

Universidade de Évora - Escola de Ciências Sociais

**Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo
do Ensino Básico**

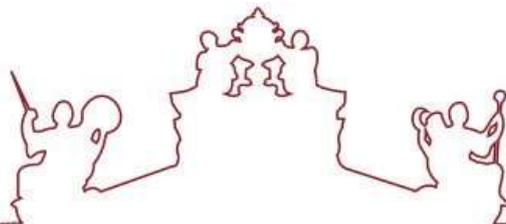
Relatório de Estágio

**Educar para a igualdade de género na infância: nas
diferenças nos respeitamos**

Catarina Guerreiro Nunes

Orientador(es) | Clarinda de Jesus Banha Pomar

Évora 2022



Universidade de Évora - Escola de Ciências Sociais

**Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo
do Ensino Básico**

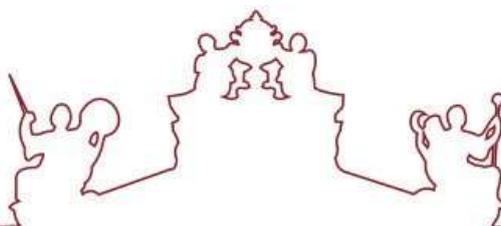
Relatório de Estágio

**Educar para a igualdade de género na infância: nas
diferenças nos respeitamos**

Catarina Guerreiro Nunes

Orientador(es) | Clarinda de Jesus Pomar

Évora 2022



O relatório de estágio foi objeto de apreciação e discussão pública pelo seguinte júri nomeado pelo Diretor da Escola de Ciências Sociais:

Presidente | Conceição Leal da Costa (Universidade de Évora)

Vogais | Clarinda de Jesus Pomar (Universidade de Évora) (Orientador)
Ângela Balça (Universidade de Évora) (Arguente)

Agradecimentos

O presente relatório representa uma das mais importantes conquistas do meu percurso acadêmico. Apesar das dificuldades sentidas, a resiliência e a ambição de chegar mais longe, fizeram com que pudesse chegar a este tão esperado momento.

Neste sentido, é importante referir as pessoas que foram importantes para que finalizasse o que me tinha proposto.

Agradecer à minha mãe, ao meu pai e ao meu irmão por acreditarem nas minhas capacidades e por serem sempre tão presentes na minha vida.

Agradecer ao meu namorado por não me deixar desistir e pressionar nos momentos em que tinha menos disposição para escrever.

Agradecer à minha amiga Rita por toda a motivação, companheirismo, porque sem ela teria sido mais difícil.

Agradecer à minha orientadora, Professora Clarinda, por ter acreditado nas minhas capacidades, por todas as partilhas, e por me incentivar a fazer sempre mais e melhor. De um modo geral, agradecer a todos os professores que me acompanharam ao longo do meu percurso académico.

Obrigada à Professora Teresa e à Educadora Ana Rita por todas as aprendizagens e conselhos partilhados, e também às “minhas” crianças, pois sem elas nada seria possível.

Educar para a Igualdade de Género na Infância: Nas diferenças nos respeitamos

Resumo:

Este estudo, no âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, foca-se na temática de Educar para a Igualdade de Género procurando, por um lado, compreender de que forma as conceções estereotipadas de género influenciam as ações e as relações entre as crianças e, por outro lado, explorar práticas pedagógicas que permitam desconstruir os estereótipos de género e promover atitudes favoráveis à igualdade de género.

A dimensão investigativa prende-se a uma modalidade do tipo investigação-ação, uma vez que integra uma intervenção refletida e sucessivamente melhorada, em ambos os contextos, Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico. Na Prática de Ensino Supervisionada (PES) foram realizadas várias atividades na sala de aula, devidamente integradas no desenvolvimento de várias áreas curriculares, adotando-se o seguinte percurso metodológico: colocar a descoberto as conceções estereotipadas de género; discutir as suas consequências, tanto a nível individual, como social; promover, de forma consciente e justificada, atitudes favorecedoras da igualdade de género.

Os dados recolhidos revelaram, de um modo geral, que as crianças manifestavam conceções estereotipadas, diferenciando atividades de tempo livre, jogos, profissões, roupas, tarefas domésticas segundo os padrões socialmente atribuídos ao género masculino e ao género feminino. As atividades revelaram-se promotoras de ambientes facilitadores da igualdade de género, com efeitos nos comportamentos e interações entre as crianças e entre as crianças e a professora. As crianças envolveram-se ativamente, e de forma cooperativa, no desenvolvimento das atividades, participaram com interesse e entusiasmo nas discussões que foram promovidas e na produção de materiais não estereotipados.

Palavras-Chave: Prática de Ensino Supervisionada; Ensino Básico; Formação de docentes; Estereótipos de Género; Igualdade de Género.

Educating for gender equality in childhood: we respect each other in the differences

Abstract:

This study, conducted within the scope of the Masters in Preschool Education and Teaching of Elementary School, focuses on the theme of Educating for Gender Equality. On the one hand, it seeks to understand how stereotyped conceptions of gender influence the actions and relationships among children and, on the other hand, it aims to explore pedagogical practices that allow the deconstructing of gender stereotypes and the promotion of favourable attitudes towards gender equality.

The investigation is based on the research-action methodology, as it integrates a reflected and successively improved intervention, in both contexts, Pre-School Education and Elementary School. In the Supervised Teaching Practice (STP) several activities were carried out in the classroom, duly integrated into the development of various curricular areas, by adopting the following methodology path: uncovering stereotyped conceptions of gender; discussing its consequences, both on an individual and social level; promoting attitudes that favour gender equality in a conscious and justified manner.

In general, the collected data revealed that the children manifested stereotyped conceptions by differentiating free time activities, games, professions, clothes, and housework according to the socially attributed patterns to the male and female gender. The activities promoted environments that facilitate gender equality, with effects on behaviours and interactions among children and between the children and the teacher. The children were actively and cooperatively involved in the development of activities, participated with interest and enthusiasm in the discussions that were promoted and in the production of non-stereotyped materials.

Key words: Supervised Teaching Practice; Basic Education; Teacher Training; Gender Stereotypes; Gender equality.

Índice Geral

Lista de Abreviaturas/Acrónimos

Índice de Apêndices

Índice de Figuras

Índice de Quadros

Introdução	1
Contextualização do estudo.....	1
Motivação do estudo	1
Questão de investigação e objetivos do estudo	2
A pertinência do estudo.....	2
Organização do relatório	3
Capítulo 1- Revisão de literatura.....	5
1.1. Enquadramento conceptual	5
Os conceitos sexo e género	5
Estereótipos de género	6
Identidade de género	7
Igualdade de Género.....	8
1.2. A criança, a sociedade e a construção do género	9
1.2.1. Os estereótipos de género no processo de socialização	11
1.3. O contexto escolar no processo de construção do género -o papel do/a educador/a e professor/a para a promoção da igualdade de género.....	13
1.4. A Educação para a igualdade de género no Currículo	15
Capítulo 2- Caraterização dos contextos de investigação	19
2.1. Contexto do 1º Ciclo do Ensino Básico	19
2.1.1. Caraterização da instituição e dos recursos espaciais.....	19
2.1.2. Caraterização do grupo de crianças.....	19
2.1.3. Fundamentos da ação educativa	20
2.2. Contexto de Educação Pré-Escolar	21
2.2.1. Caraterização da instituição e dos recursos espaciais e materiais	21
2.2.2. Caraterização do grupo de crianças.....	26

2.2.3 Fundamentos da ação educativa	28
Capítulo 3 – O processo investigativo.....	30
3.1. A Investigação na profissão docente	31
3.2. Instrumentos e procedimentos para a produção e recolha de dados.....	32
3.3. Metodologia da intervenção pedagógica no decurso das atividades promotoras da igualdade de género.....	37
Capítulo 4. A investigação e a intervenção	39
4.1. A intervenção pedagógica no 1º Ciclo do Ensino Básico	40
4.2. A intervenção pedagógica no Pré-escolar	68
Capítulo 5 – Conclusões e considerações finais.....	79
5.1. Conclusões	79
5.3. Considerações	80
6.Referências Bibliográficas	81
7. Apêndices.....	85

Lista de Abreviaturas/Acrónimos

PES- Prática de Ensino Supervisionada

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

LBSE- Lei de Bases do Sistema Educativo

Índice de Apêndices

Planificação diária da rotina pedagógica do 1º Ciclo- 3/11/ 2021.....	85
Planificação diária da rotina pedagógica do 1º Ciclo-10/11/2020.....	88
Planificação diária da rotina pedagógica do 1º Ciclo-16/12/2020.....	91
Planificação diária da rotina pedagógica do 1º Ciclo-20/01/2021.....	96
Nota de campo do 1º Ciclo -29/10/2020	101
Planificação diária da rotina pedagógica do Pré-Escolar-12/04/2021	1040
Planificação diária da rotina pedagógica do Pré-Escolar- 14/04/2021	1062
Planificação diária da rotina pedagógica do Pré-Escolar-06/05/2021	1084
Planificação diária da rotina pedagógica do Pré-Escolar-10 /05/2021	1106

Índice de Figuras

Figura 1-Cabides dos pertences das crianças	23
Figura 2-Área da loja.....	25
Figura 3- Área da casinha.....	25
Figura 4-Área da garagem	25
Figura 5-Planta da sala	26
Figura 6- Momento da história	29
Figura 7-Oficina de escrita	39
Figura 8-Representação plástica.....	39
Figura 9-Jogo de cartas "Viver em Igualdade".....	40
Figura 10-Construção de gráficos.....	40
Figura 11-Análise de características.....	40
Figura 12-Últimas páginas do livro "Maruxa"	41

Figura 13-Análise dos dados do livro.....	43
Figura 14-Reflexão individual da criança	44
Figura 15-Crianças a agrupar cartas na cartolina	45
Figura 16-Grupo de crianças a jogar às cartas.....	45
Figura 17-Carta 2.....	46
Figura 18-Carta 1.....	46
Figura 19-Produção final das crianças.....	48
Figura 20-Ficha de trabalho.....	50
Figura 21-Fichas de escrita criativa.....	51
Figura 22 -Leitura em voz alta das fichas realizadas pelas crianças	53
Figura 23- Registo feito por 2 crianças da sala	55
Figura 24-Registo feito por duas crianças da sala	56
Figura 25- Jogo da mimica	58
Figura 26 -Objetos de apoio ao jogo	58
Figura 27 -Atividades referidas pelos alunos	59
Figura 28 -Gráfico	60
Figura 29- Resposta do T.H.....	62
Figura 30-Ficha com profissões	64
Figura 31- Conclusões obtidas através da atividade.....	66
Figura 32-Partilha das produções das crianças.....	69
Figura 33- Jogo de cartas.....	70
Figura 34-Registo escrito	74
Figura 35-Gráfico sobre as profissões das crianças.....	76
Figura 36- Gráfico de conjuntos que foi construído na sequência da atividade anterior	78

Índice de Tabelas

Tabela 1 -Guião de autoavaliação	35
Tabela 2-Atividades dinamizadas durante a investigação e respetiva área curricular ...	39

Introdução

O principal objetivo deste documento é a descrição e análise crítica do estudo realizado no âmbito da componente investigativa da Prática de Ensino Supervisionada (PES) e focou-se na temática de Educar para a Igualdade de Género.

Contextualização do estudo

O presente relatório foi realizado no âmbito das unidades curriculares de PES em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico da Universidade de Évora. As unidades curriculares referidas anteriormente tiveram como campo de ação duas instituições, uma de Pré-escolar e outra de 1º Ciclo do Ensino Básico.

A elaboração deste trabalho é fruto da observação direta e participante desenvolvida ao longo das unidades curriculares da PES no 1º Ciclo e em Pré-Escolar.

A PES do 1º Ciclo do Ensino Básico foi realizada numa Escola Básica de Évora, com uma turma de 3º ano constituída por vinte e seis crianças.

A PES em Pré-Escolar foi realizada num Jardim de infância de Évora com um grupo de vinte e duas crianças com idades compreendidas entre os três e os cinco anos de idade

Em ambos os contextos, foram realizadas práticas pedagógicas cooperadas com a educadora e a professora cooperante e desenvolvida uma investigação-ação apoiada na observação direta participante, acompanhadas da elaboração de registos de notas de campo, planificações e reflexões.

Seguidamente, apresenta-se a motivação que conduziu esta investigação, a sua pertinência, bem como a questão de investigação e os objetivos a ela subjacentes. Por fim, descreve-se a forma como este relatório está organizado.

Motivação do estudo

O que me motivou a escolher este tema relacionou-se com a minha curiosidade em perceber porque é que há uma grande diferenciação entre rapazes e raparigas nos seus gostos, interesses, jogos e atividades em que se envolvem. Esta curiosidade levou-me a questionar qual a influência que o contexto educativo poderia ter nestes comportamentos

das crianças, nomeadamente no processo de construção das concepções de género e de igualdade de género.

Esta questão despoleta, naturalmente, outra questão que se relaciona com a compreensão de como este mesmo contexto educativo poderá contribuir para a mudança das representações, atitudes e comportamentos que, de alguma forma, se revelem estereotipados em função do género.

Questão de investigação e objetivos do estudo

Esta investigação-ação pretende contribuir para a educação para a igualdade de género na infância. O objetivo central nesta investigação foi pesquisar e explorar práticas pedagógicas intencionais e significantes que eduquem para a igualdade de género. Deste modo, definiu-se a seguinte questão de investigação: “Como educar para a igualdade de género, desenvolvendo práticas pedagógicas que promovam nas crianças a desconstrução dos estereótipos de género e atitudes favoráveis à igualdade de género? “.

Dando seguimento à questão de investigação, definiram-se os seguintes objetivos específicos:

1. Compreender a influência que o ambiente educativo (práticas, organização, recursos pedagógicos, interações, etc.) possui na construção das concepções estereotipadas de género das crianças;
2. Avaliar o ambiente educativo identificando, por um lado, alguns fatores estereotipados em relação ao género que poderão ser modificados e, por outro lado, determinando as potencialidades, presentes no ambiente educativo, que poderão contribuir para a mudança em direção a um ambiente favorável à igualdade de género;
3. No seguimento do objetivo anterior, explorar práticas pedagógicas intencionais e significativas que promovam a igualdade de género.

A pertinência do estudo

Considero pertinente abordar esta temática pois a sociedade conferiu determinadas expectativas para cada papel de género e, embora seja visível uma tentativa no sentido de flexibilizar os papéis, ainda é constatável a grande presença dos estereótipos de género o que limita as escolhas e influencia as relações e os julgamentos entre as pessoas. Por outro lado, considerando o processo de desenvolvimento da criança, estas idades são críticas para a construção de conceções estereotipadas quanto aos papéis de género (atividades, interesses, comportamentos), sendo, por isso, importante refletir e discutir com as crianças sobre estas perceções para as poder desconstruir.

A finalidade deste projeto é, após fazer o levantamento de conceções estereotipadas acerca dos papéis de género, desconstruir os estereótipos que as crianças evidenciam, dando-lhes ferramentas para que o seu sentido crítico seja desenvolvido, aprendendo a não fazer juízos sem fundamento e a fazer escolhas livremente.

Como um dos grandes veículos da promoção da igualdade de género é a relação pedagógica e a forma de comunicação (verbal e não verbal) que a professora/educadora estabelece com as crianças, este projeto de investigação teve um forte impacto na minha formação pessoal e no meu desenvolvimento profissional.

Organização do relatório

O presente relatório encontra-se organizado em quatro capítulos.

No primeiro capítulo situa-se a revisão de literatura que se encontra dividida em quatro subpontos: no primeiro esclarecem-se alguns conceitos fundamentais que são utilizados ao longo do relatório- sexo, género, estereótipos de género, identidade de género e igualdade de género; no segundo ponto será abordada a forma como a criança, desde o nascimento, vai construindo as representações de género, apropriando-se dos papéis de género vigentes na sociedade em geral e construindo a sua identidade de género; o terceiro ponto incide sobre o papel que o contexto escolar e a/o docente, desempenham neste processo de construção do género e de reforço dos estereótipos de género e, por outro lado, também o seu papel/poder que tem em promover a igualdade de género; o último ponto centra-se, particularmente, sobre a documentação que enquadra atualmente a educação para a igualdade de género, no âmbito da educação para a cidadania.

No segundo capítulo caracterizei os contextos onde realizei a minha prática pedagógica, nomeadamente, os grupos de crianças, as instituições e ainda os fundamentos da ação educativa.

No terceiro capítulo estão descritos os aspetos metodológicos utilizados durante este processo investigação-ação. Será apresentado um enquadramento teórico sobre a metodologia da investigação-ação na profissão docente, seguidamente caracterizo os instrumentos de recolha de dados e as fases da minha investigação.

No quarto capítulo, apresentam-se as conclusões da investigação, elaborando-se uma análise transversal sobre toda a informação recolhida com o intuito de dar resposta às questões da investigação. Ainda neste capítulo, tecem-se algumas considerações finais que expressam uma reflexão global sobre os constrangimentos e dificuldades encontradas, as expectativas, os momentos marcantes e o contributo para o meu futuro, enquanto educadora de infância e professora do 1º ciclo do ensino básico.

Capítulo 1- Revisão de literatura

O presente capítulo centra-se na revisão de literatura, que se encontra dividida em quatro subcapítulos. No primeiro pretendo fazer o enquadramento de conceitos que serão essenciais para a compreensão da temática; no segundo será explicada a forma como a criança, desde o nascimento, se vai apropriando dos papéis de género e, paralelamente, construindo a sua identidade de género, abordando o papel dos agentes de socialização que vão “moldando” estas representações sobre o feminino e o masculino; no terceiro subcapítulo irei analisar o papel que a escola / contexto escolar e seus os/as docentes desempenha neste processo de construção do género e de reforço dos estereótipos de género e, por outro lado, também o seu papel e poder que têm em promover a igualdade de género; por último irei analisar a documentação que enquadra atualmente a educação para a igualdade de género no âmbito da educação para a cidadania.

1.1. Enquadramento conceptual

Os conceitos sexo e género

Os conceitos “sexo” e “género” são dois conceitos centrais nesta investigação, por esse motivo é importante, em primeiro lugar, clarificar estes dois conceitos.

Segundo Cardona et al. (2011) o termo sexo “é utilizado para distinguir os indivíduos com base na sua pertença a uma das categorias biológicas: sexo feminino e sexo masculino” (p.12). Por outro lado, segundo a mesma autora, 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” (p. 12).

Deste modo, verifica-se que o termo sexo está relacionado com critérios biológicos e o termo género com a cultura e atribuições sociais construídas. No entanto, estes conceitos, apesar de distintos têm influências mútuas para o desenvolvimento da criança na sociedade.

As características biológicas das crianças à nascença, isto é, os seus órgãos sexuais femininos ou masculinos acabam por determinar um grande conjunto de influências sociais e culturais, que desencadeiam logo após a resposta à perguntas

primária que se faz às mães:” é menino ou menina?”, e após o conhecimento do próprio nome dado à criança (Cardona et al., 2011, p.10). Segundo esta perspectiva “ser menino” ou “ser menina” vai ter influência na forma como a sociedade se irá relacionar com a criança.

Verifica-se assim que, além das diferenças biológicas entre os sexos, as sociedades criaram expectativas em relação aos comportamentos e papéis desempenhados por homens e mulheres. Neste sentido, embora haja uma acentuada consensualidade, os conceitos de feminino e masculino diferem em função das culturas, no tempo, no espaço, na classe social, na idade, etnia e religião (Cardona et al., 2011).

Pode-se afirmar que os conceitos de sexo e género são dois conceitos distintos, mas, de alguma forma, dependentes, ou seja, as diferenças biológicas repercutem-se em processos de construção sociocultural, feita ao longo do tempo, sobre as características e comportamentos de homens e mulheres (Pomar, 2006). Assim, através destes dois conceitos, gera-se uma percepção do que “em cada um de nós é biológico e daquilo que representa apenas configurações de atributos sociais das mulheres e dos homens, as quais acabam por «desenhar» o seu modo de ser e de se comportar” (Martelo, 2004, p. 14).

Estereótipos de género

Os conceitos de género feminino e género masculino diferem em função do que é esperado pelas culturas e sociedades (Cardona, et al., 2015) ou seja, homens e mulheres desenvolvem os seus comportamentos e as suas opções e escolhas e, deste modo, constroem o seu género. No entanto as crenças socioculturais acerca dos atributos e comportamentos de homens e mulheres, podem representar ideias discriminatórias sobre a forma como as pessoas do género feminino e/ou o género masculino fazem as suas escolhas.

Segundo a autora referida no parágrafo anterior, os estereótipos são crenças sobre um grupo de indivíduos que pode ser categorizado todo da mesma maneira, mesmo que não o seja. Cria-se uma crença generalizada que pode resultar em julgamentos inadequados sobre uma pessoa em particular, a partir dos estereótipos que foram utilizados para a categorizar. “No caso particular do género, os estereótipos a ele associados têm a ver com as crenças amplamente partilhadas pela sociedade sobre o que significa ser homem ou mulher” (Cardona et al., 2011, p.26)

O conceito de estereótipo de género é muito vasto e por isso, segundo os autores anteriores, formou-se a seguinte divisão:

(i) estereótipos que dizem respeito aos traços ou atributos de personalidade; (ii) estereótipos que se referem aos papéis desempenhados por homens e mulheres («chefe de família» versus «cuidadora dos filhos»); (iii) estereótipos referidos às atividades profissionais; (iv) estereótipos que dizem respeito às características físicas dos homens e das mulheres (p.341).

Existe uma propensão para a utilização dos estereótipos durante as vivências pessoais e profissionais das pessoas que, por vezes se traduz numa utilização menos correta das mesmas e, por vezes, conduzem a uma visão redutora associada a consequências negativas para a pessoa a nível coletivo e individual.

Assim, segundo Cardona et al. (2011) o género decorre de uma construção social que se consubstancia na existência de alguma discriminação, ou seja, considerando a afirmação anterior é fundamental abordar o género de modo a promover uma cidadania ativa, porque o género é um dos elementos estruturadores do percurso de desenvolvimento das crianças.

Estando os estereótipos de género ainda muito presentes na nossa sociedade (Pomar, 2006; Henrique & Marchão, 2016) será, por isso, necessária uma intervenção intencional e sistemática que desconstrua os estereótipos de género e fomente a igualdade de género, nomeadamente em contexto escolar, um dos mais importantes contextos de socialização da criança e de construção da sua cidadania (Pomar, et al, 2012).

Identidade de género

Os papéis de género apresentam-se como uma vertente da identidade sexual. A sua formação ocorre desde o nascimento, quando é determinado o seu sexo biológico, no entanto, não estagna e desenvolve-se, igualmente, a nível psicológico e social, consolidando-se apenas na adolescência.

Normalmente, as crianças são estimuladas, segundo o género, a interessar-se por atividades tradicionalmente femininas, no caso das meninas, ou atividades tradicionalmente masculinas, no caso dos meninos, de modo que se evite a segregação e a discriminação. Desta forma, os papéis de género que as crianças incorporam, refletem-

se nas suas brincadeiras entre pares. Podemos assim dizer, que nas suas brincadeiras a criança “expõe” a sua identidade de género (Rodrigues, 2003, p. 11). A identidade de género refere-se, então, à forma como cada individuo se identifica, o que pode ou não corresponder ao sexo atribuído à nascença.

A identidade sexual compreende vários domínios: a identidade de género, que se refere ao sentimento de pertença ao sexo feminino ou ao masculino; o papel de género, que diz respeito às normas de comportamento extrínsecos, culturalmente considerados adequados a cada sexo, e ainda, a orientação sexual, que corresponde à escolha do parceiro sexual (Gleitman, 1997).

Segundo Egan e Perry (2001 citado por Vieira et al., 2012) existem quatro aspetos que definem a identidade de género. O primeiro, segundo o autor, aspeto refere-se à tomada de consciência individual, ou seja, cada individuo classifica-se como sendo do género feminino ou masculino. O segundo aspeto refere-se à sensação de compatibilidade com o grupo do sexo masculino ou do sexo feminino, onde à necessidade individual de se compatibilizarem com um dos grupos. O terceiro aspeto relaciona-se com a necessidade de estar em conformidade com a ideologia de género a que pertence, e por fim o desenvolvimento de atitudes para com os grupos de género.

Deste modo, as crianças vão querendo compatibilizar-se com o seu grupo masculino ou feminino, pois sentem a necessidade de obter dados sobre os comportamentos/ pensamentos adequados para cada um dos sexos. Paralelamente a este processo construção cognitivo, torna-se essencial uma formação pedagógica, de modo a corrigir as mensagens estereotipadas sobre o género que as crianças vão construindo.

Igualdade de Género

As expetativas diferenciadas para com os homens e mulheres, rapazes e raparigas, são um fator de pressão da sociedade sentido pelas crianças porque, de forma a corresponderem a estas expetativas e serem aceites pelo grupo de pares, família, professores/as e outros agentes da sociedade, elas sentem-se na obrigação de desenvolver e apresentar papéis específicos associados ao seu sexo, o que poderá impedir que alguns rapazes e raparigas expressem vontades ou façam escolhas que ultrapassem as “fronteiras de género” (Pomar, 2006) apesar se sentirem motivados para tal.

Para além da diferenciação associada aos papéis de género, existe uma assimetria que coloca o masculino numa posição valorativa superior ao feminino o que significa que as diferenças se podem traduzir em desigualdades de oportunidades pois os papéis masculinos possuem mais prestígio social (Amâncio, 1994; Pomar, 2006)

O conceito de igualdade de género remete para a aceitação das diferenças entre homens e mulheres e aos papéis que estes assumem socialmente (Marchão & Bento, 2012) tal como a seguinte definição bem expressa:

“Princípio dos direitos iguais e do tratamento igual de mulheres e de homens. Noção que significa, por um lado, que todo o ser humano é livre de desenvolver as suas aptidões e de proceder às suas escolhas, independentemente das restrições impostas pelos papéis tradicionalmente atribuídos às mulheres e aos homens e, por outro lado, que os diversos comportamentos, aspirações e necessidades de mulheres e de homens são consideradas, valorizadas e promovidas em pé de igualdade” (Pomar et al., 2012, p.218).

1.2. A criança, a sociedade e a construção do género

Segundo Pomar (2006), o processo de construção do género é algo complexo, porque é próprio de cada indivíduo que pertence a uma determinada sociedade. O género influencia a forma como é organizado o percurso individual de cada cidadão na sociedade, sendo que as crenças associadas ao género criadas pela sociedade tendem a construir normas que condicionam a formação do género (Cardona et al., 2011).

A formação da identidade de género é algo pessoal. Acontece que, mesmo antes do nascimento, quando ouvimos perguntar à grávida: “é um menino ou é uma menina?”, verifica-se a existência de uma categorização primária - masculino ou feminino, que representa, segundo Pomar (2006):

uma série de complexos processos de natureza biológica, psicológica e social, em ordem à categorização mais básica e primária da nossa sociedade, a categorização de género, ou seja, a repartição dos indivíduos nas categorias sociais homem e mulher, representadas por diferentes características físicas, psicológicas, comportamentais e relacionais (p.32).

Por este motivo, as crianças são expostas a expectativas culturais transmitidas pela sociedade e, também, a algumas desigualdades sociais no que respeita à igualdade

de oportunidades de participação dos cidadãos e das cidadãs na vida em sociedade (Cardona et al., 2011).

O desenvolvimento individual dos padrões comportamentais femininos e masculinos que as crianças desenvolvem, integram vários aspetos, como atividades, interesses, características psicológicas e relacionamentos sociais (Pomar, 2006). Deste modo, as crianças comportam-se de modo a serem “aceites” pela sociedade e a corresponderem às expectativas socioculturais. Esta aprendizagem do que é socialmente esperado para as ações dos homens e das mulheres pode acabar por reproduzir alguns preconceitos (Cardona et al., 2011).

