

Meninas e Meninos
têm direitos e
deveres IGUAIS

IGUAL
RESPONSABILIDADE

E ele não,
porque?

SE EU FAÇO, TU FAZES
TAMBÉM!

AS MESMAS TAREFAS
PARA MENINOS E
PARA MENINAS

VAMOS TROCAR
DE LIVROS?

Se tu gostas
não há problema

A Escolinha em viagem para a Igualdade

Argumentário

Autoria

Maria do Céu da Cunha Rêgo e Teresa Alvarez
(coord.), Ana Raposo, Francisca Cunha Rêgo e
Carla Cibele Figueiredo

Colaboração

Aida Souza, Alexandra Lopes, Carla Mateus,
Cesaltina Jesus, Elisabete Ribeiro, Fernanda
Saraiva, Filipa Santos, Helena Lemos, Joana
Almeida, Marina Garcia, Neuzilhana Silva,
Olga Loureiro, Patrícia Alves, Patrícia
Mateus, Patrícia Vieira, Sara Ribeiro, Sónia
Lucas e Tânia Vieira

NÃO HÁ COISAS
DE MENINOS NEM
DE MENINAS

IGUAL VALOR

IGUAL LIBERDADE
DE ESCOLHA



COMISSÃO PARA A CIDADANIA
E A IGUALDADE DE GÉNERO
Presidência do Conselho de Ministros



IPS Instituto
Politécnico de Setúbal



escolinha

Introdução

O presente Argumentário é um dos vários produtos do projeto *A Escolinha em viagem para a Igualdade*, cuja iniciativa coube ao Externato *A Escolinha* visando uma intervenção institucional consistente deste estabelecimento de ensino no domínio da igualdade entre homens e mulheres. O projeto foi promovido em parceria com a Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género e a Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal e decorreu entre janeiro de 2018 e julho de 2021.

Este Argumentário teve origem no que se considerou ser a necessidade e a vantagem de partilhar com as equipas de pessoal docente e não docente de outros estabelecimentos de ensino, designadamente com características equivalentes às de *A Escolinha*, um documento de apoio ao esclarecimento de dúvidas suscitadas por um conjunto de situações-problema que, surgindo ao longo do projeto, foram sendo debatidas e resolvidas ao longo dos 4 anos letivos em que o mesmo se desenrolou.

Este documento, por um lado, concretiza situações consideradas problemáticas que foram enquadradas no programa previamente delineado para o projeto e que, tendo sido vivenciadas na escola, foram sugeridas, identificadas e debatidas pelo pessoal docente, pelo pessoal não docente, pela direção da escola e pelas formadoras do projeto com vista à integração da perspetiva da igualdade entre mulheres e homens nas práticas educativas,

A primeira parte deste documento apresenta as Situações-problema ocorridas na Escolinha durante o Projeto. A segunda parte engloba um conjunto de situações que, não tendo ocorrido no período de duração do projeto, já tinham sido anteriormente consideradas problemáticas e que, a título cautelar e por se entender útil, foram objeto de reflexão e tratamento com a mesma metodologia.

Assim, este Argumentário poderá ser utilizado de modo flexível, quer para apoiar a resolução de uma ou outra situação em concreto, considerada problemática, equivalente às apresentadas, que se venha a colocar em meio escolar e relativamente à qual se suscitem dúvidas, quer como um documento de apoio a intervenções sistemáticas e generalizadas nos estabelecimentos que optem pela sua adoção.

Importa, no entanto, ter em conta que a questão de fundo que mantém a necessidade da formação no domínio da igualdade entre homens e mulheres é a da persistência dos estereótipos de género, da premência de os prevenir e combater e do processo para atingir esse resultado. Daí que, nuns casos e em razão da matéria, se verifique que haja Situações-problema diferentes que repetem fundamentos e métodos e, noutros casos, se proceda a remissões parciais para outras Situações-Problema.

Na organização deste documento optou-se pela identificação e tratamento de cada Situação-problema, de forma individualizada e com a mesma estrutura ou tópicos de análise, apresentando-se sob a forma de *fichas*, centradas na análise e explicação do cariz problemático de cada situação, à luz de uma educação para a igualdade entre mulheres e homens. Ainda que estejam sempre presentes algumas sugestões e/ou questões a ter em conta na resposta a dar às diferentes situações, é a compreensão do que está subjacente a cada uma delas que se considera a mais-valia deste documento.

Este Argumentário remete para dois outros documentos do mesmo projeto: *Práticas de Referência e Fundamentação Jurídica e Estatística*.

Práticas de Referência enquadra, de forma global e ao nível de toda a *Escolinha*, algumas das práticas que contribuíram para os resultados obtidos pelo projeto, na ótica de uma atuação integrada de educação para a igualdade.

O documento *Fundamentação Jurídica e Estatística* tem como objetivo, por um lado, o de facilitar a consulta de fontes e, por outro, aliviar de informação técnica de base comum o tratamento das várias Situações-Problema, indicando e, na maioria dos casos transcrevendo, passagens dos instrumentos jurídicos mais relevantes que regem a matéria a nível nacional, internacional e da União Europeia. A parte relativa à fundamentação estatística indica fontes institucionais para a obtenção dos últimos indicadores conhecidos no que se refere às assimetrias de resultados em diversos domínios, na situação de mulheres e de homens, evidenciando o caminho que ainda falta percorrer.

Lisboa, fevereiro de 2022

SITUAÇÕES OCORRIDAS NA
ESCOLINHA, DURANTE O PROJETO

Situação-problema A

“Pareces uma menina!”

Identificação da situação problemática

- “És uma menina” ou “Pareces uma menina” é uma frase dirigida a rapazes/meninos, quer por parte de outros meninos/rapazes, quer por parte de meninas/raparigas, com um objetivo de **desvalorização, humilhação ou insulto**.
- Esta situação ocorre em **contexto informal** (recreio, refeitório, ginásio, piscina) ou **formal** (aula, por exemplo), geralmente em situação de **conflito explícito ou implícito** (discussão, jogo) e/ou de **exercício coletivo** de algum tipo de **violência verbal e/ou física**, entre pares, sobre um menino ou rapaz.
- As **reações** de quem é insultado são de dois tipos: resposta mais frequentemente **física** do que verbal **OU silêncio, fuga** ou **anulação**.

Esta situação constitui um problema educativo. Porquê?

- Esta frase é **especificamente dirigida ao sexo masculino** e a carga de desvalorização não é, em geral, equivalente no uso da frase “És um rapaz” ou “Pareces um rapaz” dirigida às **meninas ou raparigas**.
- O efeito negativo desta frase sobre os meninos está associado à **menorização do feminino** que, desde cedo, é inculcada nos rapazes/meninos, “**fazendo parte**” do **aprender a ser menino/rapaz** e que se traduz na adoção de um posicionamento de **superioridade** sobre as meninas/raparigas, assim consideradas inferiores.

TAREM COM 15&C!

- ➔ Este posicionamento **leva os meninos/rapazes a rejeitar** os atributos (físicos ou psicológicos), reações ou comportamentos entendidos como **femininos/próprios de meninas**, porque é em função dessa **expectativa** de rejeição que os meninos e rapazes se sentem **julgados e/ou aceites**. Daí que, desde muito pequeninos, eles possam ser levados a tentar **anular e negar** certos traços, características e formas de ser **próprias da sua pessoa**, enquanto indivíduos. O seu **pleno desenvolvimento (enquanto direito humano fundamental)** é, **assim, desrespeitado ou mesmo coartado**.
- ➔ Para além disso, **os meninos/rapazes** integram a ideia de que **devem sempre mostrar** que são superiores ou que têm mais poder, autoridade, saber ou experiência, o que lhes provoca, frequentemente, dificuldades em **lidar com a ausência destes traços individuais** sem darem parte de “fracos”.
- ➔ Tendo em conta esta “crença” ainda presente na sociedade e o facto de Portugal ser um Estado de Direito democrático, baseado na igual dignidade da pessoa humana, o problema educativo que se pode colocar decorre da necessidade de a escola intervir como agente de desconstrução do preconceito de que o sexo masculino é superior ao feminino, “valendo” os homens mais do que as mulheres. *(Ver Fundamentação Jurídica e Estatística)*

Como responder a este problema? Como intervir face ao que está em causa e sua fundamentação?

