



# A Escolinha em Viagem para a Igualdade

## Autoria

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

## **Ficha Técnica**

**Título:**

A Escolinha em Viagem para a Igualdade

**Autoria:**

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

**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

Fazem parte desta publicação:

- A Escolinha em Viagem para a Igualdade. Argumentário
- A Escolinha em Viagem para a Igualdade. Práticas de Referência
- A Escolinha em Viagem para a Igualdade. Linhas de Orientação
- A Escolinha em Viagem para a Igualdade. Fundamentação Jurídica e Estatística

# Introdução

O projeto *A Escolinha em viagem para a Igualdade* iniciou-se em janeiro de 2018 com uma duração prevista de 3 anos letivos. Em 2019-2020, face aos efeitos da pandemia COVID19, o Projeto foi prolongado por mais um ano, terminando em julho de 2021.

Enquanto iniciativa do Externato *A Escolinha*, o projeto foi promovido por este estabelecimento de ensino em parceria com a Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género (CIG) e a Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal (adiante designada por ESE-SET). A coordenação dos conteúdos formativos foi assegurada pela CIG e a consultoria externa pela ESE-SET a quem coube o acompanhamento e avaliação externa do projeto. Nesse sentido, foram assinados dois protocolos de colaboração em fevereiro de 2018: um protocolo bipartido, entre *A Escolinha* e a CIG, e um protocolo tripartido, entre *A Escolinha*, a CIG e o Instituto Politécnico de Setúbal. Em julho de 2020 e com fundamento na situação sanitária da pandemia COVID19, teve lugar uma Adenda ao protocolo bipartido entre *A Escolinha* e a CIG, seguida de uma Declaração do Instituto Politécnico de Setúbal e do Externato *A Escolinha*, para assegurar o prolongamento do Projeto por mais um ano letivo.

## Pontos de Partida

Através de diversas situações ocorridas em anos anteriores, *A Escolinha* foi-se apercebendo de que havia áreas em que importava aprofundar o seu conhecimento em matéria de igualdade entre homens e mulheres.

Desde logo, no ano letivo de 2015/16. Na preparação da habitual Festa de Natal, constatou-se que, na dramatização pelas crianças do Ensino Pré-Escolar, apenas as meninas “estendiam roupa”. Assim, e como um dos resultados da avaliação da Festa, ficou o alerta de que as meninas tinham sido, inconscientemente, conduzidas a fazerem esta opção pela pergunta que condicionou as respostas de todas as crianças: “Quais são as meninas que querem estender roupa?”

Por outro lado, ao longo dos diversos anos letivos existiram sempre crianças que saíam dos padrões convencionais “do ser menino” ou “do ser menina”, que gostavam de se fantasiar com coisas que tradicionalmente não faziam parte do universo dito feminino ou masculino, mas que, numa ótica do “faz de conta”, sempre foi aceite dentro da *Escolinha*.

Mas em 2018 deu-se um *clic!* Um menino vinha, para além do quotidiano escolar, muitas vezes fantasiado de casa com elementos mais associados ao universo convencional “de menina” (bandoletes, pulseiras, vestidos de personagens das histórias, como princesas...). O pai e a mãe questionavam a escola como deveriam proceder, mas também a própria *Escolinha* tinha dificuldade na resposta/ajuda. Entre toda a comunidade escolar, trocavam-se muitos olhares... uns mais reprovadores, outros menos... Para a *Escolinha*, este foi o momento-chave que determinou a necessidade de promover uma iniciativa que pudesse contribuir para sua intervenção institucional consistente no domínio da igualdade entre homens e mulheres. O que a levou desde logo a procurar junto de várias instituições o enquadramento para um projeto desta envergadura, e, aproveitando contactos de proximidade existentes, a considerar a CIG e a ESE-SET como as entidades parceiras ideais num Projeto de formação recíproca, que se viria a designar *A Escolinha em viagem para a igualdade*.

A decisão de se avançar com o Projeto também foi influenciada pelo facto de se acreditar que pela Arte as crianças têm a possibilidade de refletir e recriar os modos de ver dentro da sua realidade, de ver outras formas de viver e de se apropriar e transformar o mundo. O contacto com o Museu Coleção Berardo surge pela proximidade com a curadora e o curador educativo, daquele Museu, Ana Rito e Hugo Barata, mãe e pai de uma criança a

frequentar a *Escolinha*. E num diálogo de fim de tarde, enquanto lhes era explicado o Projeto em torno da igualdade entre homens e mulheres, surge a ideia de parceria com o Museu Coleção Berardo, concretizada pelo projeto *IdentIDADES*, para levar as crianças a pensarem, através da Arte, nos vários aspetos relacionados com a sua identidade. A ligação a este outro projeto da *Escolinha* revelou-se profícua pois as questões da igualdade entre mulheres e homens foram integradas nas sessões semanais frequentadas pelas crianças no Museu.

Por último, o projeto *A Escolinha em viagem para a igualdade* partiu da integração do tema da Igualdade de Género na Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC) e nas metodologias que a mesma prevê. Na concretização de tais metodologias, o Projeto foi assumido pelas três entidades parceiras (*Escolinha*, CIG e ESE-SET) com um cariz experimental, suscetível de transferibilidade, no que diz respeito, designadamente, a:

1. Entender a educação para a cidadania e o desenvolvimento e, nesta, para a igualdade entre mulheres e homens, usualmente designada por igualdade de género (IMH/IG), como uma “uma missão de toda a escola” (na ótica da *whole-school approach*);
2. Considerar que a igualdade entre mulheres e homens (IMH) nas escolas tem de ser incorporada, de forma consciente e vigilante, nas práticas coletivas e nas dinâmicas organizacionais, numa lógica de cultura institucional;
3. Mobilizar a formação contínua de profissionais de educação e as estruturas congregadoras da vida escolar, como é o caso da biblioteca, na valorização dos recursos educativos para a promoção da IMH;
4. Assumir a dimensão temporal e, portanto, a continuidade na prossecução dos objetivos, como imprescindível para a consolidação e sustentabilidade de práticas educativas, individuais e coletivas, integradoras da IMH;
5. Identificar linhas de ação destinadas às direções das escolas para a transversalização da IMH no sistema escolar, domínio onde se considera que importaria progredir mais em Portugal;
6. Atender à diversidade cultural, incluindo religiosa, que caracteriza muitas escolas do país.

# Objetivos

Concebido no âmbito da ENEC, o Projeto visou responder aos desafios lançados por este documento orientador das políticas educativas em Portugal, incluindo a metodologia da *whole school approach* aplicada ao domínio da Igualdade de Género, seguindo, para isso, três linhas prioritárias:

- A. A abordagem integrada e integradora da educação para a cidadania e, nesta, da educação para a igualdade de género/igualdade entre mulheres e homens, visando a cultura das instituições escolares, a par das respetivas comunidades educativas;
- B. A formação dos diferentes grupos de profissionais da escola: professoras e professores, incluindo de Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), educadoras e auxiliares de ação educativa;
- C. A parceria educativa corresponsável que deve pautar as relações entre a escola e as famílias.

Nesse sentido, os objetivos gerais do projeto foram:

- ✓ Promover, à luz da ENEC, a igualdade entre mulheres e homens como uma dimensão permanente e transversal nos diversos domínios da educação formal e não formal proporcionada pela escola e pela sua cultura organizacional;
- ✓ Conceber e concretizar a formação e a sensibilização da comunidade educativa em função da sua realidade e dos seus agentes educativos (todas as pessoas que trabalham na *A Escolinha*, pais, mães e outras pessoas responsáveis pela educação das crianças):
  - evidenciando os efeitos negativos dos estereótipos de género que, estando presentes na socialização, em geral, e no conhecimento do mundo, em particular, marcam o futuro das crianças ao condicionarem opções escolares e profissionais, de raparigas e de rapazes, e ao conduzirem a várias limitações e prejuízos ao longo da vida, de umas e de outros, nos domínios e nas esferas social, pública e privada; e

- mobilizando os agentes estratégicos na educação formal e não formal para a criação de linhas de ação concertadas, de transversalização desta problemática nas suas atividades;
- ✓ Avaliar as vertentes do projeto passíveis de transferibilidade para outras escolas no que diz respeito à integração da igualdade entre mulheres e homens no sistema escolar.

Consistiram objetivos específicos da *Escolinha*:

- ✓ Abordar junto de toda a comunidade educativa - docentes, incluindo das AEC, assistentes operacionais de ação educativa, pais, mães, familiares, crianças - o tema da igualdade entre mulheres e homens;
- ✓ Assegurar uma formação aprofundada e continuada sobre o tema da igualdade entre mulheres e homens a todo o corpo docente e não docente;
- ✓ Contribuir para mudar mentalidades em matéria de estereótipos de género não só no espaço da *Escolinha*, mas também fora, nomeadamente junto das famílias das alunas e alunos.
- ✓ Criar ambientes educativos igualitários nas salas de aula e em todos os espaços da *Escolinha*;
- ✓ Utilizar e desenvolver materiais (histórias, trabalhos, exposições) verdadeiramente igualitários no modo como são construídos;
- ✓ Propor atividades específicas menos tradicionais em função do sexo para evidenciar, junto dos rapazes e das raparigas, que todos e todas podem fazer e ser tudo;
- ✓ Tornar a linguagem, formal e informal, na *Escolinha* verdadeiramente igualitária e utilizada por todos e todas que a frequentem;
- ✓ Alterar todos os formulários utilizados na *Escolinha* de modo a que respeitem uma linguagem igualitária;
- ✓ Tornar as Festas Escolares – momentos altos do calendário escolar - simbólicas do respeito pela igualdade entre homens e mulheres;
- ✓ Contribuir para que, no futuro, alunos e alunas sejam pessoas adultas que protegem, cuidam e se desenvolvem na ótica de igualdade entre mulheres e homens.

# Visão e enquadramento teórico

## A metodologia *whole school approach*

A Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC), aprovada em 2017, atualmente em vigor, ao definir os domínios sobre os quais devem incidir as aprendizagens sobre Cidadania e Desenvolvimento, determina que a Igualdade de Género ou Igualdade entre Mulheres e Homens seja um dos domínios obrigatórios para todos os ciclos de ensino (básico e secundário). De acordo com o mesmo documento, tais aprendizagens devem ocorrer em torno de três eixos fundamentais relativos, respetivamente, à “atitude cívica individual” (eixo 1), ao “relacionamento interpessoal (eixo 2), e ao “relacionamento social e intercultural” (eixo 3), os quais, entre outros, constituem pressupostos indispensáveis à concretização da Igualdade de Género ou Igualdade entre Mulheres e Homens.

Por sua vez, a eliminação dos “estereótipos de género” é assumida como a preocupação central da Estratégia Nacional para a Igualdade e a Não Discriminação (ENIND, 2018, Resolução do Conselho de Ministros nº 61/2018, de 21 de maio) por estarem “na origem das discriminações em razão do sexo diretas e indiretas que impedem a igualdade substantiva entre mulheres e homens, reforçando e perpetuando modelos de discriminação históricos e estruturais”. Na ENIND assume-se que é necessário “garantir a existência de instrumentos de planeamento e acompanhamento que promovam, coordenem e partilhem os esforços, o envolvimento e os progressos de todos os setores da sociedade e que sejam fruto do máximo compromisso da administração pública central e local, do setor privado e da sociedade civil, na promoção da igualdade entre mulheres e homens” (2018, p.5).