A construção do género e a aprendizagem dos estereótipos de género é um processo que está diretamente relacionado com o desenvolvimento cognitivo e social das crianças, uma vez que é influenciado pelas suas experiências e relações pessoais (Pomar, 2006).

Quando interage no ambiente social, por volta dos dois anos, a criança está apta a indicar o seu género, tem atração por brinquedos e atividades consideradas socialmente adequadas ao género, mas, enquanto os rapazes vão intensificando as suas preferências por brincadeiras apropriadas ao seu género, as raparigas, no final da infância, começam a manifestar, com mais frequência do que os rapazes, interesse noutras brincadeiras que são tradicionalmente mais direcionadas para os rapazes. Contudo, a transgressão dos papéis de género é menos punida socialmente, no caso das raparigas (Pomar 2006).

Aos três anos, a criança já consegue categorizar roupas, brinquedos, jogos, objetos domésticos e profissões em função do género (Cardona et al., 2015; Pomar, 2006). Nesta idade (3-4 anos), verifica-se que o género é uma influência marcante na forma como se avalia a si própria e ao mundo que a rodeia, começam a reconhecer-se como menino ou menina, de acordo com o seu aspeto físico e de acordo com as categorias sociais. No entanto, os estereótipos de género associados às características psicossociais acontecem mais tardiamente, por volta dos 5 anos (Cardona et al., 2015; Pomar, 2006; Rosa, 2019).

Neste sentido, segundo Marchão e Bento (2012) verifica-se que na idade pré-escolar a criança tem a perceção que homens e mulheres têm modos de vida e comportamentos que são diferentes entre eles, e por esse motivo, comporta-se de acordo com o que acha ser comportamentos de menino/menina, sendo que a construção das suas representações de género é influenciada pelo seu meio sociocultural.

Posteriormente, com idades compreendidas entre os seis e os dez anos, algumas crianças já construíram a sua identidade de género e desenvolveram a capacidade de compreenderem a flexibilidade dos papéis de género (Pomar, 2006). No entanto, “continuam a estar sujeitas a imposições da sociedade, no que respeita à atribuição de determinados papéis de género, pelo facto de serem raparigas ou rapazes” (Rosa, 2019, p.12).

Num estudo sobre as atividades lúdicas de rapazes e raparigas nos recreios do 1º ciclo, analisado por Pomar (2006) observou-se que “os rapazes se empenhavam com mais frequência nos jogos de futebol, berlinde, pião, *cowboys* e polícias e ladrões” (p. 53). As raparigas, por sua vez, “a jogar ao elástico, à macaca, a saltar à corda, a jogar à “mamã dá licença” ou a brincar às mães e filhas” (p.53). Segundo Pomar (2006) esta diferença entre as atividades está relacionada com a forma como os pares do mesmo género se agrupam, porque as raparigas empenham-se mais em atividades estruturadas, que estimulam a obediência ao modelo, enquanto os rapazes se envolvem em atividades pouco estruturadas que estimulam mais a autonomia e a resolução de problemas.

1.2.1. Os estereótipos de género no processo de socialização

A sociedade impõe “que as raparigas devem preferir determinadas áreas e temas e os rapazes outros, os comportamentos destas e destes tenderão a seguir essa norma informal” (Oliveira e Mendes, 2017, p. 169). Neste sentido, os pensamentos estereotipados influenciam as escolhas, a forma como as crianças se inserem e comportam dentro de um grupo de homens ou num grupo de mulheres (Silva, 2015). Os estereótipos de género acentuam as diferenças de rapazes e raparigas, do que deve ser exibido física/psicologicamente por rapazes e por raparigas, por isso condicionam as escolhas e as preferências dos indivíduos, tornando a igualdade social algo difícil de alcançar (Cardona et al., 2011).

Deste modo, as influências do que é socialmente esperado do masculino e do feminino influencia o modo de socialização e comportamento entre grupos de homens ou de mulheres reproduzindo desigualdades. Neste sentido, as componentes sociais e históricas influenciam os modos de convivência entre os grupos de género e dentro destes (Oliveira e Mendes, 2017).

Quando educam as crianças, as famílias, homens e mulheres, dão especial atenção aos atributos físicos, aos interesses por atividades e aos comportamentos, o que acontece muitas vezes de forma inconsciente (Oliveira e Mendes, 2017). No caso das raparigas, o seu modelo de comportamento continua baseado na prestação de cuidados a terceiros, através da imitação daquilo que vê e do que lhe é dito ao longo do seu processo de socialização (Alvarez e Vieira, 2014). Por outro lado, no que toca aos rapazes, o seu comportamento implica a rejeição dos modelos de feminilidade, ou seja, ser agressivo, competitivo e dominante (Alvarez e Vieira, 2014).

Segundo o estudo de Martin, Wood & Litll (1990) analisado por Pomar (2006) existem três estádios de desenvolvimento dos estereótipos de género:

Num primeiro estádio (em geral até aos 4 anos), as crianças aprendem características e comportamentos associados directamente a cada género, tais como as preferências por brinquedos de rapazes e raparigas. Neste estádio, as crianças ainda não aprenderam as associações indirectas essenciais à formação dos estereótipos de género. No segundo estádio (em geral dos 4 até aos 6 anos), as crianças começam a desenvolver associações mais complexas e indirectas sobre as características e comportamentos mais relevantes para o seu grupo de género, mas não para o outro grupo de género. No terceiro estádio (que normalmente se inicia a partir dos 6 anos), as crianças aprendem não só as associações mais relevantes para o seu género como também para o outro grupo de género, adquirindo assim a capacidade de começar a realizar julgamentos estereotipados acerca dos homens e das mulheres (p.72)

Neste sentido, as atividades do dia a dia das crianças são realizadas de acordo com que estes pensam ser indicado para menino ou para menina, porque quando os estereótipos de género estão formados, tendem a manter-se estáveis e a provocar informação distorcida, o que se traduz numa forte assimetria entre atividades e áreas de atuação (Oliveira e Mendes, 2017). Desta forma, crianças (e adultos) percecionam cada um dos géneros associados a determinados comportamentos. Normalmente, às mulheres associa-se a maior habilidade verbal e para as ciências sociais, por outro lado, ao homem está associado a habilidade para a matemática e para o mundo científico (Oliveira e Mendes, 2017).

Estas formas de comportamento impostas pela sociedade condicionam os jovens a escolher determinadas áreas vocacionais e comportamentos, ou seja, as raparigas mostram preferência por determinadas áreas e os rapazes outras, tendo em conta as ideias que inconscientemente criaram a partir das expectativas sociais. Desta forma, as escolhas, preferências e a biologia do indivíduo é “uma explicação que reproduz ela próprias desigualdades de carácter social e histórico” (Oliveira e Mendes, 2017, p.170).

Para além do que foi anteriormente referido, sobre a distinção aparente de homens e mulheres, existe uma hierarquização de atributos e papéis, em vez de se valorizar as diversidades existentes entre os géneros (Alvarez e Viera, 2014).

Todavia, existem outros estudos, segundo Pomar (2006) que nos permitem concluir que a classificação baseada no género diminui de importância por volta dos 5-7 anos de idade, ou seja, quando a criança já consegue refletir sobre categorizações alternativas de género que podem atenuar as diferenças entre géneros, designando-se este processo como flexibilidade de papéis de género.

Este processo de flexibilidade é, segundo Alvarez e Vieira (2014), importante para que sejam promovidas práticas integradoras e valorizar, de igual forma, homens e mulheres, independentes das suas características físicas (sexo), psicológicas (preferências e escolhas), idades, e estatutos socioeconómicos, de modo a promover uma realidade mais diversificada de aptidões e capacidades.

Desta maneira, cria-se a possibilidade de rapazes e raparigas escolherem e realizarem as suas preferências, concretizarem objetivos, e partilharem de forma equilibrada as suas responsabilidades, quer no seio familiar quer na sociedade em geral, criarem as mesmas oportunidades, independentemente do seu sexo, nomeadamente, o mesmo direito à educação, direito laboral e projeto de vida.

1.3. O contexto escolar no processo de construção do género -o papel do/a educador/a e professor/a para a promoção da igualdade de género

Como foi referido nos pontos anteriores, a construção da feminilidade e masculinidade nas crianças está relacionado com as expectativas da sociedade em que a criança se insere, por isso, por vezes, o que é valorizado nas raparigas não é para os rapazes. A teoria ecológica de Bronfenbrenner (2009), segundo Bhering e Sarkis indicam-nos que o contexto em que a criança vive, e os processos interativos, influenciam

o seu desenvolvimento. Neste sentido, para além da família e da sociedade, como vimos anteriormente, o contexto escolar é um desses sistemas que afeta o desenvolvimento da criança.

A escola é um sistema mais alargado privilegiado de ensino e aprendizagem de diversas áreas do conhecimento, um meio onde as crianças desenvolvem competências sociais de relacionamento com adultos/ crianças, e também começam a saber fazer as suas escolhas e formar a sua identidade de forma cada vez mais consistente (Carlos, 2019). Como tal, é necessário que a escola, para além da forte componente cognitiva, seja encarada como um agente de mudança que tem a função de educar para a formação moral e cívica, habilitando as crianças e os jovens para o combate às desigualdades, para que se formem cidadãos justos, solidários e ativos no exercício da cidadania (Carlos, 2019).

Segundo Silva (2015), todas as comunidades educativas, em todos os ciclos de ensino, têm o compromisso de formar cidadãos e cidadãs para a mudança dos valores, para a consciência e reflexão sobre princípios da cidadania e igualdade de oportunidades.

No entanto, segundo Alvarez e Vieira (2014) existem aspetos que evidenciam estereótipos sexistas no sistema educativo, nomeadamente: o currículo (conteúdos programáticos), a formação docente, as práticas pedagógicas (materiais e projetos educativos) e a relação com a comunidade educativa.

Por vezes, em alguns momentos, os professores são vistos como meros transmissores de conhecimentos e competências. Consequentemente, os alunos e as alunas são vistos como “sacos vazios”, e nesta lógica, as questões de género estão fora do currículo. Segundo as mesmas autoras (Alvarez & Vieira, 2014) é necessário que os profissionais da educação repensem e reflitam sobre estes aspetos, porque os estereótipos não se representam apenas pelo seu cariz simbólico, estes transmitem-se através do conhecimento que se ensina, pelos manuais e sistema educativo.

Segundo Henriques e Marchão (2016), o ensino de qualidade deve envolver toda a comunidade educativa, pois a escola e, subsequentemente, os currículos devem ser promotores do desenvolvimento da igualdade para a afirmação dos princípios democráticos. Neste sentido, a gestão do currículo, elaborada pelos professores, deve ser flexível e significativa para os alunos e para as alunas (Pomar, et al., 2012). Estas estratégias utilizadas pelos professores para pôr em prática o currículo nacional de forma ajustada aos diferentes contextos, por vezes são desprezadas, mas são essenciais para uma

educação mais justa e atenta às questões de género nas dinâmicas dos processos de ensino-aprendizagem e no currículo.

O processo de ensino-aprendizagem e a gestão do currículo necessitam de responder aos interesses e necessidades de rapazes e raparigas, à luz das mudanças ocorridas na relação entre a instituição escola e a sociedade, permitindo o cruzamento entre as questões de género e as que decorrem da diversidade social e cultural de quem a frequenta (Pomar et al., 2012).

Como tal, o papel do/a educador/a e professor/a é promover a cidadania ativa e o sentido de justiça das crianças de modo que estas não sejam condicionadas pelas expectativas da comunidade, reconhecendo os rapazes e raparigas como agentes ativos da mudança social.

O papel que a escola desempenha na sociedade vai além do conhecimento cognitivo, ou seja, importa também compreender o seu papel enquanto formadora de cidadãos ativos e de cidadãs ativas e como instituição de iguais direitos e oportunidades para rapazes e raparigas. Em função disto, a escola deve promover nas crianças e em toda a comunidade educativa, práticas que eduquem e formem cidadãos para igualdade de género (Henriques & Marchão, 2016).

1.4. A Educação para a igualdade de género no Currículo

Considerando o âmbito deste relatório, importa refletir sobre os aspetos referentes à cidadania e às questões da Igualdade de Género incluídos nos documentos normativos que regulam o currículo da Educação Pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico.

Derivado das mudanças nos modos de vida em sociedade, o sistema educativo foi também sofrendo alterações com o passar dos anos e, como tal, o currículo foi sendo alterado com o objetivo de dar respostas às necessidades e exigências da sociedade. Neste sentido, é necessário conjugar os conteúdos formativos do currículo escolar com os conteúdos socioculturais para dar resposta aos interesses das crianças e jovens dos diferentes níveis de ensino (Silva, 2015).

A Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) é o normativo para a Educação em Portugal (Lei n.º 46/86 de 14 de outubro, alterada pelas Leis n.º 115/97, de 19 de setembro, 49/2005, de 30 de agosto, e 85/2009, de 27 de agosto). A LBSE faz referência à importância da instituição escolar como promotora de práticas de uma cidadania ativa

através dos seguintes artigos: “promover a democratização do ensino, garantindo o direito a uma justa e efetiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares” (art.º 2.º); “desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários (...)” (art.º 4.º); “promover o desenvolvimento de um espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões (...)” (art.º 5.º).

Como tal, verifica-se que a LBSE fomenta a educação para a cidadania no currículo escolar, de modo a formar cidadãos e cidadãs justos/as, capazes de integrar práticas não discriminatórias livres e conscientes nas suas escolhas.

Na mais recente publicação do documento das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) (Silva et al., 2016) são abordadas diferentes áreas curriculares, que se pretende que sejam abordadas de forma integrada na Educação Pré-escolar. De entre estas salienta-se a Área de Formação Pessoal e Social que promove o espírito crítico, os valores morais e os valores sociais.

Segundo as OCEPE (Silva et al., 2016) “a promoção de uma maior igualdade de género é, nomeadamente, um elemento fundamental da educação para a cidadania e da construção de uma verdadeira democracia” (p.39). Nesta linha de pensamento, o documento oficial que orienta o currículo para a educação pré-escolar, evidencia a importância de promover um ambiente democrático, onde as crianças, independentemente do seu género, possam ter direitos iguais e iguais oportunidades, ou seja, deve ser valorizada a equidade. Considerando que estas idades são críticas para a construção de conceções estereotipadas quanto aos papéis de género (atividades, interesses, comportamentos), torna-se importante refletir sobre a educação para a cidadania discutindo com as crianças estas perceções para as poder desconstruir e, paralelamente, formar cidadãos e cidadãs mais responsáveis e solidários/as, que conhecem e exercem os seus direitos e deveres, na base do diálogo e respeito mútuo. Simultaneamente, verifica-se que o documento que sustenta a educação pré-escolar garante a harmonia entre sistema educativo, a visão da criança, e as intencionalidades pedagógicas.

Analisando outro documento que se constitui um referencial importante para a gestão do ensino e das aprendizagens- o Perfil de Desempenho Específico do Professor/a

do 1º Ciclo e do Educador/a de Infância (Decreto-Lei n.º 240/2001) verificamos que no Perfil de Desempenho Específico do/a docente do 1º Ciclo a referência às questões de igualdade de género não aparece de forma tão clara e explícita, tal como aparece no Perfil de Desempenho do/a Educador/a de Infância, presente no mesmo Decreto-Lei:” h) Promove a participação activa dos alunos na construção e prática de regras de convivência, fomentando a vivência de práticas de colaboração e respeito solidário no âmbito da formação para a cidadania democrática (Anexo nº2-Ponto II -Conceção e desenvolvimento do currículo- Decreto-Lei n.º 240/2001). Por este motivo podemos constatar que no 1º Ciclo, apesar dos avanços ainda existe uma tendência em se sobrevalorizar os conteúdos académicos em detrimento dos conteúdos morais e cívicos.

Tal como ocorreu com o pré-escolar, o currículo do 1ºCiclo do Ensino Básico também foi sofrendo alterações ao longo do tempo. Atualmente, o Currículo Nacional do 1º Ciclo, regido pelo Decreto-Lei nº 55/2018 de 6 de julho evidencia a necessidade de possibilitar igualdade no acesso à escola, e promover práticas não discriminatórias, preparando os alunos para os desafios da sociedade, tais como o rápido desenvolvimento tecnológico, tal como se pode verificar na alínea c) do 4º artigo:

“c) Garantia de uma escola inclusiva, que promove a igualdade e a não discriminação, cuja diversidade, flexibilidade, inovação e personalização respondem à heterogeneidade dos alunos, eliminando obstáculos e estereótipos no acesso ao currículo e às aprendizagens, assente numa abordagem multinível, que integra medidas universais, seletivas e adicionais de suporte à aprendizagem e à inclusão;

Também no ponto 3 do artigo 13.º se faz referência:

“o 1º ciclo, a matriz curricular-base inscreve as componentes de Cidadania e Desenvolvimento e de Tecnologias de Informação e Comunicação como componentes de integração curricular transversal potenciada pela dimensão globalizante do ensino, constituindo esta última componente uma área de natureza instrumental, de suporte às aprendizagens a desenvolver”.

Deste modo as escolas organizam o trabalho de integração e articulação entre o currículo nacional e o desenvolvimento do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, homologado pelo Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho.

Este documento e Decreto-Lei que rege o 1º Ciclo deve funcionar de forma integrada, de modo a permitir que dentro do currículo sejam desenvolvidas práticas democráticas conscientes, paralelamente ao programa curricular definido para cada ano de escolaridade do 1º Ciclo. Salienta-se que o Perfil dos Alunos à saída da escolaridade obrigatória, criado pelo Ministério da Educação abrange todos os ciclos e níveis de ensino, deste modo, permite uma maior continuação e articulação entre os ciclos de ensino, contribuindo para a promoção da educação para a cidadania ao longo dos vários anos de escolaridade.

Segundo este documento (Despacho n.º 6478/2017 de 26 de julho) pretende-se que os/ as profissionais de educação considerem as diversas áreas como transversais, ou seja, que se desenvolvam em todas as áreas curriculares o equilíbrio entre o conhecimento e a formação de cidadãos ativos e cidadãs ativas:

O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, homologado pelo Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho, afirma-se como referencial para as decisões a adotar por decisores e atores educativos ao nível dos estabelecimentos de educação e ensino e dos organismos responsáveis pelas políticas educativas, constituindo-se como matriz comum para todas as escolas e ofertas educativas no âmbito da escolaridade obrigatória, designadamente ao nível curricular, no planeamento, na realização e na avaliação interna e externa do ensino e da aprendizagem.

Capítulo 2- Caracterização dos contextos de investigação

2.1. Contexto do 1º Ciclo do Ensino Básico

2.1.1. Caracterização da instituição e dos recursos espaciais

A minha investigação-ação foi realizada numa Escola Básica do 1º Ciclo inserida na união de freguesias de Évora. O edifício conta com doze salas de aula, tendo outras salas em funcionamento para outras atividades no piso superior. O andar inferior conta com o espaço do refeitório, casas de banho e ainda um pavilhão desportivo.

2.1.2. Caracterização do grupo de crianças

A turma que acompanhei ao longo da minha prática era do 3º ano de escolaridade. Esta era constituída por vinte e seis alunos, sendo 14 do sexo masculino e 12 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 8 e 9 anos de idade.

A grande maioria considerava a disciplina de Estudo do Meio a sua preferida, e em função disto, verifiquei que os alunos gostavam de dialogar sobre acontecimentos do seu dia a dia e temáticas de cultura geral. Considero que este aspeto proporcionou uma maior abertura por parte do grupo para o meu tema de investigação.

De modo geral, podemos dizer que era uma turma bastante unida e preocupada com as questões socio-afetivas e relacionais, como por exemplo as questões associadas às oportunidades/ direitos iguais entre homens e mulheres, ou seja, a igualdade de género. A abordagem deste tema despertou-lhes interesse e curiosidade, porque, ao longo da minha prática, também verifiquei que as crianças estavam sempre preocupadas com o

bem-estar de todos os intervenientes do contexto, nomeadamente com os alunos da turma, os assistentes operacionais, a professora cooperante e eu.

As crianças que constituíam esta turma eram bastante comunicativas e participativas em todas as tarefas que foram propostas, pois estiveram sempre dispostas para dar a sua opinião ou debater ideias/ concepções com os colegas o que favorecia a entreajuda e também para o desenvolvimento da minha problemática.

Neste sentido, tendo em conta esta caracterização do grupo, para a minha intervenção, comecei por estimular as crianças através de conversas informais em pequenos e grande grupo sobre a minha temática. Isto permitiu-me desenvolver a minha performance, ou seja, como comunicava com as crianças e também a desconstruir estereótipos que estas evidenciavam.

No entanto, por vezes era bastante difícil gerir os diálogos, porque, por vezes, tomavam outros rumos que não estavam relacionados com o tema. Contudo, estes aspetos também eram importantes e as crianças devem ser escutadas com atenção por parte dos adultos.

O facto de permitir que as crianças pudessem sempre partilhar na turma a sua opinião ajudou-as na superação de obstáculos e na formação de aprendizagens cooperadas, como por exemplo a C.B que quando tinha uma questão colocava o dedo no ar, servindo de esclarecimento para muito outros colegas da turma que não expressavam as suas dúvidas.

A necessidade de comunicar, estimular o pensamento crítico e desconstruir estereótipos associados ao género passou pela forma como realizei a comunicação e moderei o debate entre as crianças.

Durante os diálogos sobre a igualdade de género, na sua generalidade, o grupo demonstrou ser bastante ponderado na abordagem do tema, expondo diversos pontos de vista em discussão de modo a chegarmos a um consenso geral.

2.1.3. Fundamentos da ação educativa

Inicialmente comecei por observar e dialogar com a professora Cooperante sobre a sua metodologia de trabalho. Esta referiu que não seguia nenhum modelo pedagógico em concreto, e utilizava como recursos os manuais e fichas de consolidação para dar resposta ao Programa estabelecido pelo Ministério da Educação.

Ao longo da minha prática verifiquei que os momentos de trabalho individual foram realizados com maior frequência devido ao tempo de pandemia que nos impossibilitava de realizar algumas atividades. No entanto, os trabalhos realizados de forma individual possibilitaram um acompanhamento mais próximo de cada criança e da sua relação com o conhecimento curricular.

Desta forma, os momentos de grande grupo eram compostos por momentos de diálogo e troca de ideias que me permitiu escutar as opiniões e concepções das crianças.

A prática pedagógica da Professora Cooperante tem como base “O Perfil Específico de Desempenho Profissional do Professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico” e, por isso, o currículo era desenvolvido “no contexto de uma escola inclusiva, mobilizando e integrando os conhecimentos científicos das áreas que o fundamentam e as competências necessárias à promoção da aprendizagem dos alunos, bem como a aprendizagem de competências socialmente relevantes, no âmbito de uma cidadania” (Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de Agosto).

Segundo esta linha orientadora fui conjugando várias áreas do currículo no âmbito de uma cidadania inclusiva, tal como se pode verificar no Decreto-Lei n.º 54/2018.

Esta foi a forma como coloquei em prática o meu tema de investigação, e à medida que ia conhecendo as crianças e os seus métodos de trabalho. Em primeiro lugar, através do diálogo, em grande grupo, comecei por levar as crianças a tomar consciência das concepções estereotipadas sobre os papéis de género. Depois dei-lhes ferramentas para que o seu sentido crítico fosse desenvolvido aprendendo a não fazer juízos sem fundamento e a fazer escolhas livremente. Seguidamente, através do questionamento, procurava desconstruir os estereótipos que as crianças evidenciavam, e por fim procurava promover atitudes favoráveis à igualdade de género.

2.2. Contexto de Educação Pré-Escolar

2.2.1. Caracterização da instituição e dos recursos espaciais e materiais

Realizei a minha investigação-ação numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) de natureza pública da Igreja Católica. No início da sua fundação começou como um jardim de infância e mais tarde dispôs de um serviço de apoio aos idosos mais carenciados e às famílias dos operários. Provavelmente, esse foi o motivo para que um

dos seus grandes objetivos seja “a promoção humana global da família, abrangendo adultos, jovens e crianças provenientes das classes mais desfavorecidas, às quais dará preferência” (Projeto Pedagógico de Sala, 2020-2021. p. 3).

A instituição comporta 3 valências: uma sala de Berçário (0-1 ano): com lotação para 10 crianças; uma sala de Creche (1-3 anos), com lotação para 16 crianças; e duas salas de Jardim de Infância: com lotação para 47 crianças.

A sala onde decorreu a minha prática era ampla, tinha três janelas e por isso tinha muita luminosidade. Ao entrarmos, no lado direito estão os cabides de cada criança (fig.1) para que estas coloquem os seus pertences. Quando se faz a observação geral da sala não encontramos nenhum elemento discriminatório, a cor predominante é o verde, como se pode observar nas imagens, as identificações dos cabides não fazem qualquer distinção entre meninos e meninas e estão dispostos de forma aleatória, no entanto, quando observamos os pertences pessoais das crianças verifica-se que existe uma grande tendência para o rosa (para meninas) e azul ou vermelho (para os meninos) (fig.1).

A organização do ambiente educativo desempenha um papel importante no desenvolvimento de práticas educativas integradoras (Cardona, 2015; Silva et al, 2016). Mas, por vezes, há ideias estereotipadas que se manifestam na forma como estão organizados os espaços e os materiais, muitas vezes revelando excessivas diferenciações nos papéis atribuídos ao sexo masculino e feminino (Cardona, 2015).

As crianças vão construindo as suas aprendizagens à medida que vão explorando e utilizando o espaço e os materiais, tornando-se fundamental disponibilizar às crianças materiais variados, para que possam realizar as suas próprias explorações, modificando-os constantemente para que se tornem sempre interessantes e atrativos para as crianças (Gralik et.al., 2014). Desta forma, o meu objetivo foi criar um espaço que permitisse o trabalho conjunto das crianças em todas as áreas e o desenvolvimento de práticas promotoras da igualdade de género.



Figura 1-Cabides dos pertences das crianças

A sala era composta por três mesas, a mesa vermelha, a mesa azul e a mesa amarela perto da área dos livros com a capacidade de seis crianças em cada uma delas. Estas mesas serviam de apoio aos jogos de mesa, construções, escrita, experiências, recorte, colagem, carimbagem, desenhos, exploração de livros, trabalhos dirigidos e autónomos e também para nos reunimos na hora de comer a fruta. Quando as crianças se sentavam nas mesas faziam-no de acordo com a atividade que pretendiam realizar e não pela cor da mesa ou pelo colega que estava sentado ao lado.

Esta sala encontrava-se dividida em diversas áreas de exploração autónoma.

A área das experiências era constituída por utensílios de laboratório, tais como pinças, frascos, lupas, óculos, ou seja, todo o material tipicamente utilizado em laboratórios científicos, sem apelo à discriminação de género.

Ao lado, a área dos livros, constava uma estante que era constituída por diversas tipologias de livros tais como: livros científicos, livros de histórias, livros pop-up, entre outros. A maioria dos livros era doada pelas crianças da instituição, por isso ficavam de um ano para o outro. Devido a esta reutilização dos livros fiz uma observação para verificar se os livros poderiam ter conteúdos estereotipados em termos de conteúdos ou imagem, por exemplo livros em que a cor predominante fosse o cor-de-rosa com histórias “para meninas” que falam em fadas e princesas, e por outro lado, livros com cor predominante azul em que os conteúdos fossem predominantemente sobre carros e dinossauros. Todavia, ao longo da minha prática, verifiquei que os livros não eram

estereotipados segundo o género, pois em conversa com a educadora cooperante dei conta que esta tinha o cuidado de fazer uma seleção de livros.

De seguida, a área dos legos, onde as crianças exploravam/faziam construções para o desenvolvimento da capacidade visual-espacial, da capacidade de resolução de problemas e criatividade.

Ao longo das minhas observações dei conta que esta área era na sua maioria frequentada por crianças com 5 anos, ou seja, as crianças mais velhas. Para além disto, verifiquei também que os meninos e as meninas, ambos, manifestaram interesse o mesmo em brincar naquela área, não havendo diferença entre géneros.