Ao nível de cada profissional de educação:

- ➔ **Recusar**, em qualquer circunstância, uma **atitude de superioridade por parte dos meninos** sobre as meninas, atendendo a que este comportamento é sexista e, como tal, gera mal-estar e sofrimento de outras pessoas. *(Ver Fundamentação Jurídica e Estatística - "Rec. CoE 2019 (1)")*
- ➔ **Distinguir esta situação** daquela que ocorre, frequentemente, com **as meninas**, nas idades dos 3 aos 5 anos, quando demonstram sentir-se mais aptas e por isso "superiores" aos meninos, com mais capacidade de impor a sua personalidade do que eles, parecendo crescer mais depressa.
- ➔ **Ter em conta** que a repetição e "normalização" da humilhação de outra pessoa, designadamente através do insulto, conduz a uma **cultura de violência contra as meninas, as raparigas e as mulheres**, a qual:
 - * reforça comportamentos coletivos de perseguição e exclusão;
 - * estabelece uma ligação direta com a *legitimação* da violência sobre meninas/mulheres por parte dos rapazes/homens;
 - * impede o desenvolvimento de potencialidades e características individuais, quer de rapazes, quer de raparigas e, dessa forma, nega direitos fundamentais, quer de umas, quer de outros.

Ao nível da ação direta com as crianças:

- Consolidar uma atitude comum a todas/os profissionais que consiste em *não silenciar*, não fingir que não sucedeu ou não agir, visando contrariar manifestações de violência e a instalação de hábitos violentos que revelam a atribuição de um valor desigual ao sexo feminino e ao sexo masculino;
- **Interpelar quem proferiu o insulto e porque o fez**, bem como o que entende por “ser menina”.
- Levar a(s) criança(s) a tomar consciência de que o que foi dito magoou a criança a quem o insulto foi dirigido e que todas as crianças e pessoas têm direito a não serem agredidas.
- Mostrar que todas as crianças e pessoas têm **direitos iguais**, exemplificando com a **Convenção dos Direitos da Criança**.
- Com as crianças mais pequenas (3 anos) que reproduzem o que ouvem, não tendo tanta consciência do que estão a dizer e muito menos dos danos que podem provocar nas outras pessoas (noção de sofrimento), recorrer a estratégias que fazem parte das interações educativas para estas faixas etárias, como é o caso do uso de histórias cuja personagem principal seja sujeita a este insulto, mostrando como ele a faz sofrer, ou recorrendo à dramatização.

Ao nível de escola:

- Incluir a **recusa quer do insulto sexista**, quer de qualquer outro comportamento ou atitude de cariz sexista ou violento, nos valores e nos instrumentos de gestão da Escola, enquanto organização.

Como atuar com as famílias face ao que está em causa (maior proximidade, reflexão e partilha para debater a situação)

- ➔ Abordar diretamente o problema com as famílias, tendo em conta a importância da coerência da ação educativa junto das crianças, pela escola e pelas famílias, e na aprendizagem por estas, para a sua vida presente e futura – incluindo noutras escolas que frequentarão - de que os **meninos/rapazes/homens não são superiores às meninas/raparigas/mulheres**, dado que uns e outras têm igual valor enquanto pessoas e igual dignidade, são igualmente livres e têm os mesmos direitos e deveres. *(Ver Fundamentação Jurídica e Estatística - Convenção dos Direitos da Criança e outros instrumentos de Direitos Humanos)*
- ➔ Promover debates e conversas entre as crianças e as famílias, de exemplificação da diversidade de mulheres e de homens através de situações concretas da vida dos pais e das mães, no espaço público e no espaço privado, e também sobre mulheres de hoje que se destacam na sociedade, de modo a neutralizar o estereótipo da superioridade dos homens face às mulheres, a impedir que se instale o menosprezo pelo feminino, que muitas vezes ainda faz parte da educação dos rapazes, e a alimentar as famílias com informação e elementos formativos sobre a igualdade entre homens e mulheres.
- ➔ Divulgar junto das famílias conversas, debates e atividades sobre a igualdade envolvendo, eventualmente, as próprias crianças nessa divulgação, incluindo através de entrevistas, e utilizando designadamente os meios de comunicação produzidos no âmbito da escola, bem como outros que liguem a escola e a comunidade educativa.

Situação-problema B

“Não quero. Isso é para menina!”

“Não quero. Isso é para menino!”

Identificação da situação problemática

- Esta é uma reação que ocorre face à proposta de uso de algo concreto: uma peça de roupa (quando é preciso mudá-la), um brinquedo, um livro, um objeto (copo, prato, lápis, caderno) considerado como “próprio” do outro sexo.
- Estas reações apresentam, geralmente, características diferentes em meninos e em meninas, distinguindo-se na frequência e intensidade, em especial quando se trata de objetos. A rejeição pelos rapazes daquilo que é considerado como próprio de menina é mais frequente e espontânea, sendo geralmente acompanhada, por mais determinação e inflexibilidade. Já as raparigas revelam este comportamento com menos frequência e, geralmente, de forma menos inflexível. Para além disso, verifica-se que as meninas podem ter a reação contrária: a de adesão e apropriação, até com contentamento, daquilo que é considerado como “próprio de menino”.
- De acordo com o tipo de “coisa” a ser usada, estas reações apresentam características distintas, podendo ser mais assertivas em relação a peças de roupa (em ambos os sexos) do que em relação a objetos. O vestuário tem uma conotação mais direta com o que uma criança pode ser/é (identidade), enquanto os objetos, como um brinquedo ou um jogo, se reportam mais ao que uma criança pode fazer/faz (papéis).
- No caso da peça de roupa, a rejeição também assume contornos distintos quando sucede pontualmente e numa situação inesperada que envolve apenas uma criança, ou quando ocorre numa situação recorrente e até esperada com expectativa positiva, socialmente aceite e envolvendo toda a gente, como, por exemplo, no carnaval, quando todas as crianças podem (e se espera que o façam) usar roupas de outras pessoas ou que identificam outras pessoas, brincando ao faz de conta.

NÃO HÁ COISAS
DE MENINOS NEM
DE MENINAS

Esta situação constitui um problema educativo. Porquê?

- A **rejeição** de algo por ser considerado próprio do outro sexo assenta numa lógica de **separação de universos** (concretos, imaginados ou simbólicos) entre os sexos que é **contrária e incompatível** com a lógica da **igualdade** social entre mulheres e homens. A igualdade social alicerça-se na ideia de **partilha**, em iguais condições, de tudo o que existe e é necessário, num dado momento e lugar, por todas as pessoas, homens e mulheres (partilhar responsabilidades, partilhar funções, partilhar espaços, partilhar recursos económicos, partilhar o tempo). **Distinguir** o que as crianças podem utilizar em duas categorias, “para meninas” e “para meninos”, tem como efeito vincar, numas e noutros, a ideia de **separação** e, portanto, de **não partilha** da qual decorre a **desigualdade**, inviabilizando, ao mesmo tempo, a ideia de **corresponsabilidade** de mulheres e de homens por tudo o que é coletivo.
- Esta separação implica, ainda, a **associação** de certas **características** individuais a quem usa certos tipo de objectos considerados “próprios para menina” ou “próprios para menino”, contribuindo para **acentuar as expectativas** sentidas pelas crianças sobre o que é **suposto ser e fazer uma menina e um menino**.
- Para além disso, a mesma **separação** tem implicações educativas ao proporcionar **estímulos diferenciados** para meninas e meninos e, com isso, condicionar as **possibilidades de desenvolvimento individual** e das **competências** sociais e, mais tarde profissionais, necessárias a **todas as crianças**. Ao mesmo tempo que se **pressiona** o desenvolvimento de certas competências e capacidades, restringe-se ou torna-se mais difícil o desenvolvimento de **outras**, quer em meninos quer em meninas. Exemplos das repercussões desta separação são as diferenças entre meninos e meninas em capacidades como a da escuta e a de lidar com o espaço público.