Tendo em conta a finalidade da ENIND de, por um lado, “consolidar os progressos até agora alcançados” e, por outro lado, “perspetivar o futuro da ação governativa” visando “o desenvolvimento sustentável do país que depende da realização de uma igualdade substantiva e transformativa”, as conquistas duradouras no plano da Igualdade entre Homens e Mulheres implicam, certamente, o envolvimento e a formação das gerações presentes e futuras, sendo a educação, em particular a escola, um contexto privilegiado em que estas medidas podem e devem ter lugar. Na ENEC encontra-se bem expresso o papel central de docentes e de educadoras e educadores, sendo a formação de docentes um dos pressupostos da Educação para a Cidadania que se preconiza. Na ENIND, as medidas da área da educação integram, quer a formação de docentes para a

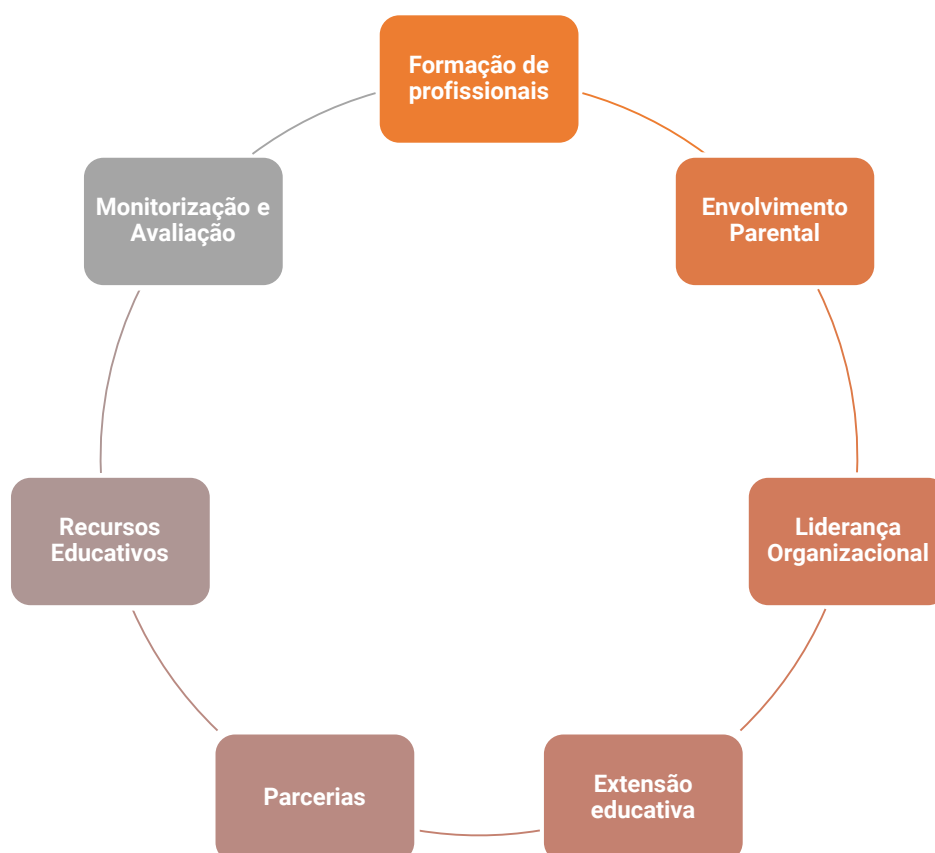


“implementação da ENEC no que se refere ao domínio da Igualdade de Género e ao seu cruzamento com outros domínios e temáticas” visando uma “educação escolar livre de estereótipos de género, para raparigas e para rapazes” (Objetivo 3.1.), quer a formação de pessoal não docente sobre Igualdade entre Mulheres e Homens que incentive “dinâmicas coletivas e organizacionais que garantam a vivência de relações de igualdade entre raparigas e rapazes, na escola” (objetivo 3.2.).

Por último, a ENEC parte do pressuposto de que a “cidadania não se aprende simplesmente por processos retóricos, por ensino transmissivo, mas por processos vivenciais” devendo, por isso, “estar embutida na própria cultura de escola assente numa lógica de participação e de corresponsabilização” (p. 6). Neste sentido, perspetiva-se a Educação para a Cidadania como “uma missão de toda a escola” e enfatiza-se a *whole-school approach*. Considera-se assim que, para atingir os seus objetivos, a intervenção educativa deve ser continuada, envolver toda a comunidade educativa (parcerias comunitárias, liderança organizacional, diversidade de profissionais, crianças, jovens e famílias) e ser suscetível de monitorização e avaliação. Sublinham-se duas ideias, a primeira a de que a Cidadania e Desenvolvimento “está integrada no currículo, nas atividades letivas e não-letivas, nas práticas diárias da vida escolar e sua articulação com a comunidade”. A segunda a de que se deve efetuar a “valorização das especificidades e realidades locais em detrimento de abordagens de temáticas abstratas e descontextualizadas da vida real – importância do diagnóstico local. (ENEC, p.6)”.

O Projeto *A Escolinha em viagem para a Igualdade* segue de perto o que é enunciado na ENIND e na ENEC como objetivos de promoção de uma Educação referenciada à Igualdade entre Homens e Mulheres e, do ponto de vista metodológico, a *whole school approach*, como orientação para o envolvimento de toda a comunidade educativa. Explicita-se melhor esta orientação metodológica na Figura 1.

Figura 1 – Metodologia *Whole School Approach* adotada no Projeto A Escolinha em Viagem para a Igualdade (2017-2021)



Considera-se seguidamente o que implicou, em termos de trabalho, cada um destes tópicos.

## Liderança organizacional

Houve uma liderança clara deste projeto por parte da Diretora da *Escolinha* que assumiu, de forma permanente, a responsabilidade por todas as ações que vieram a ter lugar durante o desenvolvimento do Projeto, assunção particularmente importante junto dos grupos de profissionais e das famílias. Esta liderança corporizou-se também enquanto parte ativa das reuniões de orientação e reflexão sobre o Projeto com as diferentes entidades parceiras.

## Formação de profissionais

O Projeto incluiu, ao longo dos quatro anos do seu desenvolvimento, uma componente de formação do conjunto de profissionais que trabalham na *Escolinha*, designadamente, educadoras, docentes, assistentes operacionais e técnicas superiores (ligadas à Biblioteca e às Atividades de Desenvolvimento Curricular - AEC), a cargo da CIG (Teresa Alvarez e Maria do Céu da Cunha Rêgo). A principal característica desta formação foi a ligação entre as abordagens teórica, experiencial e prática. Significa isso que, a par da exploração de um *corpus* de saberes essenciais na área científica, houve uma articulação com o que as profissionais viviam e questionavam no seu quotidiano escolar. Houve igualmente sugestões em torno de práticas de promoção da igualdade entre homens e mulheres consideradas e adaptadas às escalas etárias das crianças. Ao invés de se considerar um conjunto previamente delineado de atividades a desenvolver (como é tão comum nos projetos nesta e noutras áreas), apostou-se na participação ativa das profissionais na construção das próprias práticas que entendiam desenvolver. Com essa estratégia ganhou-se uma maior adequação e grau de integração às características deste contexto educativo em geral e, em particular, de cada grupo de crianças e de cada situação educativa, (sala de aula, atividades de enriquecimento curricular, espaços não formais como os recreios ou o refeitório, por exemplo).

## Envolvimento parental

O Projeto foi, logo no seu lançamento público, explicitado às famílias nos seus pressupostos e princípios de ação. Ao longo do seu desenvolvimento, a comunicação com as famílias sobre o Projeto e o tema da igualdade entre meninas e meninos foi-se mantendo de modo informal (conversas, correio eletrónico, sugestões...) e formal (sessões organizadas para as famílias). Para além disso, as dinâmicas e os ambientes familiares, bem como as preocupações específicas das famílias, exigiram a organização de momentos especialmente concebidos para os pais e as mães, com a participação de especialistas de algumas áreas científicas relevantes para este público.

## Extensão a todas as atividades educativas e ao quotidiano escolar

A *Escolinha*, no seu todo, constituiu-se um espaço no qual se puderam implementar práticas promotoras da Igualdade entre Homens e Mulheres. Estas práticas permeavam, a qualquer momento, os comportamentos regulares das profissionais para com as crianças. Assim, tão importante era atuar no espaço do recreio, como na festa de Natal ou na sala de aula, quando se lia uma história ou um texto do manual.

## Parceria com instituições da comunidade (Museu Coleção Berardo/CCB, CIG,ESE-SET)

O Projeto foi uma iniciativa da *Escolinha* e não um pedido ou uma resposta a um convite externo. Contudo, foi importante reunir em seu torno parceiros estratégicos capazes de consolidar e enriquecer as intenções iniciais. Esta abertura a parcerias, bem como as colaborações pontuais externas, da comunidade envolvente à *Escolinha* (Museu dos Coches, Museu de Arqueologia, Polícia de Segurança Pública), permitiu um diálogo entre quem vive o quotidiano escolar e quem está fora dele mas domina saberes técnicos, científicos e até artísticos (como os elementos do Museu Coleção Berardo). O estabelecimento de uma comunicação respeitadora e enriquecedora entre todas as entidades parceiras envolvidas, tentando situar e entender diversos pontos de vista, constituiu também um traço distintivo deste Projeto.

## Recursos educativos

Há um manancial de documentos fundamentais e recursos educativos na área da Igualdade entre Homens e Mulheres, entre os quais os *Guiões de Educação, Género e Cidadania*, editados pela CIG. Disponibilizar e proporcionar acesso a recursos é um elemento importante na consecução de um projeto, permitindo que cada profissional possa apropriar-se deles, usando-os como entender. Assim, na própria formação, esses e outros recursos foram divulgados, disponibilizados e utilizados na *Escolinha*.

## Monitorização e avaliação

A monitorização dos processos e dos resultados, assim como a avaliação do Projeto, foi entendida como necessária e, como tal, considerada a parceria com uma instituição de ensino superior com trabalho já desenvolvido na área (ESE-SET). Interpretando-se monitorizar como “acompanhar”, a ESE-SET foi analisando os objetivos a alcançar, as lógicas e processos de desenvolvimento do Projeto, de acordo com as solicitações feitas pelas outras parcerias. A par desse acompanhamento contínuo, também se elaboraram e aplicaram instrumentos de avaliação em cada uma das fases do Projeto, como mais adiante se explicitará.

## Organização

A equipa coordenadora do Projeto foi constituída por cinco pessoas: Ana Raposo, diretora pedagógica, e Francisca Cunha Rego, assistente da direção e bibliotecária da *Escolinha*, Teresa Alvarez, da CIG, Maria do Céu da Cunha Rêgo, do Grupo Técnico-Científico do Conselho Consultivo da CIG, e Carla Cibele Figueiredo, da ESE-SET.

A CIG coordenou o Projeto de forma articulada, permanente e continuamente com a *Escolinha*, cabendo às duas entidades a conceção do Projeto (definição do seu âmbito, dos objetivos e das vertentes a desenvolver), o planeamento das respetivas iniciativas e ações (tipo, formato, calendarização e avaliação *in loco*) e a articulação institucional.

