



INSTITUTO UNIVERSITÁRIO DAS CIÊNCIAS  
PSICOLÓGICAS, SOCIAIS E DA VIDA

**OS DISCURSOS DE GÉNERO EM EDUCAÇÃO**

Cristina Maria Fernandes Nunes

Tese submetida como requisito parcial para obtenção do Grau de  
Doutor em Educação

Lisboa, 2020



## **OS DISCURSOS DE GÉNERO EM EDUCAÇÃO**

Cristina Maria Fernandes Nunes

Tese orientada por: Professor Doutor José António Marques Morgado

Instituto Universitário das Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida

Tese submetida como requisito parcial para obtenção do Grau de  
Doutor em Educação

Lisboa, 2020

Tese apresentada para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Doutor em Educação realizada sob a orientação do Professor Doutor José António Marques Morgado, apresentada no ISPA – Instituto Universitário no ano de 2020

## **Composição do Júri:**

### **Presidente**

Prof. Doutor **Francisco José Brito Peixoto**, em representação do Reitor do ISPA – Instituto Universitário.

### **Orientador**

Prof. Doutor **José António Marques Morgado** - do/a ISPA - Instituto Universitário

### **Vogal**

Professor Doutor **José David Gomes Justino** - do/a Universidade Nova de Lisboa

### **Arguente/Vogal**

Prof. Doutor **Cecília do Rosário da Mota Aguiar** - do/a ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa

Prof. Doutor **Tiago Alexandre Fernandes Almeida** - do/a Instituto Politécnico de Lisboa

## **Dedicatória**

Ao Pedro, ao Lucas, à Ana, ao Afonso e ao João

Por tudo o que têm diferente e de igual!



## **Agradecimentos**

Finalmente chegou a hora de agradecer... estas são as últimas palavras, mas são vividas com a emoção de quem chega ao fim de mais uma etapa.

Agradeço àqueles que estiveram sempre comigo ao longo destes anos, que acreditaram em mim, foram a minha fonte de inspiração, sempre prontos para a discussão sobre a temática, suporte nos momentos difíceis e a quem ‘roubei’ a minha presença, e que partilham esta alegria: a minha Família. Um agradecimento especial para os meus pais e para o meu filho. E também para os meus sobrinhos pelas horas de risada e brincadeira, por me terem mostrado que havia mais vida para além do trabalho.

Agradeço ao meu orientador Professor José Morgado, pelo seu acompanhamento, pela experiência, amizade e sabedoria. Pelos seus preciosos conselhos e comentários, por nunca me ter deixado perder o ‘Norte’. Obrigada por me ter feito ‘crescer’!

Agradeço ao Professor Francisco Peixoto que me abriu as portas do ISPA, tornando esta a minha nova casa. E que em conjunto com o Professor António Domingos da UNL me ajudaram a encontrar o caminho que percorri.

A todos os que contribuíram para a realização desta investigação, como os educadores e docentes entrevistados, às mães e aos pais que aceitaram responder ao inquérito. Aos amigos que ajudaram a passar de mail em mail o inquérito, que sabem quem são e sem eles não seria possível. Muito obrigada!

Agradeço à Cláudia todo o apoio, incentivo, pelos conselhos e pelas muitas horas de conversa sobre esta investigação.

Agradeço também os conselhos, carinho e apoio dos meus colegas de Doutoramento e de Profissão. E certa que me estou a esquecer de alguém que muito contribuiu para que eu chegasse aqui.... Muito obrigada a todos!



Palavras-chave:

Cidadania; Educação; Género; Igualdade de Género; Socialização.

Key words:

Citizenship, Education, Gender, Gender Equality, Socialization.



## **Resumo**

Esta investigação teve como principal desiderato verificar se existem diferenças de discurso por parte de educadores e por parte da família em relação aos meninos e meninas, ou seja, que conceções de género são manifestadas no seio da família e na escola e que implicações tem na socialização das crianças, que frequentam o pré-escolar ou o 1º ciclo do ensino básico em Lisboa e Santarém. A construção de género é iniciada antes do nascimento de cada criança no seio da respetiva família, trata-se de uma construção social que se rege por regras criadas também pela sociedade que acolhe a criança e que estabelece diferenças entre o que é próprio para homens e para mulheres. Por seu turno, as crianças iniciam na mais tenra idade a sua própria identidade de género, que lhe permite ser aceite pelos seus pares e pela sociedade que a rodeia. Quer isto dizer que cada sociedade impõe determinados estereótipos de género e que as crianças são influenciadas e produtos destes mesmos estereótipos. Com objetivo de investigar que discursos são frequentemente utilizados por educadores e pelas famílias no que respeita ao género foi desenhada uma entrevista para os educadores e professores do pré-escolar e do 1º ciclo e ainda um inquérito para ao pais e mães com crianças destas idades. Foram entrevistados 8 educadores de infância e 22 docentes do 1º ciclo e ainda validados 641 inquéritos. Os resultados apontam que as perceções dos professores e das famílias são diferentes nos companheiros de brincadeira das crianças, mas similares no que respeita ao tipo de brincadeiras. Por seu turno encontramos representações de feminilidade e masculinidade no tipo de vestuário, calçado, acessórios, brinquedos e no material escolar escolhido ou adquirido para as crianças. Não foram percecionadas diferenças no processo de aprendizagem das meninas e dos meninos, mas foram percecionadas diferenças no comportamento em sala de aula, sendo ainda necessário continuar a investigar as diferenças nos percursos que podemos ou não relacionar com o abandono a nível escolar, uma vez que existem desigualdades de género a este nível.

**Palavras-chave:** Cidadania, Educação, Género, Igualdade de Género, Socialização.

## **Abstract**

This investigation had as main objective to verify if there are differences of discourse on the part of educators and on the part of the family in relation to boys and girls, in other words, that gender conceptions are manifested within the family and at school and what implications it has on socialization of children, who attend pre-school or 1st cycle of basic education in Lisbon and Santarém. The construction of gender begins before the birth of each child in the family, it is a social construction that is governed by rules created also by the society that welcomes the child and that establishes differences between what is proper for men and for women. In turn, children start their own gender identity at an early age, which allows them to be accepted by their peers and by the society around them. This means that each society imposes certain gender stereotypes and that children are influenced and products of these same stereotypes. In order to investigate which speeches are frequently used by educators and families with regard to gender, an interview was designed for educators and teachers of pre-school and primary schools and also a survey for parents of children of these ages. 8 kindergarten teachers and 22 teachers from the 1st cycle were interviewed and 641 inquiries were still validated. The results show that the perceptions of teachers and families are different in children's playmates, but similar in terms of the type of play. In turn, we find representations of femininity and masculinity in the type of clothing, footwear, accessories, toys and school supplies chosen or purchased for children. No differences were perceived in the learning process of girls and boys, but differences were observed in behaviour in the classroom, and it is still necessary to continue investigating the differences in the paths that we may or may not relate to dropout at school, since there are gender inequalities at this level.

**Keywords:** Citizenship, Education, Gender, Gender Equality, Socialization.





## Índice

Índice .....	i
Índice de Figuras .....	iii
Índice de Gráficos.....	iv
Índice de Quadros.....	vii
Índice de Tabelas .....	viii
Introdução.....	1
1. Apresentação e Enquadramento .....	1
2. Justificação do Tema .....	2
3. Pergunta de Partida da Investigação .....	7
4. Objetivos.....	8
5. Questões de Investigação.....	8
6. Metodologia.....	8
7. Síntese dos Capítulos.....	9
Capítulo 1 - Estado da Arte .....	11
1.1 Evolução e Função da Educação .....	11
1.1.1 Conceitos de Educação.....	11
1.1.2 Evolução da Educação.....	13
1.2 Género .....	21
1.2.1 Os Conceitos de Sexo e de Género.....	21
1.2.2 Identidade de Género.....	25
1.3 Diversidade, Discriminação e estereótipos.....	37
1.4 O Papel da Família .....	47
1.5 A Ação Coeducativa da Escola .....	56
1.5.1 A Escola e o Papel do Professor.....	56
1.5.2 A Feminização do Ensino em Portugal .....	60
1.5.2 O Papel da Escola na Igualdade/Desigualdade de Género .....	66
1.6 Género e a Sala de Aula .....	72
Capítulo 2 – Metodologia.....	81
2.1 Introdução.....	81
2.2 Percurso Metodológico.....	81

2.3 Caracterização dos Instrumentos de Recolha de Informação .....	84
2.4 Pré-teste.....	88
2.5 População e Participantes.....	89
2.6 Técnicas de Tratamento da Informação Recolhida.....	89
Capítulo 3 – Apresentação, Análise e Discussão de Resultados.....	91
3.1 Das entrevistas .....	91
3.1.1 Caracterização da Amostra .....	91
3.1.2 Análise de Conteúdo das Entrevistas aos Docentes.....	96
3.2 Do questionário .....	115
3.2.1 Caracterização da amostra .....	115
3.2.2 Análise de Resultados do Inquérito .....	121
3.3 Discussão de Resultados .....	162
Conclusão e Considerações Finais .....	171
Referências Bibliográficas .....	175
Anexos .....	186
Anexo I – Guião das Entrevistas.....	187
Anexo II – Inquérito.....	188
Anexo III– Entrevistas .....	194
Anexo IV – Tabelas Estatísticas .....	274

## Índice de Figuras

Figura 1 - Diferenças Sexuais.....	31
Figura 2 - Scores do fator 1 (meninos) face às Idades dos Pais .....	143
Figura 3 - Diferença de Scores Provocada pela Diferença de Companheiros de Brincadeiras .....	147
Figura 4 - Diferença de Scores Provocada pela Diferença de Companheiros de Brincadeiras .....	147

## Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Número de Inscritos no Ensino Superior em Portugal entre 2010 e 2019 .....	17
Gráfico 2 - Número de Doutoramentos em Portugal ou no Estrangeiro e Reconhecidos por Universidades Portuguesas .....	17
Gráfico 3 - Total de Agregados Domésticos Privados Monoparentais.....	52
Gráfico 4 - Percentagem de Famílias Monoparentais Femininas .....	52
Gráfico 5 - Percentagem de Nados-vivos Fora do Casamento .....	53
Gráfico 6 - Percentagem de Nados-Vivos Fora do Casamento .....	54
Gráfico 7 - Percentagem de Nados-vivos Fora do Casamento com Coabitação dos Pais .....	54
Gráfico 8 - Diplomados do Género Feminino em % dos Diplomados no Ensino Superior ....	63
Gráfico 9 - Diplomados do Género Feminino em % dos Diplomados em Áreas de Educação e Áreas de Engenharia .....	64
Gráfico 10 - Taxa de Abandono Escolar Precoce .....	67
Gráfico 11 - Classes Etárias dos Docentes Entrevistados.....	92
Gráfico 12 - Estado Civil dos Docentes Entrevistados .....	92
Gráfico 13 - O Docente tem filhos? .....	93
Gráfico 14 - Número de filhos dos Entrevistados.....	94
Gráfico 15 - O Docente já Concluiu o Mestrado? .....	94
Gráfico 16 - Tempo de Serviço dos Docentes Entrevistados.....	95
Gráfico 17 - Turma no Presente Ano Letivo (2019-2020).....	95
Gráfico 18 - Total de Alunos por Turma dos Entrevistados .....	96
Gráfico 19 - Género dos Inquiridos .....	115
Gráfico 20 - Classes Etárias dos Inquiridos .....	115
Gráfico 21 - Habilitações Académicas dos Inquiridos.....	116
Gráfico 22 - Número Total de Filhos de cada Inquirido.....	117
Gráfico 23 - Género dos Filhos.....	118
Gráfico 24 - Todos os Filhos do Inquirido Frequentam a Mesma Escola?.....	118
Gráfico 25 - Tipo de Instituições Frequentadas pelas Crianças do Género Feminino.....	119
Gráfico 26 - Tipo de Instituições Frequentadas pelas Crianças do Género Masculino .....	119
Gráfico 27 - Nível de Ensino Frequentado pelas Meninas .....	120
Gráfico 28 - Níveis de Ensino Frequentados pelos Meninos.....	120
Gráfico 29 - Os Companheiros de Brincadeira das Minhas Filhas.....	121
Gráfico 30 - Os Companheiros de Brincadeira dos Meus Filhos .....	121

Gráfico 31 - As Meninas Brincam com Bonecas Tipo Nenuco, Barbies ou Similares.....	122
Gráfico 32 - Os Meninos Brincam com Bonecas Tipo Bebê Nenuco, Barbies ou Similares	122
Gráfico 33 - As Meninas Brincam com Bonecos Tipo Super-heróis .....	123
Gráfico 34 - Os Meninos Brincam com Bonecos Tipo Super-heróis.....	123
Gráfico 35 - As Meninas Brincam com Cosméticos e Joias .....	124
Gráfico 36 - Os Meninos Brincam com Cosméticos e Joias .....	124
Gráfico 37 - As Meninas Imitam Personagens Femininos da TV ou da Vida Real.....	125
Gráfico 38 - Os Meninos Imitam Personagens Femininos da TV ou da Vida Real.....	125
Gráfico 39 - As Meninas Imitam Personagens Masculinos da TV ou da Vida Real .....	126
Gráfico 40 - Os Meninos Imitam Personagens Masculinos da TV ou da Vida Real .....	126
Gráfico 41 – As Meninas Praticam Desporto com Meninas, mas não com Meninos.....	127
Gráfico 42 - Os Meninos Praticam Desporto com Meninas, mas não com Meninos.....	127
Gráfico 43 - As Meninas Praticam Desporto com Meninos, mas não com Meninas.....	128
Gráfico 44 - Os Meninos Praticam Desporto com Meninos, mas não com Meninas.....	128
Gráfico 45 – Que Papeis Representam as Meninas nas suas Brincadeiras .....	129
Gráfico 46 - Que Papeis Representam os Meninos nas Suas Brincadeiras .....	129
Gráfico 47 - As Meninas Brincam com Jogos Tipicamente de Menina.....	130
Gráfico 48 - Os Meninos Brincam com Jogos Tipicamente de Menina .....	130
Gráfico 49 - As Meninas Brincam com Jogos Tipicamente de Meninos.....	131
Gráfico 50 - Os Meninos Brincam com Jogos Tipicamente de Menino .....	131
Gráfico 51 - Como se Fantasiam as Meninas .....	132
Gráfico 52 - Como se Fantasiam os Meninos .....	132
Gráfico 53 - A Menina Demonstra Desejo de Ser do Sexo Oposto .....	133
Gráfico 54 - O Menino Demostra Desejo de Ser do Sexo Oposto .....	133
Gráfico 55 - A Menina Afirma que é do Sexo Oposto.....	134
Gráfico 56 - O Menino Afirma que é do Sexo Oposto.....	134
Gráfico 57 - A Menina Fala Sobre o que Não Gosta na Anatomia Sexual .....	135
Gráfico 58 - O Menino Fala Sobre o que Não Gosta na Anatomia Sexual.....	135
Gráfico 59 - A Menina Fala Sobre o que gosta na Anatomia Sexual.....	136
Gráfico 60 - O Menino Fala Sobre o que gosta na Anatomia Sexual .....	136
Gráfico 61 - Resultado do Teste Dunn Para o Facto das Brincadeiras das Meninas Não Serem Todas Iguais no que Respeita aos Diferentes Níveis de Ensino.....	145
Gráfico 62 - Aplicação do Teste Dunn para Identificar as Diferenças no Fator 2 .....	148

Gráfico 63 - A - As Brincadeiras das Meninas são Organizadas vs B - As Brincadeiras dos Meninos são Organizadas .....	151
Gráfico 64 - A - É Normal Vestir as Bebés e as Meninas de Cor de Rosa vs B - É Normal Vestir os Bebés e os Meninos de Cor de Rosa .....	151
Gráfico 65 - A - É Normal Vestir as Bebés e as Meninas com Desenhos de Flores, Borboletas ou Bonecas vs B - É Normal Vestir os Bebés e os Meninos com Desenhos de Flores, Borboletas ou Bonecas .....	152
Gráfico 66 - A - É Normal Vestir as Bebés e as Meninas com Desenhos de Carros, Super-heróis ou Clubes de Futebol vs B - É Normal Vestir os Bebés e os Meninos com Desenhos de Carros, Super-heróis ou Clubes de Futebol .....	153
Gráfico 67 - A - As Meninas são Delicadas vs B - Os Meninos são Delicados .....	153
Gráfico 68 - A - As Meninas Preferem Filmes e Livros com Princesas Vs B - Os Meninos Preferem Filmes e Livros com Princesas .....	154
Gráfico 69 - A - As Meninas São Mais Impulsivas e Irrequietas Vs B - Os Meninos São Mais Impulsivos e Irrequietos.....	155
Gráfico 70 - A - As Meninas Gostam de Ambientes Quentes e Com Muita Decoração Vs B - Os Meninos Gostam de Ambientes Quentes e Com Muita Decoração .....	155
Gráfico 71 - A - As Meninas dão Importância às Peças de Vestuário Vs B - Os Meninos dão Importância às Peças de Vestuário.....	156
Gráfico 72 - A - As Meninas 'Amadurecem' Mais Cedo Vs B - Os Meninos 'Amadurecem' Mais Cedo .....	156
Gráfico 73 - A - As Meninas têm Dificuldades em Expressar os Seus Sentimentos Vs B - Os Meninos têm Mais Dificuldades em Expressar os Seus Sentimentos.....	157
Gráfico 74 - A - As Meninas têm mais cuidado com o Material Escolar Vs B - Os Meninos têm mais cuidado com o Material Escolar .....	157
Gráfico 75 - A - As Meninas têm os Cadernos mais Organizados Vs B - Os Meninos têm os Cadernos Mais Organizados .....	158
Gráfico 76 - A - As Meninas Tendem a Subestimar as Suas Capacidades Vs B - Os Meninos Tendem a Subestimar as Suas Capacidades.....	158
Gráfico 77 - A - As Meninas Tendem a Sobrevalorizar as Suas Capacidades Vs B - Os Meninos Tendem a Sobrevalorizar as Suas Capacidades .....	159

## Índice de Quadros

Quadro 1 - Itens da Segunda Parte do Questionário.....	86
Quadro 2 - Itens da Terceira Parte do Questionário .....	87
Quadro 3 - Questões para a Construção dos Fatores (Crianças do Género Feminino).....	137
Quadro 4 - Questões para a Construção dos Fatores (Crianças do Género Masculino).....	137
Quadro 5 - Constituição dos Fatores .....	140
Quadro 6 - Construção dos Fatores .....	140

## Índice de Tabelas

Tabela 1 - Percentagem de Mulheres Docentes nos Vários Níveis de Ensino (pré-escolar ao 12º ano).....	65
Tabela 2 - Percentagem de Mulheres Docentes no Ensino Universitário e Politécnico.....	65
Tabela 3 - População Residente em Portugal com mais de 15 anos por nível de escolaridade.....	68
Tabela 4 - Número de Filhos do Género Feminino .....	116
Tabela 5 - - Número de Filhos do Género Masculino.....	117
Tabela 6 - Resumo das Respostas da parte III do Questionário.....	160
Tabela 7 - Perceção dos Pais e da Mães Relativamente à Concordância com A.....	161
Tabela 8 - Perceção dos Pais e da Mães Relativamente à Concordância com B.....	162
Tabela 9 - Teste de KMO e Bartlett para Respostas acerca das Meninas.....	274
Tabela 10 -Teste de KMO e Bartlett para Respostas acerca dos Meninos .....	274
Tabela 11 - Identificação do Número de Fatores para os Dados sobre as Meninas .....	274
Tabela 12 - Identificação do Número de Fatores para os Dados sobre os Meninos.....	274
Tabela 13 - Valores da Comunalidades para as Questões sobre as Meninas.....	275
Tabela 14 -Valores das Comunalidades para as Questões sobre os Meninos.....	275
Tabela 15 - Matriz de Componentes Rotativa das Questões sobre as Meninas.....	275
Tabela 16 - Matriz de Componentes Rotativa das Questões sobre os Meninos .....	276
Tabela 17 - Teste de Alpha Cronbach para o Fator 1 (Meninas).....	276
Tabela 18 - Teste de Alpha Cronbach para o Fator 2 (Meninas).....	276
Tabela 19 - Teste de Alpha Cronbach para o Fator 1 (Meninos).....	276
Tabela 20 - Teste de Alpha Cronbach para o Fator 2 (Meninos).....	277
Tabela 21 - Análise dos Scores dos Fatores 1 e 2 Sobre as Crianças do Género Feminino Relativamente ao Género dos Inquiridos (pais).....	277
Tabela 22 - Análise dos Scores dos Fatores 1 e 2 Sobre as Crianças do Género Masculino Relativamente ao Género dos Inquiridos (pais).....	277
Tabela 23 - Análise dos Scores dos Fatores Criados para as Respostas sobre as Meninas Face à Idade dos Inquiridos.....	277
Tabela 24 – Análise dos Scores dos Fatores Criados para as Respostas sobre as Meninos Face à Idade dos Inquiridos.....	278

Tabela 25 - Análise dos Scores dos Fatores (Meninas) Face às Habilitações Académicas dos Inquiridos.....	278
Tabela 26 - Análise dos Scores dos Fatores (Meninos) Face às Habilitações Académicas dos Inquiridos.....	278
Tabela 27 - Análise dos Scores dos Fatores Relativamente ao facto das Crianças do Género Feminino do Agregado Familiar Frequentarem ou Não Todos a Mesma Instituição de Ensino .....	279
Tabela 28 - Análise dos Scores dos Fatores Relativamente ao facto das Crianças do Género Masculino do Agregado Familiar Frequentarem ou Não Todos a Mesma Instituição de Ensino .....	279
Tabela 29 - Análise dos Scores dos Fatores Relativamente ao facto das Crianças do Género Feminino Frequentarem Instituições de Ensino Privadas ou Públicas .....	279
Tabela 30 - Análise dos Scores dos Fatores Relativamente ao facto das Crianças do Género Masculino Frequentarem Instituições de Ensino Privadas ou Públicas .....	280
Tabela 31 - Análise dos Scores dos Fatores Relativamente ao facto das Crianças do Género Feminino Frequentarem Diferentes Níveis de Ensino.....	280
Tabela 32 - Análise dos Scores dos Fatores Relativamente ao facto das Crianças do Género Masculino Frequentarem Diferentes Níveis de Ensino .....	280
Tabela 33 - Análise dos Scores dos Fatores Face aos Habituais Companheiros de Brincadeira das Meninas .....	281
Tabela 34 - Aplicação do Teste Dunn Relativo às Diferenças no Fator 1 face aos Companheiros de Brincadeira das Meninas.....	281
Tabela 35 - Análise dos Scores dos Fatores Face aos Habituais Companheiros de Brincadeira dos Meninos.....	281
Tabela 36 - Aplicação do Teste Dunn Relativo às Diferenças no Fator 1 face aos Companheiros de Brincadeira dos Meninos .....	282
Tabela 37 - Análise dos Scores dos Fatores Relativamente aos Papeis que Representam as Meninas nas Brincadeiras.....	282
Tabela 38 - Aplicação do Teste Dunn Relativo às Diferenças no Fator 1 face aos Papeis Representamos nas Brincadeiras .....	282
Tabela 39 - Análise dos Scores dos Fatores Relativamente aos Papeis que Representam os Meninos nas Brincadeiras.....	283
Tabela 40 - Aplicação do Teste Dunn Relativo às Diferenças no Fator 1 face aos Papeis que os Meninos Representam nas Brincadeiras.....	283

Tabela 41 - Aplicação do Teste Dunn Relativo às Diferenças no Fator 2 face aos Papéis que os Meninos Representam nas Brincadeiras .....	283
Tabela 42 - Análise dos Scores dos Fatores Relativamente às Fantasias que Vestem as Meninas .....	284
Tabela 43 - Análise dos Scores dos Fatores Relativamente às Fantasias que Vestem os Meninos .....	284
Tabela 44 - Aplicação do Teste Dunn Relativo às Diferenças no Fator 2 face ao Tipo de Fantasia que Vestem os Meninos .....	284
Tabela 45 - Análise dos Scores dos Fatores Relativamente ao Género dos Filhos das Famílias com Meninas .....	284
Tabela 46 - Análise dos Scores dos Fatores Relativamente ao Género dos Filhos das Famílias com Meninos.....	285

## Introdução

### 1. Apresentação e Enquadramento

Com o tema proposto – **Os Discursos de Género em Educação**. Temos a pretensão de destacar a importância da formação integral e equilibrada das crianças e jovens como pessoas plenas, livres, mas responsáveis. Foi marcante a importância da educação na luta pela igualdade entre géneros, continuando a desempenhar um papel fundamental no desenvolvimento equilibrado que não dificulte uma justa igualdade e sucesso. Pretende-se, com este estudo, verificar se existem diferenças de discurso por parte de educadores e por parte da família em relação aos meninos e meninas, ou seja, que concepções de género são manifestadas no seio da família e na escola e que implicações tem na socialização das crianças.

Pretende-se investigar se existem diferenças nos discursos face ao género na educação no seio da Escola e da Família. De que forma as atitudes, comportamentos e práticas pedagógicas utilizadas atualmente nas escolas pelos profissionais de educação (Educadores e Professores), bem como as atitudes e comportamentos da família em relação à criança são influenciadas pelo género da criança.

Relativamente aos estudos sobre género e educação, atualmente existem duas correntes que procuram justificar as diferenças entre meninos e meninas na escola. Numa das correntes as questões de diferença género são justificadas pelas relações sociais e culturais, uma vez que o género surge da interação do indivíduo com os que o rodeiam. Portanto, estão assentes no pressuposto de que o género é uma construção social que estabelece as características que diferenciam homens e mulheres. Por outro lado, encontramos correntes associadas às neurociências que advogam que as diferenças de género são consequência biológica da diferença entre homens e mulheres.

Sendo que, na Sociedade Ocidental, meninos e meninas são iguais em termos de direitos e deveres, têm os mesmos objetivos para cumprir e os mesmos níveis de inteligência. Neste sentido, investigaremos o modo como a corrente prática pedagógica coloca a questão do género na sala de aula e nas nossas casas. As práticas pedagógicas nas escolas, colocam a tónica, por um lado, nas condições que podem contribuir para o reforço da influência do professor como influenciador de comportamentos e, por outro, no recurso a estratégias que valorizem o papel dos alunos/alunas como parceiros ativos na participação, negociação e

consenso na aprendizagem e nas situações de conflito a gerir e que, simultaneamente, respeitem os seus diferentes modos de agir. Algo que, também está disponível para as famílias.

Uma das formas de se promover o reconhecimento e a valorização da diversidade como geradora de oportunidades e também como fonte de aprendizagem para todos é apostar na educação. Isto significa que se promoverá o respeito pela multiculturalidade das sociedades atuais, ao mesmo tempo que se procura desenvolver a capacidade de comunicar, de incrementar a interação social no seio da qual se formam a identidade e o sentimento de pertença à comunidade humana.

Respeitar as diferenças, sejam elas culturais, de religião, económico-sociais, cognitivas e até de género faz parte deste desígnio, que levará a globalidade à evolução humana, com ênfase especial para o seu desenvolvimento pessoal, intelectual e emocional, mas também do exercício de uma cidadania consciente num mundo globalizado. Colocaremos o problema da diversidade na Escola como uma vivência enriquecedora e simultaneamente problemática.

Pretendemos investigar se está presente e de que forma está presente nos discursos e na prática pedagógica a questão do género, isto é, se a prática pedagógica atual abre lugar para diferentes discursos de acordo com o género da criança, quer no seio na família, quer em contexto de sala de aula.

## **2. Justificação do Tema**

O tema escolhido - “Os Discursos de Género na Educação” é, por nós considerado relevante, atual e inquietante para toda a sociedade, num mundo cada vez mais globalizado, onde se exige uma educação para a cidadania e igualdade de género. Onde ser mulher e ser homem são conceitos em evolução, uma vez que se exigem novos papéis na sociedade e novas formas de participar.

Neste sentido Nogueira *et al.* (2015, p. 5) referem que

o género e as assimetrias e desigualdades a ele associadas situam-se, atualmente, no centro das preocupações mundiais em matéria de direitos humanos e desenvolvimento e é largamente consensual que a educação, designadamente a escolar, constitui um pilar primordial de intervenção no sentido de habilitar crianças e jovens com competências de participação,

corresponsabilização e compromisso na construção de um mundo mais justo, mais livre e mais solidário.

Os mesmos autores recordam a importância da tarefa de cidadania que é “trabalhar para que cada criança e jovem tome consciência de que as diversidades são fonte de enriquecimento humano, aprendendo a agir em prol da eliminação dos mecanismos sociais que constroem e reproduzem a desigualdade e as discriminações”.

As questões de género e a sua relação com a educação assumem um papel cada vez mais importante, em especial quando se procuram as razões por detrás das estatísticas. Como refere Subrahmanyam (2016) a probabilidade dos homens (ou das mulheres) estarem fora da escola está relacionada com a estrutura da sociedade e das normas que são socialmente construídas e aceites, que definem os papéis que meninos/homens e meninas/mulheres devem desempenhar. Sendo que as funções atribuídas a cada género afetam os direitos, responsabilidades, oportunidades e capacidades de homens e mulheres, interferindo, em particular na forma como cada um dos géneros tem acesso à educação.

As diferenças de género estão presentes em todas as culturas, mas podemos trabalhar para que as diferenças não sejam discriminatórias nem segregadoras, antes pelo contrário sejam fonte de riqueza, numa convivência em igualdade.

Atualmente existem diferentes abordagens e metodologias que estão na base de várias teorias que refletem a importância do género para o entendimento dos homens e das mulheres, sem, contudo, se possa encontrar facilmente a conciliação entre elas.

O que temos de assumir é que, por múltiplos pontos de vista, a criança real do presente, seja do género masculino ou feminino, tem muito pouco do nosso imaginário: nem inocente, nem ignorante, nem dependente.

A gestão da sala de aula corresponde à capacidade do professor em orquestrar a interação entre os alunos em situação de aprendizagem, organizando os espaços, tempos e aplicação das suas propostas didáticas, neste sentido pretende-se descortinar se estas práticas são influenciadas pelas diferentes atitudes de meninos e meninas, promovendo o sucesso ou se pelo contrário a educação não é influenciada pelas características apresentadas pelos intervenientes que partilham o mesmo espaço, que é influenciada pela coeducação das crianças em contexto escolar.

Segundo Almeida (2005), citado por Santos, Feldens e Santana (2015):

Coeducar se refere ao ato educativo no qual ambos os sexos aprendem na mesma escola, na mesma classe, nas mesmas horas e utilizando-se os mesmos métodos, as mesmas disciplinas e com os mesmos professores, todos sob uma direção comum. Na coeducação realizada de maneira intencional é colocada a exigência de cooperação entre os sexos em todas as atividades escolares e se impõe a necessidade de respeito à individualidade pessoal e sexual de cada educando, o que é também o pressuposto básico da ação educativa. (p. 372)

Ainda, de acordo com os mesmos autores, o respeito pela individualidade de cada criança promove o facto de que:

(...) meninos e meninas devem ser educados de forma a poderem desenvolver suas capacidades de maneira coerente com suas peculiaridades sexuais e opções individuais, sem a opressão exercida pela diversidade sexual, e caberia à escola coeducativa a finalidade de melhorar as relações entre os sexos de modo a colocar condições propícias para um bom relacionamento na vida adulta.

Desta forma, potencia-se a diminuição de conflitos entre os alunos, uma vez que os conflitos têm a sua origem na diversidade de opiniões e ideias entre as pessoas, expectativas criadas por cada um de nós e nas diferentes atitudes, valores e formas de agir e interpretar o ‘outro’. É, neste sentido, importante que aprendam a respeitar o ‘outro’, na sua maneira de ser, nas suas opiniões, nas suas forças e nas suas fraquezas para que a violência doméstica ou na rua, por vezes existe, de modo gratuito, acabe.

Em relação à educação de meninas e meninos em contexto escolar que, verificamos desde o final do século passado surgiram diferentes estudos que procuraram demonstrar diferenças estatisticamente relevantes entre os géneros, evidenciando no sexo masculino as aptidões numéricas e espaciais, enquanto as meninas os superavam na aptidão verbal, criatividade e rendimento académico (Codorniu-Roga & Vigil-Colet, 2003; Halpem, Benbow, Geary, Gur, Hyde & Gernsbacher, 2007; Hyde & Mezulis, 2001; Lubinski & Benbow, 1992; Lubinski, Benbow & Kell, 2014).

No entanto, como referem Miranda e Almeida (2015)

a variabilidade de pontuações dentro de cada género é tão grande como aquela que encontramos comparando os dois géneros, sugerindo a grande margem de sobreposição de valores entre os dois grupos. Por outro lado, tais diferenças podem apenas traduzir o impacto dos estereótipos de género nas práticas educativas. (p.20)

Ainda no que diz respeito à aprendizagem da matemática foram realizados, nos últimos anos, vários estudos que procuram colocar ênfase na sua relação com o género. Neste domínio salientamos os estudos realizados por Tiedemann (2002), LaLonde, Leedy e Runk (2003) Ghosh (2004), Schmader, Johns e Barquissau (2004), Kurtz-Costes, Rowley, Harri-Britt, & Woods (2008), Lindberg, Hyde, e Petersen (2010), Tomasetto, Alparone e Cadinu (2011) e Gunderson, Ramirez, Levine e Beilock (2012).

Encontramos, também, estudos sobre os estereótipos de género criados pelos educadores e pelos colegas e a sua influência no rendimento escolar, como é o caso do trabalho de Retelsdorf, Schawartz e Asbrock (2015). Neste estudo, os seus autores referem que de acordo com a Teoria de Valor da Expectativa, os estereótipos de género, apresentados pelos pais, colegas e professores, afetam as crenças, os valores e os comportamentos dos alunos. A respeito das influências dos estereótipos de género na educação citamos ainda o trabalho realizado por Moreno Díaz, Soto González González Gutiérrez e Valenzuela Durán (2017).

Ainda Miranda e Almeida (2015, p. 21), recordam que “as mulheres estiveram muito tempo à margem das oportunidades de aprendizagem e da participação nos diversos setores da sociedade, continuando a verificar-se, com base no género, um conjunto de crenças e estereótipos, cuja tónica é colocada na incapacidade, inferioridade ou fragilidade da mulher (Freeman, 2003, 2013; Halpem *et al.*, 2007, McGeown, Goodwin, Henderson & Wright, 2012; Paludo & Dallo, 2013)”.

A educação será, por conseguinte, e, de acordo com alguns investigadores, como Bergano (2012), uma forma de procurar valorizar as diferentes qualidades, dando especial atenção às diferenças de género no ensino tendo uma base científica e empírica - a existência de um dimorfismo sexual cerebral que obriga a uma resposta própria, quer no âmbito da educação quer da aprendizagem.

Isto é, perante um mesmo currículo e objetivos iguais terá em conta os diferentes modos e estilos de aprendizagem dos todos os alunos. Diminuindo os constrangimentos inerentes a estes diferentes estilos que podem criar em muitas salas de aula desmotivação e conflito. Haverá que negociar os programas, aquilo que se trabalha em aula e o modo como se o faz. Negociar as entradas no programa em função do que eles sabem, do seu nível etário, do que querem saber e do que os professores souberem fazer-lhes ver que era importante que soubessem. Não raras vezes os alunos e alunas sabem o que querem, mas os educadores/professores não lhes dão espaço nem tempo para assimilar. Há que associar os alunos a todas as decisões, à própria investigação pedagógica, didática, científica e até política.

A razão da escolha desta temática prende-se com a vontade de conhecer mais para melhor agir, gerando oportunidades através de pesquisa aturada e ética. **Pretendemos investigar como está presente nos discursos e nas práticas pedagógicas a questão do género.** Pretendemos saber, através de inquérito por questionário e entrevista a professores, se as questões do género estão presentes no dia a dia de sala de aula, isto é, se existem diferentes discursos e práticas educativas perante a presença de dois grupos compostos por géneros diferentes, seja na forma como são introduzidos e explicados os conteúdos programáticos e na atribuição de atividades, ou seja, se existe respeito pelas diferenças de interesses e habilidades/competências. Pretendemos saber o modo como é feita a inclusão de cada ‘indivíduo’ com as suas diferenças, a vários níveis, para que a sua soma seja enriquecedora, de forma a fazê-los ‘caminhar’ na mesma direção, sem que cada um perca a sua própria identidade, como se pode ler na Declaração de Salamanca (1994)

A necessidade de um método de ensino centrado na criança, visando o sucesso educativo de todas elas. A adoção de sistemas mais flexíveis e mais versáteis, capazes de melhor atender às diferentes necessidades das crianças contribuirá quer para o sucesso do Sistema Educativo, quer para a inclusão (p. 21).

Segundo J. Piaget (1982), as crianças a partir dos três anos começam a formar a sua identidade de género, isto é, tomam consciência do facto de que são meninos ou meninas e já nesta idade existem certos interesses, comportamentos, atividades e brinquedos que são desempenhados ou preferidos por meninos e meninas. Será que estas atitudes e comportamentos são fruto da interação social ou de diferenças inatas entre os dois géneros? Para nos aproximarmos mais do tema proposto poderá ter interesse recordar ainda as ideias

de Piaget para quem o desenvolvimento intelectual resulta da interação de um programa genético herdado com o ambiente, conduzindo progressivamente ao desenvolvimento de códigos morais.

A partir da idade do pré-escolar, todos os alunos estão em plena fase de construção da sua identidade, identificando-se, desenvolvendo e intensificando as diferenças em termos etários e de género, que se refletem desde logo nos ritmos de aprendizagem e nas temáticas onde tem mais facilidade de aprender e se sentem mais motivados. É evidente, que cada um dos grupos existe indivíduos que não se comportam como a maioria, e que estes também devem ser respeitados.

A relevância do tema escolhido baseia-se, quer na crescente valorização dos recursos humanos, quer na necessidade de incorporar cada vez mais processos dentro da sala de aula, sejam eles de carácter tecnológico ou outros, cientificamente comprovados, que possam conduzir ao sucesso, com clara aposta no potencial humano, na valorização da educação intercultural e na igualdade.

### **3. Pergunta de Partida da Investigação**

Neste sentido estabelecemos como questão de partida: **“Será que as práticas e os discursos dos profissionais de educação e das famílias são influenciados pela questão do género?”**

#### **Perguntas Derivadas da Pergunta de Investigação**

Seguindo esta linha investigativa, pretendemos saber:

- ✓ Como estão presentes as questões do género nos discursos e no dia a dia da sala de aula?
- ✓ Será que as práticas dos professores/educadores são influenciadas pelas questões de género?
- ✓ Poderemos afirmar que as atitudes e comportamentos da família estão desde cedo condicionados pelo género da criança?

## 4. Objetivos

### Objetivo geral

Reconhecer os discursos e práticas educativas utilizadas pelos educadores/professores na educação de meninos e meninas.

### Objetivos específicos

- ✓ Caracterizar os diferentes discursos utilizados ao longo do desenvolvimento da criança, por parte da Família e da Escola;
- ✓ Perceber como é gerida a questão de género na sala de aula;
- ✓ Verificar se os educadores/professores/pais são influenciados nas suas práticas diárias pela questão do género;
- ✓ Relacionar a questão do género com educação para a cidadania.

## 5. Questões de Investigação

- ✓ Existem estereótipos de género nas salas de aula do pré-escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico?
- ✓ Os estereótipos de género estão presentes nas brincadeiras e nos desempenhos dos alunos?
- ✓ Existem diferenças de perceção em relação às brincadeiras e comportamentos de meninas e meninos em consequência das características sociodemográficas do pai ou da mãe?
- ✓ As perceções encontradas correspondem aos estereótipos de menina e de menino?

## 6. Metodologia

Nesta seção, a metodologia utilizada nesta investigação é apresentada em duas partes. Na primeira parte referimos a metodologia utilizada na parte de revisão de literatura e na segunda a metodologia utilizada na parte empírica da investigação.

Na primeira parte, destinada a apresentar a evolução do conhecimento científico sobre a temática, efetuamos uma pesquisa bibliográfica sistemática, em livros, revistas

científicas, dissertações e teses no período temporal tão próximo quanto possível, recorrendo a fontes como o *Scopus*, Google Académico e Repositórios (RCAAP, B-On).

Na segunda parte apresentamos os critérios metodológicos que pautaram a recolha de dados. Neste sentido e de acordo com Lee (1999, p.14) procuraremos conjugar os dois grandes tipos de abordagem – qualitativa e quantitativa, de modo a capitalizar as vantagens de cada uma das abordagens. A ideia será desenvolver um conjunto de atividades complementares por forma a obter informações “descritivamente ricas e quantitativamente significativas”.

Tal como defendem Hill & Hill (2000), os vários tipos de pesquisa podem ser analisados em função dos objetivos específicos num tipo de investigação aplicável. Neste sentido pretendemos contribuir para a resolução de problemas práticos num horizonte temporal próximo.

## **7. Síntese dos Capítulos**

A presente tese encontra-se estruturada em cinco partes. A primeira parte é dedicada à Introdução, nela apresentamos o tema, o enquadramento, a justificação da sua escolha, a questão de partida, os objetivos, as hipóteses, e uma síntese metodológica, bem como a estrutura da tese.

Na segunda parte, que dividimos em três capítulos, apresentamos o Estado da Arte, em que se coloca o género como ponto de investigação na área da educação, destacando os papéis da família e da escola no processo dinâmico e contínuo de criação de identidade de género. Estrutturamos o primeiro capítulo em seis seções: Evolução e Função da Educação; Género; Diversidade, Discriminação e Estereótipos. O Papel da Família, A Ação Coeducativa da Escola; Género e a sala de aula.

Num segundo capítulo apresentamos a metodologia da parte prática, onde concentramos a justificação do percurso metodológico seguido e a apresentação dos instrumentos de recolha de informação, assim como as técnicas de tratamento dos dados recolhidos. O terceiro capítulo divide-se em três partes: das entrevistas, do questionário e a discussão dos resultados.

Numa terceira parte encontramos as Conclusões, as limitações encontradas no decorrer do estudo e ainda deixamos pistas para investigações futuras.

Na quarta parte apresentamos as Referências Bibliográficas que dão suporte a este trabalho de investigação e na última parte os Anexos, onde estão o Guião das Entrevistas, o Questionário aplicado, a transcrição das entrevistas realizadas às Educadoras de Infância e aos Professores Titulares do 1º Ciclo do Ensino Básico nos distritos de Lisboa e Santarém e os outputs estatísticos gerados pelo SPSS 25.0.

## Capítulo 1 - Estado da Arte

Neste capítulo apresentamos o Referencial Teórico onde são abordados os conceitos de Educação, Género, Família, Escola e os Discursos de Género no seio da Escola e da Família, cujo objetivo é dar a conhecer os principais conceitos e teorias a respeito do tema escolhido.

### 1.1 Evolução e Função da Educação

#### 1.1.1 Conceitos de Educação

Iniciamos o enquadramento teórico apresentando o conceito de educação. Em sentido lato, educação é sinónimo de socialização, isto é, corresponde ao processo pelo qual o indivíduo é integrado na sociedade, processo este que começa na primeira infância e que só termina com a morte do indivíduo.

Segundo Vianna (2008), citado por Rego (2018, p. 39) “a educação, em sentido amplo, representa tudo aquilo que pode ser feito para desenvolver o ser humano e, no sentido estrito, representa a instrução e o desenvolvimento de competências e habilidades”.

Num sentido mais restrito, a educação corresponde a todo e qualquer processo, institucionalizado ou não, que tem como objetivo transmitir aos mais novos determinados conhecimentos e padrões de conhecimento a fim de garantir a continuidade de Cultura na Sociedade.

Para Durkheim (2013):

a educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre aquelas que ainda não estão maduras para a vida social. Ela tem como objetivo suscitar e desenvolver na criança um certo número de estados físicos, intelectuais e morais exigidos tanto pelo conjunto da sociedade política quanto pelo meio específico ao qual ela está destinada em particular. (pp. 53-54)

A educação é responsável pela construção da natureza social do indivíduo, no que se refere a valores morais, éticos e religiosos. É através da educação que o “ser individual”

transforma-se em “ser social”. Essa socialização opera-se desde o nascimento, na família, porém é na escola que é sistematizada.

O mesmo é referido por Rego (2018, p. 42) “a educação deve ser vista como um processo triplicado, que ao mesmo tempo permite a humanização, a socialização e a singularização da pessoa por meio da apropriação da herança cultural”.

Ao que o mesmo autor acrescenta “uma educação útil constitui um processo que consiste em guiar uma pessoa para um estado de autonomia, de espírito crítico, criativo, responsável e solidário conferindo-a competências de solução de problemas e de vida harmónica”.

Para Calleja (2008, p. 109) a educação “é a ação que desenvolvemos sobre as pessoas que formam a sociedade, com o fim de capacitá-las de maneira integra, consciente, eficiente e eficaz, que lhes permita formar um valor dos conteúdos adquiridos, significando-os em vínculo direto com seu cotidiano, para atuar conseqüentemente a partir do processo educativo assimilado”.

Ainda, segundo Durkheim (2013) os sistemas educativos desenvolvem-se de forma dependente da religião, da organização política, do desenvolvimento das ciências e do estado da indústria, não sendo possível o distanciamento destes sistemas das causas históricas.

Como é referido por Justino (2010, p. 18) “o desenvolvimento educativo acompanhou de perto o processo de construção dos Estados nacionais”. Estando para o autor o investimento em educação dependente “dos objetivos e metas de desenvolvimento económico”.

Ao que hoje podemos acrescentar ao estado do desenvolvimento das Tecnologias de Informação e Comunicação.

Durkheim (2013), ainda alerta, para o facto de uma mesma sociedade poder ter mais do que um sistema educativo, dando como exemplo uma sociedade dividida em castas (serve de exemplificativo a indiana), a educação para cada uma delas será diferente, apresentará variações – princípio da singularidade - mas isto não exclui o facto de que, anterior a isto, possam existir princípios educacionais comuns que balizam a educação de todos antes das diferenças se tornarem realidade.

Ao que Durkheim (2013) acrescenta:

[...] cada sociedade elabora um ideal de homem, ou seja, daquilo que ele deve ser tanto do ponto de vista intelectual quanto físico e moral; que este ideal é, em certa medida, o mesmo para todos os cidadãos; que a partir de certo ponto ele se diferencia de acordo com os meios singulares que toda a sociedade compreende em seu seio. (p.52)

### 1.1.2 Evolução da Educação

Educação e sociedade têm interesse uma na outra, neste sentido o autor aponta a necessidade de a sociedade “lembrar ao professor ideias e sentimentos” que estar presentes durante a formação das crianças. Assim surge a tarefa educativa: promover uma “comunhão de ideias e sentimentos entre cidadãos”. Pois só assim se consegue uma verdadeira vida em sociedade, sendo que assim se evita que a educação fique a mercê de arbitrariedades ou “vontades individuais”. Ainda de acordo com Durkheim (2013), o Estado, então, aparece como o verificador de princípios essenciais e garantidor de seu ensino nas escolas. (pp. 62-64)

O mesmo autor refere que a educação não pode ser aliada da questão de autoridade, no seu entender, ao conduzir-nos ao abandono de nossa condição de natureza inicial, é preciso que exerçamos uma forte repressão contra nós mesmos com o intuito de nos “subordinarmos a fins mais elevados”. Isto é, autoridade não diz respeito à “violência ou repressão”, mas a uma primazia moral.

Referindo ainda Durkheim (2013, p.73) que: “A criança deve, portanto, estar acostumada a reconhecer a autoridade na palavra do educador e a respeitar a sua superioridade. Esta é a condição para que mais tarde ela a reencontre em sua consciência e acate o que ela prescrever.”

Por outro lado, como refere Portugal (2009, p. 33) é durante a infância que “as crianças podem aprender a participar no seu mundo e a contribuir para ele com a sua criatividade, sensibilidade e espírito crítico”. Ao que a autora ainda acrescenta

Se tudo correr bem, podemos contar com cidadãos emancipados, autênticos na interação que estabelecem com o mundo, emocionalmente saudáveis, com uma atitude fortemente exploratória, abertos ao mundo externo e interno, com um sentido de pertença e uma forte motivação para

contribuir para a qualidade de vida, respeitando o homem, a natureza, o mundo físico e conceptual. (p.33)

A educação desempenha um papel muito importante, pois é o meio eficiente através do qual a sociedade pode melhorar o ser humano durante o processo de desenvolvimento económico e de modernidade social. Neste sentido, é necessário que o homem seja incentivado a tornar-se um ser criador, pronto a atuar de forma útil junto da sua comunidade.

A verdadeira educação representa uma ação humana consciente, voluntária e intelectual, não sendo uma simples adaptação ao meio, e por isso deve envolver agentes qualificados que se encarreguem da sua realização – os professores.

Antes de aparecerem os professores, a prática educativa resumia-se à aquisição de formas de utilizar os instrumentos de trabalho e na interiorização de valores e comportamentos, enquanto o meio ambiente seria o contexto ideal para a permanente formação do indivíduo. Todo o adulto ensinava, e criança aprendia a partir da própria experiência e da experiência dos outros. Aprendia-se executando, o que tornava inseparáveis o saber, a vida e o trabalho.

Na Europa, a partir da Idade Média, a educação surge associada à escola e a um conjunto de pessoas, na maioria religiosos, que se especializaram na transmissão do saber. Nesta altura, a atividade de ensinar era realizada em espaços específicos, fora do contexto da vida do dia-a-dia e isolados dos restantes adultos. A educação era reservada às elites, em primeiro lugar aos nobres e à medida que ascendiam socialmente, também os burgueses.

Contudo, a educação de então cultivava o passado, atribuindo importância à moral e à religião, ao domínio da palavra e do saber abstrato. O conhecimento científico era menos importante do que o espírito contemplativo e do que o latim, porque portador de mudanças, numa sociedade imune à transformação.

Depois da Revolução Industrial tudo mudou, novas classes emergiam, como a burguesia industrial. O desenvolvimento industrial exigiu um maior número de quadros técnicos e científicos, fruto da inovação tecnológica, e não podendo a educação tradicional dar resposta, surge uma alteração na educação que é obrigada a modernizar-se. As disciplinas científicas ganham importância ao lado dos antigos conteúdos clássicos e literários.

Não obstante a mudança, surgem duas escolas: a dos ricos e a dos pobres. A existência em paralelo continua com a anterior segregação social. As crianças do ‘povo’ frequentavam a ‘escola primária’, enquanto as crianças da elite seguiam um caminho à parte, com acesso a estudos mais aprofundados e a um ensino de nível superior.

Contudo, a classe operária industrial, bate-se para que todos tenham direito a um ensino de qualidade e para que a escola seja transformada numa espécie de serviço público aberto a todos, garantindo a possibilidade de acesso à educação e à cultura para todos, como forma de emancipação das classes menos favorecidas. No entanto, as possibilidades de êxito dos filhos de operários, lavradores e assalariados de baixos rendimentos, continuam a ser reduzidas quando comparadas com as dos filhos de classes sociais mais abastadas. A desigualdade social permanece.

A revolução industrial foi responsável pelo aumento do número de horas que os adultos passavam fora de casa, impossibilitando a transmissão dos conhecimentos como se verificou até então entre os mais velhos e as crianças, por outro lado, surge a progressiva necessidade de encontrar uma mão-de-obra mais qualificada, que necessitava de maior instrução e mais especializada, pelo que o surgimento das escolas se tornou inevitável.

Verifica-se na altura uma alteração profunda na forma como os conhecimentos passavam de geração em geração. A transmissão de valores e da cultura baseada na oralidade e na memória coletiva deixa de ser exclusiva da família e da religião e este papel tutorial passa a caber ao Estado, que deverá, por meio da Escola providenciar a transmissão dos conhecimentos, dando origem aos Sistemas de Ensino. Podemos mesmo afirmar que, surge a educação formal e que esta assume a função de socialização da criança.

Como referem Giaqueto e Pinto (1989, p. 18): “A educação não tem uma história isolada, mas constitui parte integrante do todo social, subsistema relacionado aos fatores mais amplos da sociedade (económicos e sociais).”

De um modo geral, cada sistema educativo contém elementos que são transformadores e reprodutivos. Sendo que o equilíbrio e as tensões entre estes elementos variaram consideravelmente ao longo do tempo e continuam a variar entre diferentes países e regiões do mundo. Idealmente, a educação reproduziria o ‘bom’ e transformaria o ‘mau’, contudo os conceitos de ‘bom’ e de ‘mau’ são assentes em valores e possuem uma natureza política. Como consequência, a forma predominante de governança e a natureza das relações

de poder, elas próprias refletidas nas relações socioculturais e instituições sociopolíticas, em determinados contextos, condicionam o equilíbrio e a tensão entre esses elementos (Desjardins, 2015)

O papel da Escola na sociedade e, por conseguinte, o do sistema de ensino, não foi sempre o mesmo, procurou acompanhar a evolução das sociedades em que se insere e difere de acordo com a perspetiva sociológica que a analisa.

Dir-se-ia mesmo que no século XX, o acesso à escola tomou proporções nunca antes imaginadas, sobretudo fruto da dedicação cada vez maior por parte de homens e mulheres ao trabalho. Sendo então as funções da família divididas com a escola. O que fez com que esta passa-se a ter um papel progressivamente maior na formação do indivíduo ao mesmo tempo que a educação ganha importância para enfrentar o mundo laboral.

Como refere Seabra (2008, p. 28)

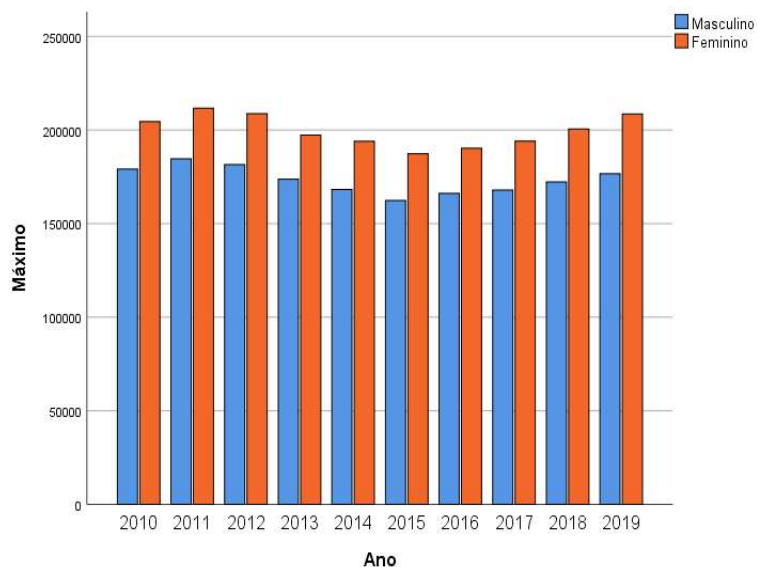
com a expansão da escolaridade, apenas uma mudança, no sentido da democratização, se afirmou de modo incontornável e inequívoco: as raparigas que até meados do século passado faziam percursos escolares mais curtos do que os rapazes, acedendo aos patamares superiores da escolaridade em número muito reduzido foram as que maior retiraram proveito da mesma, com percursos escolares mais bem-sucedidos e progressivamente mais longos.

Ao que a mesma autora acrescenta,

estamos perante uma vantagem que transcende as fronteiras da classe social da localização residencial ou mesmo da origem étnico-nacional, ou seja, para iguais condições a estes níveis de análise, a probabilidade de acesso aos diferentes níveis de ensino é sempre maior do que a dos seus pares masculinos.

A esse respeito, apresentamos o Gráfico 1, que nos mostra a evolução do número de inscritos no ensino superior em Portugal entre 2010 e 2019. Como é possível observar as tendências de crescimento/decrécimo são iguais para ambos os géneros, sendo de constatar que o número de indivíduos do género feminino é sempre superior ao do género masculino.

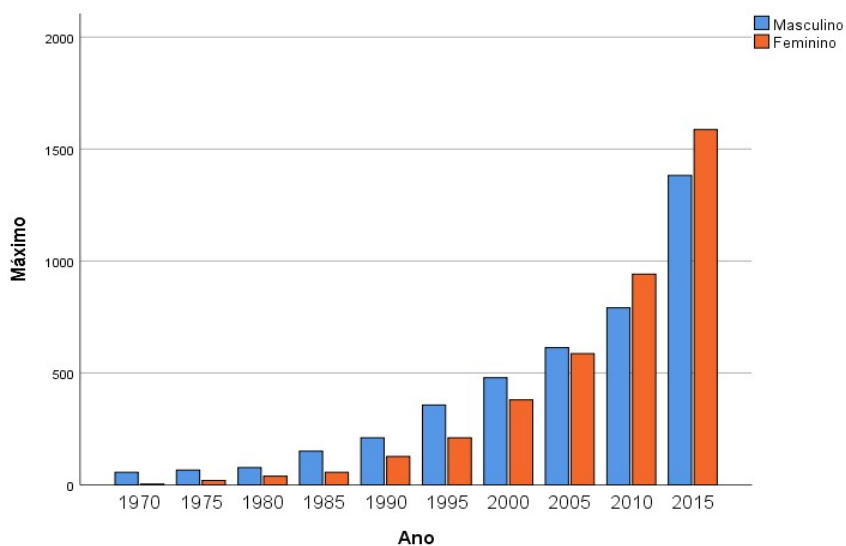
O que mantém atual as palavras de Seabra (2008) a respeito da possibilidade de acesso a níveis superiores de ensino.



**Gráfico 1 - Número de Inscritos no Ensino Superior em Portugal entre 2010 e 2019**

Fonte: DGEE/MEd – MCTES, PORDATA

No que respeita ao número de doutoramentos realizados em Portugal ou no estrangeiro e reconhecidos por universidades portuguesas, como podemos verificar no Gráfico 2, que o número de indivíduos do género masculino é superior ao feminino até 2010, depois deste ano verificamos que o número de mulheres que termina o doutoramento é superior.



**Gráfico 2 - Número de Doutoramentos em Portugal ou no Estrangeiro e Reconhecidos por Universidades Portuguesas**

Fonte: DGEE/MEd – MCTES, PORDATA

Hoje, a Escola é parte integrante do sistema educativo e este insere-se num sistema social complexo, e não há dúvida que assume um papel socializante e reprodutor da cultura e valores dominantes.

Neste sentido, como refere Caleja (2008) o objetivo da

ação educativa é preparar as pessoas para a vida, para desenvolver-se e contribuir para o desenvolvimento da sociedade em que vivem, e isso significa muito mais que possuir um acúmulo de conhecimentos de cultura geral, científica e técnica ou ser capaz de desenvolver um sistema de habilidades manuais e intelectuais; significa, sobretudo, ser capaz de adotar uma correta atitude diante da vida, com as melhores convicções humanas, com altos valores éticos, estéticos, morais e os mais puros sentimentos. (p.113)

Paralelamente, a educação faz parte do mundo cada vez mais globalizado e o papel da escola é visto como fundamental que ultrapassa as fronteiras do sistema social das nações. Com a integração dos Estados em sistemas políticos e económicos maiores, como a União Europeia, tem tendência para se uniformizar e a serem planeados e avaliados por agências internacionais de desenvolvimentos, que por sua vez promovem modificações nos sistemas educativos de cada nação para a correção de desvios em relação aos padrões médios.

A Escola hoje tem de dar resposta aos mercados globalizados, em especial ao nível do trabalho e em simultâneo promover uma educação intercultural. No entanto, a Escola perdeu a primeira posição no que se refere à transmissão do conhecimento, hoje qualquer criança ou jovem percebe que as novas TIC promovem um rápido e fácil acesso à informação, seja ela de que tipo for.

Como é referido por Sarmiento (2005, p. 366), citado por Wenzel (2012) nos nossos dias os videojogos informáticos “alterou parcialmente o tipo de brinquedos e o uso do espaço-tempo lúdico das crianças, gerou novas linguagens e desenvolveu apetências de consumo, que não podem deixar de ser considerados na análise contemporânea das culturas e das relações de pares das crianças.”

A esse respeito podemos também afirmar que a escola contribuiu para a integração e socialização das crianças e jovens nas novas tecnologias de informação e comunicação, sendo simultaneamente um meio de combate à infoexclusão, um meio onde fazem as

aprendizagens e um meio onde são alertadas para os perigos da utilização excessiva ou abusiva das redes sociais e da internet em geral.

Por outro lado, quando a Escola, ao mesmo tempo que assegura a socialização das novas gerações, consegue colmatar as diferentes origens sociais, económicas, entre outras está a promover novas oportunidades e a igualdade entre os cidadãos, como é referido por Araújo (2005)

(...) a importância da educação escolar na expansão da cidadania social, como um direito que permite a expansão do ser humano nas suas potencialidades, como um pré-requisito da liberdade civil, como uma forma de integração mais próxima, por fornecer mais oportunidades e mais igualitária no contexto do estado-nação. (p. 3)

Dias (2002, p. 82), citando Perrenoud (2000, p.25) refere que “as desigualdades biológicas, psicológicas, económicas, sociais e culturais só se transformam em desigualdades de aprendizagem e de êxito escolar por causa da forma como o sistema trata estas desigualdades extraescolares”.

Quando se fala em educação há que ter em conta que nem sempre coincide com ensinar. Neste sentido, Rogers (1972) faz uma distinção entre o significado das palavras “ensinar” e “educar”. Para ele “ensinar” corresponde ao ato de transmissão de conhecimentos, um processo no qual o educando apenas decora ou imita os conteúdos que lhe são transmitidos, já “educar” será, no seu entender, uma prática na qual o educador preocupa-se em facilitar o processo de aprendizagem que tenha significado para o aluno, que envolve as diferentes dimensões do ser, facilitando, igualmente o processo de conhecimento e de autorrealização.

Neste sentido Rogers (1972) afirma:

O único homem que se educa é aquele que aprendeu como aprender, que aprendeu como se adaptar e mudar; que se capacitou de que nenhum conhecimento é seguro, que nenhum processo de buscar conhecimento oferece base de segurança. Mutabilidade, dependência de um processo, antes que de um conhecimento estático, eis a única coisa que tem certo sentido como objetivo da educação, no mundo moderno. (p. 105)

Por este motivo pode afirmar-se que a Educação existe mesmo onde não há escolas. Nas sociedades primitivas não existiam escolas, nem tão pouco métodos de educação, mas já existia educação, cujo desiderato seria a promoção do ajustamento da criança ao seu ambiente social por intermédio de experiências de gerações passadas.

Nos primeiros anos de vida, tal como nestas sociedades primitivas, a criança adquire conhecimento por imitação que ainda é inconsciente. Mais tarde, numa segunda etapa a imitação é consciente, é nesta altura que as crianças, das sociedades primitivas, aprendiam a pescar e a caçar, e nos dias de hoje, reproduzem tarefas como por a mesa, colocar a roupa nas gavetas, entre outras atividades. Aliás, Dawkins (1989), no seu conceito de «memes», refere que podem existir uma componente genética e uma componente cultural, com predomínio relativo consoante o estado da evolução, mas em que a segunda é memorizada, transmitida e integrada progressivamente nas gerações subsequentes pelos mecanismos de seleção natural.

Deste modo, na espécie humana atual existem no cérebro motivações inatas que instintivamente determinam comportamentos éticos e morais, mas os instintos mais primitivos de agressividade não foram suprimidos, sendo ainda suficiente fortes para assegurar a sobrevivência, como refere, por exemplo, Damásio (1995) que nos faz notar que a evolução genética é lenta, enquanto a evolução sociocultural, ainda que apenas comporte umas dezenas de milhares de anos, é mais célere.

As questões que hoje se colocam partem deste pressuposto e ao invés da clássica asserção de que ‘a cultura faz o homem’ haverá antes que questionar ‘até que ponto?’. É, neste sentido, que, por exemplo, a diversidade de comportamento com base étnica ou racial não será de origem genética, mas antes cultural, devendo-se a condicionamentos sociais e não a caracteres hereditários, mas existem diferenças dependentes de fatores temporais na evolução cultural, que também ocorrem dentro dos mesmos grupos étnicos ou sociais.

No comportamento de diferentes espécies animais e nos conflitos étnicos, raciais ou entre nações, está também subjacente a questão do ‘território’, básica para a ‘sobrevivência’, de raiz genética e difícil de contornar pela evolução cultural, como ainda, nesta segunda década do século XXI, se tem vindo a constatar com as guerras e as fortes migrações que delas muitas vezes advêm.

Colocada a questão nestas bases, necessariamente genéricas, ainda que aparentemente superficiais pela impossibilidade de desenvolver a fundamentação apropriada, poderemos retomar o mesmo em tempo oportuno, mesmo porque caberá perguntar se assistimos hoje a um aumento de violência generalizada ou a comportamentos mais agressivos na sociedade e na escola, em particular, face aos das gerações anteriores? Em caso afirmativo haverá que equacionar o que mudou para maior facilidade de caracterização.

## 1.2 Género

### 1.2.1 Os Conceitos de Sexo e de Género

Hoje em dia as palavras “género” e “sexo” são muitas vezes usadas como sinónimas, no entanto, no dicionário de Língua Portuguesa a palavra “sexo” aparece como substantivo masculino que significa: “órgãos genitais exteriores do homem e da mulher, o sexo masculino ou aquilo que distingue o homem e a mulher”. Ao passo que a palavra “género” surge também como sendo um substantivo masculino que pode significar “categoria de seres ou coisas, o que distingue o feminino e o masculino ou género humano”.

Segundo Nogueira *et al.* (2015, p. 22) “o termo sexo é usado para distinguir os indivíduos com base na sua pertença a uma das categorias biológicas: sexo feminino e sexo masculino”, sendo, portanto, atribuído à nascença, ao passo que “o termo género é usado para descrever inferências e significações atribuídas aos indivíduos a partir do conhecimento da sua categoria sexual de pertença. Trata-se, neste caso, da construção de categorias sociais decorrentes das diferenças anatómicas e fisiológicas”. Esta classificação: género masculino ou género feminino, resultam sobretudo de construções culturais.

Seguindo as ideias de Oakley (1972), Nogueira *et al.* (2015, p. 22) afirmam que o género “que desenvolvemos envolve atributos psicológicos e as aquisições culturais que o homem e a mulher vão incorporando, ao longo do processo de formação da sua identidade, e que tendem a estar associados aos conceitos de masculinidade e de feminilidade”.

De acordo com Bezerra, Bezerra e Marques (2017, p. 30) a palavra sexo faz

referência às diferenças anatómicas e fisiológicas que definem os corpos masculinos e femininos. Já género está ligado às noções de masculinidade e feminilidade, não sendo necessariamente produto direto do sexo biológico do indivíduo – ora um indivíduo nasce com sexo biológico definido, por exemplo, do sexo masculino, mas pode se identificar como mulher.

Para a maioria dos autores, o termo sexo deverá aparecer associado a questões biológicas, enquanto o termo género, tal como refere Rabelo (2010, p. 161-162) ser encarado como:

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

Sendo assim, mais do que uma diferença biológica, o género assume um papel social, pois cada pessoa de acordo com o seu género estabelece interações na sociedade e situa-se num espaço social e cultural diferente e particular que determina o que é ou não aceite como padrão de género.

Neste sentido Sayão, (2003, p.71) afirma que: “Pensando mais detalhadamente, o género inclui o sexo biológico a partir dos valores e atributos que determinada cultura lhe confere e analisa as construções sociais sobre o masculino e o feminino que são produzidas nas diferentes sociedades”.

De acordo com Silva et al (2006), citados por Cordazzo e Vieira (2008, p. 366), “as diferenças de género são baseadas nas diferenças biologicamente sexuais, mas a forma como se processam são sociais e culturais”. O que permite concluir que existe uma ligação entre os processos que são biológicos e os processos culturais.

Verificamos então que existem diferenças entre homens e mulheres que não têm causas apenas biológicas, mas que assentam nas construções sociais, e, por conseguinte, as diferenças vão ficar sempre dependentes da matriz social dominante em cada região.

De acordo com Nogueira *et al.* (2015, p. 27) quando “falamos de género nos referimos a um conjunto de componentes, que incluem, para citar apenas algumas, a identidade de género, as características de personalidade, as competências pessoais e os interesses”. Não sendo possível impor a cada indivíduo um rótulo, uma vez que estes aceitam certos comportamentos e se opõem a outros, sendo em certas circunstâncias limitados na sua capacidade de ação.

Para Jesus (2012, p. 5)

cada um(a) de nós é uma pessoa única que, porém, tem características comuns a toda a humanidade. Elas nos identificam com alguns e nos tornam diferentes dos outros, como a região que nascemos e crescemos, nossa raça, classe social, se temos ou não uma religião, idade, nossa habilidade física, entre outras que marcam a diversidade humana.

Mais uma vez, podemos afirmar que, o sexo biológico não justifica todas as diferenças que visualizamos entre os homens e as mulheres. Do ponto de vista biológico homens e mulheres possuem diferenças anatómicas, fisiológicas e genéticas que caracterizam o “dimorfismo sexual”. Também o cérebro masculino e feminino não funciona do mesmo modo, apresentando diferenças na maneira de processar informação e emoções. Neste sentido alguns neurocientistas como Castro Caldas (2016) e Rubia (2007), afirmam que os homens são melhores em cálculo do que as mulheres e que estas lidam melhor com as relações humanas e de linguagem.

Segundo Nogueira *et al.* (2015, p. 25) existem muitos trabalhos que tiveram como conclusão a “inexistência de diferenças sexuais em domínios como, por exemplo o cognitivo, outros apontam para a existência de diferenças entre homens e mulheres, sobretudo ao nível da personalidade na vida adulta”. Como exemplo destes últimos os autores apontam a investigação de Vieira (2006) que concluiu que

certos traços como independência, competitividade, agressividade e dominância continuam a ser associados a homens, reunidos sob a designação de Instrumentalidade masculina; a sensibilidade, a

emocionalidade, a gentileza, a empatia e a tendência para o estabelecimento de relações continuam a estar associadas às mulheres, sob a designação de expressividade feminina.

De acordo com Wilson (1992), considerado o pai da Sociologia, as mulheres tendem a ser melhores que os homens em empatia, em habilidades verbais, sociais, e de proteção, dentre outras, enquanto os homens tendem a ser melhores em habilidades de independência, de dominação, em habilidades matemático-espaciais, nas de agressão relacionada com a hierarquia entre outras características.

Várias áreas de estudo, como a Sociologia, a Antropologia, e a Psicologia Social, durante o século XX, conjuntamente com o crescimento dos movimentos feministas, que contribuíram para a emancipação das mulheres tentaram explicar a desigualdade social existente entre os dois géneros e que foram essenciais para dar relevo a esta questão. Sendo as diferenças baseadas nos fatores culturais e não apenas nas diferenças biológicas.

Por sua vez, Scott (1990, p. 2) argumenta que o conceito de género foi criado para opor-se a um determinismo biológico nas relações entre os sexos, dando-lhes um carácter fundamentalmente social e afirma: “A identidade de género é referida com um processo de construção progressivo de imagens de masculinidade ou feminilidade ligadas aos papéis sociais a desempenhar em determinada sociedade”. É ainda Scott (1990) quem acrescenta: “O género enfatizava igualmente o aspeto relacional das definições normativas da feminidade”. (p.5)

Também Peretti e Natel (2013, p. 171) afirmam que o género surge na sequência dos movimentos feministas, passando a ser uma categoria de análise histórica. Neste sentido, Leite (2005, p. 24), citado em Cabral (2015, p. 33) refere que o género surgiu “na década de 80 por estudiosas feministas, no sentido de contribuir para uma melhor compreensão do que representa ser homem e ser mulher em determinada sociedade e em certo momento histórico”.

Verificamos que Scott (1990, p. 6) refere que, o género enquanto categoria de análise teria a vantagem de propor uma transformação dos paradigmas do conhecimento tradicional, não apenas acrescentando novos temas, mas também impondo “um reexame crítico das premissas e dos critérios do trabalho científico existente”. Para ela o género é “um elemento constitutivo de relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos, e o género é um primeiro modo de dar significado às relações de poder”. (p.14).

Estas diferenças baseiam-se em símbolos culturalmente disponíveis que evocam representações simbólicas e mitos. É ainda a mesma autora quem acrescenta “(...) que são os conceitos normativos que põem em evidência as interpretações do sentido dos símbolos, que se esforçam para limitar e conter suas possibilidades metafóricas.” (p.14). Encontram-se igualmente expressos em doutrinas religiosas, educativas, políticas e jurídicas que opõem de maneira binária e inequívoca as concepções de masculino e feminino.

Héritier (1998, p. 192), refletindo sobre os conceitos de género e sexo, admite que:

Vemos, pensados pelo homem, que o género, o sexo, a sua determinação, a adaptação do individuo não são factos provenientes apenas da ordem natural. Construíveis e recriados, dependem da ordem simbólica, da ideologia, enquanto o enunciado desta ordem simbólica visa estabelecê-los como factos da natureza para todos os membros da sociedade.

De acordo com Cardona *et al.* (2010, p. 10), citadas por Cabral (2015, p. 33) o sexo de uma criança é um atributo essencial e determinante no seu desenvolvimento, pois “ainda que nos primeiros meses de vida as crianças de ambos os sexos tenham características físicas semelhantes, a mãe e o pai começam logo a construir o género do/a bebé: dão-lhe um nome, vestem-no/a de cores diferentes e criam um espaço físico de tal forma distinto que é fácil para um/a observador/a externo/a adivinha se o/a bebé em questão é do sexo masculino ou do sexo feminino”. Sendo as primeiras influências da sociedade no individuo com vista à identidade de género.

### **1.2.2 Identidade de Género**

A identidade de género é um elemento essencial no desenvolvimento da personalidade, uma vez que influencia o modo de ser, de agir e de pensar de cada indivíduo, por sua vez é construído a partir de um conjunto de crenças, atitudes e estereótipos sobre o género, cuja origem é simultaneamente biológica, psicológica e social. (Carlos, 2019)

Conforme referem Prates e Marchão (2015, p.89) a formação da identidade de género ocorre “na mais tenra idade” e, portanto, “é importante que a família e os contextos de educação de infância tenham disso consciência, para que no dia-a-dia se iniciem de forma consciente os processos de aprendizagem social das crianças”.

Segundo Cabral (2015, p. 34) as crianças desde muito cedo identificam-se, do ponto de vista social e cultural como sendo indivíduos masculinos ou femininos. Neste sentido, Ferreira (2002, p. 80), citado pela mesma autora, refere que a criança afirma a sua identidade de género como “uma espécie de autoconstrução, simultaneamente singular e coletiva, [onde] a participação num determinado género (...) dá forma aos sentimentos e às cognições de cada indivíduo pelo facto de ser homem ou de ser mulher”.

Para Nogueira e Silva (2017, p. 151) “o género faz referência à identidade com a qual uma pessoa se identifica ou se autodetermina; independente do sexo e está ligado ao papel que a pessoa apresenta na sociedade e como ele se reconhece”.

De acordo com Bezerra *et al.* (2017, p. 31)

as identidades de género podem suceder de influências sociais, os brinquedos na infância, os jogos na adolescência, nosso vestuário, os gestos e o palavreado que nos são ensinados e as relações estabelecidas com os grupos de pares e com as pessoas adultas vão nos informando sobre como é ser homem e mulher na sociedade e nos levam a distinguir quais atitudes são as mais apropriadas a cada género.

Desta forma, podemos concluir que todos os que rodeiam a criança, quer sejam adultos ou outras crianças têm poder de influenciar as suas atitudes e contribuem desta forma para a identidade de género. Podem de forma mais ou menos subtil reforçar os estereótipos de género.

Torres *et al.* (2018, p.37) refere que não são só os adultos e a estrutura educacional que rodeia a criança que a ensina a respeito do ‘género’, mas também as outras crianças, funcionando como polos de construção e desconstrução e também, como ‘policías de género’. Neste sentido é referido que a “expressão da identidade de género entre crianças é influenciada pela simples presença dos seus pares”. O que significa que as crianças tendem a exibir mais atividades específicas de género quando se encontram na presença de outras crianças, essencialmente devido ao controlo ou policiamento que exercem umas sobre as outras.

De acordo com Caldeira e Veiga (2013), citados por Torres *et al.* (2018, p. 38) as crianças iniciam desde cedo a sua categorização relativamente ao género, isto é, como rapazes ou raparigas. Neste processo, sentem-se recompensadas quando adotam

comportamentos típicos de um dos géneros e procuram manter de forma estável e coerente a classificação e o comportamento.

Kimmel (2010), citado por Torres *et al.* (2018, p. 38) refere que a avaliação de desempenho das crianças relativamente ao género são realizadas pelos pares, sendo estas que determinam os critérios que permitem fazer a avaliação dos comportamentos, classificando-os em adequados / apropriados ou o seu oposto, com tendência para excluir o que parece adotar um comportamento desviante.

Tal como é referido por Bergano (2012) a construção da identidade de género de uma criança iniciam-se antes dela nascer. Sendo que a autora afirma que:

O género, enquanto elaboração cultural do sexo, é um vetor fundamental na construção da identidade de qualquer pessoa. Em função do sexo da criança, começam a ser tomadas decisões que mais não são do que o início de um longo processo de construção de género, que se prolonga pela vida fora. (p.17)

A mesma autora refere que o próprio nome que é dado à criança é escolhido em função do sexo anatómico do bebé e vai acompanhá-lo vida fora como um elemento identificativo do seu contexto social e que permite a sua própria identificação.

Ainda de acordo com Bergano (2012)

A par da escolha do nome, outras decisões, aparentemente mais subtis, vão sendo tomadas em função do sexo da criança, construindo o ambiente em que a criança se vai desenvolver, as cores das roupas, a decoração do quarto do bebé e até a escolha dos brinquedos oferecidos à criança. E, é desta forma que o sexo é interpretado culturalmente dando lugar ao género”. (p.17)

Também Santos (2004, pp. 95-96) refere que

a educação diferenciada para meninos e meninas inicia-se na família, contemplando desde os aspetos mais superficiais, como a divisão de cores no vestuário, a proibição ou o incentivo em relação a jogos e brincadeiras e a utilização de brinquedos, até atitudes mais contundentes, como a proibição e punição de comportamentos considerados inadequados a cada

um dos sexos. O processo de educação diferenciada é estendido à escola, locus privilegiado de práticas discriminatórias de género.

Neste sentido, Cardona *et al.* (2015, p. 20) afirmam que “o género é uma das primeiras categorias que a criança aprende, facto que exerce uma influência marcante na organização do seu mundo social e na forma como se avalia a si própria e como percebe as pessoas que a rodeiam”.

Para além dos pais, a escola também tem um papel importante, uma vez que é aí que passam grande parte do seu dia. A esse propósito Bezerra *et al.* (2017, p.32) referem que “a discussão de identidade de género deve ser trabalhada nesse ambiente, o qual deve servir como um subsídio de orientação e ajudar os alunos a se redescobrirem nessa construção de identificação”.

O processo da construção da identidade de género é fundamental para o desenvolvimento da criança e é algo que determina os seus interesses, atitudes e comportamento e que vai acompanhar durante toda a sua vida.

De acordo com Bezerra *et al.* (2017, p. 35) a escola tem a responsabilidade de apoiar os pais na socialização da criança

e a responsabilidade de não contribuir para o aumento da discriminação e dos preconceitos contra as mulheres e contra todos aqueles que não correspondem a um ideal de masculinidade dominante, tendo em vista que alguns fatores podem influenciar na identidade de género, aprendizagem e formação de valores.