- ➔ Quando os **meninos rejeitam** objetos ou peças de roupa de menina revelam atitudes e comportamentos não tanto de estranheza, mas, sobretudo, de **menosprezo e de vergonha** e não pelo objeto ou peça em si, mas sim por **quem** a utiliza, ou seja pelas **meninas**. Não é o objeto ou peça que é rejeitada mas sim quem a usa – meninas - porque o **menosprezo** é em relação a **elas** e a **vergonha** a de se sentirem/serem vistos **como elas**. *(Ver Situação-problema A)*
- ➔ Com efeito, a rejeição da roupa (sobretudo da roupa interior) do outro sexo, numa situação pontual, traz consigo a ideia de que “o que eu uso define-me” numa dinâmica de fora para dentro e não de dentro para fora. O problema está no facto de a criança pensar que uma situação excepcional e/ou pontual tem o poder de mudar o que ela é e contra a sua vontade. **Confunde-se**, pois, “o que eu visto ocasionalmente” com “o que eu sou continuamente”.
- ➔ Por isso, a **rejeição das meninas** em relação a objetos ou peças de meninas pode ser **menos intensa ou não existir**. No caso delas, a rejeição não é acompanhada, da mesma forma, pelo menosprezo por quem usa tais objetos, porque **nelas não foi incutido o menosprezo pelos meninos**, como neles foi o menosprezo pelas meninas.
- ➔ Ao mesmo tempo, as meninas vão incorporando as expectativas sociais que consideram o que está associado ao **masculino como mais desejável** podendo, por isso, ser **usado e adotado indistintamente** por eles e por elas. Enquanto o masculino se estende às meninas, o feminino continua a ser específico das meninas, pelo que só a elas se aplica. *(Ver Práticas de Referência: a Linguagem Igualitária)*
- ➔ Simultaneamente, elas **acentuam em si o valor inferior que socialmente lhes é reconhecido face ao valor superior que socialmente é reconhecido aos meninos**.

IGUAL VALOR

Como responder a este problema? Como intervir face ao que está em causa e sua fundamentação?

Ao nível de cada profissional de educação:

- ➔ Manter **uma atitude vigilante e permanente** de rejeição e correção das situações que possam transmitir a ideia de que o mundo é separado para os dois sexos.
- ➔ Ter em conta que a **palavra é indissociável do pensamento**, pelo que esta atitude tem de ser **coerente com a forma como se comunica**. A expressão “meninos”, como forma de interpelar ou chamar a atenção das crianças, deve ser substituída por “**meninos e meninas**” ou “**meninas e meninos**”. De modo igualmente sistemático e integrado. (Ver *Práticas de Referência: a Linguagem Igualitária*)

Ao nível da ação com as crianças:

- ➔ Retirar **importância**, de forma natural e como sendo algo óbvio quando necessário, ao uso de **uma peça de roupa de menina por um menino ou vice-versa**. Destacar antes a sua utilidade (protege, permite a movimentação, é confortável) ou **outras características** que possam ser importantes para a criança (de acordo com a idade): “tem uma cor que tu gostas”, “tem bonecos engraçados” ou tem a imagem, de uma personagem ou de algo de que a criança gosta (se for o caso disso).
- * Não demorar muito tempo com o assunto nem deixar que a situação se **prolongue muito**.
- * Recorrer ao **uso indiferenciado** e sistemático de **objetos** vistos como *femininos* e como *masculinos*, quer para meninos quer para meninas, em **todas as interações e em todos os espaços**. Garantir que todas as crianças usam (no refeitório, recreio) e brincam com tudo.
- * Repetir regularmente, em situações como as referidas antes, que **não há objetos nem tarefas de meninos ou de meninas**. Tudo é para todas as crianças, para meninas e para meninos.
- * **Diversificar modelos** positivos de homens e de mulheres nas mesmas tarefas, profissões, desportos, atividades e situações, mostrando como **ambos têm o mesmo valor**, a mesma capacidade e saber e como ambos podem ter os mesmos sentimentos. (Ver *Práticas de Referência*)

Como atuar com as famílias face ao que está em causa
(maior proximidade, reflexão e partilha para debater a
situação)

Mostrar como:

- ➔ **Brincar** é um meio de **aprender** e de **desenvolver capacidades** e competências - **quanto mais diversificadas** forem as situações do dia-a-dia (lúdicas, do "estar", do "fazer") **mais ricos são os estímulos** que permitem às crianças desenvolverem as suas competências e capacidades;
- ➔ As **potencialidades** de uma criança são, na sua maioria, desconhecidas e **só se revelam quando há oportunidade** de se desenvolverem e de se manifestarem;
- ➔ **Todas as competências e capacidades humanas** podem vir a ser **úteis e necessárias** para as inúmeras situações que o futuro pode trazer a qualquer pessoa;
- ➔ Uma criança que possa desenvolver todas as suas potencialidades tem mais hipótese de **ser feliz** e de **fazer escolhas que a façam sentir-se bem consigo própria**;
- ➔ É importante evitar a separação dos universos "de" ou "para" homens e mulheres, para prevenir a "não partilha", que inviabiliza a corresponsabilidade de raparigas e rapazes, homens e mulheres nas várias esferas da vida.

**IGUAL
RESPONSABILIDADE**

Situação-problema C

**“Não faço isso que é de mulher.
Faça a Professora!”**

Identificação da situação problemática

- Esta reação surge quando, por exemplo numa sala de aula (como sucedeu na *Escolinha*), um menino se recusa a fazer algo, indicado por uma mulher adulta, por ser entendido como tarefa do sexo feminino, como é o caso de apanhar do chão o papel que ele próprio deitou fora e ir colocá-lo no caixote do lixo. Ocorre quando os meninos identificam uma ação como sendo função de mulher, podendo haver, ou não, a explicitação por parte do menino de que deve ser alguém em concreto, como uma educadora ou professora, a fazê-lo por ser mulher.
- Estas reações podem surgir mais frequentemente em meninos com determinadas pertenças religiosas ou culturais, como sucedeu na *Escolinha*.
- Todavia, esta situação é substantivamente equivalente àquelas em que um menino (de qualquer pertença social, cultural ou religiosa) se recusa a limpar uma carteira que sujou ou a varrer o chão de uma sala que sujou em virtude de considerar que isso é tarefa de mulheres, podendo acrescentar que deve ser a funcionária da escola ou uma colega menina a fazê-lo.

Esta situação constitui um problema educativo. Porquê?

- Parte-se do estereótipo de que o sexo determina o que uma pessoa, criança, adolescente ou adulta, pode e deve fazer e gera-se a ideia de que há “tarefas para homens” e “tarefas para mulheres”, aplicando-se o mesmo a atividades, profissões ou funções. (Ver *Fundamentação Jurídica e Estatística*)
- Segue-se a lógica de separação (Ver *Situação-problema B*) de tarefas e de atividades para meninas e mulheres e para meninos e homens, atribuindo-se papéis sociais diferentes a umas e a outros, independentemente da sua vontade e das suas capacidades individuais.