Os dois elementos indicados pela CIG coordenaram e concretizaram a vertente formativa do Projeto, assegurando a *Escolinha* a articulação com toda a equipa educativa (docentes, educadoras, assistentes operacionais e docentes de AEC), assegurando a logística necessária à concretização da formação, e com a ESE-SET que acompanhou e validou todo o processo formativo.

Os dois membros da Direção da *Escolinha* garantiram, ainda, a articulação direta com a comunidade educativa, incluindo a comunicação diária com as famílias e a organização das iniciativas realizadas para os pais e as mães das crianças, bem como com a ESE-SET para a realização da avaliação externa, intermédia e final, quer na aplicação de questionários e na realização de entrevistas, quer no apoio à recolha dos dados dos questionários.

Para além da validação da formação (incluindo a validação prévia de todos os planos das sessões realizadas), o elemento da ESE-SET foi responsável pelo acompanhamento do Projeto, exercendo uma função de consultadoria científica ao longo dos quatro anos, bem como a sua avaliação externa, intermédia e final, participando, ainda, em muitas das deliberações tomadas.

O Projeto exigiu reuniões regulares de toda a equipa coordenadora, com uma periodicidade trimestral, para analisar a evolução do Projeto e proceder aos ajustamentos necessários no seu planeamento. Por sua vez, a articulação entre os elementos da *Escolinha* e da CIG realizou-se mensalmente, enquanto a articulação dos dois elementos da CIG se fez semanalmente, quer para a formação, quer para a concretização de todas as restantes valências do Projeto.

## Desenvolvimento

A metodologia de trabalho seguida no Projeto traduziu-se nas preocupações centrais de cada uma das etapas, bem como na sua sequência, e foi presidida por uma lógica de valorização dos processos - de consciencialização, de reflexão e de mudança, quer de formas de pensar, quer de hábitos e de práticas. Assim, deu-se especial atenção ao gradualismo e à heterogeneidade dos ritmos individuais, coletivos e institucionais inerentes a esses processos. O tempo necessário aos percursos das pessoas e da escola enquanto organização constituíram o foco do modo como o Projeto se desenvolveu.

O Projeto privilegiou uma forte vertente formativa destinada a todas as pessoas que trabalham diariamente na escola. Esta formação abordou as mesmas questões e conteúdos e de forma simultânea (no mesmo dia sempre que possível), sem deixar de respeitar as especificidades de cada grupo (Quadro 1). Optou-se, pois, por trabalhar com o grupo docente e o grupo não docente separadamente: falar sobre o mesmo mas não necessariamente da mesma forma e atendendo sempre à formação de base, à especificidade das funções e à natureza do reconhecimento recíproco de cada grupo, bem como de cada pessoa e da sua circunstância, sem deixar de se procurar e aprofundar os pontos de convergência e de ação conjunta dos dois grupos de profissionais.

**Quadro 1 – Organização da Formação em Igualdade entre Mulheres e Homens para as profissionais de educação**

Ano	Enfoque	Conteúdos
1º ano	<p>IMH: Quadro normativo - Direitos Humanos e Estado de Direito</p> <p>IMH: Dados da realidade - Estatísticas</p> <p>IMH: Liberdade de escolha - Dimensão individual</p> <p>IMH: Relações de poder - Dimensão interpessoal e social</p>	<p>Costumes e linguagem: a comunicação</p> <p>Costumes e identidade sexual: roupas e disfarces</p> <p>Costumes e 'papéis sociais de género': brincar a quê e com quem</p> <p>Costumes e recursos educativos: crescer com o quê</p> <p>Costumes e interações: espaços e atitudes</p> <p>A igualdade de género como 'nova forma de vida'</p>
2º ano	<p>A IMH na ação educativa individual</p> <p>IMH: Quadro normativo - Direitos Humanos e Estado de Direito</p> <p>IMH: Dados da realidade - Estatísticas</p> <p>IMH: Liberdade de escolha - Dimensão individual</p> <p>IMH: Relações de poder - Dimensão interpessoal e social</p>	<p>Intervenção pedagógica e aplicação dos Guiões de Educação Género e Cidadania</p> <p>Ação intencionalizada junto das crianças e observação de efeitos e reações. A relação com as famílias (interações; reações)</p> <p>Análise e debate de casos concretos - do país (notícias) e da Escolinha (situações vivenciadas pelas formandas individualmente e/ou coletivamente)</p>
3º ano	<p>Escola e vivência quotidiana da igualdade. Enraizar e diversificar a IMH na ação educativa</p> <p>IMH: Quadro normativo - Direitos Humanos e Estado de Direito</p> <p>IMH: Liberdade de escolha - Dimensão individual</p> <p>IMH: Relações de poder - Dimensão interpessoal e social</p>	<p>Intervenção individual</p> <p>Análise e reflexão crítica sobre as alterações individuais introduzidas e os seus efeitos nas profissionais, nas e nos discentes e na relação com as famílias.</p> <p>Intervenção ao nível de escola: alterações no funcionamento da escola ou/e nas práticas comuns a todas as profissionais</p>
4º ano	<p>Efeitos e impacto do projeto</p> <p>Continuidade e sustentabilidade da IMH</p>	<p>Elaboração participada dos produtos do Projeto: Argumentário e Práticas de Referência</p>

Dada a coerência educativa constituir uma finalidade do Projeto, este incluiu mais dois grupos: o pessoal docente exterior à escola, responsável pelas áreas extracurriculares e pelas ofertas específicas da escola, e as famílias das crianças que frequentam a escola. Em ambos os casos a aposta do Projeto foi a da sensibilização. Para as e os docentes que vão à escola dar uma aula, uma vez por semana, realizaram-se sessões que incidiram



sobre os mesmos assuntos que foram abordados para os dois grupos referidos antes, mas tratados de forma bem mais sucinta. A menor frequência das sessões realizadas, de acordo com as disponibilidades de tempo dos elementos deste terceiro grupo, é indissociável do cariz predominantemente de sensibilização do trabalho realizado.

A mesma lógica de sensibilização presidiu às iniciativas dirigidas às famílias, visando o conhecimento e a compreensão do Projeto, da justificação dos seus objetivos e do facto de a Igualdade entre Mulheres e Homens ser a sua temática central, sem deixar de se sublinhar que esta dimensão tem na família o seu principal (e primeiro) espaço educativo. As sessões com as famílias nortearam-se pela convicção de que a família e a escola, enquanto unidades coletivas de pertença e de vivência, podem potenciar-se entre si na educação para a igualdade entre meninas e meninos, com os domínios de intervenção que cabem a cada uma e no quadro das especificidades de cada família (contexto, pensamento, valores, hábitos, relacionamentos).

Nesse sentido, organizou-se a intervenção junto dos diferentes grupos do seguinte modo:

**Grupo 1 (G1): educadoras e docentes do 1º ciclo;**

**Grupo 2 (G2): assistentes operacionais;**

**Grupo 3 (G3): docentes das Atividades Extracurriculares - AEC;**

**Grupo 4 (G4): pais e mães das crianças (e outros elementos das suas famílias como avós)**

A Direção esteve sempre presente ao longo do processo formativo, incluindo em todas as sessões de todos os grupos, e na permanente e diária articulação com as famílias, o que imprimiu coerência aos objetivos do Projeto, e facilitou o processo de decisão em diversos domínios, designadamente logísticos.

## Etapas

O Projeto desenvolveu-se em três etapas que deveriam corresponder aos três anos letivos para os quais foi concebido (Figura 2). As alterações que a pandemia Covid19 trouxe para o funcionamento da vida escolar levaram ao adiamento de algumas atividades previstas para última etapa, o que implicou o prolongamento do Projeto por mais um ano letivo. A formação foi o eixo condutor do Projeto, o que levou a que aquela fosse organizada em torno dos objetivos de cada etapa.

A primeira etapa privilegiou o conhecimento que suportou e permitiu a conscientização individual de cada profissional, a sua autorreflexão crítica e o seu questionamento pessoal. A segunda etapa centrou-se na ação educativa de cada profissional junto das crianças e nas suas práticas nos contextos e espaços em que cada uma atua, com especial atenção para a utilização de recurso educativos, como os *Guiões de Educação Género e Cidadania* para o pré-escolar e 1º ciclo, e da observação atenta das reações e comportamentos das crianças.

A terceira etapa focou-se nas práticas comuns a toda a escola e na reflexão sobre as situações problemáticas que foram sendo vivenciadas, bem como nas respostas que foram sendo encontradas, com a preocupação pela coerência educativa da escola em torno da igualdade entre mulheres/meninas e homens/meninos, assumida como um eixo estruturante de ação educativa, interna e externamente, junto das famílias cuja importância é agora explicitamente incorporada e constatada pela comunidade.

Figura 2 – Etapas do Projeto



## Formação/sensibilização de profissionais

A formação de profissionais foi concebida à luz dos horários em que podia ser organizada, seguindo um currículo que também incluiu aspetos considerados importantes para a escola, e que, com maior ou menor desenvolvimento e em função do número de sessões possíveis, foi adotado para os 3 grupos de profissionais: G1 (educadoras e professoras); G2 (assistentes operacionais) e G3 (docentes de AEC).

No 1º ano, o objetivo foi o de encorajar a análise e a reflexão individual sobre a realidade: “o que é costume” ouvir, fazer e constatar em matéria de igualdade/desigualdade entre meninos e meninas, rapazes e raparigas, homens e mulheres, apreciando os desfasamentos dessa realidade face à lei aplicável - desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos até ao Estatuto do/a Aluno/a - e tendo presente a indispensabilidade de intervenção pedagógica individual adequada nessa realidade. Ao longo das 13 sessões de formação realizadas para profissionais (Ver Quadro 1), foram trabalhados os temas da linguagem, das roupas, das brincadeiras, dos recursos educativos, dos espaços e das atitudes.

No 2º ano, o objetivo foi criar condições para a ação individual consistente e transformadora capaz de educar as crianças para a igualdade real entre meninos e meninas, rapazes e raparigas, homens e mulheres. Nas 11 sessões de formação realizadas para profissionais (Quadro 1), apresentaram-se com mais detalhe o quadro jurídico sobre a matéria a nível nacional, internacional e da União Europeia, bem como a situação estatística concreta e comparada de mulheres e homens nos domínios mais relevantes da esfera pública e da esfera privada. Ao mesmo tempo, as sessões privilegiam a autorreflexão crítica e a observação crítica das atitudes, comportamentos e reações das crianças.

Como já referido, o 3º ano foi interrompido pela situação de pandemia do COVID 19, pelo que o Projeto foi prolongado. Neste período, o objetivo foi o de desenvolver a ação coletiva da escola, como instituição, para transversalizar a igualdade entre meninos e meninas, rapazes e raparigas, homens e mulheres no seu programa pedagógico e nas suas opções educativas. Foram apresentadas e trabalhadas propostas concretas de intervenção e deu-se início à preparação conjunta de dois produtos do Projeto: um *Argumentário* para apoiar a compreensão e resposta a dar a situações problemáticas; um levantamento de *Práticas de Referência* desenvolvidas na escola e suscetíveis de ser replicadas, quer na própria escola, quer fora dela, com os devidos ajustamentos. Neste 3º ano, realizaram-se 9 sessões de formação para profissionais (Quadro 2).

