

Desafios na formação de docentes em identidade, expressão e igualdade de género: um estudo de caso

Maria João Silva¹

Ana Gama²

Eduarda Ferreira³

Resumo

O enquadramento da abordagem às questões de género nas escolas teve mudanças recentes, nomeadamente no que se refere: i) à legislação sobre o exercício do direito à autodeterminação da Identidade de Género e Expressão de Género e sobre o direito à proteção das características sexuais das pessoas; ii) ao currículo em Educação para a Cidadania. Este enquadramento coloca desafios aos/às docentes, no que se refere à abordagem da Igualdade de Género, no âmbito da Educação para a Sexualidade e para a Cidadania, o que exige a articulação do tema não só com a Saúde, mas também com os Direitos Humanos, a Interculturalidade e o Desenvolvimento Sustentável, visando o desenvolvimento de uma cidadania sexual saudável e inclusiva. Para além do trabalho sobre Igualdade de Género, a escola/docência deve ainda proporcionar um ambiente seguro e inclusivo no que se refere à Identidade de Género, expressão de género e características sexuais de crianças e jovens.

Neste artigo, apresentam-se os processos e os resultados de um Estudo de Caso de Formação Contínua de Docentes, em que se evidenciaram: i) lacunas no conhecimento dos normativos legais e curriculares; ii) conceções alternativas e necessidades de formação em conteúdos e estratégias de Género, Sexualidade e Interculturalidade; iii) fortes e emocionais resistências aos valores e teorias da investigação sobre Género. A análise dos resultados permitiu relacionar as necessidades de formação nas várias áreas da Educação para a Cidadania – Género, Sexualidade e Interculturalidade – verificando-se a centralidade da interseccionalidade.

Palavras-chave: Educação para a Cidadania, Formação para a Docência, Igualdade de Género, Identidade de Género

1. Introdução

O presente artigo enquadra-se na necessidade de formação de docentes em questões de género, face ao novo enquadramento legal da abordagem no ensino básico e secundário dessas questões, nomeadamente do que se refere à Igualdade de Género e à não discriminação por questões de género, no âmbito da Educação para a Sexualidade e para a Cidadania. Para a abordagem da não discriminação por questões de género, é necessário considerar não apenas o conceito de sexo biológico, mas também os conceitos de intersexo, género, identidade de género, expressão de género e transgénero.

¹ Escola Superior de Educação de Lisboa, mjsilva@eselx.ipl.pt

² Escola Superior de Educação de Lisboa, anagama@eselx.ipl.pt

³ CICS.NOVA, FCSH/NOVA, e.ferreira@fcsh.unl.pt

A abordagem a estes conceitos é feita com base nas orientações da *American Psychological Association* (APA) (American Psychological Association [APA], 2006, 2014) e da Ordem dos Psicólogos Portugueses (OPP) (Ordem dos Psicólogos Portugueses [OPP], 2017). O conceito de sexo está associado em primeira instância com atributos físicos, tais como cromossomas, prevalência hormonal e anatomia externa e interna, e é atribuído à nascença em função da anatomia externa, nomeadamente os genitais. O género é uma construção social decorrente das expectativas criadas em torno da pertença sexual. Assim, ser do sexo feminino ou ser do sexo masculino parece pressupor, do ponto de vista social, uma associação a um determinado conjunto de características, papéis e normas predeterminadas. Por ser uma construção social, o género varia de cultura para cultura, ainda que preservando na sua base um regime restritivo e prescritivo de possibilidades de se ser mulher ou homem. Quando os indivíduos ou grupos não se comportam em conformidade com as normas de género culturalmente estabelecidas enfrentam o estigma, a discriminação e a exclusão social (OPP, 2017). A investigação sociológica no domínio das relações sociais de género tem demonstrado que a posição ocupada na sociedade pelos homens e mulheres não é apenas diferente, é desigual, e essa desigualdade social resulta, principalmente, da organização da sociedade e não de diferenças biológicas ou psicológicas significativas entre os mesmos (Maia, 2002).

