sexual ***

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Homossexual
☐ Heterossexual
☐ Bissexual
☐ Assexual
☐ Outro: _____

8. **6. Instituição de ensino ***

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Instituto Politécnico de Coimbra - Escola Superior de Educação
☐ Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho – Araraquara

29/05/23, 09:41

Questionário – Literacia mediática, género e sexualidade - Portugal

9. **7. Curso que frequenta ****Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Licenciatura
- ☐ Graduação
- ☐ Mestrado

Parte II - Acesso e frequência dos usos dos meios de comunicação[1]

[1] Adaptado de Pereira, S., Pinto, M., Moura, P. (2015) *Níveis de literacia Mediática: Estudo Exploratório com Jovens do 12º ano*. CECS - Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade, Universidade do Minho. <https://hdl.handle.net/1822/40488>

Carvalho, T. A. (2015). *Avaliação dos níveis de literacia mediática: Estudo exploratório com adultos no mercado de trabalho*. [Master's thesis, Universidade do Minho]. Repositório institucional da Universidade do Minho. <https://hdl.handle.net/1822/34309>

10. **1. Acede aos seguintes meios de comunicação? [Assinale, por favor, uma ou mais, das opções abaixo] ****Marque todas que se aplicam.*

- ☐ Televisão
- ☐ Rádio
- ☐ Telemóvel de uso pessoal
- ☐ Smartphone (iPhone, Android, etc.) de uso pessoal
- ☐ Tablet
- ☐ Computador portátil com acesso à internet
- ☐ Computador portátil sem acesso à internet
- ☐ Computador de secretária com acesso à internet
- ☐ Computador de secretária sem acesso à internet
- ☐ Consola de jogos (PlayStation, Nintendo, Xbox etc.)
- ☐ Outro: _____

29/05/23, 09:41

Questionário – Literacia mediática, género e sexualidade - Portugal

11. **2. Com que frequência utiliza os meios de comunicação e meios tecnológicos abaixo listados:** [Assinale, por favor, a frequência com que utiliza cada um dos meios] *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Todos os dias	4 a 5 vezes por semana	2 a 3 vezes por semana	1 vez por semana	Uma ou duas vezes por mês	De uma a três vezes por mês	De uma a três vezes por ano	Nunca
Internet	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Televisão	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Rádio	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Jornais Impressos	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Jornais Online	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Revistas Impressas	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Revistas Online	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Cinema	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Livros Impressos	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Livros Online	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Consola de jogos	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Computador	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Telemóvel	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Smartphone (iPhone, Android, etc.)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Tablet	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Leitor digital	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

29/05/23, 09:41

Questionário – Literacia mediática, género e sexualidade - Portugal

de música e Leitor digital video (MP4, de música e ipod etc.) video (MP4, ipod etc.) Leitor de	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
livros Leitor de electronicos livros (Kindle, electronicos Kobo etc.) (Kindle, Kobo etc.)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

29/05/23, 09:41

Questionário – Literacia mediática, género e sexualidade - Portugal

12. **3. Qual o motivo principal para o uso dos meios abaixo listados.** [Assinale, por favor, apenas um motivo para cada um dos meios] *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Procurar informações e notícias	Comprar produtos e serviços	Entreter-se e consumir conteúdo	Contactar pessoas e interagir com elas	Educar e desenvolver cultura geral	Produzir e/ou publicar conteúdos
Televisão	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Jornais	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Revistas	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Rádio	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Cinema	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Internet	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Redes sociais (Facebook, Instagram, Twiter, Youtube etc.)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Computador	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Telemóvel	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Smartphone	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Tablet	☐	☐	☐	☐	☐	☐

29/05/23, 09:41

Questionário – Literacia mediática, género e sexualidade - Portugal

13. **4. Quanto tempo, em média, costuma utilizar a internet?** [Assinale, por favor, apenas uma opção] *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Menos de 30 minutos
☐ Cerca de 30 minutos
☐ De 1 a 2 horas
☐ De 2 a 3 horas
☐ De 3 a 4 horas
☐ De 4 a 5 horas
☐ De 5 a 6 horas
☐ 7 horas ou mais
☐ Não sei

14. **5. Que atividades costuma realizar quando utiliza a internet.** *

[Assinale, por favor, uma ou mais opções]

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Ler e/ou enviar emails
☐ Publicar conteúdos da minha autoria (em blogues, redes socais etc.)
☐ Partilhar conteúdos criados por outras pessoas
☐ Ler jornais e revistas online
☐ Enviar mensagens instantâneas e conversas com pessoas
☐ Fazer pesquisas académicas
☐ Ouvir música
☐ Ouvir rádio
☐ Ver vídeos online
☐ Ver filmes online
☐ Utilizar redes sociais
☐ Ler blogues
☐ Jogar online
☐ Ler livros
☐ Aceder a podcasts
☐ Procurar informações sobre saúde
☐ Participar em campanhas, protestos ou assinar petições online
☐ Usar a internet para comprar ou ver o preço
☐ Outro: _____

29/05/23, 09:41

Questionário – Literacia mediática, género e sexualidade - Portugal

15. **6. Quais os meios de comunicação que mais utiliza para se informar sobre o que se passa no país e/ou no mundo?** *

[Assinale, por favor, os três meios que mais utiliza]

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Televisão
- ☐ Rádio
- ☐ Jornais Impressos
- ☐ Jornais Online
- ☐ Revistas Impressas
- ☐ Revistas Online
- ☐ Cinema
- ☐ Livros Impressos
- ☐ Livros Online
- ☐ Blogues
- ☐ Redes Sociais
- ☐ Outro: _____

Parte III – Perceções e conhecimentos dos/das participantes[1]

[1] Adaptado da pesquisa Juventude e Cibercultura, desenvolvida pela Profa. Dra. Cláudia Dias Prioste, docente da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho em colaboração com a Profa. Dra. Maria Filomena Rodrigues Teixeira, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra.

16. **7. Em sua opinião os meios de comunicação influenciam comportamentos sociais e reforçam estereótipos de género?** *

[Assinale, por favor, apenas uma opção]

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Não sei

29/05/23, 09:41

Questionário – Literacia mediática, género e sexualidade - Portugal

17. **8. Em sua opinião, a influência dos meios de comunicação é predominantemente:** *

[Assinale, por favor, apenas uma opção]

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Positiva
☐ Negativa
☐ Não sei

18. **9. Durante a sua formação académica teve/tem oportunidade de analisar, avaliar e criticar estereótipos de género, valores dominantes e ideologias produzidas pelos media?** *

[Assinale, por favor, apenas uma opção]

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
☐ Não

19. **9.1 Se sim, indique em que nível/níveis de escolaridade:**

[Assinale, por favor, uma ou mais opções]

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Ensino Básico
☐ Ensino Secundário
☐ Ensino Superior

29/05/23, 09:41

Questionário – Literacia mediática, género e sexualidade - Portugal

20. **10. Já ouviu falar em literacia mediática? ***

[Assinale, por favor, apenas uma opção]

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

21. **10.1 Se sim, explicita, por favor o que entende por literacia mediática. ***

22. **11. Já alguma vez discutiu, em sala de aula, literacia mediática integrando questões de género veiculadas pelos media e seus efeitos na saúde? ***

[Assinale, por favor, apenas uma opção]

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

29/05/23, 09:41

Questionário – Literacia mediática, género e sexualidade - Portugal

23. **12. Qual o seu nível de satisfação com a sua literacia mediática a respeito de questões de género veiculadas pelos media e seus efeitos na saúde?** *

[Assinale, por favor, apenas uma opção]

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Muito insatisfeito/a
- ☐ Insatisfeito/a
- ☐ Pouco satisfeito/a
- ☐ Satisfeito/a
- ☐ Muito satisfeito/a
- ☐ Não sei dizer

24. **13. Gostaria de ter oportunidade de abordar, em sala de aula, a literacia mediática integrando questões de género veiculadas pelos media e seus efeitos na saúde?** *

[Assinale, por favor, apenas uma opção]

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não

25. **14. Explícite, por favor:** *
- 14.1 O que entende por Igualdade de Género e Não Discriminação.**

29/05/23, 09:41

Questionário – Literacia mediática, género e sexualidade - Portugal

26. **14.2 O que entende por sexismo.** *

Parte IV – Compreensão e análise de conteúdos mediáticos[1]

[1] Adaptado de Pereira, S., Pinto, M., Moura, P. (2015) *Níveis de literacia Mediática: Estudo Exploratório com Jovens do 12º ano*. CECS - Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade, Universidade do Minho. <https://hdl.handle.net/1822/40488>

Carvalho, T. A. (2015). *Avaliação dos níveis de literacia mediática: Estudo exploratório com adultos no mercado de trabalho*. [Master's thesis, Universidade do Minho]. Repositório institucional da Universidade do Minho. <https://hdl.handle.net/1822/34309>

WAN-IFRA Women in News. (2020). *Guía de Equilibrio de Género: para medios*. <https://genderbalancecontent.womeninnews.org/es/>

Díez Gutiérrez, E. [coord.] (2004). *Investigación desde la práctica. Guía didáctica para el análisis de los videojuegos*. CIDE/Instituto de la Mujer.

29/05/23, 09:41

Questionário – Literacia mediática, género e sexualidade - Portugal

27. **15. Observe atentamente as imagens acima. Consegue identificar nas imagens (capas de revistas) estereótipos associados à figura feminina?** [Assinale, por favor, apenas uma opção] *

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

28. **15.1 Se sim, indique quais.** *

29. **16. Em sua opinião qual das seguintes afirmações expressa melhor a definição de estereótipos de género?** *

[Assinale, por favor, apenas uma opção]

Marcar apenas uma oval.

☐ Preconceitos, sejam eles conscientes ou inconscientes, construídos sobre ideias preconcebidas relativamente a que atributos, características e papéis de mulheres e homens devem ser baseados em género.

☐ Características como normas, comportamentos e relacionamentos que a sociedade diz que uma pessoa deve ter por ser homem ou mulher

☐ Atitudes e ações que discriminam a pessoa com base apenas no género. Eles tendem a ser ofensivos ou humilhantes, podem ser explícitos.