Ainda a respeito do papel da escola na construção da identidade de género é referido por Miranda (2010), citado por Torres *et al.* (2018, p. 39) que “não existe uma intenção declarada da escola em segregar os/as alunos/as por género. Apesar disto, nas relações do dia a dia, quer aluno/as, quer professores/as, nos discursos e interações, identificam a existência de dois grupos, identificando-os de forma separada por género”.

A distinção entre géneros, clarificante e elementar para várias áreas do conhecimento, baseia-se em conceitos dinâmicos e não em verdades absolutas. São, pois, conceitos em contínua mudança e discussão, mas que são, por isso mesmo, indispensáveis para o

desenvolvimento do nosso conhecimento sobre homens e mulheres, as suas interações e o seu lugar na sociedade.

A esse respeito Bergano (2012, p. 22) afirma que “o género é construído socialmente e incorpora as justificações culturais, e, portanto, contextuais, presentes nos discursos sobre a diferenciação entre homens e mulheres”. E acrescenta “desta forma, é sublinhado que, apesar das diferenças entre homens e mulheres, do ponto de vista biológico, serem inegáveis, elas não justificam as diferenças culturais supostamente inerentes à feminilidade ou à masculinidade”.

O mesmo se pode depreender das palavras de Correia (2009, p. 29) que afirma que o conceito de género é frequentemente utilizado para

argumentar que as diferenças biológicas, embora reais, não justificavam as diferenças em termos de papéis sociais que a partir delas as sociedades patriarcais tinham instituído, como o objetivo de criar na sociedade e na próprias mulheres uma noção de identidade que as associava ao espaço privado e às tarefas domésticas.

Estes aspetos são bastante importantes, uma vez que o estudo das “mulheres” permite compreender de que forma as estruturas sociais influenciam as vidas dos homens e das mulheres, uma vez que o género é uma categoria social na organização das relações sociais e também culturais.

No entanto, torna-se preciso ter cuidado para não definir género de acordo com padrões etnocêntricos e radicais, isto é, deve ter-se em atenção que quando se fala de género feminino não estamos apenas perante mulheres ocidentais, brancas e da classe média. É neste sentido que Mota Ribeiro (2005, p. 16) escreve:

(...) as normas culturais variam muito, claro está, de uma sociedade para outra, dentro de uma mesma sociedade, em diferentes contextos históricos e entre distintos grupos numa mesma sociedade. Se o género é culturalmente fundamentado, aquilo que significa ser mulher ou homem, varia de cultura para cultura. (p.16)

Contudo, e não obstante as mudanças ocorridas nas últimas décadas, verifica-se um domínio masculino no plano económico e simbólico, subjacente nos valores, na tradição,

nas atividades verdadeiramente valorizadas, que são as dos homens, nos comportamentos, entre outros aspetos.

Por outro lado, a laicização da sociedade, consequência da extinção do patriarcado político e da separação da Igreja e do Estado, representa um passo relevante para o alcance dos direitos democráticos e da liberdade e para que todos os indivíduos sejam considerados iguais perante a lei, uma vez que deixa de haver legitimação religiosa para a discriminação.

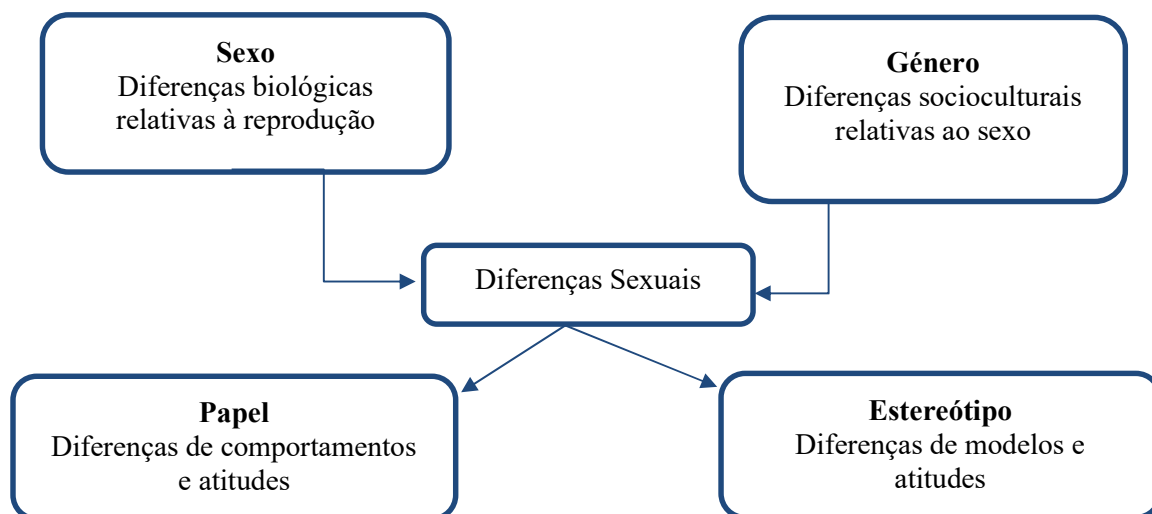
Nos dias que correm, são os *média* os principais promotores dos estereótipos de género, impondo às mulheres ideais de beleza e de comportamento que se sintetizam em modelos onde a mulher é representada como supermãe e se enfatizam os comportamentos influenciados pela cultura judaico-cristã dominante no ocidente.

De acordo com Keshavjee e Amâncio (1993), citados por Amâncio (1993, p. 131)

A objetivação do masculino e do feminino em entidades ontologicamente diferentes é, portanto, regulada por uma assimetria que atravessa todos os processos sociocognitivos que participam para essa construção do ‘ser’ homem e do ‘ser’ mulher. Munidos de este ‘saber’, os indivíduos orientam a sua perceção dos atores homens e mulheres nas interações do quotidiano, de forma enviesada, uma vez que a atenção dedicada ao comportamento das mulheres não é orientada pelo reconhecimento da sua diferença, enquanto condição coletiva ou destino. (p. 131)

De acordo com Oliveira (2000), citada em Couto (2010, p. 45) o género é “uma categoria de análise da realidade, tal como a classe social, o nível socioeconómico ou a etnia”. No entender da autora, o sistema sexo-género, que funciona a nível tanto biológico, como psicológico ou político, “desenvolveu mecanismos de alta segurança conducentes ao conformismo e à aceitação do status quo nas consciências individuais”. E dá alguns exemplos destes mecanismos “conformismo da família, o controlo educativo, o desenvolvimento de uma tecnologia para o consumo, a censura oculta, a desenformação e a manipulação dos meios de comunicação e da sociedade em geral”. Sendo proposto pela autora o seguinte esquema:

Figura 1 - Diferenças Sexuais



Fonte: adaptado de Oliveira (2000)

A educação deve ser considerada um fator de coesão, para que isso aconteça é preciso ter em atenção a diversidade dos indivíduos, em todas as suas fórmulas e dos grupos humanos, ao invés de se tornar como até aqui um fator de exclusão social.

Desde o nascimento é transmitido às crianças um conjunto de possibilidades e comportamentos, essas interiorizam o seu papel na sociedade de acordo com o seu gênero. E desde cedo percebem que os seus corpos são diferentes e aprendem, porque são ensinadas que estas diferenças implicam o uso de determinado tipo de roupa, a preferir determinado tipo de brinquedo, a participar e construir determinadas brincadeiras. Em todas as sociedades o significado de ser mulher e ser homem tem um peso específico.

Como referem Jorosky, Quadros e Moreira (2014, p. 62):

O corpo além de ser meio essencial para conhecer e explorar o mundo, é um elemento central na construção de identidades. Nele se encontram marcas culturais de gênero, classe social, grupo etário, raça/etnia de uma determinada sociedade. As primeiras descobertas e percepções em relação ao corpo e ao meio social acontecem na infância (...) Elas fazem uso deste corpo para se comunicar de forma espontânea com o seu entorno.

A preocupação com o corpo e sua aparência é constatada desde os primeiros anos de vida, principalmente em relação às meninas, contudo não pode ser entendido como algo peculiar, mas como parte de um sistema histórico, social e cultural estabelecido e difundido.

A respeito da sua aparência podem referir que as crianças estão a tornar-se cada vez mais responsáveis pela forma como se apresentam aos pares e à sociedade que as rodeia. De acordo com Guizzo (2005, p. 95), citada em Pinto (2016, p. 11) as crianças mostram-se “mais independentes e vaidosas, escolhendo seu corte e cor de cabelo, roupas e acessórios”. Sendo cada vez mais elas próprias influenciadoras das compras das suas famílias, tornando-se elas próprias um público-alvo interessante para o mercado da publicidade, pois é considerada um potencial consumidor.

A propósito de diferenças entre meninas e meninos no mundo da publicidade Louro (2003, p. 55), citado em Ferreira e Gouveia (2016, p. 133) refere que

Se observamos as propagandas de brinquedos dirigidos às meninas veremos que elas investem de forma importante na ideia de cultivo a beleza como algo inerente ao feminino, aliado sempre ao supérfluo, ao consumo desenfreado, ou seja, não basta ter apenas a boneca tal, é preciso ter todos os modelos e variações da mesma boneca e seus respectivos acessórios. Outros itens se somam aos brinquedos, tais como produtos de maquilhagem, roupas e calçados, perfumes, etc. na tentativa de reafirmar a beleza e a vaidade como algo natural.

Donde podemos concluir que as meninas dão mais importância às peças de vestuário e calçado, bem como a todos os acessórios de moda, do que os meninos, sendo que as próprias bonecas transmitem essa ideia (Ferreira e Gouveia, 2016).

Como afirma Louro (1997), as crianças constroem as suas identidades de género à medida que são identificadas, social e historicamente, como masculinos ou femininos, e, portanto, tendem a dar importância aos modelos masculinos e femininos que têm em seu redor e procuram imitá-los. Neste contexto os *média*, que tanta companhia lhes faz, quando os pais não têm possibilidade de lhes dar atenção, são fontes de inspiração para a vida.

De acordo com Louro (1999, p. 24), citado por Silva e Carvalhaes (2010, p. 33) os papéis sociais são

basicamente, padrões ou regras arbitrarias que uma sociedade estabelece para os seus membros e que definem os seus comportamentos, as suas roupas, os seus modos de se relacionar ou de se comportar. Através da aprendizagem de papéis, em que cada um(a) deveria conhecer o que é

considerado adequado (e inadequado) para um homem ou para uma mulher numa determinada sociedade, e responder a essas expectativas.

Face ao exposto podemos concluir que a vida em sociedade impõe várias regras e estabelece padrões de normalidade que são transmitidos de geração em geração e que estabelecem as atitudes e comportamentos socialmente admissíveis.

É, neste sentido, que Jorosky *et al.* (2014, p. 67) referem:

As identidades e diferenças são produzidas não apenas via discursos e saberes, mas também por meio das interações que elas estabelecem entre si e com os adultos. Suas práticas expressam as apropriações particulares que fazem daquilo que vivem e observam, em seus contextos de vida.

Por outro lado, a forma como são organizados os espaços, as imagens expostas, os brinquedos e outros materiais exercem influência sobre as crianças e no modo como se relacionam entre si, estabelecendo, simultaneamente, o conceito de normalidade ou aceitável perante a sociedade.

Aliás, é a própria sociedade quem impõe a, como nos diz Jorosky *et al.* (2014, p.67)

(...) diferenciação dos banheiros, a presença de carrinhos, armas, bonecas e artefactos de cozinha, as formas de organizar os grupos para determinadas atividades, além de condutas ditas corretas e incentivadas para os meninos e as meninas como ‘meninos não choram’ ou ‘meninas são delicadas’.

E acrescenta ainda que:

A literatura infantil, os vídeos assistidos e as imagens em materiais escolares como estojos, mochilas, cadernos; paredes ornamentadas, cartazes, roupas, calçados e publicações de vários géneros fazem com que as crianças entrem em um mundo de significações colocadas em circulação pelos *média* (...) Neste sentido, não se pode descartar a ideia de que todos estes artefactos culturais são planejados e produzidos por adultos. As escolhas, preferências estão amplamente condicionadas à ideia do adulto e ao que se pretende com estes materiais diante da educação das crianças.

Por seu turno, Sabat (2004, pp. 68-69) ao pesquisar diferentes filmes para crianças concluiu que até mesmo nos clássicos, as narrativas ensinam a ser menino e a ser menina, a este propósito acrescenta:

(...) os filmes infantis, então, parecem ser inocentes, entretanto, estão repletos de mecanismos de controle e regulação, apresentando aos sujeitos condutas socialmente aceitas, de modo a marcar identidades que fogem à normalidade. Porém, para que haja um outro aproveitamento deste material, seria importante proporcionar às crianças outros olhares sobre diferença, gênero e o corpo biológico/social.

Desta forma, o papel do educador terá de ir mais longe, incluindo-se não só como mediador entre as crianças e as imagens divulgadas, mas também alertando para as diferenças e para o respeito a ter no que toca a estas mesmas diferenças, sejam elas físicas, no modo de pensar e de agir e no modo de relacionamento entre os indivíduos, o que corresponde a ser alertada para a tolerância e para o respeito pelo outro.

Quando a criança, nas suas brincadeiras, só ou com os seus pares, imita as atividades dos adultos, demonstra que apreendeu determinadas atitudes, valores, hábitos e situações da vida real e fá-lo de acordo com o seu imaginário.

O seu mundo imaginário cria, segundo Vygotsky (2009), uma Zona de Desenvolvimento Proximal formada por conceitos ou processos em desenvolvimento.

De acordo com Vygotsky (2009, p.21):

(...) os jogos da criança são apenas um eco do que as crianças viram e escutaram aos adultos, não obstante estes elementos da sua experiência anterior nunca se reproduzem no jogo de forma absolutamente igual e como acontecem na realidade. O jogo da criança não é uma recordação simples do vivido, mas sim a transformação criadora das impressões para a formação de uma nova realidade que responda às exigências e inclinações da própria criança.

As crianças desenvolvem os seus traços de personalidade e, principalmente, de gênero observando modelos e imitando-os nas diversas atividades humanas. A criança desenvolve desta forma uma identidade própria, de acordo com as suas observações em

ambiente familiar, escolar ou transmitido pelos jogos eletrónicos ou pelo que é difundido pelos filmes ou pelos *media*.

De acordo com Caillois (1990, p. 41), os adultos são os modelos das crianças e estas têm prazer em se fazer passar por outras pessoas. A criança imita o adulto. Ela aprende por imitação e osmose. O autor refere ainda que os brinquedos são reproduções de objetos utilizados em diferentes atividades pelos adultos, isto é, “(...) os brinquedos em miniatura reproduzem ferramentas, utensílios, armas e máquinas de que se servem os mais crescidos. A menina brinca às mães, às cozinheiras (...); o rapazinho finge ser soldado, (...)”.

No entanto, como é referido por Duarte (2013, p. 39), citado por Cabral (2015, p. 35) é possível em ambiente pré-escolar encontrar “alguns rapazes que representam, casualmente, comportamentos reconhecidos como femininos (brincar na área da casa, vestir um vestido, entre outros), verificando-se o mesmo com as raparigas, que também assumem ocasionalmente papéis masculinos (brincar com carrinhos na área da garagem, jogar futebol, entre outros)”.

A escola atual, no pré-escolar e no 1º ciclo, auxilia a criança na construção da sua identidade, isto é, do seu Eu, e na representação de género. Nesta altura as meninas e os meninos brincam com crianças do mesmo género e as brincadeiras são também em função do seu género. Cardona *et al.* (2015, p. 22), explicam esse fenómeno citando Eleanor Maccoby que afirma:

(...) as crianças escolhem brincar com outras do mesmo sexo, porque o processo cognitivo de categorização social, por elas efetuado, é de tal maneira forte que a sua opção, a este nível, deve ser encarada como parte integrante da formação da identidade de género.

O indivíduo ao ser socializado torna-se um ser social, com capacidade para pensar e atuar na sociedade, uma vez que assimilou a cultura, as normas, os comportamentos e as condutas do grupo social a que pertence.

A criança adquire comportamentos considerados corretos e adequados através deste processo, que corresponde a um mecanismo de construção e interiorização, onde são impostas regras de conduta que devem reger o seu comportamento perante a sociedade e facilitar o convívio com os demais.

De acordo com Nogueira *et al.* (2015, p. 34) “a manifestação de comportamentos típicos de género durante os primeiros anos de vida tende a preceder (1) o desenvolvimento de uma compreensão sofisticada sobre o género, ou seja, sobre os modelos de masculinidade e de feminilidade culturais dominantes e (2) a consolidação da identidade de género”.

Neste sentido Egan e Perry (2001, p. 451) referem que “a identidade de género abrange:

- a) A tomada de consciência individual da pertença do sujeito a uma das categorias de género;
- b) A sensação de compatibilidade com um dos grupos formados a partir da categorização anterior (...);
- c) O sentir-se pressionado/a a estar em conformidade com a ideologia de género;
- d) O desenvolvimento de atitudes para com os grupos de género”.

As crianças, nas suas relações sociais, com os seus pares, família, professores, entre outros descobrem que é preciso haver reciprocidade na atuação de acordo com as regras vigentes, tendo em consideração que estas regras são efetivas, já que as pessoas concordam e aceitam as mesmas. Isto é, vão procurando o que é socialmente aceite.

Por conseguinte, repetindo os anteriores investigadores, as brincadeiras são importantes, pois nelas as crianças constroem a sua identidade e mostram o seu imaginário, estabelecem relações interpessoais e também, relações de poder. Verificando-se, na generalidade dos casos meninos brincam com meninos e meninas brincam com meninas, mas existe a possibilidade de haver grupos mistos, muito embora os meninos não gostem de se submeter às meninas em contextos de encenação de histórias e situações, salvaguardando-se algumas exceções.

Para além, da preferência do tipo de brinquedo e/ou brincadeira existem diferenças na construção da própria brincadeira e nas relações que são criadas entre os pares no seio desta.

A este respeito Hansen, Macarini, Martins, Wanderlind e Vieira (2007, p.139) afirmam que:

(...) as meninas, em geral, brincam com bonecas e seus acessórios, objetos domésticos e brinquedos macios. Além disso, gostam de dançar, cantar,

fantasias e de atividades manuais. Possuem preferência também por eventos festivos e domésticos, como casamentos, nascimentos e namoros. Já os meninos preferem blocos, veículos, ferramentas e brincadeiras movimentadas – trepar, pular, correr – assim como brincar com temas de super-heróis.

E acrescentam que as brincadeiras das meninas são mais organizadas que as dos meninos, as raparigas são mais disciplinadas, colocando ordem sempre que necessário. Os rapazes, nas brincadeiras, são mais ‘brutos’ e mais desorganizados. E que as “(...) meninas preocupam-se mais com as relações interpessoais e com a intimidade interacional, ao passo que meninos são mais assertivos, independentes e encorajados a demonstrar suas emoções de forma mais contida.”

Ao estudar o género feminino e/ou género masculino procede-se à generalização e não ao estudo particular deste menino ou daquela menina, por este motivo podemos visualizar a menina que joga futebol no recreio e do menino que prefere passar o recreio em companhia das meninas, muito embora não caracteriza a grande maioria, ou seja, continua a ser a exceção que ainda confirma a regra.

Convém não ignorar que, nas sociedades atuais, o género é uma categoria social na organização das relações culturais e sociais que evidentemente influenciam a vida, das mulheres e dos homens, caso contrário não haveria necessidade de aprovar leis estabelecendo “quotas” para as mulheres, nem se falaria tanto da Igualdade de Género.

### **1.3 Diversidade, Discriminação e estereótipos**

O processo de socialização é um processo contínuo, que não se esgota na infância, mas que acompanha o ser humano durante toda a sua existência, envolve um conjunto ilimitado de experiências e mecanismos que conduzem a pessoa a construir a sua própria identidade e a interiorizar as normas e valores que lhe permitem ser aceite e viver numa determinada sociedade. Durante este processo, os papéis de género ocupam um lugar de destaque, conjugando o sexo biológico de cada ser humano com as suas expectativas sociais a respeito da sua própria identidade de género (Sales-Oliveira, Villas-Boas & Las-Heras, 2016).

O sistema educativo de cada sociedade, em especial da sociedade ocidental dos nossos dias, é um dos agentes da socialização, cujo papel principal se centra na Escola, cujo objetivo é educar e proceder à escolarização das gerações mais novas.

A relação da escola com a nova geração não é igual para todos, nem isenta de discriminações que podem ser de diversa ordem, apesar das tentativas para as igualdades. Para alguns autores, a escola é uma instituição neutra, cujo objeto é a difusão do conhecimento racional, com base nas evidências científicas, cabendo-lhe a avaliação e a seleção dos seus estudantes feita com critérios também eles racionais.

No entanto, este modelo, é causador de desigualdades assentes no contexto sociodemográfico de cada aluno e ainda pelos processos de socialização impostos pelos docentes e demais funcionários da escola, que podem contribuir para a manutenção das relações de dominação, também elas assentes em estereótipos de género. E tal como é referido por Descarries e Mathieu (2010, p. 53), citado por Sales-Oliveira (2016, p. 24) “(...) o pessoal docente faz parte do problema e da solução, e participa frequentemente, embora inconscientemente, por gestos, palavras ou comportamentos que reforçam os condicionalismos sexuais iniciados no seio da família”.

Cada vez mais cabe à Escola o papel da socialização das novas gerações, procedendo simultaneamente à transmissão de conhecimentos, mas também de valores e normas que permita a integração plena na sociedade, entre estes valores encontramos o respeito.

O respeito pela diversidade, pelo que é diferente em cada um de nós, é que nos enriquece. No entanto, este é um caminho que o ser humano tem de percorrer, encontrando-se ainda no início da caminhada.

Pelo caminho encontraremos discriminação e os estereótipos, que muitas vezes estão de tal maneira enraizados que será difícil e árdua a tentativa de eliminá-los nos casos em que nos afastam da igualdade de oportunidades, que passa justamente pelo respeito das diversidades, valorizando o que cada um de nós tem de melhor, seja homem ou mulher.

Como referimos anteriormente a definição do género em cada indivíduo inicia-se antes do seu nascimento, em alguns casos antes ainda da realização da ecografia que mostra aos pais e aos clínicos o sexo do bebé, o que influencia a escolha do nome, das primeiras roupas, dos brinquedos e a decoração do quarto. Traduzindo-se na definição do género que coincide com o sexo.

Segundo Silva e Gomes (2013, p. 206)

desde o nascimento, recebemos influências sociais que nos condicionam a assumir uma divisão de papéis e a aceitá-los como verdade. As meninas têm um enxoval rosa, recebem presentes delicados, bonecas e utensílios de cozinha. Os meninos têm um enxoval azul, cor escolhida pela sociedade moderna para representar o masculino. Além disso, eles recebem brinquedos que estimulam a criatividade e, sobretudo, a agressividade, uma vez que, nas brincadeiras, desempenham o papel de heróis fortes e invencíveis. (p. 206)

De acordo com Agarwal e Shukla (2017, p. 1716) “As roupas, os brinquedos e os objetos de brincar do bebê são todos estereotipados por sexo e servem para comunicar às crianças mensagens sutis, e muitas vezes não tão sutis, de qualidades culturalmente aprovadas de 'masculinidade' e 'feminilidade’”.

Agarwal e Skukla (2017, p. 1716) referem ainda de que forma e quando as crianças começam a ser confrontadas com diferenças de papéis na sociedade, derivadas do seu respectivo sexo de nascimento, e da sua identidade de gênero. Neste sentido os autores afirmam que:

As crianças aprendem sobre os papéis sexuais em casa, onde as meninas são informadas desde o início, que elas devem se comportar de uma maneira específica, porque precisam se tornar senhoras agradáveis, calmas e sofisticadas, enquanto os meninos são convidados a se tornar durões, homens ousados e fortes. Isso estabelece as bases dos papéis feminino e masculino. A divisão do trabalho dentro da família também traz forçosamente para as crianças diferenças de gênero nos papéis e status de seus parentes significativos. (p.1716)

No entender de Moreno (2003), citado por Silva e Gomes (2013, p. 207), a escola segue esta linha de pensamento, de modo direto ou indireto, uma vez que esclarece o que significa ser menina e menino e, de modo indireto ensina as condutas esperadas para cada um dos gêneros. Desempenhando, simultaneamente, duas funções, a primeira corresponde à formação intelectual do indivíduo e a segunda à formação social.

Sendo, portanto, responsáveis pela crítica a toda a forma de discriminação de modo a não ser um cúmplice e transmissora do Androcentrismo, que ainda prevalece em muitas sociedades, independente da classe social e/ou rendimentos dos envolvidos.

De acordo com Subrahmanyam (2016, p. 12)

a discriminação com base no gênero ocorre a vários níveis, desde como as famílias e/ou comunidades percebem os papéis e as capacidades das crianças do sexo masculino ou feminino, até o que é ensinado na escola e como é ensinado, até o que é financiado pelo governo. Afeta os caminhos e as oportunidades dos indivíduos em todas as esferas da vida, uma vez que a educação transmite as habilidades necessárias para se envolver significativamente em assuntos econômicos, sociais e políticos, e as qualificações educacionais sinalizam o nível de habilidades que os indivíduos possuem e podem contribuir de maneira útil para essas áreas. (p.12)

Neste sentido podemos afirmar que a falta de educação reduz substancialmente as oportunidades disponíveis, para qualquer um dos gêneros, sendo que os resultados apontam que afetará mais o gênero feminino do que o masculino, dadas as diferentes oportunidades de mercado, fruto da discriminação e dos estereótipos de gênero ainda existentes.

Como referem Agarwal e Shukla (2017, p. 187) “espera-se que os professores, que estão na vanguarda do sistema educacional, tenham uma atitude positiva em relação à promoção da igualdade de gênero por meio de suas práticas e processos diários na sala de aula”.

Segundo a UNESCO (2015, p. xiv)

em todo o mundo, as mulheres têm mais probabilidade do que os homens de ficarem fora da escola (embora não em todos os países), e as meninas/mulheres mais pobres das áreas rurais mais desfavorecidas tendem a ter níveis mais baixos de escolaridade de todos os grupos sociais. Por exemplo, 48% das meninas estão fora da escola, mas apenas 37% dos meninos, em idade de frequentar a escola primária e nunca se matricularão na escola.

Em relação aos adolescentes em idade escolar, fora do sistema escolar, em 2012, situava-se em cerca de 63 milhões, em todo o mundo, correspondendo a uma taxa de 17%. Estas cifras encontram justificação na perceção de género nos papeis e responsabilidades das meninas adolescentes, mesmo em certos países em desenvolvimento.

As normas e valores relacionados com o género afetam as crianças desde o seu nascimento, ou até mesmo antes. As normas e valores são refletidos nos papeis, direitos e benefícios que são atribuídos às crianças, sendo estes transmitidos através das gerações, por meio das práticas culturais.

Segundo Agarwal e Shukla (2017, p. 1716) “uma criança do sexo masculino ou feminino torna-se menino ou menina através do processo de socialização. Socialização é a aprendizagem passo a passo do comportamento apropriado ao papel da pessoa na sociedade”. Durante os processos de socialização, o ser humano vai interiorizando normas, valores e expectativas da sociedade, o que corresponde a um papel na sociedade, mais ou menos determinado pelo sexo de nascimento.

De acordo com Couto (2010, p. 46) “os processos e mecanismos de transmissão de papeis, atribuídos a mulheres e a homens são tão complexos e subtis que por vezes não temos consciência dos mesmos”. Sendo que o processo de socialização tem subjacente um sistema que diferencia os seres humanos em função da sua condição sexual.

Neste sentido Símon (2000, pp. 34-35) afirma que

referido al género, la diferencia de trato, de gustos, habilidades y comportamientos se aloja y cultiva en los grupos de los iguales. Los niños y las niñas juegan separados, a juegos y con juguetes distintos, hablan de temas muy diferentes, compran cosas diversas, adoptan estéticas diferenciadoras, participan en actividades colectivas de forma opuesta, incluso.

Segundo Moreno (2000) os processos de transmissão de papeis para os elementos de uma sociedade é feito a partir de três vias, a família, a escola e os meios de comunicação social.

Por vezes estas normas e valores socialmente constituídos são reforçados ao nível da comunidade através da atribuição de papeis, direitos e privilégios a homens e mulheres na

estrutura da comunidade. Neste sentido é apresentado por Subrahmanyam (2016, p. 26) os seguintes exemplos, que são transversais a várias culturas, como a expectativa de que as mulheres e as meninas cozinham, que as decisões são tomadas por homens, ou ainda as posições que homens e mulheres ocupam em relação aos ensinamentos religiosos, perpetuando-se deste modo os estereótipos de gênero.

Segundo Agarwal e Shukla (2017, p. 1716) “as crianças trazem para a escola os estereótipos de gênero já formados aprendidos na família, na sociedade etc., e o sistema educacional, em geral, reforça essas distinções e projeta imagens estereotipadas por sexo”. Sendo que toda a envolvimento do sistema educativo, como “a escola, livros didáticos, livros ilustrados e atividades curriculares, o comportamento dos professores contribuem ainda mais para a perpetuação de papéis sexuais e preconceitos”.

Para Botelho Gomes (2001), citado por Sousa (2005, p.7) os estereótipos de gênero “são um tipo de estereótipos sociais que têm como referência uma série de crenças e valores, transformando construções históricas e sociais em comportamentos considerados naturais, normais e intrínsecos a cada gênero, normalmente não questionados”.

De acordo com Carvalho (2010, p. 33) os estereótipos de gênero correspondem a um “conjunto de crenças estruturadas acerca dos comportamentos e do homem e da mulher”. Definição semelhante é apresentada por Rodrigues (2003, p. 24), onde o autor define estereótipos como “as expectativas e crenças partilhadas acerca de comportamentos apropriados e características para homens e mulheres numa dada sociedade”. Perante a sua existência homens e mulheres recebem esquemas cognitivos que têm como objetivo controlar a informação recebida, tratando, organizando e interpretando a mesma de modo a condicionar os comportamentos a adotar.

Também, Bichara (2001, p. 20), citado por Cordazzo e Vieira (2008, p. 366) define estereotipo de gênero como um “conjunto organizado de expectativas para comportamentos e atividades consideradas apropriadas e desejadas pelos outros, para homens e mulheres”.

De acordo com Cabral (2015, p. 37) os estereótipos de gênero correspondem a “ideias preconcebidas que estão muito enraizadas e que determinam as atitudes e os comportamentos que homens e mulheres devem ter”. Ao que a mesma autora acrescenta “é um grande desafio combatê-los e modificá-los já que, tendem a resistir à mudança e são geralmente processos inconscientes”.

Para Vieira *et al.* (2012, p. 26), citados em Henriques e Marchão (2014, p. 1856) “os estereótipos constituem conjuntos bem organizados de crenças acerca das características das pessoas que pertencem a um grupo particular, assim todos os membros de um determinado grupo social tendem a ser avaliados da mesma maneira, como se o indivíduo pertencesse a categorias internamente homogéneas”. Isto significa que os estereótipos estão fortemente relacionados com aquilo que o ‘outro’ espera de cada um dos elementos que pertencem a um determinado grupo. Note-se que o conceito de estereotipo não está apenas associado ao género, mas a todas as características que catalogam os indivíduos, sejam elas religiosas, de cor da pele, estrato social, etc.

Segundo Neto *et al.* (1999), citado por Carvalho (2010, p. 33) existem dois tipos de estereótipos de género, aqueles que estão diretamente ligados com os papéis de género, que predefinem as atividades adequadas a homens e mulheres e os que estão relacionados com os traços dos géneros, que estão associadas às características psicológicas atribuídas a cada um dos sexos.

Já Basow (1986) citada por Nunes (2017, p. 18) refere a existência de “quatro subtipos de género: estereótipos relacionados com os traços de personalidade (independência vs. docilidade); estereótipos relativos aos papéis esperados (provedor de família vs. cuidadora); às ocupações profissionais (médico vs. enfermeira) e às características e traços físicos (força vs. agilidade).

Também Sousa (2005, p. 7) explica que o estereótipo de género é um conceito que se pode dividir em estereótipos de papéis de género e estereótipos de traço de género. Em que os primeiros correspondem às “crenças solidamente partilhadas sobre as atividades apropriadas a homens e mulheres”, enquanto que os segundos incluem “as características psicológicas que diferencialmente se atribuem a ambos, com fortes implicações na perceção social dos mesmos”.

Neste sentido Ellemers (2018) refere que a identificação da natureza e dos conteúdos dos estereótipos veio esclarecer que estes descrevem as diferenças típicas entre homens e mulheres, mas também prescrevem o que se espera dos homens e das mulheres, isto é, como devem ser e como se devem comportar em diferentes domínios da vida ou situações. O mesmo autor alerta para o facto de os estereótipos refletirem expectativas gerais sobre os membros de grupos sociais específicos. Contudo, mesmo se houver uma diferença geral entre esses grupos, nem todos os exemplos individuais nesses grupos diferirão

necessariamente entre si. Assim, a percepção estereotipada de que um determinado recurso caracteriza a pertença a um grupo específico normalmente conduz as pessoas a dar relevo as restantes diferenças entre os grupos e a minimizarem as variações dentro dos grupos.

Cordazzo e Vieira (2008, p. 366) referem que de acordo com Silva *et al.* (2006), o estereótipo de género conduz “à segregação e à tipificação e é um comportamento diretamente influenciado pelas condições sociais de um determinado grupo”.

De acordo com Melo e Giavoni (2004), citados por Sousa (2005, pp. 7-8) “os traços individualistas ou instrumentais (por exemplo: independência, agressividade, racionalidade), interpretam-se frequentemente como pertencentes à masculinidade, enquanto que traços coletivistas ou expressivos (por exemplo: sensibilidade, delicadeza, emotividade) como pertencentes à feminidade, sendo a masculinidade e a feminilidade construtos sociais que definem características pertencentes a homens e mulheres respetivamente”.

Neste sentido Amâncio (1994), citada por Nunes (2017, p. 18) refere que os “estereótipos associados ao homem engloba, diversas e mais valorizadas características do que as associadas à mulher. Dos estereótipos masculinos constavam aspetos como audacioso, corajoso, forte, independente ou empreendedor e dos estereótipos femininos características como afetuosa, bonita, carinhosa, elegante, meiga, sensível”.

Em relação à idade em que as diferenças de género e os estereótipos de género se tornam evidentes, as mesmas autoras referem que é a partir dos dezoito meses. Nesta idade as crianças iniciam a escolha do tipo de brinquedo, as atividades e os companheiros, sendo que este fenómeno é universal, portanto, transversal e observável em diferentes tipos de culturas.

Para Martin (1999) e Fantin (2000), citados por Cordazzo e Vieira (2008, p. 366) “por volta dos seis e sete anos de idade as crianças apresentam um conhecimento sobre atividades, papéis do género e objetos tipificados e brincam de maneira segregada e estereotipada, ou seja, em grupos distintos de meninos e de meninas”.

Ainda a respeito das diferentes brincadeiras Silva *et al.* (2006, p. 27-28) referem que os “meninos preferem brincar de super-heróis, papéis com muita ação (homens do espaço, Super Man...) e transportes (carros, avião...)” enquanto que “as meninas preferem atividades relacionadas com atividades domésticas, casamentos, festas”. O que significa que

nesta faixa etária as meninas procuram imitar a realidade, ao passo que os meninos seguem modelos pouco reais, relacionados com o mundo da fantasia.

Apesar desta constatação Block (1984), citada por Nogueira (2015, p. 22) alerta para o facto das diferentes categorias de brinquedos oferecidos a meninas e a meninos criarem desigualdades entre os géneros. Referindo que

os brinquedos oferecidos às meninas (conjuntos de panelas e tachos, bonecas e bonecos, eletrodomésticos em miniatura, estojos de cabeleireira, kit de maquilhagem, etc.), uma vez que têm uma finalidade habitualmente prevista, fomentam nelas uma menor criatividade do que os brinquedos oferecidos aos rapazes (pistas de carros, legos, construções, bolas, transportes em miniatura, etc.). Os segundos pelo facto de não terem uma utilidade tão pré-definida, tendem a ser mais fomentadores da criatividade e inclusive de uma maior ocupação do espaço circundante. Esta desigualdade na estimulação cognitiva despoletada pelos brinquedos poderá refletir-se, mais tarde, de forma diferente em ambos os sexos, em aspetos tão diversos como a capacidade de resolução de problemas, a apetência para enfrentar desafios, a autoconfiança para a exploração autónoma do espaço, etc.

Para além das preferências das crianças por determinado tipo de brinquedos, existe também preferência pelo estabelecimento de interações por crianças do mesmo género. De acordo com Nogueira *et al.* (2015, p. 33) dos inúmeros estudos científicos efetuados com a intenção de compreender estas interações, ou seja, para estudar “a predisposição das crianças para a segregação sexual:

- a) É um processo grupal, pois não defende das características particulares exibidos de tipificação de género;
- b) Ocorre em ambos os sexos, mas tende a aparecer mais cedo nas raparigas;
- c) Tende a ser tanto mais intensa quanto maior for o número de crianças do mesmo sexo e da mesma idade disponíveis para participar nas brincadeiras;
- d) É maior em situações não estruturadas por adultos, como é o caso dos refeitórios escolares, do que em contextos mais formais, como sejam as salas de aula;

- e) Não tem a ver com juízos de valor sobre o maior ou menor poder social detido pela criança, em virtude da sua pertença a um ou a outro sexo, ou de papéis específicos de género por ela desempenhados;
- f) É uma tendência que parece começar por volta dos dois anos de idade, continuar durante a fase pré-escolar e intensificar-se nos anos seguintes da infância, entre os 6 e os 11 anos;
- g) É um fenómeno que se manifesta de forma equivalente em estudos realizados em diferentes culturas”.

Tal como é referido por Sousa (2005, p. 8) “as características de personalidade que o indivíduo vai adotar serão aquelas socialmente aceites pelo seu grupo, seja étnico, social, religioso ou de género”. No entanto e como refere a autora, o ‘treino social’ inicia-se na família, onde se aprendem as atitudes, hábitos e valores, que condicionam o modelo comportamental mais adequado. Neste sentido afirma que “a maior parte dos progenitores têm noções sólidas a respeito do comportamento masculino e feminino apropriado, compartilhando estereótipos comuns aos da sua cultura, que transmitem aos seus filhos”.

Ao que a autora acrescenta “o ‘treino social’ é diferenciado para cada um dos sexos, de acordo com um julgamento feito pelos adultos sobre o modelo comportamental mais apropriado para si e para os seus semelhantes destes ou daquele sexo, tendo como base os estereótipos de género culturalmente divulgados”.

Os comportamentos de meninos e meninas tendem a ir de encontro ao que é socialmente esperado, como forma de serem aceites pelo grupo, onde querem pertencer. No entanto, a pressão social é maior sobre os rapazes para que sejam masculinos, ou seja, é mais facilmente tolerado uma ‘maria-rapaz’, do que um rapaz pouco masculino.

Segundo Vianna e Finco (2009, p. 272) os processos de feminização e masculinização que estão presentes “no controle dos sentimentos, no movimento corporal, no desenvolvimento das habilidades e dos modelos cognitivos de meninos e meninas” estão diretamente relacionados com a nossa cultura e com a nossa sociedade. No que está ligado ao tipo de brinquedos e brincadeiras que são permitidas para cada um dos géneros pelos adultos que estão encarregues do processo de socialização de cada criança ou grupo de crianças.

## 1.4 O Papel da Família

Todos os seres humanos, principalmente, depois do nascimento necessitam de um adulto para providenciar e acautelar as suas necessidades básicas, como por exemplo, alimentação, higiene e vestuário. Mas, também para fazer face a outras necessidades, como a estruturação do comportamento, a aquisição de linguagem e de cultura, pois só desta forma se poderá integrar na sociedade humana.

Sendo naturalmente com a família que o bebé desenvolve as primeiras relações, é neste ambiente que vai modelando o seu comportamento, com base nas relações que estabelece com os vários membros da família e com as experiências vivenciadas em conjunto.

Para Giorgi (1980), a existência de uma relação familiar estável, segura e afetuosa, paralelamente com um ambiente que satisfaça as necessidades essenciais da criança, proporcionam as bases estruturantes para o desenvolvimento saudável de uma criança.

É na família que se dá o desenvolvimento cognitivo, moral e afetivo, isto é, é no seu seio que são transmitidos, à criança, hábitos, normas, valores, cultura e ainda estruturas racionais. Estes, em conjunto, promovem a construção de uma identidade própria.

Segundo Diogo (1998, p. 37) “A família revela-se, portanto, um espaço privilegiado de construção social da realidade em que, através das relações entre os seus membros, os factos do quotidiano individual recebem o seu significado”.

Parafraseando Diogo (1998), diremos que todas as crianças, de um modo geral, recebem, à partida, influência cultural do pai e da mãe, que, em alguns casos podem ser portadoras de culturas diferentes, sendo aí que se torna possível ocorrer a primeira educação intercultural, mesmo antes da chegada à Escola. Isto é, os novos membros recebem os padrões de comportamentos culturais que são transmitidos de geração em geração, dentro da família. A criança ao interiorizar, isto é, aprende e reconhece, as normas e valores do grupo a que pertence e ao conhecer os usos e costumes do meio em que está inserida inicia uma identidade familiar, mas simultaneamente histórica e cultural.

Neste sentido, Ramos (1993, p. 4) acrescenta de um modo alegórico, que:

Da mesma maneira que a árvore precisa de uma terra para fixar as suas raízes, do ar e da água para multiplicar as suas ramagens, a criança necessita de uma família para se enraizar na sua existência, para encontrar na perpetuidade familiar a certeza de uma vida, desenvolver a segurança de uma pertença e nela multiplicar as razões da sua própria individualidade.

Será, pois, em contexto familiar que se inicia a educação da criança e a sua socialização, de acordo com os seus padrões culturais, com a sua posição na sociedade, com o seu rendimento, entre outros fatores, mas independente da dimensão e do tipo de família a que pertence.

Ramos (1993, pp. 360-361) refere: “Qualquer que seja o seu tipo ou a sua dimensão, a família é um espaço de abrigo e ligação indispensável entre a criança e a sociedade, conservando sempre as suas funções de socialização, de transmissão cultural e de educação”

O grau de desenvolvimento afetivo, cognitivo, psicomotor, sensorial e comunicacional é diferente de família para família, de acordo com a sua capacidade de acesso a livros, jogos, brinquedos, atividades culturais como, a título exemplificativo: peças de teatro, cinema, idas a museus, viagens, que, se bem explorados, proporcionam diferentes estímulos, instrumentos culturais e aguçam a curiosidade de forma também diversa.

Como é referido por Wenetz (2012)

hoje, pensamos em cuidado das crianças, proporcionar tempo e espaço especial para o seu cuidado e lazer, além daquele tempo necessário de sono, alimentação, higiene pessoal e estudo. Para pensar no seu desenvolvimento físico e emocional, investimos tempo e recursos para promover também seus momentos de brincadeiras, de vida em contato com a natureza e com uma variedade de experiências, de contato com família e com crianças da mesma idade e de vivências com novas tecnologias, entre outras atividades. (p. 21)

Como está explícito, para além das funções de educação e socialização, a família também é responsável pelo equilíbrio e desenvolvimento da criança. A este respeito Ramos (1990) observa que:

A qualidade dos cuidados infantis e a atenção e adaptação do adulto às necessidades da criança, sobretudo nos primeiros tempos de vida, constituem uma das bases do seu desenvolvimento e saúde psíquica futura, são elementos essenciais para que a criança adquira uma base segura emocional, aceda às fases posteriores do seu desenvolvimento, invista suficientemente o domínio cognitivo para seguir uma escolaridade sem problemas, interiorize corretamente as imagens parentais a fim de abordar a adolescência sem grandes conflitos. (p. 137)

Deste modo, o processo de socialização, que se inicia na família e que nunca termina, tem como objetivo proporcionar à criança e ao adulto adaptação ao meio social que o aceita e lhe atribui estatuto de membro colaborante e eficiente, isto é, integra-o porque este assimilou a identidade do seu meio sociocultural. Não conformado com este meio, o ser humano pode ver-se 'obrigado' a assimilar os valores, regras, hábitos e costumes do grupo a que pretende pertencer.

De acordo com Serra (2004, p.25) “cabe aos pais proporcionarem aos seus filhos experiências de vida significativas, acompanhando as suas descobertas, aproveitando as suas potencialidades e demonstrando confiança nas suas habilidades, com vista à construção de uma identidade pessoal”.

Serra (2004, p. 29) acrescenta: “Se existir na família um clima de aceitação, confiança e estímulo, a probabilidade de que os talentos superiores dessas crianças se manifestem e se desenvolvam em harmonia, aumenta consideravelmente”.

Por outro lado, a família tem sofrido grandes alterações enquanto célula da sociedade, como afirma Oliveira (2009):

(...) é possível verificar que as transformações ocorridas com o início da industrialização, o advento da urbanização, a abolição da escravatura e a organização da população provocam alterações nas feições familiares e sociais. A expansão da economia acelerou o processo de retirada da produção de casa para o mercado, e a pressão pelo consumo de bens e serviços, características inerentes ao capitalismo, anteriormente produzidos no espaço doméstico, passa a apertar os orçamentos familiares,

e o trabalho assalariado passa a ser um instrumento também utilizado pelas mulheres. (p.65)

Durante a Segunda Guerra Mundial, a mão-de-obra masculina foi substituída pela mão-de-obra feminina, uma vez que, nos países envolvidos os homens encontravam-se maioritariamente nos campos de batalha.

No entanto, Oliveira (2009, pp. 65-66) refere que “(...) apesar de todas as transformações, a nova família conjugal conserva traços típicos da família anterior: o de controlar a sexualidade feminina e preservar as relações de classe”. A mesma autora acrescenta que:

Nessa perspetiva, Lévi-Strauss (1956, p.309) coloca que “(...) a família baseada no casamento monogâmico era considerada instituição digna de louvor e carinho”, fato esse que ainda permanece na nossa realidade. Podemos até afirmar que existem diversificados e inovados arranjos familiares, novas formas de construir-se família dentro da sociedade, mas percebemos que permanece ainda a forma de organização nuclear da família, ou seja, o casamento monogâmico ainda é o que predomina atualmente.

É ainda Oliveira (2009, pp. 66-67) que cita Collange e José Filho (1998, p.45) que refere, a esse propósito que:

(...) tornou-se impossível classificar e principalmente julgar os bons e maus “planos de família” – como poderíamos dizer de um “plano de carreira”. Alguns encontram o seu equilíbrio numa relação estável e fechada, uma célula voltada sobre si mesma que eles fortificam contra agressões e mudanças de qualquer tipo. Eles exigem muito dos seus parentes, mas em troca se prontificam a dar muito de si mesmos. Outros, ao contrário, nada querem da sua aventura pessoal, preferem uma fórmula de família “personalizada”, sem constrangimentos e sem obrigações, onde os indivíduos vêm basicamente recarregar as suas baterias antes de saírem mais uma vez pelo mundo afora.

Também Ferrari e Kaloustian (2002, p. 14), se pronunciam sobre o tema, referindo que:

A família, da forma como vem se modificando e estruturando nos últimos tempos, impossibilita identificá-la como um modelo único ou ideal, ela se manifesta como um conjunto de trajetórias individuais que se expressam em arranjos diversificados e em espaços e organizações domiciliares peculiares.

Paralelamente a tudo isso, há a transmissão de uma herança simbólica entre as gerações e a socialização das crianças com o mesmo fim anterior, apenas de forma diferente.

E tal como afirma Oliveira (2009, p.68)

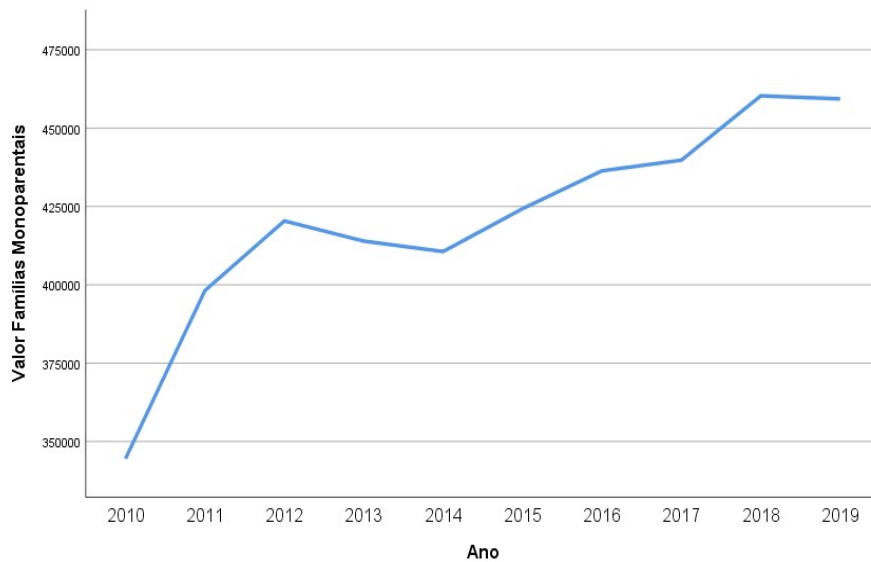
(...) os arranjos diversificados podem variar em combinações de diversas naturezas, seja na composição ou também nas relações familiares estabelecidas. A composição pode variar em uniões consensuais de parceiros separados ou divorciados; uniões de pessoas do mesmo sexo; uniões de pessoas com filhos de outros casamentos; mães sozinhas com seus filhos, sendo cada um de um pai diferente; pais sozinhos com seus filhos; avós com os netos; e uma infinidade de formas a serem definidas, colocando-nos diante de uma nova família, diferenciada do clássico modelo de família nuclear.

Por sua vez, Granato e De Mari (1999, p. 269) descrevem que: “A mudança nesse padrão tem resultados em novos e surpreendentes quebra-cabeças familiares: filhos de pais que se separam, e voltam a se casar, vão colecionando uma notável rede de meios-irmãos, meias-irmãs, avós, tios e pais adotivos”.

A este respeito apresentamos alguns dados respeitante à população portuguesa. No Gráfico 3 mostramos a evolução entre 2010 e 2019 do número de agregados domésticos privados<sup>1</sup> monoparentais.

---

<sup>1</sup> Conjunto de pessoas que residem no mesmo alojamento e cujas despesas fundamentais ou básicas (alimentação, alojamento) são suportadas em conjunto, independentemente da existência ou não de laços de parentesco; ou a pessoa que ocupa integralmente um alojamento ou que, partilhando-o com outros, não satisfaz a condição anterior. (metainformação – INE)

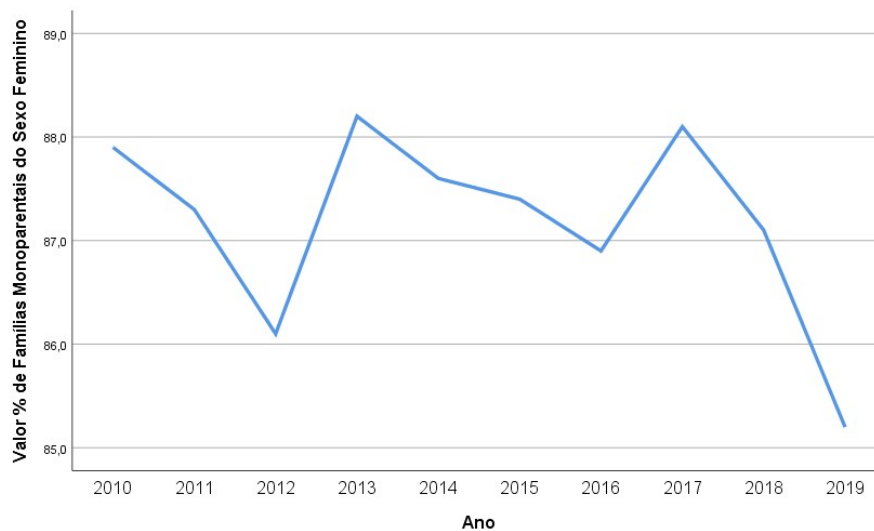


**Gráfico 3 - Total de Agregados Domésticos Privados Monoparentais**

Fonte: PORDATA

Como é possível observar o número de agregados familiares privado monoparental tem vindo a aumentar, embora mostre uma leve redução no último ano da série.

De acordo com o Gráfico 4 podemos concluir que a maioria das crianças que habita apenas com um progenitor vive com a mãe, pois a percentagem de famílias monoparentais<sup>2</sup> do sexo feminino é superior a 85%.



**Gráfico 4 - Percentagem de Famílias Monoparentais Femininas**

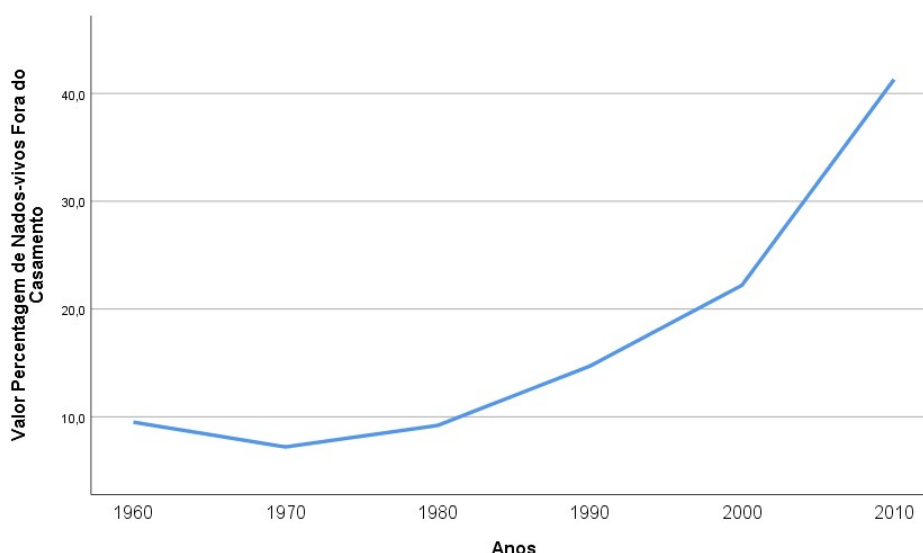
Fonte: PORDATA

<sup>2</sup> Núcleo familiar que integra apenas um dos progenitores, pai ou mãe, com filho(s). (metainformação – INE)

No entanto não é possível definir uma tendência a esse respeito, sendo apenas de assinalar uma redução desta percentagem nos últimos anos, que pode dever-se ao aumento de situações de guarda partilhada, ou de indivíduos do sexo masculino que toma a seu cargo a guarda total dos filhos.

Uma outra característica a respeito das famílias portuguesas que despertou a nossa atenção foi o aumento do número de nados-vivos fora do casamento. No Gráfico 5 apresentamos a evolução ao longo das últimas décadas, sendo que no segundo gráfico a esse respeito mostramos a evolução nos últimos anos.

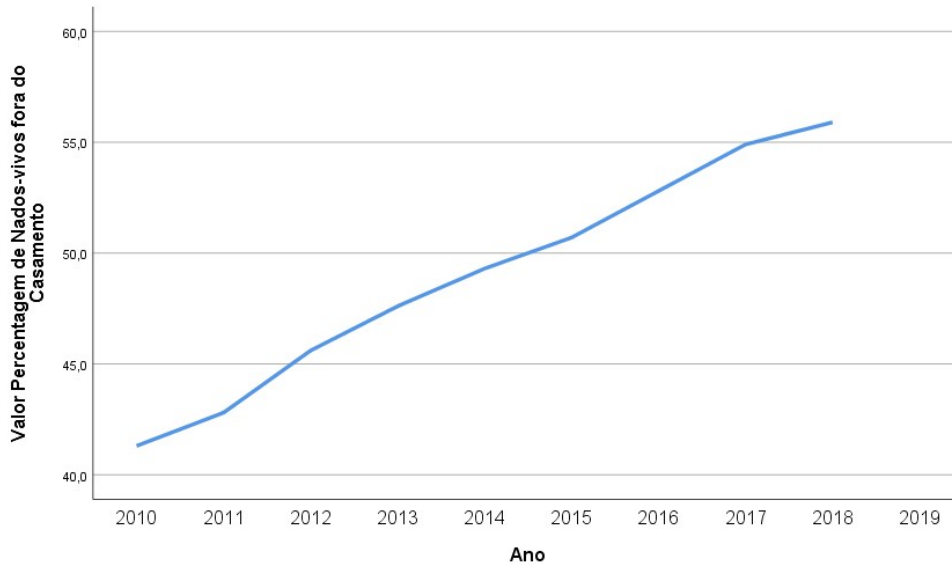
Podemos verificar pelo gráfico seguinte que a percentagem de nados-vivos fora do casamento tem vindo a aumentar, sendo de particular registo que esta percentagem era de 9.5% em 1960, reduzindo-se para 7.2% em 1970, voltando a aumentar em 1980, sofrendo a partir daí aumentos consideráveis de década para década.



**Gráfico 5 - Percentagem de Nados-vivos Fora do Casamento**

Fonte: PORDATA

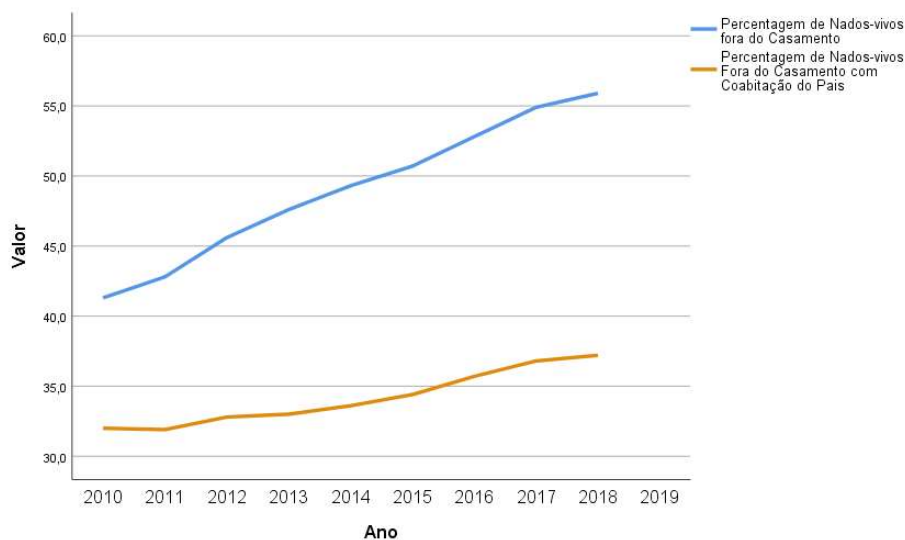
Ao chegarmos ao novo milénio a percentagem já era superior a 22%, duplicando para a década seguinte e ultrapassando os 50% em 2015, atingindo cerca de 56% no ano de 2018, conforme mostramos no gráfico 6.



**Gráfico 6 - Percentagem de Nados-Vivos Fora do Casamento**

Fonte: PORDATA

De referir que a maioria destes nascimentos fora do casamento acontecem em famílias que coabitam, isto é, são fruto de casais que partilham a mesma habitação, conforme apresentamos no Gráfico 7.



**Gráfico 7 - Percentagem de Nados-vivos Fora do Casamento com Coabitação dos Pais**

Fonte: PORDATA

No entanto, continua a ser no seio da família tradicional ou ‘nova família’, que a criança adquire os hábitos, conceitos e crenças que servirão de base, aprende os conceitos

fundamentais sobre o mundo, as relações sociais, a ética e a forma como a sociedade estabelece hierarquias e relações de poder.

Hoje, como afirma Sousa (2012, pp. 4-5):

(...) essas transações da modernidade alteram o teor da família, que para ser formada, dispensa sentimento, respeito, fidelidade, orientação sexual, etc. Os interesses pessoais são suficientes para se aproximarem: a atração física é o bastante para que os relacionamentos aconteçam e garantam a procriação da espécie.

E acrescenta:

(...) a escola tornou-se um instrumento fundamental para equilibrar as dificuldades, pois cumpre o papel social da educação, poderá proporcionar o crescimento humano e fortalecer as bases da sociedade através do envolvimento escola-família-sociedade. Neste tripé, poderá concretizar valores para que a sociedade moderna não se transforme numa geração de cidadãos deficientes de essência humana.

A autora, alerta para o facto de que:

A primeira vivência do ser humano acontece em família, independentemente de sua vontade ou da constituição desta. É a família que lhe dá nome e sobrenome, que determina sua estratificação social, que lhe concede o biótipo específico de sua raça, e que o faz sentir ou não, membro aceito pela mesma. Portanto, a família é o primeiro espaço para a formação psíquica, moral, social e espiritual da criança.

Repetindo-se, diz-nos que é no seio da família que a criança encontra os primeiros ‘professores’ e ensinamentos e que nada nem ninguém, poderá substituir a família na educação das crianças, nem ela deve alijar tal função e acrescenta Sousa (2012) a comunicação “entre pais e filhos, o diálogo, as vivências de atitude, de amor e respeito, os valores, as regras sociais são de suma importância para a formação da personalidade, do carácter, como também na aprendizagem, condições para crescimento pessoal e profissional”. (pp.5-6)

Por conseguinte, será lícito inferir se o papel da família for ‘diminuído’, mercê da própria evolução económica terá, na escola, o garante da evolução pessoal a que vimos os autores referidos aludirem.

Cabe também à família ou aos encarregados de educação escolher a escola dos seus educandos e conseqüentemente a possibilidade de escolha, em liberdade, por um ensino que possa ir de encontro aos desejos de formação das suas crianças.

## **1.5 A Ação Coeducativa da Escola**

Nesta seção refletimos sobre o papel da Escola ao longo dos tempos na sua ação coeducativa e papel socializante, procurando mostrar as alterações ocorridas nos últimos anos e as influências dos discursos na identidade de género das crianças.

### **1.5.1 A Escola e o Papel do Professor**

Antes de entrar no papel da escola na socialização e como veículo de transmissão de conhecimentos entre gerações, retomamos a importância da educação e o papel do professor na sociedade. Neste sentido, aproveitamos as palavras de Agarwal e Shukla (2019, p. 29) que afirmam:

A educação é uma das unidades constituintes importantes do sistema social. Como parte do sistema social, ele tem vários papéis a desempenhar, tanto para os indivíduos, em específico, quanto para a sociedade, em geral. Um dos papéis importantes desempenhados pelo sistema educacional para todos está relacionado à manutenção das ordens existentes e à promoção de mudanças orientadas para o desenvolvimento. A importância do sistema educacional, por sua vez, destaca a importância do professor.

O conceito de Escola, acompanhando as transformações na sociedade que se verificaram, quer por mudanças políticas, quer por mudanças ideológicas, conheceu alterações ao longo do tempo. Em Portugal, nas últimas décadas do século XX, a escola deixou de ser a escola de elite dando origem à escola de massas, que temos atualmente. Uma vez mais os antigos pensadores chineses dos séculos VI até IV A.C. tinham razão ao advogar a unidade do que existe e a complementaridade das suas manifestações.

As alterações foram de carácter qualitativo e quantitativo. A nível quantitativo, podemos referir o enorme crescimento do número de alunos que frequentam a escola, fruto do aumento de anos na escolaridade obrigatória. No entanto, o abandono escolar continua a ser uma preocupação. Por outro lado, assiste-se a uma modificação nas funções da Escola, que assume novos papéis, devido principalmente às alterações de carácter qualitativo, isto é, ao acesso generalizado de crianças de várias origens económicas e socioculturais, procurando dar resposta a uma população cada vez mais heterogénea.

A escola, além de fornecer modelos de comportamento, fontes de conhecimento e de ajudar a criança a ganhar independência emocional da família, passa a ser o local para a formação do ser social e para o desenvolvimento do processo de transmissão-assimilação do conhecimento. Processo este que pode ser utilizado pelo aluno no seu caminho de socialização como um instrumento prático.

Como referem Valadão e Santos (1997, p. 8) “A escola se constitui num polo de referência e ampliação de uma identificação com a família para uma identificação mais geral com o grupo social externo, ou seja, na construção da identidade do ser social”.

No entanto, a dificuldade reside no fator de que na maior parte das escolas o ensino é massificado, onde o ritmo é o de uma linha de montagem industrial, sem espaço para uma verdadeira identificação e desenvolvimento do ser humano e apenas com muito espaço para a assimilação de conceitos conducentes a uma avaliação de sucesso ou de reprovação.

Como refere Marques (1997, p. 11):

A escola pública dos nossos dias não pode limitar-se à função de ensinar. Exige-se-lhe cada vez mais, a função de ocupação educativa dos tempos livres e a função de socialização (...). A complexidade do mundo atual, manifesta rápidas mutações demográficas, tecnológicas e sociais, obrigando-nos a considerar a escola como um sistema que necessita da colaboração de outros sistemas (...) a família, o bairro e as instituições comunitárias.

Na verdade, não é possível separar escola, família e sociedade, pois, se o indivíduo é aluno, filho e cidadão, em simultâneo, a tarefa de educar não compete apenas à escola, porque o aluno aprende também com a família, com os amigos e com as pessoas que lhe são

importantes ou significativas, através também dos meios de comunicação, de todos os que fazem parte do seu dia-a-dia.

Segundo Loureiro (2005), a escola possui uma grande importância devido à influência que exerce na vida das crianças. Depois da família, ela é um dos mais importantes grupos aos quais a criança pertence e participa. A escola consolida e atualiza, na criança, as bases necessárias para a participação na vida social. É na escola que a criança adquire valores e sentimentos de adequação para a convivência na sociedade mais ampla.

À escola é atribuído o papel de educador, conjuntamente com a família. Para além da tarefa de cooperar com a família, tem a função de dar continuidade à preparação da criança para que se torne um ser humano com capacidade para se inserir na sociedade mais ampla de forma satisfatória para si mesmo e para a sociedade na qual participa, tornando-se capaz de construir em conjunto com outros indivíduos, de criar e, pelas suas ações sentir-se realizado como elemento desta mesma sociedade.

Devido a esta função tão importante, a escola e a família, não podem estar em oposição, sem essa dinâmica ocorre uma rotura no processo de socialização e de construção de si e do mundo, a criança não se sente segura, isto é, a sua conceção do mundo fica dividida entre dois grupos, e ela pode desenvolver sentimentos ambivalentes e simultaneamente sentir-se inadequada para a participação na vida social. Nenhum pretexto é admissível para que se abalem os alicerces, em que a criança se desenvolveu e se apoia. Não pode ser esquecido que na classe etária dos cinco aos 10 anos, são dados passos cruciais no desenvolvimento psicossocial da criança no sentido do desenvolvimento e a manutenção de uma identificação positiva com aqueles que sabem das coisas e como fazê-las, isto é, com os professores e com os pais.

De acordo com Calleja (2008) o papel do professor

é a chave em qualquer projeto educativo. (...) Para converter-se em gestor de uma nova cultura, o conteúdo deve passar pelas vivências, agrados, interesses, motivações e sentimentos daqueles que aprendem. O professor deve encontrar as vias mais idôneas para isto, o que fica implícito nas habilidades pedagógicas de que se precisa para encontrá-las. (p. 112)

Está então presente, de um lado a motivação do discípulo para aprender, para assimilar os conhecimentos que farão com que seja capaz de dominar uma ou mais

habilidades, por outro encontramos o professor, que utilizando um processo adequado de comunicação e demonstrações de afetividade consegue passar a mensagem.

O mesmo autor refere que:

um professor só pode cumprir adequadamente suas funções, educar e ser exemplo num processo docente-educativo se domina a lógica de sua ciência, conhecendo profundamente o objeto de estudo científico da sua disciplina, as invariâncias dos conhecimentos e habilidades básicas desta. É a partir daqui que aparece a possibilidade de facilitar a aprendizagem, para desenvolver eficientemente este processo pedagógico. (p. 112)

Entretanto, existem outras características que são indispensáveis no desenvolvimento do trabalho como docente. Como é referido por Dias e Cruz (2014, p. 97) “(...) paciência, pontualidade, assiduidade, responsabilidade, gostar do que faz, disponibilidade, comunicação e estar aberto(a) à mudança. Tais habilidades relacionam-se com os afazeres dos docentes, as aulas elaboradas, os conteúdos, os planejamentos, as metodologias de trabalho que os docentes desenvolvem nas práticas escolares”.

A importância do professor ocorre em dois níveis que consideramos diferentes, mas ao mesmo tempo complementares. Por um lado, tem como missão liderar os seus alunos para o conhecimento, competências e habilidades, que se pressupõem totalmente livres de preconceitos, assumindo um papel vital e crucial em todo o processo educacional. Por outro lado, tem a capacidade consciente ou inconsciente de influenciar os seus alunos.

Como é afirmado por Argarwal e Shukla (2019, p. 29) esta influência pode ocorrer “pelo que ele diz e faz, e as suas atitudes em relação aos alunos são importantes para o crescimento destes”. Ao que os autores acrescentam “os alunos são influenciados pelo comportamento, abordagens e atitudes do professor. Cada palavra proferida por eles ou gesto que fazem é absorvida pelos estudantes, que por sua vez os aplicam quando lidam com outras pessoas na sociedade” agora ou no futuro.

Uma vez que falamos de atitudes, e na forma como estas influenciam os outros, achamos pertinente deixar uma definição da mesma. De acordo com os autores referidos a atitude “pode ser definida como uma avaliação positiva ou negativa de pessoas, objetos, eventos, atividades ou ideias. É uma expressão de favor ou desfavor a pessoas, objetos, eventos, atividades ou ideias”. (p. 30)

De acordo com Agarwal e Shukla (2019, p. 30) as atitudes dos professores surgem refletidas no seu comportamento na sala de aula. Os autores acreditam que os professores não procedem a diferenciações entre rapazes e raparigas, dando as mesmas oportunidades de aprendizagem a ambos. No entanto são conhecedores de estudos, que revelam a existência de diferenças, essencialmente quanto ao tipo de tarefas que são dadas a cada um, a título de exemplo, referem que às meninas são atribuídas tarefas “mais ‘leves e decorativas’, como arrumar e decorar a sala de aula ou cuidar de um ramo de flores para os visitantes, enquanto os meninos recebem, tarefas que são percebidas como exigindo ‘força’, como levantar móveis os ‘habilidades técnicas’, como consertar luzes, etc.”.

Os docentes que revelam aos seus alunos os seus preconceitos, ou vincam os estereótipos de género estão a diminuir a probabilidade de se conseguir a igualdade de géneros, uma vez que os passam para a nova geração e poderão limitar as suas escolhas profissionais no futuro, com base no sexo.

### **1.5.2 A Feminização do Ensino em Portugal**

As primeiras professoras em Portugal datam do início do século XIX, mais concretamente em 1815, ano em que foram contratadas as primeiras professoras para as primeiras escolas primárias estatais para raparigas, sendo que esta já era uma ideia da rainha D. Maria I em 1790. De acordo com Araújo (2000, p. 97), citado por Couto (2010, p. 61) estas seriam “recomendadas pelos padres locais, cabia às professoras o ensino das filhas dos artesãos e de outros trabalhadores qualificados nas áreas de religião, leitura, escrita, aritmética básica, fiar, malha, costura, bordados e corte”.

Segundo é afirmado por Couto (2010, p. 61)

apenas as mulheres podiam ensinar as raparigas da época receando-se a promiscuidade sexual e o desenvolvimento de atitudes desadequadas para o sexo feminino, caso a docência não fosse desempenhada por uma mulher. Além disso, os valores morais e os assuntos domésticos apenas poderiam ser transmitidos por alguém neles entendidos, logo, por uma mulher.

Com a Reforma do Ensino de 1878 passou a ser possível as professoras ensinar rapazes nas escolas mistas, o que também foi uma novidade na época. Para além destas

novidades as professoras puderam pela primeira vez ganhar tanto como os professores do ensino primário, isto é, atingiram a igualdade salarial, uma vez que anteriormente o seu salário corresponderia a 2/3 do salário auferido pelos docentes do género masculino.

A primeira escola de formação de professores aconteceu em 1830 – designada de Escola Normal. Nestas instituições, que proliferaram a partir de 1862, podiam matricular-se homens e mulheres, sendo as bolsas de estudo iguais para ambos. No entanto ainda persistia a desigualdade salarial entre os seus docentes. As professoras destas instituições recebiam apenas 75% do salário auferido pelos colegas do género masculino. De acordo com Araújo (2000), citado em Couto (2010, p. 61) “esta realidade era sustentada pela maior competência, formação e cultura reconhecida aos professores”.

Em 1866 abre a primeira Escola Normal Feminina. Esta abertura trouxe uma alteração nos currículos. As Escolas Normais Femininas, que preparava apenas raparigas ensinava cinco disciplinas específicas: Jardinagem; Deveres da Mãe de família; Economia Doméstica; Costura e Bordados; e Desenho aplicado à Costura. Ao mesmo tempo os alunos que recebiam formação para se tornarem professores, nas Escolas Normais Masculinas, tinham quatro disciplinas específicas: Agricultura; Deveres e Direitos do Cidadão; Economia Rural, Industrial e Comercial; e Escrita Comercial.

Esta diferença de currículo colocava em desvantagem as professoras que eram colocadas nas escolas mistas e masculinas, pois não teriam formação nas matérias que era suposto ensinar aos rapazes, para além disso tinham 18 horas semanais de costura, com correspondente redução em outras matérias em relação aos ‘colegas’ do género masculino.

Durante o Estado Novo as professoras teriam de pedir licença para casar e esta só era concedida no caso, do noivo auferir um rendimento superior. Era limitado o acesso a lugar de Direção e era exigido um comportamento exemplar.

As diferenças entre professores e professoras vieram quase até aos nossos dias. Nos anos após o 25 de abril de 1974, surge um novo modelo político que permitiu às mulheres algumas conquistas, em especial foi-lhes aberto o acesso a todas as carreiras profissionais, embora esse acesso tenha surgido de forma gradual, veja-se a título de exemplo a entrada das mulheres para as Forças Armadas.

No entanto, a feminização do ensino pode ser considerada um fenómeno a nível mundial, isto é, ocorre um pouco por todo o mundo, embora mais visível nos países latinos.

E justifica-se, como refere Couto (2010, p. 61) pois “o exercício da docência apresentava-se como uma profissão talhada para as mulheres. Por um lado, a flexibilidade horária permitia que o cuidado do lar e dos filhos não fosse descurado. Por outro lado, a mulher exercia fora de casa uma função que não lhe era alheia: o cuidado das crianças”.

Simón (2000, p. 36) acredita que “as professoras escolhem muitas vezes esta profissão por causa dos horários e das férias, que lhes permite andar todo o dia emaranhadas entre a escola e a sua casa, executando tarefas domésticas na escola e tarefas profissionais em casa”.

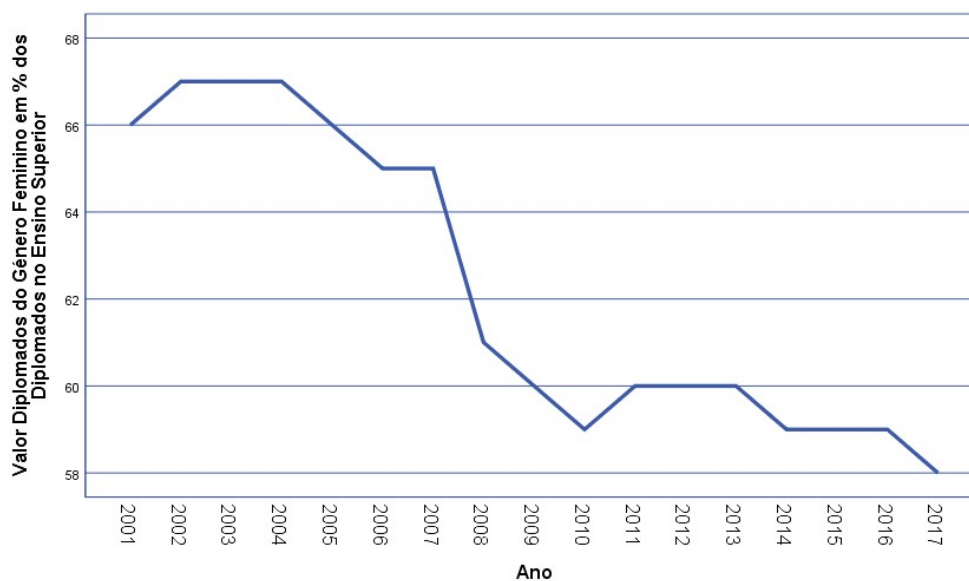
As diferentes motivações que levam os indivíduos a escolher esta profissão foram sistematizadas por Gosselin (1984) e apresentadas por Bernardino (1997, pp. 21-22). Em primeiro lugar surgem as motivações relacionadas com as condições de trabalho, tais como as férias e horários compatíveis com a vida familiar. Um outro aspeto prende-se com existência na família de outros docentes. Em terceiro lugar encontramos a hipótese de elevação do seu estatuto social, em especial quando os sujeitos são provenientes de ambientes modestos e/ou meios rurais. É apontado, como fator, o facto de se tratar de um refúgio tranquilizador para pessoas pouco maduras, que procura na relação com os mais novos um mundo menos agressivo. Pode, ainda, ter-se dado o caso de o sujeito ter fracassado a sua tentativa de seguir outros estudos universitários, e como último fator motivacional a necessidade de satisfazer uma falta de afetividade, sentido a necessidade de estar rodeada de outras pessoas que gostem dela.

O mesmo autor refere que muitas professoras apontam como motivação para a escolha da carreira docente o desejo de servir os outros e o facto de gostar de crianças. Sendo certo, que estas ocupam hoje, o lugar que foi gradualmente deixado livre pelos homens, que procuraram outras profissões mais prestigiadas.

Como sabemos as tarefas desempenhadas pelos docentes tem um carácter demorado e trabalhoso, que os ocupa tempo na escola e em casa, não obstante este esforço não foi, e não é reconhecido nem tão pouco valorizado, assentindo-se a um gradual desprestígio da profissão, que culmina frequentemente com violência verbal e física contra os professores.

Tendo como horizonte temporal o terceiro milénio, isto é, a partir de 1 de janeiro de 2001, podemos constatar que a percentagem de indivíduos do género feminino que termina

o ensino superior variou entre os 58% e os 67% do total de indivíduos que termina o ensino superior, tal como podemos observar no Gráfico 8.



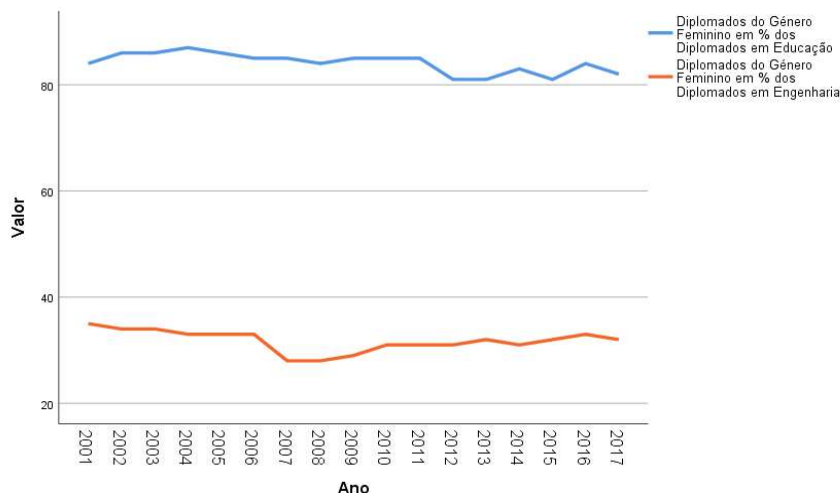
**Gráfico 8 - Diplomados do Género Feminino em % dos Diplomados no Ensino Superior**

Fonte: DGEE/MEd – MCTES, PORDATA

A tendência é para a redução da percentagem dos diplomados do género feminino, ou seja, para um equilíbrio do número de novos diplomados relativamente ao género.