No 4º ano, as 10 sessões de formação permitiram partilhar e debater os efeitos observáveis que continuaram a produzir-se nas crianças, bem como nas famílias, ao mesmo tempo que permitiram concretizar a elaboração do *Argumentário* e das *Práticas de Referência*.

Ainda neste 4º ano, a *Escolinha* alargou a temática da igualdade entre mulheres e homens a outros parceiros com os quais tem colaborado. Foi o caso da Polícia de Segurança Pública, mais concretamente com a equipa da *Escola Segura*. A 23 de novembro de 2020, houve uma ação de sensibilização na *Escolinha* sobre *Bullying* entre meninos e meninas e violência entre homens e mulheres. Antes desta sessão, os dois agentes destacados para a sua realização, tiveram previamente uma ‘mini formação’ em “linguagem igualitária” dada pela *Escolinha*. Todo o discurso da equipa da *Escola Segura* foi cuidadoso e igualitário. Esta equipa já visitara a escola noutras ocasiões e continua a utilizar um discurso inclusivo de meninas e de meninos, que se crê estar adquirido por este corpo de polícia que se mantém disponível para as ações que a escola queira vir a organizar sobre a temática da Igualdade entre Homens e Mulheres.

**Quadro 2 - Número de sessões de formação e/ou de sensibilização por grupo destinatário**

	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	Total
G1	6	5	4	5	20
G2	6	5	4	4	19
G3	1	1	1	1	4
G4	1	2	1	1	5
Total	14	12	10	11	47

## Sensibilização das Famílias

A sensibilização das famílias foi sendo realizada ao longo do Projeto, de modo permanente e diário, nos contactos formais e informais, em especial pela Diretora da escola. Também se realizaram 5 sessões especificamente dirigidas a pais e mães das crianças (Quadro 2).

O primeiro momento de sensibilização teve lugar no âmbito da sessão pública de formalização do início do Projeto, a 17 de fevereiro de 2018, durante a qual se procedeu à assinatura dos dois protocolos firmados entre as três entidades parceiras: *Escolinha*, CIG e ESE-SET. Fez-se então a apresentação do Projeto aos pais e às mães das crianças que frequentam a *Escolinha*, na presença de mais de metade das famílias. Nesta ocasião, tiveram também lugar mini-workshops de Expressão Artística para as crianças e suas famílias e ainda uma pequena mostra dos trabalhos realizados pelas crianças nas várias sessões que ocorreram no Museu Coleção Berardo.

No início do 2º ano do Projeto, considerou-se necessário aprofundar junto das famílias a razão de ser do Projeto, não só para um reforço do entendimento integrado do que estava a suceder na escola e os ecos que disso se faziam sentir em casa, mas também sobre o modo como as famílias se poderiam envolver mais no Projeto. Estes foram os objetivos da 2ª iniciativa para pais e mães, realizada no Museu dos Coches, a 27 de setembro 2018. Este segundo momento de sensibilização esteve a cargo de Teresa Alvarez e Maria do Céu Cunha Rêgo, tendo sido seguido da participação do contador de histórias, Bruno Batista, e de um miniconcerto com todos os alunos e alunas da escola. Estiveram presentes perto de 70% das famílias das crianças.

Ainda no 2º ano, decidiu-se aprofundar o tema do Projeto junto das famílias, através de assuntos que mais diretamente dissessem respeito à educação familiar. A 19 de fevereiro de 2019, ocorreu a 3.ª iniciativa para mães e pais, desta vez no Museu Nacional de Arqueologia mantendo, assim, a opção pelo envolvimento de instituições da comunidade educativa local em que a escola se insere. Consistiu numa Conferência sobre o tema “Educação Familiar e Igualdade de Género”, a cargo da Professora Doutora Cristina Vieira, da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, da Universidade de Coimbra, e a que se seguiu debate com a assistência. Estiveram presentes, pelo menos, o pai ou a mãe de cada criança, bem como as educadoras e professoras da escola. Ao mesmo tempo, todas as crianças fizeram uma visita ao museu e participaram num *atelier* de Expressão Plástica, com o apoio do serviço educativo do Museu.

No 3º ano realizou-se a 4ª iniciativa para as famílias, a 19 de outubro de 2019, de novo no Museu Coleção Berardo, na inauguração da exposição (da autoria da curadora e do curador educativo Ana Rito e Hugo Barata) dos trabalhos realizados pelos alunos e alunas da *Escolinha*, no âmbito do projeto IDENTidades. Este projeto visou a integração da dimensão da igualdade entre mulheres e homens nas práticas educativas formais e não-formais, procurando contribuir para a eliminação gradual dos estereótipos sociais sexistas. Na inauguração/mostra participaram cerca de 80% das famílias.

Por fim, no 4º ano do Projeto, a 26 de fevereiro de 2020, teve lugar a 5.ª e última sessão para as famílias, desta vez via *zoom*, que esteve a cargo da Dra. Maria José Azevedo, psicóloga clínica, psicoterapeuta, psicanalista e formadora na Sociedade Portuguesa de Psicanálise (SPP). Numa opção pelo formato de conversa informal, debateram-se temas como os novos desafios à parentalidade em tempos de pandemia e questões relativas à saúde mental durante o confinamento. Participaram na sessão cerca de 60 pais e mães, num espírito de entre ajuda em tempos tão complexos, onde uns e outras, num plano de verdadeira igualdade entre homens e mulheres, se expuseram mostrando uma sintonia no sentir das dificuldades comuns entre ambos os progenitores.

# Resultados e impacto do Projeto

## Monitorização e Avaliação do Projeto

Uma das preocupações que pautou a realização deste Projeto foi a de criar uma metodologia de avaliação que o acompanhasse, permitindo à equipa coordenadora análises intermédias suscetíveis de melhorar a sua execução e, em consequência, os seus resultados. Como refere António Capucha “à gestão de um Projeto não basta garantir que as atividades são desenvolvidas da forma prevista, compete-lhe também assegurar que os resultados (esperados e não esperados, benéficos e perversos, diretos e indiretos, imediatos e mediatos) são apurados à medida que vão sendo produzidos e que são objeto de reflexão”<sup>1</sup>. Dividiu-se este processo de monitorização e avaliação em duas componentes: a avaliação interna e a avaliação externa, uma e a outra constante ao longo dos 4 anos do Projeto.

A avaliação interna corresponde ao acompanhamento dos processos de trabalho através da experiência vivida pela equipa coordenadora, derivando da sua relação com os diversos contextos de execução e as e os participantes no Projeto. De facto, tanto na formação, como no quotidiano da *Escolinha*, nas idas ao museu ou nas conversas com as famílias, há opiniões e comentários que se vão informalmente fazendo. Estas “notas de campo”, ao serem partilhadas na equipa coordenadora, combinando olhares de umas e de outras, constroem uma visão intersubjetiva da execução do Projeto. Evidentemente que estas referências informais são mais profícuas por parte de quem acompanha o desenrolar quotidiano do Projeto (sobretudo diretora e assessora da direção/professora bibliotecária, depois das duas formadoras e, por fim, da “amiga crítica”).

A avaliação externa procura, por sua vez, construir evidências de concretização dos objetivos do Projeto, através da aplicação e posterior análise de um conjunto de instrumentos de investigação aplicados junto das e dos diferentes participantes. Trata-se de um olhar que se vai construindo em relação com um conjunto de indicadores de resultados. Estes, embora construídos no início, foram sofrendo ao longo dos anos uma afinação gradual. Trata-se de informação de tipo mais objetivo, não obstante os instrumentos usados serem sempre, pelo menos parcialmente, condicionantes das opiniões emitidas.

---

<sup>1</sup> Capucha, L.(2008). *Planeamento e Avaliação de Projectos*. Guião Prático. Lisboa: Ministério da Educação, pp. 44.

É também importante que os resultados que se vão obtendo não fiquem apenas confinados à equipa coordenadora, mas sejam partilhados com as e os participantes, sobretudo, com as e os profissionais, uma vez que lhes cabe um papel importante na execução do Projeto. Isso impulsiona “a capacidade negocial e de participação dos intervenientes e das populações, fornecendo informação de forma partilhada e promotora da igualdade de capacidades e conhecimentos” (António Capucha, 2008, p.46). A meio do Projeto, foi realizada uma sessão de partilha dos resultados, até então alcançados, com as educadoras e as professoras, não tendo infelizmente sido possível juntar também os e as restantes profissionais. Nessa sessão, foi especialmente importante transmitir informação sobre os dados obtidos junto das crianças através das entrevistas (Quadro 3).

Apesar de aqui considerarmos a avaliação interna e externa separadamente, por uma questão de melhor compreensão dos dados recolhidos e da sua relação com os resultados do Projeto, não houve, no seio da equipa coordenadora do Projeto, uma divisão estanque, antes partilha e aconselhamento mútuo.

## **Avaliação dos processos de trabalho**

O Projeto foi concebido para provocar o autoquestionamento crítico de quem trabalha na *Escolinha* e das famílias das crianças que a frequentam, desocultando contradições, criando inquietações e evidenciando incoerências presentes nos indivíduos, grupos e organizações.

Ao pretender desencadear processos de mudança, o Projeto assumiu, desde o início, um cariz continuado no tempo e de envolvimento de toda a comunidade educativa. Assim, assumiu-se que não se trataria de um Projeto terminado, mas sim de um Projeto que implica um olhar permanentemente atento e vigilante que permita a manutenção e o reforço, assim como a continuação da introdução, das alterações necessárias à concretização da igualdade substantiva.

Ouvir os ecos do Projeto e partilhar os sinais que cada elemento da equipa coordenadora foi detetando durante os 4 anos reforçaram a importância crucial das dinâmicas informais para se tomar decisões ao longo do Projeto, delinear estratégias e responder aos desafios e às necessidades que foram sendo identificadas. A par desta partilha no interior da equipa coordenadora, este mesmo processo de autoavaliação desenvolveu-se igualmente e em grande medida no contexto da formação que constituiu o principal eixo condutor do Projeto.



Um dos principais desafios colocado à equipa formadora foi o da organização da formação. Optou-se por manter separados os grupos profissionais, respetivamente de educadoras e docentes e de assistentes operacionais, com vista a potenciar as especificidades das funções dos respetivos elementos, por um lado, e criar espaço para a voz de cada uma das profissionais. Outra questão colocada foi a da presença da diretora da escola e da assessora da direção na formação. Contrariamente àquilo que seria a opção numa escola de maiores dimensões, com um ambiente mais formal, nesta escola, a sua pequena dimensão, a grande proximidade entre todas as profissionais e o ambiente de confiança que pauta as relações entre as pessoas levaram à decisão de integrar aqueles dois elementos nas sessões de ambos os grupos. No caso das educadoras e docentes, estes elementos foram sempre vistos como pares. No caso das assistentes operacionais, os dois elementos foram essenciais para o estabelecimento de pontes na comunicação, facilitando a aproximação das formadoras em relação ao grupo, colmatando diferenças significativas no grau de literacia dos seus membros.

Ao manter-se a formação ao longo de 4 anos, foi possível constatar duas situações: o lento, mas progressivo, à vontade dos vários elementos, em especial do grupo 2, e a crescente consciência da importância do seu papel para o Projeto.

Variando o nível de adesão das formandas, de acordo com os temas, os momentos e as características individuais, o facto de as duas formadoras terem trabalhado sempre em conjunto, quer na preparação das sessões, quer na sua concretização, foi determinante para a relação que se estabeleceu entre formandas e ambas as formadoras.