Nesta sala existia, a área um quadro de giz, que dispunha de giz de diversas cores e dois apagadores, onde as crianças exploravam livremente a sua criatividade. Verifiquei ao longo da minha prática que a área onde está o quadro de giz era, na maioria das vezes, utilizada apenas por duas meninas de 3 anos que gostavam de desenhar e depois mostrar as suas produções ao grupo e adultos da sala.

Na sala existia também a área da casinha (fig.3), que ficava no fundo da sala, e era constituída por uma cozinha, uma mesa com três bancos, utensílios de cozinha, bonecas, malas e telefones. Esta área era maioritariamente requisitada pelas meninas do grupo, que costumavam brincar ao faz de conta, utilizando sobretudo nenucos e utensílios de cozinha. No entanto, os meninos também brincavam nestas áreas, mas, na maioria das vezes em grupos só constituídos por meninos.

Depois, muito perto da área da casinha, estava a área da loja (fig.2), o que por vezes originava situações de jogo dramático entre estas duas áreas. Esta era composta por uma banca de mercearia, com uma registadora. À semelhança do ao que acontecia na área da casinha esta área era mais utilizada por meninas.



Figura 3-Área da loja

Figura 2- Área da casinha

A área da garagem (fig. 4) era composta por uma caixa com carros de diferentes tamanho, ferramentas e bonecos de borracha, socialmente associados a bonecos para meninos. Verifiquei que esta área era sobretudo utilizada por meninos, exceto quando eu participava nas brincadeiras daquela área. Nesses momentos algumas meninas também quiseram participar nos jogos com carrinhos.



Figura 4-Área da garagem

No entanto há que salientar que os brinquedos da sala eram, na sua maioria, brinquedos doados que permanecem na sala de uns anos para os outros. No entanto, não se verificavam elementos discriminatórios face ao género nos materiais e brinquedos, pois mesmo que existissem brinquedos que são culturalmente mais associados a meninas ou meninos, as crianças tinham livre acesso a estes e podiam explorá-los em qualquer área da sala (na fig.5 pode-se observar todas as áreas da sala).



Figura 5-Planta da sala

2.2.2. Caraterização do grupo de crianças

Ao longo da PES em pré-escolar fui recolhendo informações e conhecendo o grupo de crianças através das atividades, das brincadeiras, dos momentos da rotina, dos seus interesses e também através de conversas com a educadora e com a auxiliar.

Este grupo era caraterizado pela sua heterogeneidade, com idades compreendidas entre os 3-5 anos, sendo maioritariamente de 3 anos. Dos estágios que já realizei, sempre frequentei salas com grupos heterogéneos, e concordo com a organização destes grupos, porque a heterogeneidade favorece as crianças de diferentes idades, existe uma maior variedade de aptidões e comportamentos, tantos para os mais novos como para os mais velhos. Os mais novos beneficiam da interação com os mais velhos, por vezes imitam-nos, e acabam por ser ajudados mais vezes, pois, os mais velhos auxiliam-nos e sentem-se ainda mais responsáveis.

A heterogeneidade do grupo favorece o enriquecimento cognitivo e social das crianças, onde as crianças aprendem através de interações com outras crianças mais avançadas em determinada capacidade, em que o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal toma grande relevância na teoria de Vigostky (Folque, 1999).

O grupo era constituído por 22 crianças, sendo que 8 eram do sexo masculino e 14 do sexo feminino. No grupo há 11 crianças de 3 anos, 8 crianças de 4 anos e 3 crianças de 5 anos. Tal como já referi, a maioria do grupo, ainda tinha 3 anos e, naturalmente, revelou pouca independência e autonomia para conseguir cuidar de si, assim como para tentar resolver problemas e definir estratégias, mediante as dificuldades. O facto de estas crianças serem pouco autónomas, não esquecendo que estiveram um grande período de tempo em casa devido ao confinamento decretado pelo Estado devido à pandemia COVID-19, causou algumas perturbações na forma como geri a minha prática.

Quando se abordam as questões de género e cidadania na educação de infância é necessário ter a consideração a intervenção do adulto perante situações que naturalmente surgem no quotidiano, e também a forma como o adulto realiza as atividades durante a sua intervenção pedagógica (Cardona et al., 2010, 2011).

Contudo, com o avançar do tempo, considero que o grupo se revelou interessado, espontâneo e participativo em todas as atividades que propus e realizei com eles, demonstrando permanentemente interesse em realizá-las.

Em relação aos interesses das crianças, é realçado o interesse em brincar na área da casinha, na área da garagem, especialmente com os carrinhos, e na área dos legos.

Ao longo das minhas observações e da minha prática verifiquei que o grupo tinha bastante interesse por atividades de carácter lúdico, pois são crianças que gostam de cantar, dançar, brincar e de se movimentarem livremente pelo espaço. Considero ainda que pelo fator da idade, é necessário adotar uma postura mais lúdica e imaginativa.

Ao longo da PES observei a preferência das meninas pelo jogo dramático, sobretudo na casinha, e dos meninos pelas construções na garagem ou com jogos de encaixe. É importante referir que na sala não existia nenhum mapa para a seleção das áreas, ou seja, as crianças escolhiam de acordo com os seus interesses e necessidades. Analisando a tabela verifica-se que estes comportamentos e preferências relacionam-se com o desenvolvimento da identidade de género das crianças, na medida em que as crianças preferem brincar com crianças do mesmo sexo devido à semelhança mútua, assim como à interiorização dos papéis de género (Oliveira & Mendes, 2017).

Tendo em conta a componente social mostraram que são um grupo muito acolhedor, pois adaptaram-se facilmente à minha presença na sala. Considero que a minha postura de me envolver com as crianças foi evoluindo ao longo do tempo e o grande “salto” foi quando planeei observar as áreas e as crianças estavam bastante agradadas com

a minha presença nos momentos de exploração autónoma das áreas: F (3anos): “Catarina, anda brincar!”

2.2.3 Fundamentos da ação educativa

A prática pedagógica da educadora cooperante assentava na Metodologia de Trabalho de Projeto; nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, e no Perfil Específico do Professor do 1º Ciclo e do Educador de Infância que visam o desenvolvimento global da criança. Considero bastante importante que um/a educador/a identifique os seus ideais, princípios e objetivos com uma abordagem pedagógica, de forma a orientar a sua prática pedagógica. Após a leitura do Projeto Pedagógico de Sala (2020-2021, p.7) consegui perceber a visão de educação de infância desta educadora através dos seus objetivos pedagógicos:

“A criança como um ser único, como um percurso individual e singular de desenvolvimento e aprendizagem.

A criança como sujeito e agente do processo educativo, partindo das suas experiências, competências e dos seus saberes, de modo que possa desenvolver todas as suas potencialidades.

A criança como tendo um papel ativo e principal agente na construção da sua aprendizagem. Direito esse que decore dos direitos de cidadania, que lhe são reconhecidas pela Convenção dos Direitos da Criança, nomeadamente o direito de ser consultada e ouvida, de ter acesso à informação, à liberdade de expressão e de opinião, de tomar decisões em seu benefício e do seu ponto de vista ser considerado. Deste modo cada criança aprende a defender as suas ideias, a respeitar as dos outros e, simultaneamente, contribui para o desenvolvimento e aprendizagem de todos (crianças e educadoras)”

Tendo em conta o que foi referido anteriormente, considereei pertinente relacionar as OCEPE, a prática pedagógica da educadora e o projeto pedagógico de sala com a temática do relatório porque a igualdade de género é uma área transversal presente em todas as restantes áreas do saber, ou seja, em todo o trabalho educativo realizado no jardim de infância.

Segundo as OCEPE (Silva et al.,2016) na área de Formação Pessoal e Social, onde está presente a temática da igualdade de género, salienta-se a preocupação de a criança reconhecer a construção da sua identidade, da sua autoestima, da sua independência, a consciência de si como aprendiz e por fim, para a convivência democrática.

Tendo em conta a temática deste relatório, a convivência democrática, referida anteriormente, pretende realçar a necessidade de as crianças exercerem os seus direitos, e aceitarem as suas diferenças, nomeadamente sobre o género, ou seja, uma maior igualdade de oportunidades entre mulheres e homens (Silva et al.,2016). Como estratégia utilizei o diálogo, e desta forma criei proximidade com o grupo.

No início da minha prática comecei por realizar atividades em grande grupo, no entanto, conclui que esse não seria o melhor caminho, porque a capacidade de concentração das crianças não o permitia, por isso, organizei momentos em grande grupo de menor duração face aos de pequeno grupo, e sucessivamente fui aumentando e gerindo a melhor forma de funcionamento do grande grupo. Uma das atividades de grande grupo em que consegui manter o foco das crianças era no



Figura 6- Momento da história

momento do conto da história. Como tal, tendo em conta o interesse das crianças sobre as histórias, considerei bastante positivo a desconstrução de estereótipos de género e a promoção de atitudes favoráveis à igualdade de género através da exploração de histórias (fig.6). Deste modo, tentei sempre levar histórias que fossem cativantes pela forma como eram apresentados no livro e expostos por mim, nomeadamente através da utilização de fantoche e entoação de diferentes vozes para as personagens, tal como se pode ver na planificação do dia 12/4/2021 (ver em apêndice pág.101) e através do excerto da nota de campo do mesmo dia:

Durante a leitura da história utilizei como formas de expressão e comunicação os fantoches, o gesto, e o movimento do corpo de modo a criar um ambiente de interação com as crianças, com o objetivo de proporcionar experiências significativas para o grupo. Durante o conto as crianças estavam atentas, e deste

modo foi possível evidenciar o gosto pelas histórias, expressão dramática e pelos livros.

Tendo em conta a forma como agi, consegui compreender os interesses das crianças, escutar as suas propostas, refletir com elas, e pôr em prática as fases da minha investigação através do diálogo/negociação. Primeiro, comecei por levar as crianças a tomar consciência das conceções estereotipadas sobre os papéis de género. Depois dei-lhes ferramentas para que o seu sentido crítico fosse desenvolvido aprendendo a não fazer juízos sem fundamento e a fazer escolhas livremente. Seguidamente desconstruir os estereótipos que as crianças evidenciam, e por fim promover atitudes favoráveis à Igualdade de Género.

As atividades de diálogo integram “as questões de género numa reflexão sobre a equidade e educação, numa perspetiva de criação de novas cidadanias, tomando a criança como cidadã e capaz de conduzir o seu próprio desenvolvimento, criando uma atitude pró-ativa às questões de género” (Cardona, 2015, p.131). Ao longo da minha prática verifiquei que as atividades de diálogo e discussão são um meio privilegiado para abordar as questões de género em contexto pré-escolar e 1º ciclo. Neste sentido verifica-se que o diálogo é uma estratégia interativa que cria uma partilha de ideias e uma aprendizagem ativa para todos, como tal o papel do adulto será a promoção de diálogos de valor significativo das práticas culturais e científicas. (Cardona, 2015; Silva et. al., 2016; Watkins, 2004).

Capítulo 3 – O processo investigativo

Neste capítulo irei apresentar a metodologia utilizada para o desenvolvimento da dimensão investigativa da PES em Pré-escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico, nomeadamente a metodologia de investigação-ação. Inicialmente será apresentado um enquadramento teórico sobre a metodologia da investigação-ação na profissão docente, seguidamente caracterizo os instrumentos de recolha de dados e as fases da minha investigação, por fim caracterizo ambos os contextos tendo em conta a minha intervenção pedagógica.

3.1. A Investigação na profissão docente

A metodologia presente neste relatório é a metodologia de investigação-ação, sendo esta caracterizada por refletir e investigar na prática docente com o objetivo de promover o progresso profissional de professores/as e educador/as (Máximo-Esteves, 2008).

Segundo Bartalomé (1986, citado por Maximo-Esteves, 2008) verifica-se que esta metodologia se trata de um processo reflexivo, tendo como base três pontos: a investigação, a ação e a formação.

Segundo Ponte (2002), “a investigação é uma atividade de grande valor para o desenvolvimento profissional dos professores que nela se envolvem ativamente” (p.3).

Alarcão (2001) afirma que para que a investigação-ação “tem de produzir conhecimentos novos, ser rigorosa na sua metodologia e tornar-se pública a fim de que possa ser apreciada, avaliada, reproduzida, desenvolvida” (p. 8).

Segundo Alarcão (2011) é essencial que o docente não seja apenas um repetidor de currículo, mas sim um profissional reflexivo, capaz de proporcionar uma educação de qualidade. Segundo a mesma autora este tema está bastante presente no nosso dia a dia onde o professor não é “um mero executor de currículos (...) mas um decisor, um gestor em situação real” (Alarcão, 2011, p.2).

Os docentes, segundo Ponte (2002) devem estar em constante aprendizagem sobre a forma como aplicam a sua prática, devendo por isso praticar uma metodologia de investigação-ação, ou seja, investigar e refletir sobre a própria prática para superar problemas e constrangimentos inerentes à profissão.

No seguimento desta ideia, verificamos que existe a necessidade dos docentes se envolverem numa investigação-reflexão acerca da própria prática educativa, tal como

consta no Perfil Geral de Desempenho Profissional do Educador de Infância e do Professore do Ensinos Básico e Secundário (Decreto-Lei nº240/2001), de modo a promover uma prática de maior qualidade e superar obstáculos que ocorrem ao longo da profissão.

Ponte (2002) apresenta, ainda, quatro razões que levam estes(as) profissionais a realizarem investigações sobre a sua prática, nomeadamente: resolverem problemas emergentes; enriquecer a sua formação;

Segundo Ponte (2002) pode-se afirmar que o processo de investigação-ação é dinâmico, rigoroso, reflexivo e interativo, o que promove nos profissionais da educação um olhar mais atento e reflexivo, capaz de desenvolver práticas educativas de qualidade. Paralelamente a estas razões verifica-se que a investigação realizada durante este processo permite obter um “conhecimento mais geral sobre os problemas educativos” (p. 3).

Durante a minha PES nos contextos de pré-escolar e 1ºciclo tive a oportunidade de experienciar esta metodologia e colocar-me no lugar de professor-investigador. Durante a minha prática estive atenta aos comportamentos das crianças, recolhi dados para a minha investigação e refleti sobre os mesmos, com o objetivo de promover práticas de qualidade de reforçar a qualidade da minha formação de professora-educadora.

3.2. Instrumentos e procedimentos para a produção e recolha de dados

Os instrumentos utilizados para a produção e recolha de dados têm como intuito conseguir chegar a conclusões que respondam à questão de investigação. Os instrumentos utilizados foram os seguintes:

- análise documental - documentos oficiais do ministério, planificações, reflexões semanais; produtos das atividades realizadas pelas crianças;
- observação direta participante com registo sistemático e intencional de notas de campo e registo audiovisual;
- Guião de autoavaliação;

Observação direta participante:

Esta foi uma das técnicas de recolha de informação utilizadas que possibilitou” o conhecimento direto dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto” (Máximo-Esteves, 2008, p. 87). Através da observação direta e participante

realizada conheci o grupo de crianças, os seus interesses e necessidades, os contextos e as interações que existem. Em função do que foi referido anteriormente procedi à realização de notas de campo, registos audiovisuais e reflexões que me permitiram recolher informações importantes para a minha investigação.

A observação direta e participante no 1º ciclo era maioritariamente realizada em grande grupo, com uma grande envolvência por parte da turma. As crianças partilhavam os seus pontos de vista e debatiam os diversos temas em questão, por isso, esta ferramenta proporcionou-me uma recolha de dados bastante aprofundada, dados estes que foram posteriormente registados em suporte escrito e audiovisual. Em contexto pré-escolar esta ferramenta também me permitiu recolher dados importantes durante a minha investigação, mas apenas quando realizada em pequenos grupos.

Os momentos de diálogo com a educadora cooperante, a professora cooperante e outros membros da comunidade educativa, foram também momentos de construção de aprendizagem e partilha de ideias que me permitiram refletir e construir aprendizagens.

Notas de campo:

As notas de campo são “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo.” (Bogdan e Biklen, 1994, p.150). Ao longo da minha prática fui recolhendo registos que foram significativos para a minha aprendizagem e desenvolvimento deste projeto. Estas permitiram-me: construir aprendizagens, planificar, recolher informação necessária e sobretudo refletir sobre o meu desempenho pedagógico. Estes registos eram realizados diariamente sendo parte integrante das reflexões semanais, e na sua maioria eram resultado das observações e diálogos realizados durante os momentos de observação participante.

Reflexões semanais:

As reflexões semanais resultam de uma análise reflexiva de vários momentos ao longo da semana, e desta forma permite olhar para a minha forma de agir e pensar, tendo em vista melhorar a qualidade da minha prática e o desenvolvimento do meu projeto. Para a realização destas reflexões procurei ler sobre documentos de vários autores de modo a encontrar estratégias para o desenvolvimento das minhas capacidades, e estratégias de planificação.

Planificações Diárias e Semanais:

As planificações diárias e semanais tinham como objetivo delinear o que ia ser realizado durante a semana e/ou dia. Foram construídas de modo cooperado com as profissionais que me acompanharam ao longo da minha prática e tinham como base: os interesses e necessidades das crianças, e também as orientações curriculares definidas pelo ministério da educação. O meu foco era promover aprendizagens e realizar práticas pedagógicas significativas.

No 1º ciclo do ensino básico as planificações eram menos flexíveis, em comparação com o pré-escolar, pois era necessário seguir o programa delineado pelo Ministério da Educação, o que implicava uma maior necessidade de construir conteúdos transversais durante a minha prática.

Na minha opinião, considero que este desafio foi por mim alcançado com sucesso pois nunca me senti impedida de abordar a temática da igualdade de género aliada aos conteúdos da Matemática, Português ou Estudo do Meio. Saliento que a temática de igualdade de género é um tema transversal e, por isso, é possível ser abordado em associação com outras áreas disciplinares.

Escutar as crianças e ter um olhar atento sobre as suas ações permitiu-me chegar até elas com mais facilidade e como tal, identificar os seus interesses e necessidades, por isso as planificações foram uma ferramenta facilmente utilizada por mim.

Guião de autoavaliação:

Este guião foi desenvolvido por mim, com a ajuda da minha orientadora, e serviu para avaliar o ambiente educativo e a minha ação pedagógica e foi aplicado no início de cada atividade (como diagnóstico, identificando aspetos prioritários da investigação) e no final de cada atividade (como balanço e reflexão sobre as modificações que foram promovidas naquele ambiente).

O guião consiste em questões norteadoras da reflexão e incide sobre componentes das três fases da ação educativa: planeamento, intervenção e avaliação. Este está dividido em dez dimensões de análise, cada uma delas com indicadores que permitem refletir e melhorar a minha intervenção, tal como se pode observar no abaixo:

Tabela 1 -Guião de autoavaliação

<p>1. Como surgiu a atividade / momento/ oportunidade para abordar as questões de género na turma?</p>	<p>1.1. Foi planeado previamente? 1.2. Que relações com os conteúdos curriculares? 1.3. Surgiu de um acontecimento/ situação imprevista que ocorreu (na sala ou fora da sala)? Qual?</p>
<p>2. Que aspetos (componentes dos papeis de género) foram abordados?</p>	<p>2.1. Profissões? 2.2. Personagens da literatura? 2.3. Atividades de tempos livres? 2.4. Tarefas domésticas?</p>
<p>3. Com que tipo de atividade se pretendeu desconstruir os estereótipos de género?</p>	<p>3.1. Jogos? 3.2. Histórias? 3.3. Debate?</p>
<p>4. Como se introduziu a temática/atividade?</p>	<p>4.1. Utilizaram-se perguntas que levassem a pensar nos estereótipos de género? 4.2. Levou-se para a sala um testemunho (convidado)? 4.3. Propôs-se que as crianças partilhassem as suas opiniões sobre o tema? 4.4. Promoveu-se a realização de um jogo sobre a temática? 4.5. Utilizou-se a leitura de uma história?</p>
<p>5. Quais foram os meios de comunicação utilizados</p>	<p>5.1 Utilizaram-se imagens como meio de comunicação? Quais as mais significativas?</p>

	<p>5.1. Utilizaram-se textos como meio de comunicação? Qual/ais?</p> <p>5.2. Utilizou-se o diálogo como forma de comunicação? Entre a professora/educadora e as crianças?</p> <p>5.3. Promoveu-se o diálogo / comunicação entre as crianças?</p> <p>5.4. Houve preocupação em utilizar linguagem sensível ao género?</p>
<p>6. Como foi feita a condução da discussão da atividade?</p>	<p>6.1. Iniciou-se o debate com uma questão de partida?</p> <p>6.2. Procurou-se ouvir e respeitar as várias opiniões das crianças, mesmo as mais divergentes?</p> <p>6.3. Estimulou-se a participação de todas as crianças?</p> <p>6.4. Questionou-se sobre as razões das várias afirmações?</p> <p>6.5. Moderou-se a situação de discussão? Oralmente? Com registos escritos?</p> <p>6.6. Questionou-se sobre os estereótipos de género presentes na atividade?</p> <p>6.7. Questionou-se sobre as implicações/consequências desses estereótipos de género presentes na atividade?</p> <p>6.8. Questionou-se sobre as vantagens/ possibilidades de eliminar esses estereótipos?</p>
<p>7. Como se fez a aproximação à realidade das crianças?</p>	<p>7.1. Procurou-se utilizar exemplos concretos do dia a dia das crianças? Quais?</p> <p>7.2. As crianças partilharam exemplos de acontecimentos que se passaram na escola? Quais?</p>
<p>8. Como foi a participação e reação das crianças?</p>	<p>8.1. No início manifestaram perceções e opiniões muito similares ou divergentes?</p> <p>8.2. Manifestaram opiniões ou tomaram decisões em grupo?</p> <p>8.3. No fim houve consensualidade de opiniões? Quais?</p>

	8.4. Manifestaram satisfação com a realização da atividade?
	8.5. As crianças aplicaram os conhecimentos ou manifestaram as atitudes promovidas com a atividade em outros momentos do dia?
9. Como foi realizado o registo da atividade?	9.1. Através de produções individuais dos/as alunos/as? 9.2. Através de produções coletivas?
10. Sugestões e recomendações a considerar em atividades futuras.	

3.3. Metodologia da intervenção pedagógica no decurso das atividades promotoras da igualdade de género

Com base em Pomar et al. (2012), durante a realização das atividades, procurei desenvolver propostas de atividades que levassem as crianças a analisar as suas escolhas e oportunidades, e simultaneamente refletir sobre os fatores que interferem e medeiam essas opções e decisões. As propostas, neste âmbito, utilizaram como recurso livros, filmes, jogos lúdico-pedagógicos, etc. Ao longo da minha intervenção abordei os seguintes temas: os tempos livres (práticas lúdicas) e as personagens da literatura (profissões e tarefas domésticas).

O tema das atividades de tempos livres (sobretudo relacionados com atividade de carácter motor) foi onde se verificou uma maior diferenciação entre géneros, visto que foram evidentes práticas e interesses mais associados a cada um dos géneros. Sendo uma temática mais visível e exteriorizável, permitiu que as crianças refletissem sobre a temática da igualdade de género, de modo a consciencializar as crianças sobre as suas atitudes, pensamentos e comportamentos e, posteriormente, desconstruir os estereótipos de género.

Com base em Pomar et al. (2012) durante a planificação e realização das atividades, os textos, as características das personagens e as situações simuladas foram devidamente analisados de modo a dar ênfase à problematização das questões de género.

Neste sentido, para levar as crianças a tomar consciência das concepções estereotipadas sobre os papéis de género, e posteriormente, desconstruir os estereótipos de género que as crianças expressavam, analisamos as personagens da obra e/ou a situação simulada, que estava relacionada com um dos temas referidos anteriormente. Pegando no exemplo das personagens da literatura, centrámo-nos na discussão das características e relações entre as personagens, analisando criticamente a veiculação das concepções padronizadas de género e as suas assimetrias valorativas, para posteriormente através do diálogo, poder desconstruir concepções estereotipadas e promover atitudes favoráveis à igualdade de género.

Neste sentido, estas são as fases do percurso metodológico associadas à minha intervenção pedagógica, ou seja, revelam a forma como procurei atuar em cada uma das atividades (Pomar et.al, 2012, p.76-77):

- 1º Levar as crianças a tomar consciência das concepções estereotipadas sobre os papéis de género;
- 2º Através do diálogo dar-lhes ferramentas para que o seu sentido crítico seja desenvolvido aprendendo a não fazer juízos sem fundamento e a fazer escolhas livremente;
- 3º Desconstruir os estereótipos que as crianças evidenciam;
- 4º Promover atitudes favoráveis à igualdade de género;

Capítulo 4. A investigação e a intervenção

A temática da Igualdade de Género é transversal a todos os ciclos, níveis de ensino e a todas as áreas curriculares. Deste modo, procurou-se articular os objetivos da investigação com o desenvolvimento de diversas áreas curriculares, quer do 1º ciclo, quer da educação pré-escolar. Por este motivo foi desenvolvida uma grande variedade de atividades que tinham como objetivo articular as áreas curriculares à temática, tal como se pode verificar na tabela abaixo. Constatando ainda que o planeamento das atividades e a sua análise crítica foi apoiado pelos Guiões de Educação, Género e Cidadania do Pré-Escolar e do 1º Ciclo (Cardona et al., 2010).

Tabela 2-Atividades dinamizadas durante a investigação e respetiva área curricular

Área curricular	Português	<ol style="list-style-type: none"> 1. Leitura e exploração de histórias (e.g. Maruxa de Eva Mejuto e Mafalda Milhões; Será que a Joanhinha tem uma pilinha? De Thierry Lenain; As orelhas do abade de Maria Teresa Silva) 2. Exploração das características das personagens através da visualização de filmes (e.g. Mulan; Zootropolis) 3. Oficinas de escrita (Se eu fosse cavaleiro/a) 	 <p>Figura 7-Oficina de escrita</p>
	Expressão Plástica	<ol style="list-style-type: none"> 4. Representação de personagens (filmes/histórias) através de diversas técnicas de expressão plástica 	 <p>Figura 8-Representação plástica</p>

<p>Área curricular</p>	<p>Expressão Dramática</p>	<p>5. Jogos de mimica 6. Jogos de cartas (e.g. Jogo de cartas “Viver em Igualdade”)</p>	 <p>Figura 9-Jogo de cartas "Viver em Igualdade"</p>
	<p>Matemática</p>	<p>7. Construção de gráficos sobre os tempos livres dos rapazes e das raparigas 8. Construção de gráficos sobre as profissões desejadas</p>	 <p>Figura 10-Construção de gráficos</p>
	<p>Estudo do Meio</p>	<p>9. Análise de características físicas e biológicas de rapazes e raparigas</p>	 <p>Figura 11-Análise de características</p>

4.1. A intervenção pedagógica no 1º Ciclo do Ensino Básico

Neste capítulo irei identificar e descrever algumas das atividades realizadas durante a minha prática no 1º Ciclo, pois a temática da Igualdade de Género deve ter uma intervenção intencional, sistemática e constante, de modo a alcançar a desconstrução dos estereótipos de género.

Decorrente da semana de observação verifiquei que as crianças tinham um grande interesse por livros, como se pode observar no excerto da nota de campo do dia 29 de outubro de 2020: “As crianças demonstraram satisfação, curiosidade e atenção durante a leitura da história o que me faz parecer que esta foi bastante importante para responder aos seus interesses e necessidades. Deste modo considerei pertinente desconstruir os estereótipos de género através de uma história” (ver em apêndice pág. 98).

a) Conto da história: “Maruxa” de Eva Mejuto e Mafalda Milhões

Esta atividade foi previamente planeada por mim e analisada segundo o Guião de Autoavaliação da minha Prática Pedagógica, tendo em conta os interesses das crianças têm sobre a leitura e exploração de histórias, por este motivo considerei pertinente encontrar um livro que estabelecesse relação entre os conteúdos curriculares do 3º ano de escolaridade e a minha temática. A história utilizada foi “Maruxa”, tal como se pode verificar no excerto da planificação do dia 3 de novembro de 2020 (ver em apêndice pág.83), e através da sua utilização abordei componentes dos papéis de género, nomeadamente as tarefas domésticas através das personagens da literatura, interligando com os conteúdos programáticos da língua portuguesa para o 3º ano de escolaridade.