As desigualdades de género estão relacionadas com os estereótipos de género. Sabemos que os estereótipos são generalizações acerca de grupos de pessoas, e constituem um conjunto bem organizado de crenças acerca das características das pessoas que pertencem a um grupo particular. Com base nos estereótipos são feitos julgamentos inadequados sobre uma pessoa particular, a partir de generalizações que se sabe servirem para caracterizar o grupo a que ela pertence (OPP, 2017). Basow (1986) identifica quatro subtipos de estereótipos de género: traços ou atributos de personalidade (independência/**docilidade**); **papéis desempenhados (“chefe de família”/ “cuidadora” das/os filhas/os)**; atividades profissionais (camionista / rececionista) e características físicas (ombros largos e corpo musculado/ formas corporais arredondadas e harmoniosas).

Relativamente ao conceito de género existem dois aspetos que é importante identificar, expressão de género e identidade de género. A expressão de género é qualquer forma de expressão através da qual cada um/a manifesta a sua pertença de género, por exemplo, através da sua apresentação física ou da linguagem que usa para se referir a si próprio/a (Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género, s. d.). A identidade de género refere-se ao autorreconhecimento pessoal e profundo enquanto homem ou mulher, enquanto ambos, ou enquanto trans, sendo ainda possível que não exista identificação com nenhuma categoria (OPP, 2017). Na perspetiva das Ciências Sociais, a identidade de género refere-se a uma identidade psicossocial que integra a identificação com um sexo e que assenta nos diferentes comportamentos, atitudes, crenças e valores que a sociedade considera apropriados a esse sexo, e que traz implícitas desigualdades sociais (Maia, 2002). O termo transgénero é um termo abrangente para pessoas cuja

identidade de género, expressão de género ou comportamento não são conformes com os tipicamente associados com o sexo que lhes foi atribuído à nascença (APA, 2014). As identidades de género nas crianças não se constroem devido a uma dependência biológica concreta, nem a uma dependência social abstrata isolada, mas sim, à interligação destes dois fatores, sendo que a adoção de uma identidade de género nas crianças dá-se precocemente, através da socialização primária na família (Ferreira, 2002).

Do ponto de vista da educação, é fundamental transmitir às crianças que os conceitos de feminino e masculino não são bipolares, mas sim dimensões independentes que se relacionam entre si, mesmo quando se fala especificamente dos aspetos biológicos da sexualidade. No entanto, muitos/as professores/as reproduzem a ideia socialmente dominante de que o sexo é binário, masculino e feminino, e não têm em consideração as evidências científicas da fluidez do sexo. Há um reconhecimento emergente pela investigação científica de que as pessoas existem em variantes sexuais, no entanto, existe uma pressão social intensa para a conformidade com o modelo binário (Fausto-Sterling, 2000). Várias condições que conduzem ao desenvolvimento atípico das características físicas sexuais – tais como genitais externos, órgãos reprodutivos internos, cromossomas sexuais e hormonas relacionadas com o sexo – são coletivamente referidas como condições intersexuais. Estas condições intersexo são geralmente reconhecidas à nascença, no entanto, não são sempre diagnosticadas de forma rigorosa, existindo por vezes discordância entre as/os peritas/os no que exatamente se qualifica como condição intersexo. O estudo da sua prevalência também é dificultado por não serem recolhidas estatísticas sobre os indivíduos intersexo. Algumas condições intersexo conduzem a que os bebés nasçam com genitais que não podem ser facilmente classificados como masculinos ou femininos (denominados genitais ambíguos), e alguns peritos estimam que um em cada 1500 bebés nasce com esta condição mais ambígua (APA, 2006). Outras condições intersexo não resultam em genitais ambíguos e podem não ser reconhecidas à nascença, pelo que aos bebés nascidos com estas condições é atribuído o sexo consistente com os seus genitais, tal como acontece com os outros bebés. As suas condições intersexo podem ser visíveis, mais tarde na vida, frequentemente na puberdade (APA, 2006).