Um segundo desafio foi o de integrar, tendo em conta as características do público-alvo e no tempo disponível para cada sessão (1,30h para o G1 e 1h para o G2), as duas dimensões consideradas imprescindíveis no Projeto:

1. O tratamento dos diferentes temas relativos à igualdade entre mulheres e homens, na dupla ótica dos factos da vida real e da sua comparação com a lei aplicável (nacional, internacional e da União Europeia). Treinar o olhar e reforçar a consciência crítica estiveram a par da incorporação da noção de direitos, à luz da lei e do Estado de Direito. Os alicerces da formação foram os factos estatísticos, a ciência e a lei, retirando-se à temática o cariz subjetivo e pessoal da mera opinião não fundamentada.
2. A reflexão individual e em grupo, bem como a sua partilha, sobre as vivências da escola, as situações problemáticas identificadas ou vividas, as respostas possíveis, intuitivas, espontâneas ou refletidas e intencionais, bem como as

formas de intervenção mais adequadas e oportunas nos diferentes contextos do quotidiano da escola.

Foi nos 3º e 4º anos do Projeto, quando se trabalhou mais a intervenção individual e a atuação coerente da escola enquanto instituição, que se tornou mais claro, sobretudo para o G1, a vantagem da fundamentação com base no conhecimento adquirido em comum.

Por sua vez, a partir do 2º ano as opções da formação foram sendo tomadas face à experiência das formandas e às questões que colocavam. Os assuntos a debater passaram a ser escolhidos em função do que sucedia nas sessões anteriores em especial quanto a resistências, preocupações ou problemas. No 4º ano, foi possível constatar em algumas profissionais uma maior profundidade e acutilância no nível de análise e de reflexão sobre situações que ocorriam na escola e face às quais se equacionou a necessidade de respostas e soluções que assegurassem, de forma mais consistente e coerente, a igualdade substantiva e permanente entre meninos e meninas. É exemplo desta situação o salto qualitativo revelado por uma formanda quando partilhou a descoberta da forma como meninos e meninas do pré-escolar ocupavam o espaço da sua sala quando brincam indiferenciadamente a tudo e com tudo (parecia que a igualdade estava conseguida...), mas não de forma igualitária no modo como se posicionavam, se movimentavam e ocupavam o espaço, sendo visível nesta dimensão as mesmas relações de poder que pautam o espaço público e a sua ocupação por homens e mulheres. Esta descoberta, que surpreendeu a formanda, permitiu tornar evidente que não basta focarmo-nos no “quem” nem no “quê”, mas é igualmente imprescindível atender ao “como”, para que a igualdade seja transformativa.

Outro aspeto importante que foi sendo constado ao longo do Projeto foi a descoberta dos efeitos recíprocos de mudanças introduzidas nos diferentes espaços da escola e nos diferentes contextos de interação humana. O recreio e o brincar são indissociáveis da concentração e do aproveitamento escolar, como se tornou evidente aquando da introdução nos recreios, pelas crianças mais velhas, de outras opções (fazer tricot) para além das atividades lúdicas tradicionais (futebol) e da maior diversidade de jogos (outros jogos de bola), todas elas abertas a raparigas e rapazes e reconhecidas pelas próprias crianças como tendo efeitos positivos para acalmar, divertir e melhorar a concentração nas aulas. Foi assim possível perceber, através da vida concreta da escola, como esta tem de ser vista como um todo formado por diferentes partes que se interligam e se entrosam, potenciando-se reciprocamente nos efeitos das mudanças introduzidas para melhorar as relações de igualdade entre meninas e meninos e na interiorização desta ideia como crucial nas suas vidas.

Os produtos definidos inicialmente para o Projeto sofreram também reajustamentos, fruto das dinâmicas vivenciadas com as crianças e com as famílias, como se verificou a partir do 2º ano e com maior ênfase a partir do 3º ano. É neste sentido que se decidiu produzir um documento sobre as situações educativas problemáticas para a igualdade entre meninos e meninas vivenciadas na escola e o modo como se respondeu a cada uma delas. Nasceu assim o *Argumentário*, elaborado a partir das situações identificadas ao longo da formação, às quais se acrescentaram outras propostas, de algumas formandas, relativas a possíveis situações que podem ocorrer em qualquer escola. Uma vez identificadas e contextualizadas as situações, elaboraram as formadoras a explicitação do cariz problemático de cada uma delas e as propostas de soluções encontradas ou passíveis de serem dadas. De novo a análise conjunta permitiu afinar e reajustar o conteúdo deste documento e aferir da sua clareza formal, tendo em vista a sua eventual utilização por qualquer pessoa, de qualquer escola.

Outro traço do Projeto que importa sublinhar foi o reconhecimento de como comportamentos coletivos “automáticos” podem ter um efeito integrador de formas diferentes de pensar sobre meninos e meninas, facilitando a consciencialização do cariz indissociável dos valores da igualdade e da liberdade. Se a ocupação do espaço foi disto revelador, é a importância crucial da linguagem e da imagem que se mostrou como incontornável para a mudança estrutural de todas as pessoas - adultas e crianças - da escola. A relação entre a comunicação, e em especial a palavra, e a igualdade não só permitiu o arranque para a reflexão e conseqüente alteração de atitudes, mas também foi um elemento aglutinador e de sustentabilidade de muitas outras alterações para promover a igualdade entre homens e mulheres na escola. Neste domínio, tal como no do espaço e no das práticas informais, tornou-se evidente a importância das assistentes operacionais para a concretização da metodologia *whole school approach*, as quais trouxeram igualmente para o Projeto a perspectiva da diversidade cultural, etária, de níveis de conhecimento e de experiência de vida.

Mas nem tudo se processou através da introdução de mudanças concretas. Não só foi possível constatar como no quotidiano da escola já existiam práticas e preocupações promotoras da igualdade, como foi possível melhorar outras práticas existentes com a integração, ao nível de escola, da visibilidade da preocupação pela promoção da igualdade entre rapazes e raparigas, mulheres e homens. É o caso das habituais *Festas de Natal* e da decoração das salas no início do ano letivo que permitiram concretizar um *mainstreaming* permanente.

Outra dimensão do Projeto, menos visível, mas não menos real, foi a alteração gradual de diversas práticas por parte das famílias, revelando preocupação com a consistência entre o trabalho realizado na escola e o quotidiano na esfera privada. São disso exemplo a

utilização por parte das famílias de uma linguagem que integre a igual visibilidade das raparigas e dos rapazes, a compra de brinquedos e de roupas não estereotipadas em função do sexo, as reações espontâneas de rejeição, explícita e explicada, face aos estereótipos no momento da compra, numa loja, de um objeto para um filho ou uma filha (e a constatação de que tal não teria sucedido uns tempos antes) ou, ainda, a abertura intercultural revelada pela curiosidade e pelo interesse sobre o tema por parte de famílias islâmicas que participaram nas sessões de sensibilização dirigidas às famílias (Grupo 4).

Neste quadro, tornou-se evidente a pertinência da produção de um levantamento de *Práticas de Referência* para a *Escolinha*, que fosse igualmente útil para outras escolas. Este documento foi elaborado com base nos exemplos que as diferentes pessoas identificaram como práticas positivas ao longo do Projeto. Formandas e formadoras contribuíram para a sua identificação e para a sua descrição, cabendo às formadoras explicitar os efeitos dessas práticas e o respetivo contributo para a finalidade e os resultados obtidos pelo Projeto. *Práticas de Referência* foi sempre entendido como contendo práticas suscetíveis de virem a ser úteis para outras escolas.

Por último, a inclusão da igualdade entre meninos e meninas, rapazes e raparigas, mulheres e homens tornou-se um princípio da *Escolinha*, sempre mencionado e explicitado às famílias quando a vão visitar com o objetivo de vir a matricular as suas crianças no ano letivo seguinte. Acresce que, ao longo do Projeto, a linguagem utilizada se foi alterando, quer nos documentos internos (Regulamento Interno, Projetos diversos...), quer nos documentos para os pais e mães (circulares, e-mails, Facebook, Instagram) bem como na comunicação da escola com todas as instituições que contacta ou que a contactam (fornecedores/as, museus, Ministério da Educação...). É de salientar que, por várias vezes, a linguagem das pessoas interlocutoras muda, adaptando-se a este novo sentir e olhar para a igualdade entre homens e mulheres.

## Avaliação dos resultados do Projeto

Como refere António Capucha, não basta que as pessoas adiram a um Projeto, “é preciso que as mudanças projetadas se produzam efetivamente. A eficácia é a noção que designa a relação entre os objetivos definidos e os resultados alcançados.” (2008, p.45). Para conseguir obter dados que constituam evidências relativamente aos resultados é necessário usar ou construir instrumentos de investigação. Neste caso, atendendo quer à temática, quer à metodologia adotada pelo Projeto, optou-se por construir de raiz esses instrumentos. O Quadro 3 ilustra sinteticamente a avaliação do Projeto durante os 4 anos.

Realçamos que os instrumentos intermédios (2018 e 2019) foram decisivos, designadamente as entrevistas, quer para perceber os resultados ao longo do Projeto de forma compreensiva e situada, quer para apurar o tipo de perguntas a colocar nos questionários aplicados no final. Isso foi também importante porque não era possível validar, antes da sua aplicação, os questionários com uma população semelhante (como ditam as regras de investigação), dada a especificidade do Projeto. Assim, os questionários finais poderão, à *posteriori*, ser afinados para aplicação junto dos mesmos grupos em Projetos de natureza e temática semelhantes.

Nesse sentido, tanto os indicadores de avaliação, como os instrumentos aplicados, constituem também um produto deste Projeto. Por uma questão de economia de espaço, apresentamos seguidamente apenas os aspetos mais pertinentes da análise dos dados obtidos através dos questionários aplicados no final do Projeto (2021).

Quadro 3- Síntese da avaliação realizada durante os 4 anos do Projeto

Anos letivos	Objetivos	Instrumentos	Participantes	Momento
2017-2018	Avaliar as práticas formativas do ponto de vista de: 1. Processos de trabalho adotados na formação 2. Efeitos formativos potenciadores dos resultados relativos aos indicadores elaborados	Guião de entrevista	Entrevistas a um conjunto de participantes no G1 (4 ent.), G2 (2 ent.) e G3 (2 ent.), de acordo com uma amostra com o critério “maior e menor participação e envolvimento no processo formativo”. Seleção pelas formadoras e diretora	Final do ano letivo (junho/julho)
2018-2019	Identificar resultados que se relacionam com: a) Processo de trabalho (a formação, as atividades educativas, as sessões de sensibilização) e b) Mudanças/transformações : representações/attitudes (modos de ver o mundo); comportamentos (formas de ser e de agir), quer na escola, quer em casa.	Questionário Guiões de entrevista às crianças Guiões de entrevista aos pais e às mães	Questionário a todas as educadoras e professoras Entrevista a duas crianças de cada sala (12 crianças) Entrevistas aos pais (2 mães, 2 pais). Entrevista a 3 assistentes operacionais (funcionárias)	Final do ano letivo (maio-julho)
2019-2020	Devido à Pandemia causada pelo SAR-COV-2 não foi efetuada a avaliação, não se considerou pertinente fazê-lo face às condições de ensino vividas			
2020-2021	Identificar resultados do Projeto face aos indicadores considerados.	Questionários às crianças, profissionais e famílias	Potencialmente o Universo de respondentes	Final do ano letivo (junho-julho)

Os resultados encontram-se organizados em função dos e das diferentes participantes, pois embora haja indicadores comuns, há também especificidades.