29/05/23, 09:41

Questionário – Literacia mediática, género e sexualidade - Portugal

30. **17. Habitualmente, em noticiários, congressos, trabalhos científicos, os homens são mais propensos a serem citados como fontes e especialistas do que as mulheres.** *

[Assinale, por favor, apenas uma opção]

Marcar apenas uma oval.

☐ Verdadeiro

☐ Falso

29/05/23, 09:41

Questionário – Literacia mediática, género e sexualidade - Portugal

31. 18. Em 2015, a BIC, uma das mais famosas marcas de material de escritório, publicou a seguinte campanha para o Dia Internacional das Mulheres, na África do Sul: *

[Section of Bic South Africa's women's day ad. Photograph: handout/Facebook.](#)

Considera que há sexismo nesta campanha?

[Assinale, por favor, apenas uma opção]



Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Não sei

29/05/23, 09:41

Questionário – Literacia mediática, género e sexualidade - Portugal

32. **18.1 Se sim, explique porquê.**

33. **19. Já sentiu algum tipo de discriminação em função do seu género? ***

[Assinale, por favor, apenas uma opção]

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

34. **20. Considera que a problemática do género e das desigualdades interfere na sua saúde? ***

[Assinale, por favor, apenas uma opção]

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

Parte V – Criação de conteúdos mediáticos e participação de forma consciente, responsável e ética na construção de mensagens mediáticas[1]

[1] Pereira, S., Pinto, M., Moura, P. (2015) *Níveis de literacia Mediática: Estudo Exploratório com Jovens do 12º ano*. CECS - Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade, Universidade do Minho. <https://hdl.handle.net/1822/40488>

Carvalho, T. A. (2015). *Avaliação dos níveis de literacia mediática: Estudo exploratório com adultos no mercado de trabalho*. [Master's thesis, Universidade do Minho]. Repositório institucional da Universidade do Minho. <https://hdl.handle.net/1822/34309>

29/05/23, 09:41

Questionário – Literacia mediática, género e sexualidade - Portugal

35. 21. No último ano, realizou algumas das atividades listadas abaixo? *

[Assinale, por favor, uma ou mais opções]*Marcar apenas uma oval por linha.*

	Sim	Não
Produzi um ou mais vídeos	☐	☐
Escrevi um livro	☐	☐
Escrevi um artigo de opinião para um meio de comunicação	☐	☐
Comentei uma notícia num site ou rede social de um meio de comunicação	☐	☐
Cometei no site ou na página de rede social de uma marca	☐	☐
Partilhei/recomendei alguma marca ou produto aos meus contactos numa rede social	☐	☐
Partilhei memes nas redes sociais	☐	☐
Enviei notícias para publicar nas redes sociais	☐	☐
Enviei fotos para publicar nas redes sociais	☐	☐
Produzi/colaborei num programa de rádio	☐	☐
Assinei uma petição online	☐	☐
Criei um blogue	☐	☐

29/05/23, 09:41

Questionário – Literacia mediática, género e sexualidade - Portugal

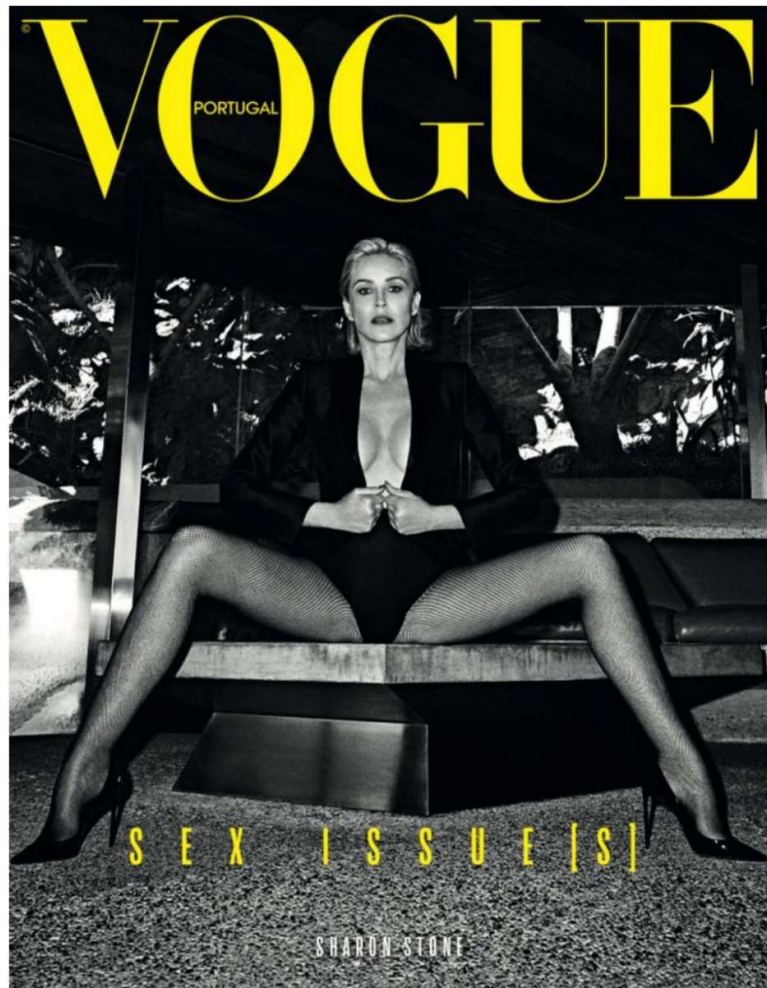
Capa da edição de julho de 2016 da Vogue Espanha © Vogue Espanha



29/05/23, 09:41

Questionário – Literacia mediática, género e sexualidade - Portugal

Capa da edição de maio de 2019 da Vogue Portugal © Vogue Portugal



29/05/23, 09:41

Questionário – Literacia mediática, género e sexualidade - Portugal

Capa da edição de julho de 2018 da Vogue Brasil © Vogue Brasil



29/05/23, 09:41

Questionário – Literacia mediática, género e sexualidade - Portugal

Criei uma página numa rede social	☐	☐
Criei um canal do Youtube	☐	☐
Outra	☐	☐

36. 22. Quando produz ou partilha conteúdo mediáticos, tem em atenção as questões de género e não discriminação? [Assinale, por favor, apenas uma opção] *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Nunca pensei sobre o assunto.

37. 23. Em sua opinião, o que poderá ser feito para produzir conteúdos mediáticos de forma reflexiva e responsável, contribuindo, ainda, para evitar as desigualdades de género? *

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

APÊNDICE J – ANOTAÇÕES DAS SESSÕES

Sessão 1

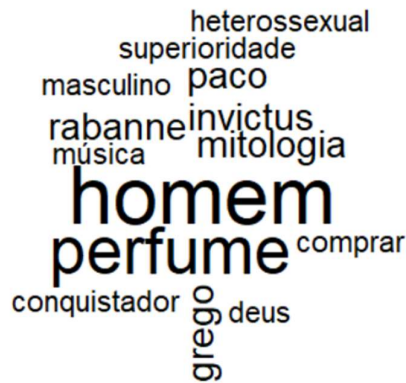
Em alguns momentos de breve diálogo com os/as participantes, quando lhes fora perguntado se lembravam de algum estereótipo de género veiculado pelos media durante a sua infância, muitos recordaram-se das bonecas Barbies, outros lembraram das personagens “Mulan” e da “Merida” do filme “Brave”, como símbolos de rutura dos estereótipos das princesas delicadas e passivas de animações anteriores da Disney: outra pergunta feita foi: “costumam partilhar memes?”, a grande parte respondeu que sim e muitas vezes, o fazem sem refletir sobre o conteúdo do meme, o fazem por achar que é engraçado; quanto as contas nas redes sociais, prevaleceram como as mais utilizadas o Instagram, o *WhatsApp*, *Tik Tok* e o *Twitter*, sendo o último mais utilizado para procurar notícias.

Sessão 4

Os registos mais comuns revelam que os e as participantes conseguiram identificar na publicidade, os seguintes tópicos: o produto/marca/serviço, evidenciado pela presença do nome da empresa Paco Rabanne e do perfume Invictus; as técnicas e estratégias de produção, através do recurso à música, a mitologia grega e heteronormatividade; audiência, através da repetição da palavra homem e heterossexual; conteúdo/mensagem, evidenciado pelas palavras superioridade e conquistador; os signos plásticos, icónicos e linguísticos e sonoros mais identificados foram os elementos da mitologia grega, deuses e a música; motivo/propósito, evidenciado pela presença do verbo “comprar”.

Figura 1

Nuvens de Palavras: "aprender a olhar".



Nota. Nuvens de palavras elaborada através do software IRAMUTEQ.

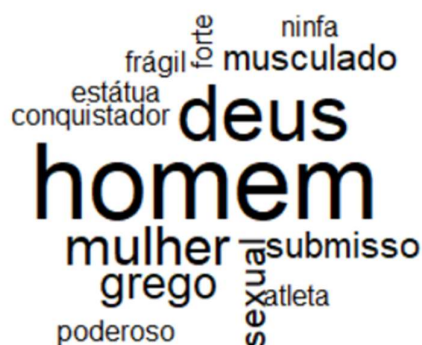
Fonte: A autora, 2023.

Sessão 5

Relativamente a segunda etapa do Guião de análise dos media, “Compreender e Analisar”, tópico “as personagens”, os/as participantes identificaram as personagens que estão envolvidas na mensagem mediática, os elementos da imagem que as caracterizam e as relações que se advinha entre as personagens, conforme apresentado na figura abaixo (Figura 6). O personagem mais identificado foi o homem e, em seguida a mulher. Os elementos que mais caracterizam a personagem masculina foram musculado, forte, conquistador e poderoso. Enquanto as personagens femininas foram mais identificadas como submissas. E o tipo de relação que se advinha entre os personagens foi identificada como de natureza sexual.

