

2.

*Género,  
Cidadania e  
Intervenção  
Educativa:  
sugestões  
práticas*



## 2.1.

## A organização do ambiente educativo

*Na educação de infância, mais do que em qualquer nível de ensino, a organização do ambiente educativo toma particular importância, sendo a base para o desenvolvimento de práticas educativas integradoras, em que rapazes e raparigas se identificam e podem aprender princípios básicos de cidadanias.*

**M**as por vezes há ideias estereotipadas que se manifestam na forma como está organizado o espaço das instituições de educação de infância: “Na sala de Jardim de Infância deve haver espaços diferenciados para os meninos e para as meninas, com as cores e os brinquedos que gostam mais.” Ana (2008). Este extracto de um texto de uma estudante de dezoito anos que quer ser educadora de infância revela a forma como predominam excessivas diferenciações nos papéis atribuídos ao sexo masculino e feminino, diferenciações excessivas que - igualmente presentes na comunicação social, nos livros, etc., a que as crianças estão expostas - afectam o desenvolvimento e aprendizagem das crianças desde a mais tenra idade.

De facto, observando a organização das salas

de actividades e o tipo de materiais de que dispõem confrontamo-nos frequentemente com situações que, fortalecendo ideias e comportamentos pré-concebidos relativamente às questões de género, reforçam a distância entre rapazinhos e rapariguinhas. Para começar, analise-se até que ponto as áreas de actividades existentes (e a forma como estão organizadas) influenciam os comportamentos das crianças neste domínio.

A área da casa, por exemplo: até que ponto foi organizada de forma a ser sobretudo apelativa para as rapariguinhas? E a área da garagem? E qual é a intervenção dos educadores e educadoras nestas áreas? Como reagem quando observam a realização de actividades que revelam estereótipos relativamente às questões de género?

Paralelamente, há também que ter em conta a forma como estão decoradas as paredes das salas, quais as imagens que sobressaem, até que ponto estas últimas induzem papéis especificamente atribuídos às rapariguinhas e rapazinhos, aos homens e às mulheres. Induzem ou não a uma representação inclusiva dos dois sexos? Lembramos um placard de Páscoa, onde a galinha se distinguia do galo não pela crista, mas pelo avental!

Estas questões colocam-se igualmente em relação à escolha dos jogos, dos materiais pedagógicos, dos livros que existem na sala:

<sup>1</sup> Baseamos todos os exemplos apresentados em trabalhos realizados com estudantes, educadoras e crianças de instituições que colaboram connosco. Para todos e todas MUITO OBRIGADA pelas aprendizagens proporcionadas sobre a forma mais adequada de trabalhar as questões de género e cidadania na educação das crianças pequenas.

qual a imagem predominantemente atribuída a rapazinhos e rapariguinhas; a homens e mulheres?

Alguns exemplos apoiarão a reflexão sobre estas questões.

Em primeiro lugar, que áreas de actividades existem nas salas? Porquê? Quais as suas finalidades? Como são denominadas, como estão organizadas, que materiais/equipamento integram?

Observe as duas figuras que se seguem.



*FIGURA 3 – Área da casa, situação A*



*FIGURA 4 – Área da casa, situação B*

Perante os exemplos apresentados, qual acha que induz a uma prática mais integradora que não reforce ideias estereotipadas relativamente aos papéis atribuídos ao sexo masculino e ao feminino? Até que ponto esta organização influencia a escolha das crianças?

Qual o papel que o/a educador/a pode assumir? Para começar tem que estar atento/a ao que dizem as crianças, às suas sugestões, questionar os motivos que condicionam as suas escolhas e os seus comportamentos. Este é o ponto de partida para a organização de um ambiente educativo integrador.

A escolha dos materiais é, como já foi referido, uma questão básica que a educadora ou educador tem que cuidar quando organiza o seu trabalho. Claro que há muito material que

fica de uns anos para os outros, que as crianças trazem de casa, e que não pode ser escolhido de forma cuidada. Mas mesmo os maus exemplos podem ser um ponto de partida para um trabalho interessante, levando as crianças a questionar-se, a procurar soluções alternativas, etc.

Os exemplos apresentados induzem práticas de trabalho diferentes relativamente aos papéis atribuídos a ambos os sexos: qual a intervenção que o/a educador/a pode ter nos dois casos? Tendo em conta o exemplo B, que apresenta situações mais igualitárias, podem-se trabalhar inúmeras situações relacionadas com a vida quotidiana das crianças. Mas mesmo o exemplo A, que apresenta situações mais estereotipadas, pode ser um bom ponto de partida para trabalhar com as crianças, podendo estas



**FIGURA 5 – Dois jogos de loto sobre as profissões – Exemplo A e B**

“re”construir o jogo, inventar novas regras, ou mesmo partir para a construção de um novo jogo sobre as profissões, com propostas mais igualitárias.

Os livros e os filmes também necessitam de atenção, podendo dar o mote para reflectir sobre as questões de género, os papéis

atribuídos a homens e mulheres.

Imaginemos que a educadora ou o educador decide explorar um texto em que as personagens do sexo feminino, além de estarem sub-representadas em número, têm reacções estereotipadas e negativas, como o texto que se segue.

