

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Mulheres e as suas profissões:

Representações de crianças de uma escola
portuguesa

Silvia Jucélia Dias

M

2019



Universidade do Porto

Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação

**MULHERES E AS SUAS PROFISSÕES: REPRESENTAÇÕES DE
CRIANÇAS DE UMA ESCOLA PORTUGUESA**

AUTORA: SILVIA JUCÉLIA DIAS

*Dissertação apresentada à Faculdade de
Psicologia e de Ciências da Educação da
Universidade do Porto, para obtenção do grau
de Mestre em Ciências da Educação, sob a
orientação da Professora Doutora Eunice
Macedo*

RESUMO EM PORTUGUÊS

Dentre todas as civilizações que já foram objeto de estudo ao longo da história da humanidade, e notadamente as ocidentais, fortemente enraizadas no patriarcado, a presença das mulheres é marcada por desigualdades e por lutas pela equidade. As questões de gênero, por vezes, erroneamente confundidas ou mescladas com questões biológicas na separação binária do masculino e feminino, ultrapassam as fronteiras físicas estabelecidas geograficamente e apresentam-se em diversas culturas, influenciando o seu modo de pensar e agir, normatizando e mostrando que a violência de gênero, nas suas diversas formas, é praticamente universal. O engajamento deve combater visceralmente as discriminações, nas minúsculas, porém não menos importantes atitudes que violam os direitos das mulheres, de nós sermos o que nós quisermos! No tocante às profissões, apesar de exemplos memoráveis, de mulheres que romperam barreiras de todo o tipo e fizeram história, a presença das mulheres no mercado de trabalho ainda é reivindicada através de lutas, conquistas e mais lutas. Por isso, a presente dissertação tem como objetivo questionar, através de reflexões e fundamentações teóricas, quais as escolhas e conjecturas sobre profissões, de crianças em idade escolar do 4º ano, e se – e de que formas - estas replicam formas tradicionais e estereotipadas. Parte-se do pressuposto que nesta idade, as crianças já apresentam comportamentos, vistos como consoantes ao seu gênero (ou não) e distinguem os papéis sociais atribuídos ao feminino e ao masculino.

Por meio de uma abordagem qualitativa, fez-se recurso à dinamização de situações práticas com crianças, tendentes à recolha de dados, cuja análise resulta de análise de conteúdo. As questões previamente pensadas e as que surgiram ao longo da pesquisa, foram aos poucos elucidadas, numa tentativa de compreender e explicar as lacunas entre os avanços das mulheres no mercado de trabalho, principalmente referente às escolhas individuais da profissão e as oportunidades, em contraponto com a realidade. A pesquisa evidencia um grande hiato nas representações deste grupo de crianças acerca dos discursos de igualdade e entre as escolhas que fazem para si, no tocante às profissões. Mesmo diante de tal revelação, alguns ventos da mudança começam a soprar do mundo exterior e interior de crianças do século XXI, numa escola portuguesa,...

Palavras-chave: gênero, estereótipos de gênero, profissões de mulheres, crianças, escola.

ABSTRACT:

Among all the civilizations that have been studied throughout humanity's history, especially on the West, with its strong roots in the patriarchy, women's role is remarked by inequalities and for its fight for equality. The gender issue, sometimes misunderstood or mixed with its binary biological perception, composed by the male/female division, crosses geographical boundaries and appears in several cultures, influencing its way of thinking and acting, being banalized and showing that the gender violence is worldwide. The engagement in this cause must viscerally oppose every kind of discrimination that violates women's rights and impeaches them to be whatever they want to be. In the professional area, despite memorable examples of women that have overstepped all sorts of barriers and have made history, the presence of women in the labour market is still vindicated.

Based on that, the present master thesis has as main objective to question, using reflection and theoretical framework, what are the professional choices and conjectures of 4th grade children and if, and on what grounds, they replicate traditional or stereotypical ways of thinking. It starts from the assumption that during this period children present behavior perceived as either accordingly or not with their gender and if they can distinguish the so called female roles from the male ones.

Deploying a qualitative approach, dynamics based on practical situations applied to children were used to collect data to be analysed. Questions thought before and during the current research were elucidated, little by little, in pursuit of understanding and seeking explanations for the gap between women's progress in the labour market and the reality, mostly relating to the personal professional choices and the opportunities given. The results show a huge difference between the way children imagine equality and the professional choices they make for themselves. However, even before this given situation, some winds of change have started to blow in the outside and the inside world of some 21st century children in a portuguese school...

Keywords: Gender; Gender Stereotypes; Women's jobs; Children; School.

RÉSUMÉ

Parmi toutes les civilisations qui ont été objet d'étude au cours de l'histoire de l'humanité, plus notamment de l'Occident - fortement enraciné dans le patriarcat -, la présence des femmes est remarquée par des inégalités et par la lutte pour l'équité. La question du genre, parfois confondue à tort avec la notion binaire et biologique du genre, qui lui divise entre homme femme, surpasse les frontières géographiques et se présente dans des cultures diverses, influençant la pensée et les actions, qui devient norme, de façon à nous montrer que la violence de genre, dans ces multiples formes, c'est universelle. L'engagement doit combattre viscéralement toutes les discriminations qui violent les droits des femmes et qui l'empêche d'être tout ce qu'elles veulent être. Dans le monde de l'emploi, malgré des exemples mémorables des femmes qui ont croisé toutes les types de barrières et ont fait de l'histoire, la présence des femmes au monde du travail est toujours revendiqué.

Basé sur cela, la présente mémoire de maîtrise a pour but d'interroger, à travers des réflexions et d'un cadre théorique, quelles sont les choix et les conjectures des enfants du CM1 à propos des professions, mais aussi d'essayer de percevoir si est-ce que les élèves reproduisent, et dans quelles façons, les stéréotypes ou les traditions liées au genre. Elle part de la croyance que pendant cet âge les enfants montrent déjà des comportements perçus comme masculins ou féminins et qu'ils savent distinguer les différents rôles sociaux.

À travers de l'analyse quantitative, il a été utilisé des dynamiques liées à des situations pratiques avec des enfants pour la récolte des informations à être analysées. Les questions pensées avant et durant la présente recherche ont été élucidées, petit à petit, à la tentative de comprendre et cherchant des explications pour la lacune entre l'avancement de la femme dans le marché du travail et la réalité, surtout par rapport aux choix individuelles et les opportunités donnés. La recherche montre une grande différence entre les représentations de ce groupe des enfants et les choix qu'ils font pour eux-mêmes professionnellement. Même devant cette situation, quelques vents du changement commencent à souffler dans les mondes intérieur et extérieur des enfants du XXI^{ème} siècle dans une école portugaise....

Mots-clés: Genre; Stéréotype du Genre; Travaux des Femmes; Enfants; École.

AGRADECIMENTOS

À Professora Eunice Macedo por toda a paciência e solicitude e partilha dos seus conhecimentos nas orientações, em todos os momentos, principalmente os mais difíceis e a professora Maria José Magalhães cujo conhecimento técnico e entusiasmo de suas aulas me vinham a mente, sempre que o desânimo me visitava.

Ao meu amado filho João Pedro Dias Bittencourt, que sendo criado apenas por mim, embarcou mesmo sem querer na aventura de cruzar o Oceano Atlântico e caminhar ao meu lado, muitas das vezes num ritmo acelerado demais, que não cabe a uma criança.

A todas e todos os professores e professoras, amigos e amigas, colegas e demais pessoas, cuja vida nos presenteia, tornando o caminho mais suave e menos solitário.

À todas as mulheres, que todos os dias, por todos os cantos do planeta, lutaram e ainda lutam por justiça social em todos os níveis.

“Nós todos não podemos ser bem-sucedidos quando metade de nós é retida.”

Malala Yousafzai, ativista paquistanesa ¹

¹ Retirado do site: <https://www.melho.com/frases/malala-yousafzai> em 01/07/2019.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO

O começo de tudo: Implicações pessoais na investigação.....09

CAPÍTULO 1 – GÊNERO COMO CONSTRUÇÃO SOCIAL: Enquadramento teórico.....12

1.1 Gênero como construção social: no e para além do universo infantil12

1.2 A construção das crianças como seres genderizados na escola: Do currículo às práticas docentes15

1.3 Papéis e estereótipos de gênero – Expectativas sociais numa visão binária:18

1.4 Estereótipos de gênero e a escolha das profissões -.....21

1.5 A inserção das mulheres no mercado e a divisão sexual do trabalho – A balança desigual.....23

CAPÍTULO 2 – ORGANIZAÇÃO E CONCEITUAÇÃO METODOLÓGICA E EPISTEMOLÓGICA : O trajeto percorrido.....28

2.1 Opção paradigmática: Um horizonte para situar a realidade, compreendê-la e comunicá-la.....28

2.2 Escolha metodológica: Os métodos, as técnicas e os instrumentos de recolha e análise de dados.....30

2.3 Procedimentos: A cada encontro, uma nova descoberta.....31

2.4 Contação de histórias como método de recolha de dados34

2.5 Questões éticas no processo de investigação35

CAPÍTULO 3 – PROCESSO DE CATEGORIZAÇÃO: O que as falas das crianças podem dizer sobre como e o porquê escolheram esta ou aquela profissão.....37

Categoria 1 – Divisão das profissões em função do sexo.37

1.1 Existe profissão de homem? O que eu quero ser quando crescer?37

1.2 Existe profissão de mulher? O que eu quero ser quando crescer?.....42

Categoria 2: Papéis e <i>geografias</i> de gênero em relação às profissões.....	53
2.1 Lugar da misoginia, preconceito e sexismo na prática pedagógica.....	53
2.2 Lugar das questões de gênero nas políticas públicas educacionais.....	55
LINHAS CONCLUSIVAS.....	61
As (in)certezas	61
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	65
ANEXOS	70

INTRODUÇÃO

O começo de tudo: implicações pessoais na investigação.

O questionamento central desta pesquisa foi inicialmente, as questões de gênero, de forma ampla, e a relação com a escolha pelas mulheres/meninas, das profissões ditas femininas. Minha curiosidade começou a ser instigada e alimentada pelo cotidiano escolar. Sendo eu professora do Ensino Fundamental no Brasil² por mais de 20 anos, ao iniciar e findar estes anos letivos, mais e mais assuntos sobre as questões de gênero despontavam em sala de aula, em meio às atividades que muitas das vezes não foram planejadas para este fim. Ficou claro para mim, enquanto educadora formada e em formação, que não seria possível a escola enquanto instituição “virar as costas” para o guarda-chuvas de possibilidades que se abre, quando o assunto é gênero.

Portanto, esta pesquisa foi desenvolvida referente às representações acerca das profissões, por parte de crianças do 1º ciclo, na educação formal e tendo como objetivos perceber as perspectivas das crianças relativamente às profissões/ ocupações das mulheres diante de todas as discussões recentes dentro e fora dos muros da escola. A minha curiosidade mais latente, tendo como linha trajetória desse estudo, foi sem dúvida saber se a maneira de pensar está mesmo se modificando, se as profissões tidas como “femininas” ainda são “o sonho dourado” das meninas dos nossos dias e se/como surgem as escolhas nas representações dos meninos.

O levantamento teórico sobre questões de gênero, bem como uma observação *in loco*, ancoraram as reflexões no anseio de compreender “se” ou “como” as crianças abordam e questionam o tema.

O ambiente escolar foi o escolhido, pois sendo educadora considero o ato de ouvir os meninos e as meninas, muito importante para conhecermos seus anseios e necessidades e, de forma mais ampla, os impactos das representações sociais, neste caso, de gênero, na sua formação como seres humanos.

² Correspondente à educação básica, em Portugal

Sendo uma das tarefas da escola trabalhar para a eliminação das desigualdades, lembrando que ela existe pelo e para cada aluno e aluna, então, a escola deve estar preparada para todos os assuntos, para fomentar discussões e reflexões acerca dos interesses da/do educanda/o, criando espaço para a sua voz,

como expressão, visando assegurar que crianças, capazes de desenvolver noções próprias, deverão poder expressar-se livremente em todos os assuntos que afetam suas vidas (Macedo, 2009, p.110).

Para isso, é igualmente indispensável estimular a produção e a difusão de estudos e pesquisas que possibilite debates com as crianças, sendo elas próprias criadoras de conteúdos enquanto alunos e alunas. Neste enquadramento, e contribuindo, também para justificar as opções metodológicas, nesta pesquisa,

as crianças são vistas como produtoras de cultura e exprimem através dela suas percepções e interações com [as e] os pares ou [as e] os adultos. As culturas infantis apresentam especificidades, como os modos como o lúdico e o faz de conta são incorporados. (Motta, 2011, p.162)

Depois de acompanhar algumas notícias e leituras a respeito do tema gênero e seus desdobramentos como a presença das mulheres no mercado de trabalho e as oportunidades que lhes são oferecidas para que ingressem na carreira desejada, percebo que:

Os tempos modernos trouxeram grandes conquistas para as mulheres no campo profissional. No entanto, estas mesmas conquistas, além de terem sido muito batalhadas e desgastantes, trouxeram ao cotidiano feminino o que denominamos de jornada dupla de trabalho, pois temos que dar conta das responsabilidades profissionais em concomitância com as responsabilidades familiares. Uma boa parcela das mulheres, inclusive, vê-se em tripla jornada: os afazeres profissionais, familiares e a jornada da beleza, pois ainda se cobra das mulheres o culto à beleza como atributo pessoal com grande poder de ascensão profissional e manutenção matrimonial. (Silva, 2016, p.136).

Parece então evidenciar-se que ainda carecemos de esclarecimentos para lidar com a temática das profissões nas suas mais diversas nuances, inclusive no cotidiano escolar.

A todo o momento, as alunas e os alunos comentam, brincam e nos mostram o que pensam a respeito de quase tudo. Somos constantemente questionadas, sobre aspectos explícitos e mesmo implícitos sobre gênero e seus desdobramentos. Independentemente da

idade do educando ou da educanda, o assunto e as curiosidades a respeito de assuntos sobre a vida estão em pauta, e ignorar tal situação e excluir o tema gênero da prática diária é negar a este indivíduo o direito que ele ou ela tem de uma educação integral, que por consequência, lhe permite ser um cidadão ou uma cidadã, cuja vivência do mundo é pautada na autonomia, e no exercício da “participação, tomada de decisão e controle da ação em articulação solidária com o mundo, reconhecendo a história e experiência individual” (Macedo, 2009, p.333).

Sob a tentativa de esclarecer dúvidas e diminuir as lacunas existentes sobre o tema das profissões, a atividade proposta foi a realização de uma oficina em quatro etapas, sendo: 1ª introdução ao tema profissão; 2ª contação das histórias 1 e 2; 3ª contação das histórias 3 e 4 e 4ª recolha de dados e a avaliação das atividades.

CAPÍTULO 1 GÊNERO COMO CONSTRUÇÃO SOCIAL - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Este primeiro capítulo procura introduzir as questões que serão apresentadas, discutidas e refletidas ao longo da pesquisa. No primeiro momento, faço recurso a um conjunto de perspectivas teóricas para elencar como a questão gênero é construída desde o universo infantil. Este olhar parece-me fundamental para que possamos entender potenciais implicações futuras do presente trabalho, em termos de um contributo social e científico. Em sequência, aprofundo a discussão nos papéis de gênero, estereótipos e o quanto os estereótipos influenciam, e em alguns casos até mesmo determinam, a escolha de uma profissão por parte das mulheres.

1.1 Gênero como construção social: no e para além do universo infantil

As crianças desde muito cedo, são inseridas em várias insituições como família e escola e expostas constantemente sob as mais diversas regras de conduta e comportamentos ditos como “próprios” de meninos e meninas. Desde o nascimento, muito comumente, a mãe e quem presenteia este bebê escolhe a cor adequada do seu enxoval, muito frequentemente, azul para menino e cor de rosa para menina, como é sabido. Do que é adequado ser usado para menino e para menina.

Dentre as teorias que exemplificam este ideário, e muito enraizada no senso comum, está a Teoria dos Papéis Sociais, numa concepção funcionalista, tal como apresentado na leitura de Parsons e Bales onde a família e suas funções socializadoras é tida como fundamental na regulação da ordem social (Santos, 2010). As diferenças entre homens e mulheres são estudadas através dos conceitos de papel sexual, negando as visões biológicas e psicológicas sobre a “natural” identidade humana (Grant,2013?). Esta teoria legitima a subordinação das mulheres, deixando-as no espaço privado da família e da reprodução social. O gênero é visto como uma categoria social que interfere na vida das pessoas. Mesmo antes de nascer, são criadas expectativas como a célebre pergunta “é menino ou menina?” Da decoração do quarto até as escolhas profissionais e oportunidades ao longo da vida já são constituídas pela família. As supostas fragilidade feminina ou a virilidade masculina, já estão formatadas no imaginário familiar, pesando sobre as escolhas deste indivíduo (Santos,2010)

No que concerne ao campo científico, muitas áreas do conhecimento se ocupam de teorizar gênero e suas implicações para a vida em sociedade, algumas com uma perspectiva reducionista como a Teoria dos Papéis Sociais, como referi acima, outras de forma mais ampliada. Um olhar mais abrangente surge da necessidade de olhar para as diversas variantes que o tema gênero comporta. Assim, Scott (1989), assinala que:

Alguns(mas) pesquisadores(as), notadamente antropólogos(as) reduziram o uso da categoria de gênero ao sistema de parentesco (fixando o seu olhar sobre o universo doméstico e na família como fundamento da organização social). Precisamos de uma visão mais ampla que inclua não só o parentesco, mas também (em particular, para as sociedades modernas complexas) o mercado de trabalho (um mercado de trabalho sexualmente segregado faz parte do processo de construção do gênero), a educação (as instituições de educação socialmente masculinas, não mistas ou mistas fazem parte do mesmo processo), o sistema político (o sufrágio masculino universal faz parte do processo de construção do gênero) (Scott, 1989, p.22).

Em contraponto a Teoria dos Papéis Sociais, apresenta-se a Teoria das Interações Sociais, defendida por Joan Scott, que elenca gênero como uma *categoria útil para a análise histórica* e define:

“(…) gênero em duas partes e várias sub-partes, ligadas entre si e analiticamente distintas. O gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder (1989, p.21)”.

Inserindo-se no quadro da emergência de movimentos sociais que reclamam identidade e diferença, o movimento feminista adquire forte relevância, como suporte para a argumentação deste trabalho. Cabe mencionar que o termo “gênero” foi desenvolvido por investigadoras, num dos períodos históricos do movimento feminista, ao qual chamamos *Segunda Vaga* (Louro, 2003, p. 15). Foi no seu decurso que as preocupações sociais e políticas objetivaram a rejeição “de um determinismo biológico implícito no uso de termos como sexo ou diferença sexual” (Louro, 2003, p. 21).