Contudo quando observamos as áreas de educação/formação verificamos que a percentagem de novos diplomados na área de educação varia entre 81% e 87%, com tendência para a estabilização, enquanto que nos mesmos anos a percentagem de novos diplomados nas áreas de Engenharia, Indústrias Transformadora e Construção varia entre 28% e 35%, atingindo o mínimo nos anos 2007 e 2008 e o máximo em 2001, existindo também tendência para a estabilização em torno de 32%, como podemos observar no Gráfico 9.

Em linhas gerais assiste-se à predominância do género feminino no quadro de professores de cada escola, que é justificada por um discurso já histórico que associa a mulher à educação familiar, e por outro lado aos salários pouco atrativos. Criando-se um ciclo, que começa com a escolha vocacional da área de estudos e termina com a falta de outras oportunidades para alguns, que procuram no ensino uma saída profissional, alguns com vocação outros nem tanta.



**Gráfico 9 - Diplomados do Género Feminino em % dos Diplomados em Áreas de Educação e Áreas de Engenharia**

Fonte: DGEE/MEd – MCTES, PORDATA

De acordo com Ferreira e Silva (2017, p. 31) alguns aspetos ligados a maternidade e ao ato de cuidar das crianças contribuíram para “culturalizar a identidade feminina, como tendo um dom para ensinar. Podemos dizer que esse discurso, em parte, tem vinculação com um enunciado biológico, porque criou a ideia de mulher com um fim mesmo na procriação, fazendo-as acreditarem que estariam essencialmente preparadas para a prática docente da educação de crianças entre 0 e 12 anos de idade”.

Por outro lado, os mesmos autores descrevem que a “comunidade escolar é atravessada pelo medo de que o género masculino traga riscos aos cuidados das crianças. Impera o sexismo, uma vez que acreditam que homens não apresentam, condições de cuidar de crianças de até três anos”. (p. 43)

Isso faz com a presença de homens na docência do pré-escolar seja quase inexistente, apresentando valores de cerca de 1% do total de docentes, seja justificada por um lado pela crença que esta não é uma profissão masculina e por receio por parte de mães e pais em entregar os seus filhos e filhas ao cuidado de um homem que não é o pai da criança.<sup>3</sup>

Na Tabela 1 apresentamos a percentagem de mulheres entre os professores do ensino pré-escolar, básico e secundário, bem como a percentagem total global para todos os níveis de ensino que vão do pré-escolar ao 12º ano, portanto à escolaridade obrigatória em Portugal.

<sup>3</sup> A esse respeito ver Cortez (2016)

**Tabela 1 - Percentagem de Mulheres Docentes nos Vários Níveis de Ensino (pré-escolar ao 12º ano)**

Ano	Educação Pré-Escolar	1º Ciclo E.B.	2º Ciclo E.B.	3º Ciclo E.B. + E. Secundário	Total
2000	98.2	90.8	71.5	69.0	76.9
2005	97.9	89.8	72.7	70.6	77.8
2010	97.3	86.6	72.2	70.7	76.8
2015	99.1	86.2	71.8	71.5	77.6
2016	99.1	86,6	72.1	71.6	77.8
2017	99.1	86.9	72.2	71.8	78.0
2018	99.0	86.7	72.6	71.8	78.0

Fonte: DGEE/MEd – MCTES, PORDATA

Como podemos observar pela tabela acima, encontramos no ensino pré-escolar percentagens superiores a 97.3%, que estabilizaram nos últimos anos nos 99%. Em relação ao primeiro ciclo a rondarem os 86.7%, sendo na ordem dos 72.6% no segundo ciclo do ensino básico, mostrando tendência, embora ligeira para o crescimento, verificando-se igualmente tendência para o crescimento no 3º ciclo e ensino secundário, embora apresente um valor menor do que nos ciclos anteriores. A tendência para todos os ciclos até ao 12º ano é para um aumento da feminização do corpo docente.

Na Tabela 2 apresentamos a percentagem de mulheres docentes no ensino superior universitário e politécnico.

**Tabela 2 - Percentagem de Mulheres Docentes no Ensino Universitário e Politécnico**

Ano	Universitário	Politécnico	Total
2005	38.7	49.2	43.0
2010	40.2	49.0	43.7
2015	41.8	49.0	44.5
2016	42.0	48.0	44.3
2017	42.6	48.2	44.8
2018	42.9	48.6	45.1

Fonte: DGEE/MEd – MCTES, PORDATA

De acordo com a tabela supra encontramos diferenças em relação à percentagem de docentes que são mulheres, face aos ciclos anteriores, apresentando valores na ordem dos 45%, mas com tendência nos últimos anos para aumentar. Contudo, não podemos falar em feminização do corpo docente, sendo que também não podemos falar em masculinização do mesmo.

A ligeira tendência de crescimento, do número de docentes do género feminino, no ensino superior, é fruto do aumento do número de doutoramentos por parte do género feminino, como vimos no Gráfico 2, e pelo interesse por parte das mesmas em seguir a carreira académica.

### **1.5.2 O Papel da Escola na Igualdade/Desigualdade de Género**

A respeito da igualdade de género, Subrahmanyam (2016) escreveu a igualdade de género é alcançada quando mulheres e homens, meninas e meninos, têm direitos iguais, perspectivas e oportunidades de vida e o poder de moldar as suas próprias vidas e contribuir para a sociedade.

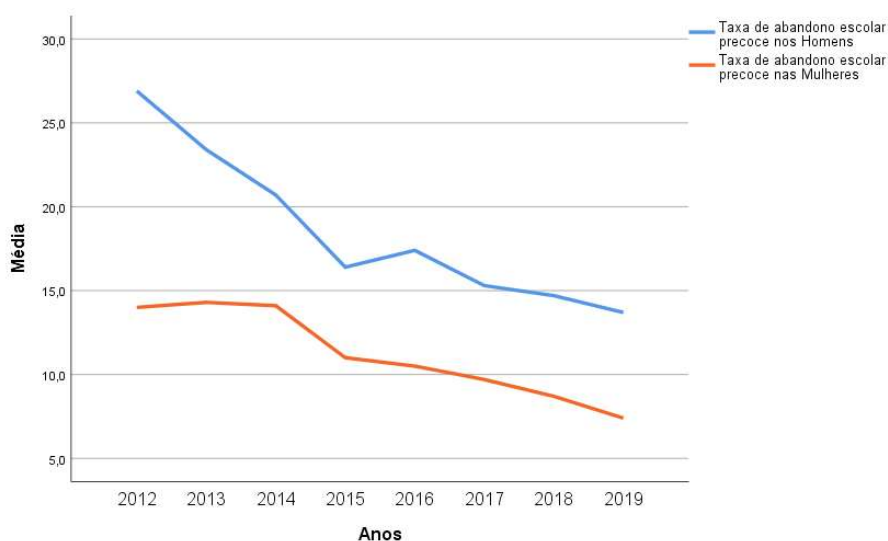
Iniciamos por apresentar a diferença entre paridade de género e igualdade de género. Enquanto no primeiro termo o que está em causa é um número igual de homens e mulheres na escola ou numa categoria profissional, o segundo termo refere-se à preocupação da existência de condições iguais para ambos os géneros e só pode ser conseguida com a eliminação de todas e quaisquer formas de discriminação baseadas no género, para que os indivíduos do género feminino e masculino desfrutem de igual acesso, tratamento e oportunidades através da educação.

De acordo com Henriques e Marchão (2014, p. 1857) “a escola tem um papel central na construção da identidade de género. As/Os educadoras/es e professoras/es devem promover de um modo consciente a igualdade de oportunidades entre o género masculino e feminino. O currículo deve ter um papel relevante como elemento de equilíbrio entre a presença de discursos mais associados a um dos géneros”.

Para Akpakwu e Bua (2014) refere que na questão da equidade de género surge muitas vezes associada na atenção dada às meninas, com uma certa exclusão dos meninos, sendo que um programa de equidade de género consiste numa avaliação da escola tendo em atenção as seguintes questões: 1. Que perceções de masculinidade e de feminilidade as crianças trazem para a escola e a forma como os representam na sala de aula ou no recreio da escola? 2. Quais são as imagens dominantes de masculinidade e feminilidade são transmitidas pela escola? 3. A igualdade de género é uma preocupação no seio da escola que se reflete no que deseja e espera dos seus docentes? 4. Que iniciativas, estratégias e projetos a escola inteira pode empreender para desenvolver um programa para a igualdade de género?

Não obstante a criação destas políticas de igualdade, é importante verificar qual o género, que nas escolas portuguesas está neste momento em desigualdade, portanto qual necessita de maior atenção.

Como ponto de referência e de reflexão apresentamos a taxa de abandono precoce em Portugal nos últimos anos, isto é, qual a percentagem de homens e de mulheres, entre os 18 e os 24 anos, que deixou de estudar sem completar o secundário, ou seja, sem completar a escolaridade obrigatória.



**Gráfico 10 - Taxa de Abandono Escolar Precoce**

Fonte: PORDATA

De acordo com a leitura do Gráfico 10, entre 2012 e 2019 verifica-se uma diminuição acentuada das taxas de abandono escolar. No que diz respeito aos jovens do género masculino a taxa de abandono escolar antes da conclusão da escolaridade obrigatória situava-se em 26,9% em 2012 e passou a ser de 13,7% em 2019. No que respeita às jovens mulheres a taxa passou de 14% em 2012 para 7,4% em 2019, denotando-se que o ponto de partida dos indivíduos do género feminino quase coincide com o ponto de chegada do género masculino. De referir que a taxa de abandono escolar UE27 situa-se nos 10,2%, sendo de 10,6% na Zona Euro, em 2019.

Dentro da Europa os valores mais altos em 2019, correspondem à Espanha (17,3%), Malta (16,7%), Roménia (15,3%), Bulgária (13,9%), Itália (13,5%), Hungria (11,8%), Reino Unido (10,9%) e Portugal (10,6%).

Segundo Torres *et al.* (2018), o abandono escolar não pode ser estudado de forma isolada, nem tão pouco colocada a tónica no género, mas vista numa perspetiva que cruze o género com as classes sociais e outros fatores de vulnerabilidade social, dado que o mesmo ocorre com particular incidência nos jovens de classes sociais cujos pais já tem pouca escolarização e qualificação, portanto, mais desfavorecidos e onde existe uma falta de identificação com o meio escolar. Por outro lado, o abandono escolar ocorre numa fase em que estes jovens sentem alguma compulsão na adoção de comportamentos de risco que demonstrem a sua coragem e virilidade, e que são na maior parte dos casos conflituosas com as regras impostas pelo sistema educativo, nomeadamente no que respeita aos comportamentos.

Já as meninas, nas mesmas condições sociais, tendem a valorizar a importância da escola e as relações com os docentes, o que pode ser justificado pelo seu desempenho associado à obediência e à conformidade, percebendo mais facilmente as finalidades da educação na melhoria do seu percurso de vida.

O abandono escolar precoce implicará a entrada no mercado de trabalho com menores qualificações, o que embora pareça mais fácil para o género masculino, implicará quase sempre um acesso difícil a profissões melhor remuneradas e mais prestigiadas pela sociedade.

Um outro indicador terá a ver com a repartição da população masculina e feminina por nível de escolaridade completo mais elevado. Apresentamos na Tabela 3 os dados da população portuguesa com mais de 15 anos em 2019.

**Tabela 3 - População Residente em Portugal com mais de 15 anos por nível de escolaridade**

Nível de Escolaridade	Percentagem de Homens	Percentagem de Mulheres
Sem nível de escolaridade	3,60%	8,70%
1º Ciclo	21,50%	21,50%
2º Ciclo	11,90%	8,30%
3º Ciclo	22,60%	17,70%
Secundário	23,90%	21,70%
Superior	16,50%	22,20%

Fonte: PORDATA

A partir da leitura da tabela anterior podemos concluir que a percentagem de residentes em Portugal, que não possui qualquer nível de escolaridade completo é maior nas

mulheres do que nos homens, o que pode ser justificado pela maior esperança média de vida das mulheres a par de políticas de educação que remontam à primeira metade do século XX.

Em relação à maior percentagem de mulheres, face aos homens que terminou o ensino superior possuindo pelo menos a licenciatura, trata-se de um assunto já abordado anteriormente, e que se justifica pela reduzida taxa de abandono escolar no feminino que temos vindo a verificar.

O aumento da presença das mulheres, das classes mais favorecidas, no mercado de trabalho acontece nos finais da década de 1960, podendo estas encontrar empregos compatíveis quer com o seu nível de escolaridade, quer com a constituição de família. Por seu lado as jovens de classes mais desfavorecidas, encontravam nas grandes cidades emprego como domésticas ou operárias, com salários baixos. Os jovens do género masculino eram obrigados a cumprir o seu serviço militar obrigatório e a participar na guerra, entrando mais tarde no mercado de trabalho e/ou concluindo mais tarde do que as jovens do seu ano de nascimento os cursos universitários.

O 25 de abril de 1974 alterou a situação, ao mesmo tempo que fomentou a ideologia de independência e autonomia das mulheres, impondo uma igualdade de direitos e deveres como cidadãs.

Não só estas mulheres, como principalmente as suas filhas, recebem um modelo diferente de ‘ser mulher’, onde é permitido ‘quase sem culpa’ a compatibilização da profissão com a maternidade, com rotura dos padrões tradicionais.

De notar, como fazem Torres *et al.* (2018, p. 55) que o “sistema educacional português se situa num ponto intermédio entre o sistema escandinavo e o sistema francês ou alemão, isto é, embora seja hoje um sistema relativamente aberto, o peso das origens sociais faz-se ainda sentir de forma expressiva, persistindo, pois, desigualdades de acesso ao ensino superior”. O que corresponde a afirmar que a probabilidade de um jovem português continuar os seus estudos para o ensino superior é mais elevada entre aqueles que são oriundos de famílias que também elas já possuem mais qualificações académicas.

Quando estes dados são analisados na perspetiva do género, verificamos que a probabilidade de uma mulher ingressar no ensino superior é mais elevada do que um jovem do género masculino, na mesma faixa etária, independentemente das habilitações académicas dos seus pais. Note-se que estes resultados são obtidos porque a taxa de

reprovação e de abandono escolar é maior entre os jovens do género masculino, como referimos anteriormente. Mas também devido a outras causas, entre as quais podemos destacar a maior dedicação ao estudo e à leitura por parte das meninas, maior propensão para o desporto e para uma socialização mais voltada para o exterior, com maior interação entre os pares, que lhes aumenta a rede de amizades (network), favorecendo a procura de emprego e a mobilidade entre empregos, por parte dos indivíduos do género masculino.

Em Portugal, a par da existência da Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género (CIG) e da Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego (CITE), têm sido divulgados Planos Nacionais para a Igualdade de Género de quatro em quatro anos, que surgem como resposta aos compromissos assumidos perante a Organização das Nações Unidas, do Conselho da Europa e da própria União Europeia. O Plano que está em vigor, apresentado em 2018 e que vigora até 2021 designa-se por ‘Portugal + igual’ e tem como base três linhas de ação: Plano para a igualdade de género, plano para a prevenção e combate à violência contra as mulheres e violência doméstica e ainda um terceiro plano que envolve o combate à discriminação em função da orientação sexual, identidade de género e características sexuais.

A eliminação dos estereótipos de género é um dos pilares mais importantes na educação para a igualdade de género, no entanto não tem sido uma tarefa fácil e a execução das medidas propostas pelos planos têm falhado. Em 2010 foram elaborados Guiões para Educação para a Cidadania, para todos os níveis de ensino, mas como não faziam parte de uma disciplina específica, também não foi possível obter o resultado esperado. Em 2016, surge a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, como parte da estratégia Nacional de Educação e Cidadania, onde é finalmente integrada a educação para a igualdade de género. No entanto, e apesar de fazer parte do currículo nacional os temas abordados ficam ao critério do Conselho de Docentes, no caso da Educação Pré-escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico, onde tem uma natureza transdisciplinar e ao Conselho de Turma, no caso das turmas do 2º e 3º ciclos do ensino básico, tratando-se de uma disciplina autónoma. Em 2018 foram enviadas para as Escolas Guiões para a Educação Género e Cidadania abrangendo todos os níveis de ensino e informação/formação sobre os respetivos guias com vista à promoção de dinâmicas que garantam o estabelecimento de relações entre os mais jovens assentes na igualdade de género.

De acordo com Nogueira et al (2015, p. 9) “os preconceitos e os estereótipos em função do sexo condicionam valores, expectativas, comportamentos e opções. Nos percursos escolares e formativos, os estereótipos de género influem no sucesso escolar (em desfavor dos rapazes), nas escolhas vocacionais (em desfavor das raparigas) e no investimento em qualificação escolar inicial (em desfavor das raparigas)”. Sendo que esta desigualdade tem repercussões negativas, quer na preparação, quer na participação ativa na vida em comunidade e no pleno exercício da cidadania, resultando daí a necessidade de criação das quotas e da chamada Lei da Paridade,<sup>4</sup> que visam essencialmente estabelecer uma igualdade de oportunidades, que de outra forma não existiria.

A escola inclusiva é uma obra inacabada e como referem Marchão e Henriques (2017, p. 148) é algo que se vai construindo “entre a abrangência legislativa e as práticas educativas e pedagógicas alicerçadas no conhecimento profissional e na sensibilidade dos atores educativos que lhe dão vida”, só assim tem sido possível garantir as todas as alunas e alunos o direito de incrementarem as suas capacidades e competências não só educativas, mas também sociais com o objetivo de as ver participar ativamente como cidadãos.

De acordo com os mesmos autores incluir “implica desconstruir estereótipos sociais de género (entendidos estes como categoria social e cultural, decursiva das diferenças anatómicas e fisiológicas de mulheres e de homens) e objetiva uma sociedade mais igualitária em que os cidadãos e as cidadãs baseiam a sua intervenção em valores solidários, de tolerância e de igualdade”.

À escola cabe um papel ativo na medida em que pode e deve dirimir as desigualdades entre homens e mulheres, no entanto este caminho tem sido feito a uma velocidade muito reduzida e os efeitos na sociedade portuguesa ainda não são visíveis.

De acordo com Dias *et al.* (2020) ser cidadão enquanto criança ou adolescente não corresponde a apenas

obedecer às leis e ter os seus direitos respeitados, mas também preparar-se para exercer a cidadania no futuro, num sentido mais amplo. Deste modo, os princípios transmitidos pelos pais, professores e outros agentes educativos refletir-se-ão na formação da personalidade e nos comportamentos que as crianças/adolescentes têm quando adultos. Sem

---

<sup>4</sup> A título de exemplo ver a Lei Orgânica nº 3/2006, de 21 de agosto.

uma formação precoce ao nível da cidadania e de género, estar-se-á a educar com base em estereotípias. (p.121)

Para os mesmos autores “as discriminações de género, étnico-racial e de orientação sexual, bem como a violência sexista, são produzidas e reproduzidas em todos os espaços da vida social, com repercussões no desenvolvimento integral das crianças/adolescentes”. E por este motivo, estes assuntos e outros envolvendo o ambiente e a casa comum (Terra) não podem ser resolvidos com minutos de silêncio ou quaisquer outras manifestações públicas, sem uma intervenção ao nível da educação, onde a escola teria um papel de destaque e onde professores e pais seriam envolvidos.

Como afirmam Gama e Anastácio (2019, p. 164)

é necessário ir além da discussão e da organização de documentos legais e de ações pontuais sobre essas questões na educação, tornando-se essencial a busca de um trabalho permanente e estrutural nas escolas, que envolva crianças, jovens, professores, gestores, familiares e funcionários. A escola torna-se um importante locus de abordagem e discussão da sexualidade, no sentido de desconstrução e prevenção de estereótipos de género, sexualidade, preconceito e violência.

De salientar que os papéis de género são interiorizados nas crianças através da observação e do processo de socialização, como refere a teoria da aprendizagem social. Por este motivo a sociedade é responsável pelo papel que as crianças assumem e pelos comportamentos manifestados. (Novais, 2019)

Caberá à sociedade organiza-se para o rompimento com os estereótipos de género que sejam barreiras ao crescimento de meninos e meninas como cidadãos em igualdade. Esta organização, sistemática e de continuidade só é possível com o apoio do sistema educativo e, portanto, com apoio da Escola e dos agentes educativos.

## **1.6 Género e a Sala de Aula**

Depois de verificar, nas seções anteriores, que meninos e meninas brincam de forma diferente, abordemos, de acordo com alguns autores, como se comportam nos estudos. A

forma como aprendem esta refletir-se-á inevitavelmente, nos resultados escolares e na sua profissão futura.

Como primeira abordagem olhamos para a escola como um espaço físico. Faz sentido, recordar as palavras de Souza e Tussi (2009), citadas em Oliveira *et al.* (2014, p. 17) que afirmam que

A forma como a criança percebe o espaço é diferente da lógica do adulto. O adulto o organiza, muitas vezes, não considerando a relevância da participação da criança na construção dele. Cabe aos professores o olhar atento para as especificidades do sujeito infantil e organizar o espaço de maneira que contemple o jogo, o brincar e o despertar do imaginário infantil. O espaço educativo deve ser prazeroso e voltado às necessidades de cada faixa etária na primeira infância.

As crianças gostam dos espaços onde se sentem amadas, seguras e livres, e pelo contrário, criam laços de repulsa relativamente aos espaços onde se sentem presas, amedrontadas ou até esquecidas.

Pelas palavras de Oliveira *et al.* (2014) depreendemos que as meninas e os meninos olham para os espaços de forma diferente, sendo que as meninas preferem espaços com mais decoração, onde possam expor os seus desenhos e também de ambientes mais confortáveis, o que passa por uma temperatura mais alta.

De acordo com Rodrigues, Rodrigues e Melo (2018, p. 134), a escola é um local de socialização por excelência, nela “as crianças aprendem a conviver com outras crianças, respeitar as normas, ter autonomia e a solucionar atividades”. Estas atividades exigem a cada criança a utilização de recursos cognitivos e emocionais. Para a execução destas atividades, cujo desiderato último é a aprendizagem, é necessário a existência de objetivos, planeamento e controle sobre a forma como as mesmas são ou não executadas, isto é, um “desempenho eficiente das funções executivas”.

Esses autores apresentam a seguinte definição de função executiva:

Conjunto de processos cognitivos que permite a regulação do comportamento e da própria cognição, possibilitando envolvimento do indivíduo em ações complexas voltadas para um objetivo, sendo

fundamentais ao direcionamento e regulação de habilidades sociais, emocionais e intelectuais. (p. 135)

São apontados, pelos mesmos autores, como fazendo parte dos processamentos cognitivos e, portanto, das funções executivas, “o controle dos impulsos, a atenção seletiva, a incorporação e manipulação de informações relevantes na memória de trabalho, flexibilidade cognitiva e comportamental, monitoramento de atitudes, planejamento e efetivação das ações”. (p. 135)

É fundamental para o bom desempenho da criança na escola que esta seja capaz de iniciar, planejar, sequenciar e controlar os seus comportamentos e cognições. No entanto, o comportamento mais quieto e paciente não pode ser automaticamente associado a bons desempenhos, e o contrário a maus desempenhos, porque é sempre preciso levar em linha de conta a realidade de cada aluno e o ambiente ou contexto em que estão inseridos.

As diferenças de comportamento na sala de aula também podem ser explicadas pela maturidade da criança. Gurian e Henley (2001, p. 19) afirmam que na maior parte dos casos “o cérebro das meninas amadurece antes que o dos meninos”, o que é corroborado por Knowles e Brown (2007, p. 14) “De repente, as garotas ficam mais altas, mais fortes e maduras do que a maioria dos meninos da sua idade”.

Neste sentido, Rhoads (2004) refere que após décadas de investigação a neurociência, a endocrinologia genética e a psicologia do desenvolvimento demonstram que as diferenças entre os sexos nas suas aptidões, formas de sentir, de trabalhar e de reagir, não são apenas o resultado de ‘papéis sociais’ tradicionalmente atribuídos a homens e mulheres, nem mesmo de condicionamentos histórico-culturais, mas são na verdade diferenças inatas.

Essa disparidade de interesses e preferências dificulta a tarefa de professores, reduzindo a possibilidade de sucesso das suas práticas. Perante tais dificuldades poderão pôr em campo algumas práticas pedagógicas que sejam facilitadoras para cada um dos géneros, integrando as carências e mostrando que as diferenças podem ser enriquecedoras ao invés de discriminantes.

O comportamento perante o professor é também diferente. Como refere Hoff (2006), as meninas tendem a subestimar as suas capacidades. Até mesmo quando estão fazendo algo muito bem, elas necessitam ser constantemente apoiadas e animadas. Precisam ser estimuladas a fim de aumentarem a sua autoconfiança. Com os meninos passa-se o contrário

- hipervalorizam as suas realizações, inclusive quando não as fazem bem e, necessitam ser constantemente chamados à atenção.

Neste sentido Cortez (2016, p. 36) afirma que:

(...) os professores tendem a passar maiores quantidades de tempo com os rapazes, incentivando-os, admoestando-os, conversando e propondo-lhes questões mais diretas. Deste modo, considera-se que os pensamentos, atitudes, crenças e valores dos professores têm um efeito interativo implícito nas crianças, podendo condicioná-las nas suas representações de género.

Segundo um estudo realizado, no Equador (2004)<sup>5</sup>:

Na mesma idade, os meninos são mais impulsivos e inquietos, são menos ordenados e concentram-se menos, encontram maiores dificuldades para expressar os seus sentimentos, ficam atrás em destreza verbal, e muitos têm problemas de indisciplina. Muitos ainda sobressaem em agressividade, nível de aspirações, inadaptação escolar. Por outro lado, superam as meninas em força física e velocidade. Percebem melhor o espaço e lugar que ocupam os objetos, tendo mais desenvolvido o raciocínio abstrato (isto é, a capacidade de levar o real ao simbólico).

De acordo com Alves (2017, p. 286) as explicações para o facto de que as meninas apresentem melhores resultados na escola são de várias ordens. Em primeiro lugar é apontado o facto de a escola é caracterizada como

um universo feminino, considerando, nomeadamente, a composição feminizada do corpo docente. Neste âmbito assinala-se que as raparigas transportariam para a escola hábitos que lhes precocemente transmitidos em casa e muito apreciados no universo escolar, como sejam a contenção comportamental, o autodomínio, a atenção ao outro, a disciplina no trabalho e a obediência. (p.286)

Em segundo lugar, a autora refere que

---

<sup>5</sup> Dados obtidos na página web do colégio Intisana (Quito, Equador), 2004.

o elevado sucesso escolar das raparigas e a sua progressão escolar podem ser associados a novos modelos de referência sobre os papéis sociais de homens e mulheres na família e no trabalho. Assim, o maior sucesso das raparigas pode ser entendido como o resultado de uma estratégia, mais ou menos consciente, de acumulação de credenciais escolares que lhes permita assegurar melhores condições de inserção profissional num mercado de trabalho que continua a ser discriminatório para elas. (p.287)

Abordaremos de seguida vários estudos realizados no final do século XX e princípio do século XXI sobre as diferenças entre meninos e meninas no seu desempenho escolar.

O estudo realizado por Fennema, Petterson e Carpenter (1990), citado por Ghosh (2004, p. 17) a respeito dos desempenhos em Matemática das crianças que frequentam o 1º primeiro ano do 1º Ciclo refletem que os docentes tendem a explicar o sucesso dos meninos em matemática em termos de habilidades com mais frequência do que o das meninas, cujos sucessos foram descritos com mais frequência em termos de esforço. Isto é, os meninos mostrariam uma habilidade natural enquanto a justificação para as meninas mais bem-sucedidas era a dedicação e esforço.

Tiedemann (2000), também citado por Ghosh (2004, p. 17) conclui que na sua investigação os professores pensam que as meninas em desempenho médio têm um pensamento menos lógico do que o dos meninos com o mesmo desempenho e que as meninas lucram menos com o esforço adicional e que estas acham que a matemática é mais difícil do que os meninos. De forma mais resumida o resultado provou que existem crenças estereotipadas dos professores sobre as diferenças de género em relação à matemática.

Os estudos de Garrahy realizados em 2001 e 2003, também citados em Ghosh (2004) revelaram que embora os professores acreditassem que não levavam em consideração o género dos alunos ao ensinar, as suas práticas na sua sala de aula não coincidiam com as suas crenças declaradas.

LaLonde, Leedy e Runk (2003) concluíram que as crianças, seus pais e professores, todos do género masculino estão convencidos de que a matemática é uma área em que os meninos apresentam melhores desempenhos do que as meninas da mesma idade, ou seja, este preconceito ou estereotipo não é reconhecido como válido pelas meninas, mães e professoras.

Por outro lado, como referem Kurtz-Costes *et al.* (2008), as diferenças de gênero nas percepções de crianças e adolescentes sobre as suas habilidades matemáticas e científicas são robustas, ou seja, essas diferenças de gênero na auto-percepção de habilidades e nos valores relacionados com a matemática e com as ciências são paralelos aos estereótipos acadêmicos tradicionais, o que significa que as meninas relatam maior autocompetência em domínios verbais, enquanto os meninos relatam maior autocompetência e valorização da matemática e ciência.

Como afirmam Lindberg *et al.* (2010) estes estereótipos podem ser preocupantes pois podem continuar a influenciar as crenças de competência ou autoeficácia, na medida em que podem influenciar as percepções das crianças sobre as suas próprias habilidades, uma outra preocupação é que os estereótipos podem ter um efeito deletério sobre o desempenho das meninas.

As investigações levadas a cabo por Gunderson *et al.* (2011) mostram que tanto pais, como professores têm expectativas sobre as competências em matemática diferentes para meninas e meninos, que por sua vez pode influenciar as suas atitudes perante a matemática, bem como o seu desempenho, sendo o desempenho esperado das meninas inferior aos dos rapazes. O que também justificaria a baixa taxa de procura das jovens do gênero feminino por carreiras que tenham a matemática como base. Em suma, as atitudes face à matemática nas crianças formam-se como resultado de influências ambientais, especialmente aquelas que ocorrem nas interações com pais e professores.

Segundo Fairlie (2015) os dados mais recentes sobre os resultados académicos entre meninas e meninos mostram grandes disparidades nas notas, em especial no que respeita aos testes de leitura e composição de textos, sendo essa disparidade maior em famílias socioeconomicamente desfavorecidas e porque o número de horas de trabalho depois da escola é menor nos meninos, que preferem jogar videogames, ver TV.

De acordo com o mesmo autor, nas crianças o desenvolvimento cognitivo dos rapazes é mais lento, sobretudo em termos de competências linguísticas e das destrezas verbais, com efeito, nas raparigas, a parte do cérebro que lida com estas competências alcança a maturidade muito mais cedo do que nos rapazes. Quando começam a falar, articulam melhor as palavras, criam frases mais compridas e complexas, utilizam mais adjetivos, falam mais e com maior fluidez. Na escola, aprendem a escrever primeiro e com mais perfeição, adquirem mais vocabulário e leem com mais facilidade do que os rapazes da mesma idade.

Os resultados obtidos por Retelsdorf e Schwartz (2015) relembra-nos a importância dos estereótipos na forma como estes afetam os autoconceitos dos alunos, neste caso em relação à leitura. Os autores chegaram à conclusão que o autoconceito de leitura dos meninos era inferior para os alunos cujos professores relataram altas pontuações para estereótipos de género. Ou seja, os estereótipos de género dos professores afetam negativamente os meninos no que respeita à leitura, bem como o seu desempenho real, e que pelo contrário favoreciam as meninas.

De acordo com Samuelsson e Samuelsson (2016) existem várias diferenças entre a forma como os meninos e as meninas percebem o ambiente na sala de aula. Em primeiro lugar os meninos acreditam que usam mais trabalhos de grupo do que as meninas. Em segundo lugar eles sentem que têm uma maior influência sobre o conteúdo e sobre o seu envolvimento durante a aula do que elas, sendo que tais percepções podem ser explicadas pelo facto dos professores interagirem mais com os meninos. As meninas estão mais concentradas no seu próprio trabalho. Em relação à matemática os meninos percebem melhor a sua importância, sendo que eles percebem a necessidade de conhecer e lidar com ela para poderem ter profissões ‘mais masculinas’, enquanto as meninas têm uma baixa crença nas suas próprias capacidades.

Os estudos realizados por Hek, Kraaykamp e Pelzer (2018) a respeito das pontuações na leitura provaram que as escolas com mais de 60% de meninas, com alunos cujos pais eram instruídos e com elevada proporção de professores mais qualificados obtiveram resultados mais elevados no teste de leitura. Os meninos pareciam ser afetados positivamente pela existência de mais meninas do que meninos numa sala de aula, porque embora estas não influenciem diretamente a sua aprendizagem contribuem positivamente para a criação de um clima mais favorável à aprendizagem dentro das salas de aula. Este estudo concentrou-se na capacidade de leitura, uma vez que esta tem um grande impacto no desempenho educacional em geral e nas carreiras futuras. Este trabalho identificou as características da escola que mais contribuíram para as diferenças entre meninos e meninas, no desempenho da leitura, de 33 países da OCDE, com base nos resultados do PISA 2009.

Não quer isto dizer, que haja diferenças entre aquilo que meninas e meninos podem aprender, nem tão pouco nas suas metas académicas. O que se destaca é a necessidade de diferenciação de estratégias e discursos que tirem partido das suas diferentes potencialidades e que reduzem as suas diferentes limitações, o que se pode traduzir como uma mais-valia no

ensino/aprendizagem. Ao mesmo tempo que se abandona a existência de estereótipos em relação às capacidades e habilidades dos alunos, colocando perante a possibilidade de se atingir a igualdade de género.



## Capítulo 2 – Metodologia

### 2.1 Introdução

Dedicamos este segundo capítulo à apresentação da metodologia da parte prática da Tese, isto é, aqui descrevemos o percurso metodológico que seguimos, faremos a descrição dos instrumentos de recolha de informação, identificamos a população e a amostra e por último, apresentamos um breve resumo dos métodos e técnicas estatísticas que utilizamos para o tratamento da informação recolhida.

### 2.2 Percurso Metodológico

Apoiamos a escolha de dupla abordagem, em autores como Bogdan & Biklen (1994) que têm centrado a questão metodológica na dicotomia entre a abordagem quantitativa e qualitativa. Estes autores descrevem a abordagem qualitativa como um tipo de investigação, cujos dados recolhidos são “ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico.” (p.16)

Contudo, momentos há em que os investigadores qualitativos recorrem a técnicas quantitativas, e vice-versa como refere Bell (1997) “Os investigadores quantitativos recolhem os factos e estudam a relação entre eles. Realizam medições com a ajuda de técnicas científicas que conduzam a conclusões quantificadas e, se possível, generalizáveis.” (p.20)

Por seu turno, Denzin & Lincoln (2005, p. 12), referem que, nas investigações quantitativas são utilizados modelos matemáticos e estatísticos, embora considerando, a forma de escrita impessoal. Por sua vez, as investigações de natureza qualitativa recorrem a “prova etnográfica, narrativas históricas, relatos na primeira pessoa, documentarismo fotográfico, histórias de vida, ‘factos’ ficcionados e materiais biográficos e autobiográficos, entre outros”.

Classificar uma pesquisa como quantitativa, qualitativa ou etnográfica, entre outras, não significa que o investigador a siga em todo o percurso, aliás como refere Bell (1997) “(...) uma vez escolhido um determinado tipo de abordagem não possa mudar os métodos

normalmente associados a este estilo. Cada abordagem tem os seus pontos fortes e fracos (...).” (p.20)

Grande parte da pesquisa em educação procura efetivamente generalizar e contribuir para o desenvolvimento de uma teoria educacional.

Identificado e definido que foi o tema a investigar: ***Os Discursos de Género em Educação*** e a questão de partida: **“Será que as práticas e os discursos dos profissionais de educação são influenciados pela questão do género?”** e especificados os objetivos haverá que recolher a informação necessária para a prossecução do trabalho, será então hora de considerar a “melhor” forma de recolha de informação – o que é necessário saber e porquê.

O objetivo desta pesquisa será saber como estão presentes as questões do género nos discursos e no dia a dia da sala de aula, saber se as práticas dos professores e educadores são influenciadas pela questão o género e ainda se as atitudes e comportamentos das famílias estão, também, influenciadas pelo género da criança. De seguida levanta-se uma outra questão - a de saber qual a melhor maneira de recolher os dados e o que se fará com eles.

Partimos, para esta investigação, conscientes de que nenhuma abordagem depende de apenas um só método, apenas porque se enveredou por um estudo dentro do ramo das Ciências Sociais.

Do mesmo modo que um determinado método pode ser considerado ‘qualitativo’, ‘quantitativo’, de ‘investigação-ação’, ‘estudo de caso’ ou outro, há que selecionar métodos que nos conduzam à recolha da informação, num quadro de pesquisa integral e que melhor sirvam certos fins. A partir daí há que conceber os instrumentos de recolha de informação mais coadunáveis para a sua realização (Bell, 1993, p. 86).

No caso vertente iremos, com a pesquisa bibliográfica em *continuum*, enveredar pela aplicação de inquéritos por entrevista a educadores do pré-escolar e professores do 1º Ciclo do Ensino Básico, de Escolas Portuguesas, públicas e privadas dos distritos de Lisboa e Santarém.

Relativamente aos pais e mães ou encarregados de educação utilizaremos o inquérito por questionário com perguntas de resposta fechada, na tentativa de perceber o que a família tem a “dizer”.

Haverá que organizar: os “tempos”, o “custo” e o “espaço”. Numa abordagem que se socorre de vários métodos, como será o caso, há que realizar a *triangulação* – com

verificação da existência de certos fenómenos e da veracidade de afirmações individuais e de fontes e respetiva comparação e confrontações *a posteriori*, por forma a produzir um estudo completo e equilibrado (Cohen & Marion, 1989, p.269-286).

A diversidade étnica, etária e de género, na Escola é uma realidade, cada vez mais visível, mas poderá tornar-se uma vivência simultaneamente problemática, embora, também enriquecedora. Sem dúvida, que a diferença pode ser geradora de insegurança sendo que a rejeição da diferença corresponde a um fenómeno tão antigo como o próprio Homem.

O ser capaz de reconhecer que se pode ser diferente física e culturalmente, não é, de todo, espontaneamente evidente. Todo aquele que é diferente, no aspeto, na cor da pele, nos costumes, no modo de viver, pensar, estar e ser, é capaz de nos pôr em causa e leva-nos a questionar, não apenas quem somos, mas também como cada um é, mas todos nos devem merecer respeito.

A educação, envolve o educador, revela as suas atitudes, a sua forma de estar na vida, e passa menos por discursos moralizantes, mas passa também por ensinar a observar, a pensar e parar para compreender. Também passa pela tomada de consciência da riqueza que cada uma comporta em si. Temos de ser capazes de dar um passo para lá da insegurança e da rejeição e compreender que também ‘sou’ diferente. Isto conduz ao conhecimento das próprias limitações, mas igualmente das próprias riquezas e potencialidades, proporcionando uma autoestima mais sensata, fundamentada e lúcida.

A educação passa também, por mostrar como respeitar as diferenças entre os dois géneros, potenciando as capacidades de todos, para que cada um possa encontra-se de forma igual no exercício da cidadania, isto é, com iguais direitos e deveres, e com as mesmas oportunidades para seguir a sua vocação na escolha da profissão, independentemente de esta ser tradicionalmente ‘feminina’ ou ‘masculina’.

Neste sentido pretendemos identificar, com casos concretos, através de inquéritos por entrevista a professores que discursos estão presentes no dia a dia da sala de aula, relativamente à questão do género, bem como saber se existem na prática diária ou ocasional estratégias de ensino passíveis de serem ser mais eficazes em cada contexto específico, de modo a que se torne num enriquecimento coletivo.

Investigações, nesta área, proporcionam benefício prático e direto na medida em que permitem programar a intervenção na Escola com base em factos e não em pressupostos. Será importante mostrar e desenvolver, quer de um ponto de vista histórico, quer de um ponto de vista epistemológico esta polémica temática sobre a educação e sobre a investigação se ela corresponde ao curso dos acontecimentos históricos e científicos. Isso

iria conduzir-nos suficientemente longe para justificar uma reflexão autónoma. Por isso resta-nos reter algumas considerações que fundamentam, em razão e em realidade, mas sem fugir de um caminho não percorrido mesmo porque racionalmente coerente.

### **2.3 Caracterização dos Instrumentos de Recolha de Informação**

Como referimos anteriormente a recolha de informação será efetuada com recurso a entrevistas aos educadores do pré-escolar e aos docentes titulares das turmas do 1º Ciclo do Ensino Básico e ainda, na impossibilidade de interrogar diretamente as crianças, questionamos os seus pais a respeito da sua forma de brincar e como habitualmente se comportam.

Iniciamos por apresentar a estrutura das entrevistas. A entrevista realizada de forma individual e gravada em áudio com a permissão dos entrevistados desenrola-se, basicamente em duas partes. Na primeira parte procuramos conhecer as características dos entrevistados de forma a mais tarde poder categorizá-lo. Neste sentido, identificamos os entrevistados de acordo com o seu género, idade, estado civil, número de filhos, habilitação académica, número de anos na carreira docente, com que turma se encontra este ano letivo, quantas crianças tem na sua sala de aula.

Numa segunda fase quisemos saber como era a turma em concreto, colocamos questões sobre o desenvolvimento das suas aprendizagens, sobre a existência de problemas de aprendizagem e de comportamento, como eram as suas brincadeiras, sobre a existência diferenças entre meninos e meninas, que fossem relacionadas ou não com o desempenho escolar, como lida com essas diferenças e como os alunos lidam com a questão ser homem, ser mulher e ainda se abordavam e de que forma a questão da igualdade de género.

O instrumento que utilizamos para a recolha de informação junto dos pais e mães era substancialmente diferente, uma vez que a maioria não tem conhecimento do que se passa dentro de uma sala de aula, assim procuramos colocar questões que têm como desiderato conhecer a forma como brincam as crianças e como se comportam.

O inquérito é composto por três partes com um total de 38 questões. Numa primeira parte procuramos fazer a caracterização sociodemográfica do inquirido, esta parte é composta por sete questões, nomeadamente, o género, a idade, habilitações académicas. O número de filhos de cada um dos géneros, se frequentam ou não todos a mesma escola, o tipo de instituição frequentada e o nível de ensino em que se encontram as crianças retratadas.

A segunda parte, composta por dezasseis afirmações resulta da tradução/retrotradução do Questionário de Identidade de Género para Crianças (GIQC) apresentado por Cohen-Kettenis *et al.* 2006 e Johnson *et al.* 2004, conforme Calderera *et al.* (2019). A escala foi primeiro traduzida para a língua portuguesa, por dois tradutores diferentes e de seguida o conteúdo das traduções foi analisado e comparado, tendo resultado uma única versão que ao mesmo tempo é uma versão que se aproxima do ponto de vista semântico da versão original em inglês e que obteve consenso entre as duas traduções.

Esta versão em português foi transformada através de retroversão numa versão em inglês, por um tradutor diferente dos anteriores que não conhecia a escala em causa. A investigadora comparou a retrotradução com a versão original, com a intenção de verificar se o significado das afirmações foi mantido. Tendo-se mantido a versão criada em língua portuguesa devido ao facto de se ter encontrado equivalência quer linguística, quer semântica.

Como referimos anteriormente o Questionário de Identidade de Género para Crianças (GIQC) é um questionário com 16 itens, desenvolvido por Johnson *et al.* (2004), tratando-se de um questionário concebido originalmente por Elisabeth e Green (1984). Os itens dizem respeito a um conjunto de características de género, que Johnson *et al.* (2004) consideram como aspetos mais relevantes da diferença entre géneros, e cada item foi atribuída uma escala de Likert de cinco pontos para frequências de ocorrência (Sempre, Quase sempre, às vezes, Raramente e Nunca), sendo que a três destes itens foi atribuída uma escala de resposta diferente, nomeadamente quando se refere aos companheiros de brincadeira das crianças (Meninas, Meninos e Meninas, ou Meninos); Tipo de papel que representam nas brincadeiras (Feminino, Femininos e Masculinos ou Masculinos) e Qual o tipo de fantasias veste (Meninas/Mulheres, É indiferente ou Meninos/Homens). Em cada um dos dezasseis itens colocamos a possibilidade do inquirido não responder por não ter filhas ou filhos, uma vez que em cada item o respondente teria de indicar a opção que mais se adequava às suas filhas e aos seus filhos.

No Quadro 1 apresentamos os itens que fazem parte desta segunda parte do questionário na sua versão em português, tal como foi apresentada aos inquiridos.

Quadro 1 - Itens da Segunda Parte do Questionário

Questão	Descrição	Tipo de Resposta
8	Os companheiros de brincadeira são	Meninas; Meninas e Meninos; Meninos; Não se aplica
9	Brincam com bonecas tipo bebê Nenuco, Barbies ou similares	1. Sempre; 2. Quase sempre; 3. Às vezes; 4. Raramente; 5. Nunca; 6. Não se aplica
10	Brincam com bonecos tipo Super-heróis	
11	Brincam com cosméticos e joias (acessórios de moda)	
12	Imitam personagens femininos da TV ou da vida real	
13	Imitam personagens masculinos da TV ou da vida real	
14	Praticam desporto com meninas, mas não com meninos	
15	Praticam desporto com meninos, mas não com meninas	
16	Nas brincadeiras representam papéis	Femininos; Femininos e Masculinos; Masculinos; Não se aplica
17	Brincam com jogos tipicamente de menina (cuidar de bebês, casinhas, casamentos, fazer comida)	1. Sempre; 2. Quase sempre; 3. Às vezes; 4. Raramente; 5. Nunca; 6. Não se aplica
18	Brincam com jogos tipicamente de menino (Pular/correr/saltar, jogar futebol, simular guerras, simular assaltos,...)	
19	Quando é preciso fantasiar-se veste roupas de	Meninas/Mulheres; É indiferente; Meninos/Homens; Não se aplica
20	Demonstra desejo de ser do sexo oposto	1. Sempre; 2. Quase sempre; 3. Às vezes; 4. Raramente; 5. Nunca; 6. Não se aplica
21	Afirma que é do sexo oposto	
22	Fala sobre o que não gosta na anatomia sexual	
23	Fala sobre o que gosta na anatomia sexual	

A terceira parte é composta por 15 itens, contendo cada um duas afirmações A e B, em que na A uma determinada característica é atribuída às meninas e na B essa mesma característica é atribuída pelo respondente aos meninos. Para cada item é apresentada uma Escala com seis possibilidades: concordo totalmente com A; concordo com A; concordo

parcialmente com A; concordo parcialmente com B; concordo com B e concordo totalmente com B.

Os itens foram construídos com base nas referências de literatura já apresentadas no Capítulo anterior, dadas as características atribuídas às crianças desta faixa etária, como podemos observar no Quadro 2.

**Quadro 2 - Itens da Terceira Parte do Questionário**

Questão	Descrição	Referências
24	A - As brincadeiras das meninas são organizadas. B - As brincadeiras dos meninos são organizadas.	Hansen, Macarini, Martins, Wanderlind e Vieira (2007)
25	A - É normal vestir as bebês e as meninas de cor de rosa. B - É normal vestir os bebês e os meninos de cor de rosa.	Cabral (2015); Bergano (2012); Santos (2004)
26	A - É normal vestir as bebês e as meninas com desenhos de flores, borboletas ou bonecas. B - É normal vestir os bebês e os meninos com desenhos de flores, borboletas ou bonecas.	Cabral (2015); Bergano (2012); Santos (2004)
27	A - É normal vestir as bebês e as meninas com desenhos de carros, super-heróis ou de clubes de futebol. B - É normal vestir os bebês e os meninos com desenhos de carros, super-heróis ou de clubes de futebol.	Cabral (2015); Bergano (2012); Santos (2004)
28	A - As meninas são delicadas. B - Os meninos são delicados.	Jorosky <i>et al.</i> (2014)
29	A - As meninas preferem filmes e livros com princesas. B - Os meninos preferem filmes e livros com princesas.	Jorosky <i>et al.</i> (2014); Sabat (2004)
30	A - As meninas são mais impulsivas e inquietas. B - Os meninos são mais impulsivos e inquietos.	Cortez (2016)
31	A - As meninas gostam de ambientes quentes e com muita decoração. B - Os meninos gostam de ambientes quentes e com muita decoração.	Oliveira <i>et al.</i> (2014)
32	A - As meninas dão importância às peças de vestuário. B - Os meninos dão importância às peças de vestuário.	Ferreira e Gouveia (2016); Louro (2003)
33	A - As meninas 'amadurecem' mais cedo. B - Os meninos 'amadurecem' mais cedo.	Gurian e Henley (2001)

34	A - As meninas têm mais dificuldade em expressar os seus sentimentos.	Vianna e Finco (2009)
	B - Os meninos têm mais dificuldade em expressar os seus sentimentos.	
35	A - As meninas têm mais cuidado com o material escolar.	Hansen, Macarini, Martins, Wanderlind e Vieira (2007)
	B - Os meninos têm mais cuidado com o material escolar.	
36	A - As meninas têm os cadernos mais organizados.	Hansen, Macarini, Martins, Wanderlind e Vieira (2007)
	B - Os meninos têm os cadernos mais organizados.	
37	A - As meninas tendem a subestimar as suas capacidades.	Hoff (2006)
	B - Os meninos tendem a subestimar as suas capacidades.	
38	A - As meninas tendem a sobrevalorizar as suas capacidades.	Hoff (2006)
	B - Os meninos tendem a sobrevalorizar as suas capacidades.	

## 2.4 Pré-teste

Depois de finalizada a redação do questionário passamos à fase de pré-teste, com o objetivo de identificar possíveis falhas ou imprecisões e deste modo prevenir potenciais enviesamentos nas respostas obtidas.

A fase de pré-teste é composta por dois processos, no primeiro cada questão é considerada por si só e num segundo processo de validação, o questionário é considerado na sua totalidade e são verificadas as condições para a sua aplicabilidade. É no pré-teste que se verificam se as questões e as suas respostas são compreendidas, sendo que todo esse processo evita a existência de erros de forma, erros de conteúdo, e erros relacionados com a estrutura e/ou sequencia. É um procedimento essencial quando se pretende evitar recusas, incompreensões e equívocos, muito embora estes não possam ser 100% eliminados. (Wragg, 1980, p. 17).

Seguindo este princípio aplicamos o pré-teste a 10 respondentes, cinco do género masculino e cinco do género feminino que estariam em condições de responder, isto é, são pais ou mães de crianças que frequentam o pré-escolar e/ou o 1º Ciclo do Ensino Básico em Portugal.

Após a análise das respostas na presença dos inquiridos, verificou-se que as perguntas eram pertinentes, com exceção de duas questões que tinham a ver com comportamentos das crianças na sala de aula, e por não ser possível para a grande maioria dos pais conhecer com exatidão a resposta optamos por retirar estas questões. O tempo de resposta variou entre três e cinco minutos

## **2.5 População e Participantes**

A população em estudo abrange educadores, professores e as famílias, nomeadamente pais e mães de crianças a frequentar o ensino pré-escolar e o 1º ciclo do Ensino Básico em Portugal. Dada a impossibilidade de contactar toda a população da Região da Grande Lisboa, por natureza, à partida estratificado, teremos necessidade de restringir o público-alvo, ou seja, recorrer a uma amostra.

Assim decidimos entrevistar os educadores do pré-escolar e os professores titulares de turmas do 1º Ciclo de acordo com um processo de amostragem não aleatório por conveniência.

A pesquisa foi realizada em agrupamentos de escolas localizadas nos distritos de Lisboa e Santarém, durante o ano letivo 2019-2020. Partimos conscientes que dada a dimensão da amostra, os resultados após tratamento estatístico, não deverão ser extrapolados.

O questionário será aplicado numa versão online construída no Google Forms enviados para o mail dos contactos da investigadora com texto de apresentação e com pedido que sejam preenchidos por mães e pais de crianças que frequentem o ensino pré-escolar e/ou o 1º ciclo do ensino básico, e que passem aos seus contactos, obtendo uma amostra por um processo não aleatório com efeito de ‘snowball’. Enviamos um total de 280 mails.

Será assegurada a confidencialidade e o anonimato de todos os participantes no estudo. Opta-se por uma metodologia mista, qualitativa e quantitativa, dada a exigência de uma maior profundidade de análise.

## **2.6 Técnicas de Tratamento da Informação Recolhida**

As respostas ao inquérito serão compiladas, constituindo uma base de dados que será analisada com a ajuda do *software* SPSS. Utilizando-se na Análise de Resultados medidas de estatística descritiva – médias, desvio padrão, curtose, assimetria (e outras) e Estatística

Inferencial – análise fatorial, testes não paramétricos: Mann-Whitney e Kruskal-Wallis. Após a apresentação em quadros dos resultados analisados serão realizadas as respectivas considerações como recomendam Napitupulu & Kartavianus (2014).

## **Capítulo 3 – Apresentação, Análise e Discussão de Resultados**

Neste capítulo apresentamos as entrevistas realizadas aos docentes do ensino Pré-escolar e do Primeiro Ciclo de Estudos do Ensino Básico e a caracterização da amostra, bem como a análise dos resultados obtidos através do questionário e ainda a discussão de ambos.

### **3.1 Das entrevistas**

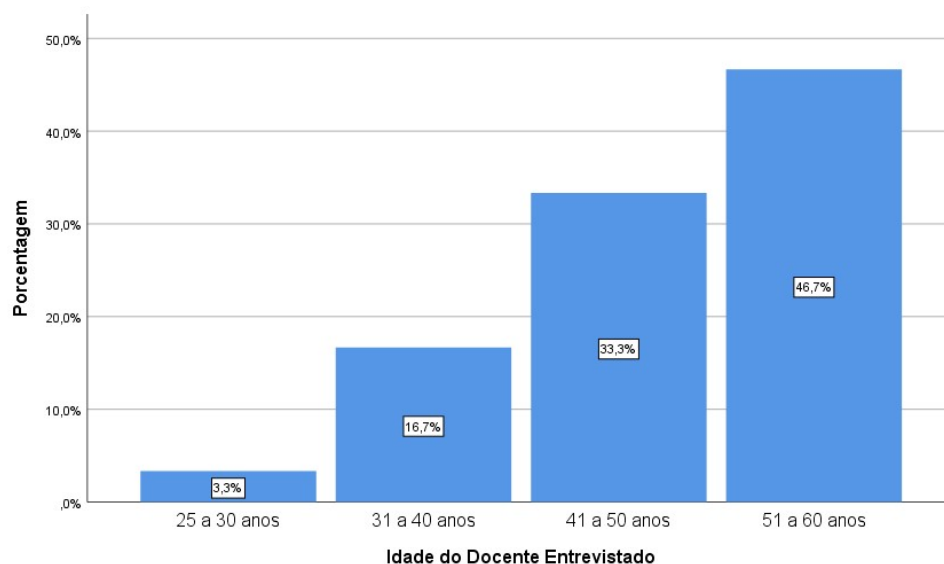
No que respeita às entrevistas realizadas com os docentes do pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico iremos apresentar os dados recolhidos em duas partes, na primeira destas faremos a caracterização sociodemográfica dos(as) entrevistados(as) e posteriormente uma análise de conteúdo às suas respostas sobre o assunto propriamente dito, enquanto as entrevistas na sua totalidade foram colocadas neste trabalho no anexo I.

De referir que as entrevistas foram realizadas entre dezembro de 2019 e fevereiro de 2020 nos distritos de Lisboa e Santarém, o que deveu essencialmente à disponibilidade dos mesmos para participar e na disponibilidade de deslocação da investigadora. Procurou-se abranger tanto docentes que estão a trabalhar no concelho de Lisboa, como em outros concelhos vizinhos mais ou menos rurais, com o objetivo de encontrar diferentes realidades socioeconómicas e culturais.

#### **3.1.1 Caracterização da Amostra**

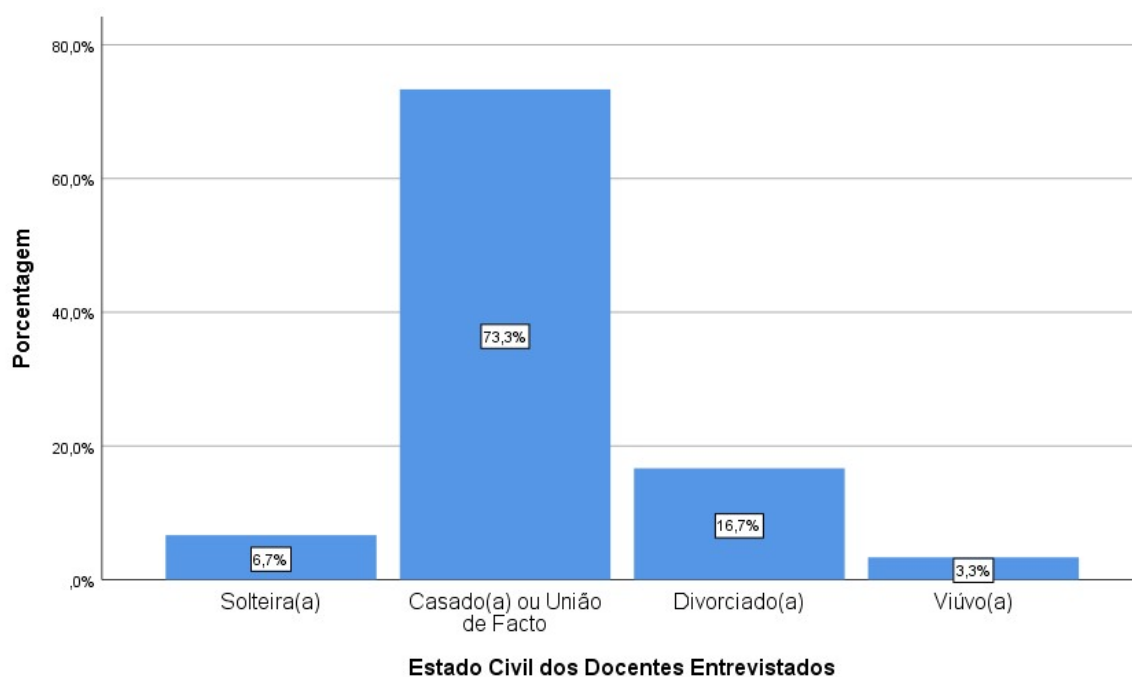
Iniciamos a caracterização da amostra pelo género do entrevistado, neste sentido não se trata de uma questão colocada, mas resulta da observação da investigadora. Assim entrevistamos 30 docentes do ensino pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico, obtendo uma amostra constituída por um indivíduo do género masculino e por 29 do género feminino.

Relativamente à idade dos entrevistados, preferimos a construção de classes etárias para a apresentação dos dados. Como se pode observar no Gráfico 11, quase metade dos entrevistados já tem mais 51 anos de idade, sendo a classe etária menos representativa a 25 a 30 anos, o que de certa forma vai de encontro ao panorama nacional no que diz respeito ao envelhecido corpo docente, muito embora, como já se referiu não se trata de uma amostra representativa, por ter sido obtida por amostragem não aleatória por conveniência.



**Gráfico 11 - Classes Etárias dos Docentes Entrevistados**

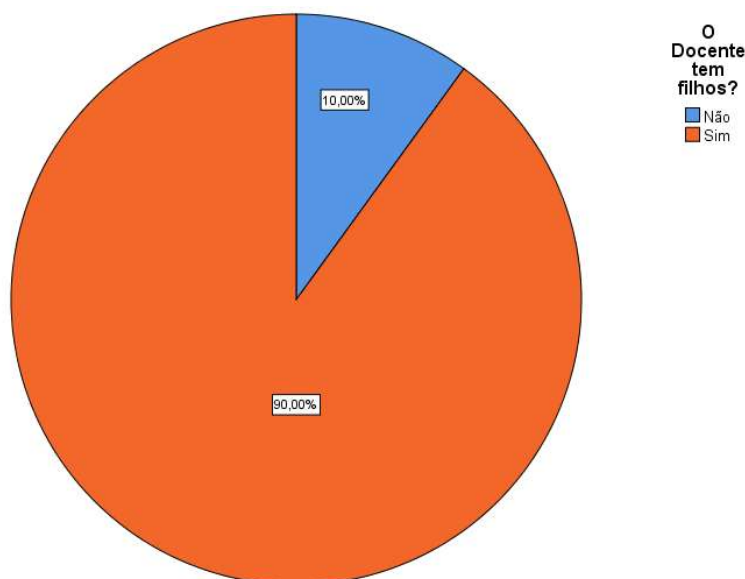
Relativamente ao estado civil dos docentes entrevistados verificamos que a grande maioria são casado(as), cuja percentagem é de 73.3%, seguindo-se os divorciados(as) com 16.7%, os solteiros com 6.7% e apenas uma viúva, que representa 3.3% da nossa amostra, conforme se pode constatar no Gráfico 12.



**Gráfico 12 - Estado Civil dos Docentes Entrevistados**

Quisemos também saber se os docentes têm filhos, nesta medida foi perguntado não só se eram pai ou mãe, como também o número de filhos de cada um dos géneros. Assim de acordo com os dados recolhidos 90% dos inquiridos revelou ser pai ou mãe, como podemos observar no Gráfico 13.

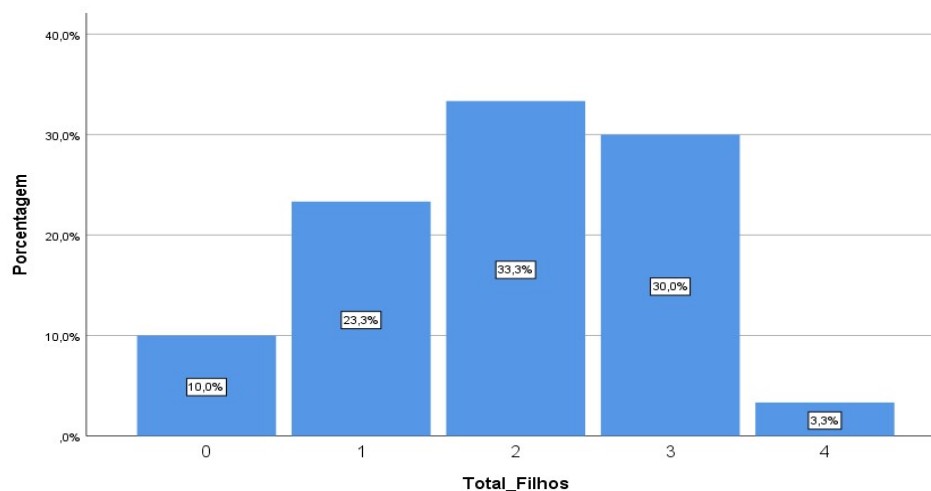
De referir que das três docentes que não tem filhos, duas tem idade inferior a 32 anos, sendo que apenas uma docente tem 54 anos nos revelou que infelizmente não pode ter, mas '*gostaria muito de ter tido*'.



**Gráfico 13 - O Docente tem filhos?**

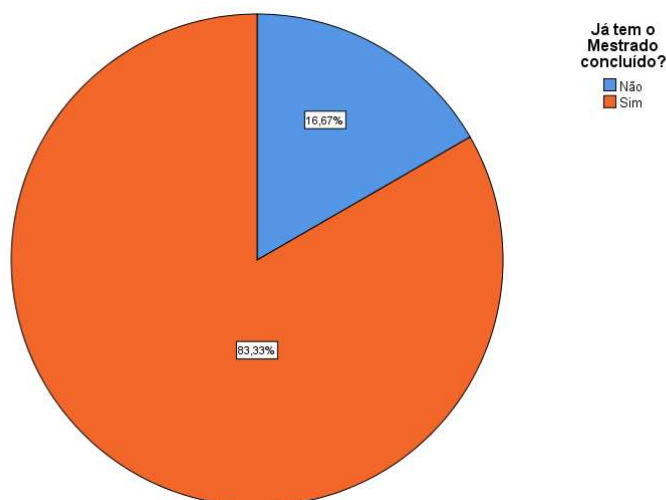
Quanto ao número de filhos dos entrevistados podemos concluir que 10% não tem filhos, como já tínhamos mostrado, 23.3% tem no momento apenas um filho, 33.3% tem dois filhos, 30% tem três filhos e a minoria 3.3% (uma docente) tem quatro filhos, conforme se pode observar no Gráfico 14.

No que concerne às suas habilitações académicas verificamos que a grande maioria já possui o mestrado em educação pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico, que se tornou um dos requisitos para lecionar em Portugal.



**Gráfico 14 - Número de filhos dos Entrevistados**

Como podemos observar no Gráfico 15, a percentagem de docentes que já concluiu o mestrado é de 83.3%, verificamos que os que não concluíram são as mais velhas e com mais anos de profissão, contudo não aprofundamos as causas, por não ser considerado relevante para a nossa investigação.

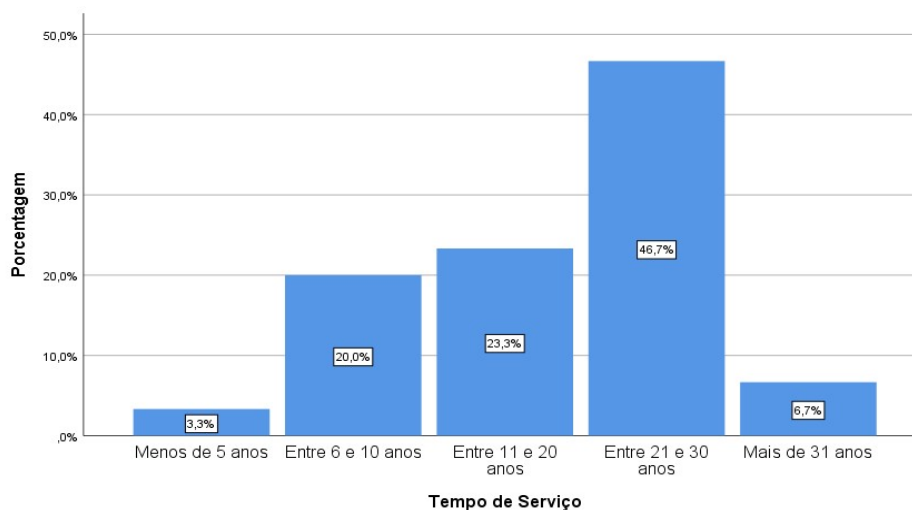


**Gráfico 15 - O Docente já Concluiu o Mestrado?**

Em relação ao tempo de serviço, que optamos por apresentar a sua representação em classes<sup>6</sup>, e como podemos observar no Gráfico 16, a maioria dos entrevistados trabalha como

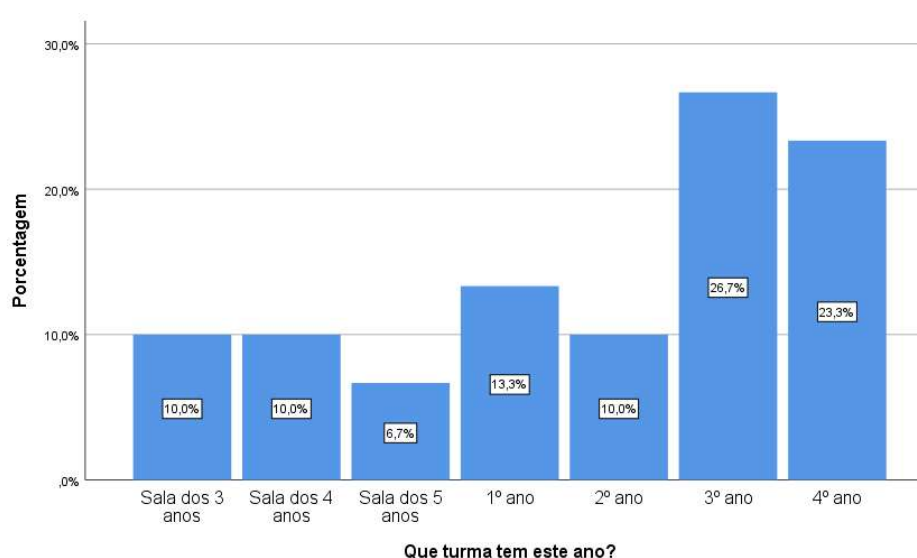
<sup>6</sup> Sem que haja correspondência com os escalões da Carreira Docente, por não acharmos relevante para o estudo.

docente há mais de 21 anos, sendo de 46.7% aqueles que têm entre 21 de 30 anos de serviço e 6.7% as que possuem mais de 31 anos de carreira, por um lado retrata a situação atual e por outro confere-se experiência para a resposta às questões que queremos colocar.



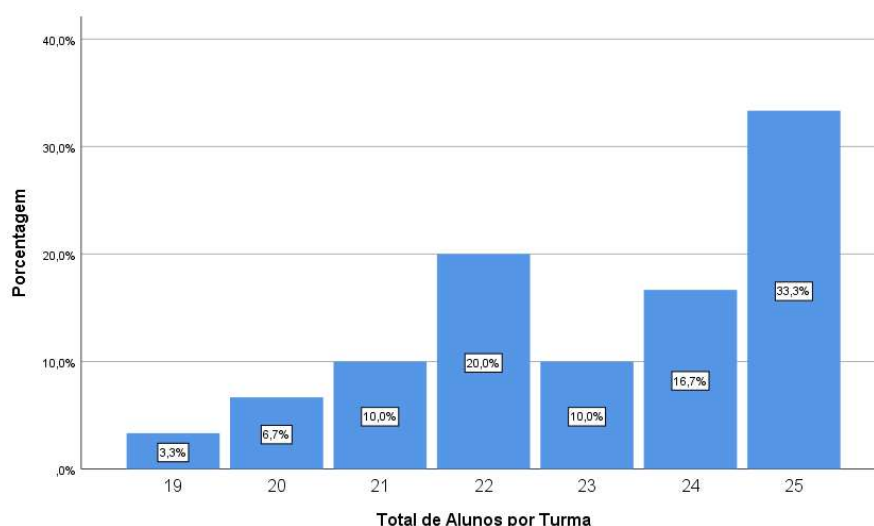
**Gráfico 16 - Tempo de Serviço dos Docentes Entrevistados**

A próxima questão tem a ver com a turma que foi atribuída a cada um dos docentes entrevistados no presente ano letivo (2019-20), assim e de acordo com o Gráfico 17 verificamos que dos 30 entrevistados 26.7% correspondem aos educadores de infância, isto é, são docentes do pré-escolar e os restantes corresponde aos docentes do 1º ciclo do ensino básico.



**Gráfico 17 - Turma no Presente Ano Letivo (2019-2020)**

No que diz respeito ao número de alunos por turma percebemos pela análise do Gráfico 18 que este número varia entre 19 e 25 alunos, sendo o mais frequente a existência de 25 alunos na mesma turma<sup>7</sup>. Sendo que o número de crianças do género feminino é aproximadamente igual ao número de crianças do género masculino, com exceção de 2 turmas em que o número de alunos de cada género era sensivelmente 2:1, num dos casos o número maior era de meninas e no outro de meninos.



**Gráfico 18 - Total de Alunos por Turma dos Entrevistados**

A tentativa de equilibrar o número de alunos de cada género dentro da mesma sala de aula é tida em conta na construção das turmas, conforme foi evidenciado por várias docentes. Quanto ao número de alunos por turma não encontramos um consenso, pois enquanto alguns docentes referem que é *‘fácil trabalhar com turmas pequenas’* outros houve que preferem trabalhar com turmas maiores.

### 3.1.2 Análise de Conteúdo das Entrevistas aos Docentes

Nesta seção apresentaremos a análise de conteúdo das 30 entrevistas realizadas, com a intenção de resumir o que mais relevante foi indicado nos discursos dos professores e educadores de infância.

<sup>7</sup> As dimensões das turmas do Pré-escolar e do Ensino Básico estão previstas no Despacho Normativo nº 10-A/2018.

## Desempenho escolar da turma

Relativamente ao desempenho das crianças no que diz respeito à aprendizagem os professores<sup>8</sup> afirmaram que:

*Temos de ter em conta que ainda estamos no início do ano letivo, mas no geral estão a cumprir bem as metas estabelecidas. (EI\_1\_sala3anos)*

*Consigo cumprir com as planificações iniciais, por vezes até sobra tempo para fazer uma ou outra atividade mais lúdica de consolidação e eles apreciam muito as revisões antes dos testes. (PEB\_1\_2º ano)*

*Pelo que já conheço... a maioria das crianças são participativas, mostram interesse e esforçam-se por aprender. Trazem-me os trabalhos de casa feitos, cadernos organizados e ainda não marquei faltas de material. (PEB\_2\_3ºano)*

*A maioria dos meus alunos são bons, participam ativamente na aula, têm interesse, fazem os trabalhos propostos. Eu procuro sempre desafiá-los para que a aula se torne cada vez mais participativa, estão envolvidos em projetos individuais ou de grupo. (PEB\_3\_4ºano)*

*Neste momento estão todos com bom ou muito bom desempenho. Ainda existe uma ou outra criança que precisa melhorar a motricidade fina, o que se nota nos recortes, nas pinturas, que se não for corrigido será um problema na caligrafia. (EI\_3\_sala5anos)*

*Os alunos da minha turma são participativos, interessados e esforçados... a grande maioria está recetiva às minhas informações e querem mesmo aprender... por isso posso dizer que têm um bom desempenho no que respeita à aprendizagem de novos conteúdos e regras. (PEB\_4\_3ºano)*

*O desempenho geral da turma é bom... as dificuldades são pontuais, e tem a ver com o facto de haver uma ou outra criança que se distrai com mais facilidade, não atingindo o nível de concentração necessário para resolver todos os problemas. (PEB\_10\_4ºano)*

---

<sup>8</sup> Na apresentação das entrevistas optamos por codificar com EI as Educadoras de Infância e PEB os Professores do Ensino Básico, neste caso tratam-se de professores do 1º Ciclo do Ensino Básico, seguido de um número de ordem.

*É bastante bom... são crianças cheias de energia, muito amáveis e espertas. Aprendem rápido e são autênticas 'esponjas'... absorvem tudo. (EI\_7\_sala4anos)*

Apesar dos docentes revelarem que o desempenho é bom, são referidos alguns pontos como essenciais para um bom desempenho, como a concentração, o interesse, a dedicação, a participação, a organização, o esforço e ainda a necessidade de cumprir com a programação.

### **Problemas de Aprendizagem**

Procuramos identificar os principais causas para os problemas de aprendizagem ou se quisermos, para um não tão brilhante desempenho por parte dos alunos, dando voz aos professores relativamente a esse ponto.

*Tenho um menino que precisa de mais atenção. O problema dele ... como posso dizer isso, é compensado com muito esforço extra por parte dos pais, da minha parte e de alguns colegas que o ajudam. (PEB\_1\_2ºano)*

*Como recebo sempre o relatório da minha colega que esteve com eles o ano passado, já tenho uma ideia de onde estão os problemas... já estou avisada. Depois é trabalhar com eles... diariamente, procurando suprimir as dificuldades. (PEB\_2\_3ºano)*

*Este é o quarto ano que estou com eles e mentia-lhe se dissesse que não existem problemas. Tanto no grupo dos rapazes como no das raparigas, há aqueles que são dedicados e estudiosos, mas também tenho os que são desinteressados e descomprometidos, indisciplinados. Contudo temos que ter a noção que cada criança é diferente, revela características únicas, comporta-se de forma independente e tem um ritmo de aprendizagem próprio. Que dão mais trabalho... por vezes, nem é culpa deles, mas trazem os problemas que a família enfrenta para escola, como desemprego, doenças, divórcios... (PEB\_3\_4ºano)*

*Tenho ritmos de aprendizagem diferentes, ..., mas não constituem um problema. Nada que não fosse já previsível.... Antes do Natal tinha dois ou três rapazitos com dificuldades na leitura, a informação foi passada aos pais e houve um*

*reforço conjunto (da minha parte e da parte deles) do tempo dedicado à leitura... agora já estão bem melhor. (PEB\_5\_1ºano)*

*Sim, tenho três meninos e uma menina com dificuldades na aprendizagem. São crianças com níveis de autoestima baixos, com falta de atenção em casa e que fazem coisas para chamar a minha tenção. São famílias que não se preocupam com os estudos dos filhos... que passam o dia todo a trabalhar e quando chegam a casa não se preocupam com os trabalhos de casa, nem em estudar para os testes. Eu procuro estimulá-los ao máximo. (PEB\_7\_4ºano)*

*Sim.... Existem alguns problemas neste domínio, apesar da turma não ter crianças com necessidades especiais registadas. (...) Eu diria que são mais graves nos meninos... porque surgem associados a adjetivos que não deixaram de ser usados a menos que haja uma intervenção diferente. Estou a referir-me ao desinteresse, à desatenção, falta de brio... só querem brincadeira. Têm falta de maturidade para a idade que têm. (PEB\_8\_4ºano)*

*Vou dizer que sim... não ao ponto de gerar uma retenção. Mas as brincadeiras constantes por parte de alguns alunos rapazes, que demonstram pouca maturidade geram distrações que por sua vez criam problemas na aprendizagem dos mesmos. (PEB\_10\_4ºano)*

*Sim... existem alunos que ainda têm dificuldades na leitura, nas contas, em expressar as suas ideias com clareza, que dão erros de ortografia... dificuldades de concentração. (...) Neste caso é indiferente... acontece a meninos e a meninas... Não vou destacar nenhum pior do que o outro. (PEB\_11\_3ºano)*

*Depende dos assuntos... tenho alguns que não gostam de matemática, porque é 'chique'... Não é que tenham dificuldades nas operações, nas medidas ou na geometria... é apenas uma postura, que só os atrapalha. Penso que é algo que ouvem em casa... e trazem estes preconceitos para a escola. (PEB\_16\_4ºano)*

*Num ou outro domínio pode haver alguma dificuldade, mas antes de avançar certifico-me que os conhecimentos básicos estão lá... e que eles têm consciência disso. Quando há necessidade faço-lhes fichas de recuperação com exemplos concretos e exercícios de aplicação... e podem ser de todas as disciplinas. Só não são melhores porque a turma é grande... considero que 25 alunos nestas*

*idades, com pouca autonomia são muitos..., mas não temos hipótese na escola para construir mais turmas, porque não depende de nós. (PEB\_20\_3ºano)*

Encontramos no discurso dos docentes alguns aspetos essenciais, como a identificação das crianças com mais problemas, a perceção de que existem causas internas e causas externas à sala de aula e ainda, a capacidade de ultrapassar estas dificuldades, incorporando estratégias de acompanhamento, que na maior parte dos casos passa por estar atento e proporcionar a ajuda necessária.