A abordagem das questões de género na Educação Sexual, segundo o Referencial de Educação para a Saúde (Carvalho et al., 2017) deve ser feita a partir da educação pré-escolar, com a identificação dos limites do corpo e sensações, o desenvolvimento de competências de afirmação da sua individualidade, a exploração das características individuais, a identificação das características individuais próprias e dos outros no seio de um grupo, assim como a tomada de consciência da identidade de género e dos papéis sociais. No 1.º ciclo do ensino básico, para além dos aspetos já abordados no pré-escolar, também deve ser trabalhada a aceitação das características individuais. A partir do 2.º ciclo do ensino básico devem ser debatidas questões relacionadas com a identidade de género e os papéis sociais, assim como analisadas criticamente as causas e efeitos da segregação com base no género. Numa perspetiva incremental no 3.º ciclo do ensino básico são debatidas as diferenças

características individuais próprias e dos outros no seio de um grupo, que já tinham sido abordadas em ciclos anteriores. No ensino secundário, a abordagem está focada na avaliação e valorização das diferenças entre gerações, na valorização da individualidade ao longo da vida, assim como no adotar atitudes e comportamentos de respeito pela igualdade de género.

Apesar dos normativos legais, o ensino ainda não se organiza

em práticas educativas conducentes à transformação das relações sociais de género no processo de socialização e de construção da identidade dos rapazes e das raparigas. Constata-se a persistência de estereótipos de género, seja nos materiais pedagógicos, seja nas interações no espaço escolar, que sustentam um imaginário social que representa assimetricamente as identidades feminina e masculina e reproduz expectativas diferenciadas para raparigas e rapazes no que respeita às várias dimensões da sua vida futura e presente (Pinto, 2007, p. 142)

E as instituições, como a família, creches, jardins de infância e escolas **“orientam e reforçam habilidades específicas para cada sexo, transmitindo expectativas quanto ao tipo de desempenho intelectual considerado ‘mais adequado’, manipulando recompensas e sanções sempre que tais expectativas são ou não satisfeitas” (Vianna & Finco, 2009, p. 273). Pelo exposto e no novo** contexto legislativo e curricular, é particularmente importante o investimento na formação de docentes para o desenvolvimento de práticas educativas que questionem os estereótipos de género e promovam uma educação pela igualdade de género.

O novo enquadramento legal da abordagem às questões de género, no ensino básico e secundário, coloca desafios aos/às docentes, no que se refere à abordagem da Igualdade de Género, no âmbito da Educação para a Sexualidade e para a Cidadania, o que exige a articulação do tema não só com a Saúde, mas também com os Direitos Humanos, a Interculturalidade e o Desenvolvimento Sustentável (Objetivos 4, Educação de Qualidade, 5, Igualdade de Género, 10, Reduzir as Desigualdades), visando uma cidadania sexual saudável e inclusiva. Exige-se, assim, uma abordagem interseccional, que considera como diferentes categorias biológicas, sociais e culturais, tais como género, etnia, classe, orientação sexual e outros eixos de identidade interagem em níveis múltiplos, e muitas vezes simultâneos, e como essa interseção pode ser fonte de desigualdades múltiplas (Hancock, 2007).

O objetivo do estudo de caso, apresentado neste artigo, consiste na exploração das necessidades de formação de docentes, nomeadamente no que se refere a lacunas de conhecimento, a conceções alternativas e às atitudes face às questões de género.

Neste artigo, a seguir à presente introdução, apresenta-se o enquadramento da abordagem às questões de género nas escolas, nomeadamente no que se refere: i) à legislação sobre o exercício do direito à autodeterminação da Identidade de Género e Expressão de Género e sobre o direito à proteção das características sexuais das pessoas; ii) ao currículo em Educação para a Cidadania. Seguidamente, caracteriza-se a ação de formação contínua, contexto do estudo de caso desenvolvido. Analisam-se, então, os

dados recolhidos na referida ação. Conclui-se com a sistematização dos desafios e estratégias para a formação de docentes sobre as questões de género.

2. Contexto legal sobre identidade de género e expressão de género

Antes de 2011, existia em Portugal um vazio legal e incerteza jurídica face à possibilidade de mudança de sexo e correspondente alteração de nome próprio no registo civil. A mudança de sexo e nome próprio apenas era possível através de processos judiciais: tinha de se colocar o estado português em tribunal e alegar um erro do estado na atribuição e registo da identidade sexual. Eram processos jurídicos lentos e de difícil resolução, que muitas vezes passavam pela exigência de tratamentos médicos (incluindo cirurgias genitais) e de esterilização obrigatória.