Será no desdobramento da assim denominada “segunda vaga” — aquela que se inicia no final da década de 1960 — que o feminismo, além das preocupações sociais e políticas, irá se voltar para as construções propriamente teóricas. No âmbito do debate que a partir de então se trava, entre estudiosas e militantes, de um lado, e seus críticos ou suas críticas, de outro, será engendrado e problematizado o conceito de gênero. (Louro, 2003, p. 15)

Temos então, a contribuição do conceito de gênero através do feminismo, onde:

(..) surge para poner de manifiesto que el «femenino» y el «masculino» no son hechos naturales o biológicos sino una construcción sociocultural que asigna atributos y funciones diferenciadas en función del sexo generando la desigualdad en las relaciones entre los sexos y en la vida social. (García e Leoz, 2010, p. 148)

Dado o conjunto de realidades diversas, complexas e históricas sobre o qual o conceito de gênero versa, podemos dizer que ele nem sempre é definido de forma direta na literatura. Na sua concepção mais simples e consensual, podemos definir gênero como “a construção social das diferenças entre aquilo que é ser homem e mulher” (Holmes, 2007, p. 2). Esta definição, centrada na afirmação da diferença, assinala uma dicotomia baseada na divisão biológica dos sexos, no entanto, podemos também dizer que o gênero abrange a subjetividade e o próprio sentido de ser (sense of being), para além de tal binarismo, incluindo outros gêneros com os quais as pessoas se identifiquem (Mayer & McHug, 2016, p. 86). Há também, outros teóricos sobre gênero com olhares diferenciados e de “perspectivas diferentes sobre o sentido e a oportunidade de tal categoria” (Butler em 1990; Braidotti em 2004; Butler et al. em 2007; Scott em 2010, como citado por Ubieta, Henriques & Toldy, 2018: p.9).

Para fins deste trabalho, desenvolvo-o sob o aporte teórico da Teoria das Interações Sociais, tendo Joan Scott como grande referência, por considerar gênero um elemento das relações sociais e do poder.

Dentre as inúmeras situações em que as relações sociais e, por consequência, as relações de poder se apresentam, observa-se que desde a mais tenra idade, homens e mulheres, são socializados em diferentes papéis. As diversas mídias na televisão aberta e fechada e canais e redes de relacionamento online estão presentes diariamente na vida das pessoas. Desse modo, com a escolarização, a educação formal une-se à família e às mídias, nesta “normatização”, no que é “indicado” para cada indivíduo conforme seu gênero. Na educação formal, percebe-se desde a Educação Infantil, por exemplo, expressões e características, cobradas e/ou impostas de acordo com o gênero.

As distinções feitas entre as categorias homem e mulher, são vivenciadas no cotidiano escolar, e com a universalização da educação e a inserção cada vez mais cedo das crianças na Educação Infantil, questões enraizadas culturalmente (e, portanto, naturalizadas) pela sociedade são muito frequentemente reforçadas pela educação formal. É nesse quadro que o

disciplinamento dos corpos, dá-se através da escolarização (Louro,2000) que é reforçado por uma “pedagogia muitas vezes sutil, discreta, contínua mas, quase sempre, eficiente e duradoura.” (Louro, 2000, p. 10)

A instituição escolar ainda caminha a passos lentos para a reconstrução de uma sociedade mais igualitária e solidária, onde direitos e deveres são respeitados, perpetuando assim a cultura machista, e suas sequelas refletem na própria sociedade, pois esta criança educada nos moldes patriarcais, será um/a adulto/a, que fará escolhas, pautadas na educação e oportunidades que teve. Uma sociedade desigual em oportunidades, gera injustiças e compromete a equidade social. Entramos assim, num círculo vicioso, onde as mulheres e os homens começam a ser “formatados” desde antes do nascimento, para exercer o seu “devido” papel dentro da sociedade ao qual pertencem.

Nesta pesquisa sustenta-se que é vital que a educação, (desde a Educação Infantil até às Universidades), seja pautada no combate à misoginia, ao preconceito e ao sexismo, alicerçando suas vivências na (re)construção de conhecimentos, valores e pensamentos. Essa é uma das preocupações que orientam a consulta das crianças relativamente às profissões vistas como femininas, no sentido de procurar desconstruir esse olhar voltado para o que é “devido” ao feminino e ao masculino, introduzindo “outras formas de construção social amigas de mulheres e homens tendentes à construção de uma democracia mais autêntica e mais inclusiva”. (Macedo, 2015, p.16)

1.2. A construção das crianças como seres genderizados na escola – do currículo às práticas docentes

A escola enquanto instituição é palco para estudos sociais de várias áreas do conhecimento e no feminismo, o estudo sobre as oportunidades e acesso às instituições ocuparam destaque, pois os papéis de gênero dentro da escola são, visivelmente, produtores e reprodutores de desigualdades.

Apesar de não ser mais tão visível como no passado a sugestão por parte da escola de como deve ser uma educação mais adequada às mulheres, permite evidenciar que as discriminações continuam, porém são um pouco mais sutis. A invisibilidade do preconceito dá-se pela participação seletiva das mulheres no sistema educacional e não por sua ausência.

Mesmo assim, a escola reproduz comportamentos estereotipados sexualmente, contribuindo para a desigualdade. Como refere Louro (1997, p. 57),

Diferenças, distinções, desigualdades... A escola entende disso. Na verdade, a escola produz isso. Desde seus inícios, a instituição escolar exerceu uma ação distintiva. Ela se incumbiu de separar os sujeitos – tornando aqueles que nela entravam distintos dos outros, os que a ela não tinham acesso. Ela dividiu também, internamente, os que lá estavam, através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento, hierarquização. A escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, católicos de protestantes. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos das meninas.

A escola por sua estrutura naturalmente complexa e constituída por particularidades, desde o currículo até a prática docente, apresenta-se também como um campo fértil para direcionar seus esforços tanto para a equidade como para a reprodução da desigualdade. Através dos estudos feministas, constata-se que a escola enquanto linha e instituição de poder “é estruturada não apenas pelo capitalismo, mas também pelo patriarcado” Silva (2010). Assim, “depois das teorias pós-críticas, o mapa do poder é ampliado para incluir processos de dominação centrados na raça, na etnia, no gênero e na sexualidade” Silva (2010, p. 149). Por meio de tal constatação, percebe-se então, a desigualdade entre homens e mulheres no tocante à educação e ao currículo. Louro (1997) expôs que a escola não se limita a produção e transmissão de conhecimentos, mas participa ativamente na construção dos sujeitos, produzindo identidades étnicas, de classe e de gênero, e que essas identidades reproduzem-se por relações desiguais .

A maneira como o currículo escolar se apresenta, nos mostra que boa parte dos conhecimentos elencados para transmissão, estão neles vinculados consciente ou inconscientemente, condutas sobre os papéis de gênero. Assim, “sob novas formas, a escola continua imprimindo sua ‘marca distintiva’ sobre [as e] os sujeitos. Através de múltiplos e discretos mecanismos, escolarizam-se e distinguem-se os corpos e as mentes” (Louro, 1997, p. 62).

No tocante ao cotidiano escolar, meninos e meninas, através de diversificadas experiências de aprendizagem, apropriam-se das relações de gênero, resultantes de uma pedagogia que reforça os estereótipos de gênero e o disciplinamento dos corpos, das roupas, dos acessórios, materiais escolares e brinquedos. Portanto, “todas essas instâncias realizam uma pedagogia, fazem um investimento que, frequentemente, aparece de forma articulada,

reiterando identidades e práticas hegemônicas enquanto subordina, nega ou recusa outras identidades e práticas” (Louro, 2000, p. 16).

Toda a estrutura escolar é um campo rico para a disseminação destas pedagogias, através de seus ritos, organização de tempo e espaço, além da arquitetura e decoração de espaços que juntamente com o currículo e as atividades pedagógicas demarcam aos alunos e alunas um roteiro do que deve ser seguido. Entretanto este mesmo espaço pode ser “desconstruído para romper com estas construções hegemônicas, através de uma pedagogia não gendrante com propostas visuais, organizacionais, simbólicas e comportamentais” (Carvalho, Costa & Melo, 2008).

Com o acesso – e permanência cada vez mais precoce das crianças – à Educação Infantil, esta merece um olhar cuidadoso, pois a “reprodução social se inicia nesta fase crucial da vida e porque está a cargo de mulheres, sujeitos historicamente dominados, aliás, até recentemente, não sujeitos: mães, cuidadoras e educadoras desprestigiadas.” (Carvalho, Costa & Melo, 2008, p. 4)

É pertinente acentuar também que a conquista dos direitos das mulheres alavancou a conquista dos direitos das crianças, algo muito recente historicamente. No tocante à educação, as discussões acerca dos processos de desigualdades na formação e prática docente são também muito novas, datam a partir dos anos de 1990, onde políticas educacionais começam a dar voz às discussões que envolvem a modernização do ensino, a prática docente e o protagonismo da educação na transformação social, mediando o diálogo entre os educandos e educandas sobre temas controversos como multiculturalismo, gênero, religião e etnias.

As políticas educacionais nos anos 90 reforçam, pois, a centralidade da formação dos profissionais da educação como um recurso de modernização da sociedade e dos sistemas de ensino. Se, por um lado, o docente tem sido desvalorizado em termos de status profissional, por outro, é também considerado um agente decisivo na construção do futuro, assumindo um protagonismo fundamental no ideário das reformas educacionais (Pacheco; Moraes & Evangelista, 2001, p.195)

Assim, as articulações no sentido de diminuir ou extirparem os estereótipos, discriminações no diário escolar e dos preconceitos, também se fazem presentes nas pautas de reivindicações por justiça social e equidade em contraponto às práticas pedagógicas que insistem em negar as particularidades ou as utilizam para justificar a discriminação. Os modelos do ser homem e ser mulher, podem ser encontrados em diversas vivências na escola

(Ferreira, 2002) e a *práxis* pedagógica deve ser cuidadosamente pensada para que não contribua para propagar as desigualdades.

1.3 Papéis e estereótipos de género - Expectativas sociais numa visão binária

Na formulação de Berger e Luckmann (1973), não nascemos membros de uma sociedade, mas sim, com a predisposição para a sociabilidade e a socialização, por sua vez, refere-se como sendo a ampla e consistente introdução da ou do indivíduo no mundo objetivo de uma sociedade. Neste viés, define-se papel social, conforme Berger e Luckmann (1973) como um rol de comportamentos vistos como desejados de determinado indivíduo, dentro do seu contexto e que desenvolvem-se através de diferentes vivências. No tocante às crianças, os autores referem:

A criança identifica-se com os outros significativos por uma multiplicidade de modos emocionais, através de identificações. Ela absorve os papéis e as atitudes dos outros, interiorizando-os e tornando-os seus. (Berger; Luckmann, 1973: p.176)

Por outro lado, a socialização em seus diferentes contextos, é vista como processo contemporâneo, de múltiplos sentidos e significados, que pode incluir a

“(...) estruturação divergente das famílias, ligada à ocupação das mulheres no mercado de trabalho, à escolha de estilos de vida e, ainda, à fluidez de outros contextos mais latos – como os media, pois contraria a fixidez da concepção da socialização como processo em etapas - primária, na família, criadora de valores básicos, e secundária, na escola, de subsidiariedade ou oposição a esses valores” (Macedo, 2008, p.51)

Assim, as expectativas sociais dentro de um universo econômico, político e histórico sobre o que é esperado para os papéis masculinos e femininos, torna-se mais amplo, desembocando nos estereótipos de género, que numa visão geral podem ser entendidos como um conjunto de pressupostos ou ideias pré-concebidas que a sociedade tem a respeito das e dos indivíduos conforme a divisão binária do sexo/gênero, como ele ou ela, a pessoa deve parecer, ser ou comportar-se.

En este sentido, los estereotipos de género juegan un importante papel en la construcción de la identidad de género, pues vendrán a ser los atributos o características compartidas dentro de una cultura que son asignadas a cada sexo. Características éstas que podrán referirse tanto a rasgos psicológicos

como a roles o actividades considerados propios de mujeres o de varones. (Garcia & Leoz, 2010, p.22)

Ao direcionarmos o olhar para as questões que envolvem a escolha de uma profissão, muito se encontra do que é esperado de um homem ou de uma mulher. Os estereótipos de gênero estão arraigados nas profissões como em qualquer outra área da vida humana. Basta observarmos as empresas públicas e privadas, onde a maioria dos cargos de chefia, são destinados aos homens, e mesmo que muitos setores destas organizações estabeleçam a isonomia salarial através de regimentos internos ou planos de carreira, a ascensão das mulheres é dificultada.

São amplamente conhecidas e estudadas as tendências para a segregação horizontal e vertical no mercado de trabalho, com efeitos diretos nas percepções dominantes sobre o lugar de homens e mulheres entre os e nos diversos grupos profissionais. Decorrente de uma multiplicidade de causas, de entre as quais cabe destacar as distintas representações dominantes sobre os papéis sociais atribuídos a homens e mulheres, é possível constatar uma tendência universal para a concentração das mulheres e dos homens em diferentes tipos de atividades profissionais e, dentro de cada grupo profissional, para uma concentração das mulheres nos níveis mais baixos da hierarquia profissional. (Santos & Carvalho, 2016, p.11)

Na escolha de uma profissão, o estereótipo de gênero pode ser notado, quando nos deparamos com resultados de pesquisas que apontam o domínio masculino nas ciências exatas e o domínio feminino nas Ciências Humanas. Embora num contexto distinto do que aqui se analisa, é interessante acentuar que, no Brasil, país de origem da pesquisadora,

Segundo o Censo da Educação Superior de 2016, as mulheres, que são a maior parte da população brasileira, já representam 57,2% dos estudantes matriculados em cursos de graduação no país. Ainda assim, este aumento não acompanhou a proporção entre homens e mulheres nos cursos de ciências exatas. O mesmo relatório mostra, por exemplo, que no curso de engenharia mecânica a participação feminina está em 10,2%, fenômeno que se repete na engenharia elétrica (13,1%) e na engenharia civil (30,3%). Caputo, 2019, 1º parágrafo

Também em Portugal, segundo dados da Direção de Serviços de Estatística da Educação – DSEE e Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência DGEEC 2017/2018, entre os diplomados no ensino superior português (público e privado), temos:

Os diplomados em ciências naturais, matemática e estatística o total de 4.828, sendo 2.999 mulheres (62.11%), tecnologias da informação e comunicação (TICs) 1.479 sendo 258 mulheres (17.44%) e engenharia, indústria e transformadoras e construção 16.105, sendo 5.206 mulheres (32.32%). (DSEE/DGEEC, 2017/2018, p. 224)

Isto permite evidenciar, como argumento, a prevalência de uma divisão binária masculino/feminino, que aqui gostaria de contrariar dada a complexidade dos sentidos de ser homem e de ser mulher, e das complexidades das relações sociais e de poder, não negando que existem exceções e apropriações individualizadas diferenciadas, podemos afirmar que muito do que é vivenciado pelas pessoas desde sua infância, dentro do seu papel social e do que é esperado conforme o seu gênero, é decisivo na escolha da sua profissão. Conforme o Censo do Ensino Superior (Ministério da Educação e Cultura do Brasil, 2016) ainda nos mostra que:

(...) dentre os 20 maiores cursos de graduação, Pedagogia é o que tem maior percentual de matrículas femininas, com uma participação de 92,8%, sendo também o terceiro maior curso do Brasil. Já a participação masculina se dá mais intensamente no curso de Engenharia Mecânica (15º maior curso do País em número de matrículas), no qual 89,8% das matrículas são do sexo masculino. A participação feminina supera a masculina em 14 desses 20 cursos de graduação: Direito, Administração, Pedagogia, Ciências Contábeis, Enfermagem, Psicologia, Arquitetura e Urbanismo, Serviço Social, Gestão de Pessoal/Recursos Humanos, Fisioterapia, Medicina, Farmácia, Nutrição e Odontologia. (Ministério da Educação e Cultura, 2016.p.26)

Não sendo apenas uma realidade respeitante ao Brasil nem a Portugal, conforme acentuam autores como Petry e Meyer (2011), a perpetuação de muitos destes estereótipos através da socialização de meninos e meninas, dá-se pela reprodução do comportamento dos seus iguais mais do que os de outro sexo, através da observação direta e “aprendem” o que é esperado do papel “masculino” e “feminino”, como os seus corpos podem ser apresentados e como seus relacionamentos interpessoais devem ser construídos. Neste enquadramento, gera-se uma heteronormatividade, que

(...) visa regular e normatizar modos de ser e de viver os desejos corporais e a sexualidade de acordo com o que está socialmente estabelecido para as pessoas, numa perspectiva biologicista e determinista, há duas – e apenas duas – possibilidades de locação das pessoas quanto à anatomia sexual humana, ou seja, feminino/fêmea ou masculino/macho. (Petry & Meyer 2011:193)

Os vários mitos envolvendo a sexualidade humana em conjunto com as equivocadas noções normativas sobre a heterossexualidade, acabam por considerar o comportamento heterossexual como o estável e natural (Petry & Meyer 2011). A heteronormatividade conceituada por Michael Warner “pode ser entendida como a obsessão com a sexualidade normalizante, através de discursos que descrevem a situação homossexual como desviante” Britzman (1996, p.79). Dentro da heteronormatividade, há os comportamentos “ideais” de cada sexo, que vão desde o modo de agir e pensar, até a influência sobre suas escolhas, como profissionais e pessoais. Dentro da heteronormatividade, as escolhas profissionais estão pautadas nas “profissões de homem” e “profissões de mulher”.

Assim, um número significativo da sociedade nega as particularidades da sexualidade e seus desdobramentos, e não a veem como sendo “uma construção social contraditória e socialmente complexa” Britzman (1996, p.81).

1.4 Estereótipos de gênero e a escolha das profissões

A escolha profissional por muito tempo, foi associada ao conceito de vocação, algo inato e demarcado pelos estereótipos de gênero, onde “diversas abordagens teóricas ao fenômeno produzem uma robusta literatura e inúmeros modos de intervenção no processo de escolha, muitas das quais acabam por depositar demasiada ênfase nas características individuais, traduzidas em conceitos como vocação, aptidão, interesse e personalidade” (Rudá, 2016, p.1). Embora o conceito de vocação tenha sido revisto, e cada vez mais é aceito que pode ser construído, ao longo da vida, através das relações com as outras pessoas, com o mundo e consigo e passível, a todo momento de modificação (Valore, 2008), a demarcação através dos estereótipos ainda é muito presente.

Ancorada em Rudá (2016, p. 82) a escolha profissional como fenômeno social permeia, a princípio, três dimensões: “dimensão indivíduo-coletiva, a dimensão sociocultural e a dimensão político-econômica, sendo elas, interconexas”. No entanto, para fins deste trabalho, focaremos na dimensão política-econômica, que abarca políticas públicas educacionais, sociais e de combate às desigualdades, haja visto o olhar direcionado para as questões de gênero, sem extinguir, é claro, a importância das outras dimensões, que podem ser debatidas em outro contexto, em outro momento.

Procuramos, portanto, chamar a atenção que a escolha de uma profissão, apresenta diversas dimensões de análise, sendo muitos os elementos que interferem em tal processo” (Rudá, 2016, p.2) , e contribuir para a desconstrução da persistente associação da escolha profissional a um determinismo biológico, que assume qual profissão “cabe à mulher” e qual profissão “cabe ao homem”. A escolha profissional aqui definida por uma opção que ocorre geralmente na adolescência, onde Soares (2002), ressalta a importância da definição de escolha,

Ao falarmos de escolha profissional é fundamental definir o que se entende por escolha, se ela é possível e em quais condições. A escolha de uma profissão ocorre em geral na adolescência e muitas vezes significa a entrada para o mundo adulto. Mas a vida profissional é recheada de outras escolhas; estamos sempre escolhendo, desde a especialização, o mestrado , a continuidade dos estudos, o local de trabalho, até o tipo de vínculo empregatício, ou seja, se procurarmos um emprego ou um trabalhamos por conta própria. Por não acreditar em uma única escolha, nem na escolha certa para o restante da vida, é importante entendermos, então, como se faz a melhor escolha possível para aquele momento e em determinadas condições. (Soares, 2002, p. 39)

Então, esta mesma escolha, costuma ser balizada por fatores de aprendizagem articulados a uma história pessoal, construída em um contexto social e político de uma época (Valore, 2008, p.67), que deve oportunizar um leque de possibilidades, para que se tenha oportunidade de escolher o que realmente se deseja, e não por pressões sociais ou por falta de oportunidades. Portanto, a escolha profissional é permeada por vários agentes e circunstâncias sociais e não por determinismos biológicos binários.