Relativamente às causas não controladas pelos professores, como influenciadores das atitudes e comportamentos das crianças, foram referidas algumas como o desinteresse, a desatenção, a falta de concentração, dificuldades financeiras das famílias, pouco tempo ou atenção dispensado pelos pais às crianças, as famílias desestruturadas, baixa autoestima, que por sua vez se refletem no desempenho escolar.

Quanto ao facto de os problemas serem mais frequentes nos meninos ou nas meninas, temos por um lado docentes que relatam que são problemas que existem mais nos rapazes, enquanto outros docentes referem acontecem nos dois géneros.

### **Comportamento dos alunos**

Questionamos os docentes relativamente ao comportamento dos alunos da turma de que são titulares. As respostas obtidas revelam a existência de turmas sem problemas de comportamento e aquelas cujos elementos mais desestabilizadores são bem identificados. Atendemos então a alguns destes dois tipos de discursos.

*São todos calminhos, embora muito curiosos e com muita necessidade de atenção. Dentro do que é possível, gosto de tirar uns minutos com cada um ao longo da semana para ficar a conhecê-los melhor. (EI\_1\_sala3anos)*

*É o normal, todas as minhas turmas tiveram o que carinhosamente chamo 'o palhacito de serviço' está lá sempre para fazer rir os outros e fazer algumas trapalhices. O deste ano não tem problemas ao nível do rendimento escolar, é muito inteligente, mas dá-lhe para aquilo, pode ser que faça carreira na comédia. Não tento cortar-lhe as asas... quer dizer só quando é demais. Portanto, são mais os meninos que me aparecem. (PEB\_1\_2ºano)*

*Problemas de indisciplina não temos. Temos o habitual nas crianças daquela idade... umas meninas mais faladoras e uns meninos mais irrequietos, mas não são mal-educados. (PEB\_2\_3ºano)*

*Não, não há problemas de comportamento... tirando os choros e as birras. (EI\_2\_sala3anos)*

*Os problemas de comportamento são mais visíveis nos rapazes, são emocionalmente menos maduros e qualquer coisa é passível de criar um desequilíbrio, falta de atenção e concentração, mais inquietação. (PEB\_3\_4ºano)*

*Logo no início da minha carreira foi percebendo que cada aluno e aluna tem as suas próprias características e que não se poderia esperar um comportamento padrão, pois as crianças são seres em constante transformação e o que eu posso não achar um comportamento próprio... na verdade é, pois depende do contexto, da circunstância. Dou-lhe um exemplo, um aluno cai na sala de aula e os outros riem... não é bonito, mas é inevitável, faz parte da natureza humana. Nesta turma eu tenho alunos calminhos e tranquilos, mas também tenho os que são inquietos e faladores. Eu penso que há tempo para tudo... a gestão é que não é muito fácil. (PEB\_4\_3ºano)*

*A turma do primeiro ano experimenta uma dinâmica diferente do que eles conheciam. Eles fizeram pré-escolar, portanto a escola não é uma novidade, mas ainda se nota que se levantam muitas vezes... em especial os meninos e têm dificuldade em estar concentrados numa mesma tarefa. Não são indisciplinados... apenas mais irrequietos. (PEB\_5\_1ºano)*

*Felizmente ainda não existiu nenhum problema... Mas ainda é cedo para responder a essa questão... de um momento para o outro, as coisas podem alterar-se. Sabe... os comportamentos podem ser o reflexo do que se passa em casa... se alguma coisa correr mal, pode refletir-se no comportamento da criança e de caminho no seu desempenho. (PEB\_6\_1ºano)*

*Há uma coisa que tento com eles que é muito importante para os acalmar... que é falar baixo, com calma, sem gestos violentos... assim têm tendência para me imitar ao invés de entrar aos gritos por tudo e por nada. (EI\_4\_sala4anos)*

*São os mesmo que apresentam problemas de aprendizagem... estão sempre a reclamar de tudo e falam coisas que não são próprias para a idade deles. (PEB\_7\_4ºano)*

*Os problemas de comportamento existem e atrapalham o dia a dia na medida em que estão sempre a interromper... Por exemplo tenho um aluno... sim um rapaz que assim que começo a pedir para fazerem uma tarefa e basta dizer abram o livro tal na página x... que ele fica a repetir 'Professora! Professora, tenho uma dúvida! É para fazer agora?!'* (PEB\_16\_4ºano)

*Os problemas de comportamento vêm associados... pouca concentração... distrações mil, são um pouco imprevisíveis e inclusive dão respostas inconvenientes. A diretora da escola está a par, bem como os pais..., mas ao que me deram a conhecer estão a atravessar problemas. Portanto é o reflexo do que se passa em casa. (PEB\_17\_2ºano)*

Encontramos turmas sem problemas a nível do comportamento dos seus alunos, mas também relatos onde os problemas de comportamento são recorrentes. Mais uma vez foram referidos fatores externos, como causadores de instabilidade. Enquanto que nas meninas os principais problemas de comportamento estão relacionados às mães faladoras, nos meninos a inquietude e a vontade de chamar a atenção sobre si, como forma de ganhar o interesse do adulto, o fazer diferente para ser notado. Alguns docentes dissociam os problemas de comportamento do género das crianças, uma vez que encontram problemas de comportamento nos dois géneros e a não existência de um comportamento padrão. A utilização de uma linguagem menos própria por parte de alguns alunos do género masculino também é referida por mais do que um docente.

### **Melhores desempenhos escolares**

Na sequência pedimos aos docentes que caracterizassem os alunos e as alunas com melhores desempenhos em cada uma das turmas. As respostas obtidas, não permitem tirar uma conclusão definitiva, uma vez que as experiências relatadas não observam um padrão comum. Assim temos, e como transcrevemos a seguir, professores que tem como melhores alunos meninas e outros meninos e outros ainda para os quais o género é uma característica que não tem influência nem positiva nem negativa nos desempenhos escolares.

*Ao longo da minha carreira, tenho apanhado de tudo... anos com uma aluna muito boa, anos com um aluno muito bom e anos com dois, três, quatro que se destacam pela positiva. Estou a falar daqueles que têm sempre Muito Bom ou Excelente nos testes e que ainda por cima são bons miúdos... pois também são valorizados os comportamentos e atitudes. (PEB\_1\_2ºano)*

*Este ano tenho uma aluna muito boa, ela é muito aplicada, muito perfeccionista, sendo quase sempre a última a entregar os trabalhos... a caligrafia é impecável, não dá erros de ortografia e gosta de todas as matérias. E também muito popular... todos gostam dela. A família puxa muito por ela... soube que já sabia ler quanto entrou para o 1º ano. Mas é claro que já tive também bons alunos rapazes. (PEB\_2\_3ºano)*

*Na generalidade os bons alunos rapazes são mais práticos e mais rápidos do que as meninas, estão sempre com pressa, mas são mais autónomos, habitualmente sobrevalorizam as suas capacidades físicas e intelectuais. Já as meninas são dedicadas, até caprichosas... dão muita atenção ao detalhe, responsáveis, mais sossegadas, embora mais faladoras e precisam de mais incentivos. (PEB\_3\_4ºano)*

*Nesta turma o nível máximo é atingido apenas por uma das meninas e por dois dos meninos (...) Estes dois meninos são melhores na matemática, isto é, nas questões lógicas, neste campo são bastante mais rápidos... Ela por seu turno é mais criativa, mais ágil na interpretação e produção de textos e em 'manualidades'. Para mim os alunos na categoria 'muito bom' são aqueles que para além de cumprirem com as tarefas relacionam-se bem com os colegas, com a professora titular e com os outros professores e auxiliares. (PEB\_4\_3ºano)*

*Tenho uma menina e um menino que têm sempre muito bom a tudo, são estudiosos, aplicados, assíduos e pontuais... têm os cadernos limpos e organizados, muito interessados, com comportamento irrepreensível. (PEB\_8\_4ºano)*

*O melhor aluno é um rapaz (...) Depois tenho uma miúda também bastante boa, mas não tão boa... ela é mais de decorar as coisas e perante situações totalmente novas apresenta dificuldades. (PEB\_9\_4ºano)*

*Entre os melhores alunos só encontro quatro meninas... elas são muito aplicadas, estudiosas, fazem tudo bem à primeira, não dão erros de ortografia, compreendem bem todas as matérias... o comportamento é muito bom e tem um excelente relacionamento interpessoal, não só comigo, mas com todos. Os cadernos são organizados, limpos e não tem falta de material. (PEB\_10\_4ºano)*

*Nesta turma tenho uma aluna muito boa, mas o segundo melhor é um rapaz. Ela não é tão rápida como ele... penso que fica a rever as respostas... ele é mais rápido, mas não tão perfeito... fica entre os 90 a 95%. Na participação ela é melhor... ele é um pouco tímido... tem vergonha. (PEB\_15\_4ºano)*

*Tenho bons alunos meninos e meninas... Eles são habitualmente mais rápidos nas contas e no Estudo do Meio quando é preciso fazer relações de umas coisas com as outras... em situações novas... Já as meninas fazem textos com muita imaginação, bem estruturados, boas interpretações e estão à frente na leitura de textos. (PEB\_17\_2ºano)*

*Ainda são todos bons alunos. Não gosto de fazer essa comparação, as meninas fazem isso ou aquilo e os meninos outra coisa, porque é continuar a perpetuar os estereótipos de género. Para mim são todos iguais, penso que só assim poderão ter iguais oportunidades no futuro. Se tiverem dificuldades, assim como os meus antigos alunos já tiveram eu estarei lá para ajudar. (PEB\_21\_1ºano)*

Ficamos com a percepção que para ser considerado o melhor ou um dos melhores alunos de uma turma a criança tem de conjugar dois aspetos, um relacionado com a aquisição e aplicação de conhecimentos e um outro aspeto que tem a ver com as relações interpessoais criadas, autonomia, atitudes e valores, que como sabemos são cada vez mais valorizadas também no mercado de trabalho.

A maior parte dos docentes é capaz de identificar os seus melhores alunos, contudo não podemos concluir que são sempre as meninas ou sempre os meninos os melhores, a par disso os docentes do 1º ano ainda sentem dificuldades nesta identificação e também, aqueles que não querem fazer comparações entre os dois géneros.

Encontramos nos discursos dos professores informação que nos permite identificar características mais presentes nos meninos e par de outras características mais presentes ou frequentes nas meninas. Assim foi identificado como próprio dos rapazes a rapidez, são

práticos, autónomos e melhor desempenho perante situações novas e nas meninas o desejo de perfeição, são aplicadas, organizadas, criatividade, imaginação e dedicadas.

### **Tipos de brincadeiras**

Uma outra questão que colocamos aos nossos entrevistados tinha a ver com a identificação das brincadeiras mais habituais entre os seus alunos. Das respostas obtidas destacamos as seguintes:

*Pelo que vejo quando estou com eles as brincadeiras são bastante diversificadas, e são de modas... ultimamente as meninas ficam entretidas com missangas, a fazerem pulseiras, colares, porta chaves de várias cores e tamanhos... já os meninos estão num torneio de futebol e treinam todos os intervalos. Este ano não se misturam, quer dizer não tenho nenhuma maria-rapaz, nem um menino a brincar com elas. (PEB\_2\_3ºano)*

*As meninas se juntam para brincar juntas... e imitam as mulheres: fazem comida, tomam conta dos bebês que são as suas bonecas, por vezes convencem os rapazes a brincar aos casamentos, passagens de modelos, etc. Eles não são muito adeptos destas brincadeiras... precisam de mais ação, são mais competitivos ... mesmo assim brincam com os carrinhos e simulam que são polícias, bombeiros, homens de negócios, motoristas, sei lá... por vezes não é muito perceptível, qual é o mote ou este modifica-se com rapidez. (EI\_3\_sala5anos)*

*Vejo que eles gostam de correr atrás da bola ou trocar cromos, elas vão variando, uns dias estão apenas à conversa, outro dia estão a saltar com os elásticos, a fazer penteados umas às outras, ou sentadas no chão a fazer desenhos ou recortes, gostam também de escrever no diário... é cada vez mais raro trazerem bonecas para a escola. (PEB\_4\_3ºano)*

*A maior parte deles é filho único, pelo que as brincadeiras em grupo são muito apreciadas, quanto aos meninos nota-se que não têm paciência para a imitação da vida quotidiana como as meninas... estas adoram brincar que a tal é a mãe, a outra é o pai... que não sei quem é o filho e por aí fora. (PEB\_5\_1ºano)*

*Quando está frio e chuva ficam aqui dentro da sala e fazem puzzles e jogos didáticos como o sabichão, jogos de memória, carrinhos, as meninas também escolhem as bonecas, conjuntos de legumes e artigos de supermercado, com a malinha de médico, tachos e panelas... acho que não me estou a esquecer de nada... Quando está sol vão lá para fora correr, jogar à macaca, jogar à bola... conversar. (PEB\_6\_1ºano)*

*Temos muito material na sala que pode ser usado por eles em brincadeiras mais autónomas... assim as meninas, que normalmente se juntam todas, tem estado a fingir que cozinham, deve ser pela quantidade de programas de TV com pessoas a cozinhar... e imitam cenas da vida doméstica, já os meninos vão mais para os carros, carros de bombeiros, polícias e camiões, ... quando estão lá fora correm, saltam, vão para o escorrega e outras coisas do parque infantil. (EI\_4\_4ºano)*

*Lá fora fazem um pouco de tudo... elas cantam, dançam, falam umas com as outras. Ele é mais conversa sobre futebol... jogos e jogadores. Quando podem jogam à bola... depende do clima. (PEB\_8\_4ºano)*

*Quando o tempo está bom vão lá para fora brincar... jogam à bola (futebol, ao 'mata'), às escondidas, à apanhada, esse tipo de coisas, as meninas também gostam de fazer colagens ou pulseiras, colares, tem aquelas caixas do Toys are Us. (PEB\_9\_4ºano)*

*As meninas estão mais interessadas em ficar a conversar... enquanto os rapazes ainda querem ir jogar à bola. (PEB\_10\_4ºano)*

*Todos os rapazes fazem parte da equipa para o campeonato de futebol que vai acontecer no princípio de março, estão a treinar as táticas, com exceção do Miguel que está sempre com as meninas. (PEB\_12\_3ºano)*

*Eles são mais desportistas... querem estar sempre em movimento, bolas, corridas. Elas penso que já mais maduras... ficam mais quietas, ficam mais na conversa. (PEB\_15\_4ºano)*

Destes depoimentos podemos destacar vários aspetos: a maior parte das meninas brinca com outras meninas, sendo que o mesmo acontece com os meninos; brincadeiras das meninas são mais estruturadas, mais organizadas, na medida em que ficam dependentes das

‘coisas’ que trazem para a escola ou da sala de aula e são influenciadas pela sua idade, enquanto as mais novas brincam com bonecas as meninas do 3º e 4º ano preferem conversar, escrever no diário, fazer trabalhos manuais. Verificamos também que os meninos preferem estar em movimento, a jogar à bola, a correr e a pular, enquanto as meninas preferem ficar mais sossegadas em termos físicos. Por outro lado, as brincadeiras dos meninos são mais ou menos estáveis, enquanto as das meninas são influenciadas pela ‘moda’, isto é, pode mudar consoante os objetos que estão à venda nas lojas, e que num determinado momento ganham importância.

Embora com diferentes justificações, os professores titulares de turmas do 1º ciclo referiram que não permitiam a entrada na escola das consolas de jogos eletrónicos.

### **Diferenças na sala de aula**

Mereceram a nossa atenção as diferenças na sala de aula relacionadas com o facto de estarem presentes meninos e meninas que ocupam o mesmo espaço, em turmas de constituição mista. As diferenças descritas podem ser agrupadas em diferentes categorias, como o vestuário e o calçado, aparência física, material escolar ou ainda em atitudes e comportamentos. Foram raros os docentes que não conseguiram encontrar diferenças nestas categorias.

Iniciamos por destacar um outro aspeto que foi colocado em evidência por alguns docentes, que tem a ver com o facto das diferenças entre meninas e meninos serem fruto da própria sociedade, ou seja, as diferenças no vestuário e no calçado dependem do que existe à venda nas lojas e, neste momento a maior parte das marcas tem disponível departamento de menina e outro de menino, sendo a indústria da moda e o comércio responsáveis por um lado e pelo outro lado as crianças dependerem do que os pais entendem que é próprio os seus filhos usarem de forma a serem bem aceites pelos grupos a que pertencem. Esta influência é tanto maior quanto mais novas são as crianças.

*Eu acho que a aparência ainda é ditada pelos pais e porque é ‘normal’ ver nas meninas e nos meninos, e também uma questão de marketing, é o que há à venda nas lojas, e na moda em cada ano. (EI\_1\_sala3anos)*

*As diferenças na aparência... parecem-me fruto das lojas, pois os estilos são homogêneos entre as meninas..., mas bastante diferentes quanto aos rapazes. (PEB\_10\_4ºano)*

Em quase todos os relatos são evidenciadas as diferenças que vão para além da aparência e do material escolar, que tem a ver com a personalidade das crianças e onde são colocados adjetivos que qualificam genericamente os meninos e as meninas. Deixamos aqui alguns, a título de exemplo.

*Desde logo na forma como se vestem, em cima das mesas também vejo material diferente... naquilo que pode ser diferente, como estojos, decoração dos cadernos, mochilas. Depois na forma como falam, se comportam com os outros alunos, como expõem as suas dúvidas, no tempo que demoram a fazer as tarefas, acho os rapazes mais despachados, na pressa a apresentação é deixada para trás. (PEB\_1\_2ºano)*

*O material escolar é diferente, o material deles é mais sóbrio e delas mais colorido, com muitos desenhos, flores, etc. O tempo de concentração também é diferente e os interesses de leitura... os temas na produção de texto. (PEB\_2\_3ºano)*

*Elas são muito organizadas, colocam tudo o que precisam na mochila com cuidado. Por seu turno, os meninos querem é despachar, são pouco perfeccionistas, não ligam aos detalhes, por vezes nem fecham a mochila, o que querem é poder jogar à bola, nem que seja mais dois minutos. (PEB\_5\_1ºano)*

*Depois temos outras diferenças que têm a ver com a forma como cada um se comporta... as meninas são mais carinhosas e delicadas, falam baixinho, são envergonhadas, eles são mais agitados e irrequietos (EI\_4\_sala4anos)*

*Vai da organização da própria mesa de trabalho, à cor dos cadernos, à apresentação dos trabalhos, à caligrafia, à dedicação e esforço. (PEB\_7\_4ºano)*

*Os meninos são mais emocionalmente independentes, dificilmente aceitam ter de repetir uma tarefa, mesmo que eu explique que podem fazer melhor. (EI\_5\_sala4anos)*

*O material escolar é bastante mais colorido e decorado nas meninas. Eu tinha pedido cadernos pretos... é o costume... para ficarem todos iguais... os das meninas têm mais autocolantes e estão em melhor estado... acho que têm o material mais organizado e mais cuidado com o mesmo. Eles são mais*

*despachados... acabam sempre primeiro, qualquer que seja a tarefa, nem sempre de forma satisfatória. (PEB\_11\_3ºano)*

*As meninas são mais reservadas, organizadas, gostam de material mais colorido, muitas canetas com cores e cheiros. Os meninos são mais faladores... sempre prontos para uma pausa... são os últimos a começar as tarefas, mas os primeiros a acabar.... Normalmente sempre com calor e transpirados, em especial depois do recreio e do intervalo para almoço. (PEB\_12\_3ºano)*

*As meninas são delicadas, organizadas, gostam de ser chamadas para escrever no quadro, para lerem em voz alta, gostam que pendure os seus desenhos e cartolinas, são mais criativas. Os meninos são o oposto. (PEB\_16\_4ºano)*

*Nas roupas, calçado, mochilas, no material escolar, na organização da mesa, até nas letras e nos cadernos... As meninas são mais caprichosas, mais organizadas, mais arrumadas, preocupam-se mais com a roupa, com os cabelos, com as suas coisas, mais delicadas, mostram mais os sentimentos. (PEB\_22\_2º ano)*

Apesar das diferenças encontradas, fomos alertados para o facto de que apesar de existirem diferenças elas devam permanecer invisíveis. Como se pode concluir do depoimento de uma docente de 1º ciclo do Ensino Básico que está este ano com uma turma do 4º ano:

*Existem diferenças..., mas não há um plano do Ministério da Educação neste sentido. Existindo escolas mistas, com turmas grandes, não se pode fazer um currículo diferente para cada um... assim tratamos todos por igual, fazem todas as atividades seguindo os livros. (PEB\_8\_4ºano)*

Ao contrário do que acontecia com as brincadeiras, aqui não notamos diferenças que sejam fruto da idade das crianças. Não sendo identificado meninos com vestuário, calçado, adereços ou material escolar típico de menina.

### **Como lidam com as diferenças de género**

A questão seguinte tinha o propósito de saber como os docentes encaram as diferenças entre meninas e meninos e como lidam com essas diferenças. Enquanto alguns professores revelam que as diferenças são normais. Sendo a existência da sua intervenção

baseada na identificação de dificuldades e no pressuposto de que cada criança é única, independentemente de ser rapaz ou rapariga.

*A experiência deixou-me mais atenta e efetivamente já li sobre o assunto e não sou fundamentalista, até porque ao longo da vida tenho tido meninas que são muito boas na matemática e meninos que não têm dificuldades na leitura, nem tão pouco na produção de textos ou interpretação... portanto não vou muito por ai, mas estou sempre atenta e dificilmente deixo alguém ficar para trás... Acredito que estou lá para ensinar, não para avaliar. (PEB\_5\_1ºano)*

*As diferenças de género... não é coisa que me assuste. Basta admitir que são diferentes e não há porque uniformizar os tratamentos. Trata-se de forma diferente o que é diferente para que se possam atingir as metas com todos... Cada criança é e será sempre única, portanto cada um tem as suas fragilidades e problemas. (PEB\_6\_1ºano)*

*O mais importante é perceber que cada um é diferente de todos os outros e tão parecido quanto possível, porque é humano. Há que respeitar e principalmente não cair na tentação de os tratar a todos por igual. (EI\_4\_sala4anos)*

Outros mostram, no seu discurso, que não há motivo para intervenções diferenciadas.

*Como as diferenças são muitas e de várias ordens: social, económica, racial, etc. Nenhuma delas é destacada por mim... trato todos por igual. (EI\_6\_sala5anos)*

*As diferenças são tratadas com naturalidade... Mas não existe um procedimento diferente para meninos e meninas, nem uma abordagem temática que tenha em conta os diversos estádios de evolução... basicamente porque não há tempo para isso, os manuais não estão feitos com essa preocupação. O Ministério quer que sejam todos tratados por igual... já era bom que refletisse sobre o facto de os conteúdos programáticos não serem adequados às idades. (PEB\_10\_4ºano)*

*Deixo que se revelem tal como são... a sociedade é pluralista e a escola é um lugar de crescimento. (PEB\_11\_3ºano)*

*Não há nenhuma indicação para tratar de forma diferente os rapazes e as raparigas..., portanto é tudo igual para todos... trabalham todos ao mesmo ritmo, que está definido no planeamento das aulas. (PEB\_14\_3ºano)*

*Eu tenho tendência para não fazer caso destas diferenças e tratar tudo por igual... Por exemplo, eu tenho um teste de leitura, não posso só chamar as meninas, porque sei que fazem melhor. (PEB\_16\_4ºano)*

### **Abordagem de assuntos relacionados com as diferenças de género**

Quanto à questão de abordarem na sala de aula assuntos relacionadas com as diferenças entre homens e mulheres verificamos que a maior parte dos professores entrevistados admite que estes e outros assuntos são abordados e que por vezes existem preconceitos, por parte dos seus alunos. Destacamos alguns destes relatos, em que os docentes nos revelam diferentes assuntos abordados.

*Estes assuntos podem envolver violência no namoro, violência doméstica... problemas ambientais... existem tantos assuntos. Para voltar à sua questão... sim falamos sobre as diferenças e tento desmistificar algumas situações. Lembro-me da reação deles ao ver uma senhora a conduzir um camião TIR ou de um senhor que fazia limpezas na casa das pessoas, ora o habitual era ouvirem a palavra 'mulher-a-dias' ... os preconceitos são cada vez menores nesta turma. (PEB\_3)*

*Têm ideias sobre o assunto. Posso dar-lhe dois exemplos... que foram defendidos por todos no outro dia. As mulheres não podem conduzir TIR, nem aviões... a justificação... ficam muito tempo fora de casa e não podem cuidar dos seus bebés. Não podem conduzir o camião do lixo... porque trabalham de noite.... E claro que de noite é para ficar em casa com os bebés! (EI\_3)*

*Eles são muito realistas..., portanto falam das coisas do dia a dia. Se virem na TV um programa sobre cientistas no feminino ou sobre mulheres astronauta, no outro dia souberam que a Cristina Ferreira queria candidatar-se à Presidência da República... trazem o tema para falarmos, e acham bem que haja mulheres interessadas em projetos que sejam tradicionalmente de homens. Portanto, acho que não tem muito preconceituosos ... ao mesmo tempo são muito menino/menino e menina/menina, o que quer dizer é que não há marias/rapaz nem o contrário. (PEB\_20)*

*Sabem bem o que é a norma e naturalmente não se afastam dela... as crianças são muito críticas umas com as outras. (PEB\_4)*

*Acho que eles sabem muito bem o que é ser um rapaz e o que se espera de um rapaz, a mesma coisa para as meninas. (PEB\_5)*

*Também acontece que eles me perguntem se o pai pode aspirar ou a mãe pode lavar o carro... ou outra coisa parecida. Respondo-lhes que sim... que é normalíssimo os pais e as mães ajudarem-se em casa e até lhes digo que lá em casa quem cozinha é o meu marido e que também dava banho ao nosso filho... ficam tão sossegados a ouvir. (EI\_4\_sala4anos)*

*Sim é habitual..., é frequente ouvirem da minha boca que tanto meninos como meninas podem aprender a fazer as camas, a cozinhar e a limpar... que é um dever de todos para manter a casa em condições... não é uma coisa só da mãe ou só do pai. Mesmo quando alguns referem que é a mãe que faz tudo. (PEB\_11)*

Destaca-se a importância da desconstrução do que é ser homem e mulher nos dias de hoje, onde o trabalho fora de casa das mulheres e mães é uma realidade e onde toda a ajuda não deve ser vista como ajuda, mas como partilha.

### **Igualdade de género**

Relativamente à abordagem do assunto ‘Igualdade de género’ encontramos dois tipos de relatos diferentes, em que por um lado, temos turmas onde o assunto não é abordado porque ainda é ‘cedo’ em relação à idade das crianças ou ‘cedo’ em relação ao planeamento do ano letivo. Por outro lado, encontramos professoras que introduzem estratégias, por vezes concertadas com as colegas da mesma escola, para a abordagem do tema. A seguir apresentamos os relatos que nos pareceram mais significativos.

*Num mundo perfeito não seria preciso abordar o tema. Aqui na escola este assunto é abordado com os mais velhos, inserido num tema que é a Cidadania. Depende um pouco das notícias que temos em destaque ..., mas penso que o que é importante é educa-los para a pluralidade, com capacidade de participar na vida em sociedade. (PEB\_1)*

*Falamos sobre a igualdade de género ontem... A maioria estava de acordo que igualdade é quanto a ‘mulher pode fazer tudo o que o homem faz, e vice-versa’. (PEB\_2)*

*Este é um tema obrigatório... falar de igualdade de género, é dar-lhes hipótese de sonharem ser qualquer coisa, fora do habitual, o contrário significa que estaríamos a colocar entreves no seu crescimento e nas suas ambições. (PEB\_3)*

*Essas questões são muito importantes... fazem parte do nosso dia a dia, porque estudamos os direitos das crianças, a violência ... aprendem a partilhar tarefas, aqui na escola e em casa, que não há impossíveis quando há vontade e, portanto, elas podem ir tão longe quanto queiram e eles também, em termos profissionais, sociais, etc.(PEB\_4)*

*O tema é abordado... temos conteúdos específicos que facilitam a abordagem do tema, como documentários com depoimentos, das dificuldades que homens e mulheres enfrentam na escolha de determinada profissão, também textos para leitura e interpretação. Mas também abordamos temas de cidadania... como violência no namoro, violência doméstica, uso de drogas, sexo na adolescência... direito de voto. Uma quantidade grande de temas. (PEB\_8)*

*As primeiras palavras sobre este assunto envolvem respeito... a igualdade de género só existe porque existem diferenças, portanto... o respeito pela diferença é o primeiro passo... No que concerne à cidadania este é apenas um ponto... abordamos imensos assuntos. (PEB\_9)*

*As questões relacionadas com a cidadania... são cada vez mais 'patrocinadas' pelo Ministério da Educação... este é um tema que tem que ser abordado. Contudo as questões de igualdade estão também associadas a outras... ou seja, pode haver igualdade de género se houver igualdade de oportunidades, o que por sua vez está dependente de se ter os recursos, em especial financeiros, para se chegar lá. E nós temos crianças que provém de meios desfavorecidos em que ter 'emprego fixo, com salário certo do fim do mês' é um 'luxo'. (PEB\_10)*

*Eles abordam estes temas com muita curiosidade... eu conto-lhes a forma como surgiram estas questões e como são vistas aqui em Portugal em concreto... procuro que tenham uma posição sobre o assunto, sem impor a minha visão... aliás como em todos os assuntos relacionados com o homem como ser social. (PEB\_11)*

*Depois eles têm a possibilidade de debater e fazer os comentários que quiserem... Com ordem e respeito.... É um tempo de construção e partilha. O que é importante é que percebam que a mulher está 'empoderada' e, portanto, o caminho está aberto para ambos. (PEB\_12)*

*Este é um dos projetos que vão fazer este ano... vão abordar com a apresentação de PowerPoint feito em grupo e debate, onde terão de apresentar os argumentos a favor e contra, exemplos de aplicação e de não aplicação. Esta não é a única matéria que é abordada desta forma.... Pessoalmente eu acho que ficam a ganhar quando as pesquisas são feitas por eles. (PEB\_16)*

Como podemos concluir pelos relatos anteriores, são temas abordados pelas turmas de alunos de 3º e 4º ano, pois exige alguma maturidade na sua abordagem.

## 3.2 Do questionário

### 3.2.1 Caracterização da amostra

Como referimos, na Metodologia, a amostra é composta por 641 inquéritos válidos, e é composta por 61.15% (392) de indivíduos do género feminino, tal como podemos observar pelo Gráfico 19.

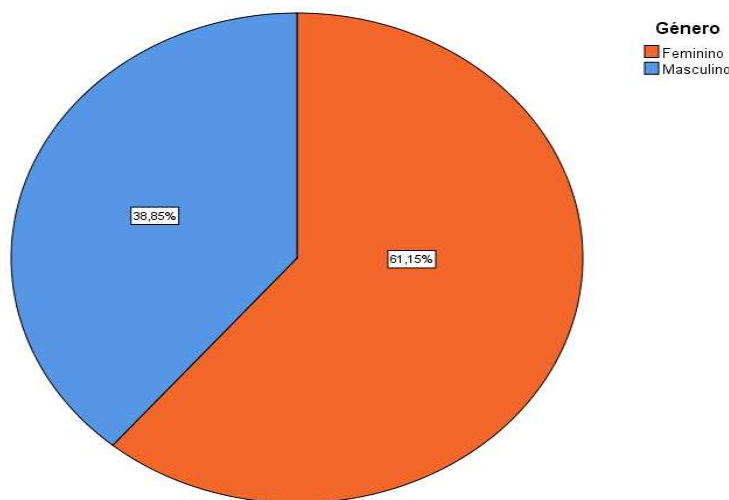


Gráfico 19 - Género dos Inquiridos

No que diz respeito à faixa etária dos inquiridos observamos que 3,6% (23) tem menos de 25 anos, 22,5% (144) dos inquiridos tem entre 25 e 30 anos, 38,8% (249) dos inquiridos estão entre os 31 e 40 anos, 27,8% (178) estão entre os 41 e 50 anos, 6,7% (43) tem idade entre os 51 e os 60 anos e apenas 0,6% (4) dos inquiridos revelou ter mais de 60 anos de idade, conforme se pode observar no Gráfico 20.

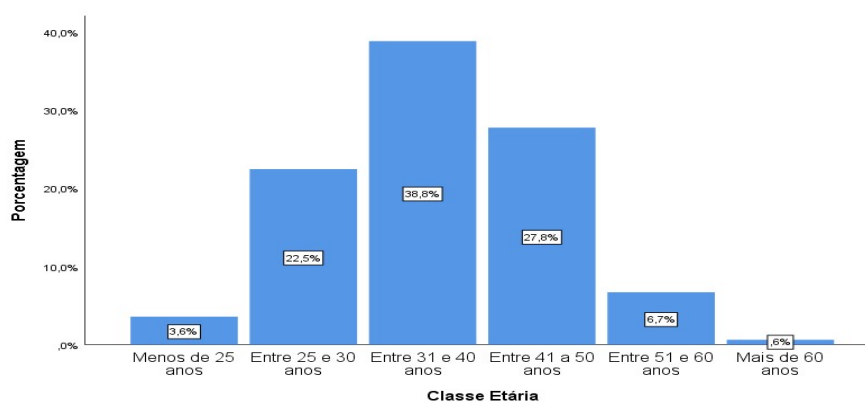
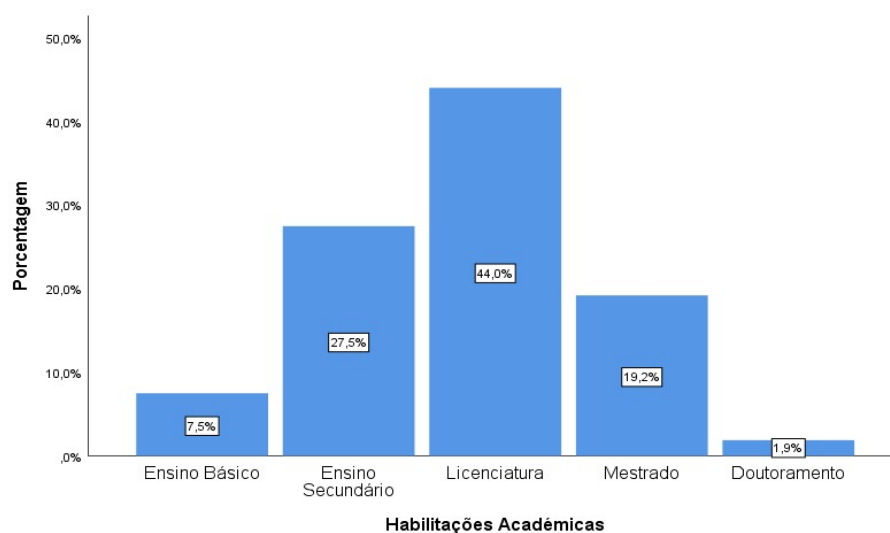


Gráfico 20 - Classes Etárias dos Inquiridos

Apresentamos no Gráfico 21 a distribuição dos inquiridos pelas Habilitações Académicas, assim podemos observar que 7.5% (48) dos inquiridos possui apenas o Ensino Básico, 27.5% (176) completou o Ensino Secundário, 44% (282) é licenciado, 19.2% (123) possui o grau de Mestre e apenas 1.9% (12) possui Doutoramento. Podemos concluir que a maioria, mais concretamente 65%, é licenciado ou possui o grau de mestre ou doutor.



**Gráfico 21 - Habilitações Académicas dos Inquiridos**

Quando ao número de filhos verificamos que os inquiridos são pais ou mães de 1248 crianças, sendo as distribuições de frequências apresentadas nas Tabelas 4 e 5.

A partir da Tabela 4 podemos concluir que 27.3% dos inquiridos não possui filhos do género feminino, isto é, só tem rapazes, 40.6% tem uma menina, 28.4% tem duas meninas e 3.7% tem três meninas.

**Tabela 4 - Número de Filhos do Género Feminino**

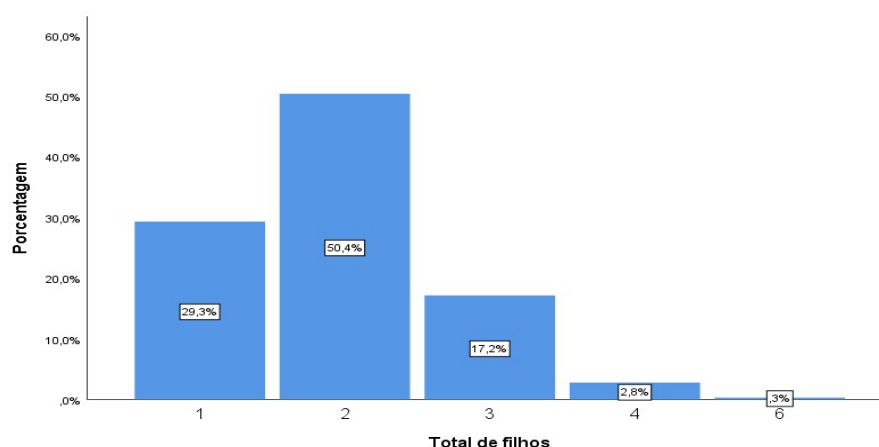
<b>Número de Filhos do Género Feminino</b>					
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Zero	175	27,3	27,3	27,3
	1	260	40,6	40,6	67,9
	2	182	28,4	28,4	96,3
	3	24	3,7	3,7	100,0
	Total	641	100,0	100,0	

Em relação ao número de rapazes podemos na Tabela 5 que 43.8% não tem filhos do género masculino, 30.4% tem apenas um rapaz, 21.4% tem dois rapazes e 4.2% tem três rapazes.

**Tabela 5 - - Número de Filhos do Género Masculino**

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Zero	281	43,8	43,8	43,8
	1	195	30,4	30,4	74,3
	2	138	21,5	21,5	95,8
	3	27	4,2	4,2	100,0
	Total	641	100,0	100,0	

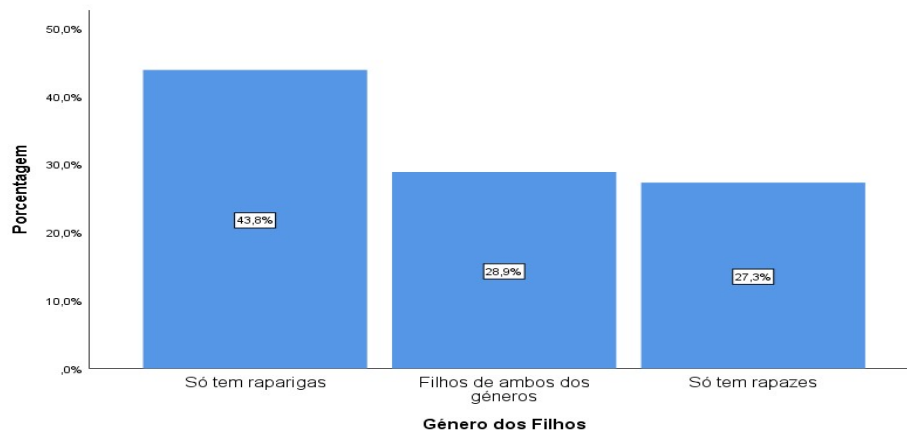
No Gráfico 22 conjugamos as duas informações recolhidas sobre o número de filhos de cada inquirido. Assim de acordo com o Gráfico 22 podemos observar que a maioria dos inquiridos revela que tem 2 filhos, sendo a percentagem de 50.4%, seguem-se os inquiridos com apenas uma criança com 29.3%, com uma frequência menor encontram-se os inquiridos com três filhos com 17.2% e menos frequentemente encontramos os inquiridos com 4 filhos, que representam apenas 2.8% dos casos e ainda com uma frequência mais baixa os inquiridos com 6 filhos, que corresponde a 0.3%, isto é, verificou-se em apenas dois dos inquiridos.



**Gráfico 22 - Número Total de Filhos de cada Inquirido**

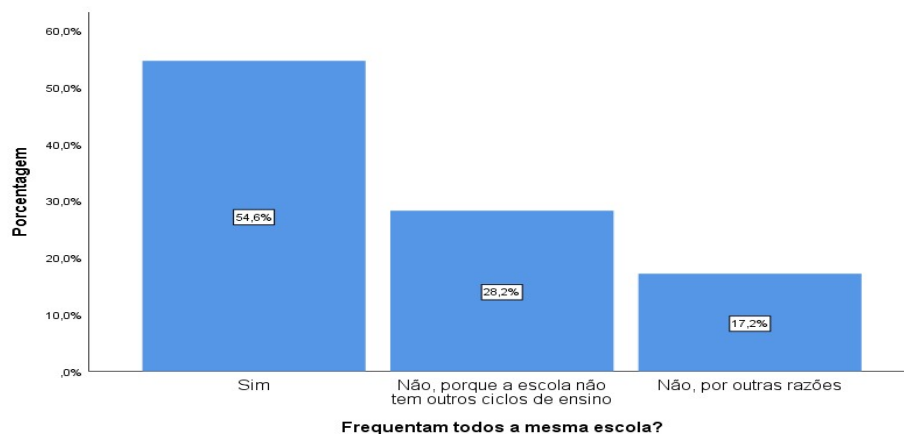
Quisemos, também, conhecer quantos inquiridos só tinha crianças do género feminino, quantas só tinha crianças do género masculino e quantos indicaram filhos de

ambos os géneros. Para tal construímos o Gráfico 23, onde podemos observar que 43.8% só tem filhos do género feminino, 28.9% tem filhos de ambos os géneros e 27.3% tem filhos do género masculino.



**Gráfico 23 - Género dos Filhos**

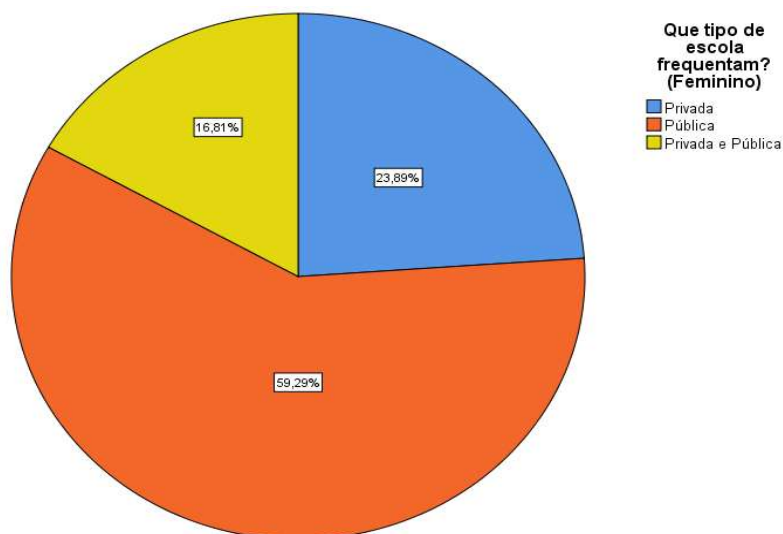
Na questão seguinte quisemos saber se todas as crianças de um inquirido frequentam a mesma escola. As respostas dos inquiridos revelam que a maioria tem os filhos a frequentar a mesma instituição de ensino, que corresponde a 54.6%, seguem-se os que responderam ‘Não, porque a escola não tem outros ciclos de ensino’ com 28.2% e por último encontramos os que responderam ‘Não, por outras razões’ com 17.2%, como observamos no Gráfico 24.



**Gráfico 24 - Todos os Filhos do Inquirido Frequentam a Mesma Escola?**

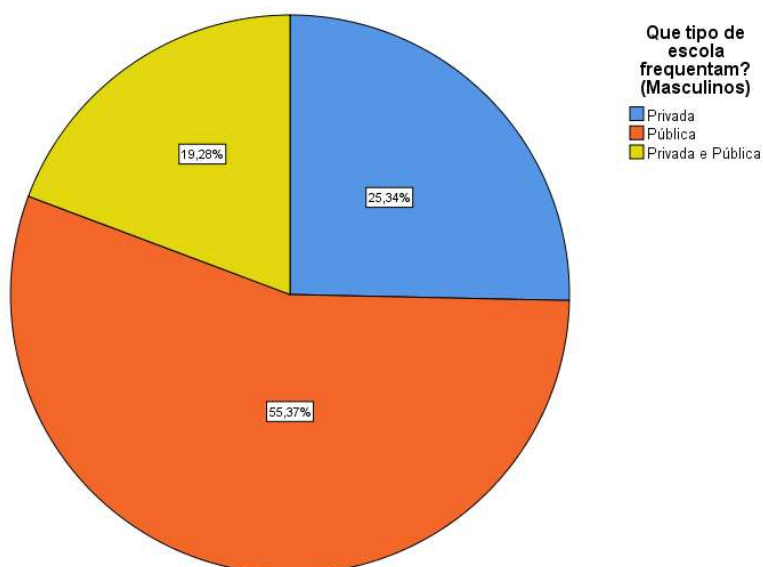
Quanto ao tipo de instituição frequentada pelas crianças do género feminino, cujo resultados apresentamos no Gráfico 25, verificamos que a maioria frequenta escolas públicas, com uma percentagem igual a 59.3%, seguindo-se as que frequentam escolas privadas, com 23.9%. Os restantes inquiridos revelaram que as suas filhas frequentam

escolas públicas e privadas, o que pode ser justificado pela diferença de ciclos de ensino frequentado pelas meninas,



**Gráfico 25 - Tipo de Instituições Frequentadas pelas Crianças do Género Feminino**

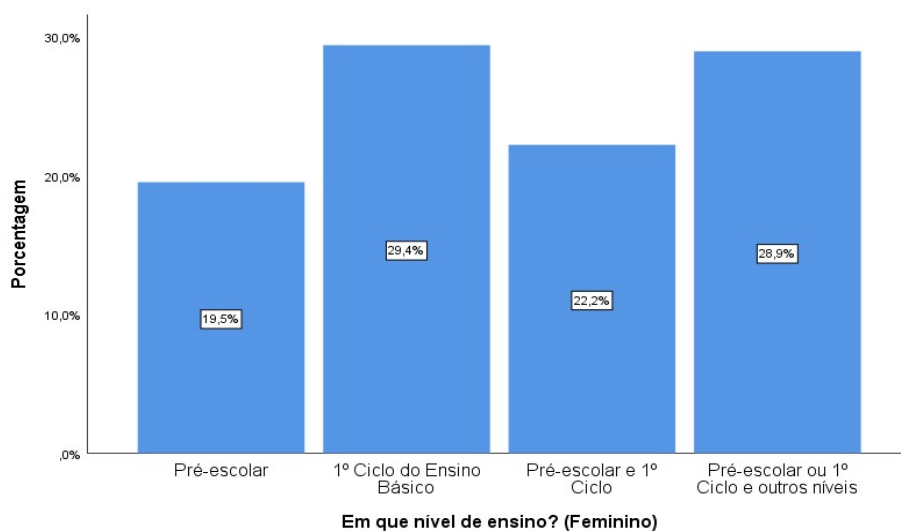
No que respeita ao tipo de instituição frequentada pelas crianças do género masculino verificamos que 55.4% frequentam escolas públicas, 25.2% frequentam escolas privadas e 19.3% frequentam escolas públicas e privadas, isto é, alguns meninos de uma mesma família frequentam o ensino privado enquanto outros, provavelmente os mais velhos frequentam a escola pública, como se pode observar no Gráfico 26.



**Gráfico 26 - Tipo de Instituições Frequentadas pelas Crianças do Género Masculino**

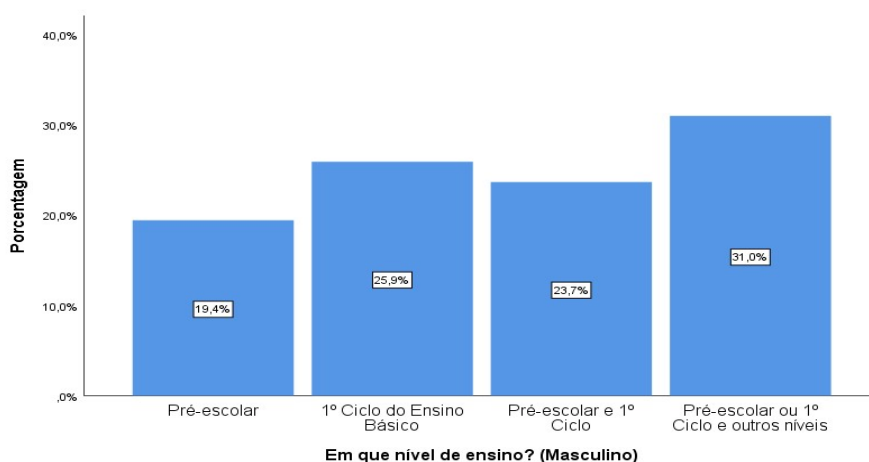
De seguida colocamos a questão referente ao nível de ensino frequentado pelas crianças em causa. Apresentamos os resultados para o género feminino no Gráfico 27, onde

podemos observar que para 19.5% dos inquiridos as suas meninas estão a frequentar o pré-escolar, para 29.4% as meninas estão a frequentar o 1º ciclo do ensino básico, 22.2% revela que tem meninas a frequentar o pré-escolar e o 1º ciclo, os restante 28.9% são ocupados os inquiridos que tem meninas a frequentar outros níveis de ensino para além dos já referidos, isto é, que têm meninas mais velhas a par de meninas a frequentar o pré-escolar e/ou o 1º ciclo do ensino básico.



**Gráfico 27 - Nível de Ensino Frequentado pelas Meninas**

As respostas à mesma questão para os filhos do género masculino, cujos resultados mostramos no Gráfico 28, revelam que 19.4% dos inquiridos têm meninos a frequentar o pré-escolar, 25.9% têm meninos a frequentar o 1º ciclo do ensino básico, 23.7% têm meninos a frequentar o pré-escolar e o 1º ciclo e, os restantes 31% têm meninos mais velhos a frequentar outros níveis de ensino, para além dos referidos.



**Gráfico 28 - Níveis de Ensino Frequentados pelos Meninos**

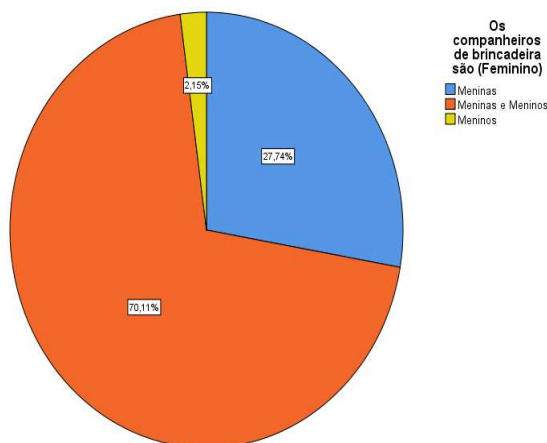
### 3.2.2 Análise de Resultados do Inquérito

Como referimos anteriormente o Inquérito é composto por três partes. Abordaremos em primeiro lugar a segunda parte, onde colocamos questões sobre a forma como brincam as crianças.

- **Análise Descritiva das questões da parte II do Inquérito**

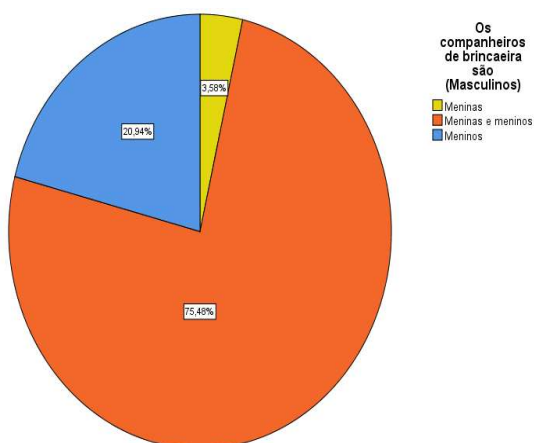
Apresentamos de seguida as respostas obtidas em cada uma destas questões, optamos por excluir, nesta análise descritiva, a resposta ‘não se aplica’.

#### Os companheiros de brincadeira são:



Os inquiridos revelam que a grande maioria das suas crianças do género feminino brinca com outras crianças de ambos os géneros, o que corresponde a 70.1%, seguindo-se as meninas que apenas brincam com outras meninas com 27.7%, e muito menos expressivo as meninas que brincam apenas com outras crianças do género masculino.

Gráfico 29 - Os Companheiros de Brincadeira das Minhas Filhas

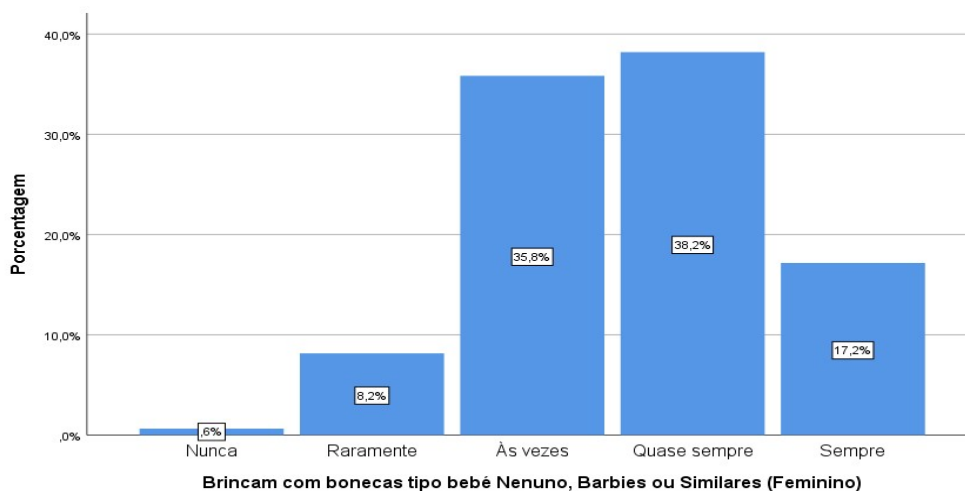


As respostas mostram que a grande maioria dos meninos brinca com crianças de ambos os géneros, correspondendo a 75.5%, seguindo-se os meninos que brincam apenas com outros meninos com 20.9% e menos expressivo temos 3.6% dos inquiridos a revelar que os seus meninos brincam apenas com meninas.

Gráfico 30 - Os Companheiros de Brincadeira dos Meus Filhos

### Brincam com bonecas tipo bebê Nenuco, Barbies ou similares

Como podemos observar pelo Gráfico 31 a maior parte das meninas brinca com alguma regularidade com este tipo de brinquedos, sendo de apenas 0.6% a percentagem de meninas que nunca brinca com este tipo de bonecas.



**Gráfico 31 - As Meninas Brincam com Bonecas Tipo Nenuco, Barbies ou Similares**

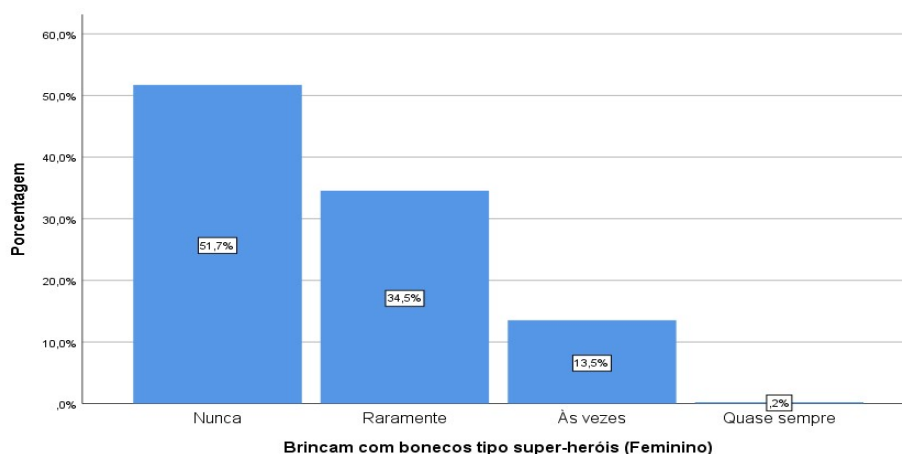
No Gráfico 32 podemos ver a distribuição das respostas dadas pelos inquiridos que têm filhos meninos e concluímos que esta é bastante diferente da anterior. A distribuição é assimétrica positiva, sendo as maiores frequências as que correspondem às respostas ‘nunca’ ou ‘raramente’. Verificamos que nenhum dos inquiridos responde ‘quase sempre’ ou ‘sempre’. Cerca de 12.8% responde ‘às vezes’, o que se poderá justificar com o facto destes meninos brincarem apenas com meninas.



**Gráfico 32 - Os Meninos Brincam com Bonecas Tipo Bebê Nenuco, Barbies ou Similares**

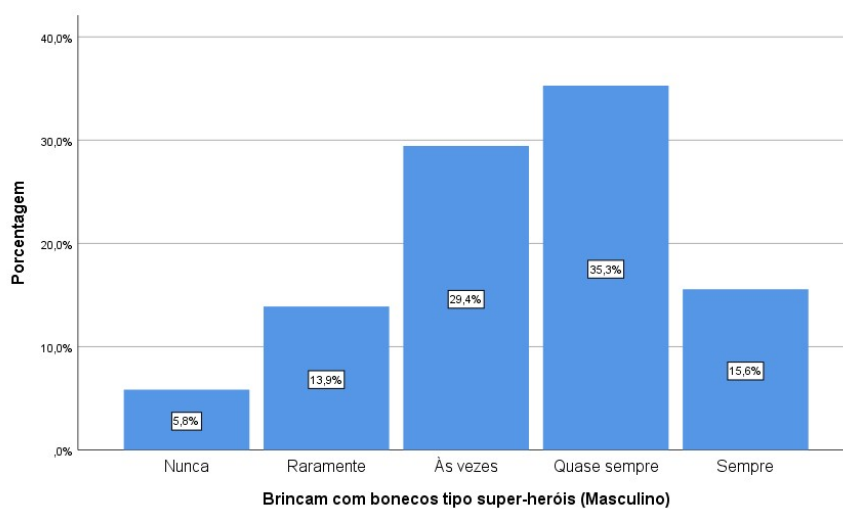
## Brincam com Bonecos Tipo Super-heróis

De acordo com o Gráfico 33 os inquiridos revelam que as suas meninas não têm os Bonecos Super-heróis como um dos seus brinquedos preferidos, isto é, 51.7% responderam que as suas filhas ‘nunca’ brincavam com este tipo de brinquedos, e 34.5% refere que ‘raramente’ brincam. Podendo ser uma justificação para a utilização deste brinquedo as suas brincadeiras com irmãos, primos, colegas de escola.



**Gráfico 33 - As Meninas Brincam com Bonecos Tipo Super-heróis**

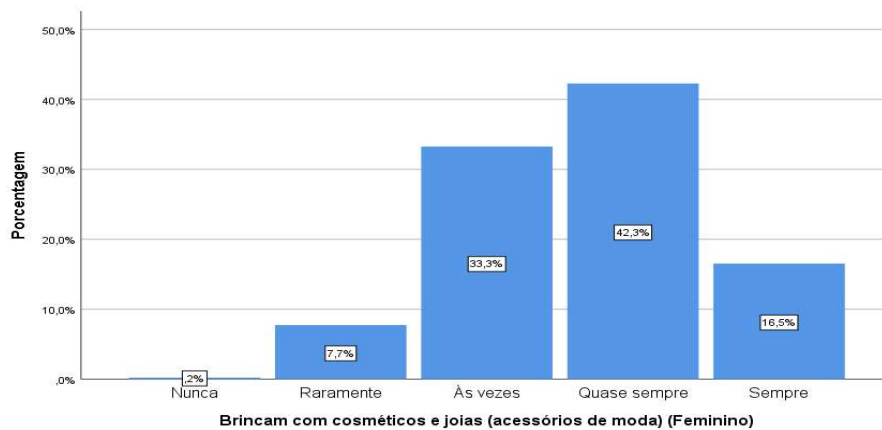
As respostas dadas por quem têm filhos meninos é bastante diferente da anterior. Encontramos menores percentagens nas respostas ‘nunca e ‘raramente’ que receberam respetivamente 5.8% e 13.9%, enquanto a resposta ‘quase sempre’ é a moda da distribuição, conforme podemos observar no Gráfico 34.



**Gráfico 34 - Os Meninos Brincam com Bonecos Tipo Super-heróis**

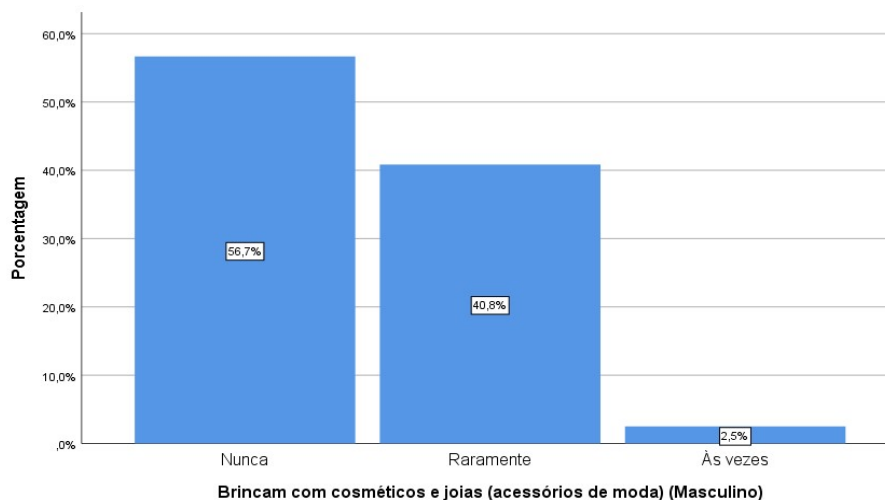
### Brincam com cosméticos e joias (Acessórios de moda)

No Gráfico 35 podemos observar as respostas dos inquiridos que têm meninas a esta questão. As respostas revelam a certa tendência para este tipo de brincadeiras por parte das meninas, uma vez que as respostas ‘nunca’ e ‘raramente’ registaram uma percentagem igual a 0.2% e 7.7% respetivamente.



**Gráfico 35 - As Meninas Brincam com Cosméticos e Joias**

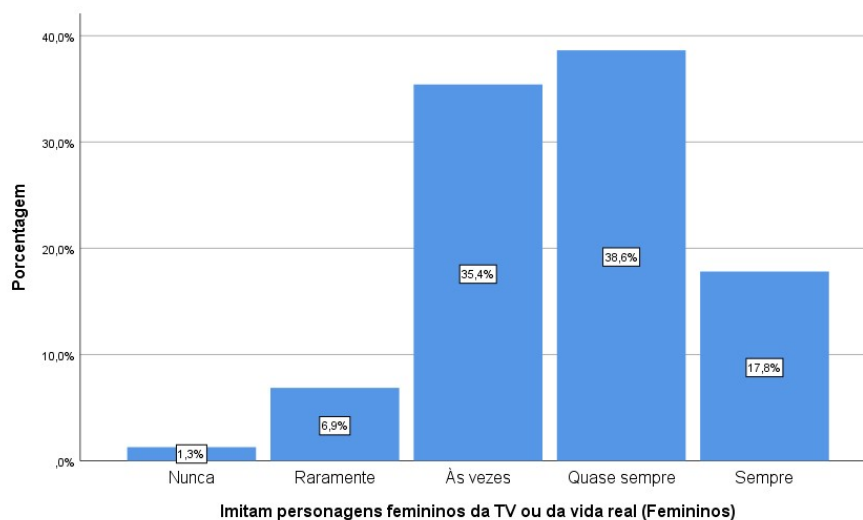
A mesma questão colocada aos pais/mães de crianças do género masculino foi retratada no Gráfico 36. Podemos observar que a moda é ‘nunca’. As respostas ‘raramente’ e ‘às vezes’ têm frequências relativas de 40.8% e 2.5% respetivamente, enquanto que as respostas ‘quase sempre’ e ‘sempre’ não receberam quaisquer respostas.



**Gráfico 36 - Os Meninos Brincam com Cosméticos e Joias**

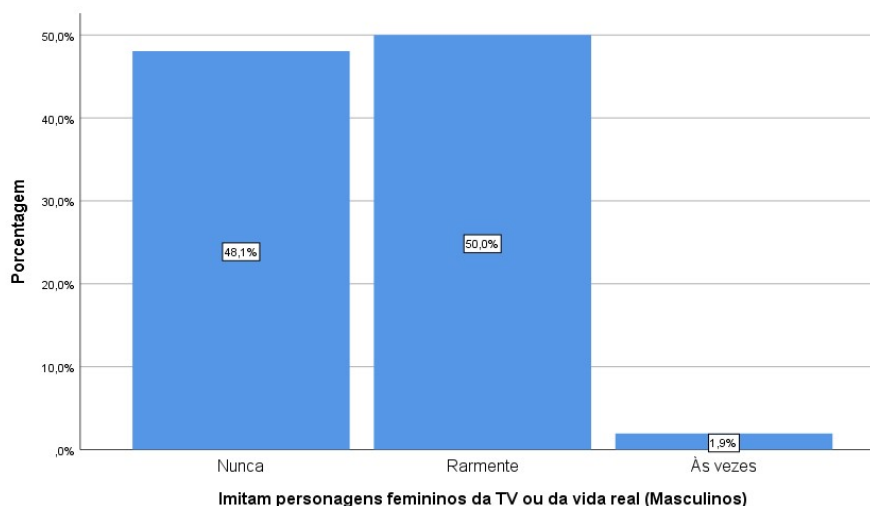
## Imitam personagens femininos da TV ou da vida real

No Gráfico 37 podemos observar as respostas dadas pelos inquiridos a respeito das suas meninas relativa a esta questão. Verificamos que esta é uma brincadeira frequente entre as meninas, sendo a moda ‘quase sempre’.



**Gráfico 37 - As Meninas Imitam Personagens Femininos da TV ou da Vida Real**

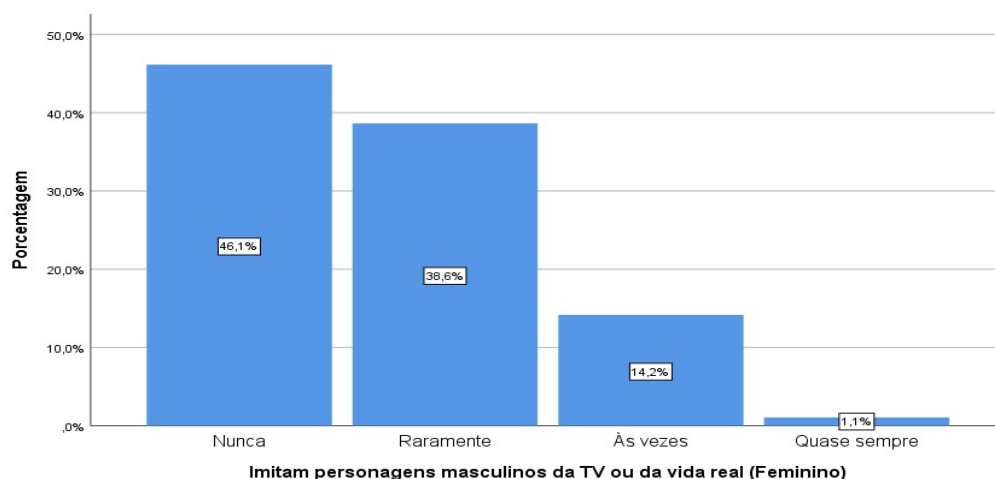
A mesma questão foi respondida pelos inquiridos em relação aos seus filhos meninos. De acordo com o Gráfico 38 a distribuição é diferente, a maior parte das respostas é ‘nunca’ e ‘raramente’ com percentagens iguais a 48.1% e 50.0%, sendo mais reduzida a percentagem daqueles que responde ‘às vezes’ a esta questão, pois não ultrapassa os 2%.



**Gráfico 38 - Os Meninos Imitam Personagens Femininos da TV ou da Vida Real**

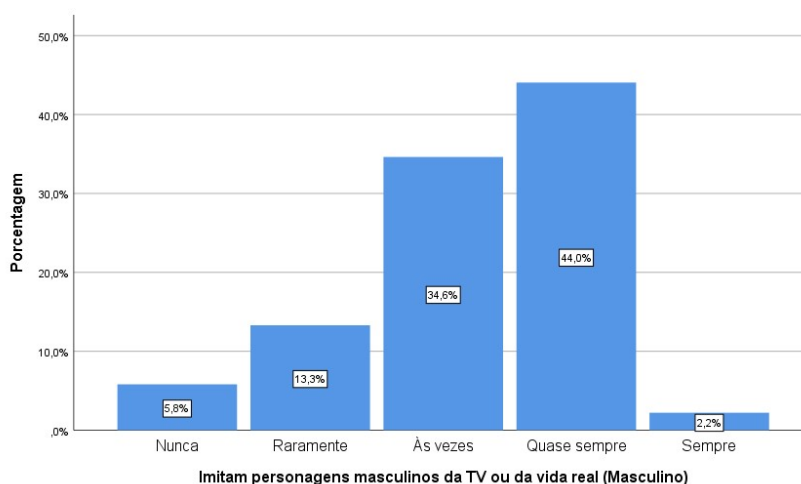
## Imitam personagens masculinos da TV ou da vida real

De acordo com o Gráfico 39 os inquiridos revelaram que a maior parte das meninas não aprecia este tipo de brincadeira, preferindo, como vimos anteriormente imitar personagens femininas, uma vez que a maior parte das respostas corresponde às opções ‘nunca’ ou ‘raramente’, que correspondem a 46.1% e 38.6% respetivamente.



**Gráfico 39 - As Meninas Imitam Personagens Masculinos da TV ou da Vida Real**

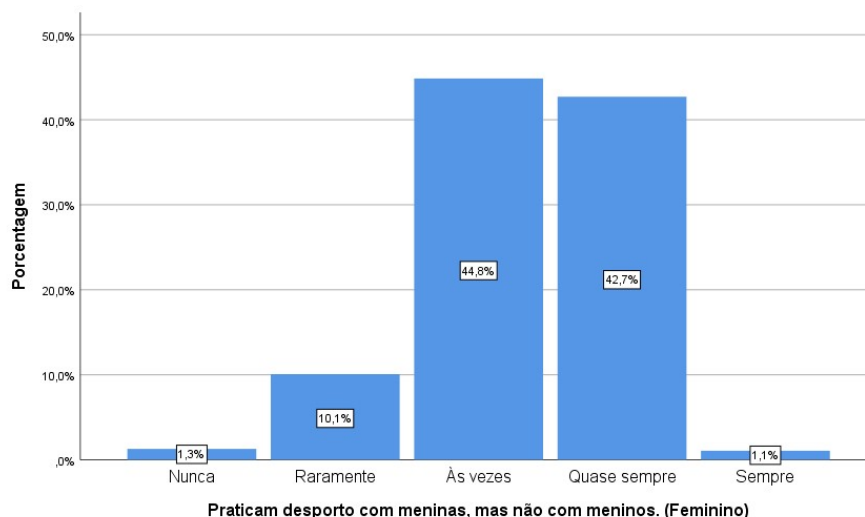
No Gráfico 40 apresentamos as respostas dadas pelos inquiridos em relação os seus filhos meninos, como podemos observar que a maior parte dos meninos gostam de imitar personagem da vida real com género igual ao seu, que podem ir de super-heróis a jogadores de futebol, entre outros, a moda é ‘quase sempre’, seguida de ‘às vezes’, com frequências iguais a 44.0% e 34.6% respetivamente. A percentagem de inquiridos que responde ‘nunca’ é igual a 5.8%.



**Gráfico 40 - Os Meninos Imitam Personagens Masculinos da TV ou da Vida Real**

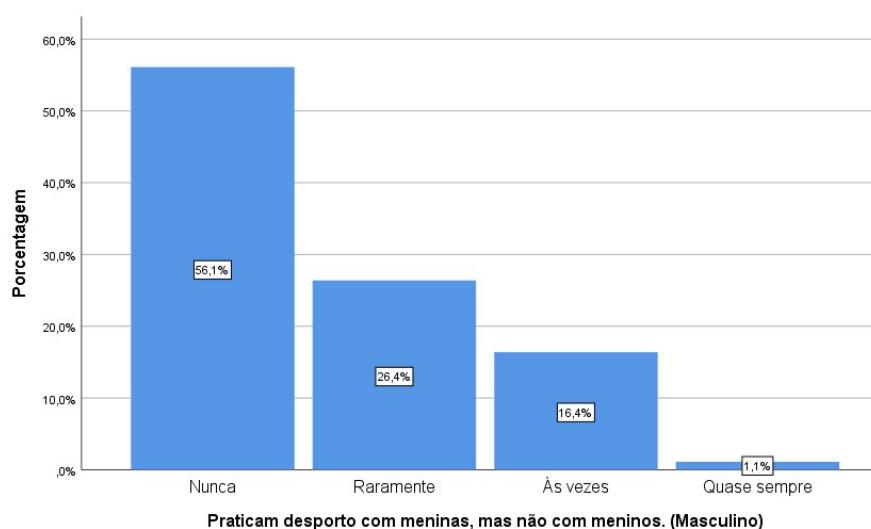
### Praticam desporto com meninas, mas não com meninos

Através do Gráfico 41 podemos observar que não existe uma tendência de resposta por parte dos inquiridos, o que se verifica é que a moda corresponde a ‘às vezes’, logo seguido de ‘quase sempre’, sendo menos expressivo, as que ‘sempre’ praticam com outras meninas e aquelas que ‘nunca’ o fazem.



**Gráfico 41 – As Meninas Praticam Desporto com Meninas, mas não com Meninos**

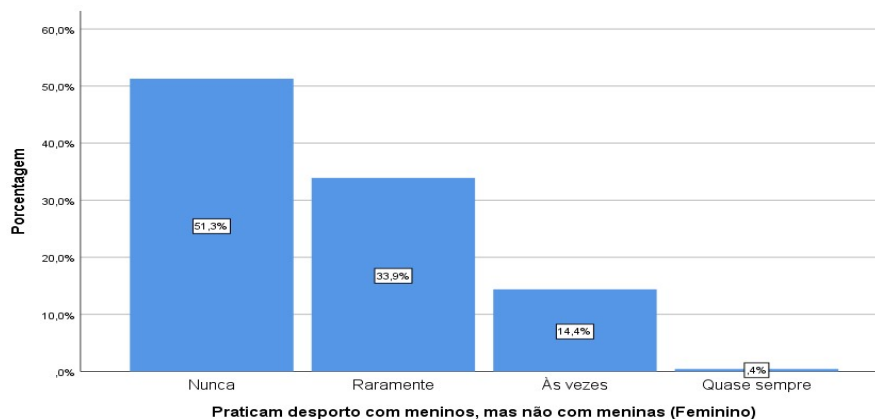
Em relação às respostas dos inquiridos face aos seus filhos meninos podemos observar pelo Gráfico 42 que a maioria responde ‘nunca’ com 56.1%, seguindo-se o ‘raramente’ com 26.4%, o ‘às vezes’ com 16.4% e muito menos expressivo, com apenas 1.1% encontramos o ‘quase sempre’.



**Gráfico 42 - Os Meninos Praticam Desporto com Meninas, mas não com Meninos**

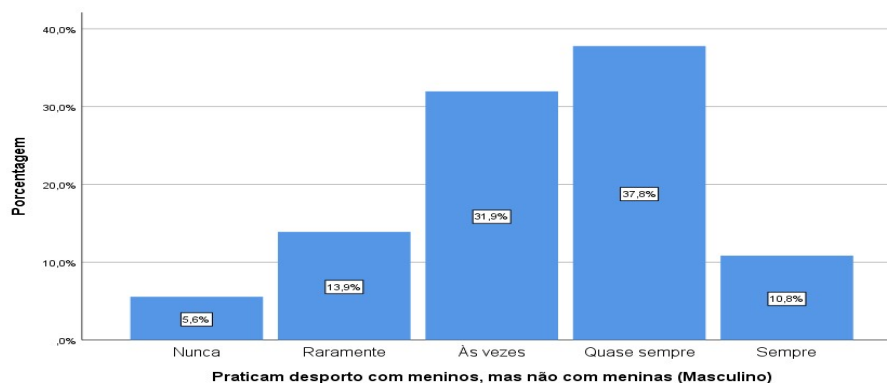
### Praticam desporto com meninos, mas não com meninas

No Gráfico 43 podemos observar se há uma tendência de resposta dos inquiridos face à prática de desporto das suas meninas apenas com meninos. Verificamos que a percentagem de inquiridos que opta por ‘nunca’ corresponde à moda com 51.3%, seguindo-se aqueles que optam por responder ‘raramente’ com 33.9%, e os que optam por ‘às vezes’ com 14.4%.



**Gráfico 43 - As Meninas Praticam Desporto com Meninos, mas não com Meninas**

As respostas à mesma questão colocada aos pais/mães de meninos revela que a moda é ‘quase sempre’, que representa 37.8%, seguida de ‘às vezes’ com 31.9% e de ‘raramente’ com 13.9%, conforme podemos observar no Gráfico 44.

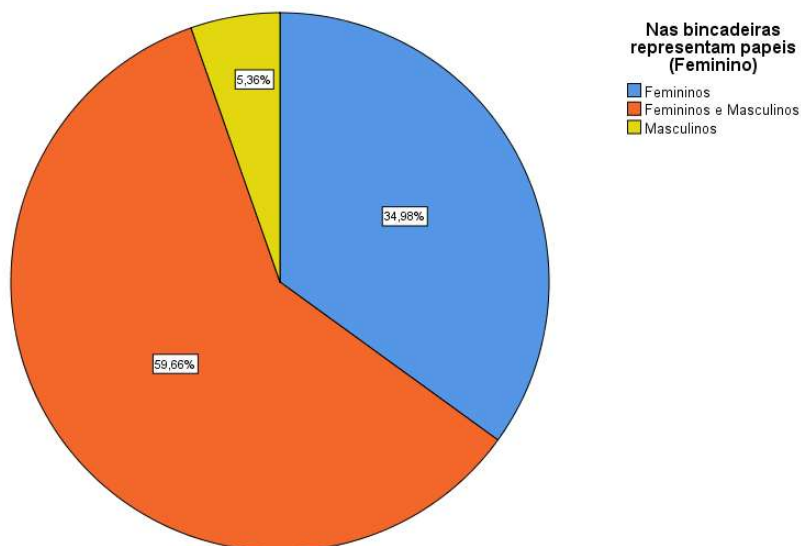


**Gráfico 44 - Os Meninos Praticam Desporto com Meninos, mas não com Meninas**

De referir, em relação a estes quatro últimos gráficos que, em Portugal, as aulas de Educação Física são praticadas por meninos e meninas à mesma hora, e a prática de desporto fora da escola ainda é feita por uma percentagem muito reduzida da população, quer por falta de disponibilidade financeira ou de tempo, uma vez que a carga horária é ainda superior à de outros países.