Figura 2

Nuvens de Palavras: “Compreender e Analisar”, tópico “As personagens”



Nota. Nuvens de palavras elaborada

através do software IRAMUTEQ.

Fonte: A autora, 2023

Durante a partilha das análises e avaliações, os e as participantes expuseram suas percepções a respeito dos conteúdos veiculados no vídeo publicitário, refletiram sobre a influência dos media no consumo, no comportamento humano e na perpetuação de estereótipos género, como: mulheres são mais frágeis e delicadas, apresentam uma posição de passividade em relação ao homem, inocentes e angelicais. Entretanto, paradoxalmente, também podem ser sedutoras, sexy e provocantes. Enquanto os estereótipos masculinos identificados pelos participantes foram: atraente, viril, sedutor, confiante, sexy e forte.

Identificaram as expressões corporais com significação sexual, como: olhar de sedução e o caminhar confiante da personagem masculina, a pose sensual das mulheres no balneário e o homem e deusas seminus, explicitando a intenção da prática sexual. Ainda neste, tópicos dois grupos ressaltaram que as personagens do vídeo publicitaram seguem um padrão de beleza imposto pela sociedade, o dos corpos magras, da cor da pele branca e cabelos lisos.

Quanto aos comportamentos sexuais valorizados, os grupos identificaram a heteronormatividade e a objetificação das mulheres. As encenações românticas e sexuais, também forma alvo de identificação, sendo as mais comuns: o bater do bastão, identificado como um objeto fálico, portanto o ato simbolizaria a consumação da prática sexual e a tensão sexual na cedo do balneário, que dá indícios sobre a ocorrência do ato sexual entre a personagem masculina e as mulheres que o aguardam.

Quanto aos elementos da mensagem mediática, os identificados pelos grupos foram: o escuro do estádio em contraste com a luminosidade da personagem masculina e das deusas; a tonalidade branca das vestimentas das mulheres a transmitir a ideia de pureza; o estádio de futebol a representar a adoração ao atleta e o ambiente do campeão; o bastão como símbolo fálico e o recurso a mitologia grega para representar as figuras femininas.

Discutiu-se também sobre como pessoas diferentes podem entender a mensagem de forma distinta a partir dos estereótipos culturais e crenças pessoais que cada um traz em sua formação psíquica. Neste tópico, ressaltou-se a necessidade de desenvolver em todos a criticidade imprescindível para analisar os signos mediáticos e os interesses que estão a ser atendidos pela mensagem veiculada.

A segunda parte da sessão, iniciou com o registo da 3.^a etapa do guião, “Interpretar e avaliar” e posteriormente, com a discussão das anotações dos grupos. A primeira pergunta indagou sobre a história que conta a mensagem mediática, as respostas foram compiladas no quadro abaixo (Tabela 7). Todos os grupos conseguiram perceber os estereótipos atribuídos à personagem masculina, como forte, atraente e sedutor. E dois grupos identificaram que a publicidade pretendeu transmitir a ideia de que o perfume, é destinado a um campeão, viril e másculo, que é admirado por outros homens e desejado pelas mulheres.

Como crenças e representações socioculturais propagadas pelo filme publicitário, os e as participantes destacaram o machismo, a masculinidade tóxica, a virilidade, poder masculino, potência sexual do homem e a visão das mulheres como objetos sexuais.

APÊNDICE L – TRATAMENTOS DOS DADOS DO QUESTIONÁRIO PRÉ-INTERVENÇÃO

Tratamentos dos dados do questionário pré-intervenção

Caracterização de participantes

Tabela 3

Frequências absoluta e relativa (%) da idade dos/das inquiridos/as

Idade					
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	19 a 25 anos	26	92.9	92.9	92.9
	26 a 30 anos	2	7.1	7.1	100.0
	Total	28	100.0	100.0	

Fonte: A autora, 2023.

Tabela 4

Género dos/das inquiridos/as

Género					
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Homem	1	3.6	3.6	3.6
	Mulher	25	89.3	89.3	92.9
	Não binário	2	7.1	7.1	100.0
	Total	28	100.0	100.0	

Fonte: A autora, 2023.

Tabela 5*Orientação sexual dos/das inquiridos/as*

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Bissexual	5	17.9	17.9	17.9
	Heterossexual	21	75.0	75.0	92.9
	Homossexual	2	7.1	7.1	100.0
	Total	28	100.0	100.0	

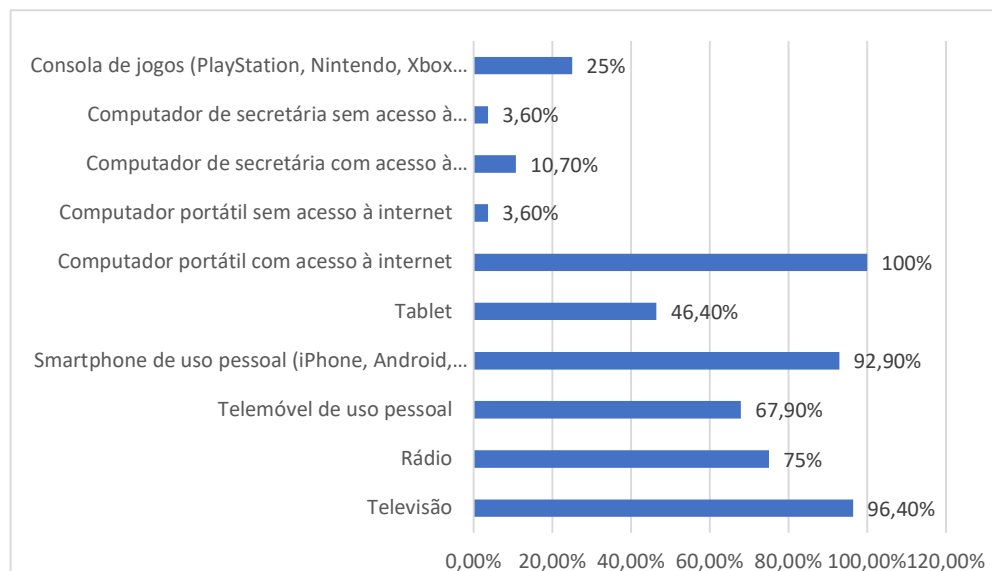
Fonte: A autora, 2023.

Acesso e frequência da utilização de meios de comunicação

A questão de número 1 inquiriu os/as participantes sobre os meios de comunicação que utilizam. No geral, a maior parte dos/das inquiridos/as têm acesso a todos os meios de comunicação listados na referida questão (Figura 12). Todos/as têm acesso ao computador portátil com acesso à internet (100%) e a maior parte deles e delas acede mais a televisão (96,4%) e o Smartphone (92,9%). Esses resultados já eram esperados, uma vez que a internet tem um papel muito presente e quase inseparável do cotidiano dos/das jovens e sua disponibilização tem sido cada vez maior e mais facilitada. Ressalta-se que a televisão ainda continua a exercer grande influência na vida das pessoas, principalmente através de produtos mais atuais, como os serviços de *streaming*, a exemplo como a *Netflix*, *Amazon Prime Video* e o *YouTube*. Nesse sentido, Pereira et al. (2015) depararam-se com resultados similares, em que o uso da internet e da televisão revelam-se predominantes entre os/as mais jovens. Nota-se que o smartphone está a ocupar o terceiro lugar na utilização mais frequente dos meios de comunicação, sendo também um meio muito utilizado pela juventude.

Figura 3

Acesso aos meios de comunicação



Fonte: A autora, 2023

Relativamente à frequência do uso dos meios de comunicação, a internet, o Smartphone, o telemóvel e computador são utilizados todos os dias pelos/as participantes do projeto (Tabela 6). Enquanto, os meios nunca utilizados são: Jornais Online; Revistas Impressas; Revistas Online; Livros Online; Consola de jogos; Tablet; Leitor digital de música e vídeo (MP4, ipod etc.); Leitor de livros electrónicos (Kindle, Kobo etc.).

Quanto aos meios com frequência mais baixa, “de uma a três vezes por ano” estão: cinema, consola de jogos, revistas impressas e online.

Tabela 6

Frequência de utilização dos meios de comunicação e meios tecnológicos

Frequência de utilização dos meios de comunicação e meios tecnológicos	1 vez por semana	2 a 3 vezes por semana	4 a 5 vezes por semana	De uma a três vezes por ano	De uma a três vezes por mês	Nunca	Todos os dias	Uma ou duas vezes por mês
[Internet]	0	0	0	0	0	0	28	0
[Televisão]	4	10	5	0	1	0	7	1
[Rádio]	4	10	4	0	3	3	2	2
[Jornais Impressos]	1	2	0	3	5	16	0	1
[Jornais Online]	2	4	2	2	6	8	1	3
[Revistas Impressas]	2	1	0	7	2	14	0	2
[Revistas Online]	3	3	0	7	1	11	1	2
[Cinema]	1	0	0	15	6	0	0	6
[Livros Impressos]	4	5	2	6	2	1	3	5
[Livros Online]	4	0	1	5	1	13	1	3
[Consola de jogos]	4	2	0	8	1	10	0	3
[Computador]	2	1	7	0	0	0	18	0
[Telemóvel]	0	0	0	0	0	5	23	0
[Smartphone (iPhone, Android, etc.)]	0	0	0	0	0	0	28	0
[Tablet]	0	4	3	3	3	10	3	2
[Leitor digital de música e vídeo (MP4, ipod etc.)]	1	1	0	0	0	25	1	0
[Leitor de livros electrónicos (Kindle, Kobo etc.)]	0	1	0	0	1	25	1	0

Fonte: A autora, 2023.