Na história a personagem principal decide “dar uma lição ao marido de modo que este tome consciência de que o trabalho de casa está mal distribuído, por isso devem ser partilhadas tarefas domésticas. Durante a leitura fui mostrando as imagens do livro. No início da história as ilustrações mostram a Maruxa inteiramente responsável pelas tarefas domésticas, enquanto o Zezinho, não colabora em nenhuma tarefa. Este comportamento transforma-se radicalmente nas páginas finais onde também o marido participa e ajuda nas tarefas de casa, tal como se pode verificar abaixo (fig.12).

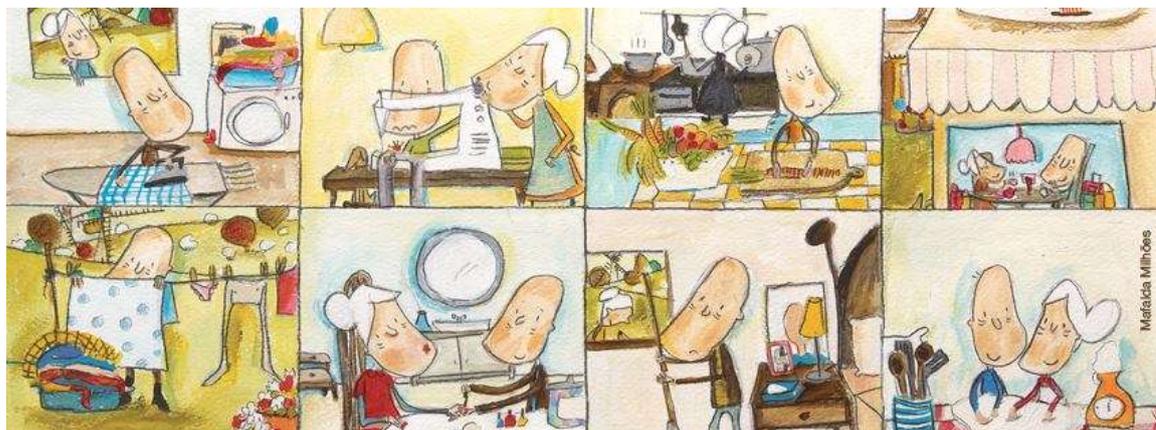


Figura 12-Últimas páginas do livro "Maruxa"

Depois da leitura do conto incentivei o grupo, através do diálogo, a raciocinar e a pensar de forma crítica, consciencializando-as para as possibilidades das propostas apresentadas se tornarem possíveis, tal como se pode observar através do seguinte diálogo:

Catarina- O que acharam da história?

Di. M -Achei que esta história é uma história onde nós aprendemos que temos de ajudar os outros. (Remetendo para a Maruxa e Zezinho).

Catarina- Achas que o Zezinho fez bem?

Di.M- Não, não acho justo uns fazerem coisas e o outro não.

Catarina- Então Di o que mudavas na história?

Di. M- Eu começava a história em que os dois dividiam as tarefas.

Catarina -Ma. C., o que achaste da história?

Ma.C- Eu gostei da história e achei o marido da Maruxa muito preguiçoso.

Catarina- Ma, se fosses a personagem principal o que fazias?

Ma. C- Se eu fosse a Maruxa fazia a mesma coisa.

M.M- A Maruxa teve uma boa atitude com o Zezinho, porque lhe deu uma lição. O Zezinho devia de fazer mais coisas, fazer mais tarefas.

Catarina- M, achas que há tarefas só para mulheres?

M.M-Há tarefas para toda a gente, até para criança. Eu até faço o jantar (...) eu às vezes ajudo os meus pais, mas quem faz mais coisas na minha casa é a minha mãe. O meu pai anda mais ocupado no trabalho e em reuniões.

Catarina- Lá em casa quem é que também ajuda nas tarefas domésticas?

B.G- Eu. A minha avó ensinou-me a fazer as limpezas e eu comecei a ajudar a minha mãe, porque o meu irmão estava a jogar.... e eu tinha de fazer alguma coisa em casa, não era só brincar.

Catarina- A. O que achas? Queres dar a tua opinião?

M.Am- Acho que foi bom a Maruxa ter dado a lição. Há algumas tarefas que os homens fazem melhor que as mulheres e outras em que as mulheres fazem melhor que os homens, a minha mãe “ajeita-se “a passar a ferro.

Catarina- Se tivéssemos de fazer uma conclusão, o que dirias C.B?

C.B- Cada um tem de partilhar tarefas.

Perante estes diálogos verifico que as crianças são influenciadas pelo seu ambiente familiar, e como tal têm essas dinâmicas tidas como normais. Através do diálogo as crianças discutiram atitudes mais justas e menos justas, por exemplo, partilhar tarefas domésticas em casa, e também considero que transmiti às crianças a capacidade de nos sabermos colocar no lugar dos outros, e ver as coisas de outra perspetiva.

É também importante referir que a forma como orientei a discussão permitiu que as crianças não fossem influenciadas por mim, ou seja, não referissem apenas o que é considerado “correto”, mas sim o que elas pensam.

Por este motivo, através da desconstrução da história, seguido de uma reflexão promovida pelo diálogo, dei a entender a necessidade de promover o raciocínio crítico em relação ao género.

Por fim distribuí uma ficha de trabalho onde as crianças registavam a sua opinião sobre o que estivemos a refletir de modo a poder verificar quais os impactos da atividade nas crianças. Nessa ficha, de modo a trabalhar conteúdos de forma transversal, as crianças registaram também alguns dados da autora e do livro, tal como se pode verificar abaixo:

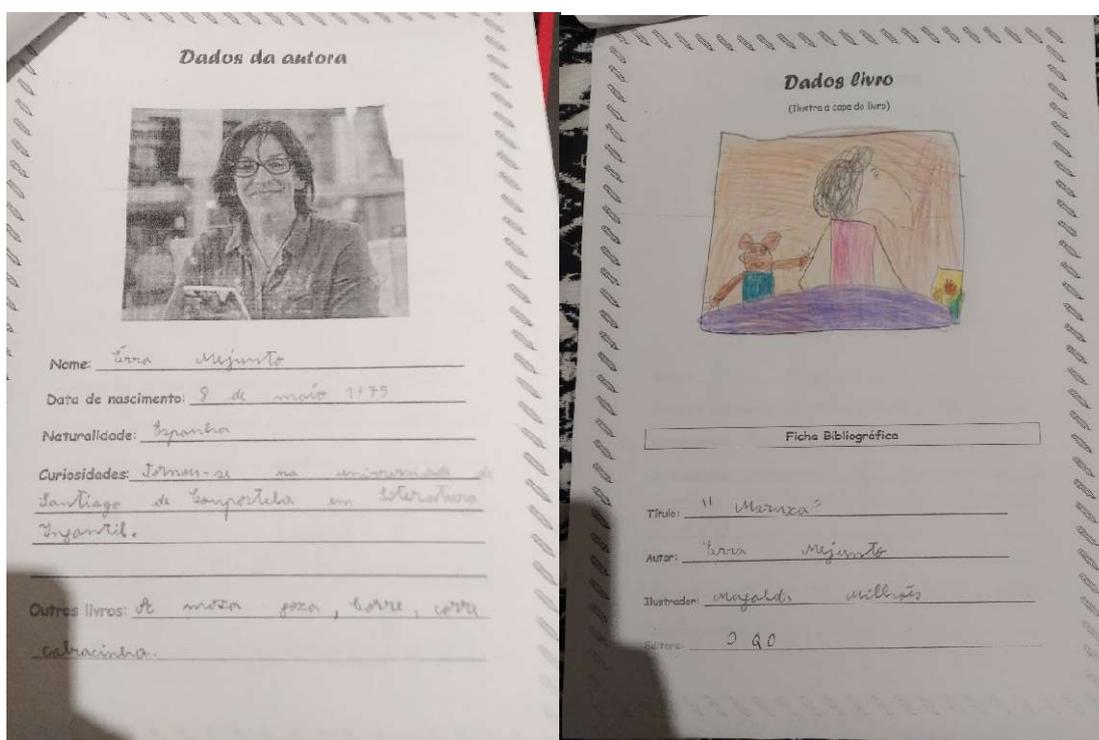


Figura 13-Análise dos dados do livro

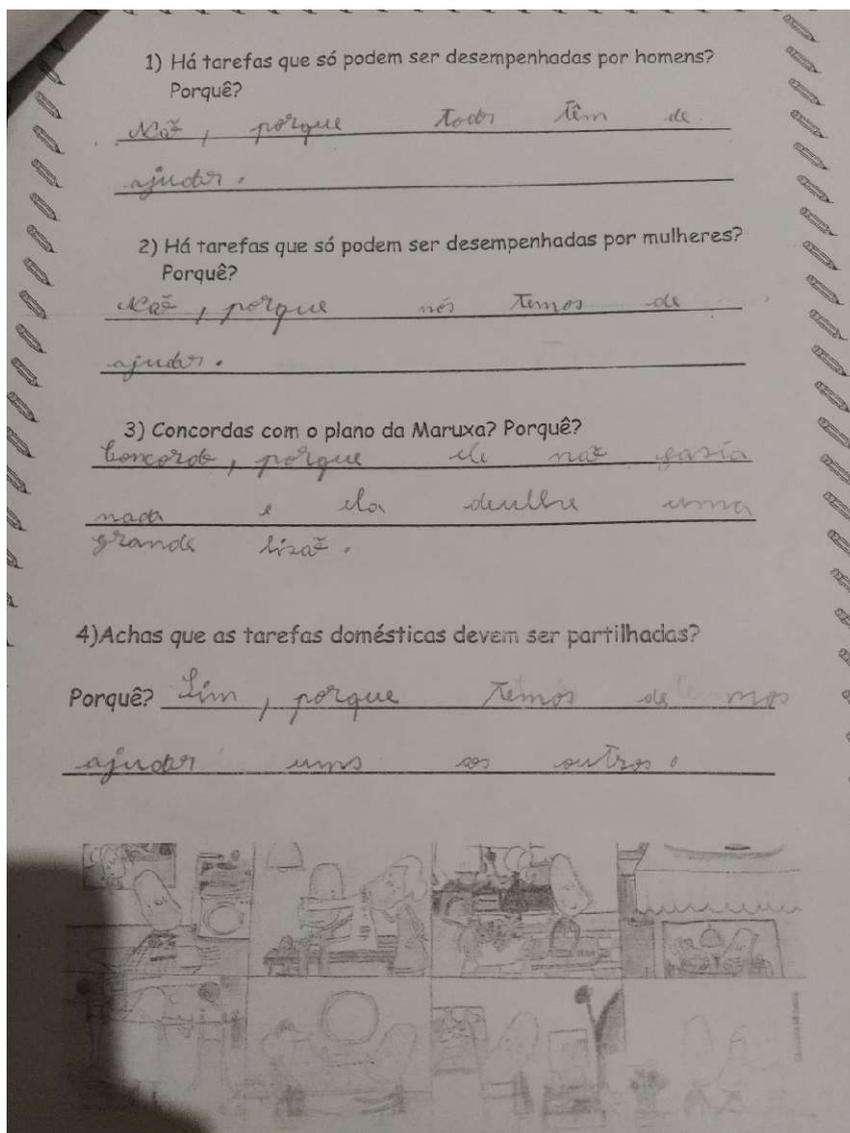


Figura 14-Reflexão individual da criança

b) Viver em igualdade- Jogo de cartas CIG

Outra das atividades que realizei durante a minha prática foi um jogo de cartas tal como se observa no excerto da planificação dia 10 de novembro de 2020 (ver apêndice pág.86).

14:00-15:30-Oferta complementar

Em primeiro lugar vou organizar a turma em grupos com o objetivo de jogar o jogo do peixinho com cartas ilustradas, com cada cartão em duplicado no sexo oposto. O jogo poderá ser realizado entre duas a seis crianças. O jogo consiste em formar pares de cartas que representam a mesma atividade e

terminar as cartas em primeiro lugar. Deve ser determinada a ordem de participação no jogo. Baralham-se as cartas, distribuem-se cinco cartas a cada aluno e coloca-se no centro o monte com as restantes. Cada um separa os pares de cartas que obteve ficando com as restantes na mão. O primeiro a jogar escolhe um elemento do grupo e pede-lhe a carta que deseja. Se este a tiver dá-lhe a o que permitirá, a quem está a jogar, separar o par de cartas obtido e continuar a pedir. Se a pessoa a quem foi pedida a carta não a tiver, passa a jogar, pedindo a carta que deseja, e o jogador/ a anterior retira uma carta do monte.

Ganha quem acabar primeiro as suas cartas.

Durante a realização do jogo as crianças para além de se divertirem e adquirem destreza com o jogo, compreenderam que, quer as mulheres quer os homens, podem realizar todas as tarefas da vida doméstica e profissional e usufruir do tempo de lazer. As figuras seguintes mostram alguns dos grupos de crianças a jogar. Tal como se pode verificar na figura 15.

Quando terminaram o jogo cada grupo colou as cartas numa cartolina, tal como se verifica na figura 16.



Figura 16-Grupo de crianças a jogar



Figura 15-Crianças a agrupar as cartas na cartolina

Quando terminamos o jogo escolhi duas cartas do baralho à sorte. Em grande grupo dialogamos sobre cada uma delas, tal como se pode ver nas figuras 17 e 18, tendo em conta as seguintes perguntas: Quem aparece na carta? O que está a fazer? Qualquer

pessoa pode fazer isto? O que precisa de ter? Uma certa idade? Treinar muito? Conheces alguém que não faça isso? Porquê? Como conseguiria fazê-lo? Algumas atividades apresentadas nas cartas podem ser feitas só por mulheres ou só por homens? Porque pensas isso?

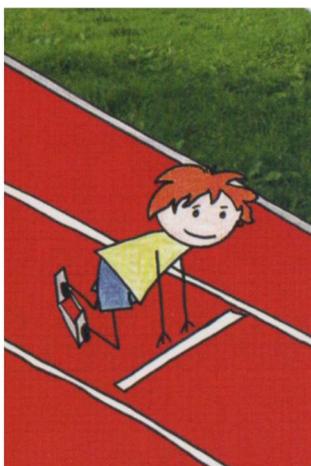


Figura 17-Carta 1



Figura 18-Carta 2

A primeira criança a falar sobre a carta 1 (fig. 17) foi o S.B que referiu o seguinte:

S.B- “O menino está a correr e para fazer isso precisa de treinar. Se treinar todos conseguem fazer”.

A turma não quis acrescentar mais comentários, pois todos concordaram que para conseguir correr com rapidez é necessário treinar, e o mesmo acontece em qualquer outra atividade, e por isso passei à apresentação e discussão da outra carta (fig.15).

Na outra carta (fig.18) a M.I referiu que estava uma velhota a costurar, e para fazer a atividade era preciso saber coser.

Di. M: - “Eu não sei coser, mas a minha avó sabe, e quando é preciso coser alguma coisa nós (família) vamos à casa dela.”

G.C- “A minha avó também sabe”.

Seguido destes comentários, e de modo a levantar a questioneei as crianças se algum avô sabia coser. Nenhum dos alunos disse que o avô sabia coser. E por isso perguntei se

consideravam que coser poderia ser uma atividade realizada por homens. Algumas das crianças responderam que não, outras permaneceram em silêncio.

Direcionei o meu discurso para as que disseram que não e pedi ao grupo que justificasse o porquê de os homens não realizarem a tarefa, o F.M, colocou o dedo no ar para responder:

F.M- Porque é uma coisa que as mulheres têm mais jeito.

Professora Cooperante- “Quem sabe o que é um alfaiate”? – (as crianças não sabiam o que era um alfaiate).

De seguida a professora cooperante explicou o que era um alfaiate, referindo que existem muitos alfaiates prestigiados em Portugal, pois fazem fatos muito caros. Depois da participação da professora cooperante, concluímos que tipicamente a “costura” é uma atividade mais associada às mulheres, no entanto também pode ser realizada por homens, como por exemplo, os alfaiates.

Em jeito de conclusão pedi para as crianças olharem para os pares de cartas que tinham feito durante jogo, que estavam coladas na cartolina, como se pode observar na figura 19. e questionei quais as semelhanças e diferenças encontradas. Salientado que a colagem das cartas na cartolina foi realizada de forma livre, ou seja, as crianças agruparam-nas da maneira que queriam.

Após a colagem pedi que observassem a sua produção e fizessem uma análise sobre a forma como as cartas estavam posicionadas. Após a análise verificamos que todos os grupos tinham feito a colagem de modo a formarem pares de cartas que representam a mesma atividade, tal como tinha sido pedido no jogo. As crianças justificaram ainda que esta disposição estava relacionada com o facto de estas atividades/tarefas podem ser desempenhadas por ambos, e ainda evidenciaram alguns exemplos das suas vivências diárias, por exemplo:

T. F- No trevo há uma senhora que conduz o autocarro”

C.B- Aqui todos podem fazer tudo

D.M- Todos fazem o que gostam

Di. M- Devemos seguir os nossos sonhos.



Figura 19-Produção final das crianças

Em grupo concluímos que cada uma das pessoas, independentemente de ser rapaz ou rapariga, deve fazer as atividades/ profissões que gosta. Desta forma, e através do debate e troca de ideias, verificamos que ambas as cartas eram formadas por pares (homens e mulheres). Conforme os pares de cartas que íamos analisando e independentemente da tarefa e atividade as crianças verificaram que estas podem ser desempenhadas por ambos, e ainda evidenciaram alguns exemplos das suas vivências diárias. Pois é importante trazer exemplos das suas vivências para a sala.

Por fim, distribuí à sorte uma carta do jogo e uma ficha de trabalho com o objetivo de produzir um registo com as opiniões e conceções individuais da criança. No registo pretendi que as crianças completassem a ficha de acordo com a carta que lhes foi distribuída. Tinham de a colar no lugar designado para esse fim, e ao lado desenhar o par desta, de acordo com as suas preferências pessoais. Este registo serviu para que eu realizasse uma análise mais pormenorizada. Tal como se verifica no exemplo seguinte (ver fig. 18). No registo abaixo podemos verificar que esta criança tem no seu ambiente familiar a presença de conceções estereotipadas, nomeadamente quando diz que “A minha mãe está a tratar do resto da casa” ou seja quem realiza as tarefas neste ambiente

é a mãe da criança. Verifica-se, no caso desta criança, apesar de ela não manifestar concepções estereotipadas, as tarefas domésticas são associadas à mulher.

1. Quem aparece na carta? Um menino.

2. O que está a fazer? Está a montar um armário.

3. Qualquer pessoa pode fazer isto? Sim.

4. O que precisa de ter? Uma certa idade? Treinar muito?
Treinar muito, precisa-se de ter uma certa idade.

5. Conheces alguém que não faça isso? Porquê?
Sim a minha mãe, porque está a tratar de resto da casa.

6. Como conseguiria fazê-lo? Desconstruindo mais.

7. Algumas atividades apresentadas nas cartas podem ser feitas só por mulheres ou só por homens? Porque pensas isso?
Não porque cada um deve fazer o que gosta.

8. Cola a tua carta e ilustra o seu par:



c) O que fazem os meninos e as meninas nos tempos livres?

Segundo Pomar (2012) as raparigas e os rapazes, entre os sete e os nove anos, têm tendência a preferir brincadeiras que são consideradas adequadas ao seu género, apesar disso, as raparigas, ao contrário dos rapazes, também têm alguma tendência para escolhas mais flexíveis.

Considerando o que foi referido anteriormente, explorei esta temática em dois momentos da minha prática pedagógica, em Português e Matemática, tal como se poderá observar nos excertos das planificações abaixo. Nesta planificação que foi elaborada com base no Guião de Género e Cidadania do 2º Ciclo, pretendo refletir sobre a influência dos estereótipos de género nas escolhas das crianças e nas suas possibilidades de participação em várias atividades de tempos livres, em particular nas atividades físicas, na medida em que estas refletem de forma bastante visível essa problemática.

Com esta atividade, ao mesmo tempo que abordava as questões de género, relacionava-as com os conteúdos curriculares do Português, ou seja, realizando uma atividade de escrita criativa, e deste modo a criança identificava estereótipos através da caracterização (adjetivos), reconhecer o significado de novas palavras, relativas a temas do quotidiano, áreas do interesse dos alunos e conhecimento do mundo, e conhecer e compreender como se realiza o retrato psicológico (conteúdos de Português do 3º ano).

Para introduzir esta temática promovi um trabalho a pares em que as crianças tinham de completar os espaços em branco como se fosse uma história que posteriormente seria apresentada à turma. Depois de o terem concluído, cada grupo fez uma leitura, tal como se pode ver no excerto da planificação (ver em apêndice pág. 89).

9:00-10:30h-Português

Vamos formar pares e de seguida vou entregar a cada par duas folhas A4, uma com a história da Maria e outra folha com a história do João.

Propor a construção de uma história para duas personagens fictícias- a Maria e o João- completando as seis partes com fragmentos da história, mediante a seleção de afirmações dadas correspondentes a várias possibilidades.

Depois vamos ouvir as apresentações de cada uma das personagens e debater.

MARIA		JOÃO	
1	A nossa amiga Maria tem 12 anos e é uma rapariga _____ e _____. Emotiva/ desinibida/carinhosa/ dependente/ corajosa/agressiva/sensível/ ativa	1	O nosso amigo João tem 12 anos e é um rapaz _____ e _____. Emotivo/ desinibido/ carinhoso/ dependente/ corajoso/ agressivo/ sensível/ ativo
2	A atividade que ela mais gosta de fazer nos seus tempos livres é _____. dança/ futebol/ natação/ basquetebol/ BTT/ judo/ badminton	2	A atividade que ele mais gosta de fazer nos seus tempos livres é _____. dança/ futebol/ natação/ basquetebol/ BTT/ judo/ badminton
3	Quando está em casa prefere _____. jogar consola/ ler/ ajudar nas tarefas domésticas/ ver televisão/fazer os TPC	3	Quando está em casa prefere _____. jogar consola/ ler/ ajudar nas tarefas domésticas/ ver televisão/ fazer os TPC
4	Porém ela tem um grande desejo que é, nos seus tempos livres poder fazer _____. dança/ futebol/ natação/ basquetebol/BTT/judo/ badminton	4	Porém ele tem um grande desejo que é, nos seus tempos livres poder fazer _____. dança/ futebol/ natação/ basquetebol/ BTT/ judo/ badminton
5	Não pode porque _____. <ul style="list-style-type: none"> • na sua localidade não há essa possibilidade; • o pai não iria gostar; • a mãe não iria gostar; • tanto o pai como a mãe não iriam gostar; • as amigas não iriam gostar; • os amigos não iriam gostar; • nem as amigas, nem os amigos iriam gostar; • tem vergonha; • pensa que não tem capacidades para tal; • não é uma atividade adequada para raparigas; 	5	Não pode porque _____. <ul style="list-style-type: none"> • na sua localidade não há essa possibilidade; • o pai não iria gostar; • a mãe não iria gostar; • tanto o pai como a mãe não iriam gostar; • as amigas não iriam gostar; • os amigos não iriam gostar; • nem as amigas, nem os amigos iriam gostar; • tem vergonha; • pensa que não tem capacidades para tal; • não é uma atividade adequada para raparigas;
6	Como podemos ajudar a concretizar o desejo da Maria? _____ _____	6	Como podemos ajudar a concretizar o desejo do João? _____ _____

Figura 21-Fichas de escrita criativa

Logo após a distribuição e explicitação do exercício uma das crianças colocou a seguinte questão:

C. B- Professora, porque é que a folha do João é rosa e a da Maria é azul? Não devia ser ao contrário?

Achei esta questão bastante interessante e pertinente para a problemática. A cor rosa está socialmente associada às meninas e a cor azul aos meninos. Este comentário pode indiciar que as cores tradicionalmente associadas ao género podem influenciar as

escolhas e os gostos das crianças. A colocação das cores rosa (João) e azul (Maria) na ficha foi propositada e tinha como objetivo despertar a atenção das crianças e verificar se existiam estereótipos de género associados à cor nas crianças da turma. Em resposta à questão que foi colocada pela criança respondi:

Catarina-Não está trocado, fiz assim porque achei que não havia mal em trocar as cores. Achas que fiz mal C.B? Estas cores não ficam bem aqui?

C.B- Acho que não ficam mal, só que não é normal os meninos usarem rosa.

De seguida as outras crianças também quiseram dar a sua opinião, e inclusive, uma menina partilhou que não gostava de rosa, e um menino que não gostava de azul. Ao longo do diálogo várias crianças foram dando as suas opiniões, nomeadamente o que achavam sobre o comentário da C.B e qual a sua cor preferida.

Analisando este momento à luz do guião de autoavaliação dei conta que objetivo de provocar e refletir sobre as cores da ficha (azul e rosa nas fichas) não passou despercebido e teve o efeito pretendido.

Este debate foi bastante pertinente porque foi planificado de modo que as crianças partilhassem, ou não, a sua opinião, ou seja, partiu da voz das crianças e estabeleceu uma ponte entre o meu tema/tarefa da aula e a opinião da criança, neste caso a C.B.

Verifica-se também que através do diálogo desconstruí os estereótipos de género que as crianças partilharam através do questionamento e reflexão, utilizando como exemplo as cores. Através da conversa espontânea foi possível verificar quais os estereótipos de género associados às cores, e simultaneamente aos gostos das crianças, paralelamente a esta discussão desconstruímos estereótipos, promovendo uma atitude favorável à igualdade de género.

Neste momento o meu papel foi conduzir o diálogo como forma de comunicação entre mim e as crianças, e entre as crianças entre si, tendo sempre o cuidado de utilizar linguagem sensível ao género.

A questão de partida surgiu por parte da C.B e eu orientei a questão para que fosse a criança a responder e a refletir sobre esse aspeto, e logo todo o grupo quis responder, e por isso considerei importante a participação de todas as crianças.

Questionei sobre as implicações/consequências desses estereótipos de género presentes na atividade, nomeadamente se podíamos atribuir cores específicas a rapazes e

outras a raparigas. As cores, são exemplos concretos dos dias das crianças e por isso considerei importante utilizá-las para desconstruir possíveis estereótipos.

A “cor” foi a questão central, e após a partilha de ideias, que foi muito similar, o grupo concordou que não havia cores de menino nem cores de meninas. As cores são de quem as quiser usar. Ainda neste momento as crianças também partilharam exemplos de acontecimentos que se passaram no seu quotidiano (cores preferidas, raparigas que não gostam de rosa e rapazes que não gostam de azul) e por fim houve uma consensualidade de opiniões.

Depois deste momento de diálogo de as crianças completarem as fichas, e de seguida passou-se à escuta das produções das crianças. Ouvimos a leitura de um exemplar de cada grupo, e por isso, dividi a turma em dois grupos, uma parte da turma leu a história da Maria e a outra parte leu a história do João.

Durante as leituras verifiquei que em alguns casos a atividade em causa se reportava a uma atividade típica do outro sexo, por isso considerei importante discutir a influência que a família e o grupo de amigos/ amigas tem nas decisões e nas preferências, bem como o seu apoio às opções por práticas não-tradicionais. Para tal registei os seguintes exemplos construídos pelas crianças no quadro:



Figura 22 -Leitura em voz alta das fichas realizadas pelas crianças

M.A- Ela tem um grande desejo que é nos seus tempos livres poder fazer BTT.

Não pode porque o pai não ia gostar.

F.C- Ela tem um grande desejo que é, nos seus tempos livres poder fazer BTT.

Não pode porque não é adequado para raparigas.

F.M- Ele tem um grande desejo que é, nos seus tempos livres poder fazer natação. Não pode porque os amigos não iam gostar.