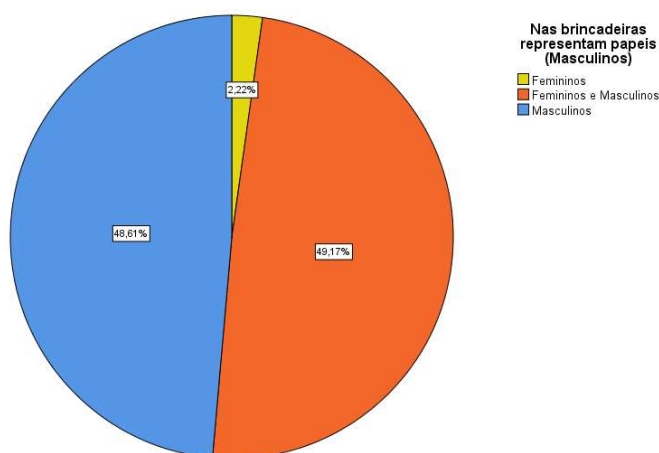
### Nas brincadeiras representam papéis

No Gráfico 45 apresentamos as respostas dos inquiridos que têm filhas. Nele constatamos que a maioria responde ‘femininos e masculinos’, que corresponde a 59.7%, sendo de 35% aqueles que referem que as suas meninas representam papéis ‘femininos’ e 5.4% respondem que as suas meninas representam papéis masculinos nas suas brincadeiras.



**Gráfico 45 – Que Papeis Representam as Meninas nas suas Brincadeiras**

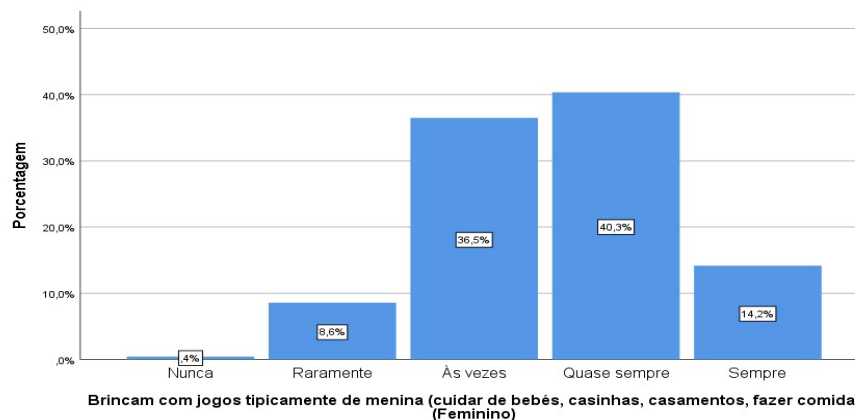
Quanto aos papéis representados pelos meninos nas suas brincadeiras podemos verificar no Gráfico 46 que a maior parte responde que os seus meninos representam tanto papéis femininos como masculinos, o que corresponde a cerca de 49.2%, seguindo-se a percentagem de meninos que representam apenas papéis masculinos com 48.6% e os restantes cerca de 2,2% representam habitualmente papéis femininos.



**Gráfico 46 - Que Papeis Representam os Meninos nas Suas Brincadeiras**

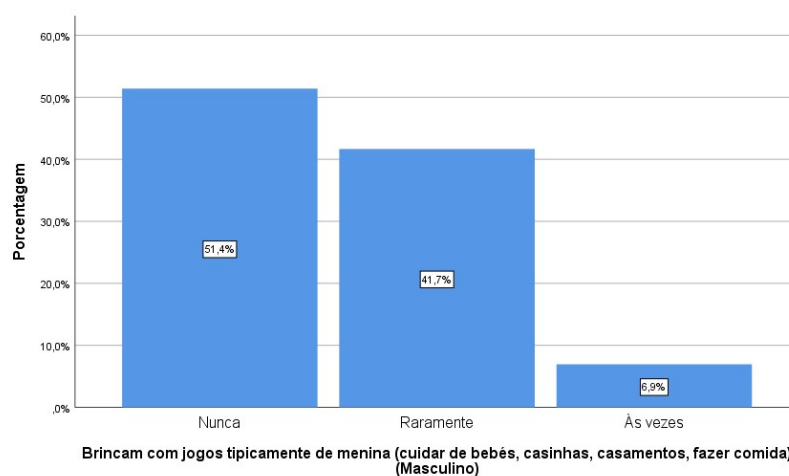
### Brincam com jogos tipicamente de menina (cuidar de bebês, casinhas, casamentos, fazer comida, ...)

No Gráfico 47 podemos observar as respostas dos inquiridos a esta questão em relação às suas filhas, e verificamos que há uma certa tendência das meninas para preferirem este tipo de brincadeiras, sendo o ‘nunca’ ocupado apenas por 0.4% e as opções ‘às vezes’ e ‘quase sempre’ bastante mais expressivas com 36.5% e 40.3% respetivamente.



**Gráfico 47 - As Meninas Brincam com Jogos Tipicamente de Menina**

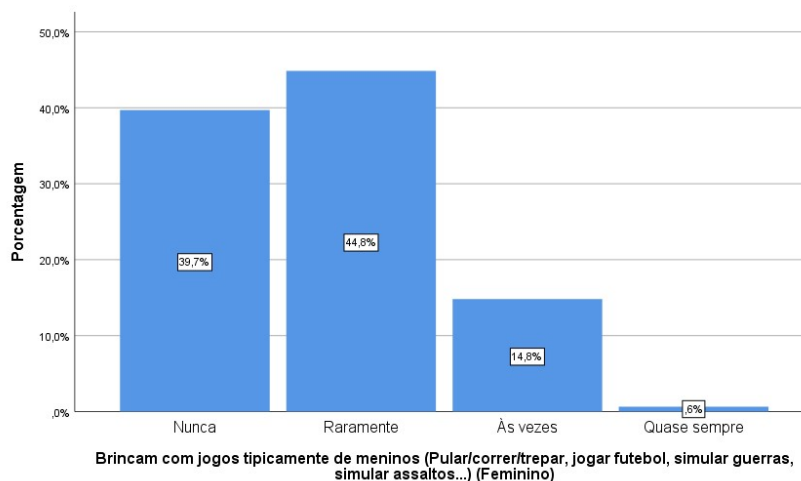
Em relação aos meninos face a este tipo de brincadeira verificamos que os inquiridos revelam que a tendência é justamente a oposta, já que a moda é o ‘nunca’ com a maioria de respostas, isto é, 51.4%, seguindo-se o ‘raramente’ com 41.7% e o ‘às vezes’ com apenas 6.9%, sem serem assinaladas outras opções de resposta, como podemos observar no Gráfico 48. O que revela que estas não são as brincadeiras preferidas dos meninos e justificando-se a sua existência com o facto de brincarem com meninas, em brincadeiras que envolvem os dois géneros.



**Gráfico 48 - Os Meninos Brincam com Jogos Tipicamente de Menina**

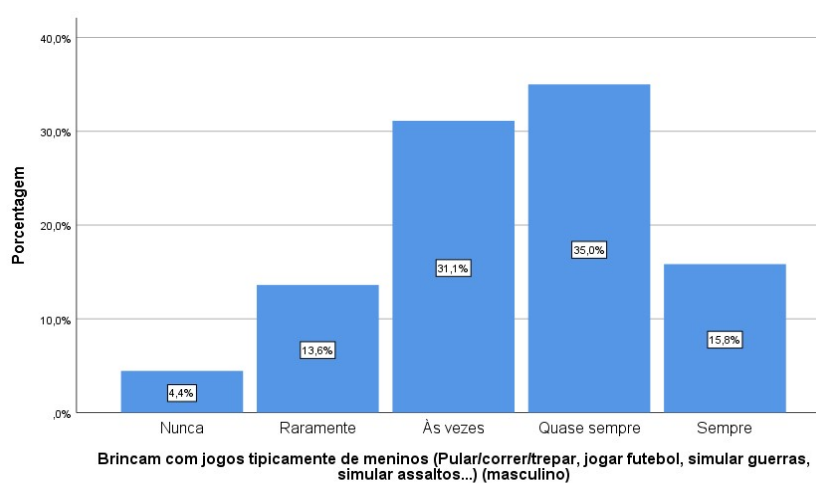
### Brincam com jogos tipicamente de menino (Pular/correr/trepar, jogar futebol, simular guerras, simular assaltos, ...)

De acordo com o Gráfico 49 as meninas não apreciam este tipo de brincadeira, uma vez que a tendência é para encontrar maiores percentagens de resposta nas opções ‘nunca’ e ‘raramente’, com respetivamente 39.7% e 44.8%.



**Gráfico 49 - As Meninas Brincam com Jogos Tipicamente de Meninos**

Em relação aos meninos as respostas dadas pelos inquiridos e presentes no Gráfico 50 revelam a tendência para estas brincadeiras, pois 35.0% dos inquiridos optou por responder ‘quase sempre’ e 15.8% optou por responder ‘sempre’, sendo de apenas 4.4% as respostas ‘nunca’, o que pode ser justificado pela preferência dada pelos meninos aos jogos eletrónicos.



**Gráfico 50 - Os Meninos Brincam com Jogos Tipicamente de Menino**

### Quando é preciso fantasiar-se qual o tipo de roupas que prefere

No Gráfico 51 podemos observar que as meninas preferem vestir-se com vestuário feminino, sendo a percentagem igual a 59.7%, seguindo da opção 'indiferente' com 34.3% e menos expressivo é a preferência por vestuário masculino, onde obtivemos apenas 6% das respostas.

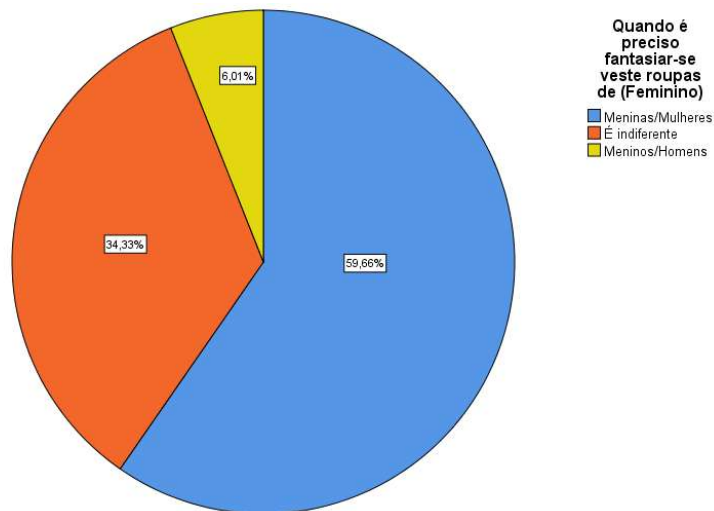


Gráfico 51 - Como se Fantasiam as Meninas

O Gráfico 52 mostra-nos as respostas dos inquiridos face à preferência das fantasias utilizadas pelos seus filhos do género masculino, assim verificamos que a grande maioria prefere vestuário masculino, à qual corresponde uma percentagem perto de 66%, seguida da resposta 'é indiferente', que obteve perto de 30% e apenas 4% refere que os seus meninos optam por vestuário feminino.

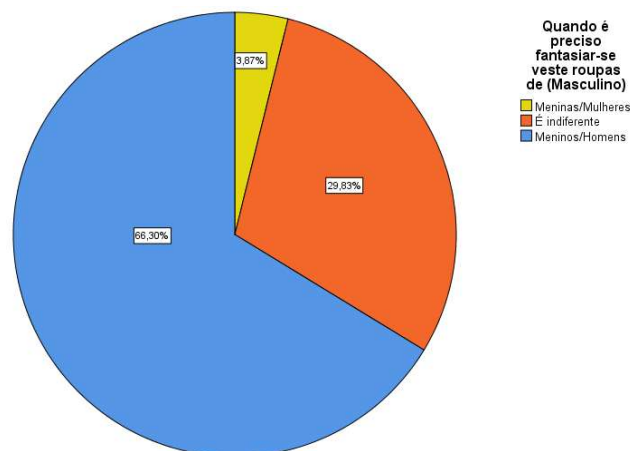
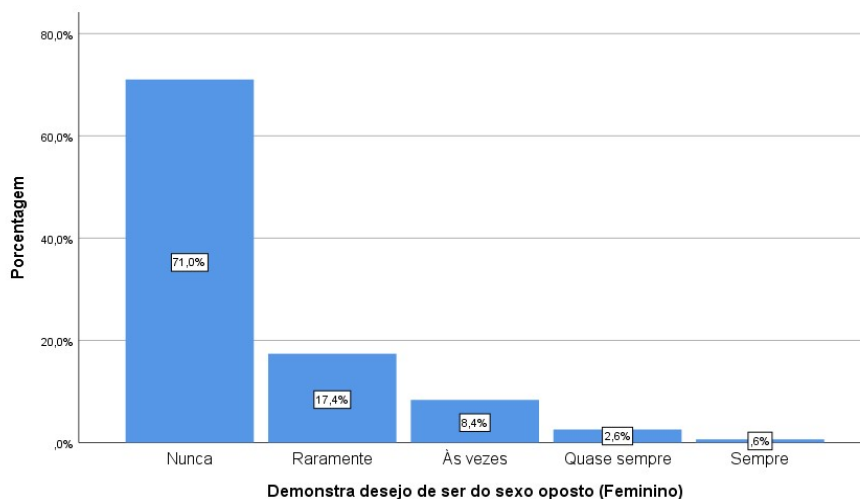


Gráfico 52 - Como se Fantasiam os Meninos

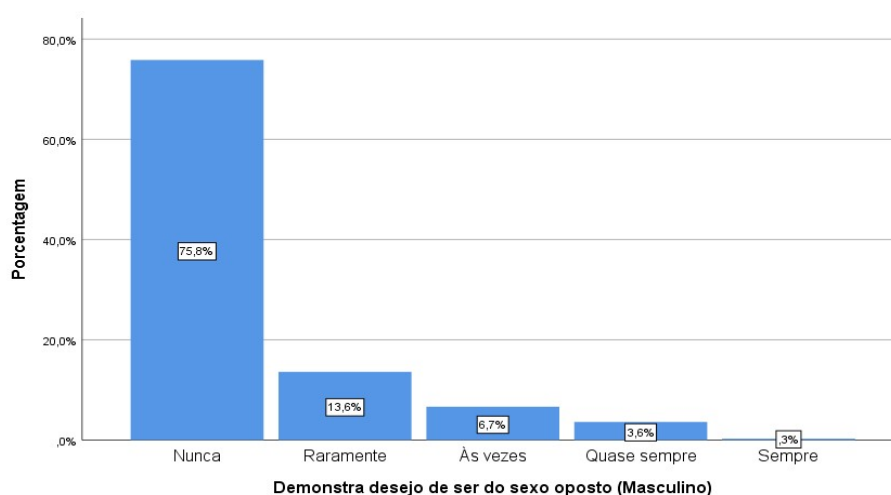
### Demonstra desejo de ser do sexo oposto

Como se pode constatar pela observação do Gráfico 53 a grande maioria das meninas não demonstra desejo de ser do sexo oposto, segue-se a resposta ‘raramente’ com 17.4% das respostas dos inquiridos, 8.4% corresponde à resposta ‘às vezes’, 2.6% a ‘quase sempre’ e apenas 0.6% à resposta ‘sempre’.



**Gráfico 53 - A Menina Demonstra Desejo de Ser do Sexo Oposto**

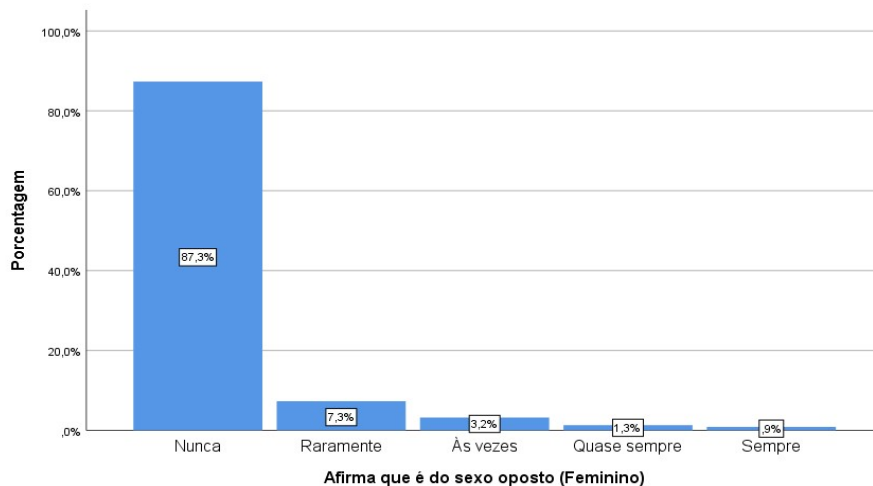
De acordo com o Gráfico 54, a maioria dos meninos, ou seja, 75.8% não demonstra desejo de ser do género oposto, no entanto, 13.6% das respostas dos inquiridos foi ‘raramente’, 6.7% respondeu ‘às vezes’, 3.6% optou por ‘quase sempre’ e apenas 0.3% respondeu ‘sempre’.



**Gráfico 54 - O Menino Demonstra Desejo de Ser do Sexo Oposto**

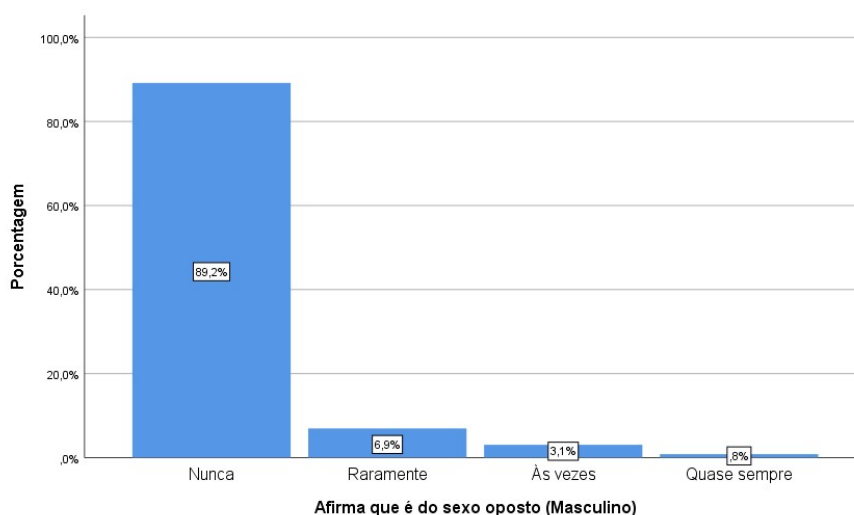
### Afirma que é do sexo oposto

As respostas dos inquiridos revelam que a grande maioria das meninas não afirma que é do sexo oposto, sendo que 12.7% refere, embora com diferentes tipos de frequência que é menino. A percentagem mais expressiva corresponde à resposta ‘nunca’ com 87.3%, conforme se pode ver no Gráfico 55.



**Gráfico 55 - A Menina Afirma que é do Sexo Oposto**

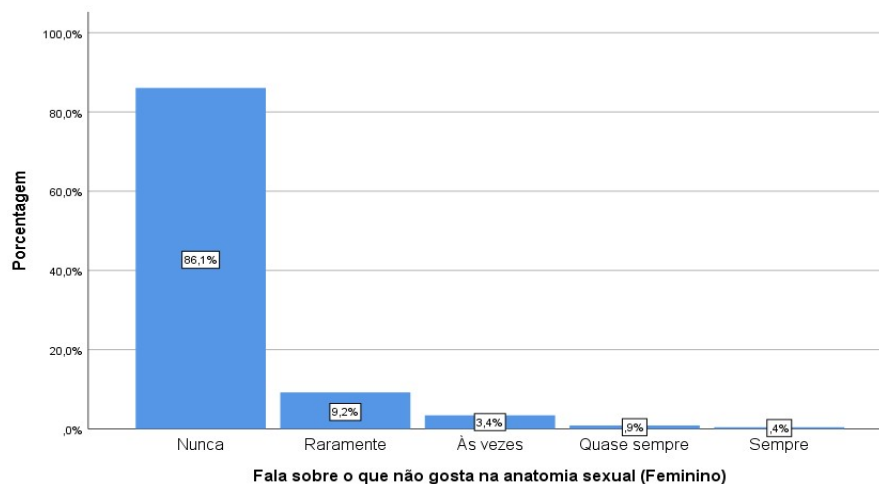
As respostas dos inquiridos relativamente aos seus filhos do género masculino são semelhantes às que verificamos para as meninas. A maioria optou por responder ‘nunca’, à qual corresponde a percentagem 89.2% e a segunda resposta com maior frequência é ‘raramente’ com uma percentagem igual a 6.9%, conforme se pode observar no Gráfico 56.



**Gráfico 56 - O Menino Afirma que é do Sexo Oposto**

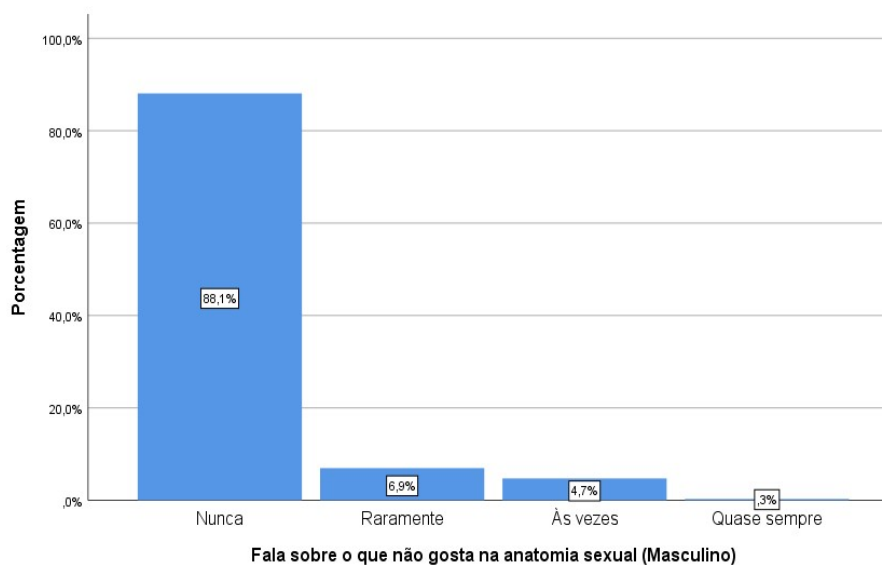
### Fala sobre o que não gosta na anatomia sexual

De acordo com o Gráfico 57 mostra-mos que a maioria dos participantes refere que as suas filhas não falam sobre o que não gosta na sua anatomia sexual, sendo de 9.2% a percentagem de inquiridos que respondeu ‘raramente’, 3.4% respondeu ‘às vezes’, e de 0.9% e de 0.4% as percentagens relativas ao ‘quase sempre’ e ‘sempre’ respetivamente.



**Gráfico 57 - A Menina Fala Sobre o que Não Gosta na Anatomia Sexual**

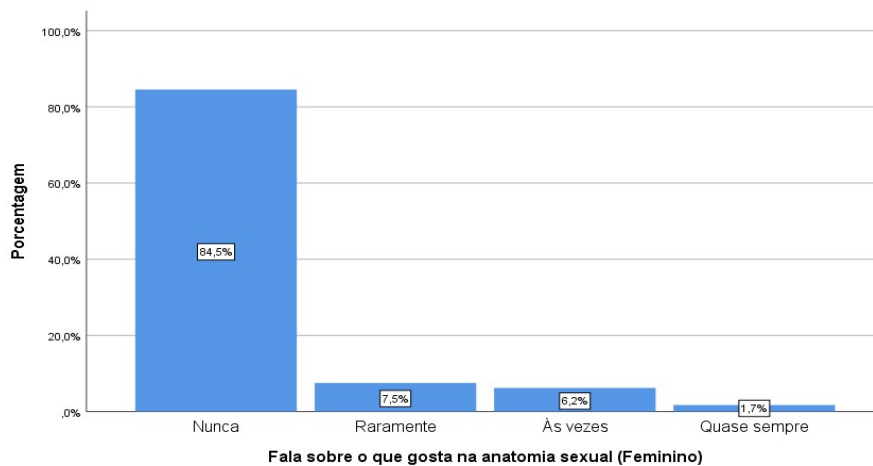
As respostas relativas aos filhos do género masculino são bastante semelhantes. Conforme podemos observar no Gráfico 58 a maioria das respostas é ‘nunca’ com uma percentagem igual a 88.1%, seguindo-se a resposta ‘raramente’ com 6.9% e com menores percentagens as opções ‘às vezes’ e ‘quase sempre’.



**Gráfico 58 - O Menino Fala Sobre o que Não Gosta na Anatomia Sexual**

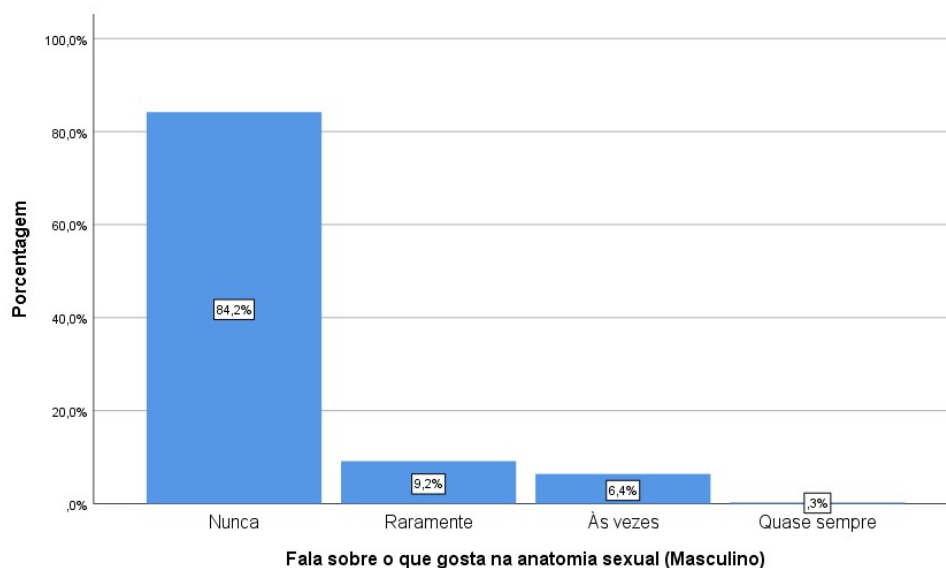
### Fala sobre o que gosta na anatomia sexual

De acordo com o Gráfico 59 verificamos que os inquiridos referem que a maioria das meninas não fala sobre o que gosta na sua anatomia sexual, cerca de 7.5% ‘raramente’ fala no assunto, 6.2% fala ‘às vezes’ e apenas 1.7% fala com mais frequência sobre o assunto.



**Gráfico 59 - A Menina Fala Sobre o que gosta na Anatomia Sexual**

No Gráfico 60 mostramos as respostas dos inquiridos relativamente aos seus filhos do género masculino. De acordo com o gráfico verificamos que a maioria dos meninos não fala sobre o que gosta na sua anatomia sexual, os que falam fazem-no ‘raramente’ com 9.2%, ‘às vezes’ com a percentagem de 6.4% e apenas 0.3% falam ‘quase sempre’, tal como acontecia com as meninas.



**Gráfico 60 - O Menino Fala Sobre o que gosta na Anatomia Sexual**

- **Comparação dos Scores das Variáveis como Brincam as Crianças com as Variáveis Sociodemográficas**

Com o objetivo de verificar se existiam diferenças nas respostas dos inquiridos que tivessem a sua justificação nas variáveis sociodemográficas apresentadas procedemos primeiro a uma Análise Fatorial e apresentamos de seguida os resultados mais relevantes.

### Aplicação da Análise Fatorial

As questões sobre as quais vamos aplicar uma análise fatorial exploratória são as que constam no Quadro 3<sup>9</sup> e no Quadro 4, para as respostas acerca das meninas e dos meninos respetivamente. A Análise Fatorial Exploratória corresponde a um conjunto de técnicas estatísticas multivariadas que permite a redução da dimensão dos dados (Maroco, 2018).

**Quadro 3 - Questões para a Construção dos Fatores (Crianças do Género Feminino)**

Nº	Descrição
9.1	Brincam com bonecas tipo bebé Nenuco, Barbies ou Similares
10.1	Brincam com bonecos tipo super-heróis
11.1	Brincam com cosméticos e joias (acessórios de moda)
12.1	Imitam personagens femininos da TV ou da vida real
13.1	Imitam personagens masculinos da TV ou da vida real
15.1	Praticam desporto com meninos, mas não com meninas
17.1	Brincam com jogos tipicamente de menina (cuidar de bebés, casinhas, casamentos, fazer comida)
18.1	Brincam com jogos tipicamente de meninos (pular/correr/trepar, jogar futebol, simular guerras, simular assaltos, ...)

**Quadro 4 - Questões para a Construção dos Fatores (Crianças do Género Masculino)**

Nº	Descrição
9.2	Brincam com bonecas tipo bebé Nenuco, Barbies ou Similares
10.2	Brincam com bonecos tipo super-heróis
11.2	Brincam com cosméticos e joias (acessórios de moda)
12.2	Imitam personagens femininos da TV ou da vida real
13.2	Imitam personagens masculinos da TV ou da vida real
15.2	Praticam desporto com meninos, mas não com meninas
17.2	Brincam com jogos tipicamente de menina (cuidar de bebés, casinhas, casamentos, fazer comida)
18.2	Brincam com jogos tipicamente de meninos (pular/correr/trepar, jogar futebol, simular guerras, simular assaltos, ...)

<sup>9</sup> Desta parte do questionário foram retiradas as questões 14.1, 14.2, por apresentarem Comunalidades inferiores a 0.6 e como era sugerido por Calderera *et al.* (2019). Por opção nossa foram retiradas as questões 20, 21, 22 e 23 que expressam sentimentos sobre os quais as distribuições eram todas muito semelhantes e cujo 'nunca' recebeu sempre mais de 70% das respostas.

A Análise Fatorial Exploratória consiste na construção de variáveis latentes, os fatores, tendo por base os padrões de correlação que existam entre as variáveis observáveis, neste caso as que apresentamos nos quadros supra. Neste sentido, as variáveis são agrupadas de acordo com as correlações que apresentam entre si, sendo que as variáveis que apresentem correlações elevadas entre si serão associadas aos mesmo fator e as variáveis que apresentem correlações baixas entre si serão associadas a fatores diferentes (Maroco, 2018).

No entanto, para que se possa construir os fatores é preciso verificar a adequabilidade dos dados à aplicação de uma Análise Fatorial, que para o caso concreto será aplicada duas vezes, uma para cada conjunto de dados. Para esta verificação da adequabilidade recorreremos à análise da matriz de correlações, ao teste de esfericidade de Bartlett e à Medida de adequação de Kaiser-Olkin (KMO) de acordo com Maroco (2018).

Iniciamos a verificação pelo conjunto de dados respeitantes às questões sobre as meninas. Quanto à matriz de correlações pudemos verificar que mais do que 95% dos testes de correlação de Spearman<sup>10</sup> revelaram a existência de correlação entre as variáveis, com coeficientes de correlação que podemos repartir entre elevados positivos, moderados positivos e moderados negativos.

No que respeita às questões sobre os filhos do género masculino verificamos na matriz de correlações cerca de 70% dos testes de correlação de Spearman mostram-nos a existência de correlação entre as variáveis, sendo que os coeficientes de correlação dividem-se em dois grupos, sendo uns fortes e os outros fracos, sempre positivos.

No que respeita ao teste de esfericidade de Bartlett<sup>11</sup> e o KMO<sup>12</sup> mostramos os resultados obtidos nas questões colocadas aos pais das meninas na Tabela 9<sup>13</sup> e na Tabela 10 os dados referentes aos meninos.

---

<sup>10</sup> Este teste estatístico faz o estudo da correlação das variáveis duas a duas. Hipóteses estatísticas:  $H_0$ : Não existe correlação entre a variável  $i$  e a variável  $j$ ,  $H_1$ : Existe correlação entre a variável  $i$  e a variável  $j$ . Para valores de  $\text{sig} \leq 0.05$  rejeita-se a hipótese nula e admitimos a existência de correlação entre as variáveis.

<sup>11</sup> Este teste averigua a adequabilidade dos dados. Hipóteses estatísticas:  $H_0$ : A matriz de correlações é igual à matriz identidade e  $H_1$ : A matriz de correlações não é igual à matriz identidade. Para valores de  $\text{sig} \leq 0.05$  rejeita-se a hipótese nula e admitimos que se possa aplicar uma Análise Fatorial.

<sup>12</sup> A medida de adequação de Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) é um método empírico para avaliar a homogeneidade entre as variáveis, sugere-se que esta seja superior a 0.8.

<sup>13</sup> As Tabelas Estatísticas, que obtivemos como output do SPSS, referidos nesta seção encontram-se no Anexo II.

Como podemos constatar pela Tabela 9, o valor do nível de significância ( $\text{sig} = 0.000$ ) permite rejeitar a hipótese nula, o que revela uma possibilidade de adequabilidade dos dados à Análise Fatorial e o valor do KMO igual a 0.880 revela uma boa adequabilidade.

Pela Tabela 10 observamos que também o nível de significância ( $\text{sig} = 0.000$ ) permite rejeitar a hipótese nula, revelando uma adequabilidade à aplicação da análise Fatorial. O valor de KMO igual a 0.802 é ligeiramente inferior ao observado para as meninas, mas ainda assim revela uma boa adequabilidade.

Em ambos os casos podemos concluir que, tendo em conta a informação obtida pelos três indicadores anteriores, os dados em estudo são adequados às respectivas aplicações de análise fatorial.

O passo seguinte corresponde à identificação do número de fatores. Tendo em conta a subjetividade que está por detrás desta escolha optamos por utilizar a Regra de Kaiser que considera tantos fatores quanto o número de valores próprios superiores a 1 e simultaneamente uma solução em que a percentagem da variabilidade total explicada pelos fatores que a constituem seja superior a 70%.

Nas Tabelas 11 e 12 apresentamos os resultados obtidos para os dados sobre as meninas e sobre os meninos respetivamente. De acordo com a Tabela 11 podemos construir dois fatores, sendo que o primeiro fator explica 61.5% dos dados e os dois primeiros fatores explicam 88.8% da variabilidade total dos dados.

Pela observação da Tabela 12, verificamos que a solução proposta vai no sentido de apresentar dois fatores, sendo que o primeiro destes revela apenas 50.1% da informação e em conjunto cerca de 88.3% da variabilidade total dos dados. Verificamos que este valor é ligeiramente inferior ao indicado para as meninas, ainda assim não constitui um problema na solução apresentada.

Um outro indicador a ter em conta é o valor da Comunalidades. Tendo em consideração que as Comunalidades indicam a percentagem de variância de cada variável explicada pelos fatores comuns extraídos, em que a situação ideal será quando estas se aproximam de 1, sendo admissíveis quando estas são superiores ou muito próximas de 0.6.

Como podemos observar pela Tabela 13, os valores das Comunalidades apresentam valores superiores a 0.6, logo podemos concluir que a variância de cada variável explicada pelos fatores comuns é considerada ‘aceitável’, no que respeita aos dados sobre as meninas.

Na Tabela 14 verificamos que os valores das Comunalidades para dados sobre os meninos são todos superiores a 0.6, pelo que podemos afirmar que a variância de cada variável explicada pelos fatores comuns é considerada ‘aceitável’, no que respeita aos dados sobre os meninos.

Nas Tabelas 15 e 16 apresentamos a Matriz de Componentes Rotativa, respetivamente para as questões sobre as meninas e sobre os meninos e que serve de base à identificação dos fatores e dos itens que o compõem, que mostramos nos Quadros 5 e 6.

**Quadro 5 - Constituição dos Fatores**

Fatores	Itens
1 - Comportamento tipicamente feminino	Brincam com bonecas tipo bebé Nenuco, Barbies ou Similares; Brincam com cosméticos e joias (acessórios de moda); Imitam personagens femininos da TV ou da vida real; Brincam com jogos tipicamente de menina (cuidar de bebés, casinhas, casamentos, fazer comida);
2 – Comportamento tipicamente masculino	Brincam com bonecos tipo super-heróis; Imitam personagens masculinos da TV ou da vida real; Praticam desporto com meninos, mas não com meninas; Brincam com jogos tipicamente de meninos (pular/correr/trepar, jogar futebol, simular guerras, simular assaltos, ...).

**Quadro 6 - Construção dos Fatores**

Fatores	Itens
1 – Comportamento tipicamente feminino	Brincam com bonecas tipo bebé Nenuco, Barbies ou Similares; Brincam com cosméticos e joias (acessórios de moda); Imitam personagens femininos da TV ou da vida real; Brincam com jogos tipicamente de menina (cuidar de bebés, casinhas, casamentos, fazer comida);
2 – Comportamento tipicamente masculino	Brincam com bonecos tipo super-heróis; Imitam personagens masculinos da TV ou da vida real; Praticam desporto com meninos, mas não com meninas; Brincam com jogos tipicamente de meninos (pular/correr/trepar, jogar futebol, simular guerras, simular assaltos, ...).

De onde se pode concluir que são as mesmas variáveis que compõem cada um dos fatores, apenas com frequências de ocorrência mais altas no primeiro fator para as meninas e frequências de ocorrências mais altas no segundo fator para os meninos.

### **Aplicação da Análise de Fiabilidade**

Nesta seção apresentamos os resultados quatro testes de Alpha Cronbach, dois para os fatores criados com base nas questões sobre as meninas e mais dois fatores criados com base nas questões sobre os meninos.

Na Tabela 17 surgem os resultados do teste de confiabilidade para os quatro itens que compõe o Fator 1 nas questões sobre as meninas, como podemos observar o valor é igual a 0.972, o que se traduz numa fiabilidade excelente, isto é, os itens têm uma relação muito forte com o fator e, portanto, também entre eles.

Procedemos de igual modo, para os quatro itens que constituem o Fator 2, a respeito das meninas, como se pode observar pela Tabela 18 encontramos um valor de Alpha Cronbach igual a 0.943, que embora mais baixo também corresponde a uma fiabilidade excelente.

Pela análise da Tabela 19 podemos concluir que a fiabilidade do Fator 1 relativamente às questões colocadas sobre os filhos do género masculino também é excelente.

Relativamente à fiabilidade do Fator 2 criado a partir das questões colocadas aos pais dos meninos é possível concluir que o valor de Alpha Cronbach é elevado demonstrando uma excelente fiabilidade, conforme se pode observar na Tabela 20.

### **Aplicação dos Testes de Comparação**

Nesta seção iremos aplicar testes não paramétricos para comparar os scores obtidos no Fator 1 e no Fator 2 relativamente às variáveis sociodemográficas do estudo em causa, iniciando pelas comparações relativas aos filhos do género feminino e depois para os filhos do género masculino, aplicamos testes de Mann-Whitney e de Kruskal-Wallis<sup>14</sup> de acordo com o número de categorias da variável independente do respetivo teste.

---

<sup>14</sup> Não foi possível optar por Testes Paramétricos uma vez que as variáveis independentes não seguiam distribuições normais de acordo com os testes efetuados de Kolmogorov-Smirnov ou Shapiro-Wilk.

De acordo com Hill e Hill (2012) e Maroco (2018) os testes não paramétricos utilizados comparam o centro de localização de duas amostras independentes, no caso do teste de Mann-Whitney e de mais de duas amostras independentes, no caso do teste de Kruskal-Wallis, como forma de detetar diferenças entre duas ou mais populações correspondentes. Segundo os autores referidos estes testes são usados em substituição do teste t-Student e ANOVA quando há violação da normalidade, violação da homocedasticidade ou quando as amostras são de pequena dimensão, ou ainda quando as variáveis dependentes são do tipo qualitativo ordinal, sendo a hipótese nula rejeitada quando o valor de sig.  $\leq 0.05$ .

Relativamente ao género dos inquiridos, foi aplicado o teste de Mann-Whitney<sup>15</sup>, aos fatores criados com as questões colocadas aos pais das meninas e aos pais dos meninos cujos resultados apresentamos na Tabela 21 e 22 respetivamente.

De acordo com a Tabela 21 podemos afirmar que não existem diferenças de perceções dos pais e das mães relativamente à forma como brincam as suas crianças do género feminino.

A mesma conclusão pode ser tirada depois de observados os resultados que apresentamos na Tabela 22, isto é, não existem diferenças de perceções dos pais e das mães relativamente à forma como brincam as suas crianças do género masculino.

No que diz respeito às idades dos inquiridos aplicamos o teste de Kruskal-Wallis<sup>16</sup> dado o número de categorias existentes na variável classes etárias e apresentamos os resultados na Tabela 23 e 24, sendo a primeira relativa às crianças do género feminino e a segunda relativa às crianças do género masculino. Como podemos verificar pela leitura da Tabela 23 a hipótese nula não é rejeitada, pelo que se pode concluir que não existem diferenças de percepção relacionadas com a idade dos inquiridos.

Como podemos observar na Tabela 24 a hipótese nula é rejeitada apenas no primeiro fator criado com as questões sobre os filhos do género masculino.

Para perceber quais as diferenças das respostas com base na idade dos inquiridos aplicamos um teste Dunn, que revelou que as respostas foram diferentes nos grupos com

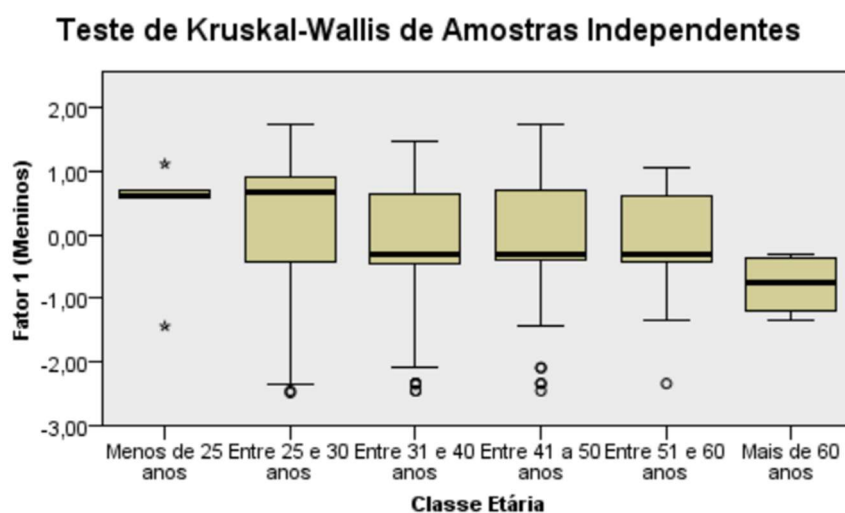
---

<sup>15</sup> Neste teste estatístico admitimos como hipótese nula a não existência de diferenças nas respostas dadas por pais e mães. De referir que o teste paramétrico (t-Student) conduziu ao mesmo resultado.

<sup>16</sup> Para este teste estatístico admitimos como hipóteses nulas que as distribuições do fator 1 e do fator 2 são as mesmas para todas as classes etárias dos pais.

idades mais baixas e mais altas relativamente às outras classes etárias. Sendo as respostas mais homogéneas no grupo de pais com mais idade, e no grupo etário mais baixo, muito embora se registem neste caso *outliers* severos. Encontramos respostas mais similares os grupos de 31 a 40 anos, de 41 a 50 anos e 51 aos 60 anos, conforme podemos observar na Figura 2.

Figura 2 - Scores do Fator 1 (meninos) face às Idades dos Pais



Quisemos também saber se existiam diferenças de perceção relativas às habilitações académicas dos pais. Neste sentido aplicamos o teste de Kruskal-Wallis<sup>17</sup>, cujos resultados apresentamos na Tabela 25 e 26, respetivamente para as meninas e para os meninos.

Como podemos observar pela Tabela 25 os resultados conduzem à não rejeição da hipótese nula, logo podemos concluir que as perceções sobre os tipos de brincadeiras das crianças do género feminino não dependem das habilitações académicas dos pais.

O mesmo acontece no teste de Kruskal-Wallis para os fatores criados para os meninos, em que a não rejeição da hipótese nula resulta na conclusão de que não existem diferenças baseadas nas habilitações dos inquiridos, conforme a Tabela 26.

A questão seguinte procurou saber se existiam diferenças de comportamento pelo facto de as crianças do agregado familiar frequentarem ou não todos a mesma instituição de ensino. Também aqui aplicamos o teste de Kruskal-Wallis<sup>18</sup>, por existirem três categorias de

<sup>17</sup> As hipóteses nulas correspondentes admitem que a distribuição do fator 1 e do fator 2 são as mesmas para todas as categorias das habilitações académicas dos pais.

<sup>18</sup> Admitimos como Hipótese nula: As distribuições do fator 1 e do fator 2 são as mesmas quer as meninas frequentem ou não a mesma escola.

resposta admissível, como podemos observar pelo Gráfico 16. Apresentamos os resultados dos testes nas Tabelas 27 e 28, respetivamente para as meninas e para os meninos.

Como podemos observar pela Tabelas 27 em anexo não rejeitamos a hipótese nula, logo podemos concluir que não são perceptíveis diferenças que tenham a ver com o facto das crianças do género feminino de um mesmo agregado familiar frequentarem ou não todos a mesma instituição de ensino.

Relativamente aos meninos também não verificamos a existência de diferenças nos tipos de brincadeiras assentes no facto dos filhos do género masculino frequentarem ou não a mesma instituição de ensino, conforme a Tabela 28.

A seguir quisemos saber se existiam diferenças de scores dos Fatores 1 e 2 relativamente ao tipo de escola frequentada pelas meninas, sendo que existiam três hipóteses de resposta: pública, privada, privada e pública, sendo este último caso corresponde provavelmente a situações em que existiam várias crianças do género feminino, na família, com idades diferentes e, portanto, a frequentar ciclos de ensino diferentes, ou a existência de situações de necessidades diferentes por parte das meninas.

Neste caso aplicamos o teste de Kruskal-Wallis<sup>19</sup>, cujos resultados apresentamos na Tabela 29. De acordo com o resultado que apresentamos podemos concluir que a hipótese nula não é rejeitada, logo não existem diferenças no tipo de brincadeiras entre as meninas que frequentam as escolas privadas e as escolas públicas, no que diz respeito aos inquiridos neste estudo.

Aplicamos o mesmo teste nos Fatores 1 e 2 relativos aos filhos do género masculino, cujo resultado apresentamos na Tabela 30. Os resultados mostram que não existem diferenças, quanto às brincadeiras preferidas dos meninos derivadas do facto de frequentarem a escola pública ou a escola privada.

O que poderá querer dizer que mesmo que existam diferenças de qualidade e quantidade, por ventura, nos brinquedos as crianças brincam da mesma forma, sendo que hoje em dia não só são as crianças de classes sociais mais abastadas que frequentam as escolas privadas, em virtude dos programas criados de apoio às famílias, como cheque escola, entre outros, sendo que também é possível encontrar crianças de níveis

---

<sup>19</sup> Admitimos como Hipótese nula: A distribuição do fator 1 e do fator 2 é igual quer as crianças frequentem escolas públicas ou escolas privadas.

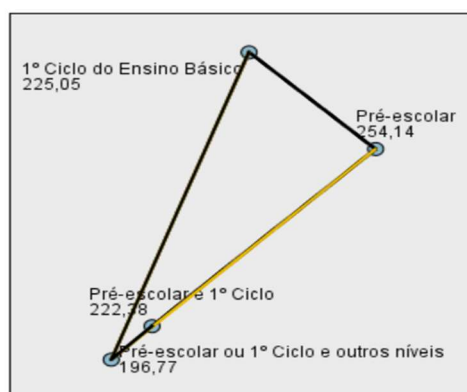
socioeconómicos mais altos a frequentar escolas públicas, essencialmente devido à convicção dos pais e às escolhas para a educação dos seus filhos, como nos relatou pelo menos uma das professoras<sup>20</sup>.

Ao pretender saber se existiam diferenças entre as brincadeiras das meninas e dos meninos que frequentam diferentes níveis de ensino, aplicamos o teste de Kruskal-Wallis<sup>21</sup>, às respostas dos inquiridos que se encontram nas variáveis latentes – Fator 1 e 2. Os resultados destes testes são apresentados na Tabela 31 e 32 respetivamente para as meninas e para os meninos.

Como se pode constatar pela leitura da Tabela 31, existem diferenças nos tipos de brincadeiras que estão associadas ao Fator 1 relativamente a meninas que frequentam diferentes níveis de ensino. Ao aplicar o teste Dunn<sup>22</sup>, cujos resultados apresentamos no Gráfico 61, pudemos concluir que a forma como brincam as meninas do ‘pré-escolar’ apresentam diferenças estatisticamente significativas quando comparadas com o grupo ‘pré-escolar ou 1º ciclo e outros níveis de ensino’. No nosso entender, estas diferenças devem-se, em princípio pelo facto de existirem grandes diferenças de idades entre estas meninas e nos interesses das mesmas, sendo mais frequente entre as mais novas as brincadeiras com bonecas e imitação das mães e das professoras ou outras figuras femininas que lhes sejam mais próximas.

**Gráfico 61 - Resultado do Teste Dunn Para o Facto das Brincadeiras das Meninas Não Serem Todas Iguais no que Respeita aos Diferentes Níveis de Ensino**

**Comparações Pairwise de Em que nível de ensino? (Feminino)**



Cada nó mostra o posto médio de amostra de Em que nível de ensino? (Feminino).

<sup>20</sup> A este respeito ver a entrevista da Professora do 1º Ciclo do ensino Básico registada com o número 7.

<sup>21</sup> Neste teste admitimos como Hipótese nula que as distribuições do Fator 1 e do Fator 2 são as mesmas para os vários níveis de ensino que estão a ser considerados.

<sup>22</sup> Este teste compara as amostras independentes duas a duas como forma de identificar as diferenças.

As educadoras de infância que entrevistamos<sup>23</sup> também referiram que é bastante frequente, quando há espaço para as brincadeiras livres as meninas juntarem-se umas com as outras, em atividades tipicamente femininas ou tradicionalmente femininas, embora também tenham referido que algumas destas atividades também são praticadas pelos seus maridos ou companheiros, pelo que é natural que as meninas vejam seus pais a fazer estas atividades, como limpar, cozinhar, cuidar dos bebés, etc.

Na Tabela 32, como referimos anteriormente, apresentamos os resultados para o teste Kruskal-Wallis relativamente aos meninos. Como se pode verificar a partir da tabela anterior não se rejeita a hipótese nula, pelo que podemos concluir que não existem diferenças estatisticamente relevantes nas brincadeiras que se prendam com o nível de ensino frequentado pelos meninos.

Averiguamos também se existiram diferenças de brincadeiras devido aos habituais companheiros de brincadeiras. Neste sentido, por existirem três categorias de respostas diferentes, como apresentamos no Gráfico 21, aplicamos o teste de Kruskal-Wallis<sup>24</sup>, cujos resultados encontram-se na Tabela 33 e 35 respetivamente as respostas dos pais de meninas e de meninos.

Como se pode observar na Tabela 33 existem diferenças estatisticamente significativas na distribuição do Fator 1, pelo que aplicamos o teste Dunn para identificar estas diferenças. Conforme podemos constatar na leitura da Figura 3 e da Tabela 34<sup>25</sup>, existem diferenças nas meninas que brincam habitualmente com outras meninas e o grupo de meninas que brinca com habitualmente com meninos e ainda relativamente ao grupo de meninas que brinca habitualmente com crianças de ambos os géneros.

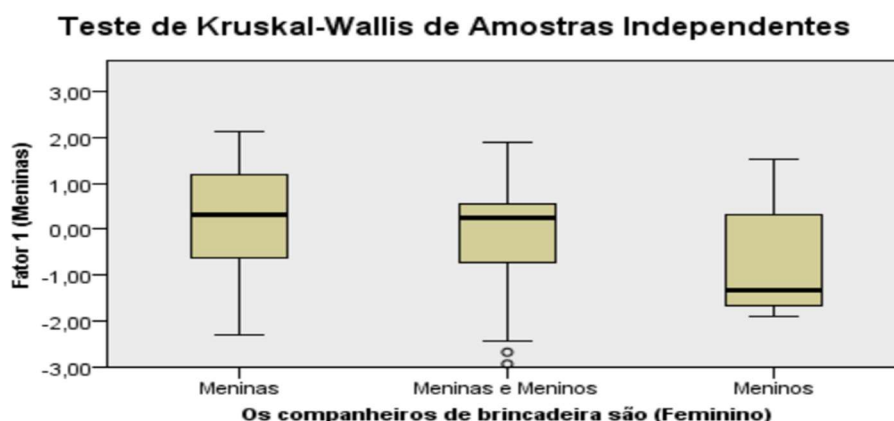
---

<sup>23</sup> Veja-se a este respeito as entrevistas às Educadoras/Professoras nº 6, 10, 13 e 23.

<sup>24</sup> Neste teste admitimos que na Hipótese nula que as distribuições do fator 1 e do fator 2 são as mesmas para todos os tipos de companheiros de brincadeira das meninas.

<sup>25</sup> A comparação dos grupos Meninas e Meninos /meninos não é relevante uma vez que estamos a analisar apenas as brincadeiras das meninas.

**Figura 3 - Diferença de Scores Provocada pela Diferença de Companheiros de Brincadeiras**

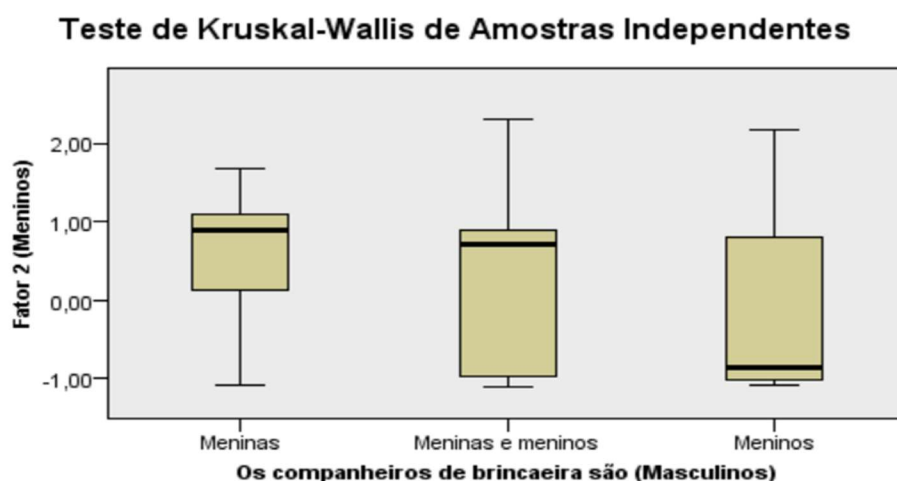


A justificação também nos foi dada pelas educadoras de infância, cujas entrevistas estão identificadas com os números 6, 10, 12 e 13, que referiram que as meninas brincavam de forma diferente quando eram só meninas no grupo, o que acontecia no tempo de aula não estruturado, uma vez que durante o restante tempo as educadoras procuravam que as brincadeiras fossem inclusivas dos dois géneros, embora tivessem dito que preferiam que cada um tomasse um papel nas brincadeiras que coincidissem com o seu género.

Relativamente aos meninos e de acordo com a Tabela 35, onde apresentamos o resultado do respetivo teste de Kruskal-Wallis verificamos que se rejeita a hipótese nula correspondente ao Fator 2.

Pela aplicação do teste Dunn chegamos à conclusão que pela leitura da Figura 4 que existem diferenças nas brincadeiras dos meninos, que estão expressas no Fator 2, nomeadamente relativamente aos grupos de meninos que brincam com meninas e nos grupos de meninos que brincam com companheiros de ambos os géneros.

**Figura 4 - Diferença de Scores Provocada pela Diferença de Companheiros de Brincadeiras**



A mesma conclusão pode ser obtida pela leitura da Tabela 36<sup>26</sup> que revela que as diferenças entre nas brincadeiras dos meninos quando acompanhados nestas brincadeiras por meninas ou por grupos de meninas e meninos.

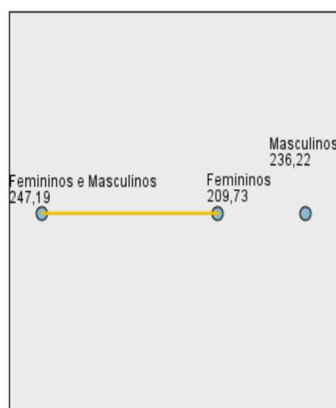
Recordamos que estas diferenças já tinham sido referidas pelas educadoras de infância<sup>27</sup>, que nos contaram que as brincadeiras que envolvem apenas rapazes são mais desorganizadas e mais ‘brutas’, evidenciando uma certa competição entre eles.

A questão seguinte prende-se justamente com as diferenças de scores face aos papéis que as meninas representam nas brincadeiras. Da aplicação do teste Kruskal-Wallis<sup>28</sup>, cujos resultados apresentamos na Tabela 37, constatamos que existem diferenças estatisticamente significativas no Fator 2.

Para identificar estas diferenças foi aplicado o teste Dunn<sup>29</sup> cujos resultados apresentamos no Gráfico 62 e na Tabela 38, neles constatamos que existem diferenças significativas no grupo ‘representa papéis femininos’ face ao grupo ‘representa papéis femininos e/ou masculinos’.

**Gráfico 62 - Aplicação do Teste Dunn para Identificar as Diferenças no Fator 2**

Comparações Pairwise de Nas brincadeiras representam papéis (Feminino)



Cada nó mostra o posto médio de amostra de Nas brincadeiras representam papéis (Feminino).

<sup>26</sup> A comparação das Meninas/ Meninas e Meninos não é relevante para o estudo, uma vez que estamos apenas a analisar as brincadeiras dos meninos.

<sup>27</sup> Ver a este respeito as entrevistas nº 6, 10, 12 e 13.

<sup>28</sup> Admitimos como Hipótese nula que as distribuições do fator 1 e do fator 2 são as mesmas para os papéis que as meninas representam nas brincadeiras.

<sup>29</sup> A comparação das Masculinos/ Masculinos e Femininos não é relevante para o estudo, uma vez que estamos apenas a analisar as brincadeiras dos meninos.

Quanto aos meninos relativamente a essa mesma questão apresentamos na Tabela 39 o resultado do teste de Kruskal-Wallis, como podemos observar as duas hipóteses nulas são rejeitadas, pelo que podemos concluir que existem diferenças estatisticamente significativas no tipo de brincadeiras dos meninos face aos papéis que representam nas mesmas.

Da aplicação do teste Dunn<sup>30</sup> para o Fator 1, cujos resultados apresentamos na Tabela 40 podemos concluir que existem diferenças entre os meninos que representam papéis masculinos nas brincadeiras expressas no Fator 1 tradicionalmente mais femininas, com os grupos de meninos que representam papéis masculinos e/ou femininos.

Relativamente à aplicação do teste Dunn<sup>31</sup> para o Fator 2, cujos resultados apresentamos na Tabela 41, as conclusões são as mesmas, isto é, existem diferenças entre os meninos que representam papéis masculinos face aos meninos que representam papéis masculinos e/ou femininos.

Procuramos também saber se existiriam diferenças estatisticamente relevantes quanto ao tipo de fantasia que habitualmente escolhiam as meninas, para tal aplicamos o teste Kruskal-Wallis<sup>32</sup> por existirem três categorias de resposta no que respeita a variável independente, como é possível constatar pela Tabela 42 não existem diferenças.

Efetuamos o mesmo tipo de teste relativamente às respostas dadas pelo pai relativamente aos meninos. Apresentamos os resultados na Tabela 43, onde podemos observar que existem diferenças significativas no Fator 2.

Com o objetivo de estudar as diferenças estatisticamente significativas aplicamos o teste Dunn. De acordo com a Tabela 44 podemos concluir que as diferenças estão entre as crianças do género masculino que se fantasiam de menino/homem e as crianças do género masculino para as quais é indiferente (tanto se fantasiam de menino/homem como de menina/mulher).

Por último, quisemos fazer se existem diferenças significativas na forma como preferem brincar pelo facto de terem nascido no seio de uma família que só tem meninas ou

---

<sup>30</sup> A comparação das Feminino/ Masculino e Feminino não é relevante para o estudo, uma vez que estamos apenas a analisar as brincadeiras dos meninos.

<sup>31</sup> A comparação das Feminino/ Masculino e Feminino não é relevante para o estudo, uma vez que estamos apenas a analisar as brincadeiras dos meninos.

<sup>32</sup> Admitimos na Hipótese nula que as distribuições do fator 1 e do fator 2 são as mesmas para todos os tipos de fantasia que estas habitualmente preferem vestir.

em que são filhas únicas relativamente a famílias onde também existem crianças do género masculino. Aplicamos dois testes de Mann-Whitney<sup>33</sup> pelo facto de termos colocado em omissão todas as respostas de inquiridos que só têm filhos do género masculino, os resultados são apresentados na Tabela 45, onde podemos concluir que não existem diferenças significativas.

Uma análise semelhante foi feita, com o objetivo de perceber se existem diferenças significativas na forma como preferem brincar pelo facto de terem nascido no seio de uma família que só tem meninos ou em que são filhos únicos relativamente a famílias onde também existem crianças do género feminino. Aplicamos dois testes de Mann-Whitney<sup>34</sup> pelo facto de termos colocado em omissão todas as respostas de inquiridos que só têm filhos do género feminino, os resultados são apresentados na Tabela 46, onde podemos concluir que não existem diferenças significativas.

- **Análise Descritiva das questões da parte III do Inquérito**

Apresentamos de seguida a análise descritiva às respostas apresentadas sobre os comportamentos das crianças, que corresponde à terceira e última parte do inquérito, fazendo tal como aconteceu para a segunda parte, uma análise questão a questão.

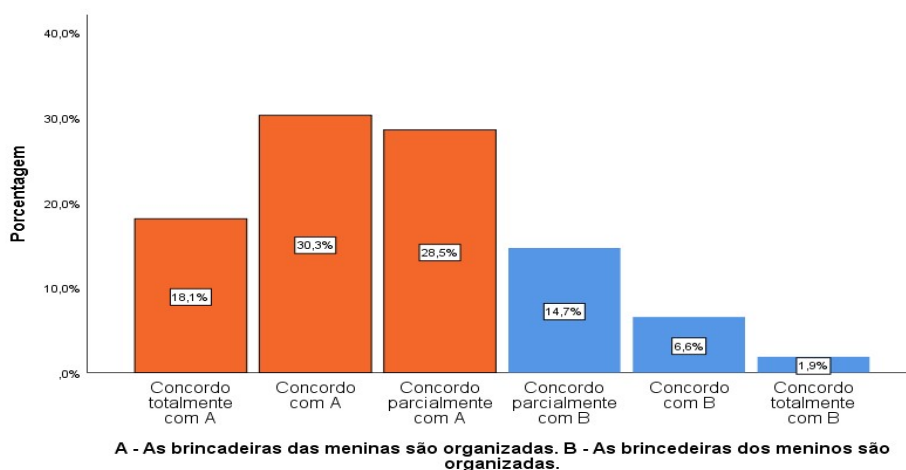
**A – As brincadeiras das meninas são organizadas, B – As brincadeiras dos meninos são organizadas**

De acordo com o Gráfico 63 verificamos que a maior parte dos inquiridos está de acordo com a frase descrita em A, sendo que 18.1% ‘concorda totalmente com A’, 30.3% ‘concorda com A’, 28.5% ‘concorda parcialmente com A’. Com menores frequências encontramos a concordância com a frase B.

---

<sup>33</sup> Admitimos como Hipótese nula que a distribuição do fator 1 e do fator 2 são as mesmas para famílias só com meninas e para as famílias com filhos de ambos os géneros.

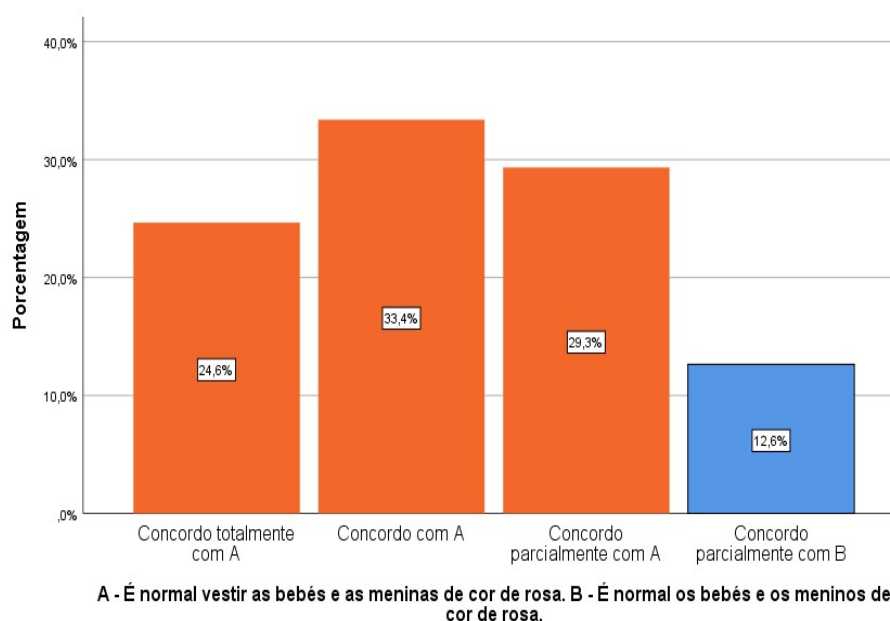
<sup>34</sup> Admitimos como Hipótese nula que a distribuição do fator 1 e do fator 2 são as mesmas para famílias só com meninos e para as famílias com filhos de ambos os géneros.



**Gráfico 63 - A - As Brincadeiras das Meninas são Organizadas vs B - As Brincadeiras dos Meninos são Organizadas**

**A – É normal vestir as bebés e as meninas de cor de rosa, B – É normal vestir os bebés e os meninos de cor de rosa**

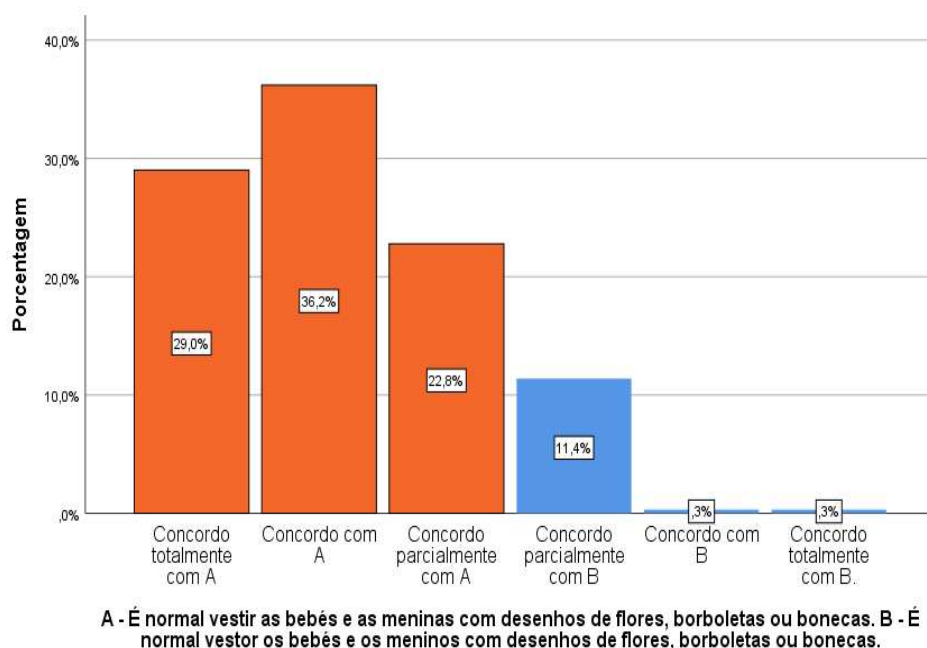
Nesta segunda oposição de frases quisermos saber como era o comportamento dos pais face a uma cor que tradicionalmente pertence ao vestuário de menina. As respostas são apresentadas no Gráfico 64, onde podemos observar que mais de 87% concorda com a frase A, sendo que 24,6% respondeu que ‘concorda totalmente com A’, 33,4% ‘concorda com A’ e ainda 29,3% ‘concorda parcialmente com A’.



**Gráfico 64 - A - É Normal Vestir as Bebés e as Meninas de Cor de Rosa vs B - É Normal Vestir os Bebés e os Meninos de Cor de Rosa**

**A – É normal vestir as bebês e as meninas com desenhos de flores, borboletas ou bonecas, B – É normal vestir os bebês e os meninos com desenhos de flores, borboletas ou bonecas**

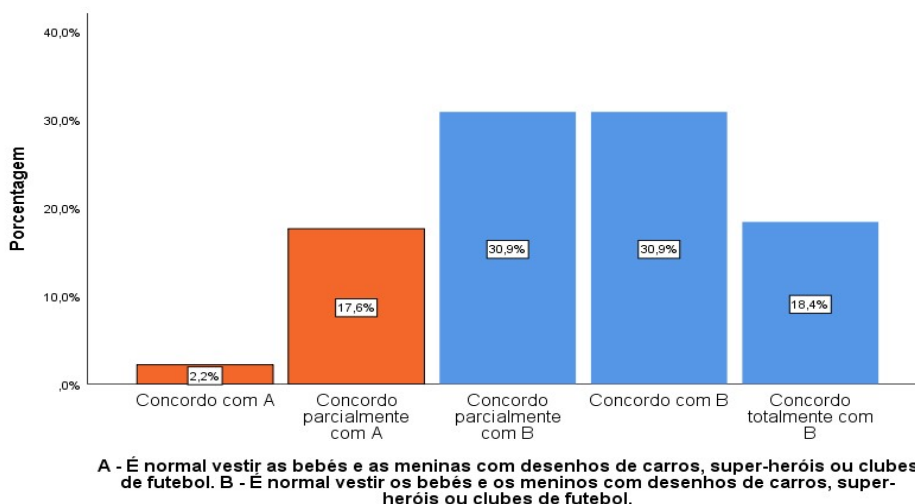
Como podemos observar no Gráfico 65 a distribuição de frequências é parecida com a anterior, isto é, a maior parte dos inquiridos está de acordo com a frase A, sendo que 29.0% está totalmente de acordo, 36.2% está de acordo e 22.8% está parcialmente de acordo. Mostrando um grau de concordância maior quando comparado com o grau de concordância relativo à normalidade de vestir as meninas de cor de rosa.



**Gráfico 65 - A - É Normal Vestir as Bebês e as Meninas com Desenhos de Flores, Borboletas ou Bonecas vs B - É Normal Vestir os Bebês e os Meninos com Desenhos de Flores, Borboletas ou Bonecas**

**A – É normal vestir as bebês e as meninas com desenhos de carros, super-heróis ou de clubes de futebol, B – É normal vestir os bebês e os meninos com desenhos de carros, super-heróis ou de clubes de futebol**

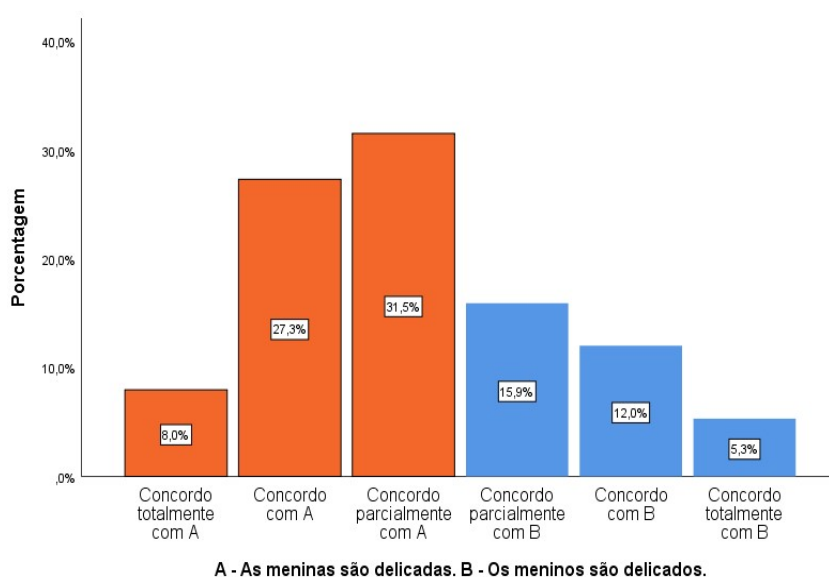
De acordo com o Gráfico 66 podemos observar uma maior concordância com a frase B, sendo que a resposta ‘concordo parcialmente com B’ e ‘concordo com B’ são a moda, obtendo 30.9% das respostas, seguindo-se ‘concordo totalmente com B’ que obteve 18.4% e a resposta ‘concordo parcialmente com A’, com 17.6%. Somando um total de 80.2% a concordância com B.



**Gráfico 66 - A - É Normal Vestir as Bebês e as Meninas com Desenhos de Carros, Super-heróis ou Clubes de Futebol vs B - É Normal Vestir os Bebês e os Meninos com Desenhos de Carros, Super-heróis ou Clubes de Futebol**

#### **A – As meninas são delicadas, B – Os meninos são delicados**

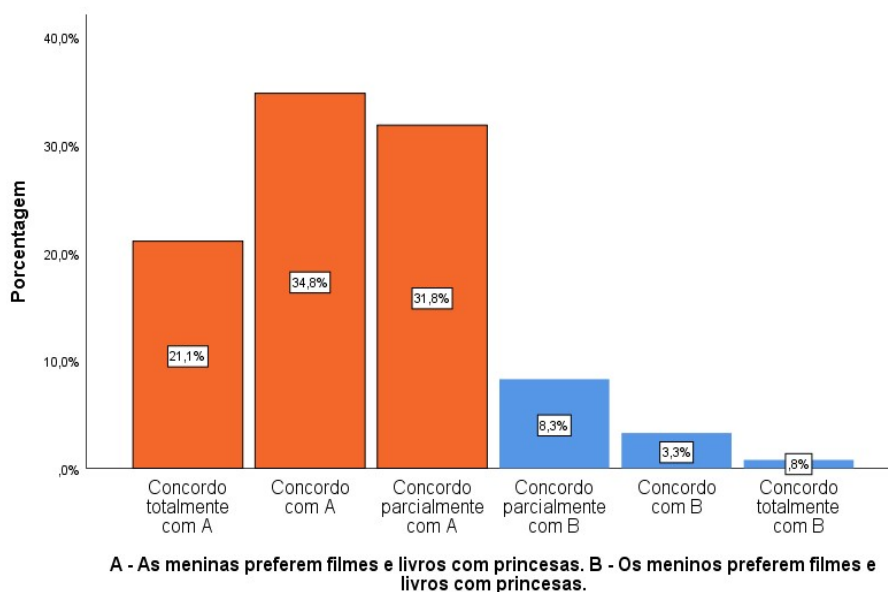
Conforme podemos observar no Gráfico 67 a moda das respostas encontra-se na resposta ‘concordo parcialmente com A’ com 31.5%, a segunda resposta mais frequente é ‘concordo com A’ com 27.3%, seguindo-se a resposta ‘concordo parcialmente com B’ com 15.9%. A maioria dos inquiridos está inclinada a uma certa concordância com A, embora também possamos encontrar cerca de 33% que se inclina para uma certa concordância com B.



**Gráfico 67 - A - As Meninas são Delicadas vs B - Os Meninos são Delicados**

### **A – As meninas preferem filmes e livros com princesas, B – Os meninos preferem filmes e livros com princesas**

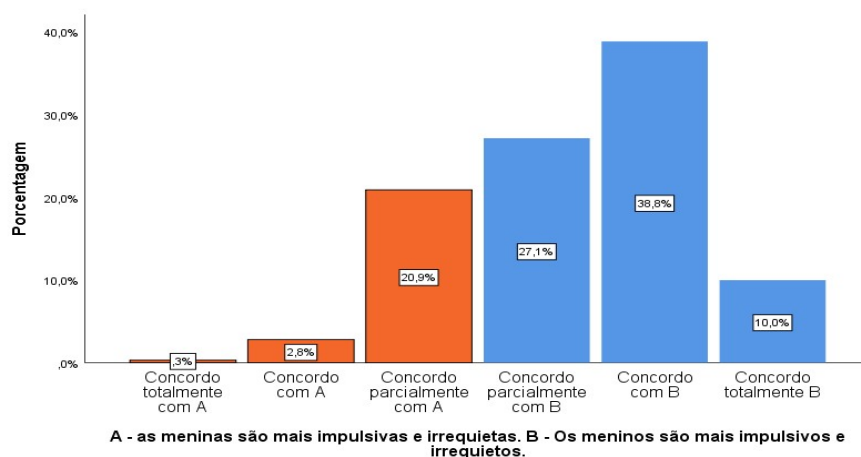
No Gráfico 68 encontramos uma clara maioria que opta por concordar com a frase A, em que a moda corresponde à resposta ‘concordo com A’, sendo a segunda percentagem mais elevada a que corresponde à resposta ‘concordo parcialmente com A’, e como terceira resposta mais frequente a ‘concordo totalmente com A’. A concordância com B, nos seus vários graus de concordância não ultrapassa os 12.4%.



**Gráfico 68 - A - As Meninas Preferem Filmes e Livros com Princesas Vs B - Os Meninos Preferem Filmes e Livros com Princesas**

### **A – As meninas são mais impulsivas e irrequietas, B – Os meninos são mais impulsivos e irrequietos**

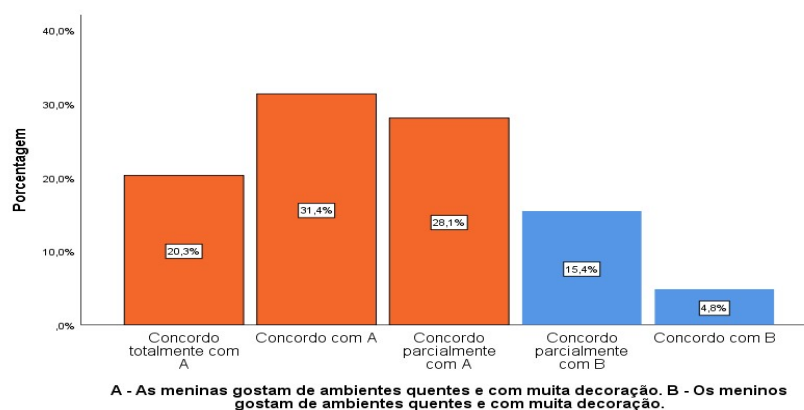
Na análise do Gráfico 69 verificamos que a maior parte dos inquiridos estão de acordo com a afirmação B. A moda corresponda à resposta ‘concordo com B’, verificamos que a segunda e terceira resposta com maior frequência corresponde à ‘concordo parcialmente com B’ com 27.1% e ‘concordo parcialmente com A’ com 20.9%.