- ➔ Esta ideia é indissociável da manifestação de um **duplo menosprezo e desvalorização**: por um lado, das ações, tarefas, funções e atividades (consideradas femininas) e, por outro, das meninas e mulheres a quem as mesmas são atribuídas por se considerar que são adequadas a elas e não aos meninos e homens. **Desvaloriza-se simultaneamente o quê e o quem.** *(Ver Situação-problema B)*
- ➔ **Anula-se** a ideia de **liberdade individual**, de cada pessoa escolher o que quer ser e fazer ao longo da vida, numa lógica de **atribuição de destinos sociais diferentes** a cada um dos sexos. *(Ver Fundamentação Jurídica e Estatística)*
- ➔ Estas práticas evidenciam desconhecimento ou recusa da **igual dignidade, da igual liberdade e dos iguais direitos** de todas as pessoas, ou seja, do principal fundamento dos Direitos Humanos.
- ➔ A **idade, a autoridade e o saber perdem importância** perante o **sexo** que surge como o elemento mais importante para **conferir poder** - a quem é do sexo masculino face a quem é do sexo feminino – numa clara contradição com os elementos que estão na base da relação entre uma pessoa adulta e uma criança.

Como responder a este problema? Como intervir face ao que está em causa e sua fundamentação?

Ao nível de cada profissional de educação:

- ➔ Valorizar a ideia de **responsabilidade individual** - sou responsável por aquilo que faço em liberdade; ninguém tem de responder pelas ações de outra pessoa - bem como a de **corresponsabilidade** - todas as pessoas são igualmente responsáveis por aquilo que é comum e beneficia toda a gente e ocorre nos **espaços comuns** partilhados com as outras pessoas.

Ao nível da ação com as crianças:

- ➔ Privilegiar a **situação e o ato** em si e **não quem** participa nele. Limpar o que se suja é uma obrigação de toda a gente, pois o que está em causa é a consequência do ato para as outras pessoas.
- ➔ Insistir na ideia de **liberdade individual** e do **direito às escolhas** e características individuais independentemente do sexo, bem como de qualquer outro fator (pertença cultural, deficiência, idade).
- ➔ Mostrar como a **liberdade individual e os direitos** de cada pessoa **são incompatíveis** com os atos de **humilhação e de imposição/domínio** sobre o outro.

- ➔ **Recorrer de forma sistemática e transversal a atividades e tarefas indiferenciadas, vistas como femininas e como masculinas, quer para meninos quer para meninas, em todas as interações e em todos os espaços.** *(Ver Práticas de Referência: Brincar a tudo como iguais)*
- ➔ **Recorrer à linguagem para explicitar e recordar, regularmente, que não há tarefas nem atividades “para” ou “de” meninos ou de meninas.**
- ➔ **Diversificar modelos positivos de homens e de mulheres nas mesmas tarefas, profissões, desportos, atividades e situações, mostrando como ambos têm o mesmo valor, a mesma capacidade e saber e como ambos podem ter os mesmos sentimentos.** *(Ver Situação-problema B; Práticas de Referência: Ambientes educativos - elas e eles sempre visíveis)*
- ➔ **Fazer acompanhar a ação educativa com uso sistemático da dupla expressão interpelativa “meninos e meninas” ou “meninas e meninos”.** *(Ver Situação-problema A; Práticas de Referência: A Linguagem Igualitária)*

Como atuar com as famílias face ao que está em causa (maior proximidade, reflexão e partilha para debater a situação)

- ➔ **Sublinhar a importância da responsabilidade individual como essencial na vida de qualquer pessoa e indissociável do exercício da liberdade e da capacidade de fazer escolhas ao longo da vida;**

**SE EU FAÇO, TU FAZES
TAMBÉM!**

- ➔ Sublinhar que a **corresponsabilidade** é essencial nas **relações interpessoais**, bem como na **participação** e ação de cada pessoa na **vida social**, em **qualquer contexto** (familiar, profissional, associativo, político, cultural, desportivo, de defesa do ambiente, ou outro).
- ➔ Dar a perceber como este tipo de reações **contribuem** para que os **meninos se considerem superiores** e acreditem que têm direitos exclusivos pelo simples facto de serem meninos, o que **dificultará** que no futuro tenham **relações pessoais e sociais saudáveis**, em especial com as raparigas. Mostrar como este tipo de reações é também uma forma de, inconscientemente, **legitimarem o domínio sobre as outras pessoas**, o que facilita a interiorização da ideia, não só errada mas sobretudo perigosa, de que a violência pode ser “natural” ou mesmo legítima.
- ➔ Da mesma forma, mostrar como as **meninas** e todas as mulheres são **desprezadas e inferiorizadas** por este tipo de reações e de como isso, ao ser aceite, pode levar a que **se vejam e se sintam como que subjugadas face às outras pessoas**, em especial face aos rapazes e homens. Mostrar como isto é **incompatível** com a incorporação da ideia de **liberdade individual tanto nas meninas como nos meninos**, e como isso pode levar a que elas **aceitem mais facilmente** ser sujeitas a **violência** por parte deles. *(Ver Fundamentação Jurídica e Estatística)*

Situação-problema D

“Esse livro é para menino!”

“Esse livro é para menina!”

Identificação da situação problemática

- Esta reacção de rejeição surge perante a oferta de um livro ou a proposta da sua leitura por alguém, num jardim-de-infância, numa biblioteca ou em casa, podendo ser idêntica, quer em meninos, quer em meninas.
- Para esta reacção contribuem as capas dos livros, nomeadamente quanto à cor, imagem e título das histórias, ou apenas o título da história (já conhecida ou não).
- É igualmente importante para esta reacção o grau de estereotipia dos livros, patente quer na aparência visual (referida no ponto anterior) quer nas personagens das histórias (características individuais, o que fazem, o que lhes sucede e onde surgem).

Esta situação constitui um problema educativo. Porquê?

- Tal como a diferenciação de tarefas, também a distinção de livros para meninas e para meninos segue uma lógica de separação de saberes e de conhecimento entre os sexos. (Ver Situação-problema C)
- Supõe-se que meninas e meninos gostam de coisas diferentes, neste caso de histórias ou de assuntos diferentes, devem conhecer assuntos diferentes e devem entreter-se com histórias diferentes, de acordo com aquilo que se espera que elas e eles sejam e façam no futuro. (Ver Fundamentação Jurídica e Estatística)
- Esta lógica de separação de universos é contrária à realidade na qual homens e mulheres partilham gostos, capacidades e conhecimentos (Ver Situação-problema B) e é contrária à igualdade social que se alicerça na ideia de igual acesso de homens e de mulheres ao conhecimento.

- ➔ Pressupõe-se que as **características das personagens** devem **reproduzir os estereótipos**. Ao restringir, repetir e insistir em tipos de personagens, femininas e masculinas, com traços e características estereotipadas, impõe-se a cada um dos sexos o mesmo tipo de **modelos de pessoa** em que tais personagens se podem transformar para as crianças e **empobrece-se o universo de possibilidades** a que cada um e cada uma tem acesso.
- ➔ A **mesma limitação** se aplica aos **espaços e contextos** em que se movem e em que decorre a vida **das personagens**, com a conseqüente valorização dos **espaços amplos, exteriores e públicos e da ação e aventura para eles** e dos **espaços restritos, interiores e privados e da atenção do cuidado e da escuta para elas**.
- ➔ Por outro lado, a separação de universos, imaginários ou reais, que a distinção de livros implica, **condiciona a liberdade de escolha** de meninos e de meninas, dado que **quanto maior é o conhecimento do mundo, maior é a capacidade de sonhar** e maior é a **capacidade de escolher** o que se quer ser e fazer no **futuro**.
- ➔ A ideia de **partilha** que **sustenta a igualdade social** é posta em causa sempre que se segue uma lógica de **separação de universos** e, portanto, de restrição de acesso e de usufruto de direitos que é própria da democracia. Esta separação de universos é contrária à **educação para a igualdade**, bem como para a **partilha e a liberdade individual** que a mesma exige.