## QUADRO 1 - Exemplo de uma história

“O Paulino e o Januário eram irmãos. O Marcelino e a Zira também, eram gémeos. Os quatro eram primos e estavam com o cão da Zira, o Tum, a passar férias em casa do tio Alberto. bifes do mundo. Uma noite em que os tios tinham saído e os quatro já estavam deitados, ouviram barulho e viram luz no andar de baixo.

Eram dois ladrões que vinham roubar os cadernos e o computador do tio Alberto, e não sabiam que ele tinha os sobrinhos em casa. Os três rapazes desceram logo do quarto e ficaram a espreitar a ver se resolviam a situação. A Zira tinha medo, mas não queria ficar sozinha sem os rapazes e eles podiam precisar do Tum. Então, foi também. Os rapazes pensaram num plano.

O Paulino e o Januário cortaram a luz e depois, com um gravador de brinquedo, fingiram que a polícia se aproximava. Quando os ladrões se assustaram e quiseram fugir, o Marcelino mandou o Tum atirar-se às pernas deles, para que se enganassem na porta e entrassem para um quarto sem janela. Como continuavam às escuras, enganaram-se mesmo. Então os três rapazes fecharam a porta e ficaram do lado de fora a



FIGURA 6 - Ilustração da história

impedir que eles a deitassem abaixo, e a Zira, que continuava muito assustada, telefonou para a mãe a contar.

Estava a chorar tanto que quase nem se ouvia, mas a mãe percebeu e ligou para a polícia. Entretanto o tio Alberto e a tia Clara também chegaram a casa e, enquanto o tio Alberto ligava para a polícia de novo, a tia Clara ajudou a Zira a parar de chorar. A polícia veio logo a seguir e levou os ladrões. Todos/as ficaram muito contentes e a tia Clara fez bifes para todos/as. Guardar ladrões dá fome! E, claro, deram um grande bocado de bife ao valente Tum.”

## QUADRO 2 – Possíveis formas de des-re/construção das histórias

Há várias formas possíveis de proceder ao trabalho de des-re/construção das histórias, de forma a que as crianças possam diversificar os modelos com que geralmente são confrontadas.

“Este trabalho poderá incidir sobre a totalidade da narrativa ou apenas sobre uma parte.

*a)* A des-re/construção da narrativa feita pelo/a educador/a para as crianças do pré-escolar poderá ser objecto de modificações ao nível:

- do título;
- da linguagem;
- da acção, da intriga principal e secundária;
- do espaço físico e/ou do tempo da história;
- das personagens: alterando o seu relevo na economia da narrativa, alterando as funções desempenhadas, alterando a caracterização física e/ou psicológica, substituindo um sexo por outro, acrescentando uma nova personagem e/ou retirando uma das personagens em cena, etc.;
- da focalização: contar a mesma história sob um ponto de vista diferente;
- dos modos de expressão: diálogo e/ou monólogo.

*b)* A des-re/construção da narrativa feita pelo/a educador/a em colaboração com as crianças poderá ser objecto das seguintes estratégias:

- Apresentar o fim ou o início de uma narrativa às crianças e inventar com elas uma nova (através de um diálogo suportado por imagens como fotografias, desenhos, etc.);
- Imaginar a continuação de uma narrativa – seguindo, por exemplo, o método de L’Ours fariné proposto em Formar crianças leitoras (Paris, 1984). Segundo este método, a educadora ou o educador lê ou conta um episódio da narrativa, as crianças inventam uma sequência possível, confrontando-se depois esta sequência com a que foi escrita pelo autor ou autora;
- Construir um novo texto a partir do confronto entre um texto sexista e um texto não sexista (cuidadosamente preparado pela educadora ou pelo educador), através de uma discussão com as crianças;
- Ler um texto sexista e convidar um membro da comunidade para o comentar numa perspectiva não sexista, procedendo em conjunto (educador/a – convidado/a- crianças) a um trabalho simultâneo de des-re/construção do texto, através das sugestões apresentadas.”

In **Ana da Silva** et al. (2001: 24).

As questões a colocar às crianças face a esta história são múltiplas: por exemplo, por que razão só a Zira chora tanto e está tão assustada? Face às respostas dadas (se, por exemplo, as crianças responderem que isso acontece porque “é mais pequena”, lembrar que é gémea do Marcelino) questionar a relação entre identidade biológica e características da personalidade (ou seja, a relação entre sexo e género) pedindo e dando exemplos de mulheres e raparigas valentes. É igualmente possível explorar, a partir do texto, a relação de homens e mulheres com o trabalho científico, lembrando que em Portugal grande parte das pessoas que são cientistas são mulheres, e que também há grandes cozinheiros. Há ladrões e ladras, etc.

Finalmente, após a discussão, pode propor-se às crianças um exercício de reconstrução da história. Seguindo essas orientações e retomando anteriores intervenções das crianças e educador/a, na nova versão por exemplo tanto o tio Alberto como a tia Clara podiam ser cientistas, sendo além

disso o tio Alberto um grande cozinheiro de bifés.

Há grelhas de análise que podem ser utilizadas ou criadas pelo/a educador/a para avaliar as imagens e os textos dos livros, de forma a perceber quais os papéis atribuídos ao sexo masculino e ao sexo feminino. O/A educador/a pode proceder a esta análise com as crianças, trabalho que pode servir de base para o desenvolvimento de diversos projectos de trabalho: por exemplo a des-re/construção da história; a organização de novos livros, etc.