**Gráfico 69 - A - As Meninas São Mais Impulsivas e Irrequietas Vs B - Os Meninos São Mais Impulsivos e Irrequietos**

**A – As meninas gostam de ambientes quentes e com muita decoração, B – Os meninos gostam de ambientes quentes e com muita decoração**

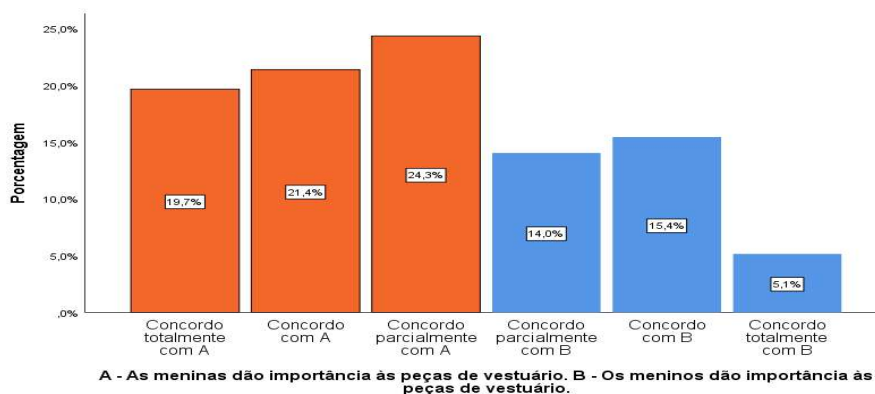
De acordo com o Gráfico 70 podemos concluir que a maior parte dos inquiridos concorda mais com a frase A do que com a B. A moda encontra-se na resposta ‘concordo com A’ com 31,4% e a segunda resposta com maior frequência, com 28,1% pertence a ‘concordo parcialmente com A’ e a terceira ‘concordo totalmente com A’ com 20,3%.



**Gráfico 70 - A - As Meninas Gostam de Ambientes Quentes e Com Muita Decoração Vs B - Os Meninos Gostam de Ambientes Quentes e Com Muita Decoração**

**A – As meninas dão importância às peças de vestuário, B – Os meninos dão importância às peças de vestuário**

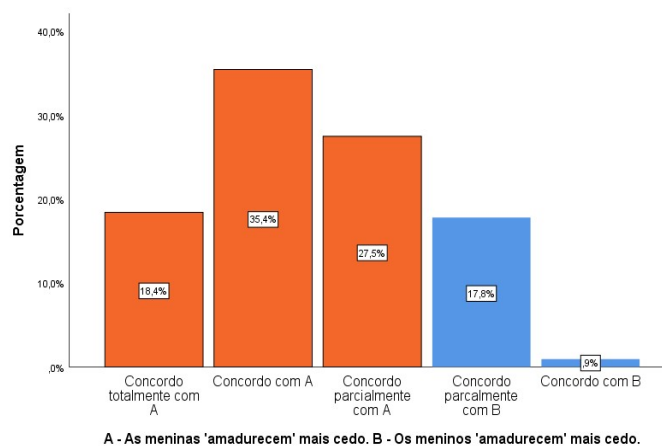
A maioria de inquiridos concorda com a frase A, pois as três respostas com maiores frequências são precisamente ‘concordo parcialmente com A’ com 24,3%, ‘concordo com A’ com 21,4% e ‘concordo totalmente com A’ com 19,7%, conforme se pode observar no Gráfico 71.



**Gráfico 71 - A - As Meninas dão Importância às Peças de Vestuário Vs B - Os Meninos dão Importância às Peças de Vestuário**

### **A – As meninas ‘amadurecem’ mais cedo, B – Os meninos ‘amadurecem’ mais cedo**

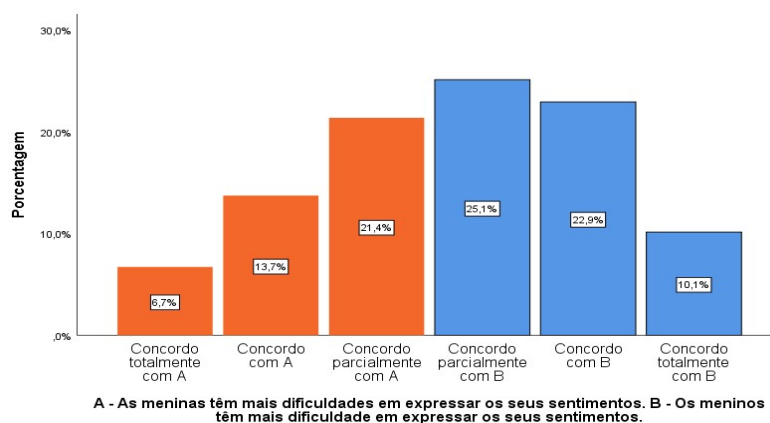
De acordo com o Gráfico 72 a maioria dos inquiridos concorda com a frase A, sendo a moda a resposta ‘concordo com A’ com 35.4%, seguindo-se aqueles que ‘concordam parcialmente com A’ com 27.5%. A terceira resposta com maior frequência corresponde a ‘concordo totalmente com A’ com 18.4%. Os concordantes com B totalizam 18.7%.



**Gráfico 72 - A - As Meninas 'Amadurecem' Mais Cedo Vs B - Os Meninos 'Amadurecem' Mais Cedo**

### **A – As meninas têm mais dificuldade em expressar os seus sentimentos, B – Os meninos têm mais dificuldade em expressar os seus sentimentos**

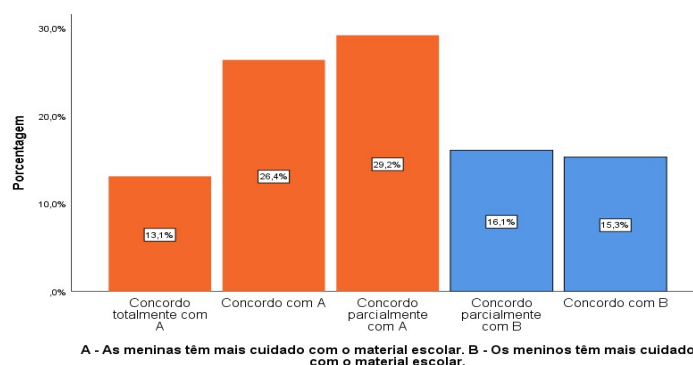
No Gráfico 73 podemos observar que a maioria dos inquiridos concordam em algum grau com a frase B, no entanto a terceira e quarta resposta mais frequente corresponde a ‘concordo parcialmente com A’ à qual corresponde 21.4% e ‘concordo com A’ com 13.7%.



**Gráfico 73 - A - As Meninas têm Dificuldades em Expressar os Seus Sentimentos Vs B - Os Meninos têm Mais Dificuldades em Expressar os Seus Sentimentos**

**A – As meninas têm mais cuidado com o material escolar, B – Os meninos têm mais cuidado com o material escolar**

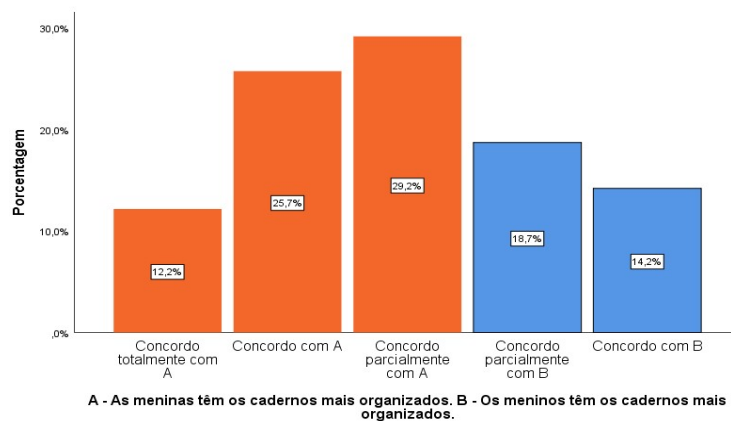
No Gráfico 74 podemos observar que a maioria concorda que as meninas têm mais cuidado com o material escolar, a moda é precisamente ‘concordo parcialmente com A’ que obteve uma percentagem igual a 29.2%, sendo a segunda resposta com maior frequência a ‘concordo com A’, as restantes respostas revelam que existem diferentes comportamentos por parte das crianças relativamente ao cuidado com o uso do material escolar.



**Gráfico 74 - A - As Meninas têm mais cuidado com o Material Escolar Vs B - Os Meninos têm mais cuidado com o Material Escolar**

**A – As meninas têm os cadernos mais organizados, B – Os meninos têm os cadernos mais organizados**

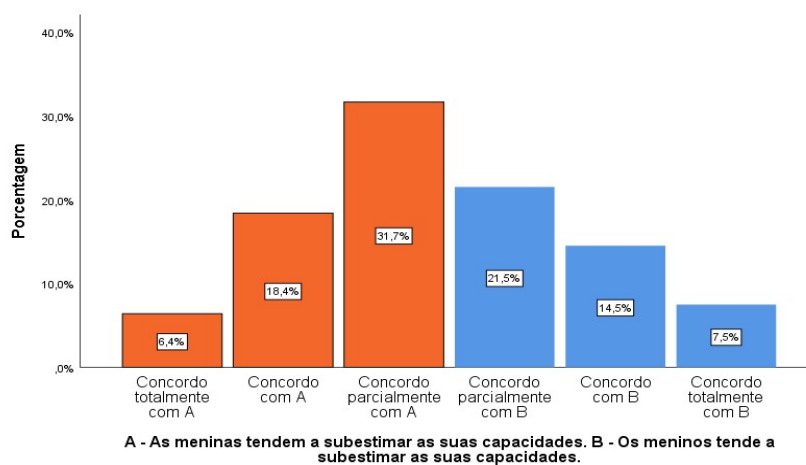
No Gráfico 75 podemos observar que apesar da maioria dos inquiridos concorde com a frase A, a percentagem de concordantes com B não é desprezível, totalizando 32.9%. A moda corresponde à resposta ‘concordo parcialmente com A’ cuja percentagem é igual a 29.2%.



**Gráfico 75 - A - As Meninas têm os Cadernos mais Organizados Vs B - Os Meninos têm os Cadernos Mais Organizados**

**A – As meninas tendem a subestimar as suas capacidades, B – Os meninos tendem a subestimar as suas capacidades**

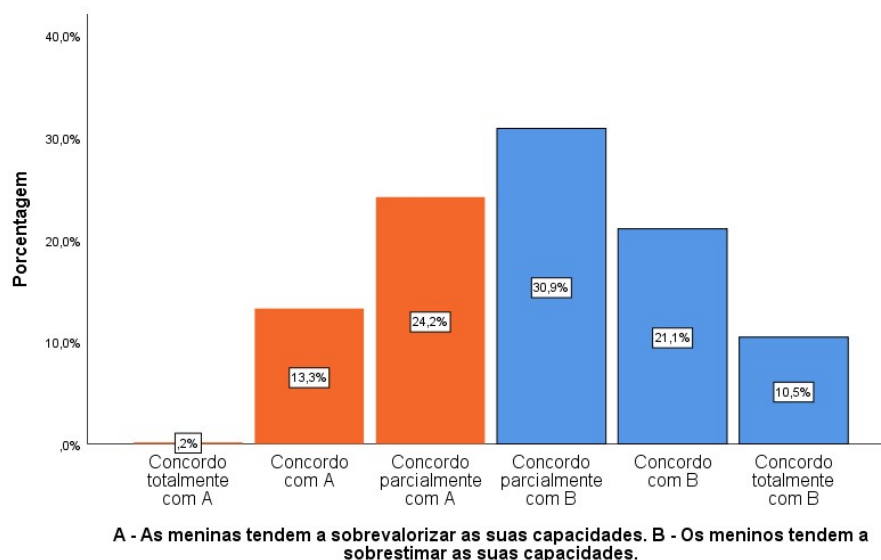
De acordo com o Gráfico 76 identificamos que a moda corresponde a ‘concordo parcialmente com A’, no entanto a segunda frequência mais elevada corresponde a ‘concordo parcialmente com B’ não ficando claro a tendência de resposta por parte dos inquiridos.



**Gráfico 76 - A - As Meninas Tendem a Subestimar as Suas Capacidades Vs B - Os Meninos Tendem a Subestimar as Suas Capacidades**

**A – As meninas tendem a sobrevalorizar as suas capacidades, B – Os meninos tendem a sobrevalorizar as suas capacidades**

Conforme podemos observar no Gráfico 77 a maioria dos inquiridos opta por concordar com a frase B, embora demonstre diferentes níveis de concordância. O facto da segunda frequência mais elevada corresponder a ‘concordo parcialmente com A’ dificulta a conclusão sobre a tendência de resposta dada pelos inquiridos.



**Gráfico 77 - A - As Meninas Tendem a Sobrevalorizar as Suas Capacidades Vs B - Os Meninos Tendem a Sobrevalorizar as Suas Capacidades**

Dada a natureza das variáveis envolvidas nesta parte do questionário optamos por fazer três tabelas resumo. Na Tabela 6 apresentamos um resumo relativo a cada uma das questões, onde indicamos o total de concordância com cada uma das afirmações e a respetiva moda.

Optamos também por apresentar da maior concordância para a menor concordância com A. Sendo decrescente a concordância com A e, logicamente crescente a concordância com B. Como podemos verificar pela Tabela 6 a maior parte dos inquiridos entende que é mais normal vestir as bebés e as meninas com desenhos de flores, borboletas ou bonecas do que vestir um bebé ou rapazito desta forma. Que segundo os seus pais é mais frequente as meninas gostarem de ler e ver filmes com princesas do que os rapazes. É mais normal vestir as meninas de cor de rosa do que os rapazes.

**Tabela 6 - Resumo das Respostas da parte III do Questionário**

Frases	Concordância com A	Concordância com B	Moda
A - É normal vestir as bebês e as meninas com desenhos de flores, borboletas ou bonecas B - É normal vestir os bebês e os meninos com desenhos de flores, borboletas ou bonecas	88.0%	12%	Concordo com A
A - As meninas preferem filmes e livros com princesas B - Os meninos preferem filmes e livros com princesas	87.7%	12.3%	Concordo com A
A - É normal vestir as bebês e as meninas de cor de rosa B - É normal vestir os bebês e os meninos de cor de rosa	87.4%	12.6%	Concordo com A
A - As meninas 'amadurecem' mais cedo B - Os meninos 'amadurecem' mais cedo	81.3%	18.7%	Concordo com A
A - As meninas gostam de ambientes quentes e com muita decoração B - Os meninos gostam de ambientes quentes e com muita decoração	79.7%	20.3%	Concordo com A
A - As brincadeiras das meninas são organizadas B - As brincadeiras dos meninos são organizadas	76.9%	23.1%	Concordo com A
A - As meninas têm mais cuidado com o material escolar B - Os meninos têm mais cuidado com o material escolar	68.6%	31.4%	Concordo parcialmente com A
A - As meninas têm os cadernos mais organizados B - Os meninos têm os cadernos mais organizados	67.1%	32.9%	Concordo parcialmente com A
A - As meninas são delicadas B - Os meninos são delicados	66.8%	33.2%	Concordo parcialmente com A
A - As meninas dão importância às peças de vestuário B - Os meninos dão importância às peças de vestuário	65.4%	34.6%	Concordo parcialmente com A
A - As meninas tendem a subestimar as suas capacidades B - Os meninos tendem a subestimar as suas capacidades	56.5%	43.5%	Concordo parcialmente com A
A - As meninas têm mais dificuldade em expressar os seus sentimentos B - Os meninos têm mais dificuldade em expressar os seus sentimentos	41.8%	58.2%	Concordo parcialmente com B
A - As meninas tendem a sobrevalorizar as suas capacidades B - Os meninos tendem a sobrevalorizar as suas capacidades	37.6%	62.4%	Concordo parcialmente com B
A - As meninas são mais impulsivas e irrequietas B - Os meninos são mais impulsivos e irrequietos	24.0%	76.0%	Concordo com B
A - É normal vestir as bebês e as meninas com desenhos de carros, super-heróis ou de clubes de futebol B - É normal vestir os bebês e os meninos com desenhos de carros, super-heróis ou de clubes de futebol	19.8%	80.2%	Concordo parcialmente com B e Concordo com B

Uma outra percentagem, também elevada de concordância com A diz respeito ao facto de as meninas ‘amadurecerem’ mais cedo, destas gostarem mais de ambientes quentes e com muita decoração, terem brincadeiras mais organizadas, cuidarem mais do material escolar e terem os cadernos mais organizados.

Ainda com taxas de concordância positiva (superior a 50%) em relação às meninas encontramos o facto de serem mais delicadas, darem importância às peças de vestuário e terem tendência a subestimar as suas capacidades.

Em relação aos meninos as taxas mais elevadas positivas dizem respeito à forma de vestir com desenhos de carros, super-heróis e clubes de futebol, seguindo-se que são considerados mais impulsivos e inquietos, que tendem a sobrevalorizar as suas capacidades e que têm mais dificuldades do que as meninas em expressar os seus sentimentos.

Na Tabela 7 procuramos diferenças de percepção entre pais e mães inquiridos neste estudo, assim mostramos as taxas de concordância com A, nas mesmas afirmações que obtiveram taxas mais altas de concordância com A.

**Tabela 7 - Percepção dos Pais e da Mães Relativamente à Concordância com A**

Frases com Maior Concordância com A	Mães	Pais	Maior Concordância
A - É normal vestir as bebés e as meninas com desenhos de flores, borboletas ou bonecas B - É normal vestir os bebés e os meninos com desenhos de flores, borboletas ou bonecas	89.5%	85.5%	Mãe
A - As meninas preferem filmes e livros com princesas B - Os meninos preferem filmes e livros com princesas	87.5%	88.0%	Pai
A - É normal vestir as bebés e as meninas de cor de rosa B - É normal vestir os bebés e os meninos de cor de rosa	88.0%	86.3%	Mãe
A - As meninas 'amadurecem' mais cedo B - Os meninos 'amadurecem' mais cedo	82.9%	78.7%	Mãe
A - As meninas gostam de ambientes quentes e com muita decoração B - Os meninos gostam de ambientes quentes e com muita decoração	81.1%	77.5%	Mãe
A - As brincadeiras das meninas são organizadas B - As brincadeiras dos meninos são organizadas	74.7%	80.3%	Pai
A - As meninas têm mais cuidado com o material escolar B - Os meninos têm mais cuidado com o material escolar	70.7%	65.5%	Mãe
A - As meninas têm os cadernos mais organizados B - Os meninos têm os cadernos mais organizados	68.1%	65.5%	Mãe
A - As meninas são delicadas B - Os meninos são delicados	67.1%	66.3%	Mãe
A - As meninas dão importância às peças de vestuário B - Os meninos dão importância às peças de vestuário	67.1%	62.7%	Mãe
A - As meninas tendem a subestimar as suas capacidades B - Os meninos tendem a subestimar as suas capacidades	55.4%	58.2%	Mãe

Como se pode constatar apenas nas frases 'As meninas preferem filmes e livros de princesas' e 'As meninas são mais organizadas' as taxas são maiores nos pais do que nas

mães. Enquanto na primeira a diferença é de meio ponto percentual na segunda é de quase 6 pontos percentuais. Consideramos que as diferenças possam refletir a sua própria atitude perante o mundo de fantasia e a organização de espaços.

Na Tabela 8 mostramos as percepções relativamente às maiores taxas de concordância com B por parte dos pais e mães inquiridas.

**Tabela 8 - Percepção dos Pais e da Mães Relativamente à Concordância com B**

Frases com maior Concordância com B	Mães	Pais	Maior concordância
A - As meninas têm mais dificuldade em expressar os seus sentimentos B - Os meninos têm mais dificuldade em expressar os seus sentimentos	58.9%	57.0%	Mãe
A - As meninas tendem a sobrevalorizar as suas capacidades B - Os meninos tendem a sobrevalorizar as suas capacidades	64.0%	59.8%	Mãe
A - As meninas são mais impulsivas e irrequietas B - Os meninos são mais impulsivos e irrequietos	76.0%	75,9%	Mãe
A - É normal vestir as bebês e as meninas com desenhos de carros, super-heróis ou de clubes de futebol B - É normal vestir os bebês e os meninos com desenhos de carros, super-heróis ou de clubes de futebol	80,4	79,9	Mãe

Como podemos verificar na tabela acima as taxas de concordância com B são sempre superiores nas mães. As semelhanças entre as taxas de concordância com A e com B, por parte dos participantes no estudo revelam a presença mais constante do elemento masculino do casal na educação e no dia a dia das crianças, fruto das novas configurações e dos novos papéis das famílias, em que a mulher também trabalha fora de casa e o pai assume um papel de igualdade em relação às mães no dia a dia das crianças, independentemente do género das crianças.

### 3.3 Discussão de Resultados

Nesta seção apresentaremos a discussão dos resultados, bem como procuraremos responder às questões de investigação avançadas na introdução deste trabalho.

A primeira questão que colocamos foi ‘Existem estereótipos de género nas salas de aula do pré-escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico?’, portanto procurávamos saber se

existiam evidências a respeito das diferenças entre os alunos, de uma mesma sala, como base no seu género.

De acordo com as entrevistas realizadas existem diferenças entre os alunos e as alunas, que são observáveis no vestuário, calçado, nos acessórios de moda, no material escolar, nas atitudes e comportamentos.

Também destacamos o facto de que algumas destas diferenças sejam impostas pela própria sociedade, nomeadamente, no que se encontra à venda nas lojas, que na maior parte dos casos apresenta uma coleção para menina e outra para os meninos e ainda nos estereótipos de género que são passados de geração em geração (Jorosky, 2014).

As diferenças no vestuário são identificadas pelos próprios pais, assim verificamos que de entre os participantes 88% concorda com a afirmação ‘É normal vestir as bebés e as meninas com desenhos de flores, borboletas ou bonecas’, 87.4% refere que ‘É normal vestir as bebés e as meninas de cor de rosa’ e 80.2% com ‘É normal vestir as bebés e as meninas com desenhos de carros, super-heróis ou de clubes de futebol’ e, ainda relacionado com o vestuário 65.4% concorda com o facto de as meninas darem mais importância às peças de vestuário.

Atualmente ninguém fica chocado por ver uma menina de calças, mas um menino com sandálias douradas seria motivo de zombaria. Portanto, desde cedo as crianças e obviamente os seus pais procuram que estes usem vestuário e materiais que não são neutros do ponto de vista do género e que lhes permita facilmente pertencer a um ‘grupo’.

Ainda a respeito das diferenças entre meninos e meninas, 68.6% acreditam que as meninas têm mais cuidado com o material escolar, 67.1% concorda com o facto de que as meninas têm os cadernos mais organizados.

A maioria dos participantes, isto é, dos pais e mães acredita que as meninas tendem a subestimar as suas capacidades (56.5%), ao mesmo tempo que referem que os meninos tendem a sobrevalorizar as suas capacidades (62.4%), sendo ainda de referir que 76% concorda com o facto de os meninos serem mais impulsivos e inquietos, o que vai de encontro ao exposto por Cortez (2016).

A este respeito convém recordar que é justamente nestas idades que se inicia a socialização das crianças e a identificação do seu próprio género (Prates & Marchão, 2015). Sendo, portanto, importante para as crianças, ainda que de forma inconsciente, a

identificação e a pertença a um grupo e logicamente a um dos géneros. Esta identificação obriga-a a seguir determinadas normas de conduta, com o claro objetivo de ser aceite com membro de pleno direito. Como referem Bezerra *et al.* (2017) esta identificação não está isenta de influências sociais, que podem vir da família, de outros adultos com os quais convive, mas também por parte de outras crianças (Torres *et al.*, 2018).

Estas diferenças são fruto da educação diferenciada que pais e mães dão às suas crianças desde o seu nascimento, ou até antes, enquanto preparam a chegada do seu bebé, pois refletem-se nas cores escolhidas para o vestuário, para o quarto, nos brinquedos e até nas atitudes e comportamentos incentivados ou reprimidos (Santos, 2004).

Como é referido por Torres *et al.* (2018) a escola perpetua estas diferenças, muito embora não exista uma clara intenção de o fazer, sendo certo que os educadores e professores conseguem identificar a existência de dois grupos distintos, cujas características se espelham nas características típicas de meninas e meninos.

Dos professores e educadores espera-se que abordem as questões de género, em especial no que se refere à igualdade de género, contudo é, necessário o envolvimento e a colaboração das famílias e da restante comunidade educativa, no intuito de refazer os estereótipos de género, se for caso disso. Assim as questões de género serão abordadas em conjunto (família e escola), o mais cedo possível, com o objetivo de que aprendam a respeitar as diferenças e que entendam que ser diferente não é necessariamente mau, sendo, pelo contrário um benefício.

A promoção de ambientes de respeito e aceitação, fará parte do dia a dia dos professores, educadores e da família, de forma a que se ultrapassem estereótipos de género que não sejam compatíveis com a igualdade de género. As crianças precisam de ser educadas para compreender e aceitar as escolhas dos outros, independentemente de estes serem crianças ou adultos.

Como referimos anteriormente, é justamente nestas idades que as crianças tomam consciência da sua identidade e do seu 'eu', se esta identificação for serena, podemos torná-los mais respeitadores, autónomos e estar-se-á a promover a capacidade de relacionamento com os pares e com as outras pessoas em geral de uma forma livre de preconceitos, em especial no que toca aos preconceitos e estereótipos de género.

No que concerne à segunda questão de investigação ‘Os estereótipos de género estão presentes nas brincadeiras e nos desempenhos dos alunos?’ vamos dividir a resposta em duas partes, iniciando pela referência ao desempenho dos alunos.

A partir das entrevistas realizadas encontramos várias respostas para esta questão. Em primeiro lugar no que diz respeito ao desempenho escolar das meninas e dos meninos verificamos que o desempenho escolar nestas idades é na sua maioria bom ou muito bom. Contudo a existência de problemas na aprendizagem é relatada. As dificuldades são essencialmente provocadas por fatores externos à própria escola, mas também se devem ao comportamento e à sua imaturidade, mais visíveis nos rapazes tal como foi apontado por Cortez (2016). Ao mesmo tempo são identificadas dificuldades na leitura, interpretação e produção de textos por parte dos alunos do género masculino, colocando a facilidade nestas matérias do lado das meninas, o que também se concluía dos estudos de Fairlie (2015).

Poucas foram as docentes que referiram que existia diferenças em relação à matemática por parte dos seus alunos, no entanto encontramos relatos de que os meninos teriam um pensamento mais lógico e mais rápido, mas não os estereótipos de género identificados por Fennema *et al.* (1990), Tiedemann (2000), Lalonde *et al.* (2003), Krutz-Costes *et al.* (2008).

Como referimos anteriormente não existe um padrão definido sobre qual dos géneros é melhor do que o outro, nesta ou naquela área científica, apenas foram encontradas características mais frequentes nos meninos e outras nas meninas. A este respeito identificamos como mais frequente nos meninos a rapidez, a forma prática e autónoma com que resolvem as situações do dia a dia na escola, ao passo que a maior parte das meninas são organizadas, criativas, dedicadas e procuram a perfeição.

No que diz respeito às brincadeiras, a resposta é afirmativa, encontramos na quase totalidade das entrevistas relatos de que as meninas se sentiam melhor brincando com outras meninas, com brincadeiras tipicamente de meninas, ao passo que os meninos preferiam os companheiros do mesmo género e as brincadeiras tipicamente de meninos, o que vai ao encontro aos estudos apresentados por Silva *et al.* (2006) e Cordazzo e Vieira (2008).

As crianças que brincavam com outras crianças de género diferente, podem ser consideradas exceções, ou casos raros, como verificamos nas entrevistas com os docentes. No entanto os pais apresentaram uma versão diferente, sendo apontado que cerca de 70%

das crianças do género feminino brinca com crianças de ambos os géneros, acontecendo o mesmo com 75.5% dos meninos, o que pode ser explicado pela composição do agregado familiar ou pelas relações de amizade que são estabelecidas pelas crianças fora do meio escolar. Relações essas que ocorrem nas atividades extraescolares, no mesmo prédio ou bairro ou ainda pelas relações de amizade dos seus pais ou na família mais alargada, como primos, etc.

Ainda, no que concerne às brincadeiras convém referir, que tal como afirmam Cardona *et al.* (2015) e os docentes entrevistados, que quando é dada a possibilidade de escolha, como acontece na escola, as crianças escolhem brincar com outras do mesmo género. É durante o intervalo e/ou atividades livres, que as crianças mais evidenciam os seus comportamentos relacionados com o género, em especial no tipo de brincadeiras e nos companheiros de brincadeiras.

Relativamente às brincadeiras verifica-se que as meninas tem preferência pelas brincadeiras típicas de meninas, como sejam brincar com bonecas tipo bebé Nenuco, Barbies, ou outras similares, com cosméticos e joias (acessórios de moda), imitar personagens femininos da TV ou da vida real, cuidar de bebés, casinhas, casamentos, fazer e servir comida, sendo que ao longo do 1º ciclo, conforme é referidos pelas professoras, vão deixando algumas brincadeiras e preferindo outras, ou seja, deixam as bonecas e a imitação de cenas da vida familiar e passam a preferir as manualidades e a imitação de cantoras e outras personagens.

Ao mesmo tempo, isto é, nas mesmas faixas etárias os meninos não mudam as suas preferências, relativamente às brincadeiras. Preferindo os bonecos tipo super-heróis ou personagens dos jogos das consolas, imitar personagens masculinos, como jogadores de futebol, brincam à bola e a outros jogos que impliquem correr, pular, trepar e simulações que envolvam ação e aventura.

A terceira questão de investigação ‘Existem diferenças de perceção em relação às brincadeiras e comportamentos de meninas e meninos em consequência das características sociodemográficas do pai ou da mãe?’ exige uma resposta mais complexa, dada as diferenças características em que qualificamos os pais e as mães.

Assim e de acordo com o género do progenitor inquirido verificamos que não existem diferenças entre as perceções face às diferenças de brincadeiras preferidas pelas suas meninas e pelos seus meninos.

No que respeita à faixa etária dos pais e das mães podemos encontrar duas conclusões diferentes. Em primeiro lugar não existem diferenças de perceção relativamente às brincadeiras das meninas com base na idade dos respondentes. Em segundo lugar encontramos diferenças de perceção em relação aos meninos, no que toca à prática de brincadeiras tipicamente de meninas.

No que concerne às habilitações académicas não foram encontradas diferenças de perceção, por parte dos pais e das mães. Não existem também diferenças significativas pelo facto de as crianças frequentarem ou não a mesma escola, nem quanto ao tipo de escola (pública ou privada) que as crianças frequentam.

No entanto encontramos diferenças nas brincadeiras das meninas, quando comparadas a brincadeiras das meninas que frequentam o pré-escolar com as brincadeiras típicas de meninas mais velhas, isto é que já completaram o 1º ciclo, sendo a diferença explicada pelo ‘abandono’ por parte das meninas de certas brincadeiras tipicamente de menina à medida que crescem, tornando-se maduras mais cedo do que os rapazes da mesma faixa etária (Gurian & Henley, 2001).

Portanto, numa mesma família com crianças do género feminino a frequentar diferentes ciclos de estudo verificamos que os pais encontram similitudes nas brincadeiras das mais novas, mas não entre as mais novas e as mais velhas, em especial se estas já tiverem deixado o 1º ciclo de estudos do ensino básico.

Também encontramos diferenças de perceção, quando os pais são confrontados com meninas que brincam habitualmente com crianças de ambos os géneros. As brincadeiras típicas de meninas são mais facilmente colocadas de lado quando estas brincam só com meninos ou com meninos e meninas.

O mesmo tipo de diferenças, são encontradas pelos pais de meninos, quando os meninos brincam só com meninas ou com crianças de ambos os géneros, abandonando os jogos tipicamente de menino.

Encontramos também grandes diferenças quando está em causa os papéis representados por meninas e por meninos nas brincadeiras. Por outro lado, verificamos que os meninos cujas brincadeiras são tipicamente de meninos não procuram fantasiar-se a não ser de menino.

Relativamente à quarta questão de investigação apresentada anteriormente ‘As percepções encontradas correspondem aos estereótipos de menina e de menino?’ verificamos que a resposta é afirmativa. Em quase todas as questões apresentadas a maioria dos inquiridos identificou que os comportamentos das suas meninas e dos seus meninos respetivamente iam de encontro às características ‘aceites’ como próprias para meninas e próprias para meninos, sendo que os seus próprios comportamentos também iam neste sentido.

Tal como foi apresentado por Santos (2004), Bergano (2012) e Cabral (2015) verificamos que os pais vestem as suas bebés e meninas com cores e ilustrações que estão tradicionalmente associadas às meninas, assim obtivemos uma taxa de concordância de 87.4% por parte dos participantes, relativamente ao uso de peças cor de rosa e de 88.0% relativamente ao uso de desenhos de flores, borboletas ou bonecas e, ainda uma taxa de 19.8% para a utilização de peças de vestuário com ilustrações tipicamente masculinas, como carros, super-heróis ou equipamento de clubes de futebol.

É atribuída uma taxa de concordância de 87.7% por parte dos participantes para o facto de as meninas preferirem filmes e livros com histórias sobre princesas, o que vai de encontro ao descrito por Sabat (2004) e Jorosky *et al.* (2014).

O amadurecimento mais cedo das meninas recebe uma taxa de concordância igual a 81.3% dos participantes, sendo que este facto se reflete na responsabilidade, no desempenho escolar e até nas brincadeiras das meninas, como é referido por Gurian & Henley (2001)

Com uma taxa também perto dos 80% encontramos a taxa de concordância dos participantes relativamente ao facto das meninas preferirem ambientes mais quentes e mais decorados, o que é visível no material escolar que preferem, na forma como desenham, no maior número de detalhes que colocam nos cadernos, etc, tal como foi descrito por Oliveira *et al.* (2014).

Podendo estar também relacionado com estas percepções, encontramos uma taxa de concordância perto dos 77% para o facto das meninas serem mais organizadas dos que os

rapazes nas mesmas idades, o que vai ao encontro das investigações levadas a cabo por Hansen et al. (2007). Nesta sequência e como seria de esperar dadas as conclusões dos mesmos autores encontramos taxa de concordância com o facto das meninas terem mais cuidado com o material escolar na ordem dos 68.6% e os cadernos mais organizados igual a 67.1% de acordo com os participantes no nosso estudo.

Uma outra característica, a delicadeza, é apresentada como tipicamente feminina como se pode depreender pela atribuição de uma taxa de concordância com a afirmação associada no inquérito igual a 66.8% por parte dos participantes, o que vai ao encontro do trabalho desenvolvido por Jorosky *et al.* (2014).

A importância dada ao vestuário e ao cuidado com o seu visual é também uma preocupação mais feminina do que masculina em crianças que frequentam o pré-escolar e o 1º ciclo do ensino básico em Portugal, tendo obtido uma taxa de concordância por parte dos participantes 65.4% sendo consentâneo com as investigações de Louro (2003) e Ferreira & Gouveia (2016).

De acordo com os participantes é também uma característica mais feminina do que masculina, nestas idades, o facto de terem tendência para subestimar as suas capacidades, característica essa que nos foi apresentada por Hoff (2006), e que recebeu por parte dos participantes uma taxa de concordância igual a 56.5%.

As restantes características, como o facto de os meninos serem mais impulsivos e irrequietos; terem mais dificuldade em expressar os seus sentimentos e terem tendência para sobrevalorizar as suas capacidades são atribuídas pelos participantes como sendo características típicas dos meninos, recebendo uma taxa de concordância igual a 76%, 58.2% e 62.4% respetivamente, o que também é consentâneo com as investigações de Cortez (2016), Vianna & Finco (2009) e Hoff (2006).



## **Conclusão e Considerações Finais**

### **Discussão e implicações para a Teoria**

A grande maioria dos pais ou encarregados de educação deseja que as suas crianças recebam uma educação personalizada, adaptada às suas características como indivíduos, independentemente de serem meninos ou meninas, com os mesmos direitos e deveres, e idêntica dignidade e humanidade, que sejam felizes e se tornem cidadãos completos.

Durante muitos séculos a sociedade viveu sob a imposição de estereótipos, muitos dos quais injustos, com tendência para desvalorizar o papel do homem no seio da família ou do lar, afastando-o dos afazeres domésticos e do cuidado dos filhos, ao mesmo tempo que afastava a mulher da vida profissional, política e pública.

A luta pela igualdade foi fundamental também na educação, criando possibilidades para uma plena integração da mulher no mundo escolar, onde seriam iguais aos homens as exigências, metas e obrigações. No entanto esta senda por igualdade não foi capaz de a criar, assiste-se aos efeitos negativos, tanto no plano académico como no pessoal, em que cada género é neutralizado e em que as diferenças não são respeitadas. Como resultado verificamos o afastamento dos rapazes da escola, onde não encontram lugar para si.

Cada menino e cada menina corresponde a um ser único e irrepetível, um ser humano que só será pelo se tivermos em conta que o seu sexo – masculino ou feminino, não é algo accidental, nem sem importância, mas um aspeto importante para a sua personalidade e identidade.

Todos os educadores (pais ou professores) têm a responsabilidade de atingir através da educação das atuais gerações uma sociedade da qual nos orgulhemos, que seja mais justa e igualitária, onde os rapazes se dedicam às atividades domésticas e às responsabilidades familiares com vontade e afinco, e as raparigas consigam transformar-se nas líderes profissionais, políticas e sociais no futuro, sem que qualquer deles tenha que renunciar à sua masculinidade ou feminilidade respetivamente, ganhando a sociedade com a capacidade de organizar, sentir e viver próprias de cada género.

A nossa principal responsabilidade para com a geração futura é garantir que receberão uma formação integral e equilibrada, que por sua vez fará deles seres humanos

capazes de respeitar os outros seres humanos independentemente das diferenças que encontrem, bem como respeitar a ‘casa comum’.

Tal como já referimos os objetivos, as metas e os conteúdos terão de ser os mesmos para meninos e meninas, no entanto se queremos que se tornem em pessoas de excelência, quer do ponto de vista pessoal como académico devemos ter particular atenção para os métodos pedagógicos e estratégias que os educadores e docentes estão a utilizar. Caso contrário estaremos a perpetuar a ‘fuga dos rapazes da escola’ e os ‘estereótipos de género’, bem como a violência contra a mulheres ou contra as minorias, independentemente do motivo que os torna ‘diferentes’ e a colocar a ‘igualdade de género’ num futuro cada vez mais longínquo.

Durante os anos da escolaridade obrigatória, os meninos e as meninas, apresentam diferenças. Estas diferenças estão principalmente nos seus ritmos de amadurecimento, nos seus interesses, nas suas preocupações, nos seus gostos, nas formas como socializam uns com os outros e também com os adultos que os rodeiam, nas suas brincadeiras, na sua afetividade, na maneira como reagem a estímulos idênticos e nas suas atitudes e comportamentos.

Estas diferenças influenciam a forma como estão na sala de aula e na forma como uns e outros aprendem. De acordo com os neurocientistas estas diferenças resultam nas diferenças dos cérebros masculino e feminino, que impõem funcionamentos diferentes, mas também das hormonas em circulação nos seus corpos.

É importante que as escolas que formam professores tenham particular atenção às diferenças entre meninos e meninas, e que incluam essas matérias em seus currículos, de forma a que os atuais alunos e futuros professores compreendam os mecanismos cerebrais que estão por detrás das aprendizagens, com vista a que possam encontrar em cada momento as estratégias educativas que conduzam ao sucesso, isto é, aos melhores desempenhos de meninos e meninas, reduzindo o conflito, a indisciplina na sala de aula. Na verdade, procurar uma estratégia que seja capaz de integrar todos, ao mesmo tempo que individualiza o ensino e a aprendizagem de cada criança.

Por seu turno a escola precisa ser reinventada. Durante muito tempo a tarefa da escola consistia em ensinar um conjunto de matérias que tinham como objetivo formar as crianças para se tornarem profissionais numa determinada área e ‘compensar’ as diferenças, fossem

elas familiares, étnicas, de rendimentos ou outras dos alunos e das alunas, com base num currículo verticalizado. No entanto, o século XXI e para enfrentar as mudanças sociais já ocorridas e ainda as que necessitam ocorrer, a escola tem de mudar. Ela deverá assumir uma postura dinâmica, abertas às inovações tecnológicas e às novas formas de comunicar, e ainda ser capaz de promover a reflexão sobre questões atuais e pertinentes que fazem parte do dia a dia das salas de aula, das crianças e jovens, dos professores independentemente do seu género. Sendo igualmente necessário que estas reflexões ocorram em paralelo com a construção de valores assentes no respeito, num ambiente de paz, ausente de preconceitos.

Os discursos veiculados nas salas de aula das nossas escolas são muitas vezes a primeira apresentação de determinados temas, e vistos pelas crianças como verdades absolutas, pelo que é importante que certos temas sejam primeiro abordados pela comunidade educativa, onde se incluem os pais, de forma a que se construa um posicionamento comum.

### **Limitações do estudo**

A principal limitação do estudo teve a ver com a recolha de informação, nomeadamente no que respeita aos questionários. A ideia inicial envolvia as escolas portuguesas, públicas e privadas da Grande Lisboa, havendo a existência de um questionário para os educadores e professores do 1º ciclo, e de um outro questionário para os encarregados de educação.

Sendo que o número de agrupamentos ficaria dependente de obtermos autorização por parte do Diretor do Agrupamento e da DREL e o número de encarregados de educação da boa vontade dos mesmos para responder às questões colocadas. No entanto, e apesar de já terem sido abordados alguns agrupamentos não foi possível a realização dos mesmo devido à situação pandémica que o Mundo atravessa. Ponderou-se o envio por mail dos questionários aos docentes e aos encarregados de educação, mas as direções das escolas consideraram inoportuno dada a elevada dimensão de mails trocadas.

Restou-nos as entrevistas que já tínhamos realizado com as educadoras de infância e com os professores do 1º ciclo, e ainda o envio por mail de um inquérito online para ser respondido pelos pais e mães com crianças a frequentar o pré-escolar e/ou o 1º ciclo, num processo de amostragem por conveniência que partiria da base de contactos da investigadora.

Ao longo da maior parte das entrevistas estivemos cientes de que existia algum pudor em falar das diferenças entre meninos e meninas, como se fosse um assunto delicado, ou porque as docentes tiveram receio de mostrar os seus preconceitos ou a existência de estereótipos de género na sala de aula., talvez tivesse sido melhor utilizar grupos focais para a discussão do tema, mas esta é já uma pista para futuras investigações.

### **Pistas para futuras investigações**

Nesta situação propomos a realização de um novo estudo que permita a comparação entre os discursos dos professores e dos seus respetivos pais, de forma a que se possa identificar as diferenças de discurso e de perceções relativamente às brincadeiras, comportamentos e desenvolvimento escolar de meninas e de meninos.

Propomos a realização de um estudo que envolva as crianças entre os cinco e os dez anos, na tentativa de perceber o que entendem sobre ser homem e ser mulher e de que forma esses papéis são compatíveis ou não com a igualdade de género, com utilização de grupos focais.

Acreditamos que a discussão não estará terminada e que a busca pelo conhecimento pode levar-nos ainda mais longe no domínio da educação e da igualdade de género, pois o facto de estarem meninos e meninas na mesma sala de aula, por si só não é capaz de deixar de fabricar e concretizar desigualdades de género. A escola mista pode e deve seguir outro caminho, desenvolvendo a coeducação, num ambiente que amplia as possibilidades do desenvolvimento de práticas igualitárias de género, ao mesmo tempo que reconstrói ou constrói as conceções sobre o que é ser mulher e o que é ser homem no século XXI.

Sabemos que nem a escola, nem a família são células isoladas da sociedade, que existem trocas ou intercâmbios de dentro para fora e vice-versa. Também sabemos que a escola não é responsável por todas as desigualdades sociais, no entanto é lá que podemos criar um ponto de partida para um caminho que torne a sociedade mais crítica, mais participativa, mais livre e mais igual, em que todos se envolvem na senda por um mundo melhor.

## Referências Bibliográficas

- Agarwal, C., & Shukla, N. (2017). A Study of In-service Teachers' Attitude Towards Gender Discrimination. *Educational Quest: An Int. J. of Education and Applied Social Science*, 8(1), 187-192.
- \_\_\_\_\_ (2017). Development os Ttitude Towards Gender Issues Scale. *Scholarly Research Journal for Interdisciplinary Studies* 4(30), 1715-1724.
- \_\_\_\_\_ (2019). A Study of in-service teachers' attitude towards gender issues. *International Journal of Innovative Knowledge Concepts* 7(6), 29-33.
- Akpakwu, O., & Bua, F. (2014). Gender Equality in Schools: Implications for the Curriculum, Teaching and Classroom Interaction. *Journal of Education and Praticce*, 5 (32), pp. 7-12.
- Alves, M. (2017). Diferenças de género nos percursos estudantis e de inserção profissional de licenciados, mestres e doutores. *II International Meeting of Industrial Sociology, Sociology of Organizations and Work (ISSOW)* (pp. 285-299). Caparica, Portugal: FCT NOVA.
- Amâncio, L. (1993). Género: Representações e Identidades. *Revista Sociologia, Problemas e Prática*, n. 14.
- Araújo, H. (2005). *Cidadania na sua Polifonia - debates nos estudos feministas de educação*. Porto: PFCE-UP.
- Bell, J. (2004). *Como realizar um projeto de investigação*, 3ª ed. Lisboa: Grádiva.
- Bergano, S. (2012). *Ser e Tornar-se Mulher: Geração, Educação e Identidade(s) feminina(s) - Tese de Doutoramento*. Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Bernardino, M. (1997). *Feminização do Ensino Secundário (7º - 12º anos de escolaridade). Implicações no Estatuto Socioprofissional e Burnout (Dissertação de Mestrado)*. Coimbra: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

- Bezerra, D., Bezerra, D., & Marques, J. (2017). As influências sociais na construção da identidade de género. *Revista de Pesquisa Interdisciplinar, Cajazeiras n.2, suplementar*, pp. 29-37.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Quantitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Cabral, V. (2015). *Educar para a cidadania através de práticas de igualdade de género na educação pré-escolar (Dissertação de Mestrado)*. Portalegre: Escola Superior de Educação de Portalegre - IPP.
- Caldarera, A., Marengo, D., Gerino, E., Brustia, P., Rolliè, L., & Cohen-Kettenis, P. (2019). A Parent-Report Gender Identity Questionnaire for Children: Psychometric Properties of an Italian Version. *Archives of Sexual Behavior*, pp. 1603-1615.
- Caldas, A. (2016). *A vida do cérebro*. Lisboa: Verso da Kapa.
- Calleja, J. (2008). Os Professores deste Século. Algumas Reflexões. *Revista Institucional Universidad Tecnológica del Chocó: Investigación, Biodiversidad Y Desarrollo; 27 (1)*, pp. 109-117.
- Callois, R. (1990). *os jogos e os homens*. Lisboa: Edições Cotovia.
- Cardona, M., Nogueira, C., Uva, M., Vieira, C., & Tavares, T. (2015). *Guião de Educação: Género e Cidadania - Educação pré-escolar*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género.
- Carlos, B. (2019). *A Educação para a (Des)igualdade de Género: O papel da educação na (re)produção dos estereótipos de género (Dissertação de Mestrado)*. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.
- Carvalho, M. (2010). *A Escola e as Desigualdades de Género (Dissertação de Mestrado)*. Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Codorniu-Roga, M., & Vigil-Colet, A. (2003). Sex differences an psychometric and chronometric measures os intelligence among young adolescents. *Personality and Individuality Differences*, 35, pp. 681-689.

- Cohen, L., & Mamion, L. (1989). *Research Methods in Education*, 3<sup>a</sup> ed. Londres: Routledge.
- Cordazzo, S., & M.L., V. (2008). Caracterização de Brincadeiras de Crianças em Idade Escolar. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 21(3), pp. 365-373.
- Correia, A. (2009). *Assimetrias de Género: ensino e liderança educativa*. Gaia: Fundação Manuel Leitão.
- Cortez, M. (2016). *A Profissão de Educador de Infância e o Género Masculino*. Santotirso: WhiteBooks.
- Couto, M. (2010). *Género e Liderança na Escola: Da Feminização da Profissão Docente ao Desempenho de Cargos de Topo (Dissertação de Mestrado)*. Viseu: Universidade Católica Portuguesa.
- Damásio, A. (1995). *O erro de Descartes*. Lisboa: Edições Europa-América.
- Darkins, P. (1989). *O Gene Egoísta*. Lisboa: Gradiva.
- Declaração, d. (1994). *Conferência Mundial sobre as Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade*. Salamanca: Edições UNESCO.
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2005). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. Em N. DENZIN, & Y. LINCOLN, *The sage handbook of qualitative research*, 3<sup>rd</sup> ed. Thousand Oaks: CA: Sage.
- Desjardins, R. (2015). Education and Social Transformation. *European Journal of Education*, v.50, n.3, pp. 239-250.
- Dias, A., & Cruz, M. (2014). A docência sob suspeita: As representações de género no campo da educação. *Interfaces Científicas*, v.2, n.2, pp. 93- 110.
- Dias, A., Cunha, M., Oliveira, A., Reis, C., Oliveira, I., Máltez, L., . . . Osório, S. (2020). Cidadania e igualdade de género em crianças e adolescentes: perspetiva dos agentes educativos. *Millenium*, pp. 119-126.
- Dias, H. (2002). *As desigualdades sociolinguísticas e o fracasso escolar - em direção a uma política linguística-escolar libertadora*. Maputo: Promédia.

- Diogo, J. (1998). *Parceria Escola-Família: A Caminho de uma Educação Participada*. Porto: Porto Editora.
- Durkheim, E. (2013). *Educação e Sociologia*. Petrópolis: Vozes.
- Ellemers, N. (2018). Gender Stereotypes. *Annual Review of Psychology*, pp. 275-298.
- Farlie, R. (2015). Do boys and girls use computers differently, and does it contribute to why boys do worse in school than girls? *Journal of Economic Analysis & Policy*, v. 16, pp. 59-96.
- Ferrari, M., & Kaloustian, S. (2002). *A importância da família. Família Brasileira, a base de tudo*, S.M. Kaloustian (org.) 4ª ed. São Paulo: Cortez.
- Ferreira, F., & Gouveia, S. (2016). Género e Brinquedo: Como a boneca mais famosa do mundo influencia a construção de padrões e estereótipos. *Revista Episteme Transversallis*, pp. 129-140.
- Ferreira, L., & Silva, F. (2017). A pedagogia tem género? O pedagogo cisgénero na educação da infância. *Revista Educação Online, Rio de Janeiro*, n. 26, pp. 23-45.
- Gama, R., & Anastácio, Z. (2019). Questões de género e sexualidade com crianças em meio escolar: um estudo comparativo entre Brasil e Portugal. *International Journal of Developmental and Educational Psychology, Infad Revista de Psicologia*, nº 1 - Monográfico 4, pp. 159-166.
- Ghosh, S. (2004). *Teacher's Beliefs on Gender Differences in Mathematics Education - Tese de Doutorado*. Florida: The Florida State University: College of Education.
- Gliaqueto, A., & Pinto, M. (1989). *Quando a família e a escola configuram uma constelação imperfeita*. Brasil: UNESP.
- Giorgi, D. (1980). *A Criança e as suas Instituições: A Família - A Escola*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Granato, A., & De Mari, J. (1999). *Os meus, os Teus e os Nossos*. Disponível em <http://www.cps.fgv.br/cps/bd/clippings/br256.pdf> Visualizado a 8.12.2016.

- Gunderson, E., Ramirez, G., Levine, S., & Beilock, S. (2012). The Roles of Parents and Teachers in the Development of Gender-Related Math Attitudes. *Sex Roles* 66, pp. 153-166.
- Gurian, M., & Henley, P. (2001). *Boys and girls learn differently! A guide for teachers and parents*. São Francisco: Jossey-Bass.
- Halpen, D., Benbow, C., Geary, D., Gur, R., Hyde, J., & Gernsbacher, M. (2007). The science of gender differences in science and mathematics. *Psychological Science in the Public Interest*, 8, pp. 1-51.
- Hansen, J., Macarini, S., Martins, G., Wanderlind, F., & Vieira, M. (2007). O brincar e as suas implicações para o desenvolvimento infantil a partir da Psicologia Evolucionista. *Crescimento e Desenvolvimento Humano*, v.17, n.2.
- Hek, M., Kraaykamp, G., & Pelzer, B. (2018). Do schools affect girls' and boys' reading performance differently? A multilevel study on the gendered effects of school resources and school practices. *School Effectiveness and School Improvement*, v.29, n.1, pp. 1-21.
- Henriques, H., & Marchão, A. (2014). Género, Cidadania e Práticas Educativas: A Promoção da Igualdade em Contextos Educativos. *Atas do XII Congresso da SPCE* (pp. 1855-1863). Vila Real: UTAD.
- Hértier, F. (1998). *Masculino Feminino - o pensamento da diferença*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Hill, M., & Hill, A. (2000). *Investigação por Questionário*. Lisboa: Silabo.
- Hill, M., & Hill, A. (2012). *Investigação por questionário (2ª ed.)*. Lisboa: Edições Silabo.
- Holff, C. (2006). La guerra contra los chicos. Cómo un feminismo mal entendido está dañando a los chicos jóvenes. *RIS*, V, 55, n.47, Madrid: Palabra.
- Hyde, J., & Mezullis, A. (2001). Gender-differences research: Issues and Critique. Em J. WORELL, *Encyclopedia of Gender* (pp. 551-560). New York: Academia Press.
- Jesus, J. (2012). *Orientações sobre identidade de género: conceitos e termos, 2ª ed.* Brasília: EDA/FBN.

- Jorosky, N., Quadros, M., & Moreira, M. (2014). Corpo, Género e Beleza: o que a educação infantil tem a ver com isso? *Colloquium Humanarum*, v. 11, n.3 *Presidente Prudente, Brasil*.
- Justino, D. (2010). *Difícil é educá-los*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Knowles, T., & Brown, D. (2007). *What every middle school teacher should know*. 2nd ed. Portsmouth: Heinemann.
- Kurtz-Costes, B., Rowley, S., Harri-Britt, A., & Woods, T. (2008). Gender Stereotypes about Mathematics and Science and Self-Perceptions of Ability in Late Childhood and Early Adolescence. *Marril-Palmer Quarterly*, v. 54, n.3, pp. 386-409.
- Lalonde, D., Leedy, M., & Runk, K. (2003). Gender equity in mathematics: beliefs of students, parents and teachers. *School Science and Mathematics*, 103(6), pp. 285-292.
- Lee, T. (1999). *Using qualitative methods in organization research*. Londres: Sage.
- Lindberg, S., Hyde, J., & Petersen, J. (2010). New Trends in Gender and Mathematics Performance: A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, v. 136, n.6, pp. 1123-1135.
- Loureiro, S. (2005). *Alfabetização: uma perspectiva humanista e progressista*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Louro, G. (1997). *Género, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes.
- Lubinski, D., & Benbow, C. (1992). Gender differences in abilities and preferences among the gifted; Implications for the math/science pipeline. *Current Directions in Psychological Science*, 1, pp. 61-66.
- Lubinski, D., Benbow, C., & Kell, H. (2014). Life paths and accomplishments of mathematically precocious males and females four decades later. *Psychological Science*, 25(12), pp. 2217-2233.
- Marchão, A., & Henriques, H. (2017). Formação e Educação na e para a Inclusão: Igualdade de Género. *Educa: Revista Multidisciplinar em Educação*, v.4, n.8, pp. 145-159.
- Maroco, J. (2018). *Análise Estatística com o SPSS Statistics (7ª ed)*. Lisboa: ReportNumber.

- Marques, R. (1997). *A Escola e os Pais: Como colaborar?* Lisboa: Texto Editora.
- Miranda, L., & Almeida, L. (2015). Diferenças de género no raciocínio e no autoconceito em alunos com talento académico. *Talincrea. Talento, Inteligencia Y creatividad 2(1):18-34*. Disponível em [www.talincrea.cucs.udg.mx](http://www.talincrea.cucs.udg.mx). Visualizado a 30.05.2018.
- Moreno Diaz, K., Soto, G., González Guitiérrez, M., & Valenzuela Durán, E. (2017). Rompiendo con los Estereotipos: Una experiencia educativa con enfoque de género en una escuela básica. *Revista de Estudios Y Experiencias en Educación*, v. 16, n.32, pp. 165-174.
- Moreno, E. (2000). La Transmisión de Modelos Sexistas en la Escuela. Em M. (. Santos Guerra, *El harén pedagógico. Perspectivas de género en la organización escolar* (pp. 11-32). Barcelona: Graó.
- Mota-Ribeiro, S. (2005). *Retratos de mulher. Construções sociais e representações visuais do feminino*. Porto: Campo das Letras.
- Napitupulu, T., & Kartavianus, O. (2014). A structural equations modeling of purchasing decision through e-commerce. *Journal of Theoretical & Applied Information Technology*, (60) 2, pp. 358-364.
- Nogueira, C., Vieira, C., Silva, I., Saavedra, L., Silva, M., Silva, P., . . . Prazeres, V. (2015). *Guia de Educação - Género e Cidadania 3º ciclo, Coordenação Teresa Pinto (3ª ed.)*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género.
- Nogueira, S., & Silva, T. (2017). Identidade de Género na Prática Pedagógica: Uma reflexão sobre o livro "Tuda: uma história de identidade". *Revista Eletrónica da Divisão de Formação Docente*, v.4, n.1, pp. 150-178.
- Novais, A. (2019). *"Se ele estivesse de cor-de-rosa virava uma menina". A construção do género em contexto pré-escolar (Dissertação de Mestrado)*. Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Nunes, A. (2017). *Era uma vez... Estereótipos de Género nos Livros Infantis (Dissertação de Mestrado)*. Lisboa: ISCTE - IUL.

- Oliveira, M. (2000). La Educación Sentimental. Una Carencia en el Sistema Educativo. Em M. (. SANTOS GUERRA, *El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar* (pp. 71-88). Barcelona: Graó.
- Oliveira, N. (2009). *Recomeçar: família, filhos e desafios [online]*. São Paulo: Editora UNESP.
- Oliveira, R., Fernandes, D., Dias, E., Lafetá, I., & Guimarães, J. (2014). A Percepção da Criança/Aluno em Relação aos Espaços Escolares. *Revista Intercâmbio*, v. V, pp. 15-22.
- Peretti, C., & Natel, A. (2013). Identidade de géneros: a vida em suas diferentes dimensões. *JOINTH, Curitiba - PR*, v. 13, n.1, pp. 170-183.
- Piaget, J. (1982). *O nascimento da inteligência na criança*, 4ª ed. Rio de Janeiro: Zahar.
- Pinto, B. (2016). *"Coisa de Menina" e "Coisa de Menino": Um estudo sobre o conteúdo de género na publicidade infantil televisiva*. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- Portugal, G. (2009). Desenvolvimento e aprendizagem na infância. Em C. N. Educação, *A Educação das Crianças dos 0 aos 12 anos*. Lisboa.
- Prates, M., & Marchão, A. (2015). Estudo das concepções de género presentes num jardim-de-infância da cidade de Ponte de Sor: as concepções das crianças, das educadoras e dos(as) encarregados(as) de educação. *Aprender - Revista da Escola Superior de Educação. Instituto Politécnico de Portalegre*, pp. 86-101.
- Rabelo, A. (2010). Contribuições dos Estudos de Género às Investigações que Enfocam a Masculinidade. *ex.aequo*, n.21, pp. 161-176.
- Ramos, M. (1990). Educação Percoce e Práticas de Cuidados Infantis em Meio Urbano. *Actas do Colóqui Viver na Cidade*. Lisboa: LNEC.
- Ramos, M. (1993). *Maternage em Millieu Portugais Autoctone et Immigré. De la tradition à la Modernité. Un Étude Etnopsychologique - Tese de Doutoramento em Psicologia*. Paris: Universidade René Descartes.

- Rego, A. (2018). Educação: concepções e modalidades. *Scientia Cum Industria*, v. 6, n. 1, pp. 38-47.
- Retelsdorf, J., Schawartz, K., & Asbrock, F. (2015). 'Michael Can't Read' Teachers' Gender Stereotypes and Boys' Reading Self-Concept. *Journal of Education Psychology*, v. 107, n.1, pp. 186-194.
- Rhoads, S. (2004). *Taking Sex Differences Seriously*. S. Francisco: Encounter Books.
- Rodrigues, L., Rodrigues, N., & Melo, M. (2018). Dificuldades de Aprendizagem em Meninos e Meninas: Uma Revisão Sistemática com Metanálise. *PSI UNISC*, v.2, n.2, pp. 133-148.
- Rogers, C. (1972). *Liberdade para Aprender*. Belo Horizonte: Interlivros.
- Rubia, F. (2007). *El sexo del cerebro*. Madrid: Temas de Hoy.
- Sabat, R. (2004). Só as bem quietinhas vão casar. Em E. MEYER, & R. SOARES, *Corpo, Género e Sexualidade*. Porto Alegre: Mediação.
- Sales-Oliveira, C., Villas-Boas, S., & Las-Heras, S. (2016). Estereótipos de género e sexismos em docentes do ensino superior. *RIES - Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 19 (VII), pp. 22-41.
- Samuelsson, M., & Samuelsson, J. (2016). gender differences in boys' and girls' perception of teaching and learning mathematics. *Opne Review of Educational Research*, v.3, n.1, pp. 18-34.
- Santos, A., Feldens, D., & Santana, A. (2015). Perspetivas do conceito de coeducação: Uma revisão sistemática. *Investigação Quantitativa em Educação. Atas CIAIQ*.
- Sayão, D. (2003). Pequenos homens, pequenas mulheres? Meninos, Meninas? Algumas questões para pensar as relações entre género e infância. *Pro-posições*, v. 14, n.3(42).
- Schmader, T., Johns, M., & Barquissau, M. (2004). The Costs of Accepting Gender Differences. The Role of Stereotype Endorsement in Women's Experience in the Math Domain. *Sex Roles*, v. 50, n.11/12, pp. 835-850.
- Scott, J. (1990). Género: uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*, v.16, n.2.

- Seabra, T. (2008). *Desempenho escolar, desigualdades sociais e etnicidade. Os descendentes de imigrantes indianos e cabo-verdianos no ensino básico em Portugal (Tese de Doutoramento)*. Lisboa: ISCTE.
- Serra, H. (2004). *O Aluno Sobredotado / A Criança Sobredotada: Compreender para Apoiar*. Vila Nova de Gaia: Gailivro.
- Silva, J., & Gomes, A. (2013). Resenha do livro 'Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola' de Moreno, M. (2003) São Paulo: Moderna. *Cadernos de Ciências Sociais Aplicadas, n. 15*, pp. 205-211.
- Silva, M., & Carvalhaes, F. (2010). Dénero e Sexualidade: o que a escola tem a ver com isso? *Anais do I Simpósio sobre Estudos de Género e Políticas Públicas* (pp. 32-42). Londrina: Universidade Estadual de Londrina.
- Simón, M. (2000). Tiempos y Espacios para la Coeducación. Em M. (. Santos Guerra, *El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar* (pp. 33-51). Barcelona: Graó.
- Sousa, J. (2012). *A importância da família no processo de desenvolvimento da aprendizagem da criança*. Fortaleza: INESC.
- Sousa, M. (2005). *A Educação Física e os Estereótipos de Género (Dissertação de Mestrado)*. Porto: Universidade do Porto.
- Subrahmanyam, G. (2016). *Gender perspectives on causes and effects of school dropouts*. Suecia: Swedish International Development Cooperation Agency.
- Tiedemann, J. (2002). Teachers' Gender stereotypes as determinants of teacher perceptions in elementary school mathematics. *Educational Studies in Mathematics, 50*, pp. 49-62.
- Tomasetto, C., Alparone, F., & Cadinu, M. (2011). Girl's Math Performance Under Stereotype Threat: The Moderating Role of Mother's Gender Stereotypes. *Developmental Psychology, v. 47, n.4*, pp. 943-949.
- Torres, A., Pinto, P., Coelho, B., Maciel, D., Reigadinha, T., & Theodoro, E. (2018). *Igualdade de género ao longo da vida: Portugal no contexto europeu*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.

- Valadão, C., & Santos, R. (1997). *Família e Escola: visitando seus discursos*. Brasil: UNESP.
- Vianna, C., & Finco, d. (2009). Meninas e meninos na Educação Infantil: uma questão de gênero e poder. *Cadernos Pagu*, 33, pp. 265-283.
- Vygostsky, L. (2009). *A Imaginação e a Arte na Infância*. Lisboa: Relógio de Água.
- Wenetz, I. (2012). *Presentes na Escola e ausentes na rua - Brincadeiras de crianças marcadas pelo gênero e pela sexualidade (Tese de Doutorado)*. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grando do Sul.
- Wilson, E. (1982). *Sociology*. Harvard: Harvard University Press.
- Wrang, E. (1980). *Conducting and Analysing Interviews. Readguide 11*. Londres: University of Nottingham School of Education.

## **Anexos**

**Anexo I – Guião das Entrevistas**

1. Género: Feminino  Masculino
2. Idade \_\_\_\_\_
3. Estado civil: Solteiro  casado  divorciado  viúvo
4. Tem filhos? Sim  Não  se sim, quantos? F \_\_\_\_\_ M \_\_\_\_\_ Idades \_\_\_\_\_
5. Tem algumas pós-graduação? Qual? \_\_\_\_\_
6. Há quanto tempo leciona? \_\_\_\_\_
7. Que ano está a lecionar este ano letivo? \_\_\_\_\_
8. Quantos alunos você tem na sua sala? \_\_\_\_\_ Meninos \_\_\_\_\_ Meninas \_\_\_\_\_
9. Como é o desempenho das crianças quanto à aprendizagem?
10. Você tem alunos que apresentam problemas de aprendizagem, baixo desempenho escolar? São meninos ou meninas?
11. Você tem alunos que apresentam problemas de comportamento? Tem influência no rendimento escolar? São meninos ou meninas?
12. Comente a respeito dos bons alunos (meninos e meninas). Como é o desempenho deles e delas?
13. Como são as brincadeiras dos seus alunos?
14. Existem diferenças de género na sala de aula? Que tipo de diferenças? Porque existem estas diferenças? Como você lida com essas diferenças?
15. É comum falarem sobre as diferenças entre as mulheres e os homens? O que mais referem os seus alunos? Existe por parte deles preconceitos de género?
16. Como os seus alunos apercebem as questões de igualdade de género?

## Anexo II – Inquérito

### Investigação ISPA

Prezado Pai e Mãe ou Responsáveis por crianças que frequentam o pré-escolar ou o 1º Ciclo do Ensino Básico.

O inquérito seguinte representa parte da investigação empírica de uma Tese de Doutoramento em Ciências de Educação, em curso no Instituto Universitários das Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida, sob a supervisão do Professor Doutor José Morgado, em Lisboa. O tema 'Discursos de Género em Educação' procura perceber melhor a temática e explicitar os discursos de género presentes na Escola e nas Famílias. Trata-se de um trabalho efetuado estritamente no âmbito Académico, revestindo de estrita confidencialidade. AS RESPOSTAS SÃO ANÓNIMAS E SERÃO OBJETO DE ANÁLISE ESTATÍSTICA. O tempo de resposta varia entre 5 a 8 minutos. Agradecemos desde já a vossa colaboração.

**\*Obrigatório**

Parte I – Dados sociodemográficos dos pais e/ou encarregados de educação.

Em cada uma das questões seguintes seleccione a opção que o caracteriza

1. Género \*

Marcar apenas uma oval.

- Feminino  
 Masculino

2. Idade \*

Marcar apenas uma oval.

- Menos de 25 anos  
 Entre 25 e 30 anos  
 Entre 31 e 40 anos  
 Entre 41 e 50 anos  
 Entre 51 e 60 anos  
 Mais de 60 anos

3. Habilitações Académicas \*

Marcar apenas uma oval.

- Ensino Básico  
 Ensino secundário  
 Licenciatura  
 Mestrado  
 Doutoramento

4. Quantos filhos tem do género... \*

Marcar apenas uma oval por linha.

	Zero	1	2	3	4 ou mais
Feminino	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Masculino	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>





19. Quando é preciso fantasiar-se veste roupas de \*

Marcar apenas uma oval por linha.

	Meninas / Mulheres	É indiferente	Meninos / Homens	Não se aplica
Filhas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filhos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

20. Demonstra desejo de ser do sexo oposto. \*

Marcar apenas uma oval por linha.

	Sempre	Quase sempre	Às vezes	Raramente	Nunca	Não se aplica
Filhas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filhos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

21. Afirma que é do sexo oposto. \*

Marcar apenas uma oval por linha.

	Sempre	Quase sempre	Às vezes	Raramente	Nunca	Não se aplica
Filhas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filhos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

22. Fala sobre o que não gosta na anatomia sexual. \*

Marcar apenas uma oval por linha.

	Sempre	Quase sempre	Às vezes	Raramente	Nunca	Não se aplica
Filhas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filhos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

23. Fala sobre o que gosta na anatomia sexual. \*

Marcar apenas uma oval por linha.

	Sempre	Quase sempre	Às vezes	Raramente	Nunca	Não se aplica
Filhas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filhos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Parte III -  
Comportamentos

Leia as frases A e B e escolha a opção que mais se aproxima da sua opinião. Para responder utilize a seguinte escala: 1- Concordo totalmente com A; 2- Concordo com A; 3- Concordo parcialmente com A; 4- Concordo parcialmente com B; 5- Concordo com B; 6- Concordo totalmente com B.

24. A - As brincadeiras das meninas são organizadas. B - As brincadeiras dos meninos são organizadas \*

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	6	
Concordo totalmente com A	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente com B

25. A - É normal vestir as bebês e as meninas de cor de rosa. B - É normal vestir os bebês e os meninos de cor de rosa \*

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	6	
Concordo totalmente com A	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente com B

26. A - É normal vestir as bebês e as meninas com desenhos de flores, borboletas ou bonecas. B - É normal vestir os bebês e os meninos com desenhos de flores, borboletas ou bonecas. \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5	6	
Concordo totalmente com A	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente com B

27. A - É normal vestir as bebês e as meninas com desenhos de carros, super-heróis ou de clubes de futebol. B - É normal vestir os bebês e os meninos com desenhos de carros, super-heróis ou de clubes de futebol. \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5	6	
Concordo Totalmente com A	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente com B

28. A - As meninas são delicadas. B- Os meninos são delicados. \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5	6	
Concordo totalmente com A	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente com B

29. A - As meninas preferem filmes e livros com princesas. B - Os meninos preferem filmes e livros com princesas. \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5	6	
Concordo totalmente com A	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente com B

30. A - As meninas são mais impulsivas e irrequietas. B - Os meninos são mais impulsivos e irrequietos. \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5	6	
Concordo totalmente com A	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente com B

31. A - As meninas gostam de ambientes quentes e com muita decoração. B - Os meninos gostam de ambientes quentes e com muita decoração. \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5	6	
Concordo totalmente com A	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente com B

32. A - As meninas dão importância às peças de vestuário. B - Os meninos dão importância às peças de vestuário. \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5	6	
Concordo totalmente com A	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente com B

33. A - As meninas 'amadurecem' mais cedo. B - Os meninos 'amadurecem' mais cedo. \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5	6						
Concordo totalmente com A			<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente com B		

34. A - As meninas têm mais dificuldade em expressar os seus sentimentos. B - Os meninos têm mais dificuldade em expressar os seus sentimentos. \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5	6						
Concordo totalmente com A			<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente com B		

35. A - As meninas têm mais cuidado com o material escolar. B - Os meninos têm mais cuidado com o material escolar. \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5	6						
Concordo totalmente com A			<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente com B		

36. A - As meninas têm os cadernos mais organizados. B - Os meninos têm os cadernos mais organizados. \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5	6						
Concordo totalmente com A			<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente com B		

37. A - As meninas tendem a subestimar as suas capacidades. B - Os meninos tendem a subestimar as suas capacidades. \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5	6						
Concordo totalmente com A			<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente com B		

38. A - As meninas tendem a sobrevalorizar as suas capacidades. B - Os meninos tendem a sobrevalorizar as suas capacidades. \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5	6						
Concordo totalmente com A			<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente com B		

### **Anexo III– Entrevistas**

#### **Entrevista\_1 (Educadora de Infância – EI)**

CN: Quanto ao género diria que é do?

EI\_1: Feminino

CN: Qual a sua idade?

EI\_1: 28 anos

CN: Qual o seu estado civil?

EI\_1: Solteira

CN: Já tem filhos?

EI\_1: *Ainda não, mas penso em ter...*

CN: Já completou o mestrado?

EI\_1: *Sim, sim...*

CN: Há quanto tempo exerce a profissão de Educadora de Infância?

EI\_1: *Este é o meu primeiro ano sozinha com uma turma, sem contar com a minha auxiliar! Sem ela seria tudo mais difícil ... ela tem muita experiência e as crianças gostam dela.*

CN: Este ano está com a turma dos...?

EI\_1: *Estou com as meninas e meninos do 1º ano do pré-escolar. Neste momento (dezembro 2019) já têm todos 3 anos. Para alguns é o primeiro contacto com outras pessoas que não pertencem ao seio familiar..., mas tem sido engraçado vê-los crescer e criar outros laços.*

CN: Quantas crianças tem na sua sala?

EI\_1: *São muitas... tenho 12 meninas e 10 meninos.*

CN: Parecem-lhe muitas?

EI\_1: *Sim... acho que seria melhor trabalhar com um grupo mais pequeno, talvez umas 16 ou 18 fosse o ideal.*

CN: Como é o desempenho das crianças quanto à aprendizagem?

EI\_1: *É bom! Temos de ter em conta que ainda estamos no início do ano letivo, mas no geral estão a cumprir bem as metas estabelecidas. Não há situações preocupantes. Sabe, esta é uma escola pequena, mesmo assim temos duas turmas do 1º ano e antes do ano começar eu e a professora Ana definimos o que seriam as tarefas ‘obrigatórias’ de acordo com a experiência dela e as indicações do M.E. (Ministério da Educação), no resto do tempo temos um misto entre atividades propostas por mim e que eu acho interessantes para esta idade e outras que chamamos de tempo livre em que têm liberdade para brincar uns com os outros embora com supervisão.*

CN: Algum tem problemas de comportamento?

EI\_1: *Graças a Deus não! São todos calminhos, embora muito curiosos e com muita necessidade de atenção. Dentro do que é possível, gosto de tirar uns minutos com cada um ao longo da semana para ficar a conhecê-los melhor.*

CN: Como são as brincadeiras dos seus alunos? A que brincam quando tem ‘este tempo livre’?

EI\_1: *Eles ainda são muito pequenos! Eu diria que as brincadeiras ainda são estruturadas por nós (adultos), embora a interpretação da atividade seja a deles. Não sei se consegui responder!*

CN: Existem diferenças de género na sala de aula?

EI\_1: *Sim, é facilmente perceptível se este ou aquele aluno é uma menina ou um menino.*

CN: Que tipo de diferenças?

EI\_1: *As diferenças estão na forma como se vestem, como se penteiam, o material que trazem para a sala, o brinquedo que os acompanha, e de vez em quando nos comportamentos... Eu acho que a aparência ainda é ditada pelos pais e porque é ‘normal’ ver nas meninas e nos meninos, e também uma questão de marketing, é o que há à venda nas lojas, e na moda em cada ano.*

CN: Como é que lida com estas diferenças?

EI\_1: *Quanto às diferenças que trazem, eu acho bem, não é? Uma menina com vestidos e lanços, mais feminina e os meninos com ar de meninos.*

CN: Costumam falar sobre as diferenças entre as mulheres e os homens? Eles apresentam alguma espécie de estereótipo?

EI\_1: *Sim, muito embora o conceito de ser mulher e de ser homem ainda esteja para eles associado à mãe e ao pai, ou aos adultos que estão mais tempo com eles... Eles já trazem alguns preconceitos, estou a lembra-me quando a tarefa é arrumar a sala, que fazemos todos os dias, para aprenderem a deixar as coisas arrumadas... no início tinha um menino que não participava, ficava a olhar, falei com ele e disse-me 'porque era coisa de menina', mas eu expliquei-lhe e ele foi ajudar. Ainda são muito flexíveis...*

CN: Como é que os seus alunos percebem as questões de igualdade de género?

EI\_1: *Não acredito que saibam de que se trata, mas eu explico que todos têm os mesmos direitos e deveres, independentemente de serem meninos ou meninas, brancos ou de cor... isto acontece quando há conflitos... conflitos de interesses, que pode ser pelos brinquedos, pela distribuição de tarefas, por se sentarem com esta ou com aquele. Existem muitas situações para gerir ao longo do dia e sempre dá para falar com eles sobre estes assuntos.*

CN: Terminamos aqui... agradeço-lhe ...

EI\_1: De nada...

## **Entrevista\_2 (Professor do Ensino Básico – PEB)**

CN: Quanto ao género diria que é do ...?

PEB\_1: *Masculino*

CN: Qual a sua idade?

PEB\_1: *38 anos*

CN: Qual o seu estado civil?

PEB\_1: *Casado*

CN: Já tem filhos?

PEB\_1: *Sim, tenho uma menina com 2 anos.*

CN: Já completou o mestrado?

PEB\_1: *Sim*

CN: Há quanto tempo exerce a profissão de Docente do 1º Ciclo do Ensino Básico? Era o seu ‘sonho de menino’?

PEB\_1: *Há 10 anos. Ahhh, sim completamente, foi sempre o que quis ser, nem me lembro de querer ter sido bombeiro ou polícia como a maior parte dos meninos.*

CN: Nunca considerou que fosse uma profissão de mulher?

PEB\_1: *Percebo o que está a dizer, mas não... apesar dos colegas de trabalho serem quase todas mulheres.*

CN: Este ano está com a turma dos...?

PEB\_1: *Tenho a turma A do 2ºano do 1º Ciclo do Ensino Básico.*

CN: Quantos alunos tem a sua turma?

PEB\_1: *Tenho exatamente 11 de cada, portanto 22.*

CN: Como é o desempenho das crianças quanto à aprendizagem?

PEB\_1: *Olhe, tive sorte este ano tenho os mesmos alunos do ano passado, que já eram bons e continuam a ser bons! Consigo cumprir com as planificações iniciais, por vezes até sobra tempo para fazer uma ou outra atividade mais lúdica de consolidação e eles apreciam muito as revisões antes dos testes.*

CN: Existem problemas de aprendizagem?

PEB\_1: *Sim, tenho um menino que precisa de mais atenção. O problema dele ... como posso dizer isso, é compensado com muito esforço extra por parte dos pais, da minha parte e de alguns colegas que o ajudam.*

CN: Quanto a problemas de comportamento...? São visíveis nos meninos ou nas meninas?

PEB\_1: *É o normal, todas as minhas turmas tiveram o que carinhosamente chamo ‘o palhacito de serviço’ está lá sempre para fazer rir os outros e fazer algumas trapalhices. O*

*deste ano não tem problemas ao nível do rendimento escolar, é muito inteligente, mas dá-lhe para aquilo, pode ser que faça carreira na comédia. Não tento cortar-lhe as asas... quer dizer só quando é demais. Portanto, são mais os meninos que me aparecem.*

CN: Posso pedir-lhe que comente a respeito dos bons ou muito bons alunos? São mais meninas ou meninos?

PEB\_1: *Ao longo da minha carreira, tenho apanhado de tudo... anos com uma aluna muito boa, anos com um aluno muito bom e anos com dois, três, quatro que se destacam pela positiva. Estou a falar daqueles que têm sempre Muito Bom ou Excelente nos testes e que ainda por cima são bons miúdos... pois também são valorizados os comportamentos e atitudes.*

CN: Como são as brincadeiras dos seus alunos?

PEB\_1: *Normalmente não estou com eles nos recreios, têm lá as auxiliares e só me chamam se houver problemas. Mas gosto de observar de cá de dentro e sei que tenho uns bons futebolistas, que não largam a bola.*

CN: Existem diferenças de género na sala de aula?