Dentre os meios de comunicação mais utilizados pelos/pelas participantes, destaca-se que a internet, o smartphone, o telemóvel e computador como os buscados predominantemente, com a intenção de entreter/consumir conteúdo e contactar pessoas/interagir com elas. Enquanto, os meios mais buscados para procurar informações e notícias são, cinema, jornais e televisão (Tabela 7). As atividades destinadas a produção e/ou publicação de conteúdos, são mais realizadas através do uso do computador, redes sociais e tablet. Cabe salientar que o uso da internet para entreter-se e consumir conteúdos é um motivo principal para os/as participantes estarem conectados. Tal informação pode relaciona-se com a constatação de que as redes sociais acedidas mediante a conexão à internet são buscadas com os principais motivos de contactar pessoas e interagir com elas e entreter-se e consumir conteúdos. Resultados recentes do estudo “Os Portugueses e as Redes Sociais 2022” apontou que os/as portugueses/as passaram, em média, 1 hora e 51 minutos conectados a plataformas digitais, como Instagram, *TikTok*, Facebook e Twitter, ambientes digitais utilizados constantemente para interação, entretenimento e produção de conteúdos.

Outro ponto, importante a destacar é que atividades como “produzir e/ou publicar conteúdos” foram pouco referidas, o que indica que são pouco realizadas pelos/as inquiridos/as. Resultados similares também foram observados no inquérito desenvolvido pelos autores Pereira (2015), em que foram apontadas percentagens mais elevadas ao nível do “faço raramente ou nunca” das atividades relativas a produção de conteúdos, mensagens ou comentários no ambiente virtual.

Tabela 7

Motivo principal para o uso dos meios abaixo listados

	Comprar produtos e serviços	Contactar pessoas e interagir com elas	Educar e desenvolver cultura geral	Entreter-se e consumir conteúdo	Não utilizo	Procurar informações e notícias	Produzir e/ou publicar conteúdos
[Televisão]	0	0	0	16	1	11	0
[Jornais]	0	0	3	0	10	15	0
[Revistas]	0	0	1	5	14	7	1

[Rádio]	0	0	0	22	3	3	0
[Cinema]	0	0	1	27	0	0	0
[Internet]	1	5	4	12	0	6	0
[Redes sociais (Facebook, Instagram, Twiter, Youtube etc.)]	0	14	0	11	0	1	2
[Computador]	1	2	6	9	0	6	4
[Telemóvel]	1	12	0	10	5	0	0
[Smartphone]	0	16	0	12	0	0	0
[Tablet]	0	1	1	13	10	3	0

Fonte: A autora, 2023.

Com o objetivo de buscar mais sobre a utilização da internet pelos/as inquiridos/as foi perguntado sobre quanto tempo, em média, costumam utilizar a internet. Foi encontrado que cerca de 39% utiliza a internet, em média, 7 horas ou mais por dia (Tabela 8). Esse resultado corrobora com os dados apresentados pelo “Digital 2023 Global Overview Report”, que trouxe o tempo, em média, que cada utilizador/a passa por dia na internet e em Portugal apontou-se uma média diária de sete horas e 37 minutos.

Tabela 8

Quanto tempo, em média, costuma utilizar a internet?

	Frequência	%
De 1 a 2 horas	1	3.6
De 2 a 3 horas	1	3.6
De 3 a 4 horas	3	10.7
De 4 a 5 horas	6	21.4

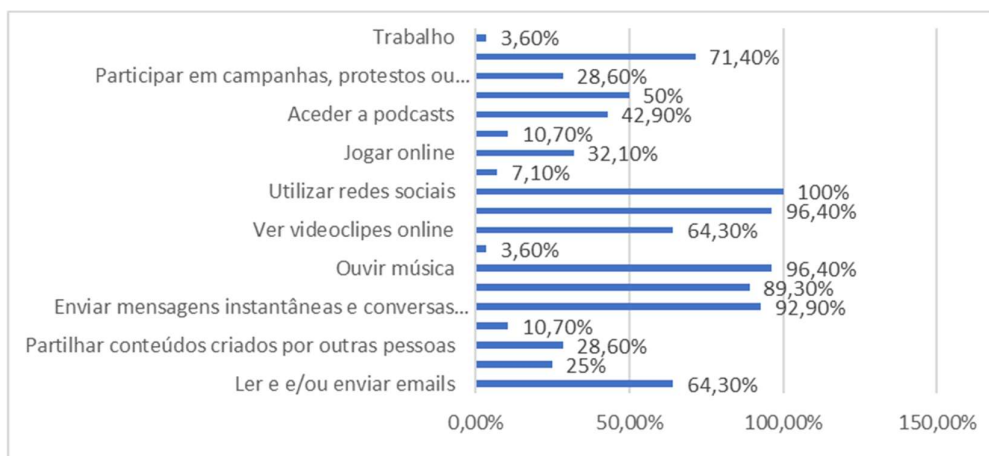
De 5 a 6 horas	4	14.3
7 horas ou mais	11	39.3
Não sei	2	7.1
Total	28	100.0

Fonte: A autora, 2023.

Em seguida, perguntou-se que atividades costumam realizar quando utilizam a internet (Figura 7). As atividades mais realizadas foram: primeiramente, utilizar as redes sociais (100%); no segundo lugar, ver filmes online (96,4%) e ouvir música (96,4%) e terceira posição, enviar mensagens instantâneas e conversas com pessoas (92,90%).

Figura 4

Atividades realizadas quando se utiliza a internet



Nota. Gráfico em barras apresenta o percentual relativo as atividades realizadas quando os/as participantes utilizam a internet. Fonte: A autora, 2023.

Quanto ao acesso de informações, foi inquirido sobre os meios de comunicação que mais utiliza para se informar sobre o que se passa no país e/ou no mundo. Entre os meios mais utilizados para buscarem informações, destaca-se de forma predominante a televisão, jornais online, redes sociais como as mais utilizadas (Tabela 9). Carvalho (2015) refere que obtido dados semelhantes, quando apresentou que as fontes principais de informações referidas pelos/as participantes do seu estudo foram os jornais digitais, as redes sociais e a televisão em primeiro lugar. Pereira et al. (2015) também apontou que a televisão foi a indicada como o primeiro meio a que recorrem os jovens/as do seu estudo para se informarem sobre o ocorre no país e no mundo. Desde modo, parece que a televisão ainda ocupa um lugar importante quando se reflete sobre a busca pela informação.

Tabela 9

Meios de comunicação que mais utiliza para se informar sobre o que se passa no país e/ou no mundo

	n	%
Jornais Online	1	3.6
Redes Sociais	1	3.6
Televisão, Blogues, Redes Sociais	1	3.6
Televisão, Jornais Impressos, Jornais Online, Redes Sociais	1	3.6
Televisão, Jornais Online, Livros Impressos	1	3.6
Televisão, Jornais Online, Redes Sociais	9	32.1
Televisão, Rádio	1	3.6
Televisão, Rádio, Jornais Impressos	1	3.6
Televisão, Rádio, Jornais Impressos, Blogues, Redes Sociais	1	3.6
Televisão, Rádio, Jornais Online, Redes Sociais	1	3.6
Televisão, Rádio, Jornais Online, Revistas Online, Redes Sociais	1	3.6
Televisão, Rádio, Redes Sociais	3	10.7
Televisão, Redes Sociais	5	17.9
Televisão, Revistas Impressas, Redes Sociais	1	3.6
Total	28	100.0

Perceções e conhecimentos dos/das participantes

Na terceira parte do questionário voltou-se para busca das perceções e conhecimentos dos/das participantes acerca da temática da literacia mediática e das questões de género.

A Tabela 10 apresenta a opinião dos/das inquiridos/as acerca da influência dos meios de comunicação sobre os comportamentos sociais e se os meios de comunicação reforçam estereótipos de género. Para a maioria dos/das inquiridos/as (93%) os meios de comunicação influenciam comportamentos sociais e reforçam estereótipos de género.

Tabela 10

Os meios de comunicação influenciam comportamentos sociais e reforçam estereótipos de género

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Não sei	2	7.1	7.1	7.1
	Sim	26	92.9	92.9	100.0
	Total	28	100.0	100.0	

Fonte: A autora, 2023.

A Tabela 11 apresenta a opinião dos inquiridos acerca da predominância da influência dos meios de comunicação. Nesse sentido, 43% dos/das inquiridos/das não soube opinar sobre a questão. Enquanto, 32 % acha que é negativa e 25% positiva.

Tabela 2

Influência dos meios de comunicação

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Não sei	12	42.9	42.9	42.9
	Negativa	9	32.1	32.1	75.0
	Positiva	7	25.0	25.0	100.0
	Total	28	100.0	100.0	

Em seguida, foi perguntado se já teve ou tem a oportunidade de analisar, avaliar e criticar estereótipos de género, valores dominantes e ideologias produzidas pelos media, durante a sua formação académica. Objetivo foi perceber se os/as participantes já tiveram algum tipo de contato com a temática ou se atualmente já estão a desenvolvê-la nas atividades académicas.

A maioria (75%) teve ou tem oportunidade de analisar, avaliar e criticar estereótipos de género, valores dominantes e ideologias produzidas pelos media durante a formação académica (Tabela 12). Sendo que a maioria (53.6%) foi ou está sendo durante o ensino superior, 25% no ensino superior e 21.4 no ensino básico.

Tabela 3

Durante a formação académica teve/tem oportunidade de analisar, avaliar e criticar estereótipos de género, valores dominantes e ideologias produzidas pelos medias

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Não	7	25.0	25.0	25.0
	Sim	21	75.0	75.0	100.0
	Total	28	100.0	100.0	

Fonte: A autora, 2023.

Com o intuito de saber se os/as inquiridos/as já tiveram algum tipo de conhecimento prévio sobre literacia mediática, perguntou-se diretamente sobre a essa questão. A maioria refere nunca ter ouvido falar sobre literacia mediática (82.1%), informação presente na Tabela 13. O que ressalta ainda mais a necessidade de abordar a temática no currículo de formação de professores/as.

Tabela 4*Já ouviu falar em literacia mediática*

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Não	23	82.1	82.1	82.1
	Sim	5	17.9	17.9	100.0
	Total	28	100.0	100.0	

Fonte: A autora, 2023.