A partir de tal perspectiva, faz-se necessário o entendimento de profissão não como conceito único, geral, aplicável a distintas sociedades e em momentos históricos apartados, mas como um construto histórico, vinculado a determinado espaço e época. Isto é, não um conceito rígido e universal, mas aberto e em constante construção, com inumeráveis nuances regionais. (Rudá,2016, p.77)

No senso comum, as profissões são amplamente estereotipadas, mas algumas são mais visíveis, como é o caso das Engenharias sendo profissões masculinas e o Magistério dos Anos Iniciais, como sendo feminina. Assim, “a questão estereotipada sexual dos valores tem reflexos sobre a escolha profissional”, tal como acentuam Teixeira, Rocha & Menegotto (2006, p.81),

Embora as desigualdades entre homens e mulheres sejam construídas na esfera cultural e social, existe uma forte ideologia cuja intenção é fazer crer que a divisão dos papéis entre eles é naturalmente determinada pela condição biológica. Nas universidades, por exemplo, as mulheres são ainda maioria em cursos tradicionalmente femininos como Pedagogia, Serviço Social, Enfermagem, Nutrição, Psicologia, Letras e demais Licenciaturas. E essa visão influencia o valor nos salários entre os homens e as mulheres, desvalorizando profissões e carreiras ligadas ao cuidado (Organização das Nações Unidas, 2015, 3º parágrafo)

Nesse sentido, detecta-se que é urgente a superação das desigualdades entre homens e mulheres em todos os setores da sociedade. Entretanto, no que concerne à escolha profissional, os estereótipos não de ser desconstruídos, no objetivo de igualar oportunidades de acesso e permanência de formação bem como na construção das carreiras.

1.5 – A inserção das mulheres no mercado e a divisão sexual do trabalho – A balança desigual.

Nesta secção, procuramos dar a conhecer alguns aspetos da inserção das mulheres no mercado e a divisão sexual do trabalho. Partimos de um breve enquadramento histórico e contextual.

A primeira Revolução Industrial, a partir da Inglaterra, trouxe consigo o empobrecimento do trabalho, onde as famílias eram mobilizadas para a utilização da mão de obra das mulheres e das crianças menores nas fábricas. É de suma importância salientar que as condições de trabalho, bem como a indignidade das relações eram sentidas muito mais pelas mulheres e crianças. Inúmeros trabalhos descrevem como fatores influenciaram a vida das mulheres, como as grandes transformações estruturais (Revolução Industrial, urbanização e emigração), assim como as transformações sociais e culturais dificultaram, na maior parte das vezes, a vida das mulheres (Tilly, 1994, p.60).

A indústria que se iniciava precisava de mão de obra, porém tal mão de obra deveria ter baixo custo. Isso possibilitou a contratação de mulheres e crianças na indústria têxtil inglesa, as quais se sujeitavam ao trabalho industrial como forma de complementar a renda familiar (Rodrigues et al, 2015, 8º parágrafo).

Pode afirmar-se que historicamente, é perceptível o contributo feminino no mercado de trabalho, entretanto o preconceito e a discriminação geraram desigualdades persistentes, sentidas e vivenciadas no cotidiano das mulheres trabalhadoras, a que não são alheias aos princípios do capitalismo, da busca de lucro por uns à custa da força de trabalho de outros e outras, assinalando, conforme Hirata (2001, p.143) um dos paradoxos do capitalismo: “o aumento do emprego remunerado acompanhado pela sua precarização e vulnerabilidade crescentes.” Denotam-se também, ainda nos nossos dias,

Os efeitos da globalização, complexas e contraditórias, afetaram desigualmente o emprego masculino e feminino. Se o emprego masculino regrediu ou se estagnou, a liberalização do comércio e a intensificação da concorrência internacional tiveram por consequência um aumento do emprego e do trabalho remunerado das mulheres ao nível mundial, com a exceção da África subsahariana. Notou-se um crescimento da participação das mulheres no mercado de trabalho, tanto nas áreas formais quanto nas informais da vida econômica, assim como no setor de serviços. Contudo, essa participação se traduz principalmente em empregos precários e vulneráveis, como tem sido o caso na Ásia, Europa e América Latina. (Hirata 2001, p. 143)

É sabido que as melhores remunerações e postos de trabalho foram (e ainda são, salvo as exceções) sucessivamente destinados aos homens.

A entrada das mulheres no mercado de trabalho, em períodos diferentes e por relação com a história dos diferentes contextos nacionais, não emergiu do reconhecimento das suas necessidades, capacidades e/ou direitos de cidadania mas, muitas vezes, para ocuparem posições deixadas livres pelos homens (Macedo, 2015, p.20).

As mulheres não raramente, eram e ainda o são, associadas à fragilidade e subestimadas em sua real capacidade ao labor nos postos de trabalho, onde

(...) não parece existir um empenho real na mudança das organizações, cuja natureza profunda, razões e modos de manutenção ficam sem discussão, tendo ainda subjacentes termos associados a uma dominação masculina e parecendo subentender um melhor ajustamento das mulheres a esses modelos. Refira-se, por exemplo, a falta de debate da situação de dependência económica de algumas mulheres, ligada tanto à responsabilidade do cuidar e a um mercado de trabalho flutuante e precário, como a um sistema de protecção social que, em parte, reflecte ainda um modelo social do homem-ganha-pão, apesar das realidades sociais carregarem mensagens bem distintas (Macedo & Santos, 2009, 8º parágrafo)

A divisão sexual do trabalho e globalização são temas recorrentes de estudos de economistas feministas (Hirata, 2001) onde constata-se que a desigualdade entre os salários, as condições de trabalho e a divisão do trabalho doméstico pouco se modificou, “a despeito de um maior envolvimento nas responsabilidades profissionais por parte das mulheres” (Hirata 2001, p. 143).

No tocante às trabalhadoras em tempo parcial -nos países do Norte- Ásia e Europa- e informal -nos países do Sul – América Latina- (Hirata,2001), este regime acaba muitas vezes onerando a mulher, que continua dependente financeiramente e a limita no caminho da carreira, reforçando a subordinação, onde os empregos de maioria fora do setor público, em especial no comércio e serviços são instáveis e mal remunerados, “limitando-as também, no desenvolvimento de percursos de construção e investimento na carreira, situações que contribuem para a manutenção e legitimação de relações de dominação-subordinação de gênero” (Macedo e Santos, 2009, 43º parágrafo).

(...)uma grande percentagem das mulheres trabalhadoras a tempo parcial não recebe um salário suficiente que garanta a sua independência económica, o que as mantém numa posição de subalternidade relativamente a um *homem de família*, que continua a assumir, com maior ou menor sucesso, o papel de *cabeça de casal* ou de *ganha-pão*. (Macedo & Santos, 2009, 43º parágrafo)

Acaba então, por refletir em uma “cidadania parcial, através da dependência feminina de um percurso de uma autonomia moderada” (Macedo, 2009). Resta às mulheres um longo e lento caminho à autonomia, na busca da independência econômica e laboral.

Assinalado por Kergoat (2009, p. 67) “as condições em que vivem homens e mulheres não são produtos de um destino biológico, mas sobretudo, construções sociais.” A mesma autora afirma ainda que a noção da divisão social do trabalho ao ser primeiramente referida por etnólogos, definiu assim uma “repartição” do que seria a tarefa do homem e a tarefa da mulher.

Entretanto em Mathieu, já em 1998, como citado por Kergoat (2009, p.68) as feministas antropólogas, lhe deram uma nova roupagem, “demonstrando que traduzia não uma complementaridade de tarefas, mas uma relação de poder dos homens sobre as mulheres”.

Importante, quiçá, imprescindível frisar que a divisão social do trabalho é historicamente adaptada, a cada cultura. Apresenta-se em cada sociedade com suas peculiaridades, mas não deixa de ter o caráter global de uma divisão social, sendo observadas “mudanças significativas no emprego da mão de obra feminina, a partir de 1980, no plano mundial e, a partir de 1990, no Brasil”, Araújo (2002, parágrafo, 8). Assim, “essa forma de divisão social de trabalho tem dois princípios organizadores: o da separação (existem trabalhos de homens e trabalhos de mulheres) e o da hierarquia (um trabalho de homem “vale” mais do que o de uma mulher” (Kergoat, 2009, p.68) .

Vale ainda ressaltar que o movimento feminista evidenciou, a partir da conscientização por parte das mulheres, “uma enorme massa de trabalho era realizada gratuitamente pelas mulheres, que esse trabalho era invisível e não era feio para si, mas para as outras pessoas e sempre em nome da natureza, do amor e do dever maternal. (Kergoat 2009, p.68)

Já no que concerne aos direitos reprodutivos, nas mulheres é depositada a expectativa da reprodução da espécie em populações envelhecidas como na Europa, e em envelhecimento como no Brasil. “No entanto, não lhes são dadas garantias compensatórias das suas perdas, em termos de carreira profissional, se “optarem” por esse ato de generosidade social” (Macedo, 2015, p. 21) a que corresponde a maternidade, como trabalho não remunerado.

A União Europeia (2012), através de inquérito mapeou algumas situações relevantes em relação às questões de gênero. Um dado que muito chamou-me a atenção foi que se reconhece a disparidade salarial entre homens e mulheres e que apontam alguns soluções para a diminuição da desigualdade.

Os europeus foram inquiridos, em concreto, sobre a sua perspetiva em relação à disparidade salarial: 69% (M 76% e H 62%) dos inquiridos consideram-na um problema "grave". Esta é a opinião maioritária em 25 dos 27 Estados-Membros. Apenas 28% dos inquiridos consideram que a disparidade salarial não representa um problema grave. (Inquérito flash do Eurobarómetro do Parlamento Europeu -EB flash 341, 2012:4)

Quanto às medidas para contribuir na redução da disparidade, aponta-se:

(...) os europeus estão divididos entre a eficácia dos incentivos e a eficácia das sanções, pelo que os resultados registados para as seguintes hipóteses são muito semelhantes: facilitação do acesso de mulheres e homens a qualquer tipo

de emprego (27%), imposição de sanções financeiras às empresas que não respeitem a igualdade entre homens e mulheres (26%) e instituição de tabelas salariais transparentes nas empresas (24%).(Inquérito flash do Eurobarómetro do Parlamento Europeu -EB flash 341, 2012:4)

A dúvida entre incentivo e sanção é evidente. O que nos remete ao quanto a educação formal é importante na contribuição, junto de outras políticas públicas, para a promoção da equidade, para que os adultos de amanhã crescem hoje, com a ideia de respeito a igualdade entre homens e mulheres como algo natural, sem a necessidade de campanhas ou punições financeiras para quem as descumprem e sem nos depararmos com o dados de pesquisas que ainda apontam a disparidade salarial entre homens e mulheres.

Em média, na União Europeia, as mulheres ganham 17,5% menos do que os homens para trabalho de valor igual. (Inquérito flash do Eurobarómetro do Parlamento Europeu -EB flash 341, 2012:17)

Observa-se então, diante de tantos estudos e de diferentes realidades, que a balança é desigual para as mulheres, onerando-as, atravessando as fronteiras geográficas, físicas e sociais.

CAPÍTULO 2 - Organização e concepção metodológica e epistemológica

O trajeto percorrido

Neste capítulo, são apresentadas as escolhas metodológicas que estruturaram a coleta de dados, que resultou na análise final, bem como a escolha epistemológica. A princípio, apresento um breve recorte da opção paradigmática, seguida da escolha do método de recolha de dados. Embaso-me em reflexões de autores da área acerca do que é contar histórias e seu contributo para o alcance dos objetivos propostos, justificando tal escolha. Concluo o presente capítulo, com questões éticas sobre a pesquisa, apresentando alguns pontos relevantes para a elaboração de uma pesquisa comprometida com o respeito às outras pessoas.

2.1 Opção paradigmática - Um horizonte para situar a realidade, compreendê-la e comunicá-la

Esta pesquisa iniciou a partir de uma investigação bibliográfica, diante na necessidade de conhecer, algo do muito que já havia sido estudado e pesquisado sobre as mulheres e as suas profissões e em simultâneo, a produção do referencial teórico. Com o apoio da orientação, estruturou-se uma oficina aplicada à turma do 4º ano do 1º Ciclo, partindo do pressuposto de que as crianças constroem representações a respeito do que vivenciam (Loos-Sant'Ana & Barbosa, 2017). Optou-se por dar-lhes voz sobre suas representações acerca das profissões, legitimando estes meninos e meninas como pessoas que podem dizer muito sobre si e sobre o tema escolhido para este trabalho.

Devido ao anseio de respostas às questões sucitadas nos objetivos, surgiu também a opção por uma concepção de ciência, por uma escolha epistemológica e metodológica. Sendo assim, Santos(1989) propõe algumas reflexões sobre a ciência moderna, chamando a atenção para o fato de que as experiências sociais em todo o mundo são muito mais diversificadas do que a tradicional ciência ocidental considera ou conhece e que esta diversidade está sendo desperdiçada e que devemos, a fim de combater este desperdício, rever a maneira como conhecemos as Ciências Sociais.

A Teoria do Conhecimento Situado de Sandra Harding (2007), refere que a ciência, através de seus métodos e técnicas, é colonizadora de pontos de vista e que o Norte sempre deu o conceito de ciência. Por Norte, entende-se uma produção de ciência feita por homens (masculinos), brancos e predominantemente europeus e norte-americanos. Os pontos de vista das mulheres, das outras etnias, de outros territórios geográficos, não fazem parte da maioria

da produção acadêmica. A mesma autora acentua ainda que as teorias patriarcais que procuramos entender e reinterpretar não foram criadas para explicar a experiência dos homens em geral, mas tão somente a experiência de homens heterossexuais, brancos, burgueses e ocidentais (Harding, 2007) . Acrescenta ainda que a “crítica feminista das ciências naturais e sociais identificou e descreveu uma ciência mal conduzida” (Harding, 2007) ou seja, a ciência moderna foi distorcida por uma visão masculina, desde a elaboração da problemática até a observação e interpretação dos resultados.

Creio que enquanto pesquisadora, mulher e responsável por meu trabalho, estou comprometida eticamente com o diálogo com o senso comum e com o ponto de vista das mulheres, afim de conseguir resultados mais próximos da realidade. Estar disposta a ouvir o senso comum não quer dizer, deixar o rigor científico. Romper com a ciência moderna é uma necessidade, concebendo e aceitando outras formas de conhecimento. Porém o romper não é descartar tudo o que já foi produzido, mas sim ter em atenção que

A crise do paradigma dominante é o resultado interativo de uma pluralidade de condições sociais e teóricas. (...) a identificação dos limites, das insuficiências estruturais do paradigma científico moderno é o resultado do grande avanço no conhecimento que ele propiciou. O aprofundamento do conhecimento permitiu ver a fragilidade dos pilares em que se funda (Santos, 1989:54).

Diante de tais reflexões, opto por não utilizar o paradigma dominante, pois seu objetivismo não condiz com as relações sociais, que são essencialmente subjetivas. O paradigma interpretativo-qualitativo, que sustenta esta pesquisa, considera as relações sociais, refletindo suas problemáticas e percebendo os sujeitos. Esta ideia tem relevo para a corrente pesquisa pois considera necessário “procurar outras maneiras de gerar, interpretar e apresentar dados” (Loos-Sant'Ana & Barbosa, 2017, p.448).

No campo das ciências humanas há maior disseminação das metodologias qualitativas, pois permitem o registro e cruzamento de subjetividades dos pesquisados/as e da pessoa que investiga. De forma relevante para esta pesquisa que se situa no quadro das metodologias qualitativas, (Martins, 2004, p.292) enfatiza que uma das características que constituem os métodos qualitativos é a flexibilidade, “principalmente quanto às técnicas de coleta de dados, incorporando aquelas mais adequadas à observação que está sendo feita”. A autora ainda cita que tanto no que se refere às ciências sociais quanto às ciências naturais, a concepção clássica de ciência tem sido posta em discussão, “visando uma reconstrução e desdogmatização” (ibidem, 298).

Reafirmo, ancorada em Amado (2017, p.41), “a ideia de que a ação e a realidade humanas se constituem em fenômenos tão complexos que a sua simplificação em variáveis manipuláveis, não seria suficiente nem adequada para a sua abordagem.”

Então, tomo emprestado de Charlot (2006, p.15), a afirmação de que uma pesquisa não precisa ser como de costume “o mais do mesmo”; já se tem muita pesquisa em educação que não se sabe bem onde enquadrar, mas, pode-se sim, partir de “temas sociomidiáticos que não são apenas efeitos da moda, mas que remetem a problemas sociais fundamentais.” Neste caso em específico, procura-se conhecer o que pensam sobre gênero, sobre os trabalhos “ditos” femininos e sobre os estereótipos de gênero, pois o tema nos permite uma gama de possibilidades.

Concluo, que ao balizar o presente trabalho por um paradigma pós-moderno, que permite flexibilidade e interação da pesquisadora com o meio e com as pessoas participantes, bem como uma análise acerca do material coletado, é o mais coerente, tendo em vista a natureza do objeto de estudo a análise compreensiva e interpretativa. Ouvir a outra pessoa é importante para compreender como determinadas relações vão se construindo, porém, uma organização científica deve ser considerada para não prejudicar o resultado e contaminá-lo com ‘achismos’. A teoria e a prática podem ser estudadas neste caso em específico, que almeja conhecer como as crianças retratam suas escolhas acerca das profissões das mulheres, em uma época que as discussões sobre as questões de gênero estão sendo mais promovidas.

2.2 Escolha metodológica: os métodos, as técnicas e os instrumentos de recolha e análise de dados

Neste ponto, apresento as escolhas metodológicas que sustentaram a análise de dados, desembocando no resultado final. Num primeiro momento, levanto questões sobre a escolha paradigmática e a opção mais coerente, neste caso, para alcançar os objetivos propostos dentro das questões de gênero e as profissões. A seguir, lanço-me sobre as reflexões acerca da escolha do método e das descobertas derivadas destas mesmas escolhas. Por fim, apresento os procedimentos de elaboração da investigação, assim como as categorias e subcategorias de análise.

Esta dissertação foca nas representações das crianças de um 4º ano sobre as profissões das mulheres e, se mesmo diante dos debates promovidos sobre as questões de

gênero, as suas escolhas reproduzem e/ou incluem representações estereotipadas acerca das profissões das mulheres, ou seja a divisão social do trabalho por gênero. A opção por uma investigação qualitativa, direcionada por uma perspectiva fenomenológica interpretativa, neste caso, objetiva entender as escolhas das profissões elencadas e comparando-as com as representações através de desenhos e escritos, aos desejos profissionais de cada criança.