PEB\_1: Claro que sim!

CN: Que tipo de diferenças?

PEB\_1: *Sim, elas são muito marcadas a vários níveis. Desde logo na forma como se vestem, em cima das mesas também vejo material diferente... naquilo que pode ser diferente, como estojos, decoração dos cadernos, mochilas. Depois na forma como falam, se comportam com os outros alunos, como expõem as suas dúvidas, no tempo que demoram a fazer as tarefas, acho os rapazes mais despachados, na pressa a apresentação é deixada para trás. Lembro-me também que no ano passado, as meninas já quando interrompemos as atividades pelo Natal liam (não todas as palavras, mas quantos crescidos o fazem?!), mas ainda tinha uns rapazitos com muita vergonha e atrapalhados. Acho as meninas mais decididas, talvez mais maduras...*

CN: Como é que lida com estas diferenças?

PEB\_1: *Eu lido bem com a diferença, fui criado com mais uma irmã e um irmão, e tenho a noção que cada criança é única. Eu gosto muito de trabalhar com elas... até hoje não me arrependo da escolha que fiz.*

CN: É habitual falarem das diferenças entre homens e mulheres? Acha que existem preconceitos da parte deles?

PEB\_1: *Sim, é habitual termos que falar sobre estes assuntos... acho que demonstram preconceito em especial quando falamos de profissões. Mas em relação aos do 2º ano, acho que é muito do que ouvem, em casa ... Não penso que tenham já uma ideia muito precisa sobre o assunto. Por vezes dizem que isto ou aquilo não é para meninas ou não é para meninos, tipo 'jogar futebol é para rapazes' ou 'conduzir um TIR também não é coisa para mulher'. Um pouco por aí...*

CN: Como é que os seus alunos abordam as questões de igualdade de género?

PEB\_1: *Num mundo perfeito não seria preciso abordar o tema. Aqui na escola este assunto é abordado com os mais velhos, inserido num tema que é a Cidadania. Depende um pouco das notícias que temos em destaque ... mas penso que o que é importante é educa-los para a pluralidade, com capacidade de participar na vida em sociedade.*

CN: Terminamos aqui... agradeço-lhe ...

PEB\_1: *Se puder ser útil...*

### **Entrevista\_3**

CN: Quanto ao género diria que é do ...?

PEB\_2: *Feminino.*

CN: Qual a sua idade?

PEB\_2: *35 anos*

CN: Qual o seu estado civil?

PEB\_2: *Casada*

CN: Já tem filhos?

PEB\_2: *Sim, tenho uma menina com 3 anos e um menino com 5 anos.*

CN: Já completou o mestrado?

PEB\_2: *Sim*

CN: Há quanto tempo exerce a profissão de Docente do 1º Ciclo do Ensino Básico?

PEB\_2: *Há 10 anos.*

CN: Este ano está com a turma dos...?

PEB\_2: *Estou a dar aulas a uma das turmas do 3º ano. Para o ano dou o 4º ano e volto para o 3º ano. Aqui no colégio optamos por nos especializar... enquanto umas dão sempre o 1º e o 2º ano outras ficam com o 3º e 4º ano. Acho que os alunos ficam a ganhar... tem acesso a mais experiências, do que se tivessem sempre a mesma professora. Mesmo antes já tinham outros professores para além da professora titular que são homens como o professor de música, professor de informática e o de educação física. Pensamos que esta diversificação é muito boa para eles.*

CN: Quantos alunos tem a sua turma? São mais meninos ou meninas?

PEB\_2: *São 24, tenho 12 meninas e 12 meninos. A preocupação em criar turmas equilibradas existe todos os anos, quando não é possível ficam com um de diferença.*

CN: Como é o desempenho das crianças quanto à aprendizagem?

PEB\_2: *Pelo que já conheço... a maioria das crianças são participativas, mostram interesse e esforçam-se por aprender. Trazem-me os trabalhos de casa feitos, cadernos organizados e ainda não marquei faltas de material ... a nível de comportamento não tenho que me queixar.*

CN: Existem problemas de aprendizagem?

PEB\_2: *Como recebo sempre o relatório da minha colega que esteve com eles o ano passado, já tenho uma ideia de onde estão os problemas... já estou avisada. Depois é trabalhar com eles... diariamente, procurando suprimir as dificuldades.*

CN: Quanto a problemas de comportamento...? São visíveis nos meninos ou nas meninas?

PEB\_2: *Problemas de indisciplina não temos. Temos o habitual nas crianças daquela idade... umas meninas mais faladoras e uns meninos mais irrequietos, mas não são mal-educados.*

CN: Posso pedir-lhe que comente a respeito dos bons ou muito bons alunos? São mais meninas ou meninos?

PEB\_2: *Este ano tenho uma aluna muito boa, ela é muito aplicada, muito perfeccionista, sendo quase sempre a última a entregar os trabalhos... a caligrafia é impecável, não dá erros de ortografia e gosta de todas as matérias. E também muito popular... todos gostam dela. A família puxa muito por ela... soube que já sabia ler quanto entrou para o 1º ano. Mas é claro que já tive também bons alunos rapazes.*

CN: Como são as brincadeiras dos seus alunos?

PEB\_2: *Pelo que vejo quando estou com eles as brincadeiras são bastante diversificadas, e são de modas... ultimamente as meninas ficam entretidas com missangas, a fazerem pulseiras, colares, porta chaves de várias cores e tamanhos... já os meninos estão num torneio de futebol e treinam todos os intervalos. Este ano não se misturam, quer dizer não tenho nenhuma maria-rapaz, nem um menino a brincar com elas.*

CN: Existem diferenças de género na sala de aula?

PEB\_2: *Sim... é fácil encontrar diferenças.*

CN: Que tipo de diferenças?

PEB\_2: Já falamos de alguns destes detalhes, repare é diferente a forma como brincam nos intervalos, elas são mais faladoras, eles mais irrequietos... tipo levanta-se sem pedir licença. Temos também a aparência... elas estão na fase da vaidade, laços no cabelo, unhas pintadas, etc. Depois o material escolar é diferente, o material deles é mais sóbrio e delas mais colorido, com muitos desenhos, flores, etc. O tempo de concentração também é diferente e os interesses de leitura... os temas na produção de texto.

CN: Como é que lida com estas diferenças?

PEB\_2: *Lindamente! Eu acho normal ...*

CN: É habitual falarem das diferenças entre homens e mulheres? Acha que existem preconceitos da parte deles?

PEB\_2: *Sim... eles trazem muita 'vivência' para dentro da sala de aula. E querem falar sobre determinados assuntos, às vezes basta fazer um comentário 'até inocente' ... Eu falo abertamente com eles sobre todos os assuntos, desde violência, direitos, deveres, igualdade... tento que percam os preconceitos, mas também não imponho a minha 'verdade'.*

CN: Como é que os seus alunos abordam as questões de igualdade de género?

PEB\_2: *Por coincidência ou não! Falamos sobre a igualdade de género ontem... A maioria estava de acordo que igualdade é quanto a 'mulher pode fazer tudo o que o homem faz, e vice-versa'*

CN: Terminamos aqui... agradeço-lhe ...

PEB\_2: *Se precisar de mais alguma coisa...*

#### **Entrevista\_4**

CN: Quanto ao género diria que é do?

EI\_2: *Feminino*

CN: Qual a sua idade?

EI\_2: *32 anos*

CN: Qual o seu estado civil?

EI\_2: *Solteira*

CN: Já tem filhos?

EI\_2: *Não*

CN: Já completou o mestrado?

EI\_2: *Sim ...*

CN: Há quanto tempo exerce a profissão de Educadora de Infância?

EI\_2: *Há sete anos que sou educadora de infância e estou a adorar... é muito gratificante. Gosto muito de trabalhar com os mais pequenos.*

CN: Este ano está com a turma dos...?

EI\_2: *Tenho novamente uma turma dos 3 anos... é a mais complicada, a nível emocional. Mas eles são tão queridos... parecem esponjinhas, absorvem tudo. Alguns trazem medo e choram... e passado uns dias já estão muito bem integrados.*

CN: Quantas crianças tem na sua sala?

EI\_2: *Tenho 10 meninas e 12 meninos.*

CN: Como é o desempenho das crianças quanto à aprendizagem?

EI\_2: *Ahhh... estão todos a ir muito bem. Estamos na fase de aquisição de competências sociais e nota-se diferença de dia para dia. Alguns querem parecer mais crescidos a par de outros que tem dificuldade em sair da fase de bebé.*

CN: Algum tem problemas de comportamento?

EI\_2: *Não, não há problemas de comportamento... tirando os choros e as birras.*

CN: São mais os meninos ou as meninas que choram e fazem birras?

EI\_2: *São os dois, este ano tenho alguns que chegam com os olhos molhados... depois vou ter com eles e lá se acalmam e até gostam de ficar cá e vão ter com os seus amiguinhos. São pequenitos... eu entendo-os. Outros são mais dados e vêm de braços abertos e falam alto 'bom dia'. São a alegria em pessoa...*

CN: Como são as brincadeiras dos seus alunos?

EI\_2: *Em primeiro lugar ... eles seguem as instruções, mas quando pedimos para irem buscar um brinquedo ou escolher um cantinho da sala... vejo os meninos nas construções ou a brincar de mecânico e as meninas a imitarem as tarefas domésticas ou a fingir que estão a tomar chá com as amigas. E tento não interferir... ou seja só me meto quando há conflito.*

CN: Existem diferenças de género na sala de aula?

EI\_2: *Sim.*

CN: Podemos falar um pouco sobre elas...?

EI\_2: *As que saltam mais há vista são a roupa, no calçado, os cabelos, o material escolar (que é pouco), mas diferenciado, os brinquedos que trazem ou que escolhem dentro da sala... e à medida que crescem vão mostrando uma identidade de género que segue o padrão menino/ menina.*

CN: Como é que lida com estas diferenças?

EI\_2: *No início do ano letivo... na reunião com os todos pais e depois ao longo do ano com cada casal ou encarregado de educação, melhor dizendo, pois são cada vez mais as famílias monoparentais ou que me aparece apenas um dos pais da criança para falar comigo, tento perceber como é que educam os seus filhos. Eu acredito que a escola, nestes níveis de ensino é uma complementaridade da família, portanto vou ao encontro das suas expectativas e coloco-os à vontade para me dizerem o que lhes parece normal, em especial numa matéria tão delicada como esta. Mostram-me a sua posição e eu mostro a minha... tudo transparente. Dentro da sala de aula cada um é respeitado como é...*

CN: Costumam falar sobre as diferenças entre as mulheres e os homens? Eles apresentam alguma espécie de estereótipo?

EI\_2: *Não muito... neste momento quero que aprendam a respeitar o outro tal como ele é, gordo ou magro, alto ou baixo, preto ou branco, homem ou mulher... sem estarem sempre a categorizar as pessoas, que pessoalmente acho horrível.*

CN: Como é que os seus alunos percebem as questões de igualdade de género?

EI\_2: *Sinceramente... ainda não sei. Como lhe disse... quero que para eles igualdade seja compatível com os princípios da Revolução Francesa: Igualdade, Fraternidade... Liberdade, este último associado à responsabilidade e obviamente com certos limites dada a idade deles.*

CN: Terminamos aqui... agradeço-lhe ...

EI\_2: *Boa sorte para o seu trabalho...*

**Entrevista\_5**

CN: Quanto ao género diria que é do ...?

PEB\_3: *Feminino.*

CN: Qual a sua idade?

PEB\_3: *36 anos*

CN: Qual o seu estado civil?

PEB\_3: *Casada*

CN: Já tem filhos?

PEB\_3: *Sim, tenho uma menina com 12, um menino com 8 e uma menina com 6.*

CN: Já completou o mestrado?

PEB\_3: *Sim*

CN: Há quanto tempo exerce a profissão de Docente do 1º Ciclo do Ensino Básico?

PEB\_3: *Há 10 anos.*

CN: Este ano está com a turma dos...?

PEB\_3: *Tenho uma turma do 4º ano do 1º ciclo do ensino básico. Estou a acompanhar a mesma turma desde o 1º ano.*

CN: Quantos alunos tem a sua turma? São mais meninos ou meninas?

PEB\_3: *É uma turma grande ... são 25 alunos. Tenho 13 meninas e 12 meninos.*

CN: Como é o desempenho das crianças quanto à aprendizagem?

PEB\_3: *A maioria dos meus alunos são bons, participam ativamente na aula, têm interesse, fazem os trabalhos propostos. Eu procuro sempre desafiar-los para que a aula se torne cada vez mais participativa, estão envolvidos em projetos individuais ou de grupo.*

CN: Existem problemas de aprendizagem?

PEB\_3: *Este é o quarto ano que estou com eles e mentia-lhe se dissesse que não existem problemas. Tanto no grupo dos rapazes como no das raparigas, há aqueles que são dedicados e estudiosos, mas também tenho os que são desinteressados e descomprometidos, indisciplinados. Contudo temos que ter a noção que cada criança é diferente, revela características únicas, comporta-se de forma independente e tem um ritmo de aprendizagem próprio. Que dão mais trabalho... por vezes, nem é culpa deles, mas trazem os problemas que a família enfrenta para escola, como desemprego, doenças, divórcios, sei lá... coitadinhos.*

CN: Posso pedir-lhe que comente a respeito dos bons ou muito bons alunos? São mais meninas ou meninos?

PEB\_3: *Na generalidade os bons alunos rapazes são mais práticos e mais rápidos do que as meninas, estão sempre com pressa, mas são mais autónomos, habitualmente sobrevalorizam as suas capacidades físicas e intelectuais. Já as meninas são dedicadas, até caprichosas... dão muita atenção ao detalhe, responsáveis, mais sossegadas, embora mais faladoras e precisam de mais incentivos.*

CN: Quanto a problemas de comportamento...? São visíveis nos meninos ou nas meninas?

PEB\_3: *Os problemas de comportamento são mais visíveis nos rapazes, são emocionalmente menos maduros e qualquer coisa é passível de criar um desequilíbrio, falta de atenção e concentração, mais inquietação.*

CN: Como são as brincadeiras dos seus alunos?

PEB\_3: *Tenho um pouco de tudo... do tradicional ao mais moderno. Depende do que eles trazem para a escola e das capacidades em reinventar. Normalmente as raparigas organizam a brincadeira e terminado o tempo de recreio vêm para dentro, já os meninos são desorganizados, entram facilmente em conflito uns com os outros e são mais demorados no regresso à sala de aula. Volta e meia sou chamada lá fora, porque se desentenderam, são mais 'brutos' nas brincadeiras.*

CN: Existem diferenças de género na sala de aula?

PEB\_3: *Eu diria que é dentro e fora da sala de aula. Como é natural, não lhe parece?*

CN: Pode referir-me mais algumas destas diferenças?

PEB\_3: *Repare eles estão no quarto ano, a maioria já tem 10 anos, identifica-se claramente com um dos géneros e tenta seguir um padrão de comportamento de forma a ser aceite no seu grupo respetivo. Em relação às diferenças de aprendizagem são aquelas que já referi.*

CN: Como é que lida com estas diferenças?

PEB\_3: *As diferenças tornam o grupo mais 'rico'. Mas também, algumas vezes é preciso mais do que paciência... é preciso dar 'colo' a crianças que estão a passar por problemas mais graves, trazer lhes um livro ou um mino, está a entender-me?!*

CN: Sim. É habitual falarem das diferenças entre homens e mulheres? Acha que existem preconceitos da parte deles?

PEB\_3: *Estão no quarto ano... é normal abordarmos todos os assuntos. Eu tenho uma estratégia com eles para os obrigar a pensar, no final podem ou não mudar a sua opinião inicial. Coloco uma frase no quadro... ou uma manchete de jornal ou revista ou um vídeo com um depoimento e peço para pensar um pouco sobre o assunto, e construir um quadro com um lado positivo e outro negativo, ou concordo/discordo. Depois abrimos a discussão... costuma ser animado, mas aparecem muitos pontos de vista. É bom para todos... e no final deve ganhar todos! Estes assuntos podem envolver violência no namoro, violência doméstica... problemas ambientais... existem tantos assuntos. Para voltar à sua questão... sim falamos sobre as diferenças e tento desmistificar algumas situações. Lembro-me da reação deles ao ver uma senhora a conduzir um camião TIR ou de um senhor que fazia limpezas na casa das pessoas, ora o habitual era ouvirem a palavra 'mulher-a-dias'... os preconceitos são cada vez menores nesta turma.*

CN: Como é que os seus alunos abordam as questões de igualdade de género?

PEB\_3: *Este é um tema obrigatório... falar de igualdade de género, é dar-lhes hipótese de sonharem ser qualquer coisa, fora do habitual, o contrário significa que estaríamos a colocar entreves no seu crescimento e nas suas ambições.*

CN: Terminamos aqui... agradeço-lhe o tempo que me dispensou.

PEB\_3: *De nada...*

## **Entrevista\_6**

CN: Quanto ao género diria que é do?

EI\_3: *Feminino*

CN: Qual a sua idade?

EI\_3: *39 anos*

CN: Qual o seu estado civil?

EI\_3: *Casada*

CN: Já tem filhos?

EI\_3: *Tenho um manino com 9 anos e duas gémeas com 7.*

CN: Já completou o mestrado?

EI\_3: *Sim*

CN: Há quanto tempo exerce a profissão de Educadora de Infância?

EI\_3: *Tenho 8 anos completos e alguns meses. Sabe... comecei a trabalhar muito nova, quando tive oportunidade voltei a estudar e não me passa pela cabeça fazer outra coisa.*

CN: Este ano está com a turma dos...?

EI\_3: *Tenho os finalistas.... É a turma dos 5 anos, acompanhei-os desde os três anos. São fantásticos, daqui a um ou dois meses vão começar a perguntar como é o 1º ano, agora estão o máximo, crescidos e independentes, muito curiosos...*

CN: Quantas crianças tem na sua sala?

EI\_3: *Tenho 10 meninas e 12 meninos.*

CN: Como é o desempenho das crianças quanto à aprendizagem?

EI\_3: *Neste momento estão todos com bom ou muito bom desempenho. Ainda existe uma ou outra criança que precisa melhorar a motricidade fina, o que se nota nos recortes, nas pinturas, que se não for corrigido será um problema na caligrafia. Tenho um rapazito mais desassossegado... com dificuldades de concentração, quer estar sempre em movimento...*

*isto também é um problema que vou tentar em conjunto com os pais e a psicóloga do colégio resolver.*

CN: Algum tem problemas de comportamento?

EI\_3: *Ohhh, não! São todos muito homogêneos neste aspeto.*

CN: Como são as brincadeiras dos seus alunos?

EI\_3: *Posso dizer-te que são perfeitamente normais...*

CN: O que é para si 'o perfeitamente normal'?

EI\_3: *Repare eles têm as suas mesas e cadeiras e tarefas para cumprir... e aulas de ginástica, música e inglês... mas não podem estar o dia inteiro nisso, porque ainda se aborrecem com facilidade, então as brincadeiras aparecem com naturalidade ao longo do dia, como fazendo parte do quotidiano. E quando digo que são normais, quer dizer que as meninas se juntam para brincar juntas... e imitam as mulheres: fazem comida, tomam conta dos bebés que são as suas bonecas, por vezes convencem os rapazes a brincar aos casamentos, passagens de modelos, etc. Eles não são muito adeptos destas brincadeiras... precisam de mais ação, são mais competitivos ... mesmo assim brincam com os carrinhos e simulam que são polícias, bombeiros, homens de negócios, motoristas, sei lá... por vezes não é muito perceptível, qual é o mote ou este modifica-se com rapidez.*

CN: Existem diferenças de género na sala de aula?

EI\_3: *Ahhh sim, sim. Ali ninguém engana...*

CN: Que tipo de diferenças?

EI\_3: *Eles são muito rigorosos com as regras que eles próprios criam ou trazem de casa... Do tipo, isto não é coisa de rapaz, eu não visto isso ou aquilo porque têm uma risca cor de rosa... não quero brincar com elas, não me sento numa mesa só de meninas, vou parecer um 'mariquinhas'. A identidade de género foi algo muito marcado nesta turma... desde pequenos. E o sentimento de pertença ao grupo também é elevado... eles por um lado e elas por outro ficaram muito homogêneos, até nos penteados... parece que vão todos no mesmo dia ao mesmo cabeleireiro. É muito engraçado...*

CN: Como é que lida com estas diferenças?

EI\_3: *Para mim cada turma... trás uma nova aprendizagem. Estes são um pouco preconceituosos... talvez muito tradicionais para o meu gosto, mas também não há mal nisso. O que a sociedade precisa é que cada um cumpra bem a sua tarefa, em harmonia. Como costumamos dizer 'faça o bem, bem feito!' E estas meninas e meninos são bem formados...*

CN: Costumam falar sobre as diferenças entre as mulheres e os homens?

EI\_3: *Sim, como lhe disse eles ... têm ideias sobre o assunto. Posso dar-lhe dois exemplos... que foram defendidos por todos no outro dia. As mulheres não podem conduzir TIR, nem aviões... a justificação... ficam muito tempo fora de casa e não podem cuidar dos seus bebés. Não podem conduzir o camião do lixo... porque trabalham de noite.... E claro que de noite é para ficar em casa com os bebés! Confesso que lhe podia ter dito... nem enfermeira, nem médica, e tantas outras, mas não disse... porque achei que lhe ia causar mais mal do que bem. Não sei se fiz bem...*

CN: Como é que os seus alunos percebem as questões de igualdade de género?

EI\_3: *Pois... aí está! São preconceituosos com as profissões e repartição de tarefas, mas depois também acham que devem ganhar tanto como os homens, que a violência contra as mulheres é muito má, e outras coisas do mesmo tipo. Ainda têm muito para aprender...*

CN: Terminamos aqui... agradeço-lhe o tempo que me dispensou.

EI\_3: *Foi um gosto...*

## **Entrevista\_7**

CN: Quanto ao género diria que é do ...?

PEB\_4: *Feminino.*

CN: Qual a sua idade?

PEB\_4: *46 anos*

CN: Qual o seu estado civil?

PEB\_4: *Divorciada*

CN: Tem filhos?

PEB\_4: *Sim, tenho um rapaz com 18 anos... já é crescido.*

CN: Já completou o mestrado?

PEB\_4: *Sim*

CN: Há quanto tempo exerce a profissão de Docente do 1º Ciclo do Ensino Básico?

PEB\_4: *Há 20 anos.*

CN: Este ano está com a turma dos...?

PEB\_4: *Estou com o 3º ano.*

CN: Quantos alunos tem a sua turma? São mais meninos ou meninas?

PEB\_4: *Tenho 20 crianças na sala e são dez meninas.*

CN: Como é o desempenho das crianças quanto à aprendizagem?

PEB\_4: *Os alunos da minha turma são participativos, interessados e esforçados... a grande maioria está recetiva às minhas informações e querem mesmo aprender... por isso posso dizer que têm um bom desempenho no que respeita à aprendizagem de novos conteúdos e regras.*

CN: Posso pedir-lhe que comente a respeito dos bons ou muito bons alunos? São mais meninas ou meninos?

PEB\_4: *Sim, claro! Nesta turma o nível máximo é atingido apenas por uma das meninas e por dois dos meninos... a seguir existem os de nível bom e alguns que estão no nível suficiente. Estes dois meninos são melhores na matemática, isto é, nas questões lógicas, neste campo são bastante mais rápidos... Ela por seu turno é mais criativa, mais ágil na interpretação e produção de textos e em 'manualidades'. Para mim os alunos na categoria 'muito bom' são aqueles que para além de cumprirem com as tarefas relacionam-se bem com os colegas, com a professora titular e com os outros professores e auxiliares. Pelo menos estes três são crianças que, felizmente, têm pais que se preocupam com a formação de uma pessoa íntegra e esforçada, que é leal e amável.*

CN: Algum tem problemas de comportamento?

PEB\_4: *Logo no início da minha carreira foi percebendo que cada aluno e aluna tem as suas próprias características e que não se poderia esperar um comportamento padrão, pois as crianças são seres em constante transformação e o que eu posso não achar um comportamento próprio... na verdade é, pois depende do contexto, da circunstância. Dou-lhe um exemplo, um aluno cai na sala de aula e os outros riem... não é bonito, mas é inevitável, faz parte da natureza humana. Nesta turma eu tenho alunos calminhos e tranquilos, mas também tenho os que são inquietos e faladores. Eu penso que há tempo para tudo... a gestão é não é muito fácil...*

CN: Quem são os mais faladores e os mais irrequietos? São meninos ou meninas?

PEB\_4: *Normalmente os mais irrequietos são os rapazes, faladores são tanto uns como outros, arranjam sempre assunto... é impressionante...*

CN: Como são as brincadeiras dos seus alunos?

PEB\_4: *Eu não costumo participar nas brincadeiras como é natural... mas vejo que eles gostam de correr atrás da bola ou trocar cromos, elas vão variando, uns dias estão apenas à conversa, outro dia estão a saltar com os elásticos, a fazer penteados umas às outras, ou sentadas no chão a fazer desenhos ou recortes, gostam também de escrever no diário... é cada vez mais raro trazerem bonecas para a escola. Não trazem jogos eletrónicos porque não é permitido aqui na escola, porque são coisas caras e podem partir, estragar ou perder-se... entende! E também porque nem todos têm.*

CN: Existem diferenças de género na sala de aula? Como lida com elas?

PEB\_4: *Sim... imensas diferenças. Tento não as potenciar, antes pelo contrário... dou mais atenção a eles ou elas, conforme a rapidez de execução das tarefas, para que não fique ninguém para trás, porque a turma é pequena. Para além das diferenças evidentes próprias de cada sexo, as personalidades também são distintas, mas acho que todos têm capacidade para chegar à meta, basta o incentivo na hora certa.*

CN: É habitual falarem das diferenças entre homens e mulheres? Acha que existem preconceitos da parte deles?

PEB\_4: *Sim... falo com eles sem problemas e principalmente dos problemas que homens e mulheres enfrentam. Não eles não têm preconceitos... mas sabem o que são estereótipos de*

*género... é isso que me está a perguntar. Sabem bem o que é a norma e naturalmente não se afastam dela... as crianças são muito críticas umas com as outras.*

CN: Como é que os seus alunos abordam as questões de igualdade de género?

*PEB\_4: Essas questões são muito importantes... fazem parte do nosso dia a dia, porque estudamos os direitos das crianças, a violência ... aprendem a partilhar tarefas, aqui na escola e em casa, que não há impossíveis quando há vontade e, portanto, elas podem ir tão longe quanto queiram e eles também, em termos profissionais, sociais, etc.*

CN: Terminamos aqui... agradeço-lhe o tempo que me dispensou.

*PEB\_4: Espero ter ajudado!*

### **Entrevista\_8**

CN: Quanto ao género diria que é do ...?

*PEB\_5: Feminino.*

CN: Qual a sua idade?

*PEB\_5: 46 anos*

CN: Qual o seu estado civil?

*PEB\_5: Casada*

CN: Tem filhos?

*PEB\_5: Uma menina adolescente com 14 anos.*

CN: Já completou o mestrado?

*PEB\_5: Sim*

CN: Há quanto tempo exerce a profissão de Docente do 1º Ciclo do Ensino Básico?

*PEB\_5: Há 19 anos*

CN: Este ano está com a turma dos...?

*PEB\_5: A minha turma é do primeiro ano...*

CN: Quantos alunos tem a sua turma? São mais meninos ou meninas?

PEB\_5: *Tenho 21 na sala, destes 9 são meninos e 12 meninas.*

CN: Como é o desempenho das crianças quanto à aprendizagem?

PEB\_5: *Esta turma tem muita potencialidade... a maioria está muito curiosa e empenhada. Os pais acompanham bastante a evolução e nota-se a diferença entre o que já sabem fazer e o início do ano letivo.*

CN: Existem problemas de aprendizagem?

PEB\_5: *Tenho ritmos de aprendizagem diferentes, ..., mas não constituem um problema. Nada que não fosse já previsível.... Antes do Natal tinha dois ou três rapazitos com dificuldades na leitura, a informação foi passada aos pais e houve um reforço conjunto (da minha parte e da parte deles) do tempo dedicado à leitura... agora já estão bem melhor.*

CN: Quanto a problemas de comportamento...? São visíveis nos meninos ou nas meninas?

PEB\_5: *Olhe! A turma do primeiro ano experimenta uma dinâmica diferente do que eles conheciam. Eles fizeram pré-escolar, portanto a escola não é uma novidade, mas ainda se nota que se levantam muitas vezes... em especial os meninos e têm dificuldade em estar concentrados numa mesma tarefa. Não são indisciplinados... apenas mais inquietos.*

CN: Posso pedir-lhe que comente a respeito dos bons ou muito bons alunos? São mais meninas ou meninos?

PEB\_5: *Ainda é cedo para destacar ... Eu diria que tanto tenho meninas como meninos que são dedicados e interessados.*

CN: Como são as brincadeiras dos seus alunos?

PEB\_5: *Eles ainda estão a explorar as novas amizades e laços relacionais. Mas as meninas são dominantes nas escolhas das brincadeiras... depois o que acontece é que eles não gostam e vão brincar para outro lado. Por outro lado, a maior parte deles é filho único, pelo que as brincadeiras em grupo são muito apreciadas, quanto aos meninos nota-se que não têm paciência para a imitação da vida quotidiana como as meninas... estas adoram brincar que a tal é a mãe, a outra é o pai... que não sei quem é o filho e por ai fora.*

CN: Existem diferenças de género na sala de aula?

PEB\_5: *Uiii! Acho que podíamos ficar aqui a tarde toda a falar sobre essa diferenças... Este ano as meninas, incentivadas ou não pelas suas mães vinham para autênticos desfiles de beleza ou moda... era muito evidente, cada uma com um vestido mais bonito do a outra, depois com o passar dos dias... foram 'baixando a guarda', mas são todas muito vaidosas. Posso dizer-lhe que são mais atentas aos detalhes, por exemplo, se virem um menino com dois dias seguidos com a mesma cor de meias... começam logo a comentar 'é bem capaz de não ter tomado banho!'... os cadernos são mais coloridos, com os bonecos da moda e se eu deixar escrevem com todas as cores e mais uma, tenho de estar sempre a avisar, é para por a vermelho, a azul, fazer a lápis. Demoram mais a entregar as provas, pois têm de ter a certeza que sim... que está tudo bonito, etc. Elas são muito organizadas, colocam tudo o que precisam na mochila com cuidado. Por seu turno, os meninos querem é despachar, são pouco perfeccionistas, não ligam aos detalhes, por vezes nem fecham a mochila, o que querem é poder jogar à bola, nem que seja mais dois minutos.*

CN: Como lida com elas com estas diferenças?

PEB\_5: *Eu lido bem, a experiência deixou-me mais atenta e efetivamente já li sobre o assunto e não sou fundamentalista, até porque ao longo da vida tenho tido meninas que são muito boas na matemática e meninos que não têm dificuldades na leitura, nem tão pouco na produção de textos ou interpretação... portanto não vou muito por aí, mas estou sempre atenta e dificilmente deixo alguém ficar para trás... Acredito que estou lá para ensinar, não para avaliar. Quando as aulas tiverem um único propósito – a avaliação, vou-me embora do ensino.*

CN: Costumam falar sobre as diferenças entre as mulheres e os homens?

PEB\_5: *Sim. Por vezes falamos sobre as diferenças... não podemos tapar o Sol com uma peneira. As diferenças existem... as atitudes e comportamentos são diferentes. É importante para eles... nestas idades em que estão à procura de uma identidade, na medida em que querem ser aceites, faz-lhes bem à autoestima ... e o género é uma das categorias mais relevantes e quase imutável dentro da sociedade.*

CN: Acha que os seus alunos são preconceituosos?

PEB\_5: *Acho que eles sabem muito bem o que é ser um rapaz e o que se espera de um rapaz, a mesma coisa para as meninas. Se isto é preconceito... se tem a ver com a cultura que trazem da família não posso dizer...*

CN: Como é que os seus alunos abordam as questões de igualdade de género?

PEB\_5: *As questões de igualdade de género serão abordadas no primeiro ciclo, assim como devem ter sido abordadas no pré-escolar, em contextos adequados à idade das crianças de cada turma.... Relativamente a essa turma ainda não foi abordado.*

CN: Terminamos aqui... agradeço-lhe o tempo que me dispensou.

PEB\_5: Sem problema ...

### **Entrevista\_9**

CN: Quanto ao género diria que é do ...?

PEB\_6: *Feminino.*

CN: Qual a sua idade?

PEB\_6: *48 anos*

CN: Qual o seu estado civil?

PEB\_6: *Divorciada*

CN: Tem filhos? Que idades têm?

PEB\_6: *Tenho três meninas em casa... com 24, 12 e 8 anos. Bom, não estão todas em casa, porque neste momento a mais velha está a terminar o Mestrado em Barcelona.*

CN: Já completou o mestrado?

PEB\_6: *O meu? Ahhh sim, já faz muito tempo.*

CN: Há quanto tempo exerce a profissão de Docente do 1º Ciclo do Ensino Básico?

PEB\_6: *Há 20 anos.... Foi uma mudança de planos na vida, a possibilidade de retomar o curso que tinha interrompido e posso ainda dizer que é o sonho de infância. Diz a minha mãe que gostava muito de dar aulas às bonecas de pano. Apesar de não se parecer nada com os primeiros anos da carreira.*

CN: Porque diz isso?

PEB\_6: *Há cada vez mais papelada para preencher e relatórios para quase tudo. Antes a planificação era feita no mês de setembro, as aulas começavam em outubro... confesso que já cheia de saudades dos pequenos... e íamos construindo um dossier que justificava tudo o que se tinha feito... e agora não é nada assim.*

CN: Este ano está com a turma dos...?

PEB\_6: *Vou dizer-lhe que tenho o melhor e ao mesmo tempo o mais decisivo dos anos... a partir daqui um aluno pode amar ou odiar a escola... estou com a turma do 1º ano. É o melhor, porque adoro ensinar uma criança a ler... vê-los pegar no lápis para fazer as primeiras letras com a caligrafia bonita... gosto mesmo muito!*

CN: Quantos alunos tem a sua turma? São mais meninos ou meninas?

PEB\_6: *Tenho 21 alunos, com uma composição muito desequilibrada... são 14 meninas e 7 meninos, como é a única turma do 1º ano nesta escola, não foi possível equilibrar.*

CN: Como é o desempenho das crianças quanto à aprendizagem?

PEB\_6: *O desempenho é bom. A maioria das crianças têm interesse e é organizada. Fazem sem grandes dificuldades a tarefas que proponho e não precisam que esteja sempre a repetir o que é para fazer.*

CN: Posso depreender que não existem dificuldades de aprendizagem?

PEB\_6: *Completamente, este ano não tenho na turma alunos com necessidades especiais, nem alunos referenciados. Deverá ser um ano... atípico. Eles compreendem o quanto os estudos são importantes. A turma é bastante heterógena, mas não neste ponto.*

CN: Posso saber onde encontra estas heterogeneidades?

PEB\_6: *A escola é a única aqui na zona... recebe crianças que vêm de realidades socioeconómicas bastante distintas e cujos pais acreditam na escola pública ou esta é a sua única possibilidade de ter as crianças a estudar. Encontro crianças que são filhas de pais que tem profissões muito distintas... e com possibilidades de aquisição também diferentes.*

CN: Quanto a problemas de comportamento...? São visíveis nos meninos ou nas meninas?

PEB\_6: *Felizmente ainda não existiu nenhum problema... Mas ainda é cedo para responder a essa questão... de um momento para o outro, as coisas podem alterar-se. Sabe... os*

*comportamentos podem ser o reflexo do que se passa em casa... se alguma coisa correr mal, pode refletir-se no comportamento da criança e de caminho no seu desempenho.*

CN: Como são as brincadeiras dos seus alunos?

*PEB\_6: A maior parte está habituada a brincar com pouco... Para evitar problemas não deixo trazerem objetos pessoais... mas podem brincar com alguns brinquedos que existem na escola que foram doados, quer pelos professores, quer pelas famílias dos próprios alunos. Quando está frio e chuva ficam aqui dentro da sala e fazem puzzles e jogos didáticos como o sabichão, jogos de memória, carrinhos, as meninas também escolhem as bonecas, conjuntos de legumes e artigos de supermercado, com a malinha de médico, tachos e panelas... acho que não me estou a esquecer de nada... Quando está sol vão lá para fora correr, jogar à macaca, jogar à bola... conversar.*

CN: Existem diferenças de género na sala de aula?

*PEB\_6: Com tanta menina em sala seria impossível não dar conta das diferenças.*

CN: Podemos falar um pouco sobre elas...?

*PEB\_6: Noto que elas são, como habitualmente, a mais organizadas, concentradas, criativas, responsáveis... e vou acrescentar maduras do que eles. Mas também são mais faladoras... ao passo que eles têm mais dificuldade em ficar sossegados, são sempre muito despachados, mas não significa que fazem tudo na perfeição.*

CN: Como lida com elas?

*PEB\_6: As diferenças de género... não é coisa que me assuste. Basta admitir que são diferentes e não há porque uniformizar os tratamentos. Trata-se de forma diferente o que é diferente para que se possam atingir as metas com todos... Cada criança é e será sempre única, portanto cada um tem as suas fragilidades e problemas. E sinceramente preocupa-me mais que não possa mandar comprar um ou outro material... porque sei que nem todos podem e que fazem sacrifícios para cumprir a lista inicial.*

CN: Costumam falar sobre as diferenças entre as mulheres e os homens?

*PEB\_6: Este ano não abordamos o tema... porque ainda não se justificou, mas às vezes acontece.*

CN: Como é que os seus alunos abordam as questões de igualdade de género?

PEB\_6: *Ainda não abordaram, pelo menos comigo, mas de certeza vai aparecer uma situação em que vou tocar no assunto ...sim! Por norma não imponho uma verdade... deixo-os chegar a uma conclusão sozinhos.*

CN: Terminamos aqui... agradeço-lhe o tempo que me dispensou.

PEB\_6: *De nada...*

### **Entrevista\_10**

CN: Quanto ao género diria que é do ...?

EI\_4: *Feminino*

CN: Qual a sua idade?

EI\_4: *Tenho 41*

CN: Qual o seu estado civil?

EI\_4: *Casada*

CN: Tem filhos? Que idades têm?

EI\_4: *Tenho um rapazito com 8 anos*

CN: Já completou o mestrado?

EI\_4: *Sim!*

CN: Há quanto tempo exerce a profissão de Educadora de Infância?

EI\_4: *Quando chegarmos a setembro faz 10 anos... antes fui secretária executiva numa empresa de importação/exportação... não tem nada a ver, pois não? ... A empresa era dos meus pais... essa é a explicação.*

CN: Este ano está com a turma dos...?

EI\_4: *Estou com a turma dos 4 anos.*

CN: Quantos alunos tem a sua turma? São mais meninos ou meninas?

EI\_4: *São 21 crianças ao todos, sendo 10 meninas e 11 meninos.*

CN: Como é o desempenho das crianças quanto à aprendizagem?

EI\_4: *São bastante aplicados e responsáveis para a idade que têm. Portanto, têm tido um bom desempenho.*

CN: Posso depreender que não existem dificuldades de aprendizagem?

EI\_4: *Não sei como será o futuro... quer dizer o restante percurso escolar de cada um, pois eles mudam, não é?... mas por agora não há problemas.*

CN: Quanto a problemas de comportamento...? São visíveis nos meninos ou nas meninas?

EI\_4: *Não há problemas de comportamento... Eles são todos amigos e portam-se bem. Quando isso não acontece... tenho uma conversa com a criança, não para repreender, é mais no sentido de perceber o que se está a passar, porque eles têm sentimentos e precisam ainda de 'colo'. E depois fica tudo bem outra vez... Há uma coisa que tento com eles que é muito importante para os acalmar... que é falar baixo, com calma, sem gestos violentos... assim têm tendência para me imitar ao invés de entrar aos gritos por tudo e por nada.*

CN: Como são as brincadeiras dos seus alunos?

EI\_4: *O dia é passado na brincadeira... eles não têm noção que eu vou introduzindo novos temas e atividades para fazerem... algumas que exigem concentração e dedicação. Porque não há o 'agora senta e faz...' A diferença destes momentos é a presença de regras que não podem deixar de ser cumpridas.*

CN: E quando brincam sozinhos?

EI\_4: *Temos muito material na sala que pode ser usado por eles em brincadeiras mais autónomas... assim as meninas, que normalmente se juntam todas, tem estado a fingir que cozinham, deve ser pela quantidade de programas de TV com pessoas a cozinhar... e imitam cenas da vida doméstica, já os meninos vão mais para os carros, carros de bombeiros, polícias e camiões, ... quando estão lá fora correm, saltam, vão para o escorrega e outras coisas do parque infantil.*

CN: Existem diferenças de género na sala de aula?

EI\_4: *Claro! Eles têm 4 anos... já se identificam com um dos gêneros. Portanto tenho meninas muito femininas e tenho meninos com ar de rapaz, por enquanto não houve dúvidas.*

CN: Podemos falar um pouco sobre elas...?

EI\_4: *Nesta altura as principais diferenças a nível físico são na aparência, mas também não podemos esquecer que são os pais quem escolhe a roupa, o corte de cabelo, etc. Depois temos outras diferenças que têm a ver com a forma como cada um se comporta... as meninas são mais carinhosas e delicadas, falam baixinho, são envergonhadas, eles são mais agitados e inquietos...*

CN: Como lida com elas?

EI\_4: *Eu lido bem com as diferenças... o mais importante é perceber que cada um é diferente de todos os outros e tão parecido quanto possível, porque é humano. Há que respeitar e principalmente não cair na tentação de os tratar a todos por igual.*

CN: Quer dizer que trata as meninas e os meninos de forma diferente?

EI\_4: *Em absoluto... cada criança é tratada com igual carinho e atenção... como se fosse a única na sala. Por exemplo se estiverem três ou quatro em pé... não posso simplesmente pedir à turma que se sente, pois sentiriam a injustiça de estar a fazer um pedido quando já estão nesta posição. OK?*

CN: Costumam falar sobre as diferenças entre as mulheres e os homens?

EI\_4: *Sim... é normal. Também acontece que eles me perguntem se o pai pode aspirar ou a mãe pode lavar o carro... ou outra coisa parecida. Respondo-lhes que sim... que é normalíssimo os pais e as mães ajudarem-se em casa e até lhes digo que lá em casa quem cozinha é o meu marido e que também dava banho ao nosso filho... ficam tão sossegados a ouvir.*

CN: Como é que os seus alunos abordam as questões de igualdade de género?

EI\_4: *A igualdade de género é introduzida nestas pequenas conversas, mas não é com carácter político... a jeito de comício... entende?*

CN: Terminamos aqui... agradeço-lhe o tempo que me dispensou.

EI\_4: *Se precisar... volte!*

## **Entrevista\_11**

CN: Quanto ao género diria que é do ...?

PEB\_7: *Feminino*

CN: Qual a sua idade?

PEB\_7: *Tenho 44 anos*

CN: Qual o seu estado civil?

PEB\_7: *Casada*

CN: Tem filhos? Que idades têm?

PEB\_7: *Tenho dois rapazes estão na Universidade... um tem 17 e o outro 19 anos.*

CN: Já completou o mestrado?

PEB\_7: *Sim já*

CN: Há quanto tempo exerce a profissão de Docente do 1º Ciclo do Ensino Básico?

PEB\_7: *Já lá vão 20 anos.*

CN: Este ano está com a turma dos...?

PEB\_7: *Tenho uma turma do 4º ano*

CN: Quantos alunos tem a sua turma? São mais meninos ou meninas?

PEB\_7: *A minha turma tem 24 alunos, são 14 meninas e 10 meninos.*

CN: Como é o desempenho das crianças quanto à aprendizagem?

PEB\_7: *A maioria dos alunos tem um bom desempenho... é aplicado e consegue boas notas. Mas tenho alguns com dificuldades...*

CN: Existem problemas de aprendizagem?

PEB\_7: *Sim tenho três meninos e uma menina com dificuldades na aprendizagem. São crianças com níveis de autoestima baixos, com falta de atenção em casa e que fazem coisas para chamar a minha tenção. São famílias que não se preocupam com os estudos dos*

*filhos... que passam o dia todo a trabalhar e quando chegam a casa não se preocupam com os trabalhos de casa, nem em estudar para os testes. Eu procuro estimulá-los ao máximo.*

CN: Quanto a problemas de comportamento...? São visíveis nos meninos ou nas meninas?

PEB\_7: *São os mesmo que apresentam problemas de aprendizagem... estão sempre a reclamar de tudo e falam coisas que não são próprias para a idade deles.*

CN: Como são as brincadeiras dos seus alunos?

PEB\_7: *Nesta fase estão a deixar as brincadeiras típicas de meninos e de meninas e ficam mais tempo à conversa... é de tudo um pouco... telenovelas, futebol. Cada grupo com os seus temas preferidos.*

CN: Existem diferenças de género na sala de aula?

PEB\_7: Sim, existem... basta olhar para eles para ver que são diferentes.

CN: Podemos falar um pouco sobre elas...?

PEB\_7: *É em todo o lado... vai da organização da própria mesa de trabalho, à cor dos cadernos, à apresentação dos trabalhos, à caligrafia, à dedicação e esforço. Costumo dizer que os rapazes, salvo honrosas exceções ... é meia bola e força. As meninas demonstram maior facilidade do que os alunos porque são mais dedicadas, estudiosas e gostam de ser as melhores. Os meninos apresentam mais dificuldades pela falta de atenção, diria mesmo de concentração na resolução dos problemas e na forma como se explicam.*

CN: Lida com estas diferenças?

PEB\_7: *Que remédio! Dada a experiência... eu tento colmatar os problemas, mas eles são recorrentes.*

CN: Costumam falar sobre as diferenças entre as mulheres e os homens?

PEB\_7: *Sim, com naturalidade... não há mal em ser diferente... pode ser complementar. Não gosto é que se criem rótulos... tipo 'as mulheres não sabem conduzir' ou 'os homens não podem ajudar em casa', 'isso é coisa de mulher'*

CN: Como é que os seus alunos abordam as questões de igualdade de género?

PEB\_7: *Tem feito parte dos nossos currícula... que abordem o tema antes de sair do 1º ciclo. Acho que estão bem despertados para o tema, no que é essencial.*

CN: Terminamos aqui... agradeço-lhe o tempo que me dispensou.

PEB\_7: *Tudo de bom!*

## **Entrevista\_12**

CN: Quanto ao género diria que é do...?

EI\_5: *Feminino*

CN: Qual a sua idade?

EI\_5: *45 anos*

CN: Qual o seu estado civil?

EI\_5: *Casada*

CN: Já tem filhos? Que idade têm?

EI\_5: *Tenho duas meninas... uma com 18 e outra com 16 anos*

CN: Já completou o mestrado?

EI\_5: *Sim, sim...*

CN: Há quanto tempo exerce a profissão de Educadora de Infância?

EI\_5: *Este é o meu 18º ano*

CN: Este ano está com a turma dos...?

EI\_5: *Estou na sala dos 4 anos.*

CN: Quantas crianças tem na sua sala?

EI\_5: *São 20 crianças... metade são meninas.*

CN: Como é o desempenho das crianças quanto à aprendizagem?

EI\_5: *É bastante bom... estamos a cumprir o estipulado no calendário sem dificuldades.*

CN: Algum tem problemas de comportamento?

EI\_5: *Não!... São crianças amáveis e de fácil trato... Apesar dos meninos se distraírem mais facilmente do que as meninas... que em geral estão atentas e cumpridoras.*

CN: Como são as brincadeiras dos seus alunos?

EI\_5: *As ligações que criaram já são estáveis... brincam juntos com facilidade. Eles não gostam muito que elas sejam mandonas... Mas no final fazem o que elas pedem. Há pouco tempo uma das meninas acompanhou os pais no casamento de um familiar... olhe tem passado a semana inteira a simular casamentos e festas e trazem flores para enfeitar o cabelo da noiva... habitualmente brincam em grupos constituídos por meninos e meninas.*

CN: Existem diferenças de género na sala de aula?

EI\_5: *Sim... é bastante obvio as diferenças, mesmo quando brincam juntos cada um assume um papel que equivale ao seu 'sexo'... ou seja, os meninos fazem de conta que representando papéis masculinos, quer nas profissões quer na vida familiar... nunca numa sala minha tive um menino a dizer que era a 'mamã'.*

CN: Podemos falar um pouco mais das diferenças?

EI\_5: *Sim claro! Vou tentar expressar-me melhor... já falamos sobre a concentração nas tarefas, mas também posso dizer-lhe que as meninas são mais perfeccionistas ... querem fazer sempre bem... mas precisam de mais incentivo, estímulos, neste aspeto os meninos são mais emocionalmente independentes, dificilmente aceitam ter de repetir uma tarefa, mesmo que eu explique que podem fazer melhor...*

CN: Como é que lida com estas diferenças?

EI\_5: *Eu penso que uma mulher prevenida vale por duas ou três... a primeira professora que me acolheu na sua sala quando estive a fazer estágio tinha na sala um menino que só brincava com as meninas... que queria fazer ballet e tudo mais. Então ela chamou-me atenção e explicou-me a situação... abriu a minha mente e o meu coração... deixei de ter preconceitos a esse respeito... tanto acho normal os que se identificam com o sexo de nascença, como aqueles que estão presos noutra corpo, ou que apenas apreciem brincadeiras mais femininas... ou mais masculinas, no caso contrário. Sendo assim, o que é preciso é respeito e deixar de por etiquetas nas pessoas e entaves à sua felicidade.*

CN: Costumam falar sobre as diferenças entre as mulheres e os homens? Eles apresentam alguma espécie de estereótipo?

EI\_5: *Acho que eles apresentam estereótipos de género... quer dizer... às vezes ao assumir um papel e não querer assumir um papel oposto é porque assumem que existe diferenças e que querem ser aceites de determinada maneira... ou quando oiço um menino dizer a outro: 'não chores que isso é coisa de menina'. Penso que aprendem isso em casa ou na TV, porque na minha sala não é...*

CN: Como é que os seus alunos percebem as questões de igualdade de género?

EI\_5: *A igualdade de género ... tal como os adultos deveriam perceber, eu acho que eles não sabem o que é, nem eles nem muitas pessoas. Mas sabem que tem direitos e deveres iguais, e que se um pode fazer ou usar o outro também, independentemente da sua condição, e aqui entram várias categorias... não é?!*

CN: Terminamos aqui... agradeço-lhe o tempo que me dispensou.

EI\_5: *Não precisa agradecer...*

### **Entrevista\_13**

CN: Quanto ao género diria que é do...?

EI\_6: *Feminino*

CN: Qual a sua idade?

EI\_6: *48 anos*

CN: Qual o seu estado civil?

EI\_6: *Casada*

CN: Já tem filhos? Que idade têm?

EI\_6: *Tenho uma menina com 20, depois um rapaz com 18 e a minha mais nova com 14.*

CN: Já completou o mestrado?

EI\_6: *Sim no ano 2000, já faz um tempinho.*

CN: Há quanto tempo exerce a profissão de Educadora de Infância?

EI\_6: Há 20 anos

CN: Este ano está com a turma dos...?

EI\_6: *Tenho os meninos e meninas com 5 anos.*

CN: Quantas crianças tem na sua sala?

EI\_6: São 19 crianças, são 8 meninas e 11 meninos.

CN: Como é o desempenho das crianças quanto à aprendizagem?

EI\_6: *O desempenho é na generalidade é bom... para uns poucos é abaixo, mas positivo.*

CN: Algum tem problemas de comportamento?

EI\_6: *O costume... umas birras. Basicamente porque têm sono. Acho que os pais não se apercebem que as crianças desta idade precisam deitar-se cedo ... para ficarem bem o dia todo, já que não fazem sesta na escola, mas não fazem caso. Assim tenho uns que chegam de manhã sem vontade para trabalhar porque estão com sono e outros que de tarde já se lhes acabaram as 'pilhas'.*

CN: Como são as brincadeiras dos seus alunos?

EI\_6: *Temos de tudo... as meninas brincam com bonecas, utensílios de cozinha... e faz de conta no mundo feminino, com ida ao cabeleireiro, às compras, etc. Os meninos é mais com super-heróis, daquelas miniaturas dos jogos de consolas... não me estou a lembrar o nome. No recreio habitualmente brincam todos juntos... 'a apanhada', às 'escondidas', correm, pulam, é basicamente isso.*

CN: Existem diferenças de género na sala de aula?

EI\_6: *Sim, algumas ... em especial na escolha das brincadeiras, eles procuram algo mais movimentado, com alguma violência à mistura. Para além das roupas, mas não era isso que me estava a perguntar, pois não?!*

CN: Não! Podemos falar um pouco mais das diferenças?

EI\_6: *Quando iniciei com esta turma notava-se mais... acho eu! Tinha meninos com dificuldade em verbalizar os seus sentimentos, com dificuldade de concentração... agora tenho alguma dificuldade em dizer-lhe que quais as diferenças entre ambos... nós trabalhamos com conceitos básicos e não faço nenhum trabalho com eles que explora essas diferenças.*

CN: Como é que lida com estas diferenças?

EI\_6: *Como as diferenças são muitas e de vária ordem: social, económica, racial, etc. Nenhuma delas é destacada por mim... trato todos por igual.*

CN: Costumam falar sobre as diferenças entre as mulheres e os homens?

EI\_6: *Não me lembro de ter abordado o tema...*

CN: Como é que os seus alunos percebem as questões de igualdade de género?

EI\_6: *Não sei responder...*

CN: Terminamos aqui... agradeço-lhe o tempo que me dispensou.

EI\_6: *De nada...*

#### **Entrevista\_ 14**

CN: Quanto ao género diria que é do ...?

PEB\_8: *Feminino*

CN: Qual a sua idade?

PEB\_8: 58 anos

CN: Qual o seu estado civil?

PEB\_8: Viúva

CN: Tem filhos?

PEB\_8: *Sim, filhos e netos.*

CN: Já completou o mestrado?

PEB\_1: *Sim*

CN: Há quanto tempo exerce a profissão de Docente do 1º Ciclo do Ensino Básico?

PEB\_8: *Trinta anos... foi uma vida toda dedicada às crianças... às minhas e às dos outros. Não estou arrependida... talvez um pouco cansada..., mas não é culpa das crianças. É a burocracia.... Lembro-me bem quando comecei a dar aulas não levava trabalho para casa.... Podia dedicar-me também aos meus filhos... caso contrário também não teria tido 3. No entanto hoje em dia... mesmo com a ajuda dos computadores, é muita coisa... papelitos para tudo e por nada... Bom, mas vamos ao que interessa!*

CN: Este ano está com a turma dos...?

PEB\_8: *Sou professora titular do 4º ano... tenho os meninos mais velhos da escola.*

CN: Quantos alunos tem a sua turma? Mais meninos ou meninas?

PEB\_8: *São 25 alunos. Os meninos estão em maioria são 14.*

CN: Como é o desempenho das crianças quanto à aprendizagem?

PEB\_8: *As notas do primeiro período são boas e são estáveis, porque são iguais às do ano passado... não houve grandes alterações.*

CN: Existem problemas de aprendizagem?

PEB\_8: *Sim.... Existem alguns problemas neste domínio, apesar da turma não ter crianças com necessidades especiais registadas.*

CN: Podemos falar destas dificuldades? Atingem mais os meninos ou as meninas?

PEB\_8: *Eu diria que são mais graves nos meninos... porque surgem associados a adjetivos que não deixaram de ser usados a menos que haja uma intervenção diferente. Estou a referir-me ao desinteresse, à desatenção, falta de brio... só querem brincadeira. Tem falta de maturidade para a idade que têm.*

CN: Quanto a problemas de comportamento...? São visíveis nos meninos ou nas meninas?

PEB\_8: *O registo de faltas de comportamento é mais longo nos rapazes... enquanto nas meninas o problema é a conversa, o estar constantemente a pedir para se calarem e desculpam-se sempre com eu já acabei ou estou a fazer... nos meninos tem a ver com*

*agressividade verbal, o uso de palavrões... Por isso no final da semana nem todos levam a etiqueta verde para casa... alguns vão de amarela e outros vermelha. Trata-se de um sistema de cores... como os semáforos para dar ideia aos pais do comportamento deles... mas também alguns nem querem saber. Tenho a sensação que fazem da escola um depósito de crianças... um lugar seguro... onde possam ficar e não chatear... o que é uma pena!*

CN: Posso pedir-lhe que comente a respeito dos bons ou muito bons alunos? São mais meninas ou meninos?

PEB\_8: *Este ano... como nos anteriores, pois acompanhei a turma desde o primeiro ano, tenho uma menina e um menino que têm sempre muito bom a tudo, são estudiosos, aplicados, assíduos e pontuais... têm os cadernos limpos e organizados, muito interessados, com comportamento irrepreensível... Espero que se mantenham assim.*

CN: Como são as brincadeiras dos seus alunos?

PEB\_8: *Dentro da sala de aula... já não há lugar para brincarem... os programas são muito exigentes e para chegar até ao fim... quase que não há folga. Lá fora fazem um pouco de tudo... elas cantam, dançam, falam umas com as outras. Ele é mais conversa sobre futebol... jogos e jogadores. Quando podem jogam à bola... depende do clima.*

CN: Existem diferenças de género na sala de aula?

PEB\_8: *Existem diferenças... mas não há um plano do Ministério da Educação neste sentido. Existindo escolas mistas, com turmas grandes, não se pode fazer um currículo diferente para cada um... assim tratamos todos por igual, fazem todas as atividades seguindo os livros.*

CN: Que tipo de diferenças?

PEB\_8: *Existem diferenças de maturidade, de concentração, de interesse... facilidade para aprender este ou aquele conteúdo.*

CN: Como é que lida com estas diferenças?

PEB\_8: *Já são muito anos... uma pessoa sabe que elas existem e que elas são visíveis na hora da avaliação. Portanto tento ser o mais justa possível em virtude do desempenho de cada um.*

CN: É habitual falarem das diferenças entre homens e mulheres? Acha que existem preconceitos da parte deles?

PEB\_8: *Ahhh sim! Falamos e eles têm muito preconceitos em especial relativamente aquilo que cada género pode fazer ou não pode fazer. Por vezes referem... 'pode, mas não é bom para ele ou para ela...' depende do contexto.*

CN: Como é que os seus alunos abordam as questões de igualdade de género?

PEB\_8: *O tema é abordado... temos conteúdos específicos que facilitam a abordagem do tema, como documentários com depoimentos, das dificuldades que homens e mulheres enfrentam na escolha de determinada profissão, também textos para leitura e interpretação. Mas também abordamos temas de cidadania... como violência no namoro, violência doméstica, uso de drogas, sexo na adolescência... direito de voto. Uma quantidade grande de temas...*

CN: Terminamos aqui... agradeço-lhe o tempo que me dispensou.

PEB\_8: *De nada...*

### **Entrevista\_15**

CN: Quanto ao género diria que é do ...?

PEB\_9: *Feminino*

CN: Qual a sua idade?

PEB\_9: *55 anos*

CN: Qual o seu estado civil?

PEB\_9: *Divorciada*

CN: Tem filhos? Que idade tem?

PEB\_9: *Sim... um menino e uma menina são gémeos... tem 19 anos.*

CN: Já completou o mestrado?

PEB\_9: *Uma parte sim..., mas não tudo. Não foi possível na altura terminar... os meus filhos eram pequenos e precisavam da minha atenção e com o trabalho da escola...*

CN: Há quanto tempo exerce a profissão de Docente do 1º Ciclo do Ensino Básico?

PEB\_9: *Vou fazer 30 anos de carreira agora em 2020*

CN: Este ano está com a turma dos...?

PEB\_9: *Sou professora titular do 4º ano...*

CN: Quantos alunos tem a sua turma? Mais meninos ou meninas?

PEB\_9: *São 22 alunos. Mais duas meninas do que os meninos...*

CN: Como é o desempenho das crianças quanto à aprendizagem?

PEB\_9: *Eu diria que são bons... é um grupo muito unido... ajudam-se muito uns aos outros.*

CN: Existem problemas de aprendizagem?

PEB\_9: *Como em todas as turmas... essa também não é perfeita, mas são eles que tomam a iniciativa de ajudar um ou outro colega que fica para trás.*

CN: Quanto a problemas de comportamento...? São visíveis nos meninos ou nas meninas?

PEB\_9: Não tenho problemas de comportamento... Neste ponto não há diferenças entre as meninas e os meninos.

CN: Posso pedir-lhe que comente a respeito dos bons ou muito bons alunos? São mais meninas ou meninos?

PEB\_9: *O melhor aluno é um rapaz... O 'Francisco' é muito inteligente e aplicado. É o filho mais velho de um casal, cujo pai trabalha fora de Portugal... e é muito apoiado pela família, faz os trabalhos com a avó, que o vem buscar cedo à escola e que fica com ele até a mãe chegar a casa, tem muitas atividades não letivas (piano, natação...) ... gere muito bem o seu tempo. Está muito bem preparado... não acredito que terá dificuldades no 2º ciclo. Depois tenho uma miúda também bastante boa, mas não tão boa... ela é mais de decorar as coisas e perante situações totalmente novas apresenta dificuldades.*

CN: Como são as brincadeiras dos seus alunos?

PEB\_9: *Quando está mau tempo têm de ficar dentro da sala e como é uma sala pequena não brincam... fazem o lanche da manhã e podem fazer grupos e falar ou fazer desenhos,*

*ou ler. Eles têm sempre um livro da escolha deles na mochila para estes dias. Quando o tempo está bom vão lá para fora brincar... jogam à bola (futebol, ao 'mata'), às escondidas, à apanhada, esse tipo de coisas, as meninas também gostam de fazer colagens ou pulseiras, colares, tem aquelas caixas do Toys are Us.*

CN: Existem diferenças de género na sala de aula?

PEB\_9: *Para além das evidentes? Ohhh sim, temos identidades bem definidas.*

CN: Que tipo de diferenças?

PEB\_9: *As diferenças estão naquilo em que cada género é melhor ... acho-as mais criativas, na hora de pintar, fazer trabalhos manuais para oferecer aos pais, na produção de textos, com mais vocabulário... provavelmente porque leem mais. Eles são mais rápidos e com maior poder de abstração, mas menos concentrados e mais distraídos. Se bem que também tenha uma menina um tanto ou quanto distraída e trapalhona.*

CN: Como é que lida com estas diferenças?

PEB\_9: Não tenho problemas com as diferenças... porque como se ajudam muito as dificuldades são ultrapassadas com naturalidade.

CN: É habitual falarem das diferenças entre homens e mulheres? Acha que existem preconceitos da parte deles?

PEB\_9: *Sim..., contudo a ênfase não é colocada no próprio indivíduo, mas na comunidade sendo realçados aspetos de partilha, compreensão mútua, diálogo e cooperação... para se efetivar um mundo melhor. E deixar a Guerra dos Sexos como um título de novela com episódios cómicos.*

CN: Como é que os seus alunos abordam as questões de igualdade de género?

PEB\_9: *As primeiras palavras sobre este assunto envolvem respeito... a igualdade de género só existe porque existem diferenças, portanto... o respeito pela diferença é o primeiro passo... No que concerne à cidadania este é apenas um ponto... abordamos imensos assuntos.*

CN: Terminamos aqui... agradeço-lhe o tempo que me dispensou.

PEB\_9: *Não por isso!*

## **Entrevista\_ 16**

CN: Quanto ao género diria que é do ...?

PEB\_10: *Feminino*

CN: Qual a sua idade?

PEB\_10: 56 anos

CN: Qual o seu estado civil?

PEB\_10: Divorciada

CN: Tem filhos? Que idade tem?

PEB\_10: *Sim... o meu filho tem 28 e a minha filha 26 anos*

CN: Já completou o mestrado?

PEB\_10: *Sim*

CN: Há quanto tempo exerce a profissão de Docente do 1º Ciclo do Ensino Básico?

PEB\_10: *Tenho 29 anos de carreira.*

CN: Este ano está com a turma dos...?

PEB\_10 *Sou professora titular do 4º ano...*

CN: Quantos alunos tem a sua turma? Mais meninos ou meninas?

PEB\_10: *São 22 alunos, sendo 10 meninas e 12 meninos*

CN: Como é o desempenho das crianças quanto à aprendizagem?

PEB\_10: *O desempenho geral da turma é bom... as dificuldades são pontuais, e tem a ver com o facto de haver uma ou outra criança que se distrai com mais facilidade, não atingindo o nível de concentração necessário para resolver todos os problemas.*

CN: Existem problemas de aprendizagem?

*PEB\_10: Vou dizer que sim... não ao ponto de gerar uma retenção. Mas as brincadeiras constantes por parte de alguns alunos rapazes, que demonstram pouca maturidade geram distrações que por sua vez criam problemas na aprendizagem dos mesmos.*

CN: Quanto a problemas de comportamento...? São visíveis nos meninos ou nas meninas?

*PEB\_10: Está tudo relacionado... não é?! Mas felizmente não são problemas de comportamento graves... são brincadeiras e tolices.*

CN: Posso pedir-lhe que comente a respeito dos bons ou muito bons alunos? São mais meninas ou meninos?

*PEB\_10: Entre os melhores alunos só encontro quatro meninas... elas são muito aplicadas, estudiosas, fazem tudo bem à primeira, não dão erros de ortografia, compreendem bem todas as matérias... o comportamento é muito bom e tem um excelente relacionamento interpessoal, não só comigo, mas com todos. Os cadernos são organizados, limpos e não tem falta de material. Quando peço para trazerem algo para a sala de aula, nunca se esquecem... são muito empenhadas.*

CN: Como são as brincadeiras dos seus alunos?

*PEB\_10: Eu penso que as brincadeiras são diferentes entre os meninos e as meninas... e também são diferentes de quando eram mais novos...também deixaram de se dar tanto uns com os outros... nos primeiros dois anos, quando havia festa de aniversário eram todos convidados... agora são chamados cinco ou seis... geralmente do mesmo gênero do aniversariante. As meninas estão mais interessadas em ficar a conversar... enquanto os rapazes ainda querem ir jogar à bola.*

CN: Existem diferenças de gênero na sala de aula?

*PEB\_10: Claro!... São diferenças nas roupas, no calçado, nos cabelos, no material escolar, nos comportamentos... na forma como encaram a vida e os estudos.*

CN: Que tipo de diferenças?

*PEB\_10: Olhe! As diferenças na aparência... parecem-me fruto das lojas, pois os estilos são homogêneos entre as meninas... mas bastante diferentes quanto aos rapazes. No comportamento acho-as mais maduras, calmas e ao passo que os meninos 'dão trabalho'*

*na sala de aula, pelos motivos que falamos anteriormente. A partir do momento em que existe uma perturbação... tenho de voltar a repetir e chamar a atenção... torna-se cansativo.*

CN: Como é que lida com estas diferenças?

*PEB\_10: As diferenças são tratadas com naturalidade... Mas não existe um procedimento diferente para meninos e meninas, nem uma abordagem temática que tenha em conta os diversos estádios de evolução... basicamente porque não há tempo para isso, os manuais não estão feitos com essa preocupação. O Ministério quer que sejam todos tratados por igual... já era bom que refletisse sobre o facto de os conteúdos programáticos não serem adequados às idades...*

CN: É habitual falarem das diferenças entre homens e mulheres? Acha que existem preconceitos da parte deles?

*PEB\_10: Não vou dizer que nestes quase quatro anos não se tenha abordado o tema umas quantas vezes.... Não acho mal em destacar as diferenças e complementaridades... desde que ao mesmo tempo se mostre que as liberdades, direitos e deveres são iguais.... Foi uma grande luta do passado, que não pode voltar a trás e que é para continuar.*

*Acho que se identificam claramente com um dos géneros, não conheço nenhum problema desta natureza dentro da turma... e que cada um procurou de forma natural criar a sua própria identidade com base nas suas referências.*

CN: Como é que os seus alunos abordam as questões de igualdade de género?

*PEB\_10: As questões relacionadas com a cidadania... são cada vez mais 'patrocinadas' pelo Ministério da Educação... este é um tema que tem que ser abordado. Contudo as questões de igualdade estão também associadas a outras... ou seja, pode haver igualdade de género se houver igualdade de oportunidades, o que por sua vez está dependente de se ter os recursos, em especial financeiros, para se chegar lá. E nós temos crianças que provêm de meios desfavorecidos em que ter 'emprego fixo, com salário certo do fim do mês' é um 'luxo'.*

CN: Terminamos aqui... agradeço-lhe o tempo que me dispensou.

*PEB\_10: De nada...*

**Entrevista\_17**

CN: Quanto ao gênero diria que é do ...?

PEB\_11: *Feminino*

CN: Qual a sua idade?

PEB\_11: *52 anos*

CN: Qual o seu estado civil?

PEB\_11: *Divorciada*

CN: Tem filhos? Que idade tem?

PEB\_11: *Sim, tenho três... o meu filho mais velho tem 32 anos, a minha filha tem 24 e o rapaz mais novo tem 20 anos*

CN: Já completou o mestrado?

PEB\_11: *Sim*

CN: Há quanto tempo exerce a profissão de Docente do 1º Ciclo do Ensino Básico?

PEB\_11: *Há bastante tempo... já são 26 anos.*

CN: Este ano está com a turma dos...?

PEB\_11: *Tenho uma turma do 3º ano.*

CN: Quantos alunos tem a sua turma? Mais meninos ou meninas?

PEB\_11: *São 25 alunos, tenho 13 meninas e 12 meninos*

CN: Como é o desempenho das crianças quanto à aprendizagem?

PEB\_11: *A minha turma é boa, são poucos os alunos que têm dificuldades.*

CN: Existem problemas de aprendizagem?

PEB\_11: *Sim... existem alunos que ainda têm dificuldades na leitura, nas quatro operações fundamentais, em expressar as suas ideias com clareza, que dão erros de ortografia... dificuldades de concentração.*

CN: São mais os meninos ou as meninas?

PEB\_11: *Neste caso é indiferente... acontece a meninos e a meninas... Não vou destacar nenhum pior do que o outro.*

CN: Quanto a problemas de comportamento...? São visíveis nos meninos ou nas meninas?

PEB\_11: *Não há problemas de comportamento graves... o que existem são situações difíceis dentro das famílias que se repercutem nos estudos... tenho duas crianças que já estão referenciadas pela CPCJ... e temos que ter muita atenção com estes casos... Não sou capaz de assobiar para o lado...*

CN: Posso pedir-lhe que comente a respeito dos bons ou muito bons alunos? São mais meninas ou meninos?

PEB\_11: *Nesta turma existe um menino e uma menina que se destacam... eles são bastante diferentes... Ele é bastante inteligente e tem um raciocínio lógico bastante rápido... Ela é daquele tipo que se dizia no nosso tempo 'marrona'.*

CN: Como são as brincadeiras dos seus alunos?

PEB\_11: *Não sei o que lhe responder... à saída da porta vão meninas para um lado e meninos para o outro, mas estão naquela fase de transição em que já não as vejo com as bonecas, chávenas e talheres... sendo a grande moda este ano ter um diário ou pelo menos uma agenda. Eles continuam com a brincar com os seus bonecos, com a bola, carrinhos... basicamente isso.*

CN: Existem diferenças de género na sala de aula?

PEB\_11: *É claro que existem...*

CN: Que tipo de diferenças?

PEB\_11: *À primeira vista vamos encontrar meninas de cabelos compridos... de bandoletes... vários tons de cor de rosa, calçado com brilhantes. O material escolar é bastante mais colorido e decorado nas meninas. Eu tinha pedido cadernos pretos... é o costume... para ficarem todos iguais... os das meninas têm mais autocolantes e estão em melhor estado... acho que têm o material mais organizado e mais cuidado com o mesmo.*

*Eles são mais despachados... acabam sempre primeiro, qualquer que seja a tarefa, nem sempre de forma satisfatória.*

CN: Como é que lida com estas diferenças?

PEB\_11: *Deixo que se revelem tal como são... a sociedade é pluralista e a escola é um lugar de crescimento.*

CN: É habitual falarem das diferenças entre homens e mulheres? Acha que existem preconceitos da parte deles?

PEB\_11: *Sim é habitual..., é frequente ouvirem da minha boca que tanto meninos como meninas podem aprender a fazer as camas, a cozinhar e a limpar... que é um dever de todos para manter a casa em condições... não é uma coisa só da mãe ou só do pai. Mesmo quando alguns referem que é a mãe que faz tudo.*

CN: Como é que os seus alunos abordam as questões de igualdade de género?

PEB\_11: *Eles abordam estes temas com muita curiosidade... eu conto-lhes a forma como surgiram estas questões e como são vistas aqui em Portugal em concreto... procuro que tenham uma posição sobre o assunto, sem impor a minha visão... aliás como em todos os assuntos relacionados com o homem como ser social.*

CN: Terminamos aqui... agradeço-lhe o tempo que me dispensou.

PEB\_11: *O tempo voou.... Vou chamar os meus alunos.*

### **Entrevista\_18**

CN: Quanto ao género diria que é do ...?

PEB\_12: *Feminino*

CN: Qual a sua idade?

PEB\_12: *58 anos*

CN: Qual o seu estado civil?

PEB\_12: *Casada*

CN: Tem filhos? Que idade tem?

PEB\_12: *Sim.... Tenho um rapaz com 28 e uma menina com 25 anos.*

CN: Já completou o mestrado?

PEB\_12: *Não*

CN: Há quanto tempo exerce a profissão de Docente do 1º Ciclo do Ensino Básico?

PEB\_12: *Estou aqui no Colégio vai fazer 30 anos em março... entrei para substituir uma colega.*

CN: Este ano está com a turma dos...?

PEB\_12: *A minha turma é o 3º B.*

CN: Quantos alunos tem a sua turma? Mais meninos ou meninas?

PEB\_12: *São 25 alunos... é praticamente equilibrado... 12 meninas e 13 meninos.*

CN: Como é o desempenho das crianças quanto à aprendizagem?

PEB\_12: *A turma é muito boa... não tenho razões de queixa deles. São muito aplicados e atenciosos uns com os outros.*

CN: Existem problemas de aprendizagem?

PEB\_12: *Eu diria que não... todos estão a atingir as metas e as notas no Natal foram todas positivas.*

CN: Quanto a problemas de comportamento...? São visíveis nos meninos ou nas meninas?

PEB\_12: *Felizmente não temos problemas de comportamento... quando existe algum problema com um aluno temos a intervenção da Psicóloga. Por vezes uma criança anda mais triste ou preocupada... então preferimos que ela tenha um apoio. Eu também tenho muito apoio por parte dos pais, e quando há algum problema sabem que podem contar com o Colégio. Normalmente eu ligo-lhe e dou a sugestão... que aceitam prontamente. Podem ser coisas pequenas... desde a morte do animal de estimação ou o avô ou a avó está no hospital, o pai ou a mãe que está ausente em trabalho. Damos esta possibilidade de ter um conforto extra, de terem alguém com experiência com quem falar.*

CN: Posso pedir-lhe que comente a respeito dos bons ou muito bons alunos? São mais meninas ou meninos?

PEB\_12: *Eles são todos bons ou muito bons. Mas penso que as meninas estão mais aplicadas, mais maduras, ligeiramente melhores do que eles.*

CN: Como são as brincadeiras dos seus alunos?

PEB\_12: *As brincadeiras são diferentes... Todos os rapazes fazem parte da equipa para o campeonato de futebol que vai acontecer no princípio de março, estão a treinar as táticas, com exceção do Miguel que está sempre com as meninas. Quanto às meninas estão a fazer trabalhos manuais... com papel, cola, tesoura, umas caixas de papel ou de madeira... é o que tem levado para o recreio.*

CN: Existem diferenças de género na sala de aula?

PEB\_12: *A farda é diferenciada..., portanto já aqui temos uma diferença. Elas sempre de saias e eles de calções. Mas existem outras diferenças...*

CN: Que tipo de diferenças?

PEB\_12: *As meninas são mais reservadas, organizadas, gostam de material mais colorido, muitas canetas com cores e cheiros. Os meninos são mais faladores... sempre prontos para uma pausa... são os últimos a começar as tarefas, mas os primeiros a acabar.... Normalmente sempre com calor e transpirados, em especial depois do recreio e do intervalo para almoço.*

CN: Como é que lida com estas diferenças?

PEB\_12: *As diferenças fazem parte... não tinha graça nenhuma sermos todos iguais, pois não?*

CN: É habitual falarem das diferenças entre homens e mulheres? Acha que existem preconceitos da parte deles?

PEB\_12: *Tenho particular cuidado quando falo destes assuntos com esta turma... Não quero de jeito nenhum que sejam fundamentalistas, nem que magoem os sentimentos uns dos outros. Encaramos as diferenças com naturalidade e aquilo que nos faz aproximar os outros também com naturalidade... No entanto, alguns meninos fazem comentários acerca*

*do facto do Miguel preferir estar com as meninas... já me disseram “Professora! Ele é delicado, mas não é maricas... ele não gosta de meninos”*

CN: Como é que os seus alunos abordam as questões de igualdade de género?

*PEB\_12: A igualdade de género é explorada em um ou dois textos e num vídeo... onde algumas pessoas explicam o seu percurso e os problemas e preconceitos que tiveram que ultrapassar. Depois eles têm a possibilidade de debater e fazer os comentários que quiserem... Com ordem e respeito.... É um tempo de construção e partilha. O que é importante é que percebam que a mulher está ‘empoderada’ e, portanto, o caminho está aberto para ambos.*

CN: Terminamos aqui... agradeço-lhe o tempo que me dispensou.

*PEB\_12: Espero ter sido útil!*

### **Entrevista\_19**

CN: Quanto ao género diria que é do ...?

*PEB\_13: Feminino*

CN: Qual a sua idade?

*PEB\_13: 52 anos*

CN: Qual o seu estado civil?

*PEB\_13: Casada*

CN: Tem filhos? Que idade tem?

*PEB\_13: Sim.... Tenho uma menina com 25 e um rapaz com 23 anos.*

CN: Já completou o mestrado?

*PEB\_13: Não*

CN: Há quanto tempo exerce a profissão de Docente do 1º Ciclo do Ensino Básico?

*PEB\_13: Comecei a minha carreira em outubro de 1992, são quase 28 anos.*

CN: Este ano está com a turma dos...?

PEB\_13: Tenho os meninos do 3º Ano... turma C

CN: Quantos alunos tem a sua turma? Mais meninos ou meninas?

PEB\_13: *São 25 alunos... são 12 meninas.*

CN: Como é o desempenho das crianças quanto à aprendizagem?

PEB\_13: *A turma é bastante boa. Todos mostram interesse em aprender, são pontuais, assíduos, organizados e atenciosos.*

CN: Existem problemas de aprendizagem?

PEB\_13: *Não existem problemas de aprendizagem...*

CN: Quanto a problemas de comportamento...? São visíveis nos meninos ou nas meninas?

PEB\_13: *Não são indisciplinadas... mas têm energia que nunca mais acaba... se não puder um travão de vez em quando...*

CN: Quem precisa mais deste 'travão'? os meninos ou as meninas?

PEB\_13: *Os dois... as meninas falam entre si... os meninos são agitados e de vez em quando são apanhados fora do lugar... assim de mansinho cada um faz das suas.*

CN: Posso pedir-lhe que comente a respeito dos bons ou muito bons alunos? São mais meninas ou meninos?