VAMOS TROCAR DE LIVROS?

Como responder a este problema? Como intervir face ao que está em causa e sua fundamentação?

Ao nível de cada profissional de educação:

- ➔ Usar sempre que possível livros não estereotipados do ponto de vista do sexo das personagens.
- ➔ Mostrar essa evidência naqueles que o são, explorando o seu conteúdo através das técnicas de des/re/construção de histórias.

Ao nível da ação com as crianças:

- ➔ Recorrer à diversidade de pessoas e/ou personagens quanto ao sexo nas situações em que se usa a imaginação para criar histórias, cenários, atividades ou qualquer situação.
- ➔ Usar personagens, e as suas histórias, que contrariam os estereótipos de forma visualmente permanente (paredes das salas e de outros espaços interiores, muros e paredes exteriores). *(Ver Práticas de Referência: Ambientes educativos - elas e eles sempre visíveis)*
- ➔ Incentivar a leitura dos mesmos livros não estereotipados por parte de todas as crianças e debater com elas as diferenças em relação a outras histórias que conhecem e que são marcadamente estereotipadas. *(Ver Práticas de Referência: Histórias e Livros)*
- ➔ Recorrer às técnicas de desconstrução das narrativas propostas pelos Guiões de Educação Género e Cidadania, destinados ao pré-escolar e ao 1º ciclo;
- ➔ Comparar as histórias com imagens da realidade que contrariam os estereótipos ou proporcionar a visita e conversa com pais e mães das crianças que são exemplo do contrário dos estereótipos.

Como atuar com as famílias face ao que está em causa (maior proximidade, reflexão e partilha para debater a situação)

- ➔ Mostrar o **tipo de pessoa** que os livros estereotipados **inculcam** nos seus filhos e filhas.
- ➔ Mostrar como o **conhecimento transmitido** pelos livros (real ou imaginado) pode **ser emancipador** das crianças, dando-lhes ferramentas para poderem **escolher mais livremente** o que querem ser e fazer, ao mesmo tempo que lhes permitem **conhecer melhor o mundo** em que vivem.
- ➔ Mostrar como o **futuro** de uma menina e de um menino **pode ser influenciado por livros que restringem a sua visão** sobre as pessoas.
- ➔ Mostrar como as **personagens** dos livros, quando estes são estereotipados e usados de forma sistemática e exclusiva, contribuem para **moldar comportamentos mais agressivos neles e mais submissos e dependentes nelas**, com as **consequências negativas** tanto para uns como para outras. *(Ver Fundamentação Jurídica e Estatística)*
- ➔ Evidenciar como os livros estereotipados **limitam o sentido crítico e a capacidade de gerar alternativas**, enquanto **competências indispensáveis às várias dimensões vida atual**.

Situação-problema E

Rejeição de um menino que se veste e se enfeita "como" menina

Identificação da situação problemática

- Um menino em idade de pré-escolar surge frequentemente na escola com **adereços ou peças de vestuário** usados geralmente pelas meninas. Esta forma de se apresentar é recorrente e quase diária, variando apenas o maior ou menor grau de adesão ao universo visual feminino. As **outras crianças** reagem de duas formas: acham natural e não comentam ou manifestam **estranheza e fazem comentários ou perguntas**.
- A **reação negativa** ao uso de vestuário ou adereço femininos por um menino é geralmente muito mais forte do que as reações face às meninas que usam vestuário ou adereço masculinos.
- Esta reação de estranheza pode levar as **outras crianças à rejeição** (não quererem brincar com o menino, por exemplo). Dado o ambiente da *Escolinha* e a reação das pessoas adultas, houve aceitação deste tipo de aparência, considerando-se como normal naquele menino, sobretudo pela regularidade com que a situação se verificava.
- As **famílias** das outras crianças podem manifestar também **estranheza**, sem particular ênfase e de forma mais pontual, como sucedeu na *Escolinha*, ou com maior veemência e mais insistentemente, podendo manifestar **preocupação** por este menino conviver com os seus filhos e quererem que **a escola tome medidas**: corrigir o comportamento do menino ou retirar o menino da mesma sala ou mesmo da escola.
- As educadoras podem considerar **natural tal situação (como sucedeu na Escolinha)** ou, pelo contrário, reagir **negativamente**, procurando corrigir o menino, falar com a mãe e o pai para que tal aconteça, permitindo até que o menino não se misture com as outras crianças, corroborando ou apoiando a rejeição das famílias das outras crianças.

Esta situação constitui um problema educativo. Porquê?

- ➔ A rejeição da roupa usada pelo outro sexo assume contornos distintos quando sucede:
 - * numa **situação inesperada** que envolve uma criança;
 - * numa **situação esperada**, socialmente aceite e envolvendo **toda a gente**. *(Ver Situação-problema B)*
- ➔ A reação de **rejeição** espontânea e persistente que acompanha a primeira situação pode não ocorrer no Carnaval, por exemplo, quando todas as crianças podem (e se espera que o façam) usar roupas de outras pessoas ou que identificam outras pessoas, brincando ao “faz de conta”. Mas quando se trata de uma situação em que apenas **uma criança** usa roupa do outro sexo, o caso assume outra dimensão. Neste caso, a **quebra da norma** por uma criança leva à **não aceitação da diferença** em que essa situação se traduz, tornando-se **difícil**, e até **incoerente**, educar para a **liberdade individual** e para a aceitação da **diferença** enquanto elemento que caracteriza, tal como a semelhança, todos os seres humanos entre si.
- ➔ A **diferença na marcação** do que é feminino face à marcação do que é masculino está intimamente ligada ao **desigual valor** atribuído a um e a outro (em especial quando se trata dos aspetos femininos e masculinos considerados positivos). Enquanto o **feminino** é valorizado e desejável para **meninas e mulheres**, o **masculino** é expectável para os meninos e homens mas também é, frequentemente, desejável para **qualquer pessoa**, criança ou adulta, de um e de outro sexo. As crianças integram, assim, a ideia de que as características humanas ditas masculinas **podem existir em meninos e meninas**, enquanto as características humanas ditas femininas **só devem existir nas meninas**.
(Ver Situações-problema A, B, C e D)