Apenas 5 inquiridos/das responderam positivamente e expuseram o conceito de literacia mediática, analisados abaixo a partir da unidade de registo expressa por expressões-chaves e/ou palavras-chaves para compreensão do que seja literacia mediática (Tabela 14). Neste ponto, cabe ressaltar a necessidade de intensificar a abordagem da literacia mediática e a igualdade de género nos currículos de formação inicial de professores

É importante destacar que apenas um dos conceitos propostos se aproximou, de forma mais completa, da compreensão do que é a literacia mediática. Os demais apenas tangenciaram o conceito, revelando que devem ter tido algum contato com tema, mas sem o devido aprofundamento.

Tabela 14

Análise de conteúdo das respostas referentes ao conceito de literacia mediática (pré-intervenção)

Expressões-chave/Palavras-chaves que se relacionam ao conceito de literacia mediática (Unidade de registo)	Respostas dos/das inquiridos/as (Unidade de Contexto)	Inferências e interpretações: aspetos relacionados a literacia mediática alcançados pelos/as inquiridos/as
“Perceber os <i>media</i> , Avaliar”	“A literacia mediática está relacionada com perceber os <i>media</i> de modo a ser capaz de os avaliar.”	Aceder e avaliar

“Dissecação das mensagens”	“Dissecação das mensagens transmitidas pelos meios de comunicação.”	Análise Obs. 1.º: A palavra dissecação foi percebida como sinónimo de exame minucioso, de análise.
“Influência dos <i>media</i> ”	“Estudo sobre a influência dos <i>media</i> .”	Perspetiva crítica da percepção do observador Obs. 2.º: A palavra “influência” foi percebida como a ação dos <i>media</i> exercida na sociedade.
“Analisar, compreender, avaliar e criar, comunicar e interagir”	“Literacia mediática refere-se à capacidade de analisar, compreender, avaliar e criar conteúdo em vários formatos de mídia. Envolve a compreensão crítica dos conceitos, linguagens e técnicas usados na produção de mídia, bem como a habilidade de utilizar esses recursos de forma eficaz para se comunicar e interagir com o mundo.”	Aceder, analisar, avaliar, criar, participar
“Conhecimento e nível de interação”	“Literacia mediática, eu acho, consiste no conhecimento e nível de interação que uma pessoa tem com os meios de comunicação.”	Aceder e participar

Cabe ressaltar ainda que apenas 5 inquiridos/das referiram ter discutido, em sala de aula, sobre a literacia mediática integrando questões de género veiculadas pelos *media* e seus efeitos na saúde (Tabela 15). O que demonstra o quanto ainda é pouco explorada esses dois grandes eixos temáticos da atualidade, literacia mediática e género e saúde.

Tabela 5

*Alguma vez discutiu, em sala de aula, literacia mediática integrando questões de género veiculadas pelos *media* e seus efeitos na saúde (pré-intervenção)*

	Total	28	100.0	100.0
--	-------	----	-------	-------

Percentagem

Percentagem

Fonte: A autora, 2023.

Quando indagados sobre o nível de satisfação com o nível de literacia mediática a respeito de questões de género veiculadas pelos media e seus efeitos na saúde, a maioria (53,6%) respondeu que não sabia dizer. Tal informação está coerente, uma vez que a maioria deles e delas nunca ouviram falar sobre a temática.

Fonte: A autora, 2023.

Tabela 6

Nível de satisfação com a sua literacia mediática a respeito de questões de género veiculadas pelos media e seus efeitos na saúde (pré-intervenção)

Válido	Insatisfeito/a	3	10.7
	Pouco satisfeito/a	4	14.3
	Satisfeito/a	5	17.9
	Muito insatisfeito/a	1	3.6
	Não sei dizer	15	53.6
	Total	28	100.0

Fonte: A autora, 2023.

Em seguida, foram inquiridos/das sobre se gostariam de ter a oportunidade de abordar, em sala de aula, a literacia mediática integrando questões de género veiculadas pelos media e seus efeitos na saúde. A maioria (92,9%) respondeu que sim, indicando que já havia certa receptividade para a realização do projeto (Tabela 17).

Tabela 7

Gostaria de ter oportunidade de abordar, em sala de aula, a literacia mediática integrando questões de género veiculadas pelos media e seus efeitos na saúde (pré-intervenção)

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Não	2	7.1	7.1	7.1
	Sim	26	92.9	92.9	100.0
	Total	28	100.0	100.0	

Fonte: A autora, 2023.

Quando inquiridos sobre o que entendem por Igualdade de Género e Não Discriminação, obteve-se vinte e oito opiniões sobre o tema. Para análise das respostas foi utilizado o conceito de igualdade de género preconizado internacionalmente pela ONU, pelo Conselho da Europa e difundido no documento Estratégia para a Igualdade de Género 2020 /2025, que preconiza que a igualdade de género implica direitos iguais para mulheres e homens, raparigas e rapazes, em toda a sua diversidade, assim como tenham a mesma visibilidade, empoderamento, responsabilidade e participação, em todos os âmbitos da vida pública e privada. Além disso, requer também igualdade de acesso e distribuição de recursos entre mulheres e homens.” (COE, 2018; COMISSÃO EUROPEIA, 2020).

É importante ressaltar que a expressão “em toda a sua diversidade” utilizada no documento Estratégia para a Igualdade de Género 2020-2025 tem por intuito expressar que as categorias mulheres ou a homens são heterogêneas em relação ao seu sexo, características sexuais, identidade de género ou expressão de género (COMISSÃO EUROPEIA, 2020). Traz, portanto, uma compreensão abrangente e inclusiva sobre as questões de género e sexualidade, não se restringindo ao binarismo de género.

Quanto a compreensão da não discriminação, baseou-se no entendimento de que igualdade e a não discriminação são princípios fundamentais dos direitos humanos e estão interligados. Desde modo, “toda pessoa sem distinção, tem direito a desfrutar de todos os direitos humanos, incluindo o direito de ser tratada de forma igualitária pela lei e

o direito à proteção contra a discriminação por diversos motivos, incluindo a orientação sexual e a identidade de gênero” (ONU, 2013).

A Tabela 18 apresenta apenas as respostas dos/das inquiridos/das que explicitaram os conceitos igualdade de género e não discriminação sob uma perspetiva da diversidade de géneros e sexualidade, conforme o conceito supracitado, ou sob a ótica no binarismo de género e dos sexos. Os conceitos que não explicitaram claramente uma dessas posições não foram considerados para essa a realização desta análise. Vale ressaltar que apenas um/uma inquirido/a expressou o conceito de igualdade de género e não discriminação próximo da expressão “em toda a sua diversidade”, uma vez que refere que a igualdade de género deve alcançar pessoas com outras identidades de género e em todos as áreas da vida. Além disso, explicitou que igualdade de género e não discriminação são conceitos interligados e indissociáveis.

Os demais ao expressarem o conceito de igualdade de género e não discriminação revelaram que o pensa a partir de forma binária, seja em relação ao sexo, seja em relação ao género.

Tabela 18

Análise de conteúdo referente as respostas sobre igualdade de género e não discriminação (pré-intervenção)

Tema: expressões/palavras-frases que se assemelham ou se afastam do conceito de igualdade de género e não discriminação adotado (Unidade de Registro)	Respostas dos/das inquiridos/as (Unidade de contexto)	Inferências e interpretações: posição teórica
“pessoas com outras identidades de género”	“A igualdade de género é uma questão de justiça e direitos humanos, e significa que homens e mulheres, bem como pessoas com outras identidades de género, devem ter as mesmas oportunidades e serem tratados com igualdade em todas as áreas da vida.” A não discriminação é um princípio fundamental dos direitos humanos e é essencial para garantir a	Perspetiva abrangente e inclusiva das questões de género e sexualidade
“igualdade em todas as áreas da vida.”		Contempla a diversidade de identidades de género que vão para além do binário masculino ou feminino.
“igualdade de oportunidades e o respeito pela dignidade”		

	igualdade de oportunidades e o respeito pela dignidade de todas as pessoas. Assim, a igualdade de género e a não discriminação são conceitos interligados, já que para se alcançar a igualdade de género é necessário garantir que todas as pessoas sejam tratadas com respeito e justiça, sem qualquer tipo de discriminação.”	
“dois géneros masculino e feminino.”	“Igualdade de género é um conceito que procura a igualdade entre os dois géneros masculino e feminino. Não discriminação é não tirar determinados direitos aos indivíduos.”	Igualdade em função do género na perspetiva binária.
“o homem como a mulher”	“Igualdade de Género e Não Discriminação é o entendimento de que tanto o homem como a mulher possuem os mesmos direitos e os mesmos deveres.”	
“todos os homens e mulheres”	“Igualdade de género significa todos os homens e mulheres terem os mesmos direitos e deveres na sociedade em que se inserem. Não discriminação é não julgar alguém pelas suas características, gostos, orientações etc.”	
“Os homens e as mulheres”	“Os homens e as mulheres devem ter os mesmos direitos e deveres.”	
“igualdade entre homens e mulheres”	“Uma igualdade entre os géneros, ou seja, igualdade entre homens e mulheres. Sem rejeitar um género ou pensar que um é superior ao outro.”	
“igualdade de oportunidades entre os dois sexos”	“A igualdade de género é a igualdade de oportunidades entre os dois sexos. A não discriminação é a oportunidade de todas as pessoas terem direito às	Igualdade em função do sexo, sistema binário.