PEB\_13: *Tenho meninos e meninas bons alunos, que são participativos, quando são chamados respondem certo à primeira, têm muito boas notas nos testes, leem bem, fazem bem a interpretação dos textos, têm um raciocínio lógico, estão concentrados e são bem-comportados, tem boas relações de amizade com os colegas... as famílias são amigas e participam bastante na vida do Colégio.*

CN: Como são as brincadeiras dos seus alunos?

PEB\_13: *Eu acho que são as brincadeiras normais da idade deles. Os rapazes jogam à bola e quando não estão a jogar falam dos jogos de futebol a que foram ou viram na TV... parece que são muito entendidos com as regras.... Pelo menos sabem mais do que eu... Já as meninas ficam mais sossegadas... gostam de atividades manuais, de escrever, também falam*

*bastante umas com as outras, sobre festas de aniversário, roupas, vernizes, maquilhagens... essa coisas.*

CN: Existem diferenças de género na sala de aula?

PEB\_13: *Já deve ter reparado que a farda das nossas alunas é diferente dos meninos... Mas dentro da sala de aula não é o único ponto de diferença. O material escolar é diferente, as meninas têm mais cor, mais purpurina... mais brilho, os meninos são mais sóbrios, neste aspeto... Mas não posso afirmar que seja a escolha que eles fazem... os se é uma escolha imposta.*

CN: O que quer dizer com escolha imposta?

PEB\_13: *Hum... Como sabe as diferenças entre meninas e meninos também é imposta pela sociedade... assim como o Colégio impõe vestuário diferente... também as lojas são inundadas por diferentes opções e são os pais e os avós quem compra o material... eu não tenho a certeza se foi ou não uma escolha da criança. O que é certo é que elas têm e usam mais cores nos cadernos e gostam de tudo mais decorado... mas também pode ser por influencia cultural. Bom é tipo 'pescadinha de rabo na boca' ... desculpe a expressão.*

CN: Como é que lida com estas diferenças?

PEB\_13: *Eu ... bom, penso que não devo ser eu a dissipar as diferenças. Prefiro manter o trabalho que os pais fazem na identidade das crianças. As diferenças são saudáveis... é bom que se respeite a diferença...*

CN: É habitual falarem das diferenças entre homens e mulheres? Acha que existem preconceitos da parte deles?

PEB\_13: *Sim... não é um assunto diário... mas quando surgem algum 'isso não é para menina ou isto não é para menino' ... eu costumo dizer que o saber não ocupa lugar, portanto saber fazer de tudo é uma mais valia para cada um de nós, seja ou não uma tarefa tradicionalmente feminina ou masculina. Quando os meus filhos eram pequenos eu não fiz distinção... o que ensinei a um também ensinei ao outro, na devida idade... o objetivo é tornar adultos funcionais. Concorda comigo?*

CN: Como é que os seus alunos abordam as questões de igualdade de género?

PEB\_13: *A esse respeito... nos – as professoras, adotamos juntamente com a Psicóloga e com o Gabinete da Pastoral do Colégio, uma postura comum para todas as turmas, assim mostramos que existem pessoas diferentes, mas igualmente capazes independentemente das suas características físicas, ou seja se uma mulher quiser ser Presidente da República ou Piloto de Avião também pode, porque existe igualdade de direitos e deveres por parte de todos os cidadãos... acho que eles entendem bem melhor que muitos adultos.*

CN: Terminamos aqui... agradeço-lhe o tempo que me dispensou.

PEB\_13: *Foi um prazer poder ajudá-la!*

## **Entrevista\_20**

CN: Quanto ao género diria que é do ...?

PEB\_14: *Feminino*

CN: Qual a sua idade?

PEB\_14: *51 anos*

CN: Qual o seu estado civil?

PEB\_14: *Casada*

CN: Tem filhos? Que idade tem?

PEB\_14: *Sim.... Tenho uma menina com 23 anos, está a terminar o mestrado para Educadora de Infância.*

CN: Já completou o mestrado?

PEB\_14: *Eu não..., mas estou a terminar... a minha filha incentivou-me e faz todo o sentido.*

CN: Há quanto tempo exerce a profissão de Docente do 1º Ciclo do Ensino Básico?

PEB\_14: *Já comemorei 25 anos de carreira.*

CN: Este ano está com a turma dos...?

PEB\_14: *Os meus alunos estão no 3º ano.*

CN: Quantos alunos tem a sua turma? Mais meninos ou meninas?

PEB\_14: *São 8 meninas e 15 meninos, portanto 23 alunos.*

CN: Como é o desempenho das crianças quanto à aprendizagem?

PEB\_14: *Eu tenho acompanhado a turma desde o primeiro ano... confesso que é uma turma ou pouco atípica, anteriormente nunca tinha apanhado uma turma com muito mais meninos do que meninas... E é tudo feito à sua imagem e semelhança... são muito rápidos, mas não são brilhantes.*

CN: Existem problemas de aprendizagem?

PEB\_14: *Não!*

CN: Posso pedir-lhe que comente a respeito dos bons ou muito bons alunos? São mais meninas ou meninos?

PEB\_14: *Eu penso que ser bom aluno não está dependente de ser rapaz ou rapariga... o que está em causa é ter as condições, material escolar de boa qualidade... um local calmo para estudar e uma família estruturada que suporte a aprendizagem diária... se chegarem a casa e forem jogar para o computador ou para as consolas, ou jogar à bola para o quintal, não conseguem acompanhar a matéria, mas há pais que não tem essa noção... Acham que a professora faz todo o trabalho e depois é chegar a casa e estacionar a mochila... Assim não me trazem os trabalhos e não podem ter uma avaliação melhor.*

CN: Como são as brincadeiras dos seus alunos?

PEB\_14: *No recreio... não temos muito espaço, portanto eles não fazem muita coisa. Normalmente partilham os jogos que temos na sala e desafiam-se uns aos outros... pode ser damas, dominós, mikado, 4 em linha, jogo da glória e outros jogos de tabuleiro... outras vezes ficam à conversa...*

CN: Existem diferenças de género na sala de aula?

PEB\_14: *Sim... embora a maior parte sejam rapazes, conseguimos perceber um toque feminino, aqui e ali, seja na roupa, nos penteados, na forma como falam, como se comportam, diria que as meninas são um pouco mais delicadas, quer nas relações com as pessoas, quer nos gestos...*

CN: Essas diferenças refletem-se no dia a dia?

PEB\_14: *Ahhh, já não estamos no antigamente... rapazes para um lado e raparigas para outro... eu também não sou deste tempo... hoje a escola, mesmo com a redução de alunos por turma... não pode personalizar o ensino em função de algumas características dos alunos, sejam de que natureza forem. Entende?!*

CN: Como é que lida com estas diferenças?

PEB\_14: *Como lhe disse... não há nenhuma indicação para tratar de forma diferente os rapazes e as raparigas... portanto é tudo igual para todos... trabalham todos ao mesmo ritmo, que está definido no planeamento das aulas...*

CN: É habitual falarem das diferenças entre homens e mulheres? Acha que existem preconceitos da parte deles?

PEB\_14: *Não é um assunto de todos os dias... longe dos centros urbanos, nas aldeias quase todos se conhecem e falam da vida uns dos outros... portanto, a maior parte dos homens e também das mulheres faz por seguir o que parece bem aos olhos dos outros... ser machista ainda está na moda e a divisão de tarefas não é uma realidade... Por vezes tento falar com eles sobre isso... tipo ajudar a mãe e o pai em casa, mas é difícil...*

CN: Como é que os seus alunos abordam as questões de igualdade de género?

PEB\_14: *Se fossemos agora mesmo perguntar o que sabem... não sei se responderiam...*

CN: Terminamos aqui... agradeço-lhe o tempo que me dispensou.

PEB\_14: *Obrigada eu!*

## **Entrevista\_21**

CN: Quanto ao género diria que é do ...?

PEB\_15: *Feminino*

CN: Qual a sua idade?

PEB\_15: *Faço 60 na próxima semana*

CN: Qual o seu estado civil?

PEB\_15: *Casada*

CN: Tem filhos? Que idade tem?

PEB\_15: *Sim tenho dois rapazes um tem 36 e o outro 34... e também sou avó de duas meninas... e um rapazito que vem a caminho!*

CN: Que bom! Espero que corra tudo bem.... Já completou o mestrado?

PEB\_15: *Não*

CN: Há quanto tempo exerce a profissão de Docente do 1º Ciclo do Ensino Básico?

PEB\_15: *Quase 40 anos... uma vida toda!*

CN: Este ano está com a turma dos...?

PEB\_15: *A minha turma é a do 4º ano.*

CN: Quantos alunos tem a sua turma? Mais meninos ou meninas?

PEB\_15: *São 25 alunos... muito mais meninas... elas são 16.*

CN: Como é o desempenho das crianças quanto à aprendizagem?

PEB\_15: *A turma é muito boa.... Acredito que vão bem preparados. São aplicados, têm métodos de estudo, são organizados... Este ano, aos poucos, começo a preparar a transição, a falar com eles sobre a nova escola, iremos lá fazer-lhes uma visita... é mesmo aqui ao lado.*

CN: Existem problemas de aprendizagem?

PEB\_15: *Eu diria que não.... É claro que nem todos gostam de todas as matérias e há uma dificuldade aqui e ali, mas nos conceitos básicos estão bem.*

CN: Quanto a problemas de comportamento...? São visíveis nos meninos ou nas meninas?

PEB\_15: *Não tenho problemas de comportamento.... Foi o percurso foi assente no respeito, quer por mim, quer pelos colegas. Faço mesmo questão destas coisas.... Pois o que aprenderem aqui ficará para sempre!*

CN: Posso pedir-lhe que comente a respeito dos bons ou muito bons alunos? São mais meninas ou meninos?

PEB\_15: *Nesta turma tenho uma aluna muito boa, mas o segundo melhor é um rapaz. Ela não é tão rápida como ele... penso que fica a rever as respostas... ele é mais rápido, mas não tão perfeito... fica entre os 90 a 95%. Na participação ela é melhor... ele é um pouco tímido... tem vergonha.*

CN: Como são as brincadeiras dos seus alunos?

PEB\_15: *Eles são mais desportistas... querem estar sempre em movimento, bolas, corridas. Elas penso que já mais maduras... ficam mais quietas, ficam mais na conversa.*

CN: Existem diferenças de género na sala de aula?

PEB\_15: *Ohhh sim! Seria difícil não dar por elas...*

CN: Que tipo de diferenças?

PEB\_15: *Em especial se eu ainda não estiver na sala... verá os rapazes em pé... a inventar alguma ou a rir e as meninas já sentadas a falarem umas com as outras. Tudo numa grande confusão... Cada um tem características próprias... mas consegue olhar para cada um e percebe logo que são meninos ou meninas. As roupas, as mochilas, os gestos... tudo os denuncia.*

CN: Como é que lida com estas diferenças?

PEB\_15: *Sempre olho para cada um como se fosse o único... conheço-os bem, sei o nome dos pais, o que gostam e o que não gostam, quem são os seus colegas preferidos... Isso é tratar as diferenças de forma igual, não é?*

CN: É habitual falarem das diferenças entre homens e mulheres? Acha que existem preconceitos da parte deles?

PEB\_15: *Sim... já são muito anos juntos... não há temas que não possam ser falados. Conheço quais os seus preconceitos e os seus medos. As crianças continuam a ser muito cruéis umas com as outras, mesmo com os seus amigos... a necessidade de ser aceite é cada vez maior. Isso torna-os também cada vez mais iguais... na perspetiva de que se for como aquele ou aquela e fiz isso ou aquilo passo a ser um herói. As questões de ser próprio ou não os meninos e as meninas fazerem isso ou aquilo... estão sempre presentes.*

CN: Como é que os seus alunos abordam as questões de igualdade de género?

PEB\_15: *A igualdade de género faz parte dos temas que temos que abordar... ainda não fizemos, mas vamos fazer. Normalmente quando tenho que abordar estes temas eles gostam muito... é uma oportunidade para exporem os seus pontos de vista e de ficarem a pensar no assunto... fazemos a exploração do tema num dia e o debate no outro... assim até têm tempo de falar com a mãe ou com o pai sobre o assunto... e podem pensar sobre o assunto para encontrar os melhores argumentos.*

CN: Terminamos aqui... agradeço-lhe o tempo que me dispensou.

PEB\_15: *O tempo passou a correr... espero ter ajudado.*

## **Entrevista\_22**

CN: Quanto ao género diria que é do ...?

PEB\_16: *Feminino*

CN: Qual a sua idade?

PEB\_16: *Tenho 42 anos*

CN: Qual o seu estado civil?

PEB\_16: *Casada*

CN: Tem filhos? Que idade tem?

PEB\_16: *Sim, tenho um rapaz com 15 e uma menina com 11 anos.*

CN: Já completou o mestrado?

PEB\_16: Sim!

CN: Há quanto tempo exerce a profissão de Docente do 1º Ciclo do Ensino Básico?

PEB\_16: Há 18 anos... foi assim que acabei o curso.

CN: Este ano está com a turma dos...?

PEB\_16: *Estou com os do 4º ano.*

CN: Quantos alunos tem a sua turma? Mais meninos ou meninas?

PEB\_16: *São 25 alunos... 13 meninas e 12 meninos*

CN: Como é o desempenho das crianças quanto à aprendizagem?

PEB\_16: *A maior parte são bons alunos, participam, mostram interesse estão atentos e são esforçados.*

CN: Existem problemas de aprendizagem?

PEB\_16: *Depende dos assuntos... tenho alguns que não gostam de matemática, porque é chique... Não é que tenham dificuldades nas operações, nas medidas ou na geometria... é apenas uma postura, que só os atrapalha. Penso que é algo que ouvem em casa... e trazem estes preconceitos para a escola... Não sei mesmo como tirar-lhes isso da cabeça...*

CN: Quanto a problemas de comportamento...? São visíveis nos meninos ou nas meninas?

PEB\_16: *Os problemas de comportamento existem e atrapalham o dia a dia na medida em que estão sempre a interromper... Por exemplo tenho um aluno... sim um rapaz que assim que começo a pedir para fazerem uma tarefa e basta dizer abram o livro tal na página x... que ele fica a repetir 'Professora! Professora, tenho uma dúvida! É para fazer agora?!' Graças a Deus que é o único...*

CN: Posso pedir-lhe que comente a respeito dos bons ou muito bons alunos? São mais meninas ou meninos?

PEB\_16: *Nesta turma são mais as meninas... mais organizadas, mais maduras, mais estudiosas e aplicadas. Mas também tenho meninos inteligentes que tem uma grande*

*capacidade de absorção e que basta ouvirem uma vez e já conseguem aplicar os conhecimentos e conseguem boas notas.*

CN: Como são as brincadeiras dos seus alunos?

PEB\_16: *Os rapazes são capazes de jogar à bola todos os dias... até debaixo de chuva se as auxiliares deixassem... as meninas são mais calminhas neste aspeto... As meninas passam a vida a cantar e a ensaiar passos e coreografias.*

CN: Existem diferenças de género na sala de aula?

PEB\_16: *Claro! Em tudo!*

CN: Que tipo de diferenças?

PEB\_16: *As meninas são delicadas, organizadas, gostam de ser chamadas para escrever no quadro, para lerem em voz alta, gostam que pendure os seus desenhos e cartolinas, são mais criativas. Os meninos são o oposto...*

CN: Como é que lida com estas diferenças?

PEB\_16: *Eu tenho tendência para não fazer caso destas diferenças e tratar tudo por igual... Por exemplo, eu tenho um teste de leitura, não posso só chamar as meninas, porque sei que fazem melhor. Não lhe parece?*

CN: É habitual falarem das diferenças entre homens e mulheres? Acha que existem preconceitos da parte deles?

PEB\_16: *Sim... falamos das diferenças... Elas não são assim tão grandes... neste caso a diferença torna-nos mais ricos e complementa-nos. É bom ter meninos e meninas a partilhar o mesmo espaço. Os meus alunos ainda estão naquela fase em que não se podem ver na frente... portanto maior parte do tempo é meninas para um lado e meninos para o outro, o que me facilita a distribuição na sala de aula... coloco-os aos pares, assim falam menos uns com os outros. É uma tática...*

CN: Como é que os seus alunos abordam as questões de igualdade de género?

PEB\_16: *Este é um dos projetos que vão fazer este ano... vão abordar com a apresentação de PowerPoint feito em grupo e debate, onde terão de apresentar os argumentos a favor e contra, exemplos de aplicação e de não aplicação. Esta não é a única matéria que é*

*abordada desta forma.... Pessoalmente eu acho que ficam a ganhar quando as pesquisas são feitas por eles... embora eu supervisione as pesquisas na net... não vão cair num site menos próprio.*

CN: Terminamos aqui... agradeço-lhe o tempo que me dispensou.

PEB\_16: Não custou nada!

### **Entrevista\_23**

CN: Quanto ao género diria que é do?

EI\_7: *Feminino*

CN: Qual a sua idade?

EI\_7: *52 anos*

CN: Qual o seu estado civil?

EI\_7: *Casada*

CN: Tem filhos?

EI\_7: *Tenho uma menina com 24 anos.*

CN: Já completou o mestrado?

EI\_7: *Sim*

CN: Há quanto tempo exerce a profissão de Educadora de Infância?

EI\_7: *28 anos*

CN: Este ano está com a turma dos...?

EI\_7: *Estou na sala dos 4 anos.*

CN: Quantas crianças tem na sua sala?

EI\_7: *Ao todo são 23, sendo 10 meninas e os restantes meninos.*

CN: Como é o desempenho das crianças quanto à aprendizagem?

EI\_7: *É bastante bom... são crianças cheias de energia, muito amáveis e espertas. Aprendem rápido e são autênticas 'esponjas'... absorvem tudo.*

CN: Algum tem problemas de comportamento?

EI\_7: *Não! Mas temos que pensar que têm apenas 4 anos... têm de ser controladas, porque senão sai disparate e podem magoar-se ou magoar uma outra criança.*

CN: Como são as brincadeiras dos seus alunos?

EI\_7: *Quando é para brincar... eu e a minha auxiliar só supervisionamos, para que corra tudo bem, nem confusão e para não se magoarem. Normalmente as meninas brincam todas juntas, num espaço organizado, com regras, com bonecas, com acessórios... chávenas de chá, pratos... comida de plástico (literalmente!). Os meninos procuram mais os carrinhos, e trazem os bonecos do costume... tartarugas ninjas, dinossáurios, etc. Enquanto elas imitam o dia a dia dos adultos... eles fazem guerras entre o bem e o mal.*

CN: Existem diferenças de género na sala de aula? Que tipo de diferenças?

EI\_7: *Sim, é nas roupas, nos penteados, nas mochilas ... que depende do poder de compra e do gosto dos pais. Entretanto a forma como brincam, como usam os materiais... já depende mais deles próprios e da imitação em grupo... basicamente para serem aceites.*

CN: Como é que lida com estas diferenças?

EI\_7: *Eu acho que estas diferenças são um misto entre o que a natureza lhes dá e o que os pais, as educadoras e os pares vão acrescentando... Antes de receber um menino ou uma menina recebo os seus pais e tento saber como são, do que gostam, do que não gostam, até do que habitualmente fazem e os pais não apreciam... basicamente para ver se consigo 'concertar'... fazer deles pessoas melhores. Deixo-os crescer... acho que é o melhor.*

CN: Costumam falar sobre as diferenças entre as mulheres e os homens? Eles apresentam alguma espécie de estereótipo?

EI\_7: *Eu não costumo falar... Eles são muito espertos... e observadores, se veem alguém fazer algo que acham mal ... vêm logo ter comigo e fazem queixinhas, são muito críticos... As meninas são mais permissivas, mas os rapazes não.*

CN: Como é que os seus alunos percebem as questões de igualdade de género?

EI\_7: Eles sabem o que é a igualdade de direitos e deveres... é um conceito explicado à luz da idade que têm. Mas a igualdade de gênero talvez não...

CN: Terminamos aqui.... Muito obrigada!

EI\_7: De nada...

#### **Entrevista\_24**

CN: Quanto ao gênero diria que é do?

EI\_8: *Feminino*

CN: Qual a sua idade?

EI\_8: *44 anos*

CN: Qual o seu estado civil?

EI\_8: *Casada*

CN: Tem filhos?

EI\_8: *Tenho duas meninas uma com 17 e outra com 12 anos*

CN: Já completou o mestrado?

EI\_8: *Sim*

CN: Há quanto tempo exerce a profissão de Educadora de Infância?

EI\_8: *21 anos*

CN: Este ano está com a turma dos...?

EI\_8: *Sala dos 3 anos*

CN: Quantas crianças tem na sua sala?

EI\_8: *Tenho 25 crianças são 11 meninas e 14 meninos.*

CN: Como é o desempenho das crianças quanto à aprendizagem?

EI\_8: Eles estão a ir muito bem... estes primeiros meses são dedicados por mim às competências sociais... e já vejo muitas diferenças.

CN: Algum tem problemas de comportamento?

EI\_8: *Ohh não! Eles são tão amáveis.... Estão, como diz o Pediatra Mário Cordeiro, na fase em que acreditam que são Deuses ou Super-homens..., portanto temos de ter algum cuidado com eles, porque não tem a noção dos perigos... Eu também estou sempre a dizer isso aos pais... Mas não são malcomportados.*

CN: Como são as brincadeiras dos seus alunos?

EI\_8: *As brincadeiras são feitas em grupos pequenos de cinco crianças com meninos e meninas... muito controladas por nós, com jogos didáticos apropriados à idade deles... as pinturas com materiais não tóxicos, a plasticina comestível... e todo um cuidado diferente das outras turmas que têm meninos mais crescidos. É muito trabalho... pelo caminho temos a hora de almoço, que às vezes corre bem ... outras nem por isso, e a hora da sesta... é muito importante. Caso contrário ficam muito chatinhos... Quando os pais os vêm buscar estão frescos como alfaces.*

CN: Existem diferenças de género na sala de aula? Que tipo de diferenças?

EI\_8: *Sim e Não. Existem diferenças que são pelo lado de fora... isto é, nas roupas, nunca tive um menino que viesse de cor de rosa... com sandálias douradas ou prateadas... não é?!.. Por outro lado, com 3 anos ainda estão a assimilar ... os estereótipos de género que são impostos pela sociedade que vão modelando as suas atitudes e comportamentos.*

CN: Como é que lida com estas diferenças?

EI\_8: *Eu... bem. Eles estão a crescer é normal... que imitem os pais e as mães... ou os adultos com quem estão mais tempo. Tenho algum cuidado para não passar mensagens difíceis de entender e que os confunda.*

CN: Costumam falar sobre as diferenças entre as mulheres e os homens? Eles apresentam alguma espécie de estereótipo?

EI\_8: *Não costumo falar... Se me fizerem alguma pergunta sobre o assunto ... dou uma resposta que vá de acordo com o que penso, e que são princípios aceites pela generalidade das pessoas. Lá está... para não confundir. Eu aprecio a cooperação entre a Escola e a Família... portanto não gosto de ir contra, só porque sim.*

CN: Como é que os seus alunos percebem as questões de igualdade de género?

EI\_8: Ai... Agora é que me deixou mais atrapalhada! Acho que não percebem... mas não é um drama... têm tempo, não é?!

CN: Terminamos aqui.... Muito obrigada!

EI\_8: Boa!

### **Entrevista\_25**

CN: Quanto ao género diria que é do ...?

PEB\_17: *Feminino*

CN: Qual a sua idade?

PEB\_17: Tenho 53 anos

CN: Qual o seu estado civil?

PEB\_17: *Casada*

CN: Tem filhos? Que idade tem?

PEB\_17: Sim, tenho três. Uma menina e dois meninos, são em escadinha 28, 26 e 24 anos

CN: Já completou o mestrado?

PEB\_17: Sim!

CN: Há quanto tempo exerce a profissão de Docente do 1º Ciclo do Ensino Básico?

PEB\_17: Quase 30 anos...

CN: Este ano está com a turma dos...?

PEB\_17: Tenho uma turma do 2º ano.

CN: Quantos alunos tem a sua turma? Mais meninos ou meninas?

PEB\_17: *São 24 no total e são 12 de cada.*

CN: Como é o desempenho das crianças quanto à aprendizagem?

PEB\_17: *Tenho de tudo... uns que vão muito bem e outros que têm mostrado dificuldades.*

CN: Portanto, existem problemas de aprendizagem?

PEB\_17: *Sim, tenho três alunos que apresentam vários tipos de dificuldade... e que não apresentam uma evolução favorável.... Estão a deixar-me bastante preocupada. Em concreto não conseguem interpretar corretamente os textos, têm dificuldades na escrita, dão muito muitos erros, têm dificuldade para resolver operações matemáticas... as tabuadas não conseguem.... Chega à avaliação e ficam pelos quarenta e tal, cinquenta e pouco.*

CN: Quanto a problemas de comportamento...? São visíveis nos meninos ou nas meninas?

PEB\_17: *Os problemas de comportamento vêm associados... pouca concentração... distrações mil, são um pouco imprevisíveis e inclusive dão respostas inconvenientes. A diretora da escola está a par, bem como os pais... mas ao que me deram a conhecer estão a atravessar problemas. Portanto é o reflexo do que se passa em casa.*

CN: Vamos deixar estes casos... Posso pedir-lhe que comente a respeito dos bons ou muito bons alunos? São mais meninas ou meninos?

PEB\_17: *Tenho bons alunos meninos e meninas... Eles são habitualmente mais rápidos nas contas e no Estudo do Meio quando é preciso fazer relações de umas coisas com as outras... em situações novas... Já as meninas fazem textos com muita imaginação, bem estruturados, boas interpretações e estão à frente na leitura de textos.*

CN: Como são as brincadeiras dos seus alunos?

PEB\_17: *As brincadeiras são as normais para a faixa etária... meninas ainda com bonecas e seus acessórios, os meninos com os bonecos da moda, carrinhos tipo hot wheels, jogam à bola. Alguns dias tenho meninos e meninas juntos nos jogos de tabuleiro... tipo jogo da glória ou assim do género, também gostam do dominó, quatro em linha, jogo do galo...*

CN: Existem diferenças de género na sala de aula?

PEB\_17: *Existem algumas diferenças entre eles e elas...*

CN: Que tipo de diferenças?

PEB\_17: *Bom! Já referi algumas a respeito dos bons alunos... mas não se estendem a toda a turma... Mas não quer que fale das roupas, pois não? Esse é sempre um ponto que salta sempre à vista.... Então! Temos diferenças no material, nos cadernos, nos livros... Os*

*meninos adoram escrever e riscar os livros... Como mãe e como professora é algo que me tira do sério, ver desenhos nos livros da escola... Sim, eu sei... Mas é uma tortura para mim.*

CN: Como é que lida com estas diferenças?

PEB\_17: *Para mim o objetivo é que cada um consiga atingir a seu nível máximo de capacidade... ou seja, independentemente de ser menino ou menina existem requisitos mínimos para passar e para se tornar um aluno do terceiro ano e assim sucessivamente... Portanto temos que trabalhar neste sentido... Isto não quer dizer que fico satisfeita com o mínimo... pois procuro neles o máximo...*

CN: É habitual falarem das diferenças entre homens e mulheres? Acha que existem preconceitos da parte deles?

PEB\_17: *Sim... por vezes surge o assunto. Mas não crio estereótipos de género... os que me trazem já são suficientes... Portanto aquilo que falei consigo sobre os bons alunos, nunca falo com eles, nem com os pais sobre o assunto, porque isso seria criar uma barreira... tipo como sou menina não posso gostar de matemática, nem ser rápida nas contas... Quando o que acontece na verdade é que eles são mais rápidos, mas são mais trapalhões... ou seja são rápidos porque.... Normalmente têm outras coisas para fazer a seguir... e acham que se acabarem eu deixo-os ir à vidinha deles.*

CN: Como é que os seus alunos abordam as questões de igualdade de género?

PEB\_17: *Normalmente deixamos este assunto para os mais velhos... acreditamos que tem outra capacidade de encaixe, de entendimento... com 7 anos acho que são novinhos para este tipo de abordagem.*

CN: Terminamos aqui... agradeço-lhe o tempo que me dispensou.

PEB\_17: Fez me bem... por algumas ideias cá para fora!

## **Entrevista\_26**

CN: Quanto ao género diria que é do ...?

PEB\_18: *Feminino*

CN: Qual a sua idade?

PEB\_18: Tenho 43 anos

CN: Qual o seu estado civil?

PEB\_18: *Casada*

CN: Tem filhos? Que idade tem?

PEB\_18: Sim... A Marina tem 13, o Miguel com 10 e o Manel tem 7 anos.

CN: Já completou o mestrado?

PEB\_18: Sim!

CN: Há quanto tempo exerce a profissão de Docente do 1º Ciclo do Ensino Básico?

PEB\_18: Tenho 18 anos de carreira...

CN: Este ano está com a turma dos...?

PEB\_18: Estou de volta ao 1º ano...

CN: Quantos alunos tem a sua turma? Mais meninos ou meninas?

PEB\_18: *São 24 no total.... Igual número de meninos e de meninas.*

CN: Como é o desempenho das crianças quanto à aprendizagem?

PEB\_18: *Vão muito bem... O pior já passou. Já conseguem estar sentados... Já leem. Estão a receber muito bem os conteúdos.*

CN: Existem problemas de aprendizagem?

PEB\_18: *Não! De todo!*

CN: Quanto a problemas de comportamento...? São visíveis nos meninos ou nas meninas?

PEB\_18: *Não existem problemas de comportamento... São todos amorosos, sempre prontos para trabalhar, já sabem organizar a mesa de trabalho de acordo com as tarefas que estão programadas. Muito cordatos e dão-se muito bem, mesmo aqueles que não se conheciam.*

CN: Posso pedir-lhe que comente a respeito dos bons ou muito bons alunos? São mais meninas ou meninos?

PEB\_18: *São todos bons... ainda é tudo muito básico e não existe diferenças entre meninos e meninas... Quando passar um ano ou dois as diferenças começam a ficar mais marcadas.*

CN: Como são as brincadeiras dos seus alunos?

PEB\_18: *Os rapazes trazem sempre pelo menos uma bola... geralmente jogam todos na mesma equipa... contra a outra turma do primeiro ano. As meninas ainda é mais bonecas... imitam a mamã nas compras e nas tarefas domésticas... depende do que trazem para o Colégio. Ahhh Já me esquecia... A Luisinha joga todos os dias com os rapazes... é muito boa, mesmo. A garota leva jeito para o futebol. E não fala de outra coisa... do seu Sporting.*

CN: Existem diferenças de género na sala de aula?

PEB\_18: Pois as normais...

CN: Que tipo de diferenças?

PEB\_18: *Por enquanto... como é tudo novidade para todos, mas é muito básico, não existem diferenças de aprendizagem, nem comportamentos muito marcados, o que temos é na decoração dos materiais escolares, nas roupas, nos laços e fitinhas no cabelo. A farda é igual... da mesma cor e tudo ... a diferença é que as meninas têm saia e os meninos não.*

CN: Habitualmente como é que lida com as diferenças de género?

PEB\_18: *Faço o possível para que não se reflitam no dia a dia da turma... portanto as escolha de atividades são o mais abrangentes possível... Já que o material didático, como os manuais e os cadernos de exercícios não são diferentes.*

CN: É habitual falarem das diferenças entre homens e mulheres? Acha que existem preconceitos da parte deles?

PEB\_18: *Muito de vez em quando... numa ou outra ocasião podem perguntar se isso ou aquilo é apropriado... é certo, como eles dizem. Uma vez que estão em crescimento e ainda procuram a sua identidade e ser aceites pelos pares, que como sabemos são muito cruéis e até desumanos... procuro que se sintam bem na sua pele. A respeito da Luísa, por exemplo, as meninas acham estranho que ela não queira brincar com elas... mas já viram que ela é mais feliz a correr com a bola e a marcar golos... Portanto, está o assunto arrumado.*

CN: Como é que os seus alunos abordam as questões de igualdade de género?

PEB\_18: *Ohhh. Ainda é cedo para eles. Vamos com calma...Não concorda?!*

CN: Terminamos aqui... agradeço-lhe imenso a sua ajuda!

PEB\_18: *Bom trabalho! Até à próxima...*

### **Entrevista\_27**

CN: Quanto ao género diria que é do ...?

PEB\_19: *Feminino*

CN: Qual a sua idade?

PEB\_19: Tenho 57 anos

CN: Qual o seu estado civil?

PEB\_19: *Casada*

CN: Tem filhos? Que idade tem?

PEB\_19: Tenho três meninas e um menino... são crescidos... Elas têm 29, 28 e 24... ele é mais novo tem 17 anos. O meu marido convenceu-me a tentar um rapazito.... Felizmente veio o Mateus.

CN: Já completou o mestrado?

PEB\_19: Sim!

CN: Há quanto tempo exerce a profissão de Docente do 1º Ciclo do Ensino Básico?

PEB\_19: Vai para 30 anos...

CN: Este ano está com a turma do...?

PEB\_19: Do 3º ano...

CN: Quantos alunos tem a sua turma? Mais meninos ou meninas?

PEB\_19: *São 24.... Mais meninos... 14 para 10.*

CN: Como é o desempenho das crianças quanto à aprendizagem?

PEB\_19: *A aprendizagem é normal.... Estamos a cumprir a planificação que fiz no início do ano letivo sem qualquer problema.*

CN: Existem problemas de aprendizagem?

PEB\_19: *Não... a turma é bastante boa. Nenhum aluno apresenta problema relativos à aprendizagem...*

CN: Quanto a problemas de comportamento...? São visíveis nos meninos ou nas meninas?

PEB\_19: *Eles são bem mexidos... precisam de rédea curta. O principal problema é que falam muito... Para não se porem na conversa tenho de lhes dar tarefas consecutivas... depois começam a reclamar que estão cansados. Os meninos dão-me mais trabalho.*

CN: Posso pedir-lhe que comente a respeito dos bons ou muito bons alunos? São mais meninas ou meninos?

PEB\_19: *Felizmente são bastantes... estes são os mais sossegados. Não vou distinguir por menino ou menina porque os muito bons alunos são iguais... não há diferenças. São crianças muito aplicadas nos estudos e são educados, participativos e altruístas.*

CN: Como são as brincadeiras dos seus alunos?

PEB\_19: *Nos intervalos vou até à sala de professores... tomar um chá, conversar um pouco com as minhas colegas. Só fico com eles na sala quando o tempo está muito mau... Nesta altura fazemos concursos ou jogos de cultura geral. Pelo que sei brincam aos grupos, sendo maioritariamente grupos de só meninas ou só de rapazes. Quanto às brincadeiras são as normais para os 8 anos... Não sei especificar.*

CN: Existem diferenças de género na sala de aula?

PEB\_19: *As diferenças são correspondentes ao facto de ter meninas e meninos na mesma sala...*

CN: Que tipo de diferenças?

PEB\_19: *Temos diferenças no vestuário... agora no inverno as meninas também veem de calças..., mas as cores e os desenhos das roupas são diferentes. Depois as mochilas... elas preferem as lisas... elas preferem cor de rosa, flores, bonecas... Mas isso tem a ver com o*

*que as grandes superfícies põem à venda... Bom elas têm o cabelo comprido... e eles curto. Algumas trazem as unhas pintadas... laços, fitas e travessas no cabelo. Penso que é só isso!*

CN: Como é que lida com estas diferenças?

PEB\_19: *Nem bem nem mal.... Acho que a maior parte delas é exagerada na apresentação... fazem o mesmo nos desenhos, nos cadernos. Põem muitos detalhes.*

CN: É habitual falarem das diferenças entre homens e mulheres? Acha que existem preconceitos da parte deles?

PEB\_19: *Sim... E eles também são um pouco preconceituosos. Têm interiorizadas as regras do que é próprio às mulheres e aos homens... de menina / menino que são passadas de geração em geração e pelos pares e quando algum sai da norma... riem, fazem chacota... Como por exemplo homem vestido de mulher... No outro dia falamos das tradições de Carnaval de Norte a Sul de Portugal... primeiro não sabiam o que eram os caretos, nem as matrafonas... quando lhes mostrei imagens... Não imagina os risinhos e comentários, quando viram estes.*

CN: Como é que os seus alunos abordam as questões de igualdade de género?

PEB\_19: *Vai ser um assunto abordado mais no final do ano... Eu acho importante, faz parte de um bloco de educação para a cidadania, que abordamos no 3 e 4º ano, são mais maduros para entenderem os conceitos.*

CN: Terminamos aqui... agradeço-lhe o tempo que me dispensou.

PEB\_19: *Espero ter contribuído para o seu estudo!*

## **Entrevista\_28**

CN: Quanto ao género diria que é do ...?

PEB\_20: *Feminino*

CN: Qual a sua idade?

PEB\_20: Tenho 58 anos

CN: Qual o seu estado civil?

PEB\_20: *Casada*

CN: Tem filhos? Que idade tem?

PEB\_20: Uma filha com 38 e os dois filhos com 27 e 25 anos... São todos crescidos.

CN: Já completou o mestrado?

PEB\_20: Sim!

CN: Há quanto tempo exerce a profissão de Docente do 1º Ciclo do Ensino Básico?

PEB\_20: Tenho 29 anos de carreira.

CN: Este ano está com a turma do...?

PEB\_20: 3º ano

CN: Quantos alunos tem a sua turma? Mais meninos ou meninas?

PEB\_20: *São 12 meninas e 13 meninos, são 25 crianças.*

CN: Como é o desempenho das crianças quanto à aprendizagem?

PEB\_20: *O desempenho é bom... iniciamos sempre com revisões, para testar os conhecimentos do ano anterior e... estavam muito bem... Agora avançamos com segurança. E as notas pelo Natal foram boas, que refletem a aplicação de conhecimentos do 1º Período.*

CN: Existem problemas de aprendizagem?

PEB\_20: *Num ou outro domínio pode haver alguma dificuldade, mas antes de avançar certifico-me que os conhecimentos básicos estão lá... e que eles têm consciência disso. Quando há necessidade faço-lhes fichas de recuperação com exemplos concretos e exercícios de aplicação... e podem ser de todas as disciplinas. Só não são melhores porque a turma é grande... considero que 25 alunos nestas idades, com pouca autonomia são muitos... mas não temos hipótese na escola para construir mais turmas, porque não depende de nós.*

CN: Quanto a problemas de comportamento...? São visíveis nos meninos ou nas meninas?

PEB\_20: *Lá está! os problemas de comportamento são fruto dos conflitos naturais de quando existem vários ritmos dentro de uma mesma sala... Alguns percebem logo à primeira*

*e aplicam... e aborrecem-se por estar à espera que os outros acabem. Então começam a fazer barulho e a conversar e eu a mandar voltar para a mesa... Acredito que se a turma fosse mais pequena isso não acontecia... Mas não vamos focar-nos neste aspeto.*

CN: Posso pedir-lhe que comente a respeito dos bons ou muito bons alunos? São mais meninas ou meninos?

PEB\_20: *Nesta turma o melhor aluno é um menino... é o mais novo da turma... chegou o ano passado, portanto não fez o primeiro ano connosco e teve que mudar de escola. Os pais separaram-se e ele está com a mãe, que puxa muito por ele e tem oportunidade de lhe proporcionar muitas experiências. Mais do que ser menino ou menina temos o empenho dos pais, a capacidade de entender que as crianças precisam de ler... de aplicar os conhecimentos de História, de matemática, com ligação à vida prática como por exemplo fazer as compras e perceber quanto custo por kg e quanto é o valor a pagar, etc, etc*

CN: Como são as brincadeiras dos seus alunos?

PEB\_20: *Aqui na sala podem trazer para a escola o que quiserem... para brincar com os amigos, mas apenas à sexta feira. Assim é um intervalo diferente... Eles mostram os seus records nas consolas em jogos que a maior parte têm... As meninas trazem acessórios, vernizes, sets de maquilhagem e partilham as novidades umas com as outras. Neste aspeto parecem mais maduras... ou mais adultas do que a idade que têm... partilham também cromos daquela boneca que não tem boca... ai... não sei como se chama... Eles quando partilham os cromos são de futebol... também houve um de animais... mas não foi este ano.*

CN: Existem diferenças de género na sala de aula?

PEB\_20: *Eu diria que não apenas nas crianças, mas na própria sala...*

CN: Que tipo de diferenças?

PEB\_20: *Esta sala tem sido minha ao longo dos anos que estou nesta escola... Assim na parede principal tenho o quadro... a parede branca para o projetor, o mapa e as informações gerais para a turma... o quadro do comportamento, etc. Na parede que não tem janelas tenho dois espaços... um que é organizado pelos rapazes e outro pelas meninas... podem colocar os seus trabalhos... e como pode ver as organizações são bem diferentes, as cores e a quantidade de decoração... tudo diferente. A par disso estas estantes em cubo são organizadas também por eles, cada um tem o seu espaço e organiza à sua*

*vontade... escusado será dizer que a bagunça é dos meninos. Acho que ainda não sabem arrumar os seus pertences da melhor forma. Para além disso a sua apresentação também é diferente... aqui os meninos não vestem de cor de rosa, não trazem sandálias, nem vestidos, nem saias, laços e coisas assim... diria mais de mulher/menina.*

CN: Como é que lida com estas diferenças?

*PEB\_20: Eu... não influencio a decoração deles... apenas dou um prazo... qualquer trabalho pode ficar exposto duas semanas, para dar oportunidade a todos. Eu incentivo a que exista sempre novidades... sobre livros, passeios diferentes, filmes, jogos, ... é quase como se fosse um jornal.*

CN: É habitual falarem das diferenças entre homens e mulheres? Acha que existem preconceitos da parte deles?

*PEB\_20: Eles são muito realistas..., portanto falam das coisas do dia a dia. Se virem na TV um programa sobre cientistas no feminino ou sobre mulheres astronauta no outro dia souberam que a Cristina Ferreira queria candidatar-se à Presidência da República... trazem o tema para falarmos, e acham bem que haja mulheres interessadas em projetos que sejam tradicionalmente de homens. Portanto acho que não tem muito preconceituosos ... ao mesmo tempo são muito menino/menino e menina/menina, o que quer dizer é que não há marias/rapaz nem o contrário...*

CN: Como é que os seus alunos abordam as questões de igualdade de género?

*PEB\_20: Estes temas são abordados em conversas que são informais... e que aparentemente não têm a ver com o programa... mas como eles estão à descoberta do seu EU... tudo pode ser incluído, pelo menos na minha forma de ensinar. Claro que não temos muito tempo para ficar à conversa...pois os programas são exigentes e apertados em termos de tempo.*

CN: Aproveito a deixa... e vou embora, mas agradeço-lhe muito o tempo que me dispensou.

*PEB\_20: Se achar que precisa... volte aqui à escola. Será sempre Bemvinda.*

CN: Muito obrigada!

## **Entrevista\_29**

CN: Quanto ao género diria que é do ...?

PEB\_21: *Feminino*

CN: Qual a sua idade?

PEB\_21: Tenho 56 anos

CN: Qual o seu estado civil?

PEB\_21: *Casada*

CN: Tem filhos? Que idade tem?

PEB\_21: Tenho uma filha com 32 e uma neta e um neto.

CN: Já completou o mestrado?

PEB\_21: Sim!

CN: Há quanto tempo exerce a profissão de Docente do 1º Ciclo do Ensino Básico?

PEB\_21: *Já tenho 20 anos de carreira, não vai acreditar, mas apaixonei-me pela ideia quando a minha filha entrou para a escola, e fui tirar o curso e o mestrado... Nunca é tarde para mudar... E ainda bem que mudei.*

CN: Este ano está com a turma do...?

PEB\_21: *1º ano...*

CN: Quantos alunos tem a sua turma? Mais meninos ou meninas?

PEB\_21: *Tenho 23 crianças na sala... são 11 meninas e 12 meninos. Tem o tamanho perfeito, nem são muitos, nem poucos.*

CN: Como é o desempenho das crianças quanto à aprendizagem?

PEB\_21: *O desempenho é muito bom... eles são adoráveis. Estou sinceramente muito contente com eles ...*

CN: Existem problemas de aprendizagem?

PEB\_21: *Não... não tenho problemas com a turma.*

CN: Quanto a problemas de comportamento...? São visíveis nos meninos ou nas meninas?

PEB\_21: *Também não... no entanto, ainda são muito infantis... falta maturidade. Mas não criam problemas. Gostariam que pudesse fazer mais pausas para brincarem uns com os outros ou apenas para descansar.*

CN: Posso pedir-lhe que comente a respeito dos bons ou muito bons alunos? São mais meninas ou meninos?

PEB\_21: *Ainda são todos bons alunos. Não gosto de fazer essa comparação, as meninas fazem isso ou aquilo e os meninos outra coisa, porque é continuar a perpetuar os estereótipos de género. Para mim são todos iguais, penso que só assim poderão ter iguais oportunidades no futuro. Se tiverem dificuldades, assim como os meus antigos alunos já tiveram eu estarei lá para ajudar. Mas nunca para passar a mão por cima... ahhh coitadinha é normal que não consiga. Isso nunca!*

CN: Como são as brincadeiras dos seus alunos?

PEB\_21: *Algumas vezes brincam todos juntos ou em grupos de meninas e meninos a coisas tão diversas como apanhada, às escondidas, etc. Outras vezes vejo as meninas com as suas bonecas... a fazerem de mães. E os meninos com carrinhos.*

CN: Existem diferenças de género na sala de aula?

PEB\_21: *Nas minhas turmas não há diferença de género na sala de aula...são todos tratados de igual forma.*

CN: E diferenças de material, na forma como vestem...?

PEB\_21: *Sim... O importante no material escolar é que seja de boa qualidade. Por exemplo se usarem aquelas borrachas da marca de um supermercado... que não prestam, os cadernos ficam sujos e mal apagados. Eu tento alertar os pais para comprarem bom material, com bons lápis escreve-se e desenha-se melhor, uma boa borracha é essencial. Eu também tenho uma caixa com material de qualidade para o caso de ser necessário.*

CN: Portanto, posso concluir que as diferenças entre meninos e meninas não influenciam os resultados? Nem o andamento da aula?

PEB\_21: *Pode, perfeitamente... já tive turmas em que os meninos eram faladores, outras em que eram as meninas e não vejo que seja uma regra geral. Também já tive muito bons alunos rapazes e outras vezes eram raparigas. Letras feias nos rapazes e letras feias nas raparigas.... Entende?!*

CN: É habitual falarem das diferenças entre homens e mulheres? Acha que existem preconceitos da parte deles?

PEB\_21: *Não sei se são preconceituosos... ainda não abordei qualquer tema em que tivesse que fazer a distinção entre homens e mulheres.*

CN: Como é que os seus alunos abordam as questões de igualdade de género?

PEB\_21: *Não abordaram ainda estes temas...*

CN: Terminamos aqui... agradeço-lhe o tempo que me dispensou.

PEB\_21: Ora essa!

### **Entrevista\_30**

CN: Quanto ao género diria que é do ...?

PEB\_22: *Feminino*

CN: Qual a sua idade?

PEB\_22: *Tenho 60 anos*

CN: Qual o seu estado civil?

PEB\_22: *Casada*

CN: Tem filhos? Que idade tem?

PEB\_22: *Não tive...*

CN: Já completou o mestrado?

PEB\_22: *Sim... gostei muito e fiz boas amizades... trocamos ainda muita informação!*

CN: Há quanto tempo exerce a profissão de Docente do 1º Ciclo do Ensino Básico?

PEB\_22: *Penso que este é o 35º ano... Já apanhei os filhos dos meus primeiros alunos... E daqui a pouco os netos... Não... eu estou a brincar. A verdade é que é cada vez mais difícil. As crianças estão mais rebeldes e a burocracia é muito maior. Felizmente os computadores tornam as coisas mais fáceis.*

CN: Este ano está com a turma do...?

PEB\_22: *do 2º ano... em princípio levo estes até ao 4º ano e depois vou pedir a reforma. O meu marido reformou-se este ano que passou e gostaríamos de ir viver para o interior... somos de Lamego e temos lá uma casinha...*

CN: Quantos alunos tem a sua turma? Mais meninos ou meninas?

PEB\_22: *São 25... parecem muitos... são 12 meninas e 13 meninos. Pessoalmente prefiro turmas com 20, mas foram raros os anos que as tive. As turmas mais pequenas são mais fáceis de trabalhar e apresentam melhores resultados, com exceção daquelas que são reduzidas por força de terem NEE's (Alunos com Necessidades Educativas Especiais)*

CN: Como é o desempenho das crianças quanto à aprendizagem?

PEB\_22: *Olhe a par da agitação própria da idade lá conseguem ir aprendendo... e até estão bastante bem...*

CN: Existem problemas de aprendizagem?

PEB\_22: *Não... a turma apesar de ser grande é bastante homogénea. Não tenho crianças com necessidades especiais... são todas espertas e têm capacidade para adquirir as novas competências. O que causa problemas de aprendizagem é a indisciplina, os problemas familiares, problemas de saúde física e mental... os problemas financeiros dos pais.*

CN: Quanto a problemas de comportamento...? São visíveis nos meninos ou nas meninas?

PEB\_22: *O respeito é muito importante. Se não se misturar com os alunos... conseguir manter uma linha de superioridade, no final de contas você é o adulto, consegue que sejam bem-comportados, que não digam asneiras, que saibam estar num local público. Este é um trabalho que faço com os pais... Não há lugar a ser chamada por tu, nem pelo meu nome próprio. Faz-me confusão que as colegas permitam essa proximidade... um professor é um professor. É a autoridade máxima dentro da sala de aula. Não quer dizer que se bata ou*

*imprima qualquer tipo de castigos... deixem lá isso ficar na gaveta e na memória de quem quer que seja. Olhe... pode não ser muito pedagógico... mas eu aplico e dá resultado.*

CN: Posso pedir-lhe que comente a respeito dos bons ou muito bons alunos? São mais meninas ou meninos?

PEB\_22: *Ainda bem que fala nisso.... Só há poucos anos é que as turmas estão o dia inteiro com a professora... e há muitos anos eu tive um rapazito, que foi o meu melhor aluno de todos os tempos, vinha para a escola depois de dar de comer às vacas e fazer trabalhos na quinta, era muito esforçado, nunca se esquecia de nada, falava pouco, mas era sempre acertado... Portanto, ser bom aluno ou mau aluno está ao alcance de todos... resta saber qual é o caminho que querem seguir. E os pais têm muita responsabilidade nisso... alguns não querem, preferiam que não houvesse trabalhos de casa, mas eu mando na mesma.... Gostaria que todos tivessem um ambiente calmo e organizado para poderem estudar, livros, experiências culturais... mas nem sempre é possível.*

CN: Como são as brincadeiras dos seus alunos?

PEB\_22: *As brincadeiras são variadas... não podem é trazer jogos eletrónicos. Acho que passam muito tempo com as máquinas e pouco com os humanos.*

CN: Existem diferenças de género na sala de aula?

PEB\_22: *ohhh sim.*

CN: Que tipo de diferenças?

PEB\_22: *Nas roupas, calçado, mochilas, no material escolar, na organização da mesa, até nas letras e nos cadernos... As meninas são mais caprichosas, mais organizadas, mais arrumadas, preocupam-se mais com a roupa, com os cabelos, com as suas coisas, mais delicadas, mostram mais os sentimentos.*

CN: Como é que lida com estas diferenças?

PEB\_22: *Nestes anos todos... não vejo uma grande mudança, elas sempre foram assim. Hoje os pais querem tratar as meninas e os meninos por igual, mas eu se vejo alguma coisa que possa fazer a diferença eu acrescento... a menina pode ser engenheira, médica, deputada, mecânica, CEO e não precisa perder o seu lado feminino.*

CN: É habitual falarem das diferenças entre homens e mulheres? Acha que existem preconceitos da parte deles?

PEB\_22: *Sim... quer em conversas informais, que no seguimento de conteúdos programáticos. Em relação à divisão de tarefas em casa eu costumo pôr-lhes uma frase no projetor, que vi uma vez e copieei porque achei muita piada... “Homem que cozinha, lava os pratos e limpa a casa é um adulto funcional e não um ser especial” ... a partir daí cada um conta como é na sua casa... e até chegam à conclusão que é melhor aprender para não passar fome, etc.*

CN: Como é que os seus alunos abordam as questões de igualdade de género?

PEB\_22: *São abordadas com naturalidade... não sou apologista de fazer um grande espetáculo a respeito de coisas que nos envolvem a todos como cidadãos... vai mais nas pequenas mensagens.*

CN: Terminamos aqui... agradeço-lhe o tempo que me dispensou.

PEB\_22: *Foi muito agradável!*

## Anexo IV – Tabelas Estatísticas

Tabela 9 - Teste de KMO e Bartlett para Respostas acerca das Meninas

Teste de KMO e Bartlett		
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem.		,880
Teste de esfericidade de Bartlett	Aprox. Qui-quadrado	4617,327
	gl	28
	Sig.	,000

Tabela 10 -Teste de KMO e Bartlett para Respostas acerca dos Meninos

Teste de KMO e Bartlett		
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem.		,802
Teste de esfericidade de Bartlett	Aprox. Qui-quadrado	3941,815
	gl	28
	Sig.	,000

Tabela 11 - Identificação do Número de Fatores para os Dados sobre as Meninas

Componente	Variância total explicada								
	Autovalores iniciais			Somadas de extração de carregamentos ao quadrado			Somadas de rotação de carregamentos ao quadrado		
	Total	% de variância	% cumulativa	Total	% de variância	% cumulativa	Total	% de variância	% cumulativa
1	4,923	61,536	61,536	4,923	61,536	61,536	3,677	45,965	45,965
2	2,184	27,299	88,835	2,184	27,299	88,835	3,430	42,869	88,835
3	,302	3,781	92,616						
4	,199	2,493	95,109						
5	,157	1,964	97,073						
6	,097	1,208	98,280						
7	,081	1,010	99,290						
8	,057	,710	100,000						

Método de Extração: análise de Componente Principal.

Tabela 12 - Identificação do Número de Fatores para os Dados sobre os Meninos

Componente	Variância total explicada								
	Autovalores iniciais			Somadas de extração de carregamentos ao quadrado			Somadas de rotação de carregamentos ao quadrado		
	Total	% de variância	% cumulativa	Total	% de variância	% cumulativa	Total	% de variância	% cumulativa
1	4,009	50,118	50,118	4,009	50,118	50,118	3,752	46,899	46,899
2	3,051	38,140	88,257	3,051	38,140	88,257	3,309	41,358	88,257
3	,322	4,028	92,285						
4	,257	3,214	95,499						
5	,161	2,007	97,506						
6	,116	1,445	98,951						
7	,073	,910	99,860						
8	,011	,140	100,000						

Método de Extração: análise de Componente Principal.

Tabela 13 - Valores da Comunalidades para as Questões sobre as Meninas

Comunalidades					
	Inicial	Extração			
Brincam com bonecas tipo bebê Nenuno, Barbies ou Similares (Feminino)	1,000	,955	Imitam personagens masculinos da TV ou da vida real (Feminino)	1,000	,825
Brincam com bonecos tipo super-heróis (Feminino)	1,000	,927	Praticam desporto com meninos, mas não com meninas (Feminino)	1,000	,887
Brincam com cosméticos e joias (acessórios de moda) (Feminino)	1,000	,925	Brincam com jogos tipicamente de menina (cuidar de bebês, casinhas, casamentos, fazer comida) (Feminino)	1,000	,879
Imitam personagens femininos da TV ou da vida real (Femininos)	1,000	,930	Brincam com jogos tipicamente de meninos (Pular/correr/tepar, jogar futebol, simular guerras, simular assaltos...) (Feminino)	1,000	,780

Método de Extração: análise de Componente Principal.

Tabela 14 -Valores das Comunalidades para as Questões sobre os Meninos

Comunalidades					
	Inicial	Extração			
Brincam com bonecas tipo bebê Nenuno, Barbies ou Similares (Masculino)	1,000	,862	Imitam personagens masculinos da TV ou da vida real (Masculino)	1,000	,873
Brincam com bonecos tipo super-heróis (Masculino)	1,000	,978	Praticam desporto com meninos, mas não com meninas (Masculino)	1,000	,938
Brincam com cosméticos e joias (acessórios de moda) (Masculino)	1,000	,825	Brincam com jogos tipicamente de menina (cuidar de bebês, casinhas, casamentos, fazer comida) (Masculino)	1,000	,834
Imitam personagens femininos da TV ou da vida real (Masculinos)	1,000	,791	Brincam com jogos tipicamente de meninos (Pular/correr/tepar, jogar futebol, simular guerras, simular assaltos...) (masculino)	1,000	,959

Método de Extração: análise de Componente Principal.

Tabela 15 - Matriz de Componentes Rotativa das Questões sobre as Meninas

Matriz de componente rotativa <sup>a</sup>					
	Componente				
	1	2			
Brincam com bonecas tipo bebê Nenuno, Barbies ou Similares (Feminino)	,955	-,207	Imitam personagens masculinos da TV ou da vida real (Feminino)	-,179	,890
Brincam com bonecos tipo super-heróis (Feminino)	-,188	,944	Praticam desporto com meninos, mas não com meninas (Feminino)	-,190	,922
Brincam com cosméticos e joias (acessórios de moda) (Feminino)	,949	-,160	Brincam com jogos tipicamente de menina (cuidar de bebês, casinhas, casamentos, fazer comida) (Feminino)	,916	-,203
Imitam personagens femininos da TV ou da vida real (Femininos)	,947	-,183	Brincam com jogos tipicamente de meninos (Pular/correr/tepar, jogar futebol, simular guerras, simular assaltos...) (Feminino)	-,166	,867

Método de Extração: análise de Componente Principal.  
Método de Rotação: Varimax com Normalização de Kaiser.

a. Rotação convergida em 3 iterações.

Tabela 16 - Matriz de Componentes Rotativa das Questões sobre os Meninos

Matriz de componente <sup>a</sup>	Componente			
	1	2		
Brincam com bonecas tipo bebê Nenuco, Barbies ou Similares (Masculino)	,565	,737	Imitam personagens masculinos da TV ou da vida real (Masculino)	,819    -,451
Brincam com bonecos tipo super-heróis (Masculino)	,877	-,456	Praticam desporto com meninos, mas não com meninas (Masculino)	,868    -,430
Brincam com cosméticos e joias (acessórios de moda) (Masculino)	,479	,772	Brincam com jogos tipicamente de menina (cuidar de bebês, casinhas, casamentos, fazer comida) (Masculino)	,496    ,766
Imitam personagens femininos da TV ou da vida real (Masculinos)	,529	,715	Brincam com jogos tipicamente de meninos (Pular/correr/tepar, jogar futebol, simular guerras, simular assaltos...) (masculino)	,861    -,467

Método de Extração: análise de Componente Principal.  
a. 2 componentes extraídos.

Tabela 17 - Teste de Alpha Cronbach para o Fator 1 (Meninas)

### Estadísticas de confiabilidade

Alfa de Cronbach	N de itens
,972	4

Tabela 18 - Teste de Alpha Cronbach para o Fator 2 (Meninas)

### Estadísticas de confiabilidade

Alfa de Cronbach	N de itens
,943	4

Tabela 19 - Teste de Alpha Cronbach para o Fator 1 (Meninos)

### Estadísticas de confiabilidade

Alfa de Cronbach	N de itens
,926	4

Tabela 20 - Teste de Alpha Cronbach para o Fator 2 (Meninos)

Estatísticas de confiabilidade	
Alfa de Cronbach	N de itens
,977	4

Tabela 21 - Análise dos Scores dos Fatores 1 e 2 Sobre as Crianças do Género Feminino Relativamente ao Género dos Inquiridos (pais)

Resumo de Teste de Hipótese				
	Hipótese nula	Teste	Sig.	Decisão
1	A distribuição de Fator 1 (Meninas) é a mesma entre as categorias de Género.	Teste U de Mann-Whitney de amostras independentes	,926	Reter a hipótese nula.
2	A distribuição de Fator 2 (Meninas) é a mesma entre as categorias de Género.	Teste U de Mann-Whitney de amostras independentes	,391	Reter a hipótese nula.

São exibidas significâncias assintóticas. O nível de significância é ,05.

Tabela 22 - Análise dos Scores dos Fatores 1 e 2 Sobre as Crianças do Género Masculino Relativamente ao Género dos Inquiridos (pais)

Resumo de Teste de Hipótese				
	Hipótese nula	Teste	Sig.	Decisão
1	A distribuição de Fator 1 (Meninos) é a mesma entre as categorias de Género.	Teste U de Mann-Whitney de amostras independentes	,951	Reter a hipótese nula.
2	A distribuição de Fator 2 (Meninos) é a mesma entre as categorias de Género.	Teste U de Mann-Whitney de amostras independentes	,751	Reter a hipótese nula.

São exibidas significâncias assintóticas. O nível de significância é ,05.

Tabela 23 - Análise dos Scores dos Fatores Criados para as Respostas sobre as Meninas Face à Idade dos Inquiridos

Resumo de Teste de Hipótese				
	Hipótese nula	Teste	Sig.	Decisão
1	A distribuição de Fator 1 (Meninas) é a mesma entre as categorias de Classe Etária.	Teste de Kruskal-Wallis de Amostras Independentes	,732	Reter a hipótese nula.
2	A distribuição de Fator 2 (Meninas) é a mesma entre as categorias de Classe Etária.	Teste de Kruskal-Wallis de Amostras Independentes	,474	Reter a hipótese nula.

São exibidas significâncias assintóticas. O nível de significância é ,05.

**Tabela 24 – Análise dos Scores dos Fatores Criados para as Respostas sobre as Meninos Face à Idade dos Inquiridos**

<b>Resumo de Teste de Hipótese</b>				
	<b>Hipótese nula</b>	<b>Teste</b>	<b>Sig.</b>	<b>Decisão</b>
<b>1</b>	A distribuição de Fator 1 (Meninos) é a mesma entre as categorias de Classe Etária.	Teste de Kruskal-Wallis de Amostras Independentes	,024	Rejeitar a hipótese nula.
<b>2</b>	A distribuição de Fator 2 (Meninos) é a mesma entre as categorias de Classe Etária.	Teste de Kruskal-Wallis de Amostras Independentes	,196	Reter a hipótese nula.

São exibidas significâncias assintóticas. O nível de significância é ,05.

**Tabela 25 - Análise dos Scores dos Fatores (Meninas) Face às Habilitações Acadêmicas dos Inquiridos**

<b>Resumo de Teste de Hipótese</b>				
	<b>Hipótese nula</b>	<b>Teste</b>	<b>Sig.</b>	<b>Decisão</b>
<b>1</b>	A distribuição de Fator 1 (Meninas) é a mesma entre as categorias de Habilitações Acadêmicas.	Teste de Kruskal-Wallis de Amostras Independentes	,290	Reter a hipótese nula.
<b>2</b>	A distribuição de Fator 2 (Meninas) é a mesma entre as categorias de Habilitações Acadêmicas.	Teste de Kruskal-Wallis de Amostras Independentes	,938	Reter a hipótese nula.

São exibidas significâncias assintóticas. O nível de significância é ,05.

**Tabela 26 - Análise dos Scores dos Fatores (Meninos) Face às Habilitações Acadêmicas dos Inquiridos**

<b>Resumo de Teste de Hipótese</b>				
	<b>Hipótese nula</b>	<b>Teste</b>	<b>Sig.</b>	<b>Decisão</b>
<b>1</b>	A distribuição de Fator 1 (Meninos) é a mesma entre as categorias de Habilitações Acadêmicas.	Teste de Kruskal-Wallis de Amostras Independentes	,686	Reter a hipótese nula.
<b>2</b>	A distribuição de Fator 2 (Meninos) é a mesma entre as categorias de Habilitações Acadêmicas.	Teste de Kruskal-Wallis de Amostras Independentes	,059	Reter a hipótese nula.

São exibidas significâncias assintóticas. O nível de significância é ,05.

**Tabela 27 - Análise dos Scores dos Fatores Relativamente ao facto das Crianças do Género Feminino do Agregado Familiar Frequentarem ou Não Todos a Mesma Instituição de Ensino**

Resumo de Teste de Hipótese				
	Hipótese nula	Teste	Sig.	Decisão
1	A distribuição de Fator 1 (Meninas) é a mesma entre as categorias de Frequentam todos a mesma escola?	Teste de Kruskal-Wallis de Amostras Independentes	,201	Reter a hipótese nula.
2	A distribuição de Fator 2 (Meninas) é a mesma entre as categorias de Frequentam todos a mesma escola?	Teste de Kruskal-Wallis de Amostras Independentes	,774	Reter a hipótese nula.

São exibidas significâncias assintóticas. O nível de significância é ,05.

**Tabela 28 - Análise dos Scores dos Fatores Relativamente ao facto das Crianças do Género Masculino do Agregado Familiar Frequentarem ou Não Todos a Mesma Instituição de Ensino**

Resumo de Teste de Hipótese				
	Hipótese nula	Teste	Sig.	Decisão
1	A distribuição de Fator 1 (Meninos) é a mesma entre as categorias de Frequentam todos a mesma escola?	Teste de Kruskal-Wallis de Amostras Independentes	,349	Reter a hipótese nula.
2	A distribuição de Fator 2 (Meninos) é a mesma entre as categorias de Frequentam todos a mesma escola?	Teste de Kruskal-Wallis de Amostras Independentes	,818	Reter a hipótese nula.

São exibidas significâncias assintóticas. O nível de significância é ,05.

**Tabela 29 - Análise dos Scores dos Fatores Relativamente ao facto das Crianças do Género Feminino Frequentarem Instituições de Ensino Privadas ou Públicas**

Resumo de Teste de Hipótese				
	Hipótese nula	Teste	Sig.	Decisão
1	A distribuição de Fator 1 (Meninas) é a mesma entre as categorias de Que tipo de escola frequentam? (Feminino).	Teste de Kruskal-Wallis de Amostras Independentes	,218	Reter a hipótese nula.
2	A distribuição de Fator 2 (Meninas) é a mesma entre as categorias de Que tipo de escola frequentam? (Feminino).	Teste de Kruskal-Wallis de Amostras Independentes	,564	Reter a hipótese nula.

São exibidas significâncias assintóticas. O nível de significância é ,05.

**Tabela 30 - Análise dos Scores dos Fatores Relativamente ao facto das Crianças do Género Masculino Frequentarem Instituições de Ensino Privadas ou Públicas**

<b>Resumo de Teste de Hipótese</b>				
	<b>Hipótese nula</b>	<b>Teste</b>	<b>Sig.</b>	<b>Decisão</b>
<b>1</b>	A distribuição de Fator 1 (Meninos) é a mesma entre as categorias de Que tipo de escola frequentam? (Masculinos).	Teste de Kruskal-Wallis de Amostras Independentes	,733	Reter a hipótese nula.
<b>2</b>	A distribuição de Fator 2 (Meninos) é a mesma entre as categorias de Que tipo de escola frequentam? (Masculinos).	Teste de Kruskal-Wallis de Amostras Independentes	,317	Reter a hipótese nula.

São exibidas significâncias assintóticas. O nível de significância é ,05.

**Tabela 31 - Análise dos Scores dos Fatores Relativamente ao facto das Crianças do Género Feminino Frequentarem Diferentes Níveis de Ensino**

<b>Resumo de Teste de Hipótese</b>				
	<b>Hipótese nula</b>	<b>Teste</b>	<b>Sig.</b>	<b>Decisão</b>
<b>1</b>	A distribuição de Fator 1 (Meninas) é a mesma entre as categorias de Em que nível de ensino? (Feminino).	Teste de Kruskal-Wallis de Amostras Independentes	,014	Rejeitar a hipótese nula.
<b>2</b>	A distribuição de Fator 2 (Meninas) é a mesma entre as categorias de Em que nível de ensino? (Feminino).	Teste de Kruskal-Wallis de Amostras Independentes	,842	Reter a hipótese nula.

São exibidas significâncias assintóticas. O nível de significância é ,05.

**Tabela 32 - Análise dos Scores dos Fatores Relativamente ao facto das Crianças do Género Masculino Frequentarem Diferentes Níveis de Ensino**

<b>Resumo de Teste de Hipótese</b>				
	<b>Hipótese nula</b>	<b>Teste</b>	<b>Sig.</b>	<b>Decisão</b>
<b>1</b>	A distribuição de Fator 1 (Meninos) é a mesma entre as categorias de Em que nível de ensino? (Masculino).	Teste de Kruskal-Wallis de Amostras Independentes	,713	Reter a hipótese nula.
<b>2</b>	A distribuição de Fator 2 (Meninos) é a mesma entre as categorias de Em que nível de ensino? (Masculino).	Teste de Kruskal-Wallis de Amostras Independentes	,693	Reter a hipótese nula.

São exibidas significâncias assintóticas. O nível de significância é ,05.

**Tabela 33 - Análise dos Scores dos Fatores Face aos Habituais Companheiros de Brincadeira das Meninas**

Resumo de Teste de Hipótese				
	Hipótese nula	Teste	Sig.	Decisão
1	A distribuição de Fator 1 (Meninas) é a mesma entre as categorias de Os companheiros de brincadeira são (Feminino).	Teste de Kruskal-Wallis de Amostras Independentes	,000	Rejeitar a hipótese nula.
2	A distribuição de Fator 2 (Meninas) é a mesma entre as categorias de Os companheiros de brincadeira são (Feminino).	Teste de Kruskal-Wallis de Amostras Independentes	,834	Retar a hipótese nula.

São exibidas significâncias assintóticas. O nível de significância é ,05.

**Tabela 34 - Aplicação do Teste Dunn Relativo às Diferenças no Fator 1 face aos Companheiros de Brincadeira das Meninas**

Amostra1-Amostra2	Estatística de Teste	Std. Erro	Erro Estatística de Teste	Sig.	Sig. Ajust.
Meninos-Meninas e Meninos	67,816	42,408	1,599	,110	,329
Meninos-Meninas	116,863	43,347	2,696	,007	,021
Meninas e Meninos-Meninas	49,047	13,778	3,560	,000	,001

Cada linha testa a hipótese nula que as distribuições da Amostra 1 e da Amostra 2 são as mesmas. São exibidas significâncias assintóticas (teste de 2 lados). O nível de significância é ,05. Valores de significância foram ajustados pela correção de Bonferroni para múltiplos testes.

**Tabela 35 - Análise dos Scores dos Fatores Face aos Habituais Companheiros de Brincadeira dos Meninos**

Resumo de Teste de Hipótese				
	Hipótese nula	Teste	Sig.	Decisão
1	A distribuição de Fator 1 (Meninos) é a mesma entre as categorias de Os companheiros de brincadeira são (Masculinos).	Teste de Kruskal-Wallis de Amostras Independentes	,163	Retar a hipótese nula.
2	A distribuição de Fator 2 (Meninos) é a mesma entre as categorias de Os companheiros de brincadeira são (Masculinos).	Teste de Kruskal-Wallis de Amostras Independentes	,002	Rejeitar a hipótese nula.

São exibidas significâncias assintóticas. O nível de significância é ,05.

**Tabela 36 - Aplicação do Teste Dunn Relativo às Diferenças no Fator 1 face aos Companheiros de Brincadeira dos Meninos**

Amostra1-Amostra2	Estatística de Teste	Std. Erro	Estatística de Teste	Sig.	Sig. Ajust.
<b>Meninos-Meninas e meninos</b>	38,975	13,348	2,920	,004	,011
<b>Meninos-Meninas</b>	88,455	31,770	2,784	,005	,016
<b>Meninas e meninos-Meninas</b>	49,480	30,151	1,641	,101	,302

Cada linha testa a hipótese nula que as distribuições da Amostra 1 e da Amostra 2 são as mesmas. São exibidas significâncias assintóticas (teste de 2 lados). O nível de significância é ,05. Valores de significância foram ajustados pela correção de Bonferroni para múltiplos testes.

**Tabela 37 - Análise dos Scores dos Fatores Relativamente aos Papéis que Representam as Meninas nas Brincadeiras**

**Resumo de Teste de Hipótese**

	Hipótese nula	Teste	Sig.	Decisão
<b>1</b>	A distribuição de Fator 1 (Meninas) é a mesma entre as categorias de Nas brincadeiras representam papéis (Feminino).	Teste de Kruskal-Wallis de Amostras Independentes	,111	Reter a hipótese nula.
<b>2</b>	A distribuição de Fator 2 (Meninas) é a mesma entre as categorias de Nas brincadeiras representam papéis (Feminino).	Teste de Kruskal-Wallis de Amostras Independentes	,018	Rejeitar a hipótese nula.

São exibidas significâncias assintóticas. O nível de significância é ,05.

**Tabela 38 - Aplicação do Teste Dunn Relativo às Diferenças no Fator 1 face aos Papéis Representamos nas Brincadeiras**

Amostra1-Amostra2	Estatística de Teste	Std. Erro	Estatística de Teste	Sig.	Sig. Ajust.
<b>Femininos-Masculinos</b>	-26,487	28,859	-,918	,359	1,000
<b>Femininos-Femininos e Masculinos</b>	-37,458	13,255	-2,826	,005	,014
<b>Masculinos-Femininos e Masculinos</b>	10,971	28,054	,391	,696	1,000

Cada linha testa a hipótese nula que as distribuições da Amostra 1 e da Amostra 2 são as mesmas. São exibidas significâncias assintóticas (teste de 2 lados). O nível de significância é ,05. Valores de significância foram ajustados pela correção de Bonferroni para múltiplos testes.

**Tabela 39 - Análise dos Scores dos Fatores Relativamente aos Papéis que Representam os Meninos nas Brincadeiras**

	Hipótese nula	Teste	Sig.	Decisão
1	A distribuição de Fator 1 (Meninos) é a mesma entre as categorias de Nas brincadeiras representam papéis (Masculinos).	Teste de Kruskal-Wallis de Amostras Independentes	,002	Rejeitar a hipótese nula.
2	A distribuição de Fator 2 (Meninos) é a mesma entre as categorias de Nas brincadeiras representam papéis (Masculinos).	Teste de Kruskal-Wallis de Amostras Independentes	,000	Rejeitar a hipótese nula.

São exibidas significâncias assintóticas. O nível de significância é ,05.

**Tabela 40 - Aplicação do Teste Dunn Relativo às Diferenças no Fator 1 face aos Papéis que os Meninos Representam nas Brincadeiras**

Amostra1-Amostra2	Estatística de Teste	Std. Erro	Erro Estatística de Teste	Sig.	Sig. Ajust.
Masculinos-Femininos e Masculinos	33,603	11,044	3,043	,002	,007
Masculinos-Femininos	83,630	37,456	2,233	,026	,077
Femininos e Masculinos-Femininos	50,027	37,447	1,336	,182	,545

Cada linha testa a hipótese nula que as distribuições da Amostra 1 e da Amostra 2 são as mesmas. São exibidas significâncias assintóticas (teste de 2 lados). O nível de significância é ,05. Valores de significância foram ajustados pela correção de Bonferroni para múltiplos testes.

**Tabela 41 - Aplicação do Teste Dunn Relativo às Diferenças no Fator 2 face aos Papéis que os Meninos Representam nas Brincadeiras**

Amostra1-Amostra2	Estatística de Teste	Std. Erro	Erro Estatística de Teste	Sig.	Sig. Ajust.
Femininos-Masculinos	-28,311	37,456	-,756	,450	1,000
Femininos-Femininos e Masculinos	-71,924	37,447	-1,921	,055	,164
Masculinos-Femininos e Masculinos	43,614	11,044	3,949	,000	,000

Cada linha testa a hipótese nula que as distribuições da Amostra 1 e da Amostra 2 são as mesmas. São exibidas significâncias assintóticas (teste de 2 lados). O nível de significância é ,05. Valores de significância foram ajustados pela correção de Bonferroni para múltiplos testes.

Tabela 42 - Análise dos Scores dos Fatores Relativamente às Fantasias que Vestem as Meninas

Resumo de Teste de Hipótese				
	Hipótese nula	Teste	Sig.	Decisão
1	A distribuição de Fator 1 (Meninas) é a mesma entre as categorias de Quando é preciso fantasiar-se veste roupas de (Feminino).	Teste de Kruskal-Wallis de Amostras Independentes	,247	Reter a hipótese nula.
2	A distribuição de Fator 2 (Meninas) é a mesma entre as categorias de Quando é preciso fantasiar-se veste roupas de (Feminino).	Teste de Kruskal-Wallis de Amostras Independentes	,141	Reter a hipótese nula.

São exibidas significâncias assintóticas. O nível de significância é ,05.

Tabela 43 - Análise dos Scores dos Fatores Relativamente às Fantasias que Vestem os Meninos

Resumo de Teste de Hipótese				
	Hipótese nula	Teste	Sig.	Decisão
1	A distribuição de Fator 1 (Meninos) é a mesma entre as categorias de Quando é preciso fantasiar-se veste roupas de (Masculino).	Teste de Kruskal-Wallis de Amostras Independentes	,459	Reter a hipótese nula.
2	A distribuição de Fator 2 (Meninos) é a mesma entre as categorias de Quando é preciso fantasiar-se veste roupas de (Masculino).	Teste de Kruskal-Wallis de Amostras Independentes	,004	Rejeitar a hipótese nula.

São exibidas significâncias assintóticas. O nível de significância é ,05.

Tabela 44 - Aplicação do Teste Dunn Relativo às Diferenças no Fator 2 face ao Tipo de Fantasia que Vestem os Meninos

Amostra1-Amostra2	Estatística de Teste	Std. Erro	Erro	Estatística de Teste	Sig.	Sig. Ajust.
Meninos/Homens-Meninas/Mulheres	30,597	28,491		1,074	,283	,849
Meninos/Homens-É indiferente	39,332	12,020		3,272	,001	,003
Meninas/Mulheres-É indiferente	-8,735	29,428		-,297	,767	1,000

Tabela 45 - Análise dos Scores dos Fatores Relativamente ao Género dos Filhos das Famílias com Meninas

Resumo de Teste de Hipótese				
	Hipótese nula	Teste	Sig.	Decisão
1	A distribuição de Fator 1 (Meninas) é a mesma entre as categorias de Género dos Filhos.	Teste U de Mann-Whitney de amostras independentes	,915	Reter a hipótese nula.
2	A distribuição de Fator 2 (Meninas) é a mesma entre as categorias de Género dos Filhos.	Teste U de Mann-Whitney de amostras independentes	,456	Reter a hipótese nula.

São exibidas significâncias assintóticas. O nível de significância é ,05.

**Tabela 46 - Análise dos Scores dos Fatores Relativamente ao Género dos Filhos das Famílias com Meninos**

**Resumo de Teste de Hipótese**

	<b>Hipótese nula</b>	<b>Teste</b>	<b>Sig.</b>	<b>Decisão</b>
<b>1</b>	A distribuição de Fator 1 (Meninos) é a mesma entre as categorias de Género dos Filhos.	Teste de Kruskal-Wallis de Amostras Independentes	,783	Retar a hipótese nula.
<b>2</b>	A distribuição de Fator 2 (Meninos) é a mesma entre as categorias de Género dos Filhos.	Teste de Kruskal-Wallis de Amostras Independentes	,095	Retar a hipótese nula.

São exibidas significâncias assintóticas. O nível de significância é ,05.