- ➔ É neste sentido que a **moda e a aparência visual** na infância assumem nas **meninas** um **cariz exclusivo** mas **não**, da mesma forma, **nos meninos**, constatando-se que **muitas peças de vestuário masculino são unissexo, não sucedendo o mesmo com as peças de vestuário feminino**. Encaram-se de forma desigual meninas e meninos, pois **o que se aplica a eles pode estender-se a elas** mas o que se aplica a elas permanece “proibido” para eles. **Este facto é independente de se ter generalizado, nos últimos tempos, o uso de certos ornamentos, como brincos e anéis, por parte de homens e de rapazes**. O impacto de uma peça ornamental não tem o mesmo do impacto de uma peça de roupa como umas calças ou uma saia. As fardas dos colégios exemplificam esta situação dado que são, frequentemente, concebidas e uniformizadas a partir de que é suposto vestirem os meninos, adaptando-se depois às meninas.
- ➔ Nesta lógica, o **valor** dado pelas crianças a si e às outras pessoas é, pois, **desigual em função do sexo**. O que os define (a eles) pode ser comum a todas as pessoas, mas o que as define (a elas) é específico delas. Subjaz a esta **diferenciação** a ideia de que o **sexo masculino representa o que é próprio de toda a humanidade**, enquanto o **sexo feminino** representa apenas **uma parte** dessa humanidade, como se verifica em muitas outras dimensões sociais. A utilização do **masculino universal**, falso neutro, na linguagem corrobora e enraíza, de forma inconsciente, esta mesma ideia.
- ➔ A **rejeição pelo feminino** acompanha o “**aprender a ser menino**” e com isso a lenta construção da **masculinidade normativa**, hegemónica ou dominante – aquela que se considera ser a expectável e, portanto, “a permitida”. **Não existe o equivalente no “aprender a ser menina”** pois este processo não se define em oposição ao masculino, não se verificando a sua rejeição na forma como sucede com os meninos, em relação àquilo que é visto como próprio de meninas. *(Ver Situações-problema A e B)*
- ➔ Esta **diferenciação** integra e consolida nos **meninos** a necessidade de uma **sistemática demonstração exterior** (afirmação) de que **não são meninas**, levando-os à **rejeição interior** (subjativa) **daquilo que**, na sua pessoa, **possa ser visto** (julgado e rejeitado) como sendo de **menina**. O **pleno desenvolvimento humano dos meninos** é, pois, fortemente **limitado** e mesmo coartado, podendo criar-se uma permanente necessidade nos meninos de tentarem anular e/ou esconder o que faz parte de si, mas que não lhes é permitido evidenciar.

Se tu gostas
não há problema.

- ➔ Outra questão diz respeito ao facto de o uso de **vestuário ou de adereços femininos** por meninos **mobilizar as expectativas sobre a sua sexualidade**, considerando-se, e frequentemente receando-se, que tal manifestação revele ou conduza à **homossexualidade** de tais meninos. A associação da **expressão corporal à sexualidade**, bem como a traços de **carácter** considerados impróprios para os meninos, traduz-se numa **normatização cristalizada dos indivíduos**, contrária quer às diferentes **características e escolhas** individuais, quer ao facto de a **mudança** acompanhar o **crescimento e desenvolvimento** de todos os indivíduos, ao longo da sua vida.
- ➔ Com especial incidência no caso dos meninos, mas aplicando-se igualmente às meninas, a **heterossexualidade** continua a ser a norma **expectável**, indissociável da **masculinidade socialmente aceite**, continuando a homossexualidade a ser temida, mesmo quando é discursivamente aceite. Também aqui se impõe uma **visão normativa da sexualidade** humana que rejeita diferentes formas de relacionamento afetivo e sexual.
- ➔ Para além disso, considerar que a **sexualidade define a pessoa** implica uma visão redutora e igualmente **normativa**, em que a parte (uma parte) substitui o todo, pois a **identidade pessoal** integra **inúmeras dimensões** e constrói-se a partir das **múltiplas experiências** vivenciadas pelos indivíduos.
- ➔ A associação da **expressão do corpo** (pelo movimento, gestualidade, vestuário, ornamentos, voz) de um menino à sua **sexualidade não tem equivalente quando se trata de meninas** que usam elementos masculinos, pois não só a penalização não é tão forte, como pode suceder receberem apreciações positivas de valorização da sua pessoa.

Como responder a este problema? Como intervir face ao que está em causa e sua fundamentação?

Ao nível de cada profissional de educação:

- ➔ Distinguir as **situações** de escolha natural, em que uma criança se sente bem com aquilo que usa, das situações artificiais em que uma criança usa algo para chamar a atenção.
- ➔ Agir com **naturalidade e autêntica aceitação** face a qualquer situação de “diferença” que cause estranheza. No quadro dos direitos das crianças, cada uma tem direito a escolher aquilo de que gosta na construção da sua pessoa, de acordo com os diferentes contextos da sua vida, individual, privada e coletiva.

Ao nível da ação com as crianças:

- ➔ **Recorrer regularmente à diversidade de pessoas, de grupo e de sociedades, no tempo e no espaço**, mostrando como o vestuário é muitíssimo diferente no mundo e ao longo do tempo.
- ➔ **Mostrar os diferentes hábitos para ornamentar o corpo de mulheres e de homens, nas sociedades atuais e do passado.**
- ➔ **Criar situações em que meninas e meninos podem usar vestuário e ornamentos distintos**, indiferenciadamente femininos e masculinos.
- ➔ **Trabalhar com as crianças a questão da incoerência: a defesa da liberdade e, na sequência do seu exercício, do direito à diferença (quando alguém se sente melhor de outra forma) nem sempre coexiste com a aceitação das escolhas das outras pessoas e das diferenças que as outras pessoas mostram, porque não se compreendem e, assim, são vistas como estranhas, gerando mesmo insegurança e receio.**

Ao nível de escola:

- ➔ **Descrever a farda da escola pelas peças que a compõem sem a sua associação a meninos e a meninas.**

Como atuar com as famílias face ao que está em causa (maior proximidade, reflexão e partilha para debater a situação)

- ➔ Mostrar a importância de uma criança se **sentir bem com aquilo que usa e faz**.
- ➔ Mostrar como a **expressão corporal** é uma forma de uma criança **se sentir bem consigo própria** e o modo como os **meninos e meninas**, nas suas manifestações exteriores, são **são condicionados e condicionadas a mostrar** o que se quer que eles e elas mostrem que são e não o que são efetivamente.
- ➔ Desconstruir a ideia de que a **sexualidade está associada ao vestuário e aos ornamentos** e a ideia de que a orientação sexual se revela sempre neste tipo de manifestações. A dança é um exemplo disto.
- ➔ Mostrar como a **menorização ou mesmo o menosprezo pelas meninas é prejudicial**, quer para os meninos, quer para as meninas, e que isso leva a que eles adquiram a ideia do **cariz unilateral dos seus direitos**, incluindo o de as substituir ou de se sobreporem a elas, enquanto as meninas integram a ideia de **dependência e subvalorização**, com inevitáveis consequências nas suas escolhas e nas relações que vão estabelecer com as outras pessoas ao longo da vida.
- ➔ Distinguir as **situações de escolha genuína**, em que uma criança se sente bem com aquilo que usa, das **situações artificiais ou de moda** que uma criança usa para chamar a atenção.
- ➔ Recordar a importância de uma criança se **sentir aceite** pelas outras pessoas.

OUTRAS SITUAÇÕES QUE PODEM OCORRER EM CONTEXTO ESCOLAR E FAMILIAR

Situação-problema \neq

“Quantas namoradas tens?”

“Já tens namorado?”

Identificação da situação-problema

- Independentemente da desadequação destas perguntas, tendo em conta a idade das crianças, elas não deixam de ser colocadas sobretudo em contextos informais, por pessoas mais velhas, causando em muitos casos alguma perturbação.
- Embora este tipo de pergunta ou comentário possa ser formulado no singular ou no plural, a frase “Já tens namorado?” utiliza-se, geralmente, na interpelação das meninas, e o plural “Quantas namoradas tens?” surge, mais frequentemente, na interpelação dos meninos.

Esta situação constitui um problema educativo. Porquê?

- Quando esta situação se torna recorrente, sobretudo a partir da entrada na escola (acentuando-se por vezes na adolescência), revela expectativas que se vão exercendo, de forma inconsciente e prematura, sobre ambos os sexos, em que se misturam infância, adolescência e idade adulta.
- O uso do plural para os meninos e do singular para as meninas traduz as diferentes expectativas relativas ao que é namorar para eles e para elas. Para as meninas a ideia de namorar um menino contém uma conotação exclusiva, não sucedendo o mesmo para os meninos para quem parece ser normal e, por isso, expectável ter muitas namoradas, ao mesmo tempo e/ou ao longo do tempo. Esta ideia converge com a de “pertença exclusiva” a alguém, no caso das mulheres, e a de **liberdade de relacionamentos amorosos**, mesmo simultâneos, no caso dos homens, na linha da desigualdade naquilo que é considerado “próprio” de cada um dos sexos quanto à liberdade delas e deles e quanto ao seu direito à vivência das relações amorosas e da sexualidade.