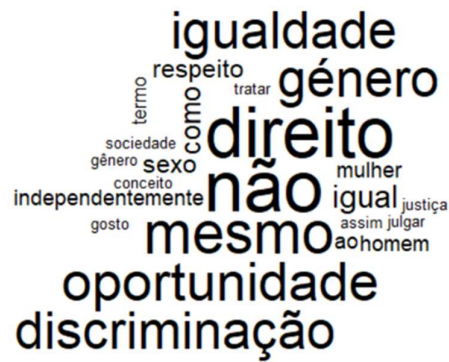
	mesmas coisas, como por exemplo, à justiça, à saúde, à educação, sem sofrerem discriminação.”
“Ambos os sexos”	“Entendo igualdade de género e não discriminação pela igualdade de oportunidades, direitos e deveres que todos devem ter. Independente do seu género ou sexualidade.”
“ambos os sexos”	“Entendo como ambos os sexos terem as mesmas igualdades de direitos.”
“Dois sexos”	“Igualdade de género é a igualdade de oportunidades para os dois sexos. Relativamente à não discriminação, esta refere-se à oportunidade de alguém ser ele próprio sem ser julgado por isso, ou seja, sem sofrer discriminação.”
“entre pessoas do sexo masculino e do sexo feminino”	“Igualdade de Género está associada ao igual direito entre pessoas do sexo masculino e do sexo feminino. Por outro lado, a Não Discriminação dita que todas as pessoas devem possuir o mesmo direito nomeadamente ao nível da liberdade.”

Fonte: A autora, 2023.

Na Figura 8, apresenta-se, em formato de nuvem de palavras, os vocábulos mais frequentes expressos nos conceitos de igualdade de género e não discriminação. Neste sentido, ressalta-se que as palavras mais frequentes foram igualdade, direito, oportunidade, género e não discriminação.

Figura 8

Nuvem de palavras referente as respostas sobre Igualdade de Género e Não Discriminação (pré-intervenção)

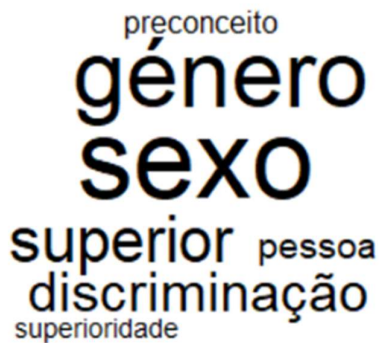


Fonte: A autora, 2023.

Em seguida, foi inquirido sobre o que os/as participantes entendem por sexismo. Todos os conceitos expostos revelaram a compreensão de que o sexismo é uma forma de discriminação baseada no sexo e/ou género, direcionada sobretudo contra mulheres e raparigas. Alguns/algumas participantes optaram por utilizar a vocábulo “pessoa”, enquanto outros/as utilizaram género para refere-se as construções socioculturais e papéis sociais designados a homens e mulheres. Outros/as ainda optaram por utilizar a palavra “sexo” ao referir-se a crença falsa da superioridade masculina perante a feminina.

Figura 9

Nuvem de palavras referente as respostas sobre sexismo (pré-intervenção)



Fonte: A autora, 2023.

Compreensão e análise de conteúdos mediáticos

Em sequência, passou-se a abordar a dimensão da compreensão e análise de conteúdos mediáticos. Para tanto, foi proposta uma questão de análise de imagens (capas de revistas), a maioria (79%) dos/das inquiridos/das conseguiu identificar os estereótipos associados à figura feminina (Tabela 19).

Tabela 8

Identificação das imagens (capas de revistas) estereótipos associados à figura feminina (pré-intervenção)

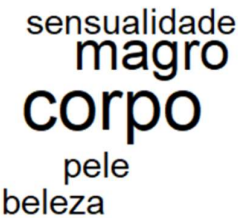
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Não	6	21.4	21.4	21.4
	Sim	22	78.6	78.6	100.0
	Total	28	100.0	100.0	

Fonte: A autora, 2023.

Os estereótipos mais identificados, a mulher retratada como sensual, o padrão de corpos magros e pele clara (Figura 10). Ressalta-se neste ponto que, os/as participantes conseguiram perceber que há um ideal estético que foi construído historicamente e culturalmente, que preconiza corpos brancos, com cabelos loiros e jovens estereotipados nas capas de revistas (Zanello, 2023).

Figura 5

Estereótipos associados à figura feminina (pré-intervenção)



Fonte: A autora, 2023.

Relativamente a questão que indagou sobre qual a melhor a definição de estereótipos de género, a maioria dos /das inquiridas consideram que a afirmação: “Preconceitos, sejam eles conscientes ou inconscientes, construídos sobre ideias preconcebidas relativamente a que atributos, características e papéis de mulheres e homens devem ser baseados em género” (WAN-IFRA, 2020), é aquele que expressa melhor a definição de estereótipos de género.

Tabela 9

Em sua opinião qual das seguintes afirmações expressa melhor a definição de estereótipos de género (pré-intervenção)

	n	%
Atitudes e ações que discriminam a pessoa com base apenas no género. Eles tendem a ser ofensivos ou humilhantes, podem ser explícitos.	1	3.6
Características como normas, comportamentos e relacionamentos que a sociedade diz que uma pessoa deve ter por ser homem ou mulher	7	25.0
Preconceitos, sejam eles conscientes ou inconscientes, construídos sobre ideias preconcebidas relativamente a que atributos, características e papéis de mulheres e homens devem ser baseados em género.	20	71.4

Quando inquiridos/das sobre se os homens são mais propensos a serem citados como fontes e especialistas do que as mulheres, em noticiários, congressos, trabalhos científicos, 89% responderam que sim. Enquanto, 10,7% disseram que acreditam que tal afirmação é falsa. É importante salientar que essa pergunta foi adaptada da “Guía de Equilíbrio de Género: para médios” que tem como propósito proporcionar conhecimentos necessários para aumentar o equilíbrio de género nos seus conteúdos mediáticos. Deste modo, os/as participantes revelaram um grau satisfatório de perceção do que seja estereótipo de género e de como eles estão presentes e veiculados pelos *media*.

Tabela 21

Habitualmente, em noticiários, congressos, trabalhos científicos, os homens são mais propensos a serem citados como fontes e especialistas do que as mulheres (pré-intervenção)

	Frequência	%
Falso	3	10.7
Verdadeiro	25	89.3
Total	28	100.0

A Tabela 22 apresenta a opinião dos/das inquiridos/das relativamente a presença ou não de sexismo na campanha para o Dia Internacional das Mulheres, na África do Sul, em 2015, realizada pela BIC, uma das mais famosas marcas de material de escritório. Desde modo, maioria (89%) identificou a presença de sexismo na campanha e as justificativas mais comuns estão relacionadas a identificação dos estereótipos de género que geram desigualdades e discriminação direcionadas às mulheres.

Tabela 22

Justificação sobre a existência de sexismo na campanha (pré-intervenção)

Tema (Unidade de Registro)	Inferências e interpretações	Nº de registos
Características atribuídas as mulheres	Beleza	6
	Sensualidade	1
	Bom comportamento	1
	Menos inteligentes	2
	Inferior	7
	Elegante	1
	Delicadas	1
Características atribuídas aos homens	Ativo	1
	Forte	1

Poder	1
Trabalhador	3
Os mais inteligentes	2
Superiores	7

Fonte: A autora, 2023.

Quando se perguntou se já sentiram algum tipo de discriminação em função do seu género, a maioria (82.1%) referiu que sim. Esse resultado evidencia que situações de discriminação baseada no género são comuns e, muitas vezes, já estão tão naturalizadas que se tornam de difícil perceção e enfrentamento. A discriminação pode está presente desde a linguagem escrita e visual presentes nas publicações, impressos e documentos diversos até nos comportamentos e valores sociais que exigimos que as pessoas possuam em função da sua identidade de género.

Tabela 23

Discriminação em função do seu género (pré-intervenção)

	Frequência	%
Não	5	17.9
Sim	23	82.1
Total	28	100.0

Após as questões sobre igualdade de género e não discriminação, buscou-se inquirir se os/as inquiridas consideram que a problemática do género e das desigualdades interfere na sua saúde. E, assim perceber se eles/elas já possuíam algum tipo de perceção sobre a relação entre género e saúde.

Neste sentido, 71% acredita que a problemática do género e das desigualdades interfere na sua saúde. Os efeitos perante a saúde foram discutidos no decorrer das sessões e os/as participantes do projeto puderam construir juntos/juntas esse conhecimento.

Tabela 24

Considera que a problemática do género e das desigualdades interfere na sua saúde (pré-intervenção)

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Não	8	28.6	28.6	28.6
	Sim	20	71.4	71.4	100.0
	Total	28	100.0	100.0	

Fonte: A autora, 2023.

Criação de conteúdos mediáticos e participação de forma consciente, responsável e ética na construção de mensagens mediáticas

A parte V do questionário inicial voltou-se a perceber como se dá a criação de conteúdos mediáticos e se a participação dos/das inquiridas ocorre de forma consciente, responsável e ética. Para tanto, perguntou-se sobre quais atividades foram realizadas no último ano, conforme a listagem proposta.

As atividades mais realizadas no último ano foram: partilhar memes nas redes sociais, assinar uma petição online, produzir um ou mais vídeos e enviar fotos para publicar nas redes sociais.

Tabela 10*Atividades que os/as inquiridos/as realizaram no último ano (pré-intervenção)*

	Não	Sim
[Produzi um ou mais vídeos]	11	17
[Escrevi um livro]	28	0
[Escrevi um artigo de opinião para um meio de comunicação]	27	1
[Comentei uma notícia num site ou rede social de um meio de comunicação]	16	12
[Cometei no site ou na página de rede social de uma marca]	22	6
[Partilhei/recomendei alguma marca ou produto aos meus contactos numa rede social]	13	15
[Partilhei memes nas redes sociais]	9	19
[Enviei notícias para publicar nas redes sociais]	23	5
[Enviei fotos para publicar nas redes socais]	12	16
[Produzi/colaborei num programa de rádio]	28	0
[Assinei uma petição online]	10	18
[Criei um blogue]	27	1
[Criei uma página numa rede social]	22	6
[Criei um canal do Youtube]	28	0
[Outra]	27	1

Fonte: A autora, 2023.

Com vista a conhecer se os/as inquiridas refletem sobre o impacto de suas mensagens quando as produzem, perguntou-se se quando produzem ou partilham conteúdo mediáticos, têm em atenção as questões de género e não discriminação antes de fazê-lo. Metade deles/delas respondeu que sim e a outra metade respondeu que nunca pensou sobre o assunto. Alguns verbalizaram que quando recebem memes de humor, dificilmente refletem sobre eles, cedendo ao impulso de partilhá-los de imediato.