## Profissionais

Na *Escolinha* trabalham 23 profissionais de educação, 13 a tempo inteiro e 10 a tempo parcial. Quem trabalha a tempo parcial colabora nas Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) ou em áreas específicas do Currículo do Pré-Escolar/1º ciclo do Ensino Básico. Responderam ao questionário 14 profissionais, 5 assistentes operacionais, 4 educadoras e 4 professoras do 1º Ciclo do Ensino Básico (todas mulheres). Respondeu também um professor de Ginástica dinamizador das AEC. Grande parte dos elementos deste grupo de profissionais situa-se na faixa etária “35-44” (46,1%), seguindo-se, pela ordem respetiva, as faixas etárias dos “45-54”, “25-34” e “+65”. Deste grupo de 14 profissionais, a maior parte esteve na *Escolinha* durante todos os anos em que o Projeto durou.

## Formação

Procurámos entender até que ponto a formação dos diferentes grupos de profissionais foi um veículo pertinente do Projeto para a construção de uma intervenção educativa moldada pela igualdade entre homens e mulheres. Os resultados do questionário nesta matéria são muito positivos. Em relação aos conteúdos abordados, os pontos negativos da escala, ou seja, “pouco” ou “nada”, não são usados em relação a nenhum tópico. Dos conteúdos da formação, o que parece ter tido maior relevância para este grupo de profissionais foram, por ordem de importância: a linguagem igualitária (64,2% a marcar “muito”) e dois dos tópicos sobre a identidade de género (designadamente a consciência de que sexo e género são coisas diferentes). Seguem-se “compreender qual o «papel da educação escolar»” (53,8% assinala “muito”) e das e dos “profissionais de educação” (46,1% assinala “muito”) na promoção de uma educação igualitária. O “papel da educação familiar” é o conteúdo da formação que tem menor percentagem em “muito” (ainda assim 34,5%). Relativamente às aprendizagens efetuadas na formação e considerando as perguntas do questionário, os resultados foram os seguintes:

Quadro 4 - Aprendizagens realizadas com a formação

	Pouco	Razoável	Bastante	Muito
A trabalhar o meu papel e as minhas funções em termos de Igualdade de Género.		23	30,8	38,4
A trabalhar com as crianças para promover a Igualdade de Género		23	30,7	46,1
A trabalhar com as famílias para promover a Igualdade de Género	7,7	15,4	23	30,7
A trabalhar com as outras colegas para promover a Igualdade de Género		23	30,8	38,4

Relativamente às estratégias e saberes práticos, ou seja, aqueles que, a partir da formação, o e as profissionais de educação consideram ter mobilizado mais para a sua intervenção, optámos por realizar a soma dos valores situados na escala em “bastante” e “muito”. Ordenando o que foi mais significativo pode referir-se: a “linguagem igualitária (84,4%); “o conhecimento da legislação e de outros documentos de referência nacional e internacional (83,4%), assim como “a preparação para lidar com as questões e problemas trazidos pelas crianças” (76,8%). Embora recolhendo opiniões positivas não são tão impressionantes as percentagens relativas ao conhecimento de “projetos e atividades educativas” (66,7%) e o “conhecimento relativo a recursos educativos nesta área” (50%).

Em síntese, a formação parece ter assumido um papel decisivo em termos de apropriação da temática e construção de alicerces para a intervenção educativa no Projeto.

### Representações Sociais

Ao fim dos quatro anos do Projeto, era desejável que os/as profissionais na *Escolinha* se afirmassem livres de representações sociais estereotipadas em função do sexo, pois aquilo que cada uma e cada um é transmite-se, de alguma forma, às crianças. Tão importante como ter ferramentas disponíveis para poder intervir é ganhar consciência plena relativamente ao objetivo da intervenção. Assim, preocupámo-nos em colocar perguntas de uma forma pouco óbvia, obrigando por vezes a ponderar bem na questão e, como tal, não é surpreendente que a força de algumas representações dominantes na sociedade ainda pese. É o caso da questão “há tendência atualmente de interpretar condutas normais como sexistas”, em que apenas 28,5% rejeitam a ideia. Contudo, na maior parte das questões em que predominam estereótipos associados ao sexo há rejeição. Damos dois exemplos: a ideia de que “o sexo é o aspeto determinante do



comportamento humano” (61,6% rejeitam-na) e que “as mulheres exercem violência psicológica e os homens violência física” (61,4% rejeitam-na).

### Motivação e atitudes

Pretendia-se com este grupo de questões perceber até que ponto o Projeto era realmente considerado pertinente e desejado pelas e pelos profissionais na *Escolinha*, pois sem a sua implicação dificilmente lograria êxito. A conclusão a tirar do conjunto das respostas é a que existiu da sua parte uma atitude bastante favorável a este Projeto. Assim, ou tinham, à partida, uma clara motivação para o integrar ou ganharam essa motivação no decorrer do Projeto. Por exemplo, 76,8% do grupo de respondentes discorda da ideia de que o mesmo não correspondia a uma necessidade real do corpo docente. É também positiva a forma como encaram as capacidades das crianças destas idades, considerando que sendo (ou não) uma temática controversa, a escola deve trabalhá-la (84,6%) e que as crianças, mesmo pequenas, têm capacidade de a entender e discutir (69,6% rejeita a ideia de que devido à idade delas, o tema não se devia abordar). A única questão menos consensual diz respeito ao potencial interesse das famílias na temática, apenas 38,4% rejeita a ideia que não é assunto que lhes interesse.

Na verdade, talvez pelo facto do Projeto ter nascido de uma necessidade sentida na *Escolinha*, 69,2% do grupo parece ser, mesmo antes do seu início, favorável à igualdade de direitos entre homens e mulheres e à necessidade de a promover através da educação. O Projeto vem reforçar e consolidar a vontade do grupo de profissionais em trabalhar dessa forma e aumentar o seu nível de segurança para o fazer. Ainda assim, há 23,1% a afirmar que nunca tinha pensado devidamente no assunto e 7,7% a dizer que isso afetou o seu próprio quotidiano como mulher ou homem.

### Práticas educativas

Este Projeto não tinha atividades ou práticas obrigatórias ou qualquer tipo de manual de aplicação, assim, os recursos educativos, tal como as práticas educativas - formais e informais - eram apenas sugeridas na formação. Foram também oferecidos à *Escolinha* e/ou às e aos profissionais livros e guiões com atividades, cabendo a cada profissional adotar aquilo que para si era pertinente e adequado. É possível perceber o que o Projeto significou em termos de práticas adotadas na *Escolinha* quando se analisa o que os/as profissionais dizem que realizaram, encontrando-se isso expresso no Quadro 5.

**Quadro 5 - Práticas adotadas na Escolinha (por ordem de impacto)**

	<b>SIM</b>	<b>NÃO</b>
<b>Resolvi situações de conflito e/ou respondi a questões das crianças</b>	100%	
<b>Incentivei atitudes igualitárias por parte das crianças</b>	100%	
<b>Usei linguagem igualitária na sala de aula e/ou outros espaços da escola</b>	92,9%	7,1%
<b>Criei e/ou adaptei individualmente atividades para trabalhar com as crianças</b>	84,6%	15,4%
<b>Modifiquei ou adaptei materiais educativos (jogos, brinquedos, ETC)</b>	76,9%	23,1%
<b>Contei histórias infantis e explorei-as</b>	69,2%	30,8%
<b>Falei com os pais/famílias sobre a temática</b>	46,2%	53,8%
<b>Criei e/ou adaptei com outras/os colegas materiais e atividades de guiões e/ou outros livros especializados na área</b>	23,1%	76,9%
<b>Criei ou adaptei atividades coletivas para os pais e mães e ou comunidade</b>	23,1%	76,9%

É de realçar que o Projeto penetra no quotidiano, permeando com naturalidade as situações vividas no dia a dia e em todos os espaços da escola, seja na atitude, na linguagem ou na discussão e abordagem das situações com as crianças. Há também algumas atividades criadas ou adaptadas pelo grupo de profissionais, mais em função das características das próprias situações educativas ou das questões trazidas pelas crianças do que baseadas em recursos educativos já existentes. Quando se combina esta questão com aquela que realizámos sobre os espaços educativos, tal torna-se ainda mais claro, como evidencia o Quadro 6.

**Quadro 6 - Espaços educativos onde o projeto foi desenvolvido**

	<b>SIM</b>	<b>NÃO</b>
<b>Na sala de aula</b>	90,1%	9,9%
<b>Nos espaços informais (festas, recreio, etc.)</b>	100%	
<b>Nas atividades de enriquecimento curricular (tempos livres)</b>	81,8%	18,2%
<b>Em casa/na família</b>	50%	

As mudanças afetam todos os espaços educativos da Escolinha, mas são mais evidentes nos espaços informais (100%), seguidamente nas salas de aula (90,1%) e por fim nos espaços estruturados de tempos livres (AEC/81,8%). De salientar que 50% atribuídos à “casa/família” correspondem a metade do grupo de respondentes (que disseram sim) tendo os/as outros profissionais optado por não responder, possivelmente por não se sentirem capazes de indicar o que mudou no universo familiar.

## Crianças

Estavam matriculadas na *Escolinha* 95 crianças no ano letivo 2020/2021, 38 no Ensino Pré-escolar e 57 no 1º Ciclo do Ensino Básico. Foram convidadas a responder todas as crianças com idade igual ou superior a 4 anos, tendo as crianças que frequentavam o pré-escolar respondido com o auxílio de uma adulta (colocava as questões e marcava as respostas delas) enquanto as do 1º ciclo do Ensino Básico o fizeram de forma autónoma. Responderam ao questionário 78 crianças, 41 do sexo feminino e 37 do sexo masculino, 22 pertencentes ao Pré-escolar e 56 ao 1º Ciclo.

## Representações Sociais

Relativamente à representação de papéis sociais na vida familiar, as crianças avaliaram o papel do pai e da mãe como ativos nas várias dimensões que ela implica. O quadro seguinte evidencia-o:

Quadro 7 - Papéis familiares

(...) se for o pai a arrumar a cozinha		(...) se for a mãe a arranjar o candeeiro	
<b>A cozinha vai ficar mal limpa</b>	8%	<b>O candeeiro não vai funcionar.</b>	5%
<b>A cozinha vai ficar bem arrumada</b>	82%	<b>O candeeiro vai ficar arranjado.</b>	82%
<b>O pai vai pedir ajuda à mãe para alguma coisa</b>	38%	<b>A mãe vai pedir ajuda ao pai</b>	40%
<b>O pai vai partir alguma coisa</b>	6%	<b>A mãe vai desistir.</b>	3%

A semelhança entre o modo como se percebe a mãe e o pai é grande, invertendo papéis tradicionalmente atribuídos a uma e a outro, mesmo a questão da ajuda pode ser entendida do ponto de vista colaborativo e não necessariamente pela incapacidade do pai ou da mãe. São residuais as percentagens de crianças que se situam de outro modo. As outras perguntas do questionário relativas a papéis familiares têm respostas muito semelhantes a esta.