A Lei n.º 7/2011, de 15 de março, conferiu um carácter administrativo ao processo de reconhecimento legal da identidade de género. Pessoas de nacionalidade portuguesa, maiores de idade, residentes em território nacional ou estrangeiro passam a ter legitimidade para requerer este procedimento. No entanto, fazia depender a mudança de sexo e a alteração de nome próprio no registo civil do diagnóstico «perturbação de identidade de género» (cf. artigo 2.º) baseado em «relatório que comprove o diagnóstico de perturbação de identidade de género, também designada como transexualidade, elaborado por equipa clínica multidisciplinar de sexologia clínica» (cf. artigo 3.º, n.º 1, alínea b).

Foi só em 2018 que foi aprovada uma lei que garante o direito à autodeterminação da identidade de género e expressão de género e à proteção das características sexuais de cada pessoa (Lei n.º 38/2018, de 7 de agosto). Esta lei vem garantir o direito à autodeterminação da identidade de género e **expressão de género, “mediante o livre desenvolvimento da respetiva personalidade de acordo com a sua identidade e expressão de género”** (cf. artigo 3.º, n.º 1). Em particular, relativamente à educação e ensino (artigo 12.º) são definidas medidas em todos os níveis de ensino e ciclos de estudo (artigo 12.º, n.º 1): de prevenção e de combate contra a discriminação; de deteção e intervenção sobre situações de risco que coloquem em perigo o saudável desenvolvimento de crianças e jovens que manifestem uma identidade de género ou expressão de género que não se identifica com o sexo atribuído à nascença; para uma proteção adequada da identidade de género, expressão de género e das características sexuais, contra todas as formas de exclusão social e violência dentro do contexto escolar, assegurando o respeito pela autonomia, privacidade e autodeterminação das crianças e jovens que realizem transições sociais de identidade e expressão de género; e de formação adequada dirigida a docentes e demais profissionais do sistema educativo no âmbito de questões relacionadas com a problemática da identidade de género, expressão de género e da diversidade das características sexuais de crianças e jovens, tendo em vista a sua inclusão como processo de integração socioeducativa. É estipulado que todos

os estabelecimentos do sistema educativo, independentemente da sua natureza pública ou privada, devem garantir as condições necessárias para que as crianças e jovens se

sintam respeitados de acordo com a identidade de género e expressão de género manifestadas e as suas características sexuais (cf. artigo 12.º, n.º 2).

A 16 agosto de 2019 é publicado o Despacho n.º 7247/2019, emitido pela Secretaria de Estado para a Cidadania e a Igualdade e pela Secretaria de Estado da Educação. Este despacho estabelece as medidas administrativas para implementação do previsto no n.º 1 do artigo 12.º da Lei n.º 38/2018. Ao nível da prevenção e promoção da não discriminação (artigo 3.º) são propostas ações de informação/sensibilização dirigidas às crianças e jovens, alargadas a outros membros da comunidade escolar, incluindo pais ou encarregados de educação, e mecanismos de disponibilização de informação, incluindo o conhecimento de situações de discriminação, de forma a contribuir para a promoção do respeito pela autonomia, privacidade e autodeterminação de crianças e jovens que realizem transições sociais de género. Os mecanismos de deteção e intervenção (artigo 4.º) incluem a definição de canais de comunicação e deteção, e a promoção da avaliação da situação em articulação com os pais, encarregados de educação ou com os representantes legais. Relativamente às condições de proteção da identidade de género e de expressão (artigo 5.º) são elencadas medidas específicas que as escolas devem garantir, nomeadamente: a aplicação dos procedimentos para mudança nos documentos administrativos de nome e/ou género autoatribuído; a adequação da documentação de exposição pública fazendo figurar o nome adotado; o direito da criança ou jovem a utilizar o nome autoatribuído em todas as atividades escolares e extraescolares que se realizem na comunidade escolar; a construção de ambientes que na realização de atividades diferenciadas por sexo permitam que se tome em consideração o género autoatribuído; o respeito pela utilização de vestuário no sentido de as crianças e dos jovens poderem escolher de acordo com a opção com que se identificam; e a garantia de acesso às casas de banho e balneários, tendo sempre em consideração a vontade expressa e assegurando a intimidade e singularidade.