Quando verificavam que existiam estereótipos de género presentes na atividade eu, ou as crianças dialogávamos sobre as implicações/consequências desses estereótipos de género presentes na atividade, e também sobre as vantagens/ possibilidades de eliminar esses estereótipos. Neste momento, a questão de partida era feita por mim, mas discutida

entre as crianças do grupo, e nesse momento eu só intervim quando as conversas se desviavam do tema.

Durante esta partilha incentivei as crianças, através do diálogo, a raciocinar e a pensar de forma crítica, consciencializando-as para as possibilidades das propostas apresentadas se tornarem possíveis.

No início manifestaram perceções e opiniões muito similares, criando-se consensualidade de opiniões. Decorrente destas opiniões explorámos possíveis estratégias de desconstrução dos estereótipos de género, de forma a superar obstáculos e os constrangimentos socioculturais:

D.M- Para ajudar podíamos falar com os amigos do João.

C.D- Para ajudar podíamos falar com os pais, e eles iam compreender.

M.D- Podemos ajudar o João falando com ele, dizendo para ele não ter vergonha.

Para fazer a aproximação à realidade das crianças utilizei exemplos concretos do seu dia a dia (por exemplo, sabia alguns dos desportos que eram praticados pelas crianças, através de conversas informais que tinha tido com elas no intervalo). Deste modo, as crianças transferiram as atitudes promovidas com a atividade para outros momentos do dia, por exemplo, no intervalo.

JOÃO	
1	<p>O nosso amigo João tem 12 anos e é um rapaz <u>calmo</u> e <u>ativo</u>.</p> <p>Emotivo/ desinibido/ carinhoso/ dependente/ <u>corajoso</u>/ agressivo/ sensível/ativo</p>
2	<p>A atividade que ele mais gosta de fazer nos seus tempos livres é <u>futebol</u>.</p> <p>dança/-futebol/ natação/ basquetebol/ BTT/ judo/ badminton</p>
3	<p>Quando está em casa prefere <u>jogar consola</u>.</p> <p>jogar consola/ ler/ ajudar nas tarefas domésticas/ ver televisão/ fazer os TPC</p>
4	<p>Porém ele tem um grande desejo que é, nos seus tempos livres poder fazer <u>motociclismo</u>.</p> <p>dança/ futebol/ natação/ basquetebol/ BTT/ judo/ badminton</p>
5	<p>Não pode porque <u>o pai não iria gostar; a mãe não iria gostar;</u></p> <p>-Na sua localidade não há essa possibilidade; -o pai não iria gostar;</p> <p>-a mãe não iria gostar; -tanto o pai como a mãe não iriam gostar;</p> <p>-as amigas não iriam gostar; -os amigos não iriam gostar;</p> <p>-nem as amigas, nem os amigos iriam gostar;</p> <p>-tem vergonha; -pensa que não tem capacidades para tal;</p> <p>-não é uma atividade adequada para rapazes;</p>
6	<p>Como podemos ajudar a concretizar o desejo do João?</p> <p><u>Podemos ajudar o João a concretizar o desejo dele falando com ele.</u></p>

Figura 23- Registo feito por 2 crianças da sala

MARIA

1 A nossa amiga Maria tem 12 anos e é uma rapariga carinhosa
e atleta.

Emotiva/ desinibida/carinhosa/ dependente/ corajosa/agressiva/sensível/ ativa

2 A atividade que ela mais gosta de fazer nos seus tempos livres é dança.

dança/ futebol/ natação/ basquetebol/ BTT/ judo/ badminton

3 Quando está em casa prefere jogar consola.

jogar consola/ ler/ ajudar nas tarefas domésticas/ ver televisão/fazer os TPC

4 Porém ela tem um grande desejo que é, nos seus tempos livres poder fazer BTT.

dança/ futebol/ natação/ basquetebol/BTT/judo/ badminton

5 Não pode porque tanto o pai como a mãe não iria gostar!

- na sua localidade não há essa possibilidade;
- o pai não iria gostar;
- a mãe não iria gostar;
- tanto o pai como a mãe não iriam gostar;
- as amigas não iriam gostar;
- os amigos não iriam gostar;
- nem as amigas, nem os amigos iriam gostar;
- tem vergonha;
- pensa que não tem capacidades para tal;
- não é uma atividade adequada para raparigas;

6 Como podemos ajudar a concretizar o desejo da Maria?
Podemos ajudar a Maria a concretizar o desejo dela dizendo que os pais não gostam da ideia.

Figura 24-Registo feito por duas crianças da sala

O segundo momento da planificação, à semelhança do que foi realizado na atividade anterior, também tem como objetivo refletir sobre a influência dos estereótipos de género nas escolhas das crianças e nas suas possibilidades de participação em várias atividades de tempos livres, em particular nas atividades físicas, na medida em que estas refletem de forma bastante visível essa problemática.

Esta atividade que tem como objetivo construir e analisar gráficos sobre as atividades de tempo livre. Em primeiro lugar começamos por fazer um jogo de mimica onde as meninas representaram atividades dos tempos livre socialmente associadas aos meninos e os meninos representaram atividades socialmente associadas a meninas, tal como se pode observar no excerto da planificação do dia 16 de dezembro de 2021 (ver em apêndice pág. 89).

11:00-12:30- Matemática

Vou apresentar a proposta de atividade através de um jogo de mimica onde as meninas terão de representar atividades dos tempos livre socialmente associadas aos meninos e as meninas terão de representar atividades socialmente associadas a meninas.

De seguida vamos dialogar sobre as atividades que foram realizadas. Partindo da seguinte questão: “quais são as atividades dos tempos livres das meninas e dos meninos” cada aluno irá dar a sua opinião oralmente, e esta será registada no quadro. Depois vamos analisar e discutir esses resultados através de um gráfico como forma de conclusão

Durante o jogo disponibilizei-lhes alguns acessórios para completar a representação, tal como se verifica nas figuras abaixo (figuras 24 e 25).



Figura 26- Jogo da mimica



Figura 25 -Objetos de apoio ao jogo

Considere importante não dizer às crianças que tipo de atividade íamos realizar, com intuito de não querer influenciar as opiniões e escolhas das crianças, assim elas iriam reagir de forma espontânea. Durante o jogo as crianças divertiram-se enquanto desempenhavam papéis que são tradicionalmente associados ao género masculino e outros ao género feminino sem as seguintes manifestações ou comentários: “isso só os meninos que fazem” ou “isso só as meninas fazem”.

Esta foi uma atividade, apresentada sob a forma de jogo, previamente planeada por mim, que pretendia relacionar a expressão dramática, a matemática e a temática da igualdade de género. Desta forma fiz o levantamento sobre as atividades que as crianças conheciam, para posterior elaboração de um gráfico.

Para a introdução do jogo comecei por mostrar às crianças alguns objetos do dia a dia que seriam utilizados na mimica, para criar uma aproximação à realidade e, de seguida, expliquei as regras. A condução da atividade foi feita pelo Di., escolhido por mim previamente. Era esta criança quem definia a ordem de participação das crianças no jogo e fazia a gestão do jogo, tendo sempre em conta quem já tinha participado e quem não tinha (por exemplo, à medida que as crianças iam acertando na mimica, o Di registava no quadro). Apesar de todos os esforços não foi possível que todas crianças participarem de igual forma, por isso, interrompi a atividade dizendo que esta seria retomada no período da tarde para todos e todas terem oportunidade de participar.

Depois da mimica fiz a seguinte questão para iniciar a condução da segunda parte da atividade: “quais são as atividades dos tempos livres das meninas e dos meninos”,

ou seja, utilizei uma pergunta que os levasse a fazer um levantamento de concepções, para seguidamente eu registar no quadro alguns exemplos dados pelas crianças.

Como se verifica na fig. 27 as crianças referiram, na sua maioria, atividades desempenhadas por ambos os géneros. Verifiquei que as crianças já aplicaram atitudes favoráveis à igualdade de género, que tinham sido promovidas em atividades anteriores. Porém, considerei importante desencadear uma provocação sobre a temática.

Depois de registar as concepções das crianças iniciei o debate com uma questão de partida, procurando ouvir e respeitar as várias opiniões das crianças, mesmo as mais divergentes. No entanto, no diálogo orientado por mim, e tendo sempre cuidado na utilização da linguagem sensível ao género, dei conta de um estereótipo bastante evidente, por isso questionei a turma sobre os estereótipos de género presentes no registo:

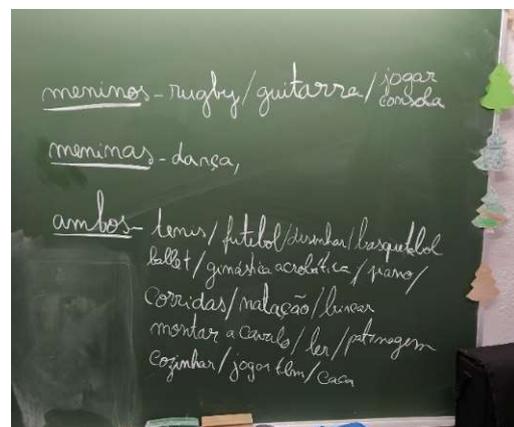


Figura 27 -Atividades referidas pelos alunos

Catarina- Porque é que há atividades em que só os rapazes participam?

Tendo em conta algumas possibilidades de respostas crianças, como se verifica abaixo, utilizei o diálogo com o intuito de desconstruir os estereótipos de género que as crianças partilharam através do questionamento e reflexão, entre mim e as crianças, e entre as crianças, mas tendo preocupação de utilizar linguagem sensível ao género.

F.M- Porque as raparigas não gostam.

T.R- Porque às vezes dizem que elas não conseguem porque são meninas

Catarina- Então agora pergunto outra coisa, porque é que há atividades em que só as raparigas participam?

Ma. C- Porque os meninos têm vergonha

Catarina- Porque dizes isso Ma.?

Ma. C- Porque na minha ginástica havia um menino. Mas todos diziam que a ginástica não era para meninos, por isso ele saiu.

Catarina- O que achas da atitude do menino? Se estivesses no lugar dele fazias a mesma coisa?

Ma. C- Não porque se eu gostasse de fazer ginástica não ia desistir por causa da opinião dos outros.

F.M-As raparigas não sabem, por isso não fazem. Os rapazes não fazem, porque não querem ou lhes fica mal.

Considero que a partilha feita pelo F.M foi o estereótipo presente neste debate entre crianças, por isso considereei questionar as crianças sobre as consequências desse estereótipo de género presente na atividade, e também as possibilidades de eliminar esses estereótipos.

Desta forma, posso refletir que as preferências e escolhas de atividades de tempos livres são geralmente distintas em raparigas e rapazes, sendo condicionadas pelos estereótipos de género. A maior parte das raparigas e dos rapazes preferem envolver-se em atividades tipicamente consideradas mais apropriadas ao seu sexo.

Desta forma, considero que durante esta atividade, através do diálogo e reflexão, foi promovida uma atitude crítica relativamente à desigualdade de oportunidades de práticas de tempos livres, com base no género, mais especificamente, o desenvolvimento de atitudes edificadoras de escolhas livres de estereótipos de género.

Utilizando o registo escrito elaborado no quadro, concluímos que cada um poderia realizar as atividades com que mais se identificasse/ gostasse mais, construímos um diagrama de Venn, tal como se pode observar na figura 28., que representava não só as atividades desempenhadas por rapazes e as desempenhadas por raparigas, como também as que são comuns a ambos.

Também neste diagrama consideramos importante fazer a diferença de atividades pois, apesar de as crianças compreenderem que raparigas podem desempenhar atividades de rapazes e vice-versa, e que estes podem ser livres de fazerem as suas escolhas independentemente do seu género, também constatamos que existe uma tendência para, quer as raparigas quer os rapazes, desempenharem atividades que a sociedade acha mais “adequadas”.

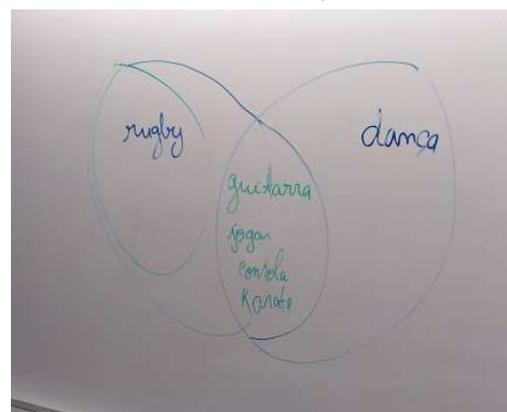


Figura 28 -Gráfico

d) Leitura e interpretação do texto: “O João Ratão já escolheu a sua profissão”

Esta atividade foi planeada com o objetivo de desconstruir os estereótipos de género que estão associados às profissões e refletir sobre as consequências dos mesmos no mundo do trabalho. Para o desenvolvimento desta atividade utilizei um texto narrativo não-literário: “João Ratão já escolheu a sua profissão” da autoria de Vânia Gomes (2012), tal como se pode observar no excerto da planificação do dia 20 de janeiro de 2021 (ver em apêndice pág.93).

9:00-10:30h-Português

Em primeiro lugar vamos ler e interpretar de forma conjunta o texto: “O João Ratão já escolheu a sua profissão”.

Depois de lido e interpretado o texto, vamos partir das opiniões das crianças para um registo escrito e posteriormente um debate sobre as suas ideias.

Irei dividir a turma em três grupos e entregar a cada grupo uma folha com profissões de homem, profissões de mulher e profissões de homem e mulher.

De seguida irei solicitar a cada par de alunos que liste profissões normalmente desempenhadas por homens, mulher e por ambos.

Depois de realizarem o registo na folha cada fila irá apresentar uma componente da lista para no final debatermos em conjunto.

A forma como introduzi a temática, de modo a desconstruir os estereótipos de género, foi utilizando uma história. Em primeiro lugar começámos por ler e interpretar de forma conjunta o texto: “O João Ratão já escolheu a sua profissão”. Nesta atividade foi apelada a compreensão da disciplina de Português, nomeadamente no que diz respeito à competência da leitura, às competências de compreensão e expressão oral, assim relacionei os conteúdos curriculares com a minha temática de investigação.

Catarina- Qual é a tipologia de texto D?

D.M- É um texto narrativo

Catarina- Muito bem! E quais são as características do texto narrativo?

D.M- Tem personagens

Catarina- Certo. B, quem é a personagem principal?

B.G- É o João Ratão

Catarina- E as outras personagens?

B.G- As outras personagens são a Vaca e o Cavalo

Catarina- Estas personagens falam umas com as outras?

B.G- Sim.

Catarina- No texto há duas personagens que conversam e trocam ideias, significa que estamos a falar de um diálogo entre personagens.

Catarina- O texto diz assim: “Numa manhã, enquanto andava a arrumar a sua cozinha, como estava o João Ratão? T?”

T.R- O João Ratão estava pensativo porque não sabia como resolver o seu problema.

Catarina-Para resolver este problema o que fez o João Ratão?

M.L - Ele ligou aos amigos.

Catarina- Quem eram os amigos?

M.L - A Vaca e o Cavalo

Catarina- Como classificámos “vaca”, “cavalo” e “rato” quanto ao género? (registei os nomes no quadro)

T.H- Vaca é feminino, cavalo é masculino e rato é masculino (registei a resposta da criança tal como se pode observar na figura abaixo.

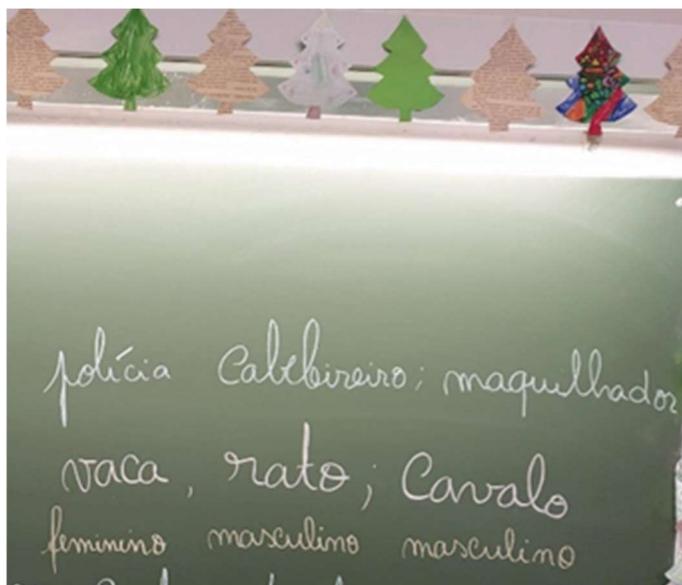


Figura 29- Resposta do T.H

T.R- Professora essa é fácil é só olhar para os nomes e ver se acaba em -a ou -o.

Após a análise do texto utilizada como ligação entre a disciplina de português e a temática da igualdade de género, que permitiram a comunicação entre mim e as crianças, planei também a seguinte pergunta:

Catarina-Certo. Vamos olhar para as profissões e verificar se têm género. Vamos começar com Polícia.

Com esta pergunta pretendi que as crianças pensassem nos estereótipos de género através do questionamento sobre o que estava subjacente ao texto e também que pudessem iniciar um diálogo/ comunicação entre si. A condução do discurso da atividade foi com linguagem sensível ao género, e de modo a respeitar as diferentes opiniões das crianças.

T.R- Polícia é feminino

M.F-Não, é dos dois! Porquê há meninas que são policcias.

C.B- É dos dois, mas há mais policcias meninos do que meninas policcias. Porque há mais meninas que têm mais medo. Têm medo de apanhar os ladrões.

Procurei ouvir e respeitar as várias opiniões das crianças, mesmo as mais divergentes, estimulando a participação de todas as crianças e questionei sobre as razões das várias afirmações que faziam, no entanto houve um consenso de opiniões. Moderei a situação de discussão oralmente e com registos escritos no quadro.

Depois desde momento as crianças começaram a ficar inquietas, e como forma de retornar à calma, entreguei uma folha com profissões de homem, que se pode observar na figura abaixo, profissões de mulher e profissões de homem e mulher.

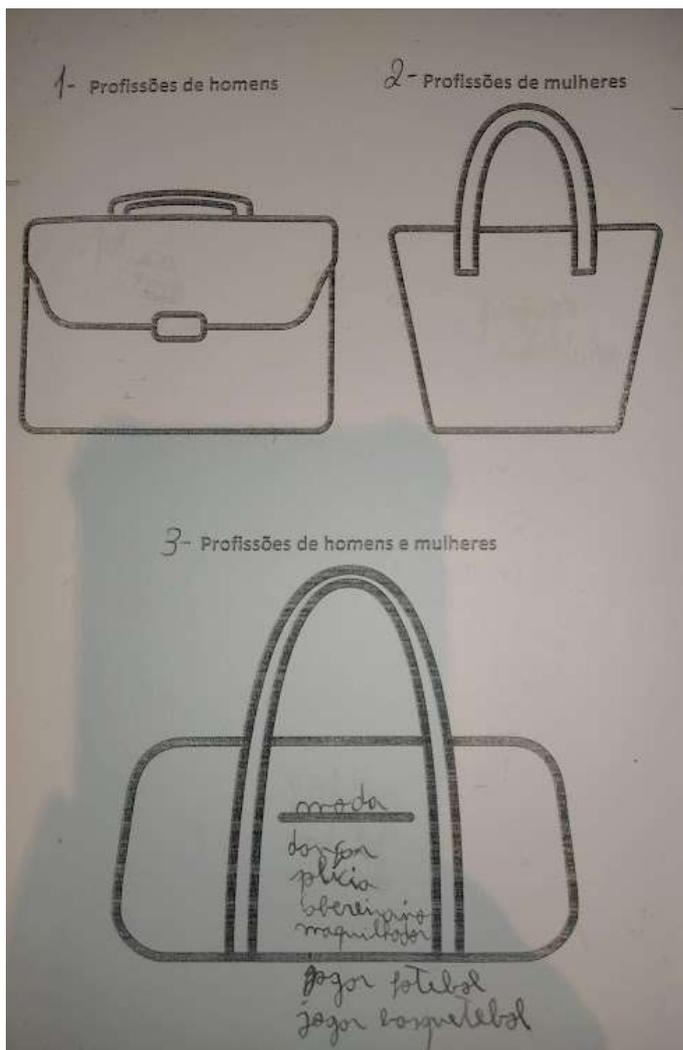


Figura 30-Ficha com profissões

Solicitei que os alunos escrevessem as profissões que conheciam e que as colocassem no espaço da folha que lhes fazia mais sentido (profissão de homem/profissão de mulher/ profissão de mulher e homem). Depois do registo dividi a turma em 3 filas e cada uma partilhou com a turma uma das componentes que consta na folha.

Após a divisão e apresentação das profissões que tinham colocado nesta verifiquei que algumas crianças apenas tinham colocado profissões na mala de “profissões de mulher e profissões de homem”. E por este motivo questionei o porquê de terem feito o preenchimento da ficha daquela forma, tal como se verifica na figura acima.

Catarina- Porque é que fizeste assim?

Ma. C- Porque acho que cada um pode desempenhar a profissão que quer.

Catarina-Quem concorda?

C.B- Eu concordo mais ou menos, porque há mais homens nestas profissões que eu meti (polícia) que trabalham mais.

Catarina- É verdade C., há profissões onde a maioria das pessoas são mulheres ou a maioria são homens.

Du.M- Eu nas mulheres só pus maquilhadora.

Catarina -Mas no nosso texto...

T.R- No texto diz que dá para dois, porque mulheres e homens podem fazer a mesma coisa.

Catarina- Podemos fazer uma conclusão? (Di. Mendes coloca o dedo no ar)

Di. M-Não há profissões só para homens ou só para mulheres, mas há profissões que o homem faz mais e as mulheres fazem menos, mas também há profissões que as mulheres fazem mais e os homens fazem menos. -De seguida registei no quadro a frase da criança.

D.M- Professora eu quero acrescentar uma coisa ao que o Di disse. No futebol é proibido entrar mulheres.

Catarina- D., mas não é proibido. Porque existe futebol de mulheres. Não é proibido, mas é menos comum, ou seja, o género dominante, o que existe em maior quantidade, no caso do futebol é o género masculino.

Di.M- Eu não quero dizer que os homens não participam, mas o que eu quero dizer é que no Vólei, há mais mulheres a jogar.

Catarina- Mas porque será que isso acontece? Será porque tem menos capacidade?

S.B- Podem não querer.

S.S- pode ser que eles não queiram as mulheres no futebol porque elas são meninas. Eu concordo que todos os homens e todas as mulheres joguem futebol e tenham as mesmas profissões, porque podem.

Catarina- porque tem as mesmas capacidades?

S.S-Sim

Desta forma, através do diálogo obtemos algumas conclusões conjuntas que considerámos importante registar no quadro, como forma de desconstruir estereótipos associados ao género, tal como se pode observar na figura 29.

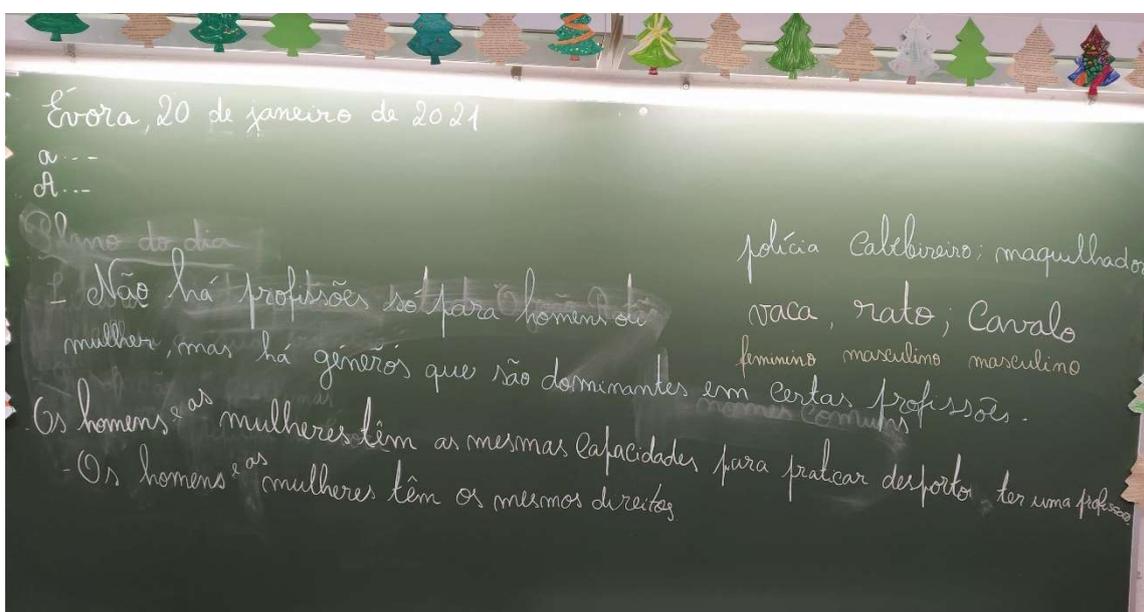


Figura 31- Conclusões obtidas através da atividade.

“Não há profissões só para homens ou mulheres, mas há géneros que são dominantes em certas profissões.” “Os homens e as mulheres têm as mesmas capacidades para praticar desporto, ter uma profissão.” “Os homens e as mulheres têm os mesmos direitos”.

Nesta atividade verifiquei a importância de abordar a temática da igualdade de género nas profissões. A participação das mulheres no mercado de trabalho não foi acompanhada por um crescimento correspondente da participação dos homens na vida familiar. Deste modo a promoção de um olhar mais atento pela situação e participação das mulheres e dos homens na sociedade atual, permite-nos concluir este ponto e compreender a importância da adoção deste princípio (Cáritas em Portugal, 2012).

A atividade surgiu de uma conversa informal com as crianças no intervalo acerca das profissões e, como tal considere abordas as questões de género na turma acerca das profissões.

Previamente escolhi um texto que era conhecido pelas crianças, mas com alguns aspetos diferentes, que remetiam para a reflexão acerca dos estereótipos de género.

Introduzi a atividade através da leitura e análise da história e deste modo, pretendi ligar os conteúdos curriculares do português com a minha temática.

Nesta tarefa as componentes dos papéis de género que foram abordados foram as profissões e paralelamente as personagens da literatura.

Durante esta atividade desconstruí estereótipos de género que as crianças partilharam através do questionamento e reflexão acerca das histórias. Ao longo da atividade fomos utilizando o diálogo como forma de comunicação entre mim e as crianças e entre as crianças e os seus pares, tendo sempre a preocupação de utilizar linguagem sensível ao género.

Iniciei o debate com uma questão de partida para poder fazer o levantamento das conceções das crianças e através da condução da discussão da atividade feita por mim, debatemos opiniões em grande grupo, e utilizando estratégias para que todas as crianças tivessem oportunidade de dar a sua opinião.

Durante os diálogos fiz sempre que as crianças se ouvissem e respeitassem umas às outras mesmo as que tinham opiniões mais divergentes.

Ao longo das discussões moderei a situação de discurso oralmente e com registos no quadro para podermos refletir e analisar os estereótipos de género, nomeadamente para investigarmos as implicações/consequências desses estereótipos de género presentes na atividade e quais as vantagens/ possibilidades de eliminar esses estereótipos.

De modo a aproximar a temática à realidade das crianças procurei utilizar exemplos de situações do seu dia a dia, neste caso quais as profissões que conheciam e quais as que queriam ser no futuro.

Esta atividade foi realizada quase no fim da minha intervenção por isso, as opiniões das crianças não foram muito divergentes. Em primeiro lugar, as crianças começaram por manifestar a sua opinião de forma individual e posteriormente encontraram, em grupo, uma consensualidade de opiniões, sendo que estas foram registadas no quadro como conclusão de atitudes favoráveis à igualdade de género.