➔ Surge assim o estereótipo de que os rapazes **têm direito** (privilégio, estatuto) a ter muitas relações amorosas, situação que lhes confere **estatuto entre os pares**, ao mesmo tempo que se consideram certos traços como parte integrante da masculinidade hegemónica, tais como:

- * a ligeireza afetiva e/ou *saltar* de relação em relação/não se prender a ninguém/não dar importância à ligação afetiva;
- * a indiferença relativamente aos efeitos nas raparigas da volubilidade masculina socialmente aceite;
- * a diversidade de experiências;
- * a liberdade "natural".

Nas raparigas, ter um namorado pode conferir-lhes igualmente estatuto entre pares e a validação social enquanto "escolhidas", embora dependendo dos grupos sociais e culturais de que se trate, mas o que socialmente se espera delas é a aceitação de alguns elementos considerados "próprios" da feminidade tais como:

- * fidelidade;
- * estabilidade afetiva;
- * prevalência da importância dada ao sentimento e à afetividade sobre outras dimensões da vida que também as possam interessar;
- * evidência da necessidade de proteção.

➔ Trata-se de sublinhar o **controlo social precoce da sexualidade das raparigas e das mulheres**, enquanto corpos que concebem e dos quais, seguramente, nascem as crianças. Assim, com base no modo natural da reprodução humana, a sociedade persiste em pôr em causa, relativamente às raparigas e às mulheres enquanto coletivo, o princípio geral da confiança que lhes é devida face à igual dignidade e à igual liberdade de qualquer ser humano, pelo menos após a proclamação da Declaração Universal dos Direitos Humanos. E por causas naturais, a sociedade construiu e mantém estereótipos que **castigam e reprimem a sexualidade das mulheres e premeiam e soltam a sexualidade dos homens.** *(Ver Fundamentação Jurídica e Estatística)*

➔ De alguma forma esta desigualdade entre homens e mulheres, em especial a dupla ideia de **liberdade e de direito** associado aos homens e rapazes, converge igualmente com a ideia de **posse e propriedade** do sexo masculino sobre o sexo feminino, que surge de forma explícita em múltiplos contextos sociais (da publicidade à ocupação e interações no espaço público) na adolescência e na vida adulta, estando igualmente presente em muitas situações de violência sexual exercida pelos rapazes e homens, como é caso mais recente da vingança pornográfica na internet.

Como responder a este problema? Como intervir face ao que está em causa e à sua fundamentação?

- ➔ Tentar não transferir para a infância expectativas de vivências que são frequentes noutros períodos da vida, jovem e adulta, valorizando as vivências próprias da infância: tens amigas e amigos? Brincas com muitas meninas e meninos? Gostas de correr ou jogar com as tuas amigas e amigos?
- ➔ Utilizar indiferenciadamente o singular e o plural para meninas e para meninos, valorizando, do mesmo modo, para elas e para eles as relações estáveis e mais intimistas e as relações mais superficiais de convivência no mesmo espaço e tempo (jardim-de-infância, escola).
- ➔ Valorizar de igual modo nelas e neles o direito à escolha e ao número de amigas e de amigos.
- ➔ Evidenciar a desigualdade entre mulheres e homens no relacionamento com o sexo oposto decorrente da situação injusta explicitada acima ("Esta situação constitui um problema educativo. Porquê?"), com prejuízo efetivo para as raparigas e mulheres, individual e coletivamente, insustentável nos nossos dias face ao bom senso, ao sentido de justiça e às leis que regem as sociedades democráticas. *(Ver Fundamentação Jurídica e Estatística)*

Como atuar com as famílias face ao que está em causa (maior proximidade, reflexão e partilha para debater a situação)?

- ➔ Mostrar as expectativas que estas duas interpelações evidenciam em meninos e em meninas e os seus efeitos sobre a vivência afetiva e a liberdade deles e delas.
- ➔ Mostrar os efeitos destas duas interpelações no modo como as suas filhas são vistas pelos meninos e pelos rapazes e como os seus filhos são "pressionados" a não dar importância, quer à sua afetividade, quer ao modo como "podem" relacionar-se com as meninas e raparigas.

Ter amigos e amigas é o melhor que há!

Situação-problema 6

“Tens de comer para ser forte!”

Identificação da situação-problema

- Frase frequentemente dirigida a rapazes e a meninos para os convencer a comer e a ter uma alimentação saudável e adequada à sua idade e ao seu crescimento. É menos frequentemente dirigida a raparigas e a meninas.

Esta situação constitui um problema educativo. Porquê?

- A repetição sistemática desta frase contém em si a ideia de que o crescimento de um menino tem de o tornar forte, porque ser forte é uma característica dos rapazes e dos homens. Todos os meninos e rapazes que não sejam fortes poderão ser, por isso, socialmente mal vistos, menosprezados ou apelidados de fracos, característica que não é aceitável nos homens.
- O exercício da força física, ao fazer parte das expectativas do ser menino, rapaz e homem, implica igualmente a ideia de naturalização do exercício dessa força sobre as coisas, as situações e as pessoas. Não se espera apenas que os homens possam carregar com aquilo que é pesado, mas também que possam exercer a sua força sobre as outras pessoas, incluindo para resolver discórdias, tolerando-se a violência, que passa a ser considerada “natural” no sexo masculino.
- Ser forte integra ainda duas dimensões. Para além da dimensão física, integra a dimensão psicológica pois o não ter medo faz, igualmente, parte do ser rapaz/homem. Esta expectativa torna-se, como se sabe, um importante incentivo aos comportamentos de risco assumidos pelos rapazes e pelos homens que se intensificam nas situações de competição entre pares, e que são, mesmo no que lhes respeita, causa de criminalidade e de morte precoce. *(Ver Fundamentação Jurídica e Estatística)*

Como responder a este problema? Como intervir face ao que está em causa e à sua fundamentação?

- Substituir para "ser forte" por outras vantagens da alimentação: para crescer, para correr...
- Utilizar as mesmas expressões, quer para meninas, quer para meninos pois os efeitos de uma boa alimentação são os mesmos para ambos.

Como atuar com as famílias face ao que está em causa (maior proximidade, reflexão e partilha para debater a situação)?

- Alertar as famílias para as repercussões da insistência do apelo a "ser forte" junto dos meninos e rapazes na sua ligação com o exercício da força sobre as outras pessoas e na "naturalização" da violência.
- Mostrar às famílias a importância de sublinhar os mesmos efeitos da alimentação sobre ambos os sexos, quanto à respetiva saúde e desenvolvimento físico equilibrado

Comer é bom
para crescer.

Situação-problema †

“Põe-te como deve ser!”

Identificação da situação-problema

- Frase proferida em contextos formais e informais, mais frequentemente dirigida às meninas e raparigas do que aos meninos e rapazes e, quando tal sucede, sem o mesmo peso e significado.
- No caso dos meninos esta interpelação visa predominantemente a correção da postura do corpo, enquanto que para elas, para além deste mesmo objetivo, a frase tem ainda uma conotação moral de comportar-se bem para os outros, de manter uma posição de corpo decente.

Esta situação constitui um problema educativo. Porquê?