Igualmente as representações das crianças sobre profissões ou cargos de chefia revelam uma mudança relativamente aos padrões tradicionalmente estereotipados, por exemplo 94% considera natural uma mulher exercer um cargo de chefia. Relativamente aos cargos de poder exercidos por meninos e meninas, as crianças escolhem, por exemplo, em primeiro lugar, para ser delegada ou delegado de turma uma menina (65%). Já quanto aos fatores que reconhecem como importantes para a liderança, o fator “comunicativo” é o mais importante, tanto para a menina como para o menino, mas numa percentagem mais elevada para ela (29% considera que a menina será escolhida por essa qualidade, por contraste com 12% para o menino). Das três profissões cuja escolha considerámos para a menina (Joana) e para o menino (Rui), as crianças fizeram as seguintes escolhas:

**Quadro 8 – Profissões**

Profissões	Joana	Rui
Cabeleireiro/a	37%	17%
Engenheira/o	28%	31%
Informático/a	33%	50%

Apesar de não serem percentagens iguais, evidenciando que relativamente às profissões ainda prevalecem alguns estereótipos de género, não são percentagens muito discrepantes. Parece-nos positivo que 17% das crianças considerem que o Rui pode ser cabeleireiro e 33% que a Joana pode ser informática. É ainda relevante que a engenharia seja vista como uma profissão praticamente tão acessível a homens como a mulheres. As justificações dadas pelas crianças são igualmente interessantes. Por exemplo, o Rui escolheria ser cabeleireiro porque “é uma profissão fixe”, “porque toda a gente pode ser o que quiser, seja homem ou mulher”. A Joana escolheria ser informática porque é uma profissão “das mais ativas para as mulheres”.

## Motivação e atitudes

Em resposta ao pedido feito às crianças para que identificassem a temática do Projeto que trabalharam nos últimos anos, 73% identifica a igualdade entre homens e mulheres. Isso mostra que este não foi um Projeto apenas das e dos profissionais. As crianças também se apropriam dele. Para elas as atividades mais estimulantes e que inequivocamente ligam ao Projeto são o “Prédio da Igualdade” (Ver *Práticas de Referência*, p. 23) seguido das Atividades artísticas no Museu Berardo e do “Tricot” (Ver *Práticas de Referência*, pp. 35-38).

## Práticas e comportamentos

O espaço da escola é muitas vezes bastante dividido entre meninos e meninas, com brincadeiras que, desde cedo, começam a ser interditas a eles ou a elas, situação reforçada, com alguma frequência, pelas e pelos profissionais de educação. Pela importância do trabalho com as assistentes operacionais, bastante alertadas na formação para esta matéria, e por se ter verificado a importância da sua intervenção, considerou-se da maior pertinência perceber a importância do Projeto neste domínio. Os resultados obtidos constam no Quadro 9.

Quadro 9 - Brincadeira(s) dos meninos e meninas no recreio da *Escolinha*

	Meninos	Meninas
Conversar	82%	90%
Jogar à bola	94%	67%
Jogar à apanhada	88%	82%
Saltar ao elástico ou à corda	56%	79%

Destacamos a proximidade entre meninos e meninas numa brincadeira com implicação física tal como “brincar à apanhada”, o facto de 82% dos meninos conversarem, uma atividade tradicionalmente associada às meninas, e das meninas jogarem à bola (67%). É claro que não têm percentagens exatamente iguais mas é interessante que o máximo de distância entre umas e outros seja de 27% (“jogar à bola”). Nas máscaras usadas pelas crianças no Carnaval (76% mascararam-se), o domínio dos super-heróis associados a séries televisivas é elevado, superior a 50% tanto para eles como para elas. Aqui há alguma divisão entre as tradicionais personagens de super-heróis e de super-heroínas, pois muitas das séries são elas próprias estereotipadas e estimulam esse tipo de identificação. Por exemplo, as meninas não vão escolher ser o “homem-aranha”, pois já se sugere que este super-herói é um homem, nem os meninos escolhem ser a “Lady Bug”, pois esta é uma menina. O estudo de cada uma destas personagens e das suas características seria muito interessante, mas impossível, por ora, de realizar aqui. Curiosamente, até as profissões (são a segunda escolha para as máscaras) surgem mais estereotipadas pois são mais moldadas pelo que a sociedade (e o mercado) dispõe para meninas e para meninos (como acontece com os brinquedos). Os meninos são “futebolistas”, “piratas” e “pilotos” e as meninas “cantoras” ou “pop-star”. Ainda assim é de assinalar que deixaram de predominar “rainhas/princesas” ou “fadas” para as meninas e “soldados/guerreiros” ou “polícias” para os meninos. De salientar também máscaras comuns a uns e outros, tais como “palhaços” ou profissões ligadas ao desporto.

O Quadro 10 mostra-nos aquilo que as famílias dizem notar nas crianças em termos de mudanças do seu comportamento após os 4 anos do Projeto da Escolinha.

**Quadro 10 - Mudanças no comportamento das crianças em casa**

	<b>SIM</b>	<b>NÃO</b>
<b>Nos brinquedos que escolhem</b>	75%	25%
<b>Nas amizades, que agora incluem também crianças de outro sexo</b>	67%	33%
<b>Nas atividades que escolhem realizar</b>	71%	29%
<b>Na forma como falam</b>	71%	29%
<b>Nas cores que escolhem</b>	63%	37%
<b>Nas roupas que escolhem vestir</b>	52%	48%
<b>Nas ideias que têm para o futuro profissional</b>	56%	44%
<b>Naquilo que solicitam aos homens e às mulheres da família</b>	60%	40%

Salienta-se que as famílias consideram haver mudanças em todos os tópicos considerados (e não assinalaram outros), com destaque para a escolha de brinquedos e de atividades e para a forma como falam. A escolha das roupas parece ter sido o que menos mudou, verificando-se, mesmo assim, uma assinalável alteração (52%).

## Famílias

Responderam ao questionário 27 famílias, 19 designaram ser “a mãe” e 8 “o pai”, não tendo havido outros e outras familiares a responder. Deste grupo de respondentes, 59,2% situam-se na faixa etária dos 45-54 anos e 40,7% na faixa etária dos 35-44. Praticamente todas as famílias acompanharam o Projeto durante os quatro anos, apenas uma não acompanhou o Projeto nos primeiros dois anos, mas apenas nos dois últimos.

## Sensibilização para o Projeto

A sensibilização para este Projeto teve um carácter tão informal, quanto formal. Mas sem dúvida era importante perceber as opiniões das famílias sobre as sessões de sensibilização que ocorreram ao longo dos anos, sobretudo durante os primeiros dois anos. Nos dois últimos, a pandemia inviabilizou este tipo de partilha presencial e as próprias famílias tiveram que lidar com muitas situações imprevistas e difíceis como a “escola em casa”. Houve uma sessão por videoconferência com uma psicóloga sobre as questões de confinamento e a vida familiar em casa.

Relativamente às sessões realizadas, com base nos resultados dos questionários, a sessão mais participada pelas e pelos respondentes foi a da exposição dos trabalhos das crianças no Museu Berardo (89%), seguida da sessão (77,1%) que ocorreu no espaço do Museu dos Coches (de continuidade da sessão de apresentação inicial e com um concerto efetuado pelas crianças no final). A primeira sessão, de explicitação do Projeto (e assinatura do protocolo entre as entidades) contou com 70,3% de participantes e, por fim, a sessão conferência de sensibilização sobre práticas educativas para a igualdade entre mulheres e homens no seio da família, que teve lugar no Museu de Arqueologia, com 40,7%. São percentagens elevadas face ao que costuma ser o envolvimento familiar em atividades escolares, mas este também é um contexto muito específico. Em relação à pertinência dos tópicos abordados, destacamos, no quadro seguinte, dois essenciais, justamente os mais positivamente avaliados.

Quadro 11 - Avaliação das aprendizagens realizadas com as sessões de sensibilização (escala de 1 a 5)

	1	2	3	4	5
Perceber o papel da educação familiar em termos da construção da igualdade entre homens e mulheres.	4%	0%	20%	40%	36%
Perceber o papel da Educação realizada da escola relativamente à promoção da Igualdade entre homens e mulheres.	0%	0%	16,7%	45,8%	37,5%

Do ponto de vista da pertinência, é também a exposição dos trabalhos das crianças no museu aquela que recolhe mais opiniões positivas, seguida da sessão ocorrida no Museu dos Coches e, por fim, as outras duas. A visibilidade dos trabalhos feitos pelas próprias crianças é algo que pais e mães, normalmente, apreciam e que lhes pode ter evidenciado melhor a implicação das crianças no Projeto.

### Representações Sociais

A questão colocada ao grupo de profissionais procurando inquirir representações sociais dominantes sobre questões relativas à igualdade entre homens e mulheres foi também colocada às famílias. Nas respostas dadas pelas famílias, a marcação do ponto intermédio da escala (3 em 5) é mais significativa, indiciando dúvida, uma opinião não consolidada ou mesmo alguma dificuldade de interpretação. É o que acontece, por exemplo, com a questão: “há tendência atualmente de interpretar condutas normais como sexistas” em que 37% escolhe “3 - razoavelmente”. Mas há também tópicos em que há uma rejeição mais clara de ideias estereotipadas, por exemplo, 59,2% discorda da ideia “que o biológico (sexo) é determinante do ponto de vista do comportamento humano”. A percentagem de rejeição é ainda mais expressiva relativamente à afirmação “as mulheres exercem violência psicológica e os homens violência física” (77%), bem como 85,1% não concordam com a ideia de que o poder é “naturalmente masculino”.

### Motivação e atitudes

As famílias parecem demonstrar, na resposta a este questionário, uma atitude bastante favorável ao Projeto desenvolvido pela *Escolinha*, não colocando grandes reservas ou questões. Por exemplo, 65,4% dos e das respondentes considera que esta temática é tão pertinente numa escola privada como numa escola pública e 69,2% rejeita claramente a ideia de que será uma temática que não suscita o interesse das crianças ou que se esgota rapidamente (80,7%). Também não acham as crianças muito novas para abordar a



temática (81,4% de rejeição) ou que deva ser tratada apenas no âmbito familiar (59,2% rejeita tal).

## Práticas e comportamentos

A atitude favorável à educação para a igualdade entre homens e mulheres parece ser algo em que estes pais e estas mães já acreditavam mesmo antes do Projeto da *Escolinha*. Este teve sobretudo um efeito de reforço. É o que afirma 92,5% das e dos respondentes. É nesse sentido também que apontam as respostas relativas à forma como interagem no quotidiano familiar com as crianças, para promover a igualdade, ou seja, o Projeto ajudou pais e mães a darem mais atenção a esta matéria e a sentirem-se mais responsáveis por ela (62,9%). Apenas 18,5% indica que foi o Projeto a fazê-los pensar pela primeira vez neste assunto. Procuramos então compreender que práticas são adotadas no contexto familiar, estando as respostas obtidas expressas no quadro 12.

Todos os tópicos assumem valores bastante positivos, dos quais destacamos os 87,5% que respondem a questões das crianças e os 83,7% que assumem em casa uma linguagem igualitária.