Este Despacho vem dar indicações claras às escolas de como proceder para garantir o direito à autodeterminação da identidade de género e expressão de género e o direito à proteção das características sexuais de cada pessoa. Para além das medidas acima descritas, é colocada a ênfase na importância da formação de docentes e não docentes (artigo 6.º),

em articulação com os Centros de Formação de Associação de Escolas (CFAE), de forma a impulsionar práticas conducentes a alcançar o efetivo respeito pela diversidade de expressão e de identidade de género, que permitam ultrapassar a imposição de estereótipos e comportamentos discriminatórios.

A ação de formação de curta duração “Igualdade de Género, Sexualidade e Cidadania”, apresentada neste artigo, enquadra-se nesta diretiva.

3. O lugar da educação para a cidadania no currículo

A Educação para a Cidadania e a sua presença no sistema educativo português tem merecido a atenção de vários autores, sendo consensual que tem assumido diferentes lugares e destaques no currículo português, variando estes em função do contexto histórico e das ideologias, filosofias política e educativa

de cada um desses períodos (Fonseca, 2015; Gouveia, 2018). A revolução de abril é considerada como um período de viragem, pela passagem de um regime ditatorial para um regime democrático. **Este “novo” regime procurou transpor para o campo da educação uma ideologia educativa mais emancipatória e crítica.** Complementarmente, o facto de Portugal ter ingressado na União Europeia, que sustenta a construção de uma cidadania democrática e europeia, também foi um fenómeno que teve implicações na abordagem da Educação para a Cidadania.

É com a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo, em 1986, que a Cidadania é considerada como uma área transversal à Formação Pessoal e Social. Porém, esta **operacionalização levantou muitas questões sobre “o carácter que a área de Formação Pessoal e Social deveria assumir no currículo”, mas também, “se deveria ser uma área curricular disciplinar ou uma disciplina alternativa à Educação Moral e Religiosa Católica” (Gouveia, 2018, p. 137).** Com a publicação do Decreto-Lei n.º 286/89, de 29 de agosto, foi explicitada a operacionalização da área de Formação Pessoal e Social que passou a ter um espaço curricular próprio (âmbito não disciplinar e disciplinar), tendo sido criada a Área-Escola e uma disciplina específica, designada de Desenvolvimento Pessoal e Social. Esta disciplina passou a ser oferecida em alternativa à Educação Moral e Religiosa Católica.

É em 2001, com a reorganização curricular aprovada pelo Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro, que a Cidadania passa a ser considerada como área transversal e integrada em todas as áreas curriculares, assumindo uma dimensão transversal e integrada na área curricular não disciplinar de Formação Cívica. Porém, com a revisão da estrutura curricular realizada em 2012 (publicação do Decreto-Lei n.º 139/2012), a Cidadania passa a apresentar-se em paralelo com a área Projeto e o Estudo Acompanhado, no 1.º ciclo, deixando de existir qualquer referência em relação à mesma no 2.º e 3.º ciclos, identificando-se um esvaziamento da Cidadania no currículo nestes dois níveis de ensino (Fonseca, 2015).

No sentido de dar um novo impulso à Cidadania no currículo, foi criado um grupo de trabalho (Despacho n.º 6173/2016, de 10 de maio) com a missão de conceber uma estratégia de Educação para a Cidadania, que foi publicada em setembro de 2017. Esta estratégia aparece no Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular (Despacho n.º 5908/2017, de 5 de julho) em que a Cidadania passa a ser uma componente do currículo, designada de Cidadania e Desenvolvimento. A sua operacionalização no 1.º ciclo assume uma natureza transdisciplinar, no 2.º e 3.º ciclos como disciplina autónoma e no ensino secundário é transversal com o contributo de todas as disciplinas e componentes de formação (artigo 10.º).

Com o alargamento da Autonomia e Flexibilidade Curricular a nível nacional (Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho), a Cidadania passa a ser **“Oferta a todos os alunos da componente de Cidadania e Desenvolvimento” (artigo 6.º)** e a sua operacionalização passa a ter três níveis de intervenção nomeadamente, a turma, a escola e a formação de docentes e não docentes. Ao nível da turma, a cidadania assume uma natureza transdisciplinar no 1.º ciclo, como disciplina

autónoma no 2.º e 3.º ciclos e desenvolve-se no secundário com o contributo de todas as disciplinas e componentes de formação. Ao nível da escola passa pela criação de uma Estratégia de Educação para a Cidadania da Escola. Por fim, no caso do nível