- A conotação moral da frase dirigida às meninas coloca a tónica na necessidade de as meninas saberem **comportar-se perante os outros**, não tanto nem predominantemente na lógica, em certos contextos sobretudo formais (ainda que não exclusivamente), de controlar a irrequietude própria das crianças, mas frequentemente numa lógica de **decência obrigatória para o sexo feminino**. Tal não sucede, da mesma forma nem com a mesma frequência, com o sexo masculino. Se os meninos podem ser admoestados para estar quietos, as meninas são interpeladas para terem uma posição do corpo decente e adequada.
- Esta diferença nas expectativas relativas às posturas corporais de meninos e de meninas estão alinhadas com a ideia de que o corpo das mulheres pode constituir uma **provocação para os homens**, cabendo-lhes a elas a responsabilidade dos efeitos de tais provocações nos corpos e nos comportamentos dos homens. Trata-se pois de uma forma de marcar a ideia de desresponsabilização dos rapazes e dos homens

e de culpabilização das raparigas e de mulheres que surge, de forma particular, em situações de cariz sexual não desejado ou consentido por parte delas. *(Ver Fundamentação Jurídica e Estatística)*

- ➔ Reforça-se desta forma a ideia de maior liberdade dos comportamentos masculinos e de maior contenção dos comportamentos femininos, próprios de lógicas de poder desigual entre homens (com direitos) e mulheres (com obrigações).

Como responder a este problema? Como intervir face ao que está em causa e à sua fundamentação?

- ➔ Recorrer a esta interpelação para que ambos os sexos aprendam a movimentar o seu corpo e a escolher a sua postura corporal de acordo com as circunstâncias e os contextos, formais e informais, bem como os espaços, amplos e restritos, abertos e fechados, aprendendo como podem estar no recreio, na sala de aula, na biblioteca, na piscina, no ginásio, no seu quarto...
- ➔ Atender a que meninas e meninos necessitam aprender a lidar com o seu corpo, a ter controle sobre ele, assim como a sentir-se bem com ele.

Como atuar com as famílias face ao que está em causa (maior proximidade, reflexão e partilha para debater a situação)?

- ➔ Mostrar como a forma de estar física se relaciona com a forma de estar psicológica: brincadeiras calmas geram mais tranquilidade e concentração mental; brincadeiras agitadas permitem desenvolver a rapidez de respostas e a agilidade. Ambas as capacidades são necessárias para ambos os sexos.
- ➔ Evidenciar que meninos e meninas, rapazes e raparigas devem aprender a comportar-se de modo igualmente adequado aos lugares e aos ambientes mais ou menos formais em que se encontram. Quanto a lugares, por exemplo: casa, escola, rua, férias, praia ... Quanto a ambientes, por exemplo: com a família, com pessoas amigas, com pessoas da mesma idade nas aulas ou nos recreios, em festas, em ocasiões tristes, em situações em que não conhecem toda a gente.

E ele não, porque?

Situação-problema I

Levantar as saias às meninas

Identificação da situação-problema

- Comportamento de meninos que pode ocorrer em espaços formais (recreio na escola) ou informais (festa familiar) sobre as meninas.
- Frequentemente este comportamento generaliza-se nos meninos e nos rapazes como uma brincadeira normal. Já nas meninas as reações podem ser de fuga, de tolerância ou de confronto e rejeição.

Esta situação constitui um problema educativo. Porquê?

- Levantar as saias a uma menina revela uma atitude de abuso sobre a sua intimidade, que pressupõe a convicção de que se trata de uma “brincadeira de meninos” que elas permitem e/ou toleram. Uma tal convicção é indissociável do estereótipo de que os homens têm direito de livre acesso à intimidade e ao corpo das mulheres, sem terem que atender aos efeitos que esse comportamento possa ter sobre elas, o que contraria a igual dignidade das meninas e dos meninos, das raparigas e dos rapazes, das mulheres e dos homens, inerente ao Estado de Direito Democrático que, face à Constituição, define o nosso País. *(Ver Fundamentação Jurídica e Estatística)*

Não gosto que
me faças isso!

- ➔ Esta é uma prática que, se não for explicada como desadequada e se não for contrariada sempre que percecionada, de modo consistente por toda a comunidade educativa, contribui para que os meninos integrem a ideia de que podem dispor da intimidade e do corpo feminino como uma **prerrogativa da masculinidade**. A esta ideia deve associar-se o facto de o **consentimento das raparigas e das mulheres** para um relacionamento íntimo está na base das situações de assédio, violência sexual e violação que sucedem ao longo da vida adulta.
- ➔ A reação negativa das meninas, por sua vez, pode ser vista como um desafio ao poder dos meninos e um incentivo ao seu exercício. Mas também pode suceder que as meninas que se comportem dessa forma sejam consideradas “esquisitas” ou “melindrosas” com a inerente perda de popularidade.
- ➔ Assim, é expectável que várias tolerem tais comportamentos por parte dos meninos, percebendo cedo que “o melhor” será que se sujeitem a eles, como percecionam ser suposto “terem que” fazer ao longo da vida. *(Ver Fundamentação Jurídica e Estatística)*

Como responder a este problema? Como intervir face ao que está em causa e à sua fundamentação?

- ➔ Explicar serenamente aos meninos e às meninas que este tipo de comportamento não pode ser considerado uma brincadeira e porquê, ou seja, as razões pelas quais, não pode ser tolerado nem desculpado em nenhuma circunstância.
- ➔ Esta atitude, podendo ser individual, deve integrar-se na prática coletiva da escola e pode ser assumida como regra da escola, explicitada no respetivo Regulamento que deve ser conhecido por mães e pais.

Como atuar com as famílias face ao que está em causa (maior proximidade, reflexão e partilha para debater a situação)

- ➔ No imediato, invocar o direito de qualquer criança, qualquer aluna ou qualquer aluno, ou (qualquer pessoa) a não ser sujeita a comportamentos de outras pessoas que a façam sentir-se mal com o seu corpo, desconfortável ou intimidada. *(Ver Fundamentação Jurídica e Estatística)*
- ➔ Abordar o tema com detalhe em conversas e debates com as famílias.

Índice

Introdução — 1

Situações ocorridas na Escolinha, durante o Projeto — 1

Situação-problema A - "Pareces uma menina!" — 4

Situação-problema B - "Não quero. Isso é para menina!" / "Não quero. Isso é pra menino!" — 9

Situação-problema C - "Não faço isso que é de mulher. Faça a Professora!" — 9

Situação-problema D - "Esse livro é para menino!" / "Esse livro é para menina!" — 18

Situação-problema E - Rejeição de um menino que se veste e se enfeita "como" menina — 22

Outras situações que podem ocorrer em contexto escolar e familiar — 28

Situação-problema F - "Quantas namoradas tens?" / "Já tens namorado?" — 29

Situação-problema G - "Tens de comer para ser forte!" — 32

Situação-problema H - "Põe-te como deve ser!" — 34

Situação-problema I - Levantar as saias às meninas — 36

Ficha técnica

Título:

O Projeto A Escolinha em viagem para a igualdade. Argumentário

Autoria:

Ana Raposo, Carla Cibebe Figueiredo, Francisca da Cunha Rego, Maria do Céu da Cunha Rego e Teresa Alvarez

Colaboração de:

Aida Souza, Alexandra Lopes, Carla Mateus, Cesaltina Jesus, Elisabete Ribeiro, Fernanda Saraiva, Filipa Santos, Helena Lemos, Joana Almeida, Marina Garcia, Neuzilhana Silva, Olga Loureiro, Patrícia Alves, Patrícia Mateus, Patricia Vieira, Sara Ribeiro, Sónia Lucas e Tânia Vieira

Design: Catarina de Carvalho Lopes

Imagens: Freepik

Editora: Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género

ISBN: 978-972-597-434-6

Lisboa, fevereiro 2022

Este documento faz parte da publicação *A Escolinha em Viagem para a Igualdade*.