Quadro 12 - Práticas adotadas em família

	SIM	NÃO
Contei histórias infantis e explorei-as tendo em conta o papel dos meninos e meninas, dos homens e mulheres.	41,7%	58,3%
Usei linguagem igualitária em casa.	83,7%	16,7%
Comprei brinquedos e/ou jogos com uma perspetiva igualitária.	70,8%	29,2%
Não associei as cores da roupa ao sexo do/a meu/minha filho/a.	62,5%	37,5%
Resolvi situações de conflito e/ou respondi a questões da(s) minha(s) filha(s) ou do(s) meu(s) filho(s).	87,5%	12,5%
Incentivei atitudes igualitárias por parte dos vários membros da família.	95,8%	4,2%
Reparti com a minha filha ou o meu filho o apoio a tarefas domésticas independentemente do seu sexo.	95,8%	4,2%
Não pensei nas atividades de lazer, desporto e cultura do(s) meu(s) filho(s) ou da(s) minha(s) filha(s), associando-as a um determinado sexo.	70,8%	29,2%
Falei com outras/os parentes/familiares sobre a temática.	70,8%	29,2%

## Algumas considerações sobre os resultados obtidos junto dos três grupos

Cruzando os dados destes três grupos, há aspetos de grande consensualidade relativamente ao impacto do Projeto na promoção de práticas de igualdade entre mulheres e homens. Destacamos três desses aspetos:

- A. As atitudes estereotipadas e discriminatórias em função do sexo que, tanto na Escolinha como em casa, se tornaram inaceitáveis;
- B. O espaço/tempo criado, pelas e pelos profissionais com as crianças e pelos pais e mães com as suas filhas e filhos, para tratar estas questões, fossem elas dúvidas, perguntas ou situações de conflito;
- C. A adoção de uma linguagem igualitária, tanto na escola como em casa.

Outras situações também mudaram, nomeadamente, as que se prendem com as brincadeiras e com os brinquedos, com muito maior margem para usufruto comum por meninos e meninas. Da mesma forma, as conceções sobre as profissões que podem ser atribuídas a uns e outras, mesmo que nesse campo ainda se façam sentir alguns dos estereótipos sociais comuns. Profissionais e famílias parecem estar mais confortáveis, seguras e apostadas na importância da educação para a igualdade entre mulheres e homens. De assinalar que no grupo de profissionais é relativamente às assistentes operacionais que se verifica uma maior mudança, talvez por serem quem revelava uma menor consciência, no início do Projeto, sobre o tema e sobre o papel que lhes caberia.

## Produtos finais

O cariz experimental do Projeto implicou a necessidade de identificação das experiências, estratégias, metodologias de trabalho e recursos passíveis de, simultaneamente, servir de suporte à continuidade do trabalho a desenvolver pela *Escolinha* e permitir a sua eventual transferibilidade para outras escolas, entendida na ótica de uma utilização adaptada e contextualizada, ou seja, no quadro das necessidades e das características específicas de cada escola. Assim, no que diz respeito à transferibilidade da experiência do Projeto, considerou-se necessário produzir três documentos:

1. **Argumentário.** Centra-se em situações-problema vivenciadas na escola e suscetíveis de ocorrerem em qualquer escola. Este produto centra-se na dupla perspetiva da educação e da igualdade entre mulheres e homens, penalizadoras de meninas e/ou de meninos, a nível individual, relacional e/ou social, por revelarem e traduzirem concepções estereotipadas sobre o que devem ser e fazer homens e mulheres e por reproduzirem a *naturalização* das relações de poder e dominação entre homens e mulheres, da desigualdade e das discriminações sexuais. A partir das experiências da *Escolinha* debatidas durante o Projeto - e de outras que se consideraram poder vir a ocorrer nesta escola ou em qualquer outra - identificam-se as situações, explicitam-se as suas causas e os seus efeitos negativos na ótica da educação para igualdade entre meninas e meninos e expõem-se algumas possíveis respostas a dar na escola e na relação desta com as famílias (respostas encontradas na *Escolinha* e respostas possíveis, entre outras).
2. **Práticas de Referência.** Apresenta algumas das práticas da escola que contribuíram, de forma inquestionável, para os efeitos do Projeto. São práticas desenvolvidas pelos diferentes grupos de profissionais da escola, quer de forma independente, no contexto do trabalho e tarefas específicas de cada um grupo, quer de forma articulada e coerente, enquanto organização com uma cultura e práticas comuns e generalizadas, pautadas pela educação para a igualdade entre meninas e meninos, que se consideraram poder ser transferidas para outras escolas.
3. **Fundamentação Jurídica e Estatística.** Sistematiza um corpo informativo comum suscetível de construir apoio de base às intervenções formativas neste âmbito.

- 4. Linhas de Orientação.** Propõe algumas linhas de intervenção, que emergiram da experiência do Projeto, para uma intervenção educativa sobre a igualdade entre mulheres e homens, enquadrada pela ENEC, quer para a cidadania, os direitos humanos e a vivência democrática, quer para o conhecimento do mundo e das sociedades e grupos humanos, no tempo e no espaço. Identificam-se os fatores (condições prévias, opções e estratégias) que podem favorecer este tipo de intervenção em qualquer escola, bem como alguns aspetos relevantes a ter em conta.

## Olhar para o futuro

Desde a sua conceção que este Projeto pretendeu visar o futuro ou, mesmo, constituir-se como a primeira fase de um ensaio para o futuro.

Diversas foram as soluções propostas e testadas a pensar não só no futuro da *Escolinha* e no de qualquer outra escola, mas também no contributo que poderiam dar para pôr em prática, com as devidas adaptações, os objetivos da ENEC e da ENIND. Daí o espírito de Projeto piloto que animou todas as pessoas que, a muitos títulos, trabalharam nesta “viagem para a igualdade”. Daí, também, a vontade permanente de procurar e testar soluções para o que inicialmente se programou e para o que de inesperado foi surgindo, para desenvolver ideias novas ou enfrentar dificuldades inesperadas.

Concluída a experiência de que o presente documento e os outros produtos do Projeto dão conta, considera-se ter ficado demonstrado que a essência das propostas pedagógicas adotadas - e em que avulta a formação simultânea e de conteúdos idênticos de todas as equipas docentes e não docentes - poderão ser transferíveis, com as adaptações necessárias, para qualquer tipo de estabelecimento de ensino, público ou privado, independentemente do número de alunos e alunas.

A transferibilidade de estratégias e de recursos permite que a partir deste Projeto se possam delinear medidas que se inscrevam na linha de intervenção da CIG, em parceria com o ensino superior, dirigidas à escola enquanto organização, envolvendo de forma coerente e convergente os diferentes grupos profissionais e as várias dimensões da vida escolar, bem como os seus órgãos de decisão. Consideram-se que essas linhas de ação são essencialmente quatro:

1. Alargar a experiência da aplicação da *whole school approach* no *maistreaming* da igualdade entre mulheres e homens/igualdade de género ao nível de escola, através da formação *multi* e *inter*profissional por escola/agrupamento;
2. Desenvolver estratégias de intervenção e de formação do pessoal não docente, em contexto profissional e com programas paralelos ao dos utilizados para o pessoal docente, quer de forma adequada aos respetivos perfis, quer numa perspetiva integrada e integradora do papel educativo e socializador da escola junto de crianças e adolescentes.

3. Considerar as direções das escolas como um público estratégico na formação sobre igualdade entre mulheres e homens na escola.
4. Acompanhar e avaliar as intervenções realizadas, mediante a disponibilização de um conjunto de indicadores e instrumentos de avaliação.

Estas linhas de ação exigem o reforço e a renovação de parcerias estratégicas com o ensino superior responsável pela formação de profissionais de educação (universitário e politécnico), continuadas no tempo e pautadas pela convergência na prioridade a dar à igualdade entre mulheres e homens como uma preocupação educativa central.

Implica igualmente a capacidade de identificar docentes que trabalham diária e conscientemente na promoção da igualdade entre mulheres e homens e equipas diretivas para quem esta temática seja encarada, de modo efetivo e igualmente consciente, como estruturante de uma escola democrática, de qualidade e respeitadora do direito aplicável. Isto permitirá estabelecer parcerias com escolas cujas comunidades educativas se constituam como verdadeiras aliadas.

# Propostas e Recomendações Políticas

Face ao que antecede, apresentam-se as seguintes Propostas e Recomendações para disseminação do conhecimento produzido pelo Projeto *A Escolinha em viagem para a Igualdade*:

## Propostas

- ✓ Criação de um site específico e independente do Projeto, para a sua divulgação e a dos seus produtos e resultados, disponível durante 1 ou 2 anos, que inclua um espaço para *Dúvidas e Sugestões* de interação direta com a equipa coordenadora do Projeto e as instituições que o promoveram e desenvolveram.
- ✓ Edição eletrónica dos quatro produtos do Projeto;
- ✓ Realização de um Seminário para apresentação alargada dos resultados e produtos do Projeto, mobilizando as instituições de ensino superior com formação inicial de docentes para a utilização, que entenderem por bem fazer, dos produtos do projeto, incentivando à eventual replicação, com as necessárias adaptações, noutras escolas, do setor público, privado ou cooperativo.

## Recomendações políticas

De acordo com a prioridade da CIG de integrar a igualdade de género na educação formal, dando resposta ao sistema educativo, e dando continuidade ao trabalho realizado de forma a potenciar os resultados alcançados e os produtos obtidos nos últimos anos, na linha das parcerias estratégicas que a CIG tem vindo a manter e a consolidar, propõe-se:

- ✓ Incluir a intervenção educativa para a igualdade entre mulheres e homens na ótica do *whole school approach* como uma medida da área da Educação do próximo PAIMH/ENIND (2022-2025);
- ✓ Garantir a avaliação, no mesmo PAIMH/ENIND 2022-2025, da implementação da ENEC no que se refere à «Igualdade de Género» e ao seu cruzamento com outros domínios e temáticas da Educação para a Cidadania, quanto a: a divulgação, junto de AE e de autarquias, dos instrumentos de promoção da IMH em contexto pré-escolar e de 1º

ciclo, criados no âmbito da ENEC, designadamente pelo Projeto “A Escolinha em viagem para a Igualdade”; as iniciativas de follow-up para elementos do pessoal docente e não docente que tenham utilizado instrumentos e metodologias de promoção da IMH para crianças do pré-escolar e 1º ciclo, no âmbito da ENEC, em cada concelho; a formação em contexto escola e envolvendo docentes e assistentes operacionais sobre a integração transversal da IMH no âmbito da ENEC, nas práticas coletivas comuns a toda a escola; a formação para elementos das direções das escolas sobre a integração transversal da IMH, por concelho.



## Índice

Introdução.....	2
Pontos de Partida.....	3
Objetivos.....	5
Visão e enquadramento teórico.....	7
Organização.....	13
Desenvolvimento.....	14
Etapas.....	17
Formação/sensibilização de profissionais.....	18
Sensibilização das Famílias.....	20
Resultados e impacto do Projeto. Monitorização e Avaliação do Projeto.....	22
Avaliação dos processos de trabalho.....	23
Avaliação dos resultados do Projeto.....	28
Profissionais.....	30
Crianças.....	34
Famílias.....	38
Algumas considerações sobre os resultados obtidos junto dos três grupos.....	41
Produtos finais.....	42
Olhar para o futuro.....	44
Propostas e Recomendações Políticas.....	46