4.2. A intervenção pedagógica no Pré-escolar

Neste capítulo irei identificar e descrever algumas das atividades realizadas durante a minha prática no Pré-Escolar, pois considerando o processo de desenvolvimento da criança, nas idades entre os 3 e os 5 anos, são críticas para a construção de conceções estereotipadas quanto aos papéis de género (atividades, interesses, comportamentos), sendo por isso, importante refletir e discutir com crianças sobre estas perceções para as poder desconstruir.

a) Leitura e exploração da história: “Maruxa”

Durante as minhas observações notei que as crianças manifestavam gosto e interesse pela leitura de histórias, por isso, a minha primeira intervenção teve como ponto de partida a leitura do conto: “Maruxa” de Eva Mejuto e Mafalda Milhões. Tal como se pode verificar no excerto da planificação do dia 12 de abril de 2021 (ver em apêndice pág.100) na qual realizei a exploração da história, fiz o levantamento das conceções das crianças e desenvolvi práticas promotoras da igualdade de género no grupo.

Este conto aborda os seguintes aspetos relativos a alguns componentes dos papéis de género: as personagens da literatura e as tarefas domésticas.

Após a leitura do conto tive o cuidado de moderar as opiniões e promover a participação das crianças. O registo da atividade foi realizado de forma individual, onde as crianças desenharam as atividades domésticas do seu ambiente familiar e posteriormente apresentaram ao grupo. Tal como se pode verificar no excerto da planificação abaixo:

10:20h-11:30h- Registo da história

Para as crianças que manifestaram interesse em fazer o registo da história vão fazer as ilustrações referentes às tarefas domésticas: “O que faz a mãe em casa? / O que faz o pai? / O que tu (criança) fazes em casa para ajudar? “

14:30h-15:30h- Comunicações sobre as ilustrações realizadas de manhã

Neste momento as crianças que manifestaram interesse desenhar as tarefas doméstica irão partilhar as suas produções com o grupo. Vão descrever o que

desenharam, quem está no desenho, o que está a fazer, se eles próprios também participam nestas tarefas, e as respetivas opiniões.

Ao longo da atividade estive atenta às conversas das crianças iam de modo a fazer o levantamento dos estereótipos presentes na atividade. Posteriormente, durante a realização da atividade, uma das minhas intenções tinham como objetivo procurar exemplos concretos do dia a dia das crianças, nomeadamente saber se em casa também participavam nas tarefas domésticas e como era feita essa mesma divisão em casa, e registá-los sob a forma de desenho, por isso, enquanto as crianças iam realizando os desenhos eu anotava os comentários mais pertinentes nos seus desenhos.

No final do dia crianças as partilharam exemplos de acontecimentos que vivenciam em casa, ou seja, os desenhos que realizaram, e apresentaram opiniões muito semelhantes e consensuais. A atividade teve também o intuito de educar para a importância da divisão de tarefas, como tal, a leitura da história deu o mote para reexploração do mapa das tarefas da sala, e, simultaneamente, apelar de uma forma lúdica para a importância da igualdade de género.



Figura 32-Partilha das produções das crianças

Com o desenvolvimento desta atividade pretendi promover uma educação para a igualdade de género, em que o objetivo será permitir às crianças a identificação de desigualdades sociais com base no género, reconhecendo que não devem discriminar as pessoas com base no género e que a atribuição de papéis deve ser realizada de forma justa. O género constrói-se em função de determinadas crenças e valores que mudam de sociedade para sociedade. Os papéis de género englobam as expectativas culturais, associadas ao masculino e ao feminino, que ultrapassam o campo das diferenças biológicas associadas ao sexo.

b) Jogo de Cartas sobre a Igualdade de Género

Decorrente da minha prática verifiquei que as crianças tinham um grande interesse sobre o jogo e o lúdico, assim, considerei pertinente desconstruir os estereótipos de género através do jogo das cartas.

O jogo consiste em formar pares de cartas, mas em forma de jogo da memória, que representam a mesma atividade. Durante a realização do jogo as crianças para além de se divertirem e adquirem destrezas com o jogo, compreenderam que, quer as mulheres quer os homens, podem realizar todas as tarefas da vida doméstica e profissional e usufruir, da mesma forma, do tempo de lazer. Tal verifica-se através do excerto da planificação do dia 14 de abril 2021 (ver em apêndice pág.102).

10:20h-Jogo de cartas CIG

O jogo tem por objetivo introduzir no processo de aprendizagem das crianças as questões da Igualdade de Género, nomeadamente ao nível da divisão de tarefas e do uso de tempo para o lazer. Deste modo as crianças irão formar pares de tarefas.

Em primeiro comecei por convidar duas crianças para jogarem o jogo. Através da observação dei conta que duas crianças estavam a dialogar sobre o jogo, e como tal considerei que em primeiro lugar seria mais importante escutá-las e não intervir na forma como estavam a jogar, e só depois dialogar com elas, tal como se pode confirmar no diálogo abaixo:

Lur (4anos): assim (volta a carta para baixo)

Lu (3anos): com carta para baixo

Após alguns minutos de jogo em que apenas estive a observar questionei a Lur.

Catarina: o que está aí Lu?

Lu: Tá a passar a ferro

Catarina: Quem passa a ferro lá em casa.

Lu: A mãe.

Catarina: E o pai?



Figura 33- Jogo de cartas

Lu: O pai não.

Durante a observação deste jogo dei conta que as pessoas adultas constituem uma referência, pois as crianças interiorizam as ações e os comportamentos que veem na sua mãe, no seu pai, na família, integrando-os na formação da sua personalidade e nos seus comportamentos. Esta observação, por parte das crianças, mostra-lhes, muitas vezes, uma sociedade justa e igualitária, onde partilhamos tarefas domésticas e/ou profissionais, mas noutras ocasiões não é assim. Por isso o jogo das cartas que dinamizei pretende ajudar a construir uma sociedade onde todos e todas partilham a pluralidade de ações que são necessárias para o desenvolvimento.

Como este grupo de crianças é constituído na sua maioria por crianças de 3 anos, torna-se difícil fazer o levantamento das suas conceções através do diálogo, por isso a observação é fundamental. Deste modo através da minha intervenção no jogo, estive a observar e a dialogar com as crianças sobre o jogo. Assim consegui fazer a aproximação à realidade das crianças, procurando utilizar exemplos concretos do dia a dia das crianças (o que acontece em casa/ o que faz a mãe e o pai). Assim as crianças partilharam exemplos de acontecimentos que se passaram no seu dia a dia.

c) Leitura e exploração da história:” As Orelhas do Abade

A atividade seguinte teve como objetivo levar as crianças a tomar consciência e a refletir sobre os papéis atribuídos ao homem e à mulher na sociedade, e paralelamente, desconstruir os estereótipos de género utilizando uma história e o respetivo registo ilustrativo. Tal como se pode verificar no excerto da planificação abaixo do dia 6 de maio de 2021(ver em apêndice pág.104) que foi feita com recurso ao Guião de Género e Cidadania do 2º Ciclo, nomeadamente as questões orientadoras da discussão e inspirada no artigo: “Contributos e Desafios da Formação Contínua de Docentes para a Construção da Igualdade de Género e Cidadania” (Pomar et al, 2019).

10h-Leitura e Exploração da história: “As Orelhas do Abade”

Durante a leitura vou fazer uma leitura expressiva e interpretar cada uma das personagens com diferentes vozes.

Depois da leitura vamos dialogar e refletir acerca desta. Através das seguintes questões: Quais são as personagens da história? / O que fazia o Homem e o que fazia a Mulher? / Quem é que estava na cozinha? Porque é que não estava nenhum homem na cozinha? / Porque é que o caçador não disse à Mulher para comer as perdizes com ele e com o abade? / Porque é que só a mulher cozinhou? Porque será que a Mulher tomou esta atitude? / Achas que esta atitude foi correta? /

Após o diálogo e reflexão vou questionar individualmente as crianças sobre qual das áreas quer explorar.

10:20-Registo individual sobre a história.

Numa das mesas, as crianças que manifestarem interesse em ir desenhar e dialogar sobre a história e sobre a sua temática vão para a mesa amarela.

De seguida, de acordo com as suas perceções e comentário realizados ao longo da atividade irei refletir e discutir sobre as mesmas.

Depois da leitura da história, surgiu o momento de discussão e reflexão, tal como se verifica abaixo:

Catarina: Quem é que aparece na história?

B. (4): O homem e a mulher.

Catarina: O que fazia o Homem e o que fazia a Mulher?

B. (4) A mulher fazia a comida e o senhor foi à caça

Catarina: L., a senhora da história estava feliz ou zangada? (mostro a imagem do livro)

Le. (4): Zangada

Catarina: Porquê?

B. (4) Porque ele disse que ela tinha de fazer o jantar.

Catarina: B. o que fazias se fosses tu a escrever esta história?

B. (4): Fazia os dois (o marido e a mulher) a cozinharem juntos. E depois eles todos “comerem”.

Catarina: M., fazias a mesma coisa? Ou encontravas outra solução?

Mat. (4): Isso não se faz. A mulher também tava a comer.

Catarina: A mulher devia de comer também o jantar das perdizes?
Mat. (4): Sim

Através da leitura da história e do diálogo, foram discutidas as ideias e as opiniões das crianças, de modo a tomar consciência das conceções estereotipadas. Paralelamente discutiu-se as repercussões individuais e sociais da presença dos estereótipos de género e fatores socioculturais que estão implícitos.

Verifiquei que as crianças tinham compreendido a mensagem que a história transmitia. O facto de o Homem não ter convidado a Mulher para jantar, deixou as crianças inquietas, pois estas colocaram-se no papel da mulher e evidenciaram que não era uma situação agradável.

Durante a exploração da história, refletimos sobre as possibilidades de mudança e os seus benefícios para a construção de uma sociedade que respeite todos os indivíduos.

De seguida dividi as crianças pelas áreas da sala, e numa das mesas convidei algumas crianças para irmos dialogar sobre a história e realizar o registo ilustrativo. O tema da igualdade de género é um tema que implica reflexão e diálogo, e tendo em conta as características deste grupo, decidi que teria mais impacto se fosse trabalhado e discutido em pequeno grupo.

Através da análise dos registos das crianças verifica-se que através da leitura da história as crianças consideram que não é justo ser apenas a mulher a cozinhar para os dois homens, mas que ambos podem partilhar esta tarefa “Eles estão a fazer o almoço os dois”, tal como foi referido pela M.L. que encontra uma solução para o problema.



Figura 34-Registo escrito

Após a realização da atividade e, posteriormente a minha reflexão pessoal, verifiquei o potencial da literatura infantil como promotora de uma cidadania ativa (Pomar et. al, 2019). Segundo as mesmas autoras do artigo referido anteriormente verifica-se que as obras literárias infantis são um modelo para as crianças, pois refletem-se nas suas brincadeiras. As histórias que ouvem transmitem muitos simbolismos e cabe ao educador/a de infância e ao/a professor/a estar atento às personagens/ ações e desconstruí-las de modo a promover atitudes favoráveis à igualdade de género.

À semelhança do que que é referido no artigo (Pomar et al, 2019) esta atividade teve o intuito de observar quais os estereótipos que as crianças evidenciavam, discutir as consequências desses nas vivências das crianças e das suas famílias, e por fim, promover atitudes favoráveis. Tal como tinha sido definido nos meus objetivos da instigação.

A atividade realizada, à semelhança do que se verifica no artigo anteriormente referido, permitiu uma reflexão sobre os papéis dos homens e das mulheres, e a promoção da mudança nas ações e pensamentos do grupo de crianças.

d) Leitura e exploração do livro: “Quando crescer, quero ser...” de Maria Lúcia Carvalhas- Construção de gráficos das profissões

Esta atividade tinha como objetivo recolher juntos das crianças qual a profissão que queriam ter no futuro, e posteriormente, analisar as conceções que as crianças tem sobre as profissões em grande grupo, para verificar se existiam estereótipos. Depois de desconstruir as conceções estereotipadas existentes, promover atitudes favoráveis à igualdade de género dentro da temática das profissões.

Em diálogo com a Educadora verifiquei que o momento em que as crianças estão a comer o reforço da manhã é bastante favorável para a recolha das conceções/ideias das crianças. Neste momento as crianças encontram-se agrupadas em pequenos grupos e podemos realizar diálogos mais profundos com as crianças, compreender melhor os seus interesses, opiniões sobre determinado assunto, e simultaneamente interagir e envolver-

me nas suas dinâmicas e diálogos. Inicialmente não realizava este tipo de procedimentos, ou seja, juntava as crianças em grande grupo e dialogava abertamente, no entanto, como algum tipo de conversas necessita de um diálogo mais pormenorizado, optei por realizar desta forma, e no fim, as crianças partilhavam as suas opiniões e escolhas em grande grupo.

Nesta atividade para além de desenvolver a temática da minha investigação também pretendi abordar junto das crianças a construção de gráficos e realizar a interpretação dos mesmos utilizando imagens, tal como se pode verificar no excerto da planificação abaixo (ver em apêndice pág.106)

10h-Construção e exploração de gráfico acerca das profissões das crianças.

Vou colar numa folha de papel manteiga as imagens das profissões para depois, com as fotografias das caras das crianças, construímos gráficos de frequência, sendo que há medida que cada criança for referindo a profissão irá colocar a sua fotografia na respetiva profissão.

Vamos analisar o gráfico tendo em conta as seguintes perguntas: Qual é a profissão mais escolhida pelas crianças? Qual a menos escolhida pelas crianças? Qual a profissão mais escolhida pelas meninas e qual a mais escolhida pelos meninos e porquê? Qual a profissão menos escolhida pelas meninas e a menos escolhida pelos meninos.

Formei grupos com cerca de 5 crianças, na tarefa, cada uma das crianças colocava a sua fotografia na respetiva profissão.

A seguinte nota de campo serve para demonstrar como foi o meu discurso com as crianças, e demonstrar como a forma como comuniquei não teve influencia na escolha que as crianças fizeram.

Catarina: Tenho aqui várias profissões (indico apontado para as imagens na base do gráfico) e também fotografias vossas. Gostavam de fazer um registo sobre as profissões?

L. P (3): Sim

B. (4): Podemos pôr a fotografia ao pé (das profissões)

Catarina: Sim, mas é melhor pensarmos numa maneira de isto ficar organizado. Acho que cada um devia colar a sua foto, para todos terem oportunidade.

Catarina, queres colar a tua?

C. (4): Sim (cola a foto por cima da profissão “Professor/a)

B: Eu também quero ser professora.

Catarina: Então, podes colar também a tua fotografia. Onde achas que deve ser colada a fotografia? (A Bianca cola a foto por cima da Catarina).

Sucessivamente as crianças foram colando as fotografias, e simultaneamente fomos discutindo algumas questões relacionadas com os dados do gráfico.

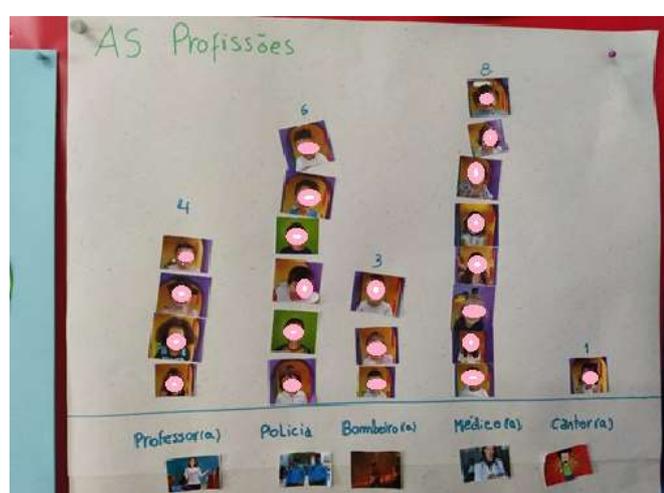


Figura 35-Gráfico sobre as profissões das crianças

De seguida prosseguimos para a leitura do livro tal como se verifica no excerto da planificação do dia:

10:20h-Leitura e exploração do livro: “Quando crescer, quero ser...” de Maria Lúcia Carvalhas. Depois de construirmos e explorarmos o gráfico vamos ler e explorar o livro. O livro vai ser explorado sobre a forma de adivinhas. Ou seja, vou ler cada uma das adivinhas e as crianças terão de adivinhar de que profissão se trata.

O livro era baseado em adivinhas sobre profissões, sendo que no livro apareceram profissões mencionadas pelas crianças. Deste modo, a forma como fiz a exploração cativou as crianças, pois queriam adivinhar qual a profissão que era abordada e comparar com o número de crianças do grupo que tinha também escolhido a profissão. Inicialmente tinha pensado ler a história e apresentar o gráfico que tínhamos construído

posteriormente, no entanto quando fui fazer esta dinamização considerei que seria mais oportuno explorar o gráfico com o livro. Assim, analisamos as diversas profissões e analisamos estatisticamente as quantidades e formas de representação numérica. Gostaria de salientar que o momento da análise do gráfico e da exploração do livro foi feita em grande grupo, mas como a construção do gráfico foi feita e explorada em pequenos grupos, as crianças estiveram envolvidas.

Ao longo da construção do gráfico e respetiva análise, um do comentários que me despertou atenção foi o seguinte: R. (4): Só meninas querem ser médicas.

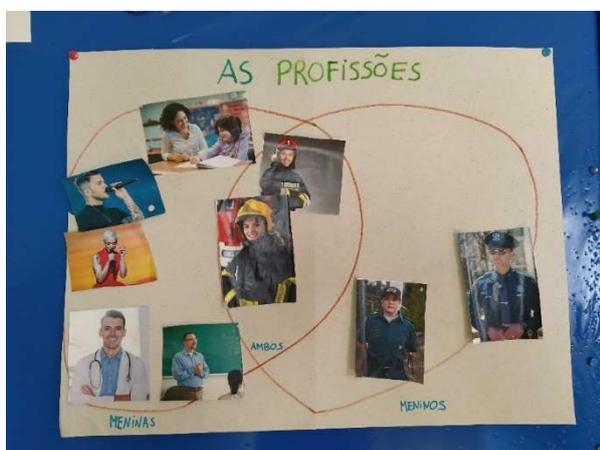
Verifiquei durante a atividade, e também com este comentário, que de um modo geral as crianças faziam alguma distinção entre as profissões que são socialmente atribuídas às meninas e aos meninos, por isso, considero que as escolhas foram realizadas consoante o género (tal como se verifica na imagem acima).

No entanto, apesar de não serem detetados preconceitos “à primeira vista” quando dialogamos e refletimos sobre as escolhas constatei que as crianças são capazes de integrar práticas não estereotipadas quando se proporciona a reflexão sobre determinados comportamentos. Deste modo, considero que através desta atividade consegui desenvolver com o grupo mudanças ao nível das mentalidades

Ainda que o grupo continuasse preso a alguns estereótipos de género - associando a profissão de médico/a, por exemplo, como mais indicada para as meninas, as crianças têm consciência das distinções que fazem, mostrando-se disponíveis, de um modo geral, para aceitar representações alternativas às suas.

Durante a atividade existiu o cuidado de assegurar o máximo de rigor. As atividades foram realizadas de forma cuidada e igualitária, de modo a ultrapassar os estereótipos iniciais, promovendo, no grupo, um ambiente de respeito e aceitação.

Depois de realizarmos o gráfico, verifiquei que seria pertinente explorar uma



construção e exploração de um gráfico conjuntos, tal como se pode verificar na fig.36. e simultaneamente fazer o levantamento e desconstrução de estereótipos de género associados às profissões. O gráfico da figura abaixo surgiu na sequência desta atividade. Ou seja, depois de construirmos o gráfico de barras

construímos este e “brincamos com as fotografias” colando-as de um lado para o outro de modo que as crianças compreendessem que podiam colocar as profissões onde queriam, e que ambos os sexos poderiam desempenhar estas profissões

Figura 36- Gráfico de conjuntos que foi construído na sequência da atividade anterior

Capítulo 5 – Conclusões e considerações finais

5.1. Conclusões

A intervenção constituiu um grande desafio, quer pessoal, quer profissional. Tendo em conta a atualidade e a pertinência da temática da igualdade de género, procurei contribuir de uma forma positiva para a construção da igualdade de género e que essa construção se transformasse, por parte das crianças, em práticas não discriminatórias entre os géneros.

Todas as sessões foram devidamente planificadas e implementadas com o objetivo de contribuir para a progressiva alteração de alguns comportamentos e promover atitudes positivas face à igualdade de género.

Com esta investigação pretendi contribuir para a educação para a igualdade de género na infância. Considero que consegui cumprir o objetivo central nesta investigação que foi desenvolver e explorar práticas lúdico-pedagógicas intencionais e significantes que eduquem para a igualdade de género e promover atitudes favoráveis à igualdade de género.

Ao longo da minha prática, para a concretização dos objetivos, tive em consideração a influência que o ambiente educativo, tinha sobre alguns fatores estereotipados em relação ao género, que foram modificados quando necessário, mas, por outro lado, encontrei potenciais elementos presentes no ambiente educativo que contribuíram para a mudança em direção a um ambiente favorável à igualdade de género.

Como pistas para o futuro ao nível da escola, considero que é importante a formação nesta temática, para que docentes e auxiliares de educação tomem consciência das suas ações, reflitam sobre elas e consigam desenvolver práticas pedagógicas que criem e envolvam as crianças num ambiente de equidade e efetiva igualdade de oportunidades.

Ao nível da família, seria importante ouvir as suas opiniões e perceber as suas conceções de modo a melhor compreender a influência que estas têm nos comportamentos e atitudes dos seus educandos e das suas educandas.

As questões da igualdade de género estão diretamente relacionadas com a democracia e com os direitos humanos, por isso é importante mostrar às crianças que o mundo é constituído por mulheres e homens, diferentes na sua biologia, mas todos capacitados de se desenvolverem de acordo com os seus interesses, de fazerem as suas

escolhas, independentemente das crenças estereotipadas sobre o que é esperado dos comportamentos dos homens e das mulheres.

5.3. Considerações

A pandemia trouxe importantes desafios à sociedade e às famílias, com uma repercussão no comportamento e desenvolvimento infantil. Sabemos que o contacto físico e a socialização são fundamentais para o bem-estar de todo o ser humano. Durante a minha intervenção algumas crianças também ficaram nesta situação ou noutra semelhante, e desta forma, verifiquei que estas são particularmente vulneráveis porque estas mudanças podem condicionar negativamente o seu desenvolvimento social, cognitivo e emocional. Estes foram momentos de grande preocupação e instabilidade, o que por vezes afetou a forma como dinamizei a minha intervenção, todavia ao longo do tempo fui aprendendo a relacionar-me com a situação e a superar constrangimentos associados.

A minha relação positiva com as crianças e com os adultos, no contexto da especificidade da sua relação com as famílias e com a comunidade, proporcionou um clima de escola caracterizado pelo bem-estar afetivo.

Considero que ao longo da minha prática colaborei com os diversos intervenientes no processo educativo, favorecendo a criação e o desenvolvimento de relações de respeito mútuo entre docentes, alunos, e assistentes operacionais. Este aspeto verificou-se sobretudo através da forma como me relacionei, como comuniquei e refleti no trabalho em equipa, com as minhas colegas de turma, professora cooperante, docentes de outras turmas e agentes operacionais.

A concretização desta investigação produziu diversas conclusões e aprendizagens a considerar. Refletindo sobre a minha prática de ensino supervisionado e a realização deste estudo considero que alcancei os objetivos, promovendo aprendizagens significativas no âmbito dos objetivos do projeto de atividades do grupo, desenvolvendo as competências essenciais e estruturantes que o integram, aplicando, de forma integrada, saberes próprios e saberes transversais e multidisciplinares.

A PES mostrou-me a realidade do 1º Ciclo do Ensino Básico e do Pré-Escolar, as rotinas, a forma como se desenvolviam as aprendizagens e a importância do papel do/a Professor/a do 1º Ciclo e do/a Educador/a, como um ser completo, a todos os níveis, cognitivo e socio afetivo. Como futura profissional considero que mobilizei aprendizagens de forma integrada, saberes científicos relativos às áreas e conteúdos curriculares e às condicionantes individuais e

contextuais que influenciam a aprendizagem. Deste modo a minha organização e progresso durante o processo de ensino, tendo como base a análise de cada situação concreta, nomeadamente, a diversidade de conhecimentos, capacidades e experiências de cada aluno demonstrou que desempenhei o meu papel de futura profissional de maneira positiva.

Foram muitos e diversos momentos de aprendizagem, nomeadamente através da promoção da participação ativa das crianças, na construção de regras de convivências, fomentando a vivência de práticas de colaboração e respeito solidário no âmbito da formação para a cidadania democrática.

Este crescimento não foi apenas a nível profissional, mas também a nível pessoal, nomeadamente, através dos laços afetivos e momentos de entreajuda que criei com a comunidade escolar.

Por fim, a elaboração deste relatório provou-me que é este caminho profissional que quero desenvolver nos próximos anos. Senti que, com o passar do tempo, também ia crescendo, e aprendendo um pouco acerca da forma como devo construir em conjunto com as crianças diversas aprendizagens.

Como futura professora e educadora, sinto que este estágio se tornou uma mais-valia. Este influenciou-me positivamente, porque me revejo a construir relações afetivas e conhecimentos com crianças tendo em conta as vivências que me foram proporcionadas durante a minha prática.

6.Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. (2001). Professor-investigador: Que sentido? Que formação? In B. P. Campos (Org.), *Formação profissional de professores no ensino superior* (Vol. 1, pp. 21-31). Porto Editora
- Alvarez, T. & Vieira, C. (2014) O papel da educação no caminho que falta percorrer em Portugal na desconstrução dos estereótipos de género: breves reflexões. *Exedra*. Suplemento, p. 8-17 <http://hdl.handle.net/10400.2/7128>
- Amâncio, L. (1994). *Masculino e feminino: A construção social da diferença*. Edições Afrontamento.
- Bessa, F., Coutinho, C. P., Dias, A., Ferreira, M. J., Sousa, A., & Vieira, S. (2009). Investigação-ação: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia*,

Educação e Cultura, Vol. XIII (nº 2), pp. 355-380. Obtido em 8 de agosto de 2021, de RepositóriUM: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/10148>

- Bogdan, R., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto Editora.
- Bhering, E., Sarkis. (2009) *Modelo Bioecológico do desenvolvimento de Bronfenbrenner: implicações para as pesquisas na área da Educação Infantil*. Horizontes, v. 27, n. 2, p. 7-20, jul./dez. 2009
- Cabral, V. (2015) *Educar para a cidadania através de práticas de igualdade de género na educação pré-escolar* (Dissertação de Mestrado). Instituto Politécnico de Portalegre. Obtido em: <http://hdl.handle.net/10400.26/14269>
- Cáritas Portugal (2012) Caderno Prático para a Integração da Igualdade de Género na Cáritas em Portugal. Obtido em: http://sites.ecclesia.pt/caritas.pt/ficheiros/cr/file/CadernoCaritas_Introduc%C3%8C%C2%A7a%C3%8C%C6%92o.pdf
- 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), Faculdade de Ciências Sociais e Humanas-Universidade Nova de Lisboa. Obtido em: <http://hdl.handle.net/10362/89283>
- Folque, M. (1999). A influência de Vigotsky no modelo curricular do Movimento da Escola Moderna para a educação pré-escolar. *Revista Escola Moderna*.
- Gleitman, H. (1997). *Psicologia*. Fundação Calouste Gulbenkian
- Gomes, V. (2012) *A Promoção da Igualdade de Género com Recurso à Atividade Lúdica - uma experiência com crianças de Educação Pré-Escolar* (Dissertação de mestrado) Instituto Politécnico de Castelo Branco.
- Henriques, H., & Marchão, A. (2016). Educação para a igualdade de género: leituras a partir da realidade de cinco jardins de infância do distrito de Portalegre, Portugal. *Foro de Educación*,. Obtido em: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2016.014.020.017>
- Marchão, A., & Bento, A. (2012). Promoção da igualdade de género - um estudo em contexto de educação pré-escolar. *III Seminário de I&DT. Valorizar o saber, criar oportunidades*. Obtido em: <http://comum.rcaap.pt/handle/123456789/4117>
- Martelo, M. J. (2004). *A Escola e a Construção da Identidade das Raparigas: O Exemplo dos Manuais Escolares*. Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres. Lisboa
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto Editora
- Oliveira, C. & Mendes, A. (2017). Brincar ao género: Socialização e igualdade na educação pré-escolar. *Revista da Associação Portuguesa de Estudos sobre as Mulheres*. Obtido em: <https://exaequo.apem-estudos.org/artigo/socializacao-e-igualdade-na-educacao-pre-escolar>

- Pereira, M. M., & Freitas, H. (2001). *Educação Sexual: contextos de sexualidade e adolescência*. Edições Asa.
- Pomar, C. (2006) *O Género na Educação Física: Perceções de alunos e alunas do 1º ciclo e 2º ciclo do ensino básico* (Tese de doutoramento). Universidade de Évora.
- Pomar, C. (coord.), Balça, A., Conde, A., García, A., García, A., Nogueira, C., Vieira, C., Saavedra, L., Silva, P., Magalhães, O., Tavares, T. (2012). *Guião de Educação Género e Cidadania: 2º ciclo do ensino básico*. Comissão para Cidadania e Igualdade de Género/ Presidência do Conselho de Ministros.
- Pomar, C.; Balça, A.; Magalhães, O., Fialho Conde, A. (2019). Contributos e desafios da formação contínua de docentes para a construção da igualdade de género e cidadania. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*.
- Ponte, J. P. (2002). *Investigar a nossa própria prática*. Departamento de Educação, Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa. Obtido em: [http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/02-Ponte%20\(GTI\).pdf](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/02-Ponte%20(GTI).pdf)
- Projeto Pedagógico de Sala de Pré-Escolar (2020-2021). *Projeto Curricular de Sala – ano letivo 2020/2021*.
- Rodrigues, P. (2003). *Questões de Género na Infância - Marcas de Identidade*. Instituto Piaget.
- Rosa, C. (2019) *Educação para a Igualdade de Género: Uma experiência no 1.º Ciclo do Ensino Básico* (Dissertação de Mestrado), Escola Superior de Educação-Politécnico de Coimbra. Obtido em: <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/31145>
- Saavedra (1997) Assistentes sociais, engenheiras e taxistas: uma análise dos estereótipos de género. *Revista de Educação*. Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa
- Silva, A. (2015) *As questões de género nas práticas educativas do Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico no âmbito do estágio pedagógico: os estereótipos nos materiais escolares*. (Dissertação de Mestrado). Universidade dos Açores.