Tabela 11

Quando produz ou partilha conteúdo mediáticos, tem em atenção as questões de género e não discriminação (pré-intervenção)

Não	Percentagem		Percentagem válida	Percentagem acumulativa
	Frequência	Percentagem		
Nunca pensei sobre o assunto.	1	3.6	3.6	3.6
Sim	13	46.4	46.4	50.0
Total	14	50.0	50.0	100.0
Não	28	100.0	100.0	

Fonte: A autora, 2023.

Para encerrar o questionário perguntou-se o que poderá ser feito para produzir conteúdos mediáticos de forma reflexiva e responsável, contribuindo, ainda, para evitar as desigualdades de género. Grande parte dos/das inquiridas sugeriu que a produção de conteúdos digitais deveria como ocorrer de forma mais diversificada, de modo abarcar as pessoas em sua diversidade, seja de género, raça/etnia e orientação sexual. Deste modo, as palavras mais utilizadas foram conteúdos relacionado a diversidade e igualdade de género.

Figura 6

Nuvem de palavras sobre o que poderá ser feito para produzir conteúdos mediáticos de forma reflexiva e responsável, contribuindo, ainda, para evitar as desigualdades de género (pré-intervenção)



Fonte: A autora, 2023.

APÊNDICE M –TRATAMENTOS DOS DADOS DO QUESTIONÁRIO PÓS-INTERVENÇÃO

Tratamentos dos dados do questionário pós-intervenção

Após trinta dias da implementação do projeto de intervenção, aplicou-se um questionário individual pós teste com o intuito de conhecer os efeitos do projeto, na população estudada, elaborado pela investigadora.

O número de participantes que respondeu ao questionário pós-intervenção contou com o total de 10 pessoas, número inferior ao dos e das que tinham respondido ao questionário pré-intervenção (N= 28).

Percepções e conhecimentos de participantes

A Tabela 27 apresenta a opinião dos/das inquiridos/as acerca da influência dos meios de comunicação sobre os comportamentos sociais e se os meios de comunicação reforçam estereótipos de género. Para a maioria dos/das inquiridos/as (90%) os meios de comunicação influenciam comportamentos sociais e reforçam estereótipos de género. Resultado similar ao obtido no questionário pré-intervenção, portanto não mudança significativa neste ponto.

Tabela 12

Os meios de comunicação influenciam comportamentos sociais e reforçam estereótipos de género (pós-intervenção)

Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
1	10.0	10.0	10.0
9	90.0	90.0	100.0
10	100.0	100.0	

Fonte: A autora, 2023.

Quando inquiridos a respeito da influência dos meios de comunicação, 50% considera que a influência é negativa e 40% não sabe o opinar ainda sobre a questão.

Tabela 13*influência dos meios de comunicação (pós-intervenção)*

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Não sei	4	40.0	40.0	40.0
	Negativa	5	50.0	50.0	90.0
	Positiva	1	10.0	10.0	100.0
	Total	10	100.0	100.0	

Fonte: A autora, 2023.

Quando inquiridos sobre se já ouviram falar em literacia mediática, 90% respondeu positivamente e expôs o conceito de literacia mediática, analisados abaixo a partir da unidade de registo expressa por expressões-chaves e/ou palavras-chaves para compreensão do que seja literacia mediática (Figura 12).

A maioria dos conceitos expostos, exceto um, conseguiu alcançar um ou mais aspetos relacionados ao conceito de literacia mediática, desenvolvidos nas sessões do projeto.

Figura 12

Quadro de análise de conteúdo das respostas referentes ao conceito de literacia mediática (pós-intervenção)

Expressões-chaves/palavras-chaves que se relacionam ao conceito de literacia mediática (Unidade de registo)	Respostas dos/das inquiridos/as (Unidade de Contexto)	Inferências e interpretações: aspetos relacionados a literacia mediática alcançados pelos/as inquiridos/as
“Conhecimentos”	“Literacia mediática compreende os conhecimentos obtidos através dos <i>media</i> .”	Distanciou-se das dimensões do conceito de literacia mediática.
“Capacidade de criar, observar, analisar e compreender”	“A literacia mediática é a capacidade de criar, observar, analisar e	Aceder, compreender, analisar, criar, participar

	compreender as mensagens transmitidas pelos meios de comunicação.”	
“Compreender”	“Capacidade de compreender a informação dos meios de comunicação.”	Compreender
“Capacidade de entender”	“Capacidade de entender as mensagens passadas pelos anúncios dos meios de comunicação.”	Compreender
“Capacidade de entender”	“Capacidade de entender os meios de comunicação.”	Compreender
“Utilizar e discernir/interpretar”	“É a capacidade de saber utilizar e discernir/interpretar as informações que nos surgem através dos <i>media</i> .”	Perspetiva crítica da perceção do observador, interpretar, criar e participar
“Aceder, criar, avaliar e compreender”	“É a capacidade que um indivíduo tem de aceder, criar, avaliar e compreender as mensagens transmitidas pelos diferentes meios de comunicação.”	Aceder, avaliar, criar/participar
“Compreensão”	“Literacia mediática é a compreensão dos meios de comunicação social.”	Compreender
“Conhecimentos” “Compreensão Aceder Utilizar”	“Refere-se às competências, aos conhecimentos e à compreensão que permitem aos cidadãos aceder e utilizar os meios de comunicação social de forma crítica, eficaz e segura.”	Aceder, compreender, analisar, criar, participar

Fonte: A autora, 2023.

Quando indagados sobre o nível de satisfação com o nível de literacia mediática a respeito de questões de género veiculadas pelos media e seus efeitos na saúde, 40% respondeu que está satisfeito quanto o seu nível de literacia mediática. Assim, evidenciou-se um acréscimo em relação ao nível de satisfação quanto ao nível de literacia mediática a respeito de questões de género veiculadas pelos media e seus efeitos na saúde, anteriormente de 17,9% para 40%, após a realização do projeto.

Tabela 29

Nível de satisfação com a sua literacia mediática a respeito de questões de género veiculadas pelos media e seus efeitos na saúde (pós-intervenção)

Fonte: A autora, 2023.

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Insatisfeito/a	1	10.0	10.0	10.0
	Muito satisfeito/a	2	20.0	20.0	30.0
	Não sei dizer	1	10.0	10.0	40.0
	Pouco satisfeito/a	2	20.0	20.0	60.0
	Satisfeito/a	4	40.0	40.0	100.0
	Total	10	100.0	100.0	

A Tabela 30 apresenta apenas as respostas dos/das inquiridos/das que explicitaram os conceitos igualdade de género e não discriminação sob uma perspetiva da diversidade de géneros e sexualidade, conforme o conceito supracitado, ou sob a ótica no binarismo de género e dos sexos. Os conceitos que não explicitaram claramente uma dessas posições não foram considerados para essa a realização desta análise. Vale ressaltar que das 7 respostas, 5 delas tentaram expressar o conceito de igualdade de género e não discriminação próximo da expressão “em toda a sua diversidade”, ao utilizarem expressões, como: “todas as pessoas”, “diversos géneros” e “todos os géneros”, que evidenciam a busca por uma compreensão das identidades de género para além do binarismo.

Tabela 30

Quadro de análise de conteúdo referente as respostas sobre Igualdade de Género e Não Discriminação (pós-intervenção)

Tema: expressões/palavras-frases que se assemelham ou se afastam do conceito de igualdade de género e não discriminação adotado (Unidade de Registro)	Respostas dos/das inquiridos/as (Unidade de contexto)	Tema: expressões/palavras-frases que se assemelham ou se afastam do conceito de igualdade de género e não discriminação adotado (Unidade de Registro)
“Homens e as mulheres”	“A Igualdade de Género afirma que dentro de uma sociedade, os homens e as mulheres devem de ter as mesmas oportunidades, salários, direitos e obrigações. A não discriminação refere-se a que não haja uma abordagem negativa para com um indivíduo ou um grupo de pessoas, relativamente a um determinado critério seja ele étnico, religioso, sexual, étário, político, etc...”	Igualdade em função do género na perspetiva binária. Igualdade em função do género na perspetiva binária.
“Ambos os géneros”	“Ambos os géneros recebem o mesmo tratamento na oferta de oportunidades.”	
“Todos os géneros”	“Todos os géneros devem ser vistos e aceites da mesma forma, tendo as mesmas oportunidades sendo que estas não podem ser influenciadas por nenhuma característica associada a nenhum dos géneros.”	Perspetiva abrangente e inclusiva das questões de género e sexualidade Contempla a diversidade de identidades de género que vão para além do binário masculino ou feminino.
“Todas as pessoas”	“É a necessidade de todas as pessoas terem os mesmos direitos e deveres, independentemente do seu género.”	
“Todas as pessoas”	“É um direito que todas as pessoas devam ter de não se sentirem excluídos pelo seu género.”	
“Diversos géneros”	Igualdade de género diz respeito a igualdade entre os diversos géneros, para que possam ter as mesmas oportunidades e direitos	
“Todos os géneros”	Igualdade de género e não discriminação estão	

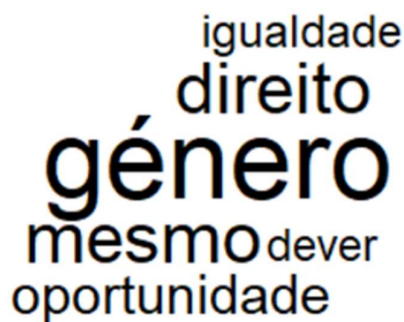
interligados sendo que para termos igualdade de género não podemos discriminar os outros. Ter igualdade de género é existirem as mesmas oportunidades e direitos para todos os géneros e não se distinguirem por me identificar como género feminino, entre outros.

Fonte: A autora, 2023.

Na Figura 13, apresenta-se, em formato de nuvem de palavras, os vocábulos mais frequentes expressos nos conceitos de igualdade de género e não discriminação. Neste sentido, ressalta-se que as palavras mais frequentes foram igualdade, direito, oportunidade e género, de modo igual ao resultado do pré-intervenção.