Ao propor a investigação, tomando como referencial a abordagem fenomenológica, o pesquisador espera ir além do mundo das aparências e dos conhecimentos teóricos e se aproximar da experiência humana sob novas perspectivas para apreendê-la. Busca caminhos que o conduzirão mais próximo do sentir e do pensar de quem vivencia uma determinada situação, evidenciando, assim, a condição ontológica do ser humano que está existindo numa experiência mundana e atribuindo-lhe significados (Graças, 2000, p.28).

A partir dos objetivos elencados previamente, parece-me necessário conhecer nas vozes dos alunos e alunas os seus conceitos, saberes e opiniões, acerca das profissões num geral. Num primeiro momento, não lhes foi dito nada a respeito sobre gênero e suas particularidades, para não influenciar o resultado da dinâmica. Esta foi a primeira etapa desta pesquisa, na qual optamos por recorrer a metodologias qualitativas na busca de um melhor entendimento.

2.3 Procedimentos: A cada encontro, uma nova descoberta.

Apresentados os objetivos e fundamentos da investigação e feita a opção metodológica, apresento a seguir os procedimentos que possibilitaram a recolha de dados.

Os encontros aconteceram com a duração média de cada sessão de 1h e 30min.

Minha presença foi atuante, intervindo o suficiente para ajudar a esclarecer e estimular a participação das crianças.

Assim, a aproximação ao terreno de investigação, que teve como ponto central as oficinas com as crianças, começou com um primeiro contato com a professora, que recebeu-me muito entusiasmada com a possibilidade de proporcionar às crianças uma atividade na área de gênero, pois a mesma também afirma ter uma metodologia de didática voltada à equidade. Nesta conversa intencional, escolhemos os dias possíveis para o desenvolvimento

das oficinas, e tratamos da parte burocrática em si, entre Unidade Educativa e Universidade do Porto, para assegurar que todas as etapas do protocolo de investigação fossem respeitadas. Diante da exposição das ideias para as oficinas, a professora de pronto aceitou a proposta juntamente com a direção da escola, que deu-me a liberdade necessária para que os encontros ocorressem sem intercorrências.

Tabela 1 – Calendarização das atividades

Data	Atividade
06/12/2018	Entrada no terreno de investigação, conversa intencional com docente
04/01/2019	Oficina 1 – introdução ao tema profissão Tomada de voz pelas crianças e recolha de dados - desenho
07/01/2019	Oficina 2 – contação das histórias 1 e 2 Recolha de dados - consulta oral
11/01/2019	Oficina 3 – contação das histórias 3 e 4 Recolha de dados - consulta oral
14/01/2019	Oficina 4 – Recolha final de dados e avaliação das atividades Recolha de dados – desenho e consulta oral, avaliação da experiência

No primeiro encontro com as crianças, um grupo composto por 14 meninos e 12 meninas, comecei por garantir-lhes o anonimato e sigilo dos encontros, solicitando que todo o material produzido fosse identificado apenas para melhorar e facilitar as análises. Para quebrar o gelo na 1ª sessão, apresentei-me e mesmo antes de dizer de onde vinha, só pelo sotaque, já idenficaram que eu era brasileira. Mostrei no projetor multimídia o *Mapa Mundi* do aplicativo *Google Maps*, fazendo uma simulação de voo entre Porto-Portugal e Florianópolis-Brasil, pois ficou evidente a curiosidade deles a meu respeito. Mostrado algumas fotos e curiosidades locais, consegui a minha aceitação no grupo, como nova negociação de entrada, passei para a apresentação da turma.

Neste dia estavam presentes 13 meninas e 12 meninos, que apresentaram-se naturalmente, com desenvoltura na fala e de forma muito espontânea, o que facilitou o desenvolvimento das sessões.

Através de uma breve introdução ao tema “profissão”, e para orientar a sessão, elaborei alguns tópicos para estimular a participação e provocar as falas, mas com o cuidado de respeitar a naturalidade com que expunham suas ideias.

Tabela 2- Tópicos orientadores

Tópicos orientadores da primeira sessão: 04/01/2019
<ul style="list-style-type: none">• O que alunos e alunas conhecem do termo profissão;• Quais suas perspectivas acerca de sua própria profissão no futuro: “O que você vai ser quando crescer?”• Existe profissão de mulher e profissão de homem?

O prosseguimento da atividade foi o registro através de desenho em folha A4 do seu desejo e justificativa. O objetivo desta atividade, foi saber se as crianças já estavam a pensar sobre o assunto e como se posicionavam face à forte tendência social de separação binária entre as ditas profissões “masculinas e femininas”. Estes desenhos viriam também a constituir dados para análise das suas interpretações. Nosso primeiro encontro foi muito prazeroso, permeado de grande participação por parte das crianças, através de suas opiniões e interações entre si.

Seguindo o trabalho, foi feita a intervenção educativa para recolha de dados da pesquisa, em duas etapas, nos dias 07/01 (com a presença de 12 meninas e 14 meninos) e 11/01/2019 (com a presença de 12 meninas e 13 meninos). Nestes encontros, a proposta foi a contação de história do Livro *Contos de Boa Noite para Meninas Rebeldes; 100 histórias de mulheres extraordinárias*, das autoras italianas, Elena Favalli e Francesca Cavallo. As biografias escolhidas desse livro, foram as de Ada Lovelace, Jacquotte Delahaye, Margaret Hamilton, e Poliacarpa Salavarieta. O objetivo da escolha de profissões incomuns, épocas e nacionalidades tão distintas, foi justamente instigar a curiosidade das crianças e provocá-las, na tentativa de extrair o máximo possível de suas opiniões. O *Feedback* foi imediato, a

respeito dos seus pontos de vista, constituindo um segundo momento de recolha de dados, através da consulta oral.

Na terceira etapa desta abordagem, no dia 14/01/2019, foi solicitado que desenhassem e justificassem uma escolha das quatro personagens apresentadas, no intuito de registrar o “impacto” das histórias nos alunos e alunas.

Para o encerramento das oficinas, procedemos com uma avaliação descritiva e registrada pelos alunos e alunas.

Concluimos os registros através de ilustrações e pequenos textos. Todos os dados recolhidos, fosse pela minha observação direta fossem os materiais recolhidos (desenhos e textos) foram minuciosamente analisados, tendo permitido construir um quadro com as categorias, e subcategorias. Concluída a avaliação da experiência com as crianças, este processo foi concomitante à análise do material e acompanhada do levantamento bibliográfico que dialogou com a experiência, seguindo à fase das linhas conclusórias acerca dos objetivos elencados.

Os encontros foram agradáveis, significativos em troca e partilha, prazeroso às crianças e à investigadora.

2.4 Contação de histórias como método de recolha de dados

Quando inicia-se uma pesquisa, é necessário que optemos por um método de recolha e análise de dados para auxiliar-nos a endereçar as perguntas propostas. Dentre as várias opções do leque de métodos como a etnografia e as entrevistas, mas sendo este trabalho fruto de uma necessidade que nasceu em sala de aula, a contação de histórias surgiu como um recurso eficaz, para alcançar os objetivos propostos. Ocorreu-me então, usar justamente histórias biográficas sobre mulheres de destaque na história da humanidade para endereçar algumas perguntas suscitadas para este estudo.

Encontram-se variações do conceito de contar histórias, associadas a diferentes disciplinas. Entretanto, para o referido trabalho, optamos pelo âmbito sócio linguístico onde “o conceito é mais restrito e refere -se a histórias específicas temáticas, organizadas em torno da

personagem, do contexto e do enredo”(Amado, 2017, p.252), por ser o mais próximo do desejado.

O termo “contação de histórias” pode ser entendido também, como:

“(…) um neologismo da Língua Portuguesa referente ao ato de contar/ narrar histórias, em que há a presença de um contador/ narrador que dá corpo e voz às narrativas. Em inglês, storytelling é o termo correspondente para contação de histórias e há muitos estudos americanos referentes a essa técnica como uma abordagem alternativa para o ensino escolar.” (Rossoni & Felicetti 2014, p.526)

É também uma das ferramentas pedagógicas que auxiliam no processo ensino aprendizagem dos conteúdos escolares através de narrativas orais provenientes de experiências coletivas e/ou individuais. Ancorada por Vigotski, Tereza Cristina Rego (1995, p.138), “ressalta que através do encantamento e curiosidade despertados pelas histórias, percebemos e desenvolvemos funções intelectuais de abstração, memória comparação e diferenciação.” Ainda em Vigotski, em 2010, referenciado em Beltrame; Cavaleiro e Sbeghen (2015, p. 19324) afirmam “que o trabalho do pedagogo deve consistir não só em fazer com que os alunos pensem e assimilem o conhecimento, mas também o sintam”. Adaptando os dizeres de Vigotski a esta realidade, a contação de histórias veio ao encontro do que se propunha, que era o pensar e o sentir a história contada.

A contação de histórias, como um método alternativo para as práticas educativas, tem sua “riqueza” que vai além de uma ferramenta metodológica, é pois, um exercício abundante em experiências, haja visto que propicia o diálogo em vários sentidos, dentre as mais variadas disciplinas curriculares, entre o cotidiano escolar e o social. Para cada um que ouve a mesma história, ela “tocará” de maneira particular.

A opção pelo recurso à contação de histórias como estratégia para a recolha de dados deriva destas características e da sua potencial utilização para captação dos interesses das crianças, pois trata-se de uma abordagem mais adequada para perceber os discursos das crianças envolvidas na pesquisa, assim como uma oportunidade única de apresentar às crianças algumas vozes femininas tão significativas e ao mesmo tempo pouco conhecidas.

2.5 Questões éticas no processo de investigação

Práticas normalmente questionáveis, principalmente na biomedicina, com a manipulação da vida humana com a justificativa rasa do avanço científico, motivaram os processos de elaboração de protocolos de boas práticas que foram, guardadas as proporções, absorvidos pelas Ciências Sociais. Assim, já em 2006, Israel e Hay como citados por Ferreira (2013, p.182) descreveram que “os códigos avançados no âmbito da biomedicina, após 1945, foram os responsáveis pelos princípios básicos que hoje são referenciados também nas Ciências Sociais, sendo: (i) o respeito pelas pessoas, (ii) a beneficência e (iii) a justiça (Israel e Hay, 2006: 35), assim como a confidencialidade no tratamento da informação e (iv) o consentimento informado (Israel e Hay, 2006, p.39).

Dentre os vários códigos, podemos destacar o de Nuremberg, que estabelece dez princípios para a regulação da experimentação médica. Dos códigos, extraímos princípios básicos como legais, éticos e morais, já em 1949, Mitscherlich e Mielke como referencia Ferreira (2013, p.181). Dos destaques do referido código, utilizamos-nos do Consentimento Voluntário e Informado, disponível nos anexos, sendo um dos procedimentos basilares deste trabalho, que importa para as ciências da educação, estes procedimentos.

A Declaração de 1982 do CIOMS(Council for International Organisations of Medical Sciences), 2002 no princípio 2, por sua vez, estabelece entre outras providências, que as instituições de Investigação e Ensino Superior de todo o mundo, “a saber o mecanismo de acompanhamento e avaliação ética dos projetos de investigação”, estabelece que propostas de pesquisaestejam em conformidade ética a um ou mais Comitês de Avaliação Ética e Científica.

A anuência das crianças envolvidas na pesquisa através de seus responsáveis, assim como o sigilo e a confidencialidade de seus dados, também foram cuidadosamente respeitados nesta pesquisa, porém, tendo sempre em relevância as crianças como sujeitos ativos e produtores de cultura e significados.

Portanto, o presente trabalho de pesquisa, foi desenvolvido e acompanhado conforme o estabelecido, garantindo assim, as normas exigidas para a manutenção da ética.

CAPITULO 3 – Processo de Categorização–

O que as falas das crianças podem dizer sobre como e o porquê escolheram esta ou aquela profissão

Ultrapassadas as dificuldades e no intento de atender os objetivos deste trabalho, foi construído uma tabela com a análise do material coletado nos encontros, afim de organizar uma interpretação dos posicionamentos dos alunos e alunas. A análise de dados consistiu no processo de categorização, que começou com a aglomeração e posterior desaglomeração dos temas por unidades de sentido. Foram constituídas as seguintes categoriais e subcategorias de análise.

Categorias de análise	Sub categorias de análise
Divisão das profissões em função do sexo.	1.1 Existe profissão de homem? O que eu quero ser quando eu crescer? 1.2 Existe profissão de mulher? O que eu quero ser quando eu crescer?
Papéis e geografias de gênero, em relação às profissões	1.1 Lugar da misoginia, preconceito e sexismo na prática pedagógica 1.2 Lugar das questões de gênero nas políticas públicas educacionais

Passo agora a uma descrição e análise das diferentes categorias.

Categoria 1: Divisão das profissões em função do sexo

Nesta categoria, a intenção foi criar espaço para as vozes das crianças sobre o que elas achavam das profissões, o que desembocou no questionamento se existe ou não a divisão das profissões conforme o sexo/gênero, tendo como subcategorias se há a crença por parte do grupo, da existência de profissão masculina e da profissão feminina.

1.1. Existe profissão de homem? - O que eu quero ser quando crescer!

Durante todos os encontros, em vários momentos, as crianças frisaram que não existe profissão que seja para homem ou para mulher. Segundo elas, as pessoas têm a liberdade de serem o que quiserem. No entanto, na atividade proposta de desenharem e justificarem o que querem ser quando crescerem profissionalmente, as escolhas, tanto dos meninos quanto das meninas, na sua maioria, apresentou-se de forma convencional.

Tabela3: Escolhas dos meninos: o que querem ser profissionalmente e porquê

Ordem	Profissão	Justificativa
1	Pintor	pois adoro desenhar
2	Futebolista	pois gosto muito e sou muito bom.
3	Futebolista	pois é divertido.
4	Futebolista	pois gosto muito e jogo muito bem.
5	Futebolista	pois tenho este sonho desde criança, ganhas prêmios e ficas famoso.
6	Futebolista	pois tinha esse sonho desde os 3 anos
7	Futebolista	pois estou numa equipa e jogamos sempre para ganhar.
8	Futebolista	Não justificou
9	Guarda-redes	pois sempre foi meu sonho
10	Basquetebolista	pois adoro jogar.
11	Mergulhador e paleontólogo	pois adoro biologia, as criaturas, pré-história e criaturas fossilizadas.
12	Padeiro	igual meu pai e fazer pães muito bons para os cliente irem sempre lá.
13	Polícia	pois gosto de salvar pessoas de uma maneira diferente
14	Artista e lutador	pois gosto muito e sou incrível.

A tabela 3 e as figuras de 1 até 6, retratam as escolhas dos meninos, com suas justificativas, evidenciando que a nível de discurso, eles realmente acreditam que se pode ser o que se quiser profissionalmente, e que ser homem ou mulher, é irrelevante na escolha profissional, porém, ao serem questionados sobre “O que você quer ser quando crescer”, os registros dos meninos, na maioria, pautou no tradicional, sendo a profissão de futebolista a mais almejada, envolta nas justificativas de ser esta, uma profissão divertida, que se ganha prêmios e principalmente porque eles gostam muito. Outros dois meninos escolheram ser artistas, pois consideram-se muito bons nas artes e porque gostam muito. Vale muito ressaltar, que o prazer e o gosto estiveram presentes em todas as escolhas dos meninos, o que é um fator muito importante no leque de questões que envolvem a escolha de uma profissão, tal como ilustram as figuras.



Fig. 1- Desenho aluno A

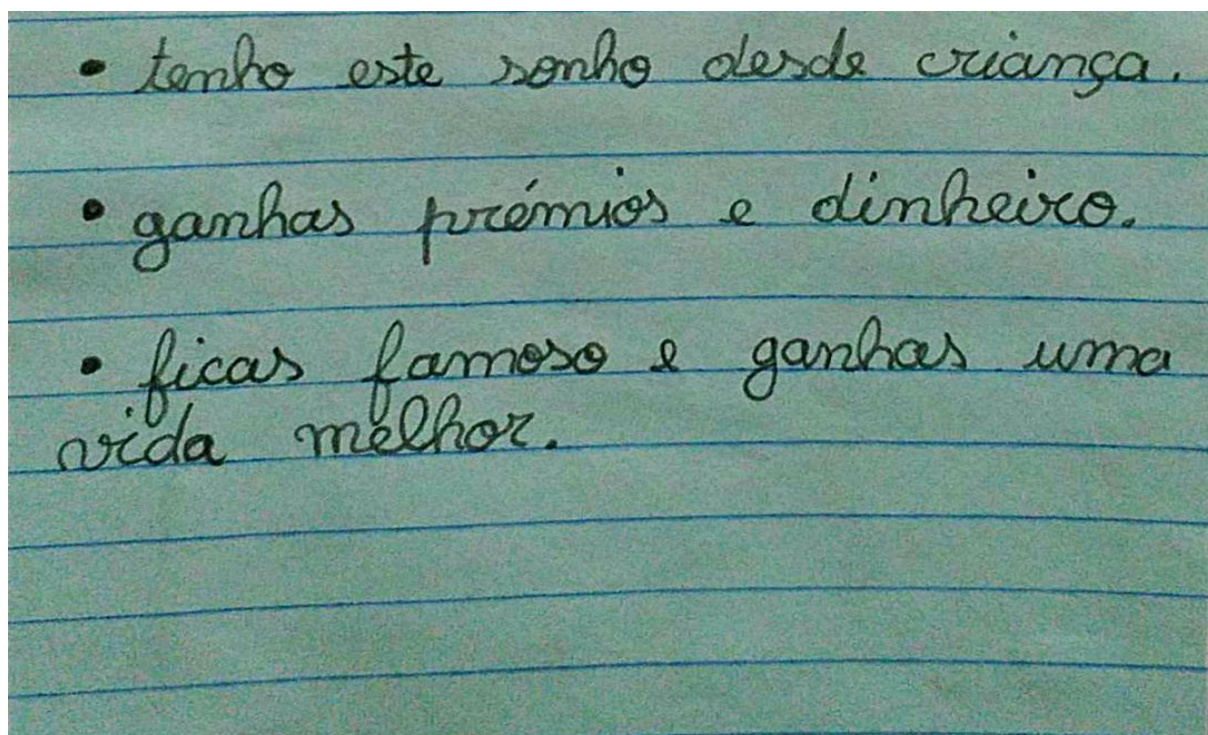


Fig. 2. Aluno A – justificativa da sua escolha



Fig. 3 Aluno B – desenho

Eu escolhi esta proibição porque: tenho este sonho de que tinha três anos.