Legislação consultada

- Currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens- Decreto-Lei n.º 55/2018. Diário da República n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06, páginas 2928 – 2943 <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962>

- Estratégia de Educação para a Cidadania- Despacho n.º 6173/2016. Diário da República n.º 90/2016, Série II de 2016-05-10, páginas 14676 – 14676
<https://dre.pt/dre/detalhe/despacho/6173-2016-74377024>
- Lei de Bases do Sistema Educativo- Lei n.º 46/86. Diário da República n.º 237/1986, Série I de 1986-10-14 <https://dre.pt/dre/legislacao-consolidada/lei/1986-34444975>
- Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar -Lei nº 5/97. Diário da República n.º 34/1997, Série I-A de 1997-02-10, páginas 670 – 673 <https://dre.pt/dre/detalhe/lei/5-1997-561219>
- Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória- Despacho n.º 6478/2017. Diário da República n.º 143/2017, Série II de 2017-07-26, páginas 15484 – 15484
<https://dre.pt/dre/detalhe/despacho/6478-2017-107752620>
- Perfil Geral de Desempenho Profissional do Educador de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário- Decreto-Lei nº 240/2001. (30 de agosto de 2001). Diário da República n.º 201/2001, Série I-A de 2001-08-30.
<https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/631837/details/normal?q=240%2F2001>

7. Apêndices

	<p>Prática Ensino Supervisionada em 1ºCEB 2020/2021 <i>Planificação Diária Cooperada</i></p>	<p>Dia: 03/11/2020 Terça-feira Horas: 9:00h-15:30h Visto: _____</p>
----------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Planificação diária da rotina pedagógica do 1º Ciclo- 3/11/ 2021

1. PERSPETIVA GLOBAL DO DIA / GRANDES SENTIDOS DO TRABALHO

O grande sentido do trabalho desenvolvido será atingir os objetivos curriculares do programa do 1.º ciclo do ensino básico, particularmente, Português, Matemática partido da realização de exercícios de forma coletiva através de audiovisuais. Abordar a temática da igualdade de género de forma lúdica e promovendo o espírito crítico nas crianças.

Intencionalidade educativa: Pretendo realizar o trabalho de forma flexível, articulado as disciplinas referidas acima com as vivências das crianças.

2. IDENTIFICAÇÃO DAS ATIVIDADES E RESPETIVA INTENCIONALIDADE EDUCATIVA:

ATIVIDADE	(CONTEÚDOS) OBJETIVOS CURRICULARES	AVALIAÇÃO
-----------	------------------------------------	-----------

<p>9:00h -10:30h- Matemática Algoritmo da subtração com transporte-ficha de verificação</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Subtrair números naturais • Saber utilizar algoritmo da subtração • Aplicar estratégias de cálculo; • Desenvolver raciocínio matemático; • Trabalhar a comunicação matemática; 	<p>Ficha de exercícios</p>
<p>11:00-12:30h-Português Feminino e masculino Singular e plural Programação televisiva-continuação</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Formar femininos e masculinos de nomes e adjetivos de flexão regular (de índice temático -o ou -a). • Formar singulares e plurais de nomes e adjetivos que seguem a regra geral (acrescentar -s ao singular), incluindo os que terminam em -m e fazem o plural em -ns. 	<p>Visualização e realização de exercícios audiovisuais</p> <p>Registo no caderno</p> <p>Realização da página 39 do manual.</p>
<p>14:00h- 15:30h-Oferta complementar Livro:” Maruxa”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Escutar para aprender e construir conhecimentos • Ler textos diversos; • Apropriar-se de novos vocábulos; • Desconstruir estereótipos de género 	<p>Questionamento sobre o tema do livro;</p> <p>Escuta das necessidades e interesses das crianças;</p> <p>Verificação da compreensão do conteúdo do livro;</p> <p>Registo dos dados do livro;</p> <p>Registo dos dados sobre o autor;</p> <p>Ilustração da capa.</p>

3. PLANIFICAÇÃO DAS ATIVIDADES NO ESPAÇO E NO TEMPO E ORGANIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES:

9:00-10:30h- Matemática

O primeiro momento do dia é dedicado à disciplina de Matemática. Após registarem o plano do dia irei distribuir uma ficha de exercícios sobre o algoritmo da subtração com transporte. A finalidade desta ficha é trabalhar a subtração números naturais, utilizar o algoritmo da subtração e aplicar estratégias de cálculo, possibilitando o desenvolver raciocínio matemático. A ficha será

realizada individualmente e posteriormente corrigida no quadro em conjunto para trabalhar a comunicação matemática.

11:00-12:30h- Português

Neste momento do dia vamos trabalhar as diferentes temáticas: formar femininos e masculinos de nomes e adjetivos de flexão regular (de índice temático -o ou -a) e formar singulares e plurais de nomes e adjetivos que seguem a regra geral (acrescentar -s ao singular), incluindo os que terminam em -m e fazem o plural em -ns.

A realização destes exercícios será realizada através de audiovisuais com o objetivo de despertar nas crianças interesse e curiosidade. Em função dos conteúdos abordados vamos registar no caderno os aspetos mais importantes a reter para futuras consultas.

Por fim, de modo a consolidar as aprendizagens as crianças vão realizar a página 39 do manual de português que aborda de forma transversal os conteúdos abordados.

Também na disciplina de Português pretendo terminar a ficha sobre a programação televisiva que foi iniciada ontem.

14:00h-15:30h-Oferta complementar

Neste momento do dia irei trabalhar o livro: “Maruxa” de Eva Mejuto. Na história a personagem principal decide dar uma lição ao marido. Astuta e com grande habilidade no uso da ironia, consegue que Zezinho tome consciência de que o trabalho de casa está mal distribuído e, assim, muda de atitude.

Após a leitura vou questionar as crianças da seguinte forma: o que acharam da história? Qual o momento que gostaram mais? Se fossem a personagem principal reagem da mesma maneira? O que mudavam na história? Existem tarefas só para homens? Existem tarefas só para mulheres? Os homens podem fazer as tarefas domésticas, quais? E as mulheres podem ficar em casa a descansar no sofá?

A partir do diálogo irei escutar as necessidades e interesses das crianças, e simultaneamente verificar se compreenderam a mensagem que o conto transmite.

De seguida iremos realizar o registo escrito sobre os dados do livro, do autor e as suas opiniões acerca do conteúdo.

Planificação diária da rotina pedagógica do 1º Ciclo-10/11/2020

1. PERSPETIVA GLOBAL DO DIA / GRANDES SENTIDOS DO TRABALHO

O grande sentido do trabalho desenvolvido será atingir os objetivos curriculares do programa do 1.º ciclo do ensino básico, particularmente, na disciplina de Matemática abordando as centenas de milhar, no Português com a leitura e interpretação de um texto e na Oferta Complementar a abordagem do tema da igualdade de género

Intencionalidade educativa: Pretendo realizar o trabalho de forma flexível, articulado as disciplinas referidas acima com as vivências das crianças. Promovendo a superação de erros e aprendizagens cooperadas.

3. PLANIFICAÇÃO DAS ATIVIDADES NO ESPAÇO E NO TEMPO E ORGANIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES:

ATIVIDADE	OBJETIVOS	AVALIAÇÃO
9:00-10:30h- Matemática Centena de milhar.	<ul style="list-style-type: none">• Descodificar o sistema de numeração decimal;• Ler e representar números por ordens, classes e extenso.	Realização de exercícios. Utilização do MAB para a resolução de problemas.
11:00h-12:30h- Português Leitura e interpretação do texto do manual (foi substituído- Ver nota de campo)	<ul style="list-style-type: none">• Ler em voz alta o texto• Interpretar o texto;• Escutar para aprender e construir conhecimentos.• Identificar o assunto do texto.	Leitura do texto individualmente; Realização e correção dos exercícios de compreensão; Escutar e apoiar os interesses e necessidades dos alunos.

<p>14:00h-15:30h- Oferta Complementar Viver em Igualdade: Jogo das cartas Visualização de um vídeo Chuva de ideias</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Escutar para aprender e construir conhecimentos • Apropriar-se de novos vocábulos; • Desconstruir estereótipos de género; • Promover uma educação para a igualdade de género. 	<p>Identificar desigualdades sociais com base no género; Reconhecer que não se devem discriminar as pessoas com base no género; Debater a importância de eliminar as desigualdades de género.</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

9:00h-10:30h-Matemática

Enquanto aguardamos a chegada de todos os alunos à sala de aula vamos realizar o jogo da numeração romana. O jogo consiste em registar os números em numeração romana que eu vou ditando, por exemplo, se eu disser 1, a criança regista I e assim sucessivamente em cada linha da folha. Terminados os números as crianças vão trocar a folha com o colega do lado para corrigir. Quem tiver cinco erros ou menos ganha um autocolante.

A aula inicia-se com matemática, neste período irei realizar exercícios que ajudem as crianças a relembrar as unidades e dezenas de milhar através do visionamento de um vídeo de consolidação da matéria aprendida.

Seguidamente vou abordar a centena de milhar. O objetivo centra-se em descodificar o sistema de numeração decimal com os alunos e compreender como se representa, lendo e representando números por ordens, classes e extenso. Os exercícios serão realizados no MAB em grupo com o objetivo de dar sentido à partilha de pensamentos e desenvolver o raciocínio matemático, e simultaneamente pretendo realizar um trabalho mais individualizado de cada criança, pois vou pedir que vão ao quadro e utilizem o MAB, construído por mim, com o intuito de fazer representações, leituras de números e auxiliar na construção de raciocínios.

11:00h-12:30h – Português

Em primeiro lugar vou ler em voz alta o texto e quando eu terminar os alunos vão ler individualmente em voz alta. Quando os alunos estiverem a ler vou solicitar a sua participação de todos de forma aleatória.

Depois de lermos o texto vou questionar o grupo sobre a compreensão da leitura: Que tipo de texto é?; Como é constituído o texto (parágrafo e período)? Quantos parágrafos tem? ; Quem escreveu este texto? , Qual é o título? ; Qual é o assunto do texto? ; O que é uma bronquite? ; Indicar no texto dois nomes próprios, dois verbos, e dos adjetivos; O que significa o truz-truz? ; Em que período do dia ocorreu a ação?; porque razão se teria atrasado o Dr. Serafim ? Porque estava tão zangada a senhora Adriana? ; De que doença sofria a Sra. Adriana? ; O que decidiu a Sra. Adriana após uma longa espera? Qual é a especialidade médica do Dr. Serafim? Qual é o nome do médico das crianças/especialidade? ; Qual foi o sinal de pontuação que a Sra. Adriana utilizou? ; Que tipo de frase ela escreveu? ; O esquecimento da Sra. Adriana alterou o tipo de mensagem que ela queria transmitir, porquê? Um sinónimo para paciente, curar, doutor e um antónimo para bem-disposta.

Seguidamente vou explicar os exercícios de compreensão do manual e depois da explicação as crianças vão realizá-los individualmente, como forma de consolidar conhecimentos, por fim vamos corrigi-los no quadro. Se conseguirmos concluir a correção e realização dos exercícios antes do tempo vamos realizar exercícios gramaticais de consolidação online.

14:00-15:30-Oferta complementar

Este momento do dia tem início com a visualização de um vídeo sobre a igualdade de género. Porém antes de visualizarmos o vídeo vou pedir às crianças que digam o que entendem por igualdade de género e partilhem com a turma os seus conhecimentos acerca desse assunto. Depois de visualizarem o vídeo irei questionar os alunos sobre o significado da expressão “igualdade de género” e registar no quadro através de um brainstorming as respostas dos alunos.

Depois irei organizar a turma em grupos com o objetivo de jogar o jogo da memória com cartas ilustradas, com cada cartão em duplicado. O jogo poderá ser realizado entre duas a seis pessoas. O jogo consiste em formar pares de cartas que representam a mesma atividade e terminar as cartas em primeiro lugar. Deve ser determinada a ordem de

participação no jogo. Baralham-se as cartas, distribuem-se cinco cartas a cada aluno e coloca-se no centro o monte com as restantes. Cada pessoa separa os pares de cartas que obteve ficando com as restantes na mão. A primeira pessoa a jogar escolhe um elemento do grupo e pede-lhe a carta que deseja. Se este a tiver dá-lhe a o que permitirá, a quem está a jogar, separar o par de cartas obtido e continuar a pedir. Se a pessoa a quem foi pedida a carta não a tiver, passa a jogar, pedindo a carta que deseja, e o jogador/ a anterior retira uma carta do monte.

Ganha quem acabar primeiro as suas cartas.

Neste jogo para além de se divertirem e adquirirem destreza com o jogo, as crianças compreendem que quer as mulheres quer os homens podem realizar todas as tarefas da vida doméstica e profissional e usufruir do tempo de lazer.

Depois de terminado o jogo vou escolher uma carta à sorte para cada criança e questionar: “Quem aparece na carta? O que está a fazer? Qualquer pessoa pode fazer isto? O que precisa de ter? Uma certa idade? Treinar muito? Conheces alguém que não faça isso? Porquê? Como conseguiria fazê-lo? Algumas atividades apresentadas nas cartas podem ser feitas só por mulheres ou só por homens? Porque pensas isso?”

De seguida as crianças iram registar as suas respostas numa ficha, tendo em conta a carta que lhes calhou, colar a restiva carta e desenhar o par.

Planificação diária da rotina pedagógica do 1º Ciclo-16/12/2020

1. PERSPETIVA GLOBAL DO DIA / GRANDES SENTIDOS DO TRABALHO

O grande sentido do trabalho desenvolvido será refletir sobre a influência dos estereótipos de género nas escolhas das crianças e nas suas possibilidades de participação em várias atividades de tempos livres. Comparar os resultados identificando estereótipos de género associados às preferências e às práticas lúdicas dos tempos livres das crianças. Discutir as possibilidades de participação ou envolvimento em atividades “não genderizadas”. Refletir e propor ações ou estratégias possíveis para ultrapassar alguns obstáculos da igualdade de género na participação em atividades de tempos livres.

Intencionalidade educativa: Pretendo realizar o trabalho de forma flexível, articulado as disciplinas do currículo com as vivências das crianças, promovendo simultaneamente a desconstrução de estereótipos associados ao género.

3. PLANIFICAÇÃO DAS ATIVIDADES NO ESPAÇO E NO TEMPO E ORGANIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES:

ATIVIDADE	OBJETIVOS	AVALIAÇÃO
<p>9:00-10:30h-Português</p> <p>O que fazem os meninos e as meninas nos seus tempos livres-</p> <p>Em primeiro as crianças vão responder a um questionário individual para ser analisado posteriormente.</p> <p>Depois vamos formar pares e entregar a cada grupo: duas folhas A4, uma com a história da Maria e outra folha com a história do João.</p> <p>Propor que cada para construa uma história para duas personagens fictícias- a Maria e o João- completando as seis partes com fragmentos da história, mediante a seleção de afirmações dadas correspondentes a várias possibilidades. A opção 6 da ficha 1 e 2 será de resposta aberta.</p> <p>Depois vamos ouvir as apresentações de cada uma das personagens e debater.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre as repercussões dos estereótipos de género nos tempos livres das crianças • Incentivar a atitudes inovadoras que explorem ações e estratégias promotoras da equidade. • Desenvolver novas ideias e soluções, de forma imaginativa e inovadora, como resultado da interação com outros ou da reflexão pessoal, aplicando-as a diferentes contextos e áreas de aprendizagem. • Promover de modo sistemático e intencional, na sala de aula e fora dela, atividades que permitam ao aluno fazer escolhas, confrontar pontos de vista, resolver problemas e tomar decisões com base em valores; • Reconhecer o significado de novas palavras, relativas a temas do quotidiano, áreas do interesse dos alunos e conhecimento do mundo; • Organizar os conhecimentos do texto; • Conhecer e compreender como se realiza o retrato psicológico • Identificar estereótipos através da caracterização 	<p>Notas de campo</p> <p>Registos audiovisuais</p> <p>Produções dos alunos</p>

<p>11:00-12:30-Matemática</p> <p>O que fazem os meninos e as meninas nos seus tempos livres-</p> <p>Vou apresentar a proposta de atividade através de um jogo de mimica onde as meninas terão de representar atividades dos tempos livre socialmente associadas aos meninos e os meninos terão de representar atividades socialmente associadas a meninas.</p> <p>Seguida vamos dialogar sobre as atividades que foram realizadas. Partindo da seguinte questão: “quais são as atividades dos tempos livres das meninas e dos meninos” cada aluno irá dar a sua opinião oralmente. Depois vamos elaborar um questionário e analisar e discutir esses resultados através de um gráfico e registar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre a influência dos estereótipos de género nas escolhas das crianças e nas possibilidades de participação em várias atividades de tempos livres. • Desenvolver novas ideias e soluções, de forma imaginativa e inovadora, como resultado da interação com outros ou da reflexão pessoal, aplicando-as a diferentes contextos e áreas de aprendizagem. • Promover de modo sistemático e intencional, na sala de aula e fora dela, atividades que permitam ao aluno fazer escolhas, confrontar pontos de vista, resolver problemas e tomar decisões com base em valores; • Construção e elaboração de tabelas/ gráficos de frequência; • Tratar conjuntos de dados 	<p>Notas de campo</p> <p>Registos audiovisuais</p> <p>Produções dos alunos</p> <p>Diagrama</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------

9:00h-10:30h-Português

Em primeiro lugar as crianças irão responder a um questionário individualmente.

De seguida, para o desenvolvimento desta atividade as crianças vão trabalhar a pares. Irei entregar a cada par uma folha A4 com a história da Maria e uma folha A4 com a história do João.

Proponho que cada par construa uma história para cada uma das personagens – completando as seis partes da história mediante a seleção das afirmações dadas. A última parte a história será completada com uma resposta aberta, ou seja, de acordo com a opinião das crianças. A proposta será apresentada da seguinte forma: Vamos fazer de conta que temos uma amiga, a Maria, e um amigo, o João, que os restantes meninos da

turma não conhecem. Iremos descrever e apresentar o João e a Maria, dizendo como são, o que gostam e o que gostariam de fazer nos seus tempos livres.

Cada grupo apresenta as suas personagens aos restantes, devendo primeiro serem analisadas todas as histórias e uma personagem e depois da outra.

11:00-12:30-Matemática

Vou apresentar a proposta de atividade através de um jogo de mimica onde está escrito num cartão atividades socialmente associadas ao género. As meninas terão de representar atividades dos tempos livre socialmente associadas aos meninos e os meninos terão de representar atividades socialmente associadas a meninas.

Seguida vamos dialogar sobre as atividades que foram realizadas. Partindo para a seguinte questão: “quais são as atividades dos tempos livres das meninas e dos meninos” cada aluno irá dar a sua opinião oralmente.

Em conjunto vamos analisar e discutir opiniões. Iremos realizar um inventário das atividades que as crianças fazem nos tempos livres e agrupá-las quanto ao sexo. À medida que os alunos vão apresentando os resultados vamos construir um gráfico de frequências. E posteriormente um diagrama que represente não só as atividades exclusivas dos rapazes como também as que são comuns a ambos.

Iremos analisar os resultados obtidos procurando identificar as atividades apenas realizadas por raparigas ou apenas realizadas por rapazes; identificar as atividades que são realizadas por ambos os sexos (mesmo que com predominância de prática por parte das raparigas ou dos rapazes); identificar quem pratica mais atividades físicas na escola e fora da escola: os rapazes ou as raparigas?

Seguidamente vamos discutir as razões que poderão estar subjacentes às diferenças possivelmente encontradas entre as práticas das raparigas e dos rapazes. Em função disto irei colocar várias questões: “Porque é que há atividades em que só as raparigas participam? Porque é que há atividades em que há a atividades em só os rapazes participam? Porque é que os rapazes e as raparigas não participam, da mesma forma, nas várias atividades? Será que os rapazes poderiam participar numa aula de ballet? Será que as raparigas poderiam participar numa aula de lutas?

Após a discussão será entregue uma ficha a cada criança vai responder ao que foi debatido.

Planificação diária da rotina pedagógica do 1º Ciclo-20/01/2021

1. PERSPETIVA GLOBAL DO DIA / GRANDES SENTIDOS DO TRABALHO

O grande sentido do trabalho desenvolvido será promover uma educação para igualdade de género. Reconhecer que os estereótipos de género estão associados às profissões, compreender que os homens e as mulheres devem ter os mesmos direitos no exercício da sua profissão e refletir sobre as consequências dos estereótipos de género no mundo do trabalho, nomeadamente a nível salarial. (Guião de Género e Cidadania 2º Ciclo- (coord.) Clarinda Pomar)

Intencionalidade educativa: Pretendo realizar o trabalho de forma flexível, articulado as disciplinas do currículo com as vivências das crianças, promovendo simultaneamente a desconstrução de estereótipos associados ao género.

3. PLANIFICAÇÃO DAS ATIVIDADES NO ESPAÇO E NO TEMPO E ORGANIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES:

ATIVIDADE	OBJETIVOS	AVALIAÇÃO
<p>9:00-10:30h-Português</p> <p>O João Ratão já escolheu a sua profissão(Gomes, 2012)</p> <p>Em primeiro lugar vamos ler e interpretar de forma conjunta o texto: “O João Ratão já escolheu a sua profissão”.</p> <p>Depois de lido e interpretado o texto, vamos partir das opiniões das crianças para um registo escrito e posteriormente um debate sobre as suas ideias. Irei dividir a turma em três grupos e entregar a cada grupo uma folha com</p>	<ul style="list-style-type: none">• Refletir sobre as repercussões dos estereótipos de género nas escolhas das crianças.• Incentivar a atitudes inovadoras que explorem ações e estratégias promotoras da equidade.• Desenvolver novas ideias e soluções, de forma imaginativa e inovadora, como resultado da interação com outros ou da reflexão pessoal, aplicando-as a diferentes contextos e áreas de aprendizagem.• Promover de modo sistemático e intencional, na sala de aula e fora dela, atividades que permitam ao aluno fazer escolhas, confrontar pontos de vista, resolver problemas e	<p>Registo de notas de campo focadas nos processos de produções dos alunos;</p> <p>Produções dos alunos;</p> <p>Registos audiovisual;</p> <p>Feedback oral por parte dos alunos e das professoras ao longo do debate.</p>

<p>profissões de homem, profissões de mulher e profissões de homem e mulher.</p> <p>De seguida irei solicitar a cada par de alunos que liste profissões normalmente desempenhadas por homens, mulher e por ambos.</p> <p>Depois de realizarem o registo na folha cada fila irá apresentar uma componente da lista para no final debatermos em conjunto.</p>	<p>tomar decisões com base em valores.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer o significado de novas palavras, relativas a temas do quotidiano, áreas do interesse dos alunos e conhecimento do mundo. • Organizar os conhecimentos do texto. • Adquirir e desenvolver estratégias de escuta ativa com vista a reter informação essencial, a desenvolver a compreensão, e a produzir enunciados orais em contextos específicos. • Compreender as diferentes intencionalidades comunicativas nas situações de oralidade e saber utilizá-las criticamente, não só no quotidiano como na produção de discurso. • Produzir textos orais em português padrão, segundo categorias e géneros específicos. 	
<p>11:00-12:30-Matemática</p> <p>Interpretação e resolução de problemas matemáticos: Neste momento do dia irei interpretar e resolver problemas e relacioná-los com o texto abordado anteriormente.</p> <p>Para o devido em efeito irei distribuir uma ficha composta por 4 problemas matemáticos que são resolvidos de forma individual pelas crianças e posteriormente corrigidos em grupo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver novas ideias e soluções, de forma imaginativa e inovadora, como resultado da interação com outros ou da reflexão pessoal, aplicando-as a diferentes contextos e áreas de aprendizagem. • Promover de modo sistemático e intencional, na sala de aula e fora dela, atividades que permitam ao aluno fazer escolhas, confrontar pontos de vista, resolver problemas e tomar decisões. • Analisar questões a investigar, distinguindo o que se sabe do que se pretende descobrir. • Definir e executar estratégias adequadas para investigar e responder às questões iniciais. • Analisam criticamente as conclusões a que chegam, 	<ul style="list-style-type: none"> - Registo de notas de campo focadas nos processos de produções dos alunos; - Registo das estratégias dos alunos; - Feedback oral por parte dos alunos e das professoras ao longo dos exercícios.

	<p>reformulando, se necessário, as estratégias adotadas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer relações numéricas e propriedades das operações e utilizá-las em situações de cálculo; • Conceber e aplicar estratégias na resolução de problemas com números racionais não negativos, em contextos matemáticos e não matemáticos, e avaliar a plausibilidade dos resultados. • Reconhecer regularidades em sequências e em tabelas numéricas, e formular e testar conjecturas. • Expressar, oralmente e por escrito, ideias matemáticas, e explicar raciocínios, procedimentos e conclusões, recorrendo ao vocabulário e linguagem próprios da matemática 	
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

9:00h-10:30h-Português

Em primeiro lugar vamos ler e interpretar de forma conjunta o texto: “O João Ratão já escolheu a sua profissão”(Gomes,2012).

Começo por ler o texto à turma em voz alta, depois irei escolher alunos para fazerem a leitura do texto em voz alta. Após a leitura passamos à interpretação do texto nesta atividade, será convocada a compreensão disciplina de Língua Portuguesa, nomeadamente no que diz respeito à competência da leitura, às competências do modo oral, do oral e expressão oral.