Figura 7

Nuvem de palavras referente as respostas sobre Igualdade de Género e Não Discriminação (pós-graduação)



Fonte: A autora, 2023.

Quando novamente inquiridos/das sobre o que entendem por sexismo, todos os conceitos expostos foram semelhantes ao do questionário pré-intervenção. Sendo as

palavras mais utilizadas género, sexo e discriminação. Não houve divergências ou mudanças significativas nos conceitos apresentados.

Figura 8

Nuvem de palavras referente as respostas sobre sexismo (pós-intervenção)



A word cloud visualization of responses related to sexism. The words are arranged in a cluster, with 'SEXO' being the largest and most prominent, followed by 'género' and 'discriminação'.

género
SEXO
discriminação

Fonte: A autora, 2023.

Compreensão e análise de conteúdos mediáticos

Relativamente a proposta da análise de imagens (capas de revistas), todos/das (100%) conseguiram identificar os estereótipos associados à figura feminina, de modo a evidenciar um acréscimo em relação ao percentual de inquiridos/das que conseguiram identificar esses estereótipos, anteriormente era de (79%). Os estereótipos mais identifi- cados, continuaram os mesmos a mulher retratada como sensual, o padrão de corpos magros e pele clara. Não houve mudanças neste tópico.

Tabela 31

Identificação das imagens (capas de revistas) de estereótipos associados à figura feminina (pós-intervenção)

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Sim	10	100.0	100.0	100.0

Fonte: A autora, 2023.

Em relação a questão que indagou sobre qual a melhor a definição de estereóti- pos de género, a maioria dos /das inquiridas consideram que a afirmação: “Preconceitos, sejam eles conscientes ou inconscientes, construídos sobre ideias preconcebidas relativa- mente a que atributos, características e papéis de mulheres e homens devem ser basea- dos em género” Assim, obteve-se o mesmo resultado anterior.

Tabela 32

Em sua opinião qual das seguintes afirmações expressa melhor a definição de estereótipos de género (pós-intervenção)

	n	%
Atitudes e ações que discriminam a pessoa com base apenas no género. Eles tendem a ser ofensivos ou humilhantes, podem ser explícitos.	1	10.0
Características como normas, comportamentos e relacionamentos que a sociedade diz que uma pessoa deve ter por ser homem ou mulher	2	20.0
Preconceitos, sejam eles conscientes ou inconscientes, construídos sobre ideias preconcebidas relativamente a que atributos, características e papéis de mulheres e homens devem ser baseados em género.	7	70.0

Fonte: A autora, 2023.

Quando inquiridos/das sobre se os homens são mais propensos a serem citados como fontes e especialistas do que as mulheres, em noticiários, congressos, trabalhos científicos, 90% responderam que sim. Enquanto, 10% disseram que acreditam que tal afirmação é falsa. É importante salientar que estatisticamente os resultados do pré e pós intervenção são similares, de forma a ratificar que os/as participantes revelaram um grau satisfatório de perceção do que seja estereótipo de género e de como eles estão presentes e veiculados pelos *media*.

Tabela 33

Habitualmente, em noticiários, congressos, trabalhos científicos, os homens são mais propensos a serem citados como fontes e especialistas do que as mulheres (pós-intervenção)

	Frequência	%
Falso	1	10.0
Verdadeiro	9	90.0
Total	10	100.0

Fonte: A autora, 2023.

A Tabela 34 seguinte apresenta a opinião dos/das inquiridos/das relativamente a presença ou não de sexismo na campanha para o Dia Internacional das Mulheres, na África do Sul, em 2015, realizada pela BIC. Tal como, no questionário pré-intervenção, a maioria (90%) dos/das inquiridas identificou a presença de sexismo na campanha e as justificativas mais comuns estão relacionadas a identificação dos estereótipos de género que geram desigualdades e discriminação direccionadas às mulheres, sendo os mesmos identificados estereótipos apresentados no questionário pré-intervenção.

Tabela 34

Justificação sobre a existência de sexismo na campanha (pós-intervenção)

Tema (Unidade de Registo)	Inferências e interpretações	Nº de registos
Características atribuídas as mulheres	Beleza	4
	Educada	1
	Elegante	1
	Menos inteligentes	1
	Submissa	1
Características atribuídas aos homens	Inteligentes	7
	Bem-sucedido	1
	Líder	1

Fonte: A autora, 2023.

Em relação a pergunta sobre se já sentiram algum tipo de discriminação em função do seu género, o resultado também foi similar ao resultado do questionário pré-teste, em que maioria (90%) dos/das inquiridos/das revelou já terem experienciado esse tipo de discriminação. Neste ponto, ressalta-se que quando se aborda essas questões através de partilhas em grupo e discussões, estimula-se o reconhecimento de situações discriminatórias que estão tão naturalizadas, que inviabilizam a sua identificação de imediato, na ausência de reflexão.

Tabela 35

Discriminação em função do seu género (pós-intervenção)

	Frequência	%
Não	1	10.0
Sim	9	90.0
Total	10	100.0

Fonte: A autora, 2023.

No que se refere a pergunta sobre se problemática do género e das desigualdades interfere na sua saúde, assim como no questionário pré-intervenção, a maioria 60% acredita que a problemática do género e das desigualdades interfere na sua saúde.

Tabela 36

Considera que a problemática do género e das desigualdades interfere na sua saúde

(pós-intervenção)

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Não	4	40.0	40.0	40.0
	Sim	6	60.0	60.0	100.0
	Total	10	100.0	100.0	

Fonte: A autora, 2023.

Criação de conteúdos mediáticos e participação de forma consciente, responsável e ética na construção de mensagens mediáticas

Novamente foi perguntado se os/as inquiridos/das refletem sobre o impacto de suas mensagens quando as produzem, perguntou-se se quando produzem ou partilham conteúdo mediáticos, têm em atenção as questões de género e não discriminação antes de fazê-lo, para descobrir se houve mudança no comportamento. O resultado mostrou-se o mesmo do que questionário pré-intervenção, em que metade dos/das inquiridos/das respondeu que sim e a outra metade respondeu que nunca pensou sobre o assunto.

Tabela 37

Quando produz ou partilha conteúdo mediáticos, tem em atenção as questões de género e não discriminação (pós-intervenção)

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Nunca pensei sobre o assunto.	5	50.0	50.0	50.0
Sim	5	50.0	50.0	100.0
Total	10	100.0	100.0	

Fonte: A autora, 2023.

Para encerrar o questionário pós-intervenção, perguntou-se novamente o que poderá ser feito para produzir conteúdos mediáticos de forma reflexiva e responsável, contribuindo, ainda, para evitar as desigualdades de género. AS 6 respostas obtidas, evidenciaram a necessidade de sensibilizar, conscientiza e educar para a temática, de modo a contribuir para uma sociedade mais justa e responsável.

APÊNDICE N – QUESTIONÁRIO DE SATISFAÇÃO AOS PARTICIPANTES/AS PARTICIPANTES

Questionário de satisfação aos/as participantes por sessão

22/09/23, 10:45

Questionário de avaliação da segunda sessão

1. Assinale, por favor, com um X, cada um dos parâmetros abaixo indicados, numa escala de 1 a 5 valores, sendo atribuído ao valor 1 "insatisfatório" e ao valor 5 " muito bom ", conforme a sua opinião. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Grau de alcance dos objetivos da sessão	☐	☐	☐	☐	☐
Utilidade dos conteúdos trabalhados	☐	☐	☐	☐	☐
Satisfação com os conteúdos da sessão	☐	☐	☐	☐	☐
Estratégias metodológicas	☐	☐	☐	☐	☐
Equilíbrio entre a exposição teórica/prática	☐	☐	☐	☐	☐
Recursos e materiais	☐	☐	☐	☐	☐
Duração da sessão	☐	☐	☐	☐	☐
Avaliação global da sessão	☐	☐	☐	☐	☐

22/09/23, 10:45

Questionário de avaliação da segunda sessão

2. Temas que gostaria de ver desenvolvidos em futuras sessões:

3. Comentários e sugestões:

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

Questionário de satisfação global do projeto

22/09/23, 10:34

Questionário de Avaliação do projeto "Género e Sexualidade: contributos da literacia mediática para a saúde de futuros/as pro...

1. Assinale, por favor, com um X, cada um dos parâmetros abaixo indicados, numa escala de 1 a 5 valores, sendo atribuído ao valor 1 "muito insatisfeito" e ao valor 5 " muito satisfeito", conforme a sua opinião.

1. Avaliação dos conteúdos e da estrutura das sessões

Marcar apenas uma oval por linha.

	1 (Muito insatisfeito/a)	2 (Insatisfeito/a)	3 (Nem satisfeito/a nem insatisfeito/a)	4 (Satisfeito/a)	5 (Muito satisfeito/a)
a) Relevância dos conteúdos abordados nas sessões	☐	☐	☐	☐	☐
b) Utilidade dos conteúdos apresentados para a prática docente	☐	☐	☐	☐	☐
c) Estratégias metodológicas utilizadas para abordar os temas das sessões	☐	☐	☐	☐	☐
d) Equilíbrio entre a exposição teórica/prática	☐	☐	☐	☐	☐
e) Duração das sessões	☐	☐	☐	☐	☐

22/09/23, 10:34

Questionário de Avaliação do projeto "Género e Sexualidade: contributos da literacia mediática para a saúde de futuros/as pro...

2. 2. Dinamizadora*Marcar apenas uma oval por linha.*

	1 (Muito insatisfeito/a)	2 (Insatisfeito/a)	3 (Nem satisfeito/a nem insatisfeito/a)	4 (Satisfeito/a)	5 (Muito satisfeito/a)
a) Clareza e organização na comunicação	☐	☐	☐	☐	☐
b) Conhecimento técnico demonstrado	☐	☐	☐	☐	☐
c) Motivação à participação nas sessões	☐	☐	☐	☐	☐
d) Documentação e bibliografia	☐	☐	☐	☐	☐