Fig. 4 Aluno B – Justificativa da sua escolha



Fig. 5 Aluno C – desenho

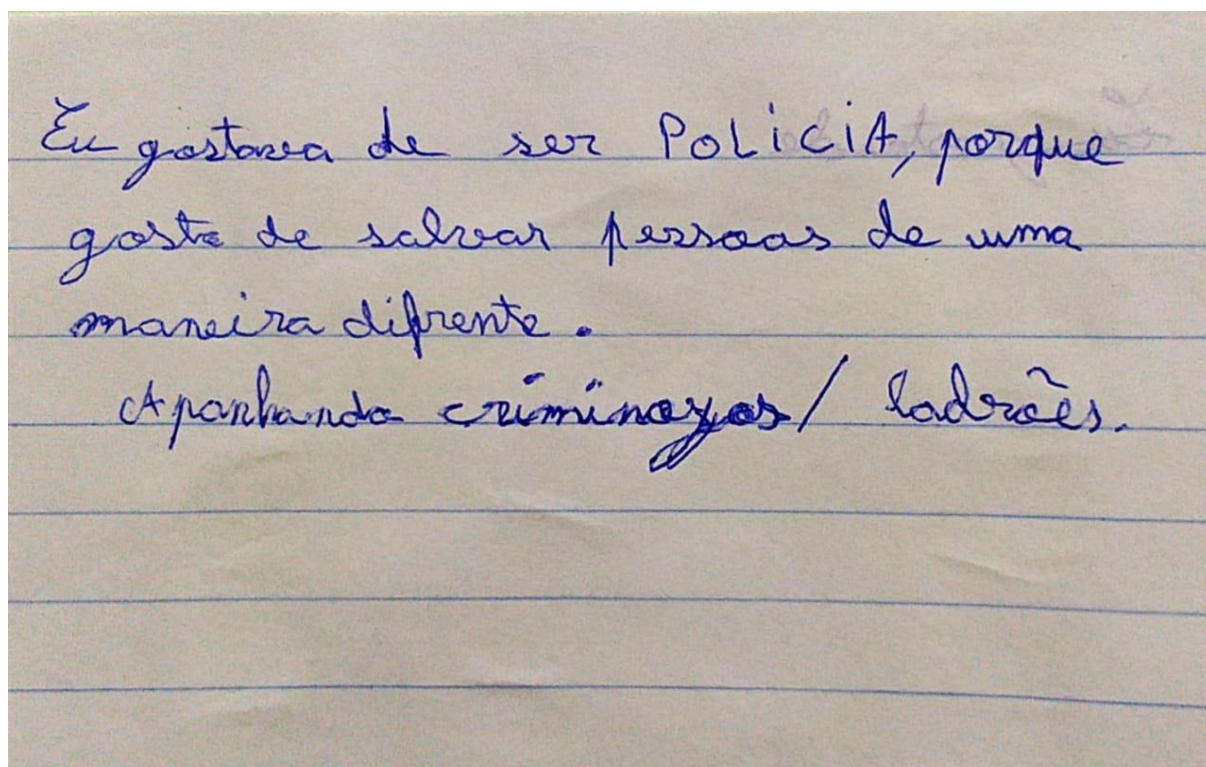


Fig. 6 Aluno C – Justificativa da sua escolha

Mesmo sendo estes, registros que com certeza mudarão ao questionarmos as mesmas crianças quando efetivamente forem escolher suas profissões daqui há alguns anos, considero de uma riqueza ímpar o entusiasmo e até mesmo a franqueza com que expuseram suas escolhas, ainda muito envoltas num imaginário infantil, muitos até inocentes, por desconhecerem o que implica verdadeiramente a escolha que fizeram para si, no tocante às profissões. Denota-se que as barreiras de gênero estão muito aquém de ultrapassadas, neste grupo, e de acordo com as visões apresentadas.

1.2 Existe profissão de mulher? - O que eu quero ser quando crescer!

No mesmo viés dos meninos, as meninas expuseram que não existe profissão que seja para homem ou para mulher, mas suas escolhas inclinaram para as profissões habitualmente vistas como femininas, como educadora e médica pediátrica.

Tabela: 4- Escolhas das meninas: o que querem ser profissionalmente e porquê.

Ordem	Profissão	Justificativa
01	Educadora de bebês	pois bebês são fofos, carinhosos e prefiro bebês aos adultos.
02	Educadora de bebês	pois adoro bebês e espro adorar sempre. Eles são tão fofos.
03	Pasteleira	pois adoro fazer bolos, recheios e coberturas e tudo fica delicioso.
04	Escritora/pintora	pois adoro escrever, pintar e isso é o meu talento.
05	Pediatra/fotógrafa	pois quero uma profissão que inclua bebês e que possa ser médica e também adoro fotografar. Sou até fotogênica.
06	Médica	pois quando as pessoas estiverem mal, poderei ajudá-las.
07	Cantora	pois gosto de cantar e canto muito bem.
08	Ilustradora digital	pois adoro desenhar e acho que tenho muito talento.
09	Veterinária	não justificou
10	Estilista/costureira	pois gosto de fazer roupas.

Conforme a tabela 4, e as figuras 7 até 13, as meninas por sua vez, também escolheram profissões que gostam muito, mas ao contrário dos meninos que incluem aventuras e recompensas financeiras, as meninas escolheram profissões de cuidado ou de educação. Isto denota a manutenção das divisões de gênero tradicionais no que concerne às profissões vistas como femininas (ligada ao cuidar) e masculinas (ligadas à tendência de ocupação do espaço público)



Figura 7 Aluna D - desenho

Eu gosto dessa profissão porque quando as pessoas estão mal eu ajudo-as. Eu gosto de ajudar as outras porque as outras pessoas ajudam-me quando preciso.

Figura 8 Aluna D – justificativa da sua escolha

Figura 9 Aluna E – desenho e

Eu no meu futuro
quero ser educadora de
bebês porque, eu prefiro
bebês do que adultos. Os
bebês também são fofos e
carinhosos mas não podem
ser muito maus para os
outros.

Figura 10 - Aluna E – justificativa da sua escolha.



Figura 11 Aluna F – desenho



Figura 12 Aluna F - justificativa da sua escolha.

Figura 13 Aluna G – desenho

Uma escolha que muito chamou a atenção e está representada nas figuras de n^{os} 11 e 12, foi a de ilustradora digital, pois além de acentuar o gosto pelo desenho, ainda considera-se com muito talento, sendo a única criança entre meninos e meninas que apontou a palavra talento como fator de escolha. O curto período junto do grupo não permitiu aprofundar se foi apenas uma citação desprezenciosa, ou se realmente esta criança possui algum conhecimento do que venha ser o termo talento.

Conclui-se então, que tanto as escolhas dos meninos quanto das meninas, nesta etapa do trabalho, não são estereotipadas nas suas falas, mas nota-se uma tendência de escolhas mais tradicionais, baseadas em uma divisão sexual do trabalho, tal como apresentado nas

figuras. Parece poder admitir-se que, em termos de oralidade, as crianças apropriam um ideário mais emancipatório e, eventualmente mais justo no que concerne aos direitos das mulheres, enquanto que no trabalho mais expressivo (talvez também menos refletido) parecem retomar os valores mais tradicionais.

Categoria 2: Papéis e *geografias* de gênero, em relação às profissões

A genderização dos corpos e seus desdobramentos, dentro de um leque de possibilidades, é “reiterado em vários campos culturais” (Reis e Paraíso,2014) e também na escola por suas práticas pedagógicas. Vários são os exemplos em que encontramos a divisão binária dos corpos, como o banheiro de menina e o de menino, a fila para os meninos e a fila para as meninas, assim como culturalmente são muito evidentes as roupas e os acessórios padronizados para cada sexo.

Coisas aparentemente simples como a distribuição do mobiliário ou a separação dos grupos de trabalho em meninos e meninas, demonstram que a escola, desde muito cedo, “normatiza” o que é atributo do homem e o que é o atributo da mulher, na vida dos alunos e alunas.

Assim como a escola contribui na construção das perspectivas binárias sobre gênero, ela pode também, desconstruí-las, desde pequenas atitudes como a distribuição do mobiliário ou outras mais globais como um currículo voltado e aberto para as diferenças.

Entretanto, práticas educativas inclusivas e amigas das pessoas, mesclando grupos de trabalho formado por meninos e meninas e permitindo a interação entre eles sem estipular uma hierarquia (que muitas vezes percebemos em atividades como permitir que primeiro os meninos falem e depois as meninas, ou atividades que estimulam a competição entre eles, dividindo as equipes em meninos e meninas), são contribuições aparentemente desprovidas de propósitos e que contrariam estes exemplos, mas podem alavancar atitudes mais positivas e mais respeitadas por parte dos meninos às meninas, desde a idade escolar.

Quanto às profissões das personagens, a escolha do grupo foi bem variada, denotando não haver objeções tanto por parte dos meninos como por parte das meninas sobre o tipo de profissão cada personagem escolheu para si e o fato de serem mulheres foi irrelevante,

demonstrando que não há, por parte deste grupo, a frase já muito conhecida, “profissão para homem, profissão para mulher”.

Para cada personagem, foi atribuído o resultado em forma de um gráfico, referente ao total de alunos e alunas e separando por gênero para melhor visualização, permitindo também perceber as representações genderizadas de meninas e meninos. Suas escolhas foram repassadas em uma tabela, atribuindo a cada aluno ou aluna uma letra do alfabeto, a partir da letra A, sem nenhuma associação aos seus nomes ou apelidos.

A personagem Policarpa Salavarrieta (costureira e espiã), foi escolhida por 03 meninos e 03 meninas.

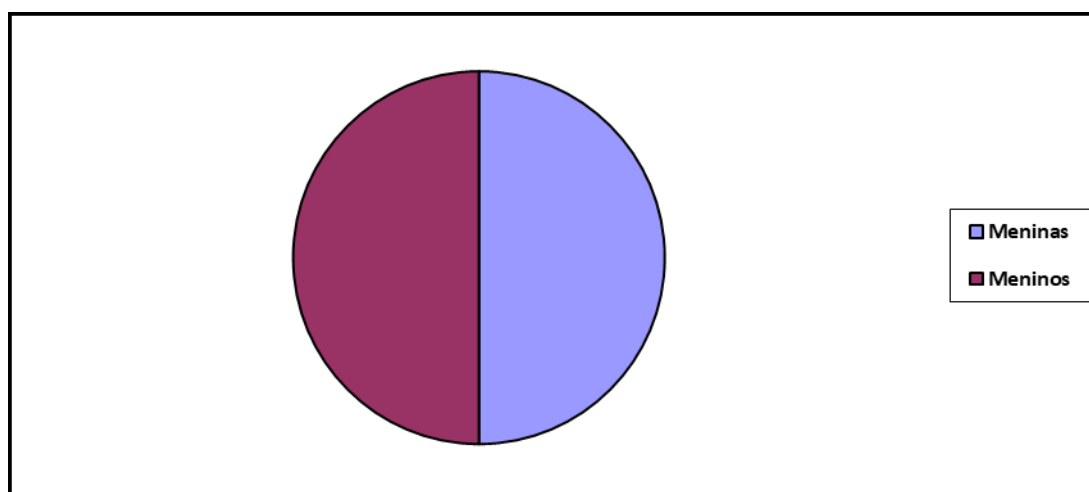


Gráfico 1 Policarpa (Costureira e Espiã)

Na escolha desta personagem, obtive respostas de 03 meninos e 03 meninas no total, entretanto, na hora de apontar o motivo da escolha, apenas 03 descreveram o porquê, faltando portanto, 03 justificativas.

Tabela 5: O motivo de escolha da personagem

Gosto de espiã	A
Por sua coragem	B
Por que sua história, é muito bonita:	C

Pelas características da personagem, ser mulher, costureira e espiã, esta última mais atribuída socialmente aos homens do que às mulheres, permite admitir que tanto meninos como meninas, aceitam a possibilidade que qualquer pessoa, independente do gênero, possa escolher e ser o que quiser profissionalmente.

A personagem Ada Lovelace (Matemática), foi escolhida por 01 menina e 02 meninos.

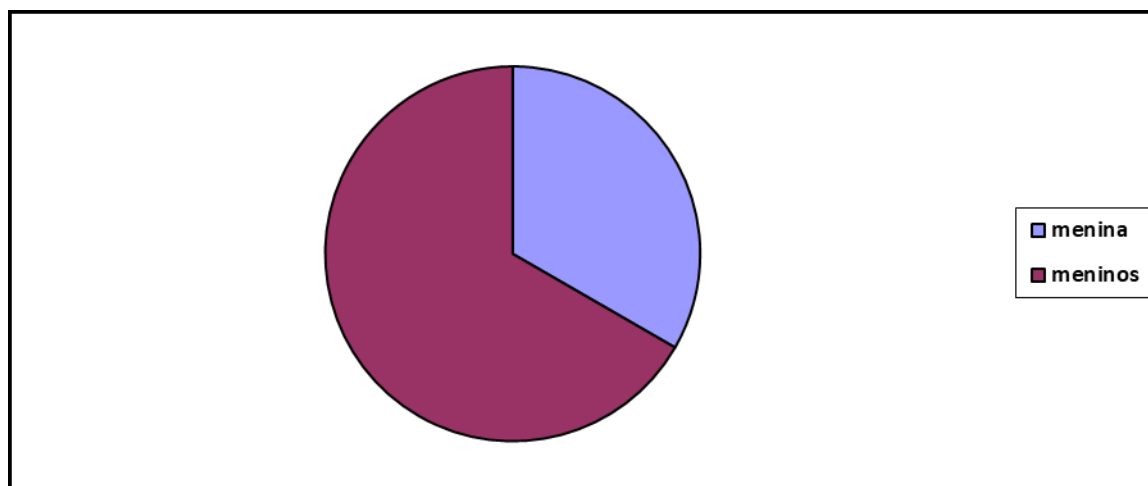


Gráfico 2 Ada Lovelace (Matemática)

Na escolha da matemática, apareceram três situações muito interessantes, que valem uma pequena discussão, conforme o quadro abaixo:

Tabela 5 : Escolha da personagem Ada Lovelace

Gosto de matemática e ela também	D
Gosto de computadores. Mas não a escolhi por ser mulher e sim pelo ano que aconteceu	E
Por que foi a 1ª vez que eu ouvi falar que ela ajudou e como inventou os computadores	F

A pessoa **D** fez a escolha por identificar-se com a disciplina de matemática, a **E**, porque gosta de computadores e o fato de ser mulher, não foi significativo, realmente a valorizou pelo feito, por sua trajetória e pelo ano em que aconteceu (1815 a 1852), uma época em que as mulheres praticamente não tinham acesso à educação, tão pouco, destaque na área

das Ciências Exatas, e porque criou algoritmos para uma máquina analítica, sendo reconhecida mais tarde como o primeiro modelo de computador.

Ainda talvez por essa razão, a pessoa **F**, encantou-se com o fato de nunca ter sabido, até aquele momento, sobre sua história e sobre como ela influenciou na criação dos protótipos dos primeiros computadores.

A personagem Jacquotte Delahaye (Pirata), foi escolhida por 08 meninos e 02 meninas.

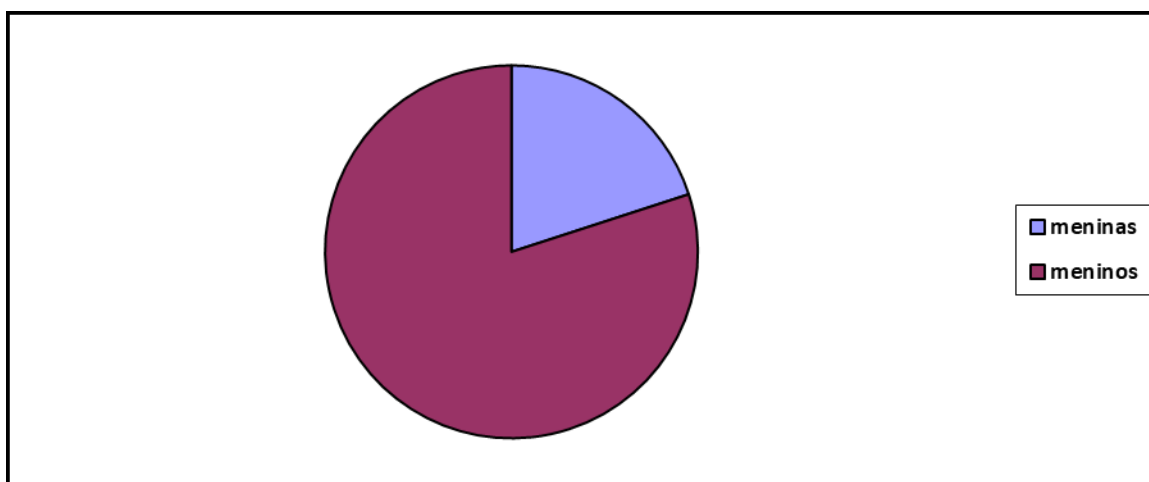


Gráfico 3 - Jacquotte Delahaye – Pirata

Curiosamente, temos aqui, a personagem mais escolhida pelo grupo, sendo a maioria por meninos.

Tabela 6 : Escolha da personagem Jacquotte Delahaye

Por que gosto de piratas, ela é atrevida e esperta	G
Por que eu gosto de piratas	H
Por que ela era divertida	I
Por que gostei da história	J
*02 alunos ou alunas não responderam	

Em um estudo mais aprofundado, e que não cabe para o momento, talvez seria interessante investigar se esta escolha não foi permeada mais pelo imaginário infantil, pelo espírito livre e de aventura que a história suscita. Mesmo assim, a escolha foi feita sem a *interferência* do gênero da personagem. Mais uma vez, em nenhum momento, o fato de ela ser mulher, influenciou a escolha, o que poderá denotar alguma diluição dos estereótipos de gênero, nas representações sobre as mulheres.

A personagem Margaret Hamilton (Cientista Computacional), foi escolhida por 03 meninas e 01 menino.

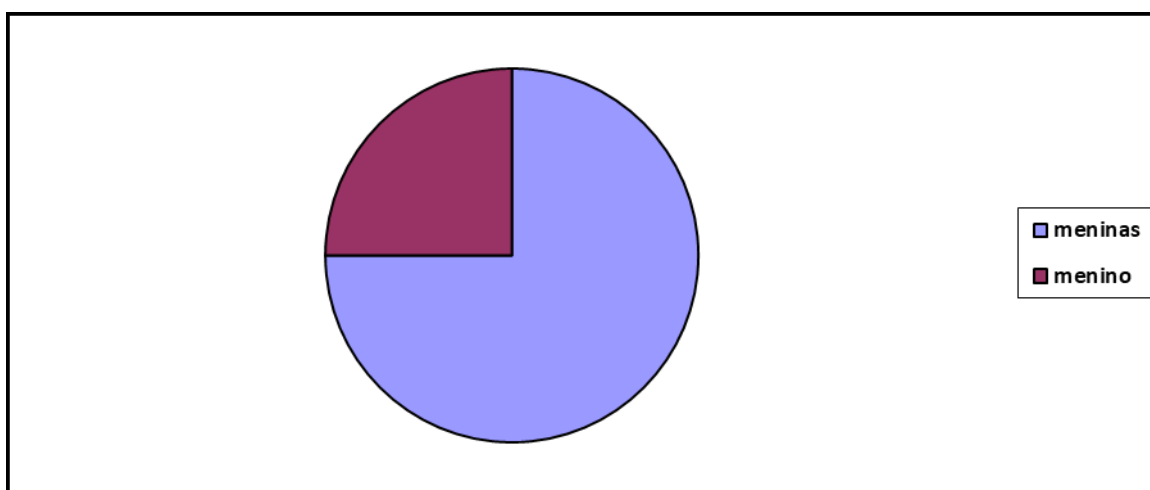


Gráfico 4 Margaret Hamilton (Cientista Computacional)

Nesta escolha da personagem, obtivemos a justificção do motivo da escolha de 03 alunos ou alunas, sendo que 01 aluno ou aluna, não respondeu.

Tabela 7 : Escolha da personagem Margaret Hamilton

Por que gosto do espaço e da NASA	K
Por que ela começou para ajudar o marido e fez de tudo por ele	L
Por que ela trabalhava na NASA	M

Novamente, a questão de gênero, não implicou na escolha. Entretanto a aluna “L” optou pela história não pelo feito da personagem, “mas porque ela fez de tudo para ajudar o marido”, o que mostra por parte desta menina, que o principal foi ajudar o marido e não toda a sua trajetória enquanto cientista. Mesmo sendo Margaret Hamilton a responsável pelo programa de voo da Apollo 11, fato relatado durante a contação da história, a aluna “L” achou mais importante a escolha pela ajuda à família da personagem e não por sua carreira de destaque.

O breve momento junto ao grupo participante não dá para afirmar se esta escolha é pautada numa visão romantizada que a menina pode ter a respeito da vida conjugal, criada e estimulada socialmente, onde as meninas são educadas desde cedo para serem boas esposas e optarem pelo bem da família ao invés do que lhe é realmente importante ou se a mesma menina, já apresenta algumas escolhas conscientes, através de alguma reflexão sobre o que é “ajudar o marido”.

Este foi um momento, onde a questão do estereótipo de gênero pode ser assinalado durante as escolhas.

O que podemos concluir desta etapa, é que mesmo o discurso das crianças sendo positivo em relação a escolha das profissões, onde cada um pode ser o que quiser, independente do sexo, na prática, suas escolhas nos remetem ao tradicional: os meninos, na maioria, escolheram profissões “ditas” masculinas como o futebol, policial, mergulhador e padeiro, e as meninas por sua vez, escolheram, na maioria profissões “ditas” femininas e que envolvem o cuidado e o magistério infantil.

2.1 Lugar da misoginia, preconceito e sexismo na prática pedagógica

O combate à misoginia, preconceito e sexismo na prática pedagógica no grupo observado, está em foco nesta subcategoria. A sociedade num geral, está vivendo transformações que envolvem discussões de gênero que não podemos ignorar e com essas transformações, o enfrentamento de preconceitos e discriminações são urgentes. Na educação formal, através da metodologia e das atividades propostas em sala de aula, temos uma das inúmeras ferramentas de combate às desigualdades. A educação - desde a infantil até a universitária- vem sendo chamada a contribuir com pedagogias mais conscientes, pautadas no respeito aos direitos humanos e às diversidades e devemos, a todo instante questionar “quais

são as relações entre nosso conteúdo pedagógico e as interações que temos com os alunos e as alunas” (Britzman, 2000, p.61), para que não insistamos no erro de reforçar os estereótipos de gênero, reforçando assim a divisão sexual do trabalho desde muito cedo, na nossa prática pedagógica. Na presente pesquisa, que tem como norte as profissões, e sendo o grupo analisado uma turma mista de educação formal, a maneira como se apresenta a prática pedagógica pareceu-me relevante, pois tais questionamentos encontram abrigo em autores como Ferreira (2015), que elenca a preocupante reprodução das desigualdades na transmissão dos conhecimentos escolares.

Ainda hoje, as escolas continuam desempenhando vários papéis relacionados com a diferença de gênero, reproduzindo as desigualdades. Assim, quando tentam transmitir conhecimentos às estudantes, as escolas seguem as regras da divisão sexual do trabalho na sociedade, preparando as mulheres para posições semelhantes àsquelas de suas mães e de outros membros de seu sexo. As mulheres são identificadas com a arena privada da casa e das relações pessoais e os homens, com o espaço público, da produção e da política. Pode-se perceber claramente essa separação até mesmo nas atividades dentro da escola, nos exercícios de cada disciplina considerados ‘naturalmente’ masculinos ou femininos ou, inicialmente, até mesmo com as questões de acesso à escola. Ferreira (2015, p.43)

Perante tal urgência, precisamos enquanto educadores e educadoras, policiar-nos a todo instante, para não reproduzirmos comportamentos discriminatórios, sexistas, homofóbicos e tantos outros mais, que não condizem com um educação pautada no respeito às pessoas, e poderíamos pensar em uma “pedagogia que comece com o pressuposto de que as identidades são feitas e não recebidas e o trabalho do currículo consiste em incitar identificações e críticas, e não em fechá-las”(Britzman, 2000,p.78).

Diante disto, todo o fazer pedagógico no grupo observado, chamou-me muito a atenção. Desde a disposição física do mobiliário, que estavam ofertados em grupos mistos de 4 a 5 alunos ou alunas formando equipes colaborativas, até a maneira respeitosa como meninos e meninas tratavam-se.

É sabido que a escola não só constrói ou transmite conhecimentos, mas também reproduz valores sociais e “fabrica sujeitos, seus corpos e suas identidades” (Louro,2000), e a coordenadora deste grupo de trabalho, na figura da professora, demonstra estar preocupada com uma visão mais ampla do ser humano, buscando oportunizar discussões acerca de gênero e seus desdobramentos. A autorização dada para este trabalho, bem como a maneira como deixou fluir as atividades desta pesquisa, demonstram o quanto esta profissional da educação

está imbuída do desejo de oportunizar a seus alunos e alunas discussões mais aprofundadas sobre gênero, propondo e praticando com grande esforço a construção e vivência de uma prática alicerçada num currículo onde “os corpos estão sujeitos tanto aos construtos humanísticos da auto-estima e dos papéis socialmente aceitos quanto às incessantes atividades da busca de informação e da denúncia dos estereótipos” (Britzman, 2000, p.79).

Durante as atividades, quando muitos mostravam-se ansiosos em participar com opiniões ou questionamentos, as meninas raramente foram interrompidas, o que denota um fazer pedagógico alicerçado no respeito à opinião da mulher, pois bem sabemos que a prática de interrupção das falas femininas pelos homens, é muito frequente. O contrário também foi percebido, ou seja, nota-se em instantes de observação que o grupo está acostumado a respeitar a fala alheia.

2.2 Lugar das questões de gênero nas políticas públicas educacionais

Dando continuidade as análises, fruto dos questionamentos que surgiram no decorrer desta pesquisa, parece-me coerente apontar o lugar das questões de gênero nas políticas públicas educacionais, haja visto que uma breve análise foi realizada a partir da prática pedagógica. Assim, Vianna e Cavalheiro (2011, p. 29), definem o que vem a ser política pública, como, “uma modalidade de relação entre o Estado e a sociedade, ou seja, revela os modos de o Estado agir em relação aos problemas existentes no interior da formação societária”.

Cabe ressaltar que por mais que o professor ou professora seja informado e consciente sobre a importância de uma prática pedagógica voltada para esta questão da formação societária em termos de gênero, não podemos excluir a responsabilidade que o poder público tem diante da elaboração e implementação de boas práticas no tocante as questões de gênero e seu imenso arcabouço, o que acaba por refletir diretamente no cotidiano escolar.

Como durante o processo de enquadramento contextual, fez-se alguns paralelos entre Brasil e Portugal, esta breve constatação será pautada em documentos dos dois países, através do diálogo entre autores e autoras da área, sendo que no Brasil, o que norteia as políticas públicas educacionais são os documentos oficiais: a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases – LDB/1996, os Planos Curriculares Nacional - PCN e o Plano Nacional

de Educação - PNE. Quanto a Portugal, alguns dos documentos balizadores para a promoção das questões de gênero na educação são: V Plano Nacional para a Igualdade de Gênero e Cidadania - PNI, Plano Setorial da Educação para a Igualdade de Gênero e a Convenção Internacional para eliminar de todas as formas de discriminação contra as mulheres - CEDAW de 1979 e ratificado por Portugal.

A partir da promulgação da Constituição Federal do Brasil de 1988, intensificou-se os investimentos em educação. Durante o recorte histórico de 1988 a 2002, ocorreram importantes reformas federais na área educacional (Vianna & Unbehaum, 2004). No que se refere as questões de gênero na educação, foi a partir dos anos de 1990 que os avanços puderam ser notados, entretanto a defesa e a ampliação dos direitos sociais como a educação mostram-se permeados de contradições devido a política econômica adotada no país, de cunho capitalista.

Poucas são as investigações que abordam o impacto da discriminação de gênero nas políticas públicas educacionais, tais como a persistência da discriminação contra as mulheres expressa em materiais didáticos e currículos, a limitação ao acesso à educação e permanência na escola, sobretudo das jovens grávidas, bem como o fracasso escolar que marca de maneira distinta a trajetória escolar de meninos e meninas. A escassez dessa abordagem espelha-se na raridade de análises densas sobre a discussão acerca da igualdade entre homens e mulheres prevista na Constituição Federal de 1988 (Vianna & Unbehaum, 2004, p. 78).

A Constituição Federal do Brasil garantiu no seu artigo 5º, parágrafo 1 a igualdade de direitos e deveres entre homens e mulheres, e partir das garantias elencadas na Carta Magna, os desdobramentos de tais direitos migraram para o plano educacional, através da Lei de Diretrizes e Bases -LDB (1996), Planos Curriculares Nacional - PCN e o Plano Nacional de Educação – PNE – Lei nº 13.005/2014 que previu a Base Nacional Comum Curricular, que aprovada em 2017, deixou de fora as questões de gênero.

Os pressupostos que estruturam a Base Nacional Curricular Comum ressaltam a centralidade do documento na diversidade, no pluralismo e na democracia (burguesa), uma visão de mundo pertencente ao discurso multiculturalista - uma das expressões da pós-modernidade mais presentes nos currículos escolares – discurso que na aparência defende a inclusão, a democracia social, o respeito à diversidade cultural, a solidariedade etc., porém, na prática, tem como função a legitimação ideológica do capitalismo contemporâneo. Para os defensores de uma concepção de currículo baseada no multiculturalismo, o que

deve ser analisado e denunciado é como as discriminações, relativas a questões de gênero, raça, etnia, classe e religião, afetam a construção do conhecimento, valores e identidades nas instituições escolares (Marsiglia et al, 2017, p. 117).

Porém, em 2006, devido a necessidade que tinha-se no cotidiano escolar e sob outro viés político, distinto do atual, foi criado o Programa “Gênero e Diversidade na Escola”, destinado a formação de professores e professoras das escolas públicas, onde Finco (2013) destaca que:

O programa “Gênero e Diversidade na Escola” (GDE) teve como proposta apresentar aos educadores/as da rede pública do Ensino Fundamental no Brasil uma noção de respeito e valorização da diversidade (...) com a intenção de problematizar com os/as professores/as a questão dos comportamentos preconceituosos não só de gênero, mas também de raça e orientação sexual, buscando trabalhar uma visão ampla de direitos humanos. (p.4)

Entretanto, apesar de esforços de professores e professoras, legisladores e comunidade científica interessada nas questões de gênero e seu abrangente leque, ainda carecemos no Brasil, de mais informação e de formação.

Nas escolas, as relações de gênero também ganham pouca relevância entre educadores e educadoras, assim como no conteúdo dos cursos de formação docente. Ainda temos os olhos pouco treinados para ver as dimensões de gênero no dia a dia escolar, talvez pela dificuldade de trazer para o centro das reflexões não apenas as desigualdades entre os sexos, mas também os significados de gênero subjacentes a essas desigualdades e pouco contemplados pelas políticas públicas que ordenam o sistema educacional. (Vianna & Unbehau, 2004, p. 78).

Já no ano de 2003, apontava-se a urgência das discussões dentro de propostas conservadoras que se apresentavam na época, que culpabilizavam as mulheres professoras e com acusações à feminilidade (Carvalho, 2003), enfatizando a necessidade de se colocar as questões de gênero nas pautas educacionais como uma política pública.

(...) gostaria de reafirmar por que o gênero deve ser colocado como uma discussão central para o debate educacional hoje. Seja na escola, na sala de aula, na formulação de políticas públicas, seja na pesquisa acadêmica, dois temas atualmente são cruciais, e o são porque têm um reflexo social muito grande. Um deles é o fracasso escolar, que vimos discutindo, e o outro, que me parece

fortemente articulado ao primeiro, é a questão da violência no âmbito da escola, um tema que se vincula aos debates sobre a juventude e a violência social como um todo. Esses dois temas — o fracasso e a violência escolares — vêm sendo discutidos no Brasil como se eles nada tivessem a ver com as relações de gênero, quando na verdade estamos falando o tempo todo de determinadas formas de masculinidade (Carvalho, 2003 p. 192).

Mesmo diante de toda a produção científica a respeito da importância do reconhecimento e inserção das questões de gênero em políticas públicas educacionais, a nível de Brasil, as notícias não se apresentam animadoras. A partir de 01/01/2019, assume um Governo tradicionalista e conservador, que anuncia erroneamente a todo momento, que “ideologia de gênero” não fará parte da pauta educacional, assim como os direitos das mulheres esvaem-se a cada nova medida governamental, oficial ou não, e a ampliação destes mesmos direitos, parecem cada dia mais distantes.

Já em Portugal, que viveu sob um pesado regime fascista e ditatorial que se iniciou em 1926, passando a chamar-se *Estado Novo* e continuando por 48 anos até a sua queda, a 25 abril de 1974, a palavra gênero não era usada, mas meninos e meninas não deixavam de ser educados/as para estas “diferenças” no seu dia a dia e nas suas relações. A maneira como o gênero era entendido estava intimamente ligada com o sexo com o qual nascemos e, daí, a sociedade e os papéis de cada um/a, eram claramente definidos e distintos, colocados numa posição antagônica. Acreditava-se que o cumprimento destes papéis promovia a estabilidade social, particularmente no que concerne à divisão sexual do trabalho (Holmes, 2007, p. 3-4) e ao papel do homem e da mulher nos espaços públicos e privados. Esta “distinção sexual” (Louro, 2003, p. 21) que “naturaliza” e legitima as desigualdades de poder entre gêneros ainda prevalece um pouco por toda a sociedade e espaços.

Porém, na busca por uma sociedade mais justa, alguns documentos oficiais da educação portuguesa objetivam a não discriminação e a educação para a solidariedade. Neste viés, o Diário da República, datado de 31 de dezembro de 2013, apresenta publicado o V Plano nacional para a igualdade de género, cidadania e não -discriminação 2014 -2017, que reafirma o compromisso do Estado português no combate a discriminação com o seguinte texto introdutório: “É tarefa fundamental do Estado promover a igualdade entre mulheres e homens, sendo princípio fundamental da Constituição da República Portuguesa e estruturante do Estado de direito democrático a não -discriminação em função do sexo ou da orientação sexual (Diário da República, 2013, p. 7036).

Assim sendo, as políticas públicas através do V PNI (Plano nacional para a igualdade de género, cidadania e não-discriminação), visam “a promoção da igualdade de género e o combate às discriminações em função do sexo e da orientação sexual” (Diário da República, 2013, p. 7036).

O site da Direção Geral da Educação - DGE, elenca seu principal objetivo, com a Educação para a Igualdade de Género com o seguinte excerto:

A Educação para a Igualdade de Género pretende incentivar os alunos a conhecer o Conceito Igualdade de Género. Com isso, procura promover igualmente os direitos das mulheres e das raparigas e a igualdade de género em vários planos – político, económico, social e cultural –, contribuindo para a eliminação de estereótipos. (<https://cidadania.dge.mec.pt/igualdade-de-genero>)

Ainda no referido site, encontram-se os Guiões de Educação, Género e Cidadania para Educação, do pré-escolar até a do 3º ciclo, abarcando todos os níveis. Vale destacar que o material ofertado de modo amplo, através de site e de livre acesso, é de alta qualidade, tanto esteticamente, quanto principalmente, no teor do conteúdo, construído por autores estudiosos do tema, democratizando o acesso à informação, algo imprescindível para o combate ao preconceito, misoginia e sexismo. Logo na parte introdutória, o material esclarece sobre a destinação do material e seu principal objetivo, que é a eliminação dos estereótipos sociais de género.

Destinando-se à educação formal, os Guiões são instrumentos de apoio para profissionais de educação de todas as áreas curriculares, disciplinares e não disciplinares, em especial de Formação Cívica, e de todos os tipos e/ou modalidades de ensino. A finalidade destes Guiões é a integração da dimensão de género nas práticas educativas formais e nas dinâmicas organizacionais das instituições educativas, com vista à eliminação gradual dos estereótipos sociais de género que predefinem o que é suposto ser e fazer um rapaz e uma rapariga. Pretende-se, assim, contribuir para tornar efetiva a educação para a cidadania para raparigas e para rapazes, garantindo que a educação, e a cidadania como uma das suas áreas transversais, se configure e estruture a partir, entre outros, do eixo das relações sociais de género, visando uma verdadeira liberdade de escolha dos percursos académicos e profissionais e dos projetos de vida por parte, quer de raparigas, quer de rapazes. (Nogueira, 2001, p. 7)

No tocante a convenções internacionais, tanto o Brasil como Portugal, são signatários da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres –

CEDAW, “adoptada e aberta à assinatura, ratificação e adesão pela resolução n.º 34/180 da Assembleia Geral das Nações Unidas, de 18 de Dezembro de 1979”(plataformamulheres.org.pt/docs/PPDM-CEDAW-pt.pdf). Portugal assinou a convenção em 24/04/1980 e publicou no Diário da República I Série A, n.º 171/80 e com entrada em vigor na ordem jurídica portuguesa em 3 de Setembro de 1981.

Diante destas breves considerações, percebe-se uma constante e incansável articulação por parte da sociedade no combate a toda forma de discriminação e neste caso em especial, na educação. Os debates são constantes, porém, mesmo em meio a todas as dificuldades, como no caso do Brasil em que a democracia parece estar em declínio, e com isso temos por consequência o retrocesso em todos os âmbitos sociais, ainda temos exemplos de tentativas de promoção da igualdade entre os gêneros.

Mesmo em Portugal, os projetos ofertados para a área de igualdade de gênero na educação são vastos, com muito material acessível através da internet, o que permite um alcance em larga escala. Entretanto, mudanças sociais requerem tempo, trabalho e muito esforço. O trabalho e o esforço já estão postos, agora, esperemos que o tempo e as lutas contínuas pela igualdade possam nos trazer dias melhores em relação a tudo que envolva a igualdade e a solidariedade entre as pessoas.

LINHAS CONCLUSIVAS

As (in)certezas...

Ao findar este trabalho, precebo-o inacabado e incompleto, devido a amplitude dos temas que atravessam a temática. Aponto porém, algumas linhas conclusivas acerca das preocupações centrais, que foi compreender se alunos e alunas entendiam as profissões como algo estereotipado, bem como se havia ou não a reprodução deste comportamento nas suas expectativas profissionais para um futuro, ainda longínquo.

Esta pesquisa permitiu ouvir a opinião destas crianças, entendendo sempre que cada criança é um sujeito de direitos e que produz e reproduz cultura. Nesse sentido, para alcançar os objetivos elencados, tomou-se o cuidado de preparar algo que lhes fosse conhecido e prazeroso, que foi narrar biografias, para depois registrar a atividade proposta através de desenhos e pequenos textos, algo já presente em seus cotidianos.

Tendo isto em vista e concomitante às atividades propostas, o levantamento bibliográfico nos mostrou que as mulheres conseguiram mudanças muito importantes na sua inserção à esfera pública da vida, principalmente na educação e no emprego. Há diferenças significativas nas gerações mais novas, mas ao nos depararmos com os resultados das oficinas, no tocante às profissões, apesar dos depoimentos do grupo participante mostrarem, em alguns casos, opiniões e atitudes diferentes do convencional, suas práticas, na hora da escolha, não se modificaram, havendo uma descoincidência na voz quando utilizados diferentes mídia.

Mesmo diante das discussões sobre os direitos e conquistas das mulheres, na prática, mudou-se muito pouco. O grande alento dentro deste resultado, é que são crianças, em constante formação e transformação e que há ainda alguns anos até a sua efetiva escolha profissional, e desejo profundamente enquanto mulher, pesquisadora, professora e mãe (não necessariamente nesta ordem), que suas escolhas sejam mais pautadas na consciência do que realmente desejam para suas vidas e não por conveniência ou por pressões sociais, sejam de que tipo forem.

Temos a consciência que reduzir esta mudança de atitude na prática a um único fator como a educação formal seria temerário e incorreríamos no erro de simplificar o que é de alta complexidade. Mudanças culturais, sejam quais forem, precisam de tempo, de gerações talvez, para que se possa realmente visualizar algumas transformações numa sociedade e para

que comportamentos antes tão comuns possam não mais serem aceitos por uma geração futura, como é o caso das disparidades salariais entre homens e mulheres. Nas questões de gênero, não seria diferente, sendo necessário agir de forma concertada a diferentes níveis da vida social, no caminho da construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Muitas variáveis envolvem o que a sociedade pensa na teoria, até a sua mudança de pensamento na prática. Temos que considerar a história de vida de cada pessoa, seu ambiente social, suas oportunidades (ou falta delas), em que meio está inserida, entre outros apelos, para que possamos compreender a fundo o porquê de ainda as mulheres estarem à margem em tantos setores, como o mercado de trabalho e a política, onde a sua entrada tem sido lenta mas cada vez mais significativa.

Mas algumas considerações emergiram da pesquisa, como a incorporação das mulheres à esfera pública, principalmente a partir dos anos de 1970, com a queda das ditaduras pelo mundo, - como a área do mercado de trabalho e da política, mesmo que ainda muito conservador. A transição para a democracia em boa parte do Ocidente (parte da Europa e América Latina), legitimou as exigências das mulheres por mudanças. Entre os anos de 1980 a 1990, algumas destas transformações foram céleres e incorporadas à população ativa, especialmente as mais jovens, se comparada aos masculinos. As mulheres mais jovens, passam a ter consciência dos próprios direitos.

Porém, mesmo com a mudança da inserção das mulheres no mercado de trabalho remunerado, pouco modificou-se na esfera doméstica, em muitos contextos. As mulheres de todas as gerações continuam responsáveis pelo trabalho não remunerado na família, implicando a realização de tarefas organizativas e do cuidar.

As mulheres, principalmente as mais jovens, ainda nos dias atuais, continuam com dificuldade na participação no mercado de trabalho, um mercado volátil e com contornos inesperados. Ainda enfrentam o desemprego, diferenças salariais, tipo de empregos disponíveis e acesso dificultado a cargos de alto escalão. Em contraste com a educação, que desde os anos de 1970 vem mostrando o aumento significativo da mulher à educação, resultando em mais mulheres do que homens, em números gerais nas universidades. Entretanto isso não modificou a dimensão do gênero nas carreiras escolhidas ainda que tenha ocorrido o aumento do número de mulheres em profissões tradicionalmente masculinas.

As políticas de oportunidades iguais disseminadas pelas administrações públicas em muitos dos países recém democratizados, contribuíram para avanços, entretanto as rápidas transformações em que o mundo globalizado testemunhou não acompanharam os vários

problemas que estão sem solução, como a precariedade dos trabalhos informais em países da América Latina e o trabalho a tempo parcial, na Europa, onerando ainda mais as mulheres.

Novas políticas públicas precisam ser criadas e as que já existem devem ser utilizadas na prática, mas políticas públicas, leis, decretos, não mudam a realidade por si só. A reivindicação, construção e implementação de uma realidade mais justa e equitativa, depende da sociedade, em especial das mulheres, que são o objeto da opressão e da desigualdade.

É imperativo que não somente as e os professores, mas toda a equipe técnica das escolas possuam formação em questões de gênero em todo o seu leque. A questão do currículo escolar também é de suma importância, embora, este, esteja mais ao alcance de quem pensa e implementa as políticas educacionais, mas mesmo assim, a ou o professor/a imbuído/a da sua autonomia pode buscar proporcionar aos seus alunos e alunas discussões acerca de gênero e no caso específico deste trabalho, sobre as profissões. Isto poderá permitir uma maior abertura e tomada de consciência das crianças face às desigualdades de gênero concernentes às divisões profissionais.

Com imensa satisfação, observei durante meus encontros junto a turma do 4º ano que os meninos e meninas, na sua maioria, já tinham vivenciado de alguma forma discussões sobre gênero, direitos das mulheres e equidade. A naturalidade com que expunham suas opiniões sobre a irrelevância de ser homem ou mulher ao escolher uma profissão, assim como o respeito às falas das colegas, sem interrompê-las (outro fenômeno muito conhecido de não respeitar as mulheres), mostrou, muito nitidamente que aquelas discussões não eram novidade para aquelas crianças. Ou seja, que o contato com as questões de gênero, parecia fazer parte dos seus cotidianos. Em nenhum momento, durante toda a observação, captou-se qualquer comentário sexista, por parte dos meninos, o que é muito gratificante, ainda mais na idade em que se encontram, na pré adolescência em que muitos meninos por não saberem lidar com as “novidades” da nova etapa do desenvolvimento humano, tendem a “chamar a atenção” das meninas de maneiras equivocadas e até desrespeitosas.

Em suma, fazendo um balanço, concluo que as discussões de gênero em todos os setores da sociedade são emergentes e urgentes, tendo em vista tudo o que foi apurado e discutido nesta pesquisa, desde os materiais teóricos até as manifestações discursivas e representativas do grupo em observação.

Admitindo que, na presente pesquisa, a imersão no terreno teve uma duração limitada, houve, no entanto, um trabalho intenso de aprofundamento com um grupo de crianças

particular. No âmbito da pesquisa qualitativa, que assumi realizar, não houve objetivos de generalização, mas de compreensão de uma realidade localizada no tempo e no espaço, da qual se poderá extrair algumas ilações quanto a mudanças que parecem estar a ocorrer na sociedade mais ampla.

Reafirmo a (in)conclusão do feito, que carece e merece de mais estudo e aprofundamento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Amado, João (2017). *Manual de investigação qiualitativa em educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

Araújo, Angela Maria Carneiro (2002). Dossiê: Gênero no trabalho. *Cadernos Pagu nº 17/18*. Retirado em 10 Agosto, 2019 de <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-83332002000100005>

Beltrame, Lisaura Maria; Cavalheiro, Jéssica Vanessa e Sbeghen; Marizane (2015). *Contaço de histórias: Caminho de descobertas e compreensão do mundo*. Trabalho de conclusão de graduação. EDUCERE – XII Congresso Nacional de Educação.

Berger, Peter & L. Luckmann, Thomas (1973). *A sociedade como realidade in: A construção social da realidade tratado de sociologia do conhecimento*. Petrópolis, Editora Vozes.

Brasil (2016). Ministério da Educação. INEP- Censo do Ensino Superior. Retirado em 05 de setembro, http://www.abc.org.br/wp-content/uploads/2019/03/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2016.pdf.

Brasil (1988). Constituição Federal da República Federativa do Brasil.

Britzman, Deborah P.(1996). O que é essa coisa chamada amor: Identidade homossexual, educação e currículo, *Revista Educação e Realidade*, (pp. 72 a 96). v.21, n. 1.

Britzman, Deborah. (2000). O Corpo Educado: Curiosidade, sexualidade e currículo. In Guacira Lopes Louro (Org.), *O corpo educado*. (pp 61-80). Belo Horizonte, 2000.

Caputo, Manuella (2019). *Por que as meninas não querem fazer ciências exatas?* Retirado em julho 14, 2019 de <http://www.abc.org.br/2019/03/08/por-que-as-meninas-nao-querem-fazer-ciencias-exatas/>.

Carvalho, Maria Eulina Pessoa de; Costa, Eliana Célia da & Melo, Rosemary Alves de. (2008) Roteiros de gênero: A pedagogia organizacional e visual gendrada no cotidiano da educação infantil. *31ª Reunião Anual da Anped. Anais eletrônicos*. Retirado em julho 14, 2019 de www.anped.org.br.

Marília Pinto de Carvalho (2003). Sucesso e fracasso escolar: uma questão de gênero. *Educação e Pesquisa*. v.29, n.1, (pp. 185-193). São Paulo – USP.

Charlot, Bernard (2006). A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: Especificidades e desafios de uma área de saber. *Revista Brasileira de Educação* v. 11 n. 31 jan./abr. 2006

Council for International Organisations of Medical Science – CIOMS (2002). International Ethical Guidelines for Biomedical Research Involving Human Subjects. Retirado em maio 1, 2019 de https://cioms.ch/wp-content/uploads/2016/08/International_Ethical_Guidelines_for_Biomedical_Research_Involving_Human_Subjects.pdf

Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC) / Direção de Serviços de Estatísticas da Educação (DSEE) (2017/2018). *Estatísticas da Educação 2017/2018*. Portugal. Retirado em setembro 30, 2019 de: dgeec@dgeec.mec.pt URL: <http://www.dgeec.mec.pt>.

Favali, Elena e Cavallo, Francesca (2017). *Histórias de ninar para garotas rebeldes: Cem fábulas sobre mulheres extraordinárias*. Tradução: Bitelli, Carla; Yacubian, Flávia e Oliboni, Zé.

Ferreira, Márcio Porciúncula, (2015). Gênero e sexualidade: Questões indispensáveis à formação docente. *Revista Margens Interdisciplinar* v.9, nº 12. UFEPEL – Pelotas.

Ferreira, Marcos Farias (2013). A ética da investigação em ciências sociais. *Revista Brasileira de Ciência Política*, nº11, (pp. 169-191), Brasília, maio – agosto de 2013.

Finco, Daniela (2013). *Infância, cidadania e igualdade de gênero – Desafios para a educação infantil*. Santiago - Chile.

García, Ana Isabel Blanco & Leoz, Daniele (2010). A persistência dos estereótipos tradicionais de gênero nas revistas para raparigas adolescentes: resistências à mudança e propostas de alteração. *Ex æquo*, nº 22, 2010, (pp. 147-169).

Graças, Elizabeth Mendes das (2000) Pesquisa qualitativa e perspectiva fenomenológica: Fundamentos que norteiam sua trajetória. *REME Rev. Min. Enf.* (pp.28-33), jan./dez. Minas Gerais.

Grant, Carolina. (2013?) Integração e controle na teoria dos papéis sociais de Talcott Parsons: compreendendo a influência da teoria parsoniana na reiteração dos binarismos reinantes na abordagem da transexualidade pelo Direito e pela Bioética. Retirado em agosto 14, de 2019 de <http://publicadireito.com.br/artigos/?cod=5e00964023394485>

Harding, Sandra. Gênero, democracia e filosofia da ciência, *RECIIS – R. Eletr. de Com. Inf. Inov. Saúde.*, v.1, n.1, (pp.163-168), jan.-jun., 2007, Rio de Janeiro.

Hirata, Helena (2001). Dossiê: Gênero no Trabalho: Globalização e Divisão Sexual do Trabalho. *Cadernos Pagu* nº 17-18. Retirado junho 15, de 2019 de <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-83332002000100006>

Holmes, Mary (2007). *What is gender? Sociological approaches*. London: Sage.

Kergoat, Danièle (2009). Divisão sexual do trabalho e relações sociais de sexo. In: Hirata, Helena. et al (org.). *Dicionário Crítico do Feminismo* (pp. 67–75). Editora UNESP : São Paulo.

Loos-Sant'Ana, Helga e Barbosa, Priscila Mossato Rodrigues.(2017). Dando voz às crianças: percepções acerca do papel da dimensão afetiva na atividade pedagógica. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. vol.98 nº 249 Brasília. Retirado em julho, 14 de 2019 de <http://dx.doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.98i249.2639>

Louro, Guacira (1997). *Gênero, Sexualidade e Educação. Uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Editora Vozes.

Louro, Guacira Lopes,(2000). *O corpo educado: Pedagogias da sexualidade*. Tradução dos artigos: Tomaz Tadeu da Silva — Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

Louro, Guacira Lopes (2003). *Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Editora Vozes

Macedo, Eunice (2008). *Cidadania em confronto: Educação de jovens elites em tempo de globalização*. Livpsic. Porto.

Macedo, Eunice e Santos Sofia (2009). Apenas mulheres? Situação das mulheres no mercado de trabalho em quatro países europeus: *Ex aequo n.19* . Vila Franca de Xira. Universidade do Porto. Retirado em maio 1, de 2019 de http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0874-55602009000100011&lng=es&nrm=.pf&tlng=pt

Macedo, Eunice (2009). *Os rankings, por outro lado... Possibilidades de cidadania jovem, na tensão da mudança educativa e social* . Tese da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.

Macedo, Eunice (2015). *Mulheres, gênero e violência* In: Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo (org.). – Marília. Oficina Universitária. São Paulo.

Marsiglia, Ana Carolina Galvão; Pina, Leonardo Docena; Machado, Vinícius de Oliveira e Lima, Marcelo (2017). *A Base Nacional Comum Curricular: Um novo episódio de esvaziamento da escola no Brasil*. Germinal: Marxismo e educação em debate, Salvador, v. 9, n. 1, (pp. 107-121).

Martins, Heloisa Helena T. de Souza (2004). Metodologia qualitativa de pesquisa. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.30, n.2, (pp. 289-300), maio/ago.

Mayer, Lawrence. S. & McHugh, Paul R. (2016). Sexuality and gender: Findings from the biological, psychological, and social sciences. *A Journal of Technology and Society*, (pp .86-113).

Motta, Flávia Miller Naethe (2011). De crianças a alunos: Transformações sociais na passagem da educação infantil para o ensino fundamental. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.37, n.1, 220 (pp. 157-173), jan./abr.

Nogueira, Conceição; Vieira, Cristina; Piscalho, Isabel; Uva, Marta; Tavares, Teresa-Cláudia (2011). Maria João Cardona (coord.). Guião de educação, gênero e cidadania – 1º Ciclo. Comissão para a cidadania e igualdade de gênero. Presidência do Conselho de Ministros.

Organização das Nações Unidas. Retirado setembro 07, de 2019 de http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2015/07/valente_aula5_genero_profissoes.pdf

Pacheco, José Augusto ; Moraes, Maria Célia Marcondes de & Evangelista, Olinda (2001). *Políticas educacionais nos anos 90: a formação de professores no Brasil e em Portugal* Educar, Curitiba, n.18, p. 185-199. 2001. Editora da UFPR.

Petry, Analídia Rodolpho & Meyer, Dagmar Elisabeth Estermann (2018). *Transexualidade e heteronormatividade: Algumas questões para a pesquisa*. Retirado junho 15, de 2019 de <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/viewFile/7375/6434>

Rego, Tereza Cristina. *Vygotsky: Uma perspectiva histórico-cultural da educação*. 4.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995 (p. 138).

Reis, Cristina d'Ávila; e Paraíso, Marlucy Alves. (2014). *Normas de gênero em um currículo escolar: a produção dicotômica de corpos e posições de sujeito meninos-alunos*. Estudos Feministas, Florianópolis, 22: 416, janeiro-abril.

Rodrigues, Paulo Jorge, Milani, Débora Raquel da Costa; Castro, Laura Laís de Oliveira; Celeste Filho, Macioniro.(2015) *O trabalho feminino durante a Revolução Industrial*. Retirado em junho 15, de 2019 de : https://www.marilia.unesp.br/Home/Eventos/2015/xiisemanadamulher11189/o-trabalho-feminino_paulo-jorge-rodrigues.pdf

Rossoni, Janaina Cé & Felicetti, Vera Lucia (2014). *A contação de histórias como ação educativa: Reflexões sob o viés da teoria cognitiva da aprendizagem*. Centro Universitário La Salle. Retirado julho 05, de 2019 de: <http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/viewFile/3713/2757>

Rudá, Caio. 2016. Educação Superior e escolha profissional no Brasil. *Revista Psicologia, Diversidade e Saúde*, Salvador. DOI: 2317-3394rpdsv5i1.838

Santos, Boaventura Souza (1989). *Introdução a uma ciência pós-moderna*. Porto. Edições Afrontamento, (pp.17-32).

Santos, Gina Gaio & Carvalho, Teresa. (2016). Gênero, profissões e carreiras: oportunidades, constrangimentos e desafios. Uma nota introdutória. *Ex æquo*, n.º 33, 2016, (pp. 11-15).

Santos, Juliana Anacleto dos (2010). *Gênero na teoria social: Papéis, interações e instituições*. Retirado em junho 20, de 2019 de <http://www.ufjf.br/virtu/files/2010/05/artigo4a5.pdf>

Scott, Joan (1989). *Gênero: uma categoria útil para análise histórica*. New York, Columbia University Press. Tradução: Christine Rufino Dabat Maria Betânia Ávila

Silva, Ana Beatriz Barbosa (2016). *Mentes Depressivas: As três dimensões da doença do século*. Colaboração Dra. Ya Ximenes. 1ª ed. São Paulo.

Silva, Tomaz Tadeu da (2010) *.Documentos de Identidade; uma introdução às teorias do currículo*. 3º ed. Belo Horizonte – Autêntica

Soares, Dulce Helena Penna (2002). *A escolha profissional do jovem ao adulto*. 2ª ed. SP. ISBN 1085-323-0749-3

Teixeira, Marco A.; Rocha, Camile C. e Menegotto, Patrícia V. (2006) Valores de trabalho, gênero e escolha profissional na adolescência. *Sociais e humanas; Revista do centro de ciências sociais e humanas*. (pp. 79-89). V.19. Nª1. Retirado em julho 06, de 2019 de <https://periodicos.ufsm.br/sociaisehumanas/issue/view/98>

Tilly, Louise. (1994). *Gênero, história das mulheres e história social*. Cadernos Pagu (pp. 29-62).

Ubieta, Carmen Bernabé, Henriques, Fernanda e Tereza Toldy (2018). A «ideologia de gênero» da igreja católica. *Ex aequo*, n.º 37, 2018, (pp. 9-17). Retirado junho 21, de 2019 de <https://doi.org/10.22355/exaequo.2018.37.01>

União Europeia (2012). *Inquérito flash do Eurobarómetro do Parlamento Europeu -EB flash*. Retirado em julho, 06 de 2019 em [http://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2009_2014/documents/com/com_com\(2012\)0495 / com_com\(2012\)0495_pt.pdf](http://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2009_2014/documents/com/com_com(2012)0495/com_com(2012)0495_pt.pdf)

Valore, Luciana Albanesa. (2008) A problemática da escolha profissional: a possibilidades e compromissos da ação psicológica. In Silveira, AF., et al., (org). *Cidadania e participação social*. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, (pp. 66-76).

Vianna , Cláudia Pereira e Unbehaum, Sandra (2004) O gênero nas políticas públicas de educação no Brasil: 1988-2002. *Cadernos de Pesquisa*, v. 34, n. 121, jan./abr.

Vianna, Cláudia e Cavaleiro, Maria Cristina (2011). Políticas públicas de educação e diversidade: gênero e (homo)sexualidades. *Cadernos de Pesquisa* . Niterói, v.12, n.2, (pp. 27-45).

Anexos

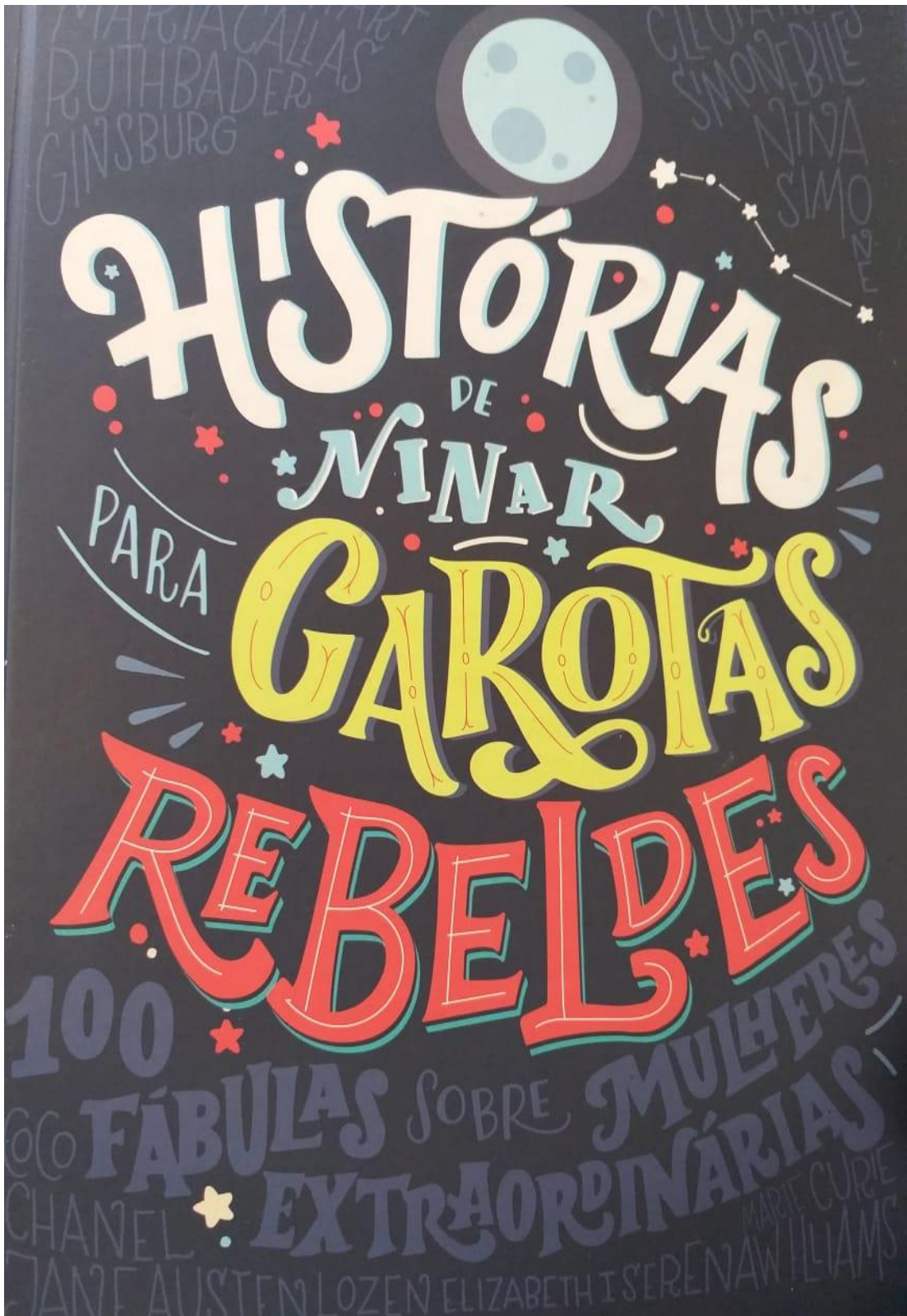




Imagem 01. Capa do livro: Histórias de ninar para garotas rebeldes.

Imagem 2 . Personagem Ada Lovelace. Ilustração Elisabetta Stoinch.

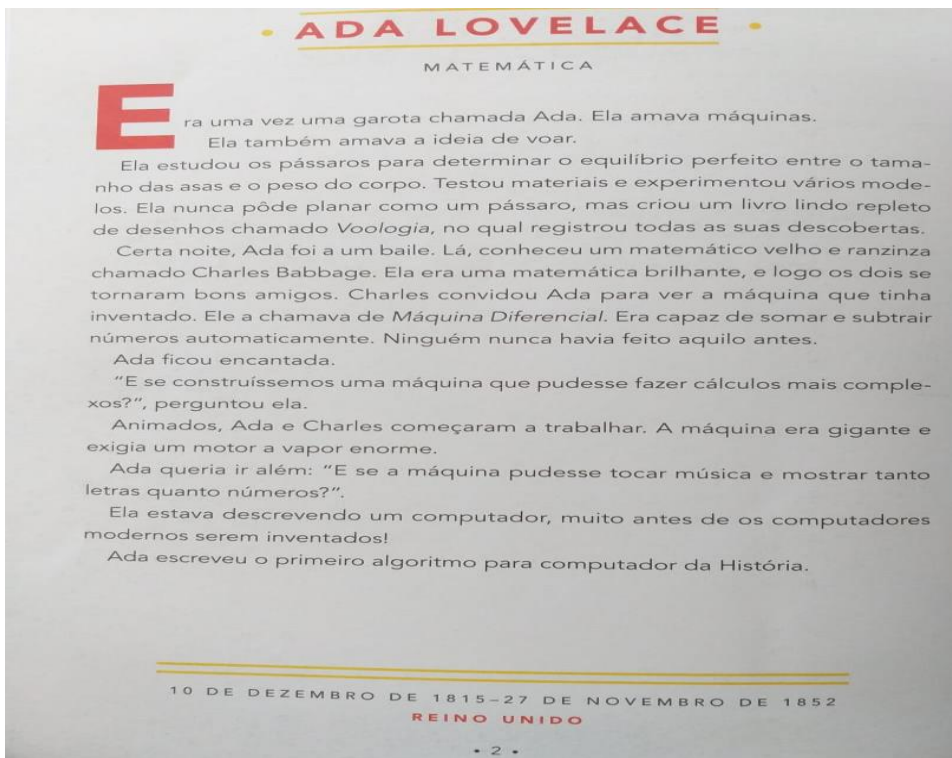


Imagem 3 . Personagem Ada Lovelace. Ilustração Elisabetta Stoinch. Biografia pág. 2.

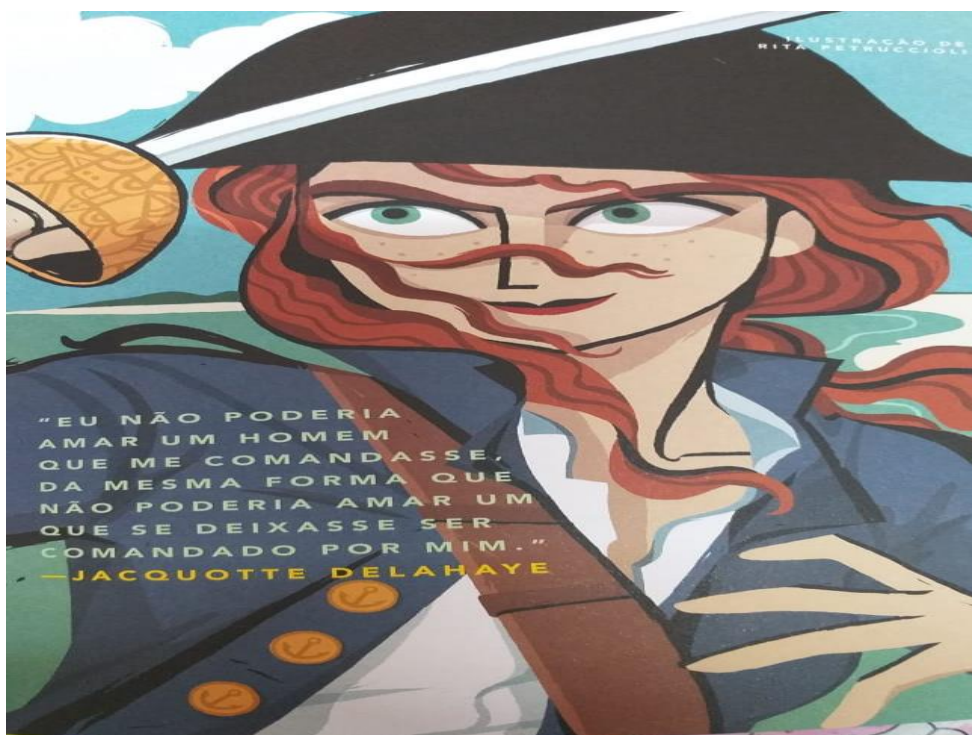


Imagem 4 . Personagem Jacquotte Delahaye. Ilustração de Rita Petruccioli.

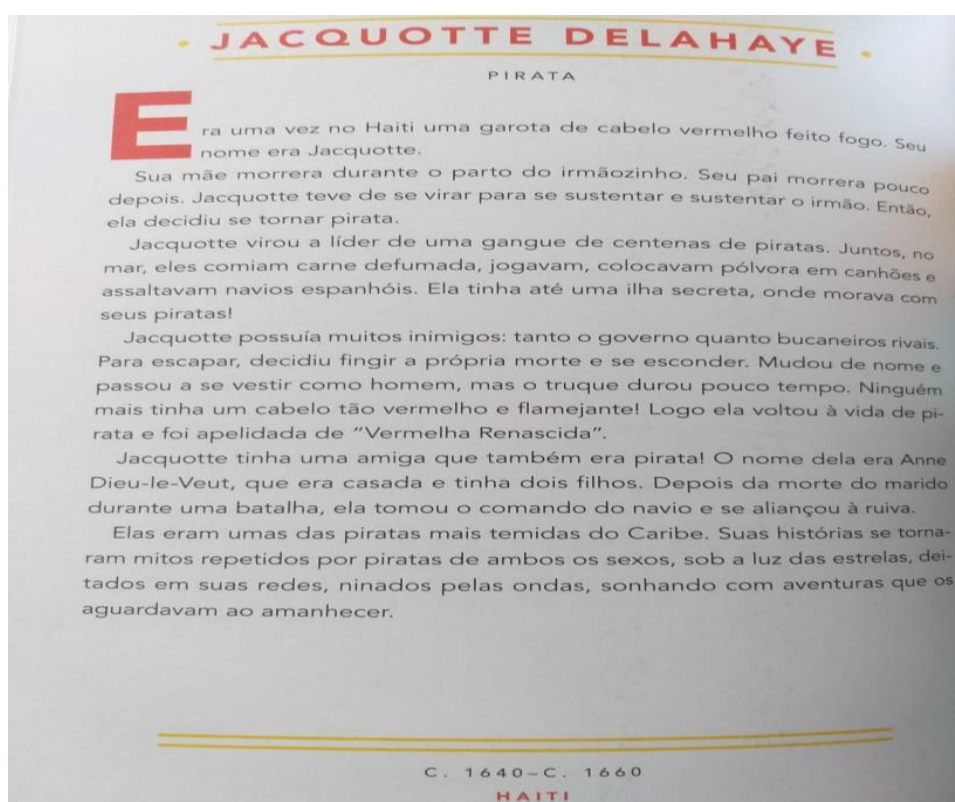


Imagem 5 . Personagem Jacquotte Delahaye. Biografia pág. 80

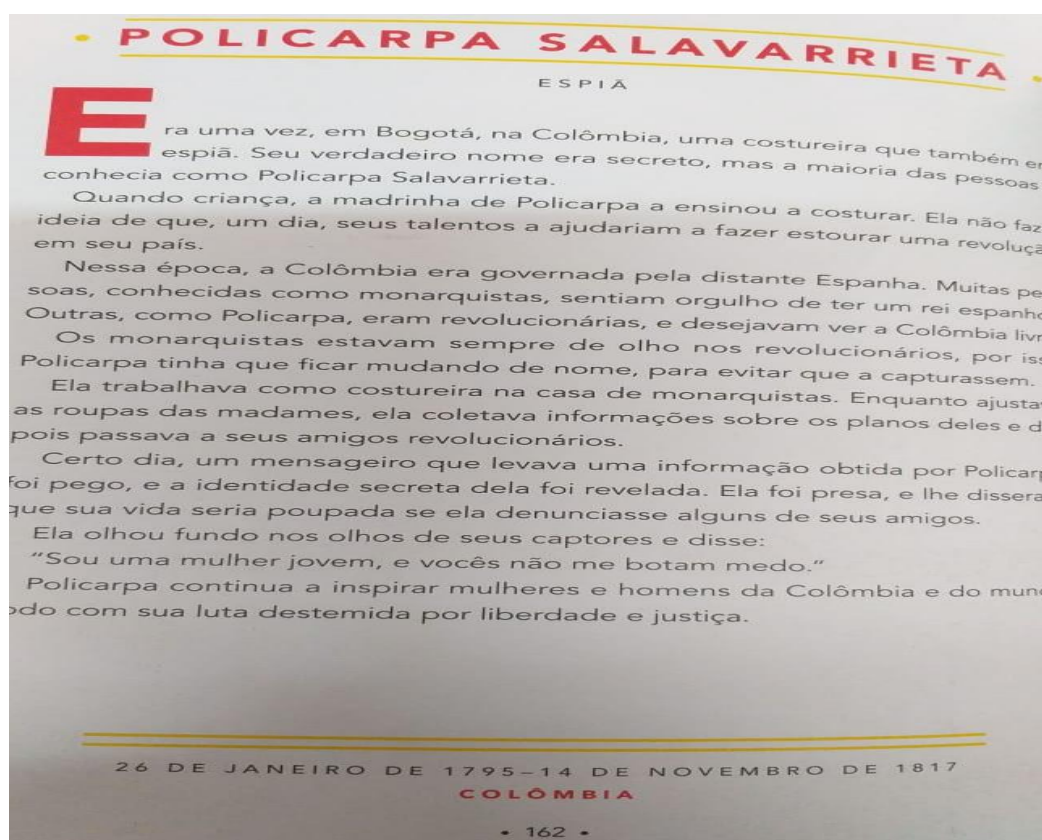


Imagem 6 .
Personagem Poli carpa Salavarrieta.
Ilustração Paola Escobar.

Imagem 7 . Personagem Policarpa Salavarrieta. Ilustração Paola Escobar. Biografia pág. 162.

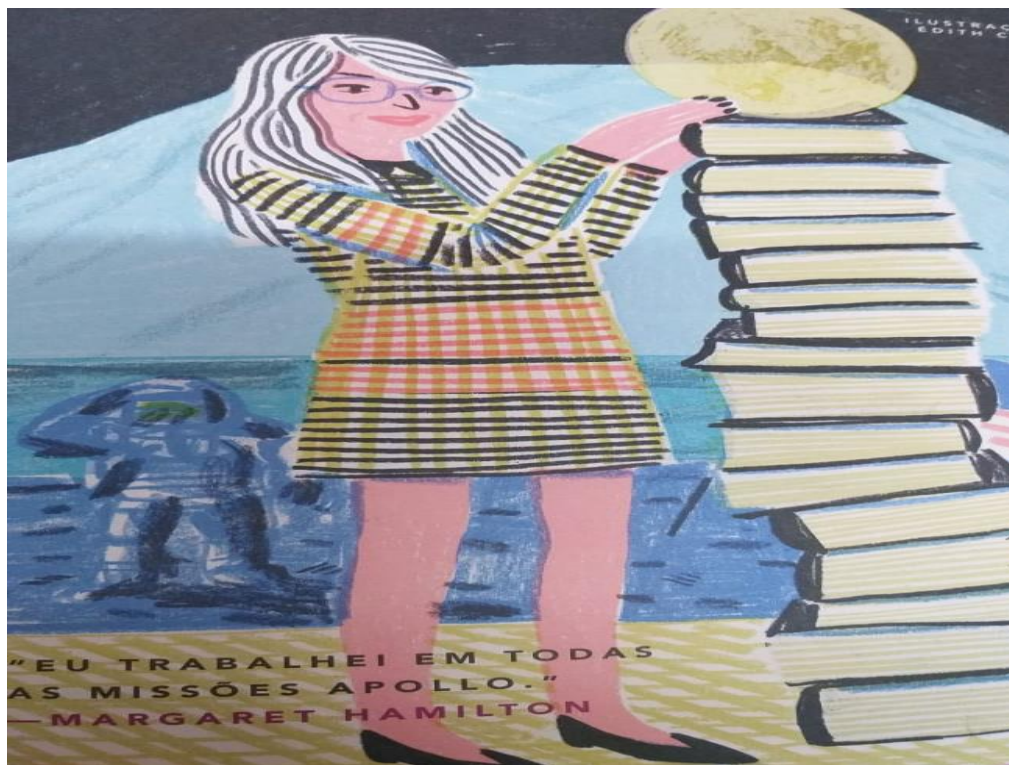


Imagem 8 . Personagem Margaret Hammlton. Ilustração de Hedith Carron.

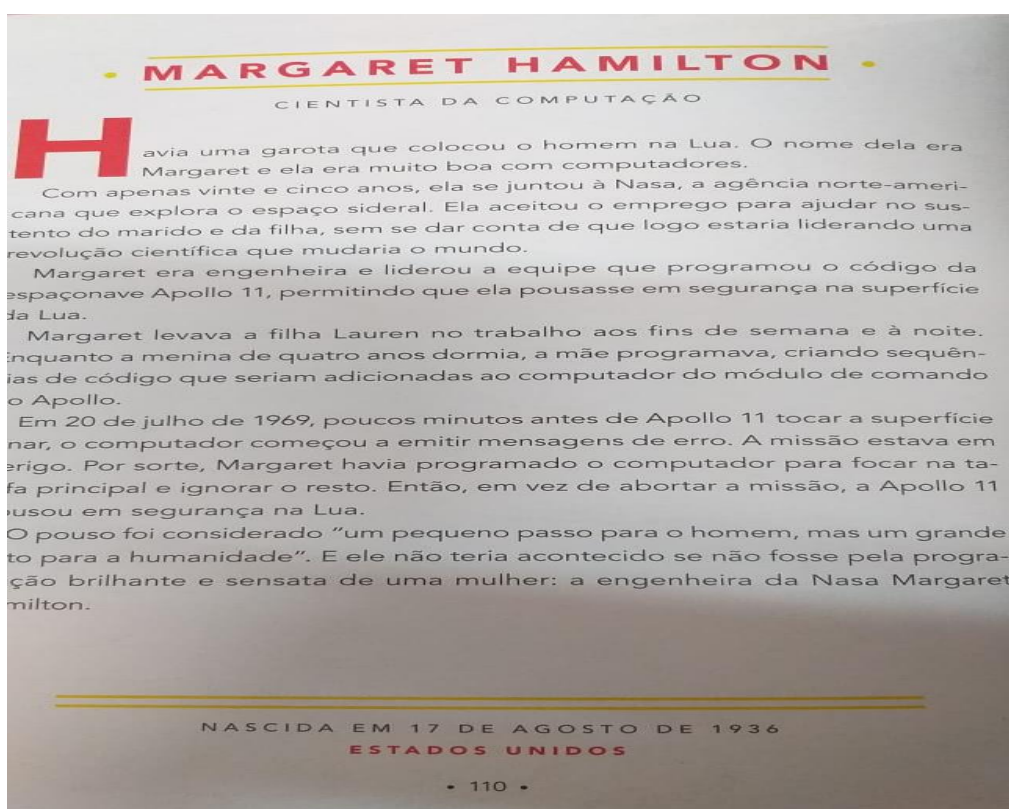


Imagem 9. Personagem Margaret Hammlton. Ilustração de Hedith Carron. Biografia p. 110