Irei ter como base as seguintes perguntas para interpretação e compreensão do texto:

1. Qual é a tipologia de texto?
2. Quais as características do texto que estão relacionadas com o texto narrativo?
3. Quantos parágrafos tem o texto?

4. Onde se passa a ação?
5. Quem é a personagem principal? E as secundárias?
6. Estas personagens falam umas com as outras?
7. No texto há duas personagens que conversam e trocam ideias, significa que estamos a falar de um **diálogo** entre personagens. Assim dizemos que no diálogo existem duas, ou mais personagens que falam entre si. Mas ainda há no texto dois sinais de pontuação que nos indicam que há diálogo no texto, quais são?
8. Numa manhã, enquanto andava a arrumar a sua cozinha, como estava o João Ratão?
9. Porque é que ele estava pensativo?
10. Para resolver este problema o que fez o João Ratão?
11. A quem ligou o João Ratão? À vaca e ao Porco
12. Vaca, Cavalo e Rato são que tipo de nome? Comum? Próprio? Coletivo?
13. Qual era a profissão da Vaca?
14. Porque é que a Vaca gostava de ser polícia?
15. Como classificamos o nome "vaca" quanto ao género? Masculino ou feminino?
16. E a outra personagem era Cavalo, qual era a profissão dele?
17. Porque é que ele quis ser maquilhador?
18. Como se classifica a palavra "Cavalo" quanto ao género? Masculino ou Feminino?
19. As profissões dos três amigos são: Cabeleireiro (Rato), Polícia (Vaca) e Maquilhador (Cavalo). Quem também gostava de ter uma destas profissões e porquê?
20. Quem não gostava de ter esta profissão e porquê?

Depois realizarmos a interpretação do texto, e da escuta das opiniões das crianças prosseguimos para o registo escrito que será posteriormente partilhado e debatido.

Para realizar o registo vou entregar a cada par uma folha com profissões de homem, profissões de mulher e profissões de homem e mulher. Vou solicitar que os alunos listem nas folhas as profissões normalmente desempenhadas por homens, mulher e por ambos.

Após o registo vou dividir a turma em 3 filas e cada uma irá partilhar com a turma uma das componentes que consta na folha.

Após a divisão iniciamos ao debate com base nas seguintes perguntas:

1. Porque é que algumas profissões são tipicamente ocupadas só por homens ou só por mulheres?
2. O salário de homens e mulheres deve ser igual ou diferente na mesma profissão?
3. Homens e mulheres têm as mesmas capacidades?

Consoante as respostas e conclusões obtidas irei registá-las no quadro para depois cada criança as possa registar folha de forma individual e simultaneamente obtermos uma conclusão.

11:00-12:30-Matemática

No segundo momento da manhã vamos interpretar e resolver problemas matemáticos, através da estimulação do raciocínio matemático e simultaneamente a abordagem ao texto narrativa.

Para o devido efeito criei uma ficha de trabalho com 4 problemas. Inicialmente vou ler a ficha e explicar o que se pretende em cada exercício. Vou dar cerca de 30 minutos para os alunos resolverem a ficha individualmente, e enquanto os alunos tentam resolver os exercícios irei circular pela sala e esclarecer eventuais dúvidas que possam surgir.

Se os alunos demonstrarem dificuldade em determinados exercícios irei fazer uma nova explicação para a turma, porém se as dificuldades persistirem, de imediato, irei resolver o problema de forma conjunta com os alunos.

Nota de campo do 1º Ciclo -29/10/2020

O dia de hoje começou de forma tribulada devido à situação pandémica que estamos a atravessar, sendo que duas turmas da escola ficaram em isolamento profilático, provocando alguma agitação sobretudo nos docentes e não-docentes.

O meu foco foi colocar todas estas questões paralelas de lado e centrar-me na aula que iria realizar. Comecei por escrever a data, o plano do dia e aguardei a chegada de todos os alunos para dar início ao meu discurso.

O meu objetivo neste dia foi dialogar com os alunos sobre o tema da igualdade de género através da realização de um texto narrativo:” Se eu fosse cavaleiro/a”. Comecei por questionar às crianças sobre o tema que iriam produzir o texto narrativo, e daí surgiram diversos temas de conversa. Primeiro as crianças começaram por associar cavaleiro e cavaleiro ao género gramatical de masculino e feminino e explicaram as regras de construção das palavras no género feminino e género masculino.

Como o que eu pretendia relacionava-se com compreender como eram as conceções de género das crianças realizei o seguinte diálogo com a ajuda da professora cooperante.

Eu- Vocês conhecem alguma cavaleira? -O S.N coloca o dedo no ar para responder.

Eu-Tu conheces S.N?

S.N- Mais ou menos?

Eu- Como se chama?

S.B-Não

sei

Eu-Não sabes, mas...?

S.B-Eu vejo uma serie em que tem cavaleiros homens, um deles e o resto é são princesas.

Eu- Na serie as meninas são todas princesas e os homens são todos cavaleiros?

S.B- Não. Também há cavaleiras e só há dois homens cavaleiro homem.

P.C-O que achas disso?

S.B- É bom.

Eu- É normal...

F.M- Não, não é assim tão normal.

Eu- Não é assim tão normal porque F.?

F.M- Os cavaleiros conseguem lutar bem e as cavaleiras para ir às guerras não se safam tanto.

P.C- Toda a gente está de acordo com o que o F.M disse? - a turma responde que não.

Eu- Quem quer dizer porque não está de acordo? – várias crianças colocam o dedo no ar para responder.

M.L- Não é bem isso que eu quero dizer... as pessoas acham que quem inventou o computador foi um homem, mas não foi uma mulher. E alguns acham que as meninas não podem estar na rua como os rapazes. Mas não é pelo género.

P.C-O que entendes disso:” de género?”

M.L- um género não pode ser melhor do que o outro.

P.C-Sabem o que é o género? Género masculino e género feminino. Um género não pode ser melhor que outro- D.M coloca o dedo no ar para falar.

D.M- Há meninas que gostam de jogar futebol, mas há meninas que não gostam de jogar futebol, mas gostam de jogar basquete. E não interessa se é masculino se é feminino. Porque o que interessa é o que elas têm no coração.

P.C- Mas o que o F.M disse é o que muita gente pensa. Tu disseste o que F.M? É mais normal existir cavaleiros homens para a guerra do que iam cavaleiras mulher. Certo? - M.A coloca o dedo no ar para falar.

C.D- Um dia quando estava a ver uma série que era a cindy, no canal panda, onde apareceu uma rapariga que era cavaleira.

I.F- Isso é tipo a Mulan. A mula quis ser menino pra ser mais forte.

P.C-Mas ela ficou mais forte porque decidiu ser menino?

I.F- Não ficou mais forte porque decidiu confiar nela própria.

P.C- Mas porque é que ela teve que se transformar num menino?

I.F- Porque só podiam entrar homens.

P.C-Afinal o que o francisco disse não era assim tão diferente. Afinal só podiam entrar homens no exército. E atualmente o que vocês acham? Acham que no exército só entram homens. - a turma responde que não.

M.L- O que importa é o que nós queremos e não o que os outros querem

P.C-Exatamente, o que importa queremos fazer, independente de ser menina ou menino, podemos fazer a mesma coisa.

M.C- Eu vejo uma série em que as meninas ficam e os cavaleiros protegem.

P.C- E o que vocês acham se fosse ao contrário. Se fossem as princesas a avançar para defender os príncipes. Quero ouvir as opiniões dos rapazes.

D.M- Acho que podia ser.

P.C-Tu não te importavas?

D.M- Não

P.C- E as raparigas importavam-se?

C.B- Não

P.C- Vocês lembram-se da pergunta inicial que a professora Catarina fez? Qual foi? Se acham que podia existir meninas cavaleiras? Certo? - A I.F volta a referir a Mulan.

A partir deste diálogo mostrei os trailers dos filmes da Mulan da Brave Indomável e a fotografia da Joana D'arc, e expliquei um pouco do que pretendia representar com aquelas imagens e também complementar o texto narrativo.

Através destas ferramentas pretendo verificar as conceções das crianças, com o objetivo de abordar a temática da igualdade de género de através das vivências do dia a dia das crianças e saber as suas opiniões e conceções.

Depois de concluírem as produções textuais as crianças realizaram a ilustração do texto nas costas da folha e quando terminaram foram para o recreio.

Seguido do intervalo realizamos problemas e desafios matemáticos de forma individual que serão corrigidos na próxima semana.

Retomamos as aulas às 14h depois do almoço. Nesta aula trabalhamos o livro: “O Escuro” com a finalidade de superar o medo que as crianças têm do escuro.

Para dar sentido às aprendizagens e vivências dos alunos comecei por mostrar uma seleção de páginas do livro sem ler a parte escrita. A finalidade desta forma de contar a história através das imagens pretende fazer com que alunos se consigam rever na posição do menino que tem medo do escuro e desenvolver o sentido crítico e a imaginação. As crianças referiram que se reviram nesta situação e que como o menino também já tinham superado o medo do escuro.

Como não tinha indicado o título do livro pedi aos alunos sugestões para o título e fui registando no quadro, e depois li a história na íntegra.

As crianças demonstraram satisfação, curiosidade e atenção durante a leitura da história o que me fez parecer que esta foi bastante importante para responder aos seus interesses e necessidades.

Posto isto registamos de forma coletiva os dados do livro e os dados do autor.

Planificação diária da rotina pedagógica do Pré-Escolar-12/04/2021

Identificação do momento da rotina pedagógica	Intencionalidade educativa
<p>9h-10h</p> <p>Acolhimento</p> <p>Marcação das presenças</p> <p>As crianças vão chegando à sala, colocando as mochilas no cabide e depois dirigem-se para as mesas. De seguida, damos início ao dia com a canção do “Bom dia”. Seguidamente, vamos observar a data e verificar qual é o dia de hoje, o dia da semana, o mês e o ano, simultaneamente vamos fazer o registo no mapa.</p> <p>Reforço da manhã</p>	<p>Intencionalidade Educativa:</p> <p>Utilizar tabelas simples e interpretá-las de modo a dar respostas às questões colocadas;</p> <p>Promover interações entre adulto/criança;</p> <p>Compreender os conceitos: dia, semana, mês, ano;</p> <p>Avaliação:</p> <p>Feedback das crianças: se dizem bom dia, se respondem às questões relacionadas com a data, como registam as presenças no quadro;</p> <p>Verificar se as crianças conseguem identificar o local correto para registar a presença;</p>

<p>10h-11:30h-Exploração da história: “Maruxa” de Eva Mejuto e Mafalda Milhões</p> <p>Depois de as crianças comerem o reforço da manhã vamos sentar-nos em roda para explorar o conto.</p> <p>Antes de iniciar o conto vamos canta música “Sapatinhos de veludo” para as crianças compreenderem que se vai iniciar a história.</p> <p>Depois dou início à leitura da história e para captar o interesse das crianças irei utilizar fantoches.</p> <p>Terminado o conto irei perguntar às crianças: o que acharam da história, se gostaram, como se chamavam as personagens, o que aconteceu no decorrer do conto e qual a conclusão a que podemos chegar.</p>	<p>Intencionalidade Educativa:</p> <p>Desenvolver a imaginação e a criatividade;</p> <p>Desenvolver o espírito crítico e a reflexão sobre os acontecimentos;</p> <p>Promover interações e partilha de ideias;</p> <p>Desenvolver o projeto pessoal do leitor;</p> <p>Desenvolver a linguagem e enriquecer vocabulário;</p> <p>Relacionar a leitura com a escrita;</p> <p>Avaliação:</p> <p>Feedback das crianças e da Educadora;</p> <p>Identificar se existem estereótipos de género nas conceções das crianças e promover a sua desconstrução através do diálogo e reflexão.</p>
<p>Mapa das Tarefas-Redescoberta</p> <p>Após a leitura da história, diálogo e reflexão acerca do tema da mesma vamos dar conta da importância que a partilha das tarefas têm na vida em sociedade, tomando como exemplo o contexto de sala.</p> <p>Vamos identificar e registar quais são as tarefas que podemos usar/ readaptar no quadro das tarefas da sala e quem gostaria de participar neste processo, sendo que a utilização do mapa das tarefas já tinha sido iniciada anteriormente pelas crianças, logo, irei com elas relembrar o seu modo de funcionamento.</p>	<p>Intencionalidade Educativa:</p> <p>Reconhecer a criança como sujeito e agente do processo educativo;</p> <p>Aprender e contribuir para a gestão das rotinas na sala;</p> <p>Tomar consciência dos seus direitos e deveres;</p> <p>Potenciar o espaço e os materiais;</p> <p>Avaliação:</p> <p>Feedback das crianças sobre as aprendizagens proporcionadas pelas áreas/ materiais;</p> <p>Refletir sobre o que as crianças aprenderam em diferentes situações de interação;</p>

<p>Exploração das áreas</p> <p>Após a conversa sobre o Mapa de Tarefas as crianças vão dividir-se pelas áreas e explorar as mesmas.</p>	<p>Intencionalidade Educativa:</p> <p>Explorar as áreas de forma autónoma</p> <p>Avaliação: Observar as interações entre pares;</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Planificação diária da rotina pedagógica do Pré-Escolar- 14/04/2021

Identificação do momento da rotina pedagógica	Intencionalidade educativa
<p>9h-10h</p> <p>Acolhimento Reforço da manhã Marcação das presenças</p>	<p>(consultar planificação do dia 12/04/2021)</p>
<p>10h-11:30h-Reconto da história- “Maruxa”: exploração e confeção da receita do pão.</p> <p>Em grande grupo vamos relembrar o que foi confeccionado durante a história, provocando no grupo o interesse e curiosidade sobre a confeção do pão, e simultaneamente explorar medidas e quantidades para confeção de alimentos.</p> <p>O pão é um alimento tipicamente alentejano, por isso faz parte das vivências do grupo. Neste sentido a abordagem da confeção do pão fará a ligação entre o que foi explorado na história, as vivências das crianças e o seu gosto por explorar e realizar tarefas que englobem o tato (exemplo: fazer massa, brincar com plasticina).</p> <p>Para a realização desta atividade vamos para o refeitório e vamos formar pequenos grupos de trabalho, para que todas as crianças tenham oportunidade de participar na confeção do pão. Sendo que será comido pelas crianças durante o lanche.</p> <p>Para a confeção iremos misturar numa tigela o ovo, a farinha de aveia, a colher de iogurte e o fermento em pó. De seguida, quando estiver tudo bem mexido, colocamos no microondas durante 2 minutos.</p> <p>Exploração das áreas</p>	<p>Intencionalidade Educativa:</p> <p>Promover o rigor na abordagem dos conceitos (quantidade e medida);</p> <p>Realizar atividades que estejam relacionadas com a cultura das crianças;</p> <p>Desenvolver o trabalho de forma cooperada;</p> <p>Descobrir e identificar diferentes tipologias de texto;</p> <p>Avaliação:</p> <p>Promover e refletir sobre a curiosidade e interesse da criança pelo que a rodeia;</p> <p>Observar e colocar questões despertando o seu desejo de saber mais;</p> <p>Observar se a criança demonstra envolvimento no processo de descoberta e exploração e revela</p>

<p>Enquanto um grupo está a realizar a receita o outro está na sala a explorar as áreas, pois vamos realizar as atividades de forma rotativa.</p>	<p>satisfação com os novos conhecimentos que construiu;</p>
<p>11:30-12:30-Almoço e higiene</p>	
<p>14:30-15:30</p> <p>Exploração da música e coreografia: “Tarefas Partilhadas”</p> <p>A atividade vai ser desenvolvida no pátio para as crianças podem movimentar-se durante a coreografia. Para a exploração da letra e coreografia da música: “Tarefas Partilhadas” vou cantar a música por partes e repetir várias vezes cada uma das partes, e simultaneamente, em cada uma das partes fazer a coreografia até as crianças se apropriarem da melodia, letra e coreografia. Posteriormente vamos repetir a música com a letra e coreografia completa.</p> <p>A letra da música refere-se a divisão e partilha de tarefas dentro da família. Quando as crianças se apropriarem da letra e melodia irei fazer variações com o ritmo, melodia e pulsação (cantar mais alto, cantar baixo, cantar e bater palmas, bater o pé, retirar uma palavra da música)</p>	<p>Intencionalidade Educativa:</p> <p>Compreender mensagens orais em diversas situações de comunicação;</p> <p>Mobilizar o corpo com coordenação;</p> <p>Utilizar e recriar o espaço, atribuindo significados múltiplos em situações imaginárias e de recriação;</p> <p>Interpretar com intencionalidade expressiva-musical canções (de diferentes tonalidades, modos, métricas, formas, géneros e estilos);</p> <p>Desenvolver o sentido rítmico e de relação do corpo com o espaço e com os outros;</p> <p>Refletir sobre os movimentos rítmicos e as coreografias que experimenta e/ou observa;</p> <p>Apreciar diferentes manifestações coreográficas usando linguagem específica e adequada;</p> <p>Interpretar com intencionalidade a letra da canção e refletir sobre a mesma.</p> <p>Avaliação:</p> <p>Feedback das crianças e da Educadora;</p> <p>Promover a desconstrução de estereótipos socialmente associados ao homem/ mulher através da canção</p>

Planificação diária da rotina pedagógica do Pré-Escolar-06/05/2021

Identificação do momento da rotina pedagógica	Intencionalidade educativa
<p>Acolhimento</p> <p>Marcação das presenças</p> <p>Reforço da manhã</p>	
<p>10h-10:30-Leitura e Exploração da história: “As Orelhas do Abade”</p> <p>Depois de as crianças comerem o reforço da manhã vão à casa de banho e de seguida sentam-se no tapete para ouvir a história.</p> <p>Antes de iniciarmos o conto vamos cantar a canção “sapatos de veludo” para que as crianças compreendam que para a leitura da história é necessário respeitar o silêncio.</p> <p>Durante a leitura vou fazer uma leitura expressiva e interpretar cada uma das personagens com diferentes vozes.</p> <p>Depois da leitura vamos dialogar e refletir acerca desta. Através das seguintes questões:</p> <p>Quais são as personagens da história?</p> <p>O que fazia o Homem e o que fazia a Mulher?</p> <p>Quem é que estava na cozinha? Porque é que não estava nenhum homem na cozinha?</p> <p>Porque é que o caçador não disse à Mulher para comer as perdizes com ele e com o abade?</p> <p>Porque é que só a mulher cozinhou?</p> <p>Porque será que a Mulher tomou esta atitude?</p> <p>Achas que esta atitude foi correta?</p> <p>Após o diálogo e reflexão vou questionar individualmente as crianças sobre qual das áreas quer explorar.</p> <p>10:30-Registo individual sobre a história.</p>	<p>Intencionalidade Educativa:</p> <p>Desenvolver a imaginação e a criatividade;</p> <p>Desenvolver o espírito crítico e a reflexão sobre as conceções de género;</p> <p>Promover interações e partilha de ideias sobre o tema da história (igualdade de género);</p> <p>Desenvolver o projeto pessoal do leitor;</p> <p>Desenvolver a linguagem e enriquecer vocabulário;</p> <p>Relacionar a leitura com a escrita;</p> <p>Avaliação</p> <p>A criança desenvolve a imaginação e a criatividade;</p> <p>Desenvolve o espírito crítico e a reflexão sobre as conceções de género;</p> <p>Promove interações e partilha de ideias sobre o tema da história (igualdade de género);</p>

<p>Numa das mesas, as crianças que manifestarem interesse em ir desenhar e dialogar sobre a história e sobre a sua temática vão para a mesa amarela.</p> <p>Para tal as crianças, de forma autónoma, vão buscar os materiais que pretendem utilizar para a exploração, tais como: lápis, canetas, papeis, colas.</p> <p>Em primeiro lugar vou dar autonomia às crianças e compreender como querem realizar o registo, tomando notas das suas interações.</p> <p>De seguida, de acordo com as suas perceções e comentário realizados ao longo da atividade irei refletir e discutir sobre as mesmas.</p> <p>Com esta atividade pretendo fazer o levantamento de conceções das crianças através da escuta e diálogo. Depois, de acordo com as suas conceções dar-lhes ferramentas para a promoção de atitudes favoráveis à igualdade de género.</p> <p>10:30-Exploração das áreas e conclusão de trabalhos</p> <p>As crianças estarão também distribuídas pelas áreas ou a concluir trabalhos realizados anteriormente.</p>	<p>Intencionalidade Educativa:</p> <p>Refletir sobre as repercussões dos estereótipos de género nas escolhas das crianças;</p> <p>Incentivar a atitudes inovadoras que explorem ações e estratégias promotoras da equidade;</p> <p>Promover o diálogo sobre a história e relacionar com as suas vivências;</p> <p>Descrever, analisar e refletir sobre o que escutou durante a leitura;</p> <p>Avaliação:</p> <p>A criança reflete sobre as suas escolhas;</p> <p>A criança explora ações e estratégias promotoras da equidade;</p> <p>As crianças dialogam sobre o que fazem e observam;</p>
<p>11:30-12:30h Higiene e Almoço</p>	

Planificação diária da rotina pedagógica do Pré-Escolar-10 /05/2021

Identificação do momento da rotina pedagógica	Intencionalidade educativa
<p>9h-Acolhimento</p> <p>Por volta das 9horas dirigimo-nos para a nossa sala. As crianças colocam as mochilas nos cabides, vestem os bibes e sentam-se nas mesas. Começamos por cantar a canção do “Bom Dia” para desejar o bom dia a todos, e registar a data. De seguida vão marcar as presenças.</p> <p>9:10h-Marcação das Presenças</p> <p>Algumas crianças já fazem a marcação das presenças autonomamente outras precisam de ajuda, por isso há uma criança que está responsável por ajudar os colegas que têm mais dificuldade.</p> <p>Enquanto as crianças estão a marcar as presenças estaremos a dialogar em grande grupo ou a cantar.</p> <p>9:20h-Reforço da manhã e verificação das mochilas.</p>	<p>Intencionalidade Educativa:</p> <p>Promover interações entre adulto/criança;</p> <p>Promover o gosto e interesse em participar nas interações através da canção</p> <p>Avaliação:</p> <p>As crianças interagem com as crianças e com os adultos quando chegam</p> <p>As crianças manifestam gosto e interesse em cantar e participar na canção do bom dia;</p> <p>Intencionalidade Educativa:</p> <p>Utilizar tabelas simples e interpretá-las;</p> <p>Consciência de si como aprendiz;</p> <p>Reconhecer a sua identidade;</p> <p>Avaliação:</p> <p>Verificar como registam as presenças no quadro e se já conseguem identificar o local correto para registar a presença de forma autónoma;</p> <p>A criança reconhece-se como presente no grupo;</p> <p>Intencionalidade Educativa:</p>

<p>Simultaneamente a educadora está a verificar as mochilas, e a retirar a fruta que as crianças trazem de casa para comerem.</p> <p>Enquanto as crianças estão a comer vou dialogar e recolher os seus registos individuais sobre qual a profissão que cada criança gostaria de ter, e de seguida, quando terminarem de comer as crianças vão à casa de banho, para depois se sentarem em roda para explorarmos o gráfico.</p> <p>Conforme as crianças se forem juntando no tapete vamos cantando uma canção para que estas se envolvam, e deem conta que se vai iniciar uma atividade em grande grupo.</p>	<p>Partilha dos seus gostos e interesses (profissões)</p> <p>Avaliação:</p> <p>A criança partilha qual a profissão que gostaria de ser;</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

10h-Construção e exploração de gráfico acerca das profissões das crianças.

Em grande grupo iremos registrar em forma de gráfico as profissões que cada criança gostaria de ser.

Como este tema foi abordado de através de conversas informais na semana anterior vou levar algumas imagens de profissões referidas pelas crianças. Vou colar numa folha de papel manteiga as imagens das profissões para depois, com as fotografias das caras das crianças, construirmos gráficos de frequência, sendo que há medida que cada criança for referindo a profissão irá colocar a sua fotografia na respetiva profissão.

Vamos analisar o gráfico tendo em conta as seguintes perguntas: Qual é a profissão mais escolhida pelas crianças? Qual a menos escolhida pelas crianças? Qual a profissão mais escolhida pelas meninas e qual a mais escolhida pelos meninos e porquê? Qual a profissão menos escolhida pelas meninas e a menos escolhida pelos meninos.

10:20h-Leitura e exploração do livro: “Quando crescer, quero ser...” de Maria Lúcia Carvalhas.

Depois de construirmos e explorarmos o gráfico vamos ler e explorar o livro. O livro vai ser explorado sobre a forma de adivinhas. Ou seja, vou ler cada uma das adivinhas e as crianças terão de adivinhar de que profissão se trata.

Quando terminarmos a exploração das adivinhas vou convidar as crianças a realizar o registo escrito e ilustrado, a realizar rimas com profissões e explorar as áreas

Intencionalidade Educativa:

Identificar contagens através de diferentes formas de representação;

Usar gráficos para organizar a informação e interpretá-la;

Usar o termo “mais do que” e “menos do que” na comparação de quantidades;

Usar nome dos números e numerais escritos;

Avaliação:

A criança consegue contar através da utilização de diferentes formas de representação;

Usa gráficos para organizar a informação e interpretá-la;

Usa o termo “mais do que” e “menos do que” na comparação de quantidades;

Usa o nome dos números e numerais escritos;

Intencionalidade Educativa:

Interpretar rimas;

Explorar a linguagem de forma lúdica;

Avaliação:

A criança consegue interpretar as adivinhas;

Intencionalidade Educativa:

Potenciar a relação entre as suas vivências, novos conhecimentos, levando-a a descrever, analisar e refletir;

<p>10:40h- Registo escrito e ilustrado sobre as profissões: “Quando crescer, quero ser...”</p> <p>Quando terminarmos a exploração das adivinhas vou convidar as crianças a realizar o registo escrito e ilustrado sobre a sua profissão: “Quando crescer quero ser”.</p> <p>10:40h- Reexploração autónoma das rimas com imagens de profissões</p> <p>Irei distribuir um conjunto de imagens de profissões às crianças que manifestarem interesse em explorar o jogo das rimas. Pretendo que as crianças formem rimas e forme pares de rimas com as imagens e posteriormente colem os conjuntos obtidos numa folha.</p> <p>10:40h- Exploração das áreas</p> <p>As crianças estão a explorar de forma autónoma as áreas.</p>	<p>Avaliação:</p> <p>A criança descreve analisa e reflete sobre o seu registo sobre: “quando crescer quero ser”;</p> <p>Intencionalidade Educativa:</p> <p>Formar pares de imagens com o mesmo som;</p> <p>Produzir rimas;</p> <p>Explorar a linguagem de forma lúdica;</p> <p>Avaliação:</p> <p>A criança forma pares de imagens que têm o mesmo som, ou seja, forma rimas;</p> <p>Intencionalidade Educativa:</p> <p>As crianças estão a explorar de forma autónoma as áreas.</p>
<p>11:30h-12:30h- Higiene e Almoço</p> <p>Por volta das 11:15h as crianças começam a arrumar as áreas e sentam-se nas mesas à espera de que sejam chamados para ir fazer a higiene na casa de banho. Vão em pequenos grupos à casa de banho, cerca de 3-4 crianças. As crianças farão as suas necessidades e de seguida lavam as mãos. Quando todos estiverem prontos vamos formar um comboio a pares para irmos para o refeitório. Quando chegam ao refeitório as crianças dirigem-se para o seu lugar, que é sempre o mesmo e começam a almoçar. Neste momento estarão também presentes os adultos e crianças da outra sala de Jardim de Infância a almoçar.</p>	<p>Intencionalidade Educativa:</p> <p>Bem-estar e prazer</p> <p>Relação com o corpo</p> <p>Encontro à mesa e estabelecimento de relações;</p> <p>Consciência de ordem;</p> <p>Avaliação:</p> <p>A criança lava as mãos pela consciência de que vai almoçar;</p> <p>A criança reconhece a ordem e coloca-se na fila no lugar de mão dada com outra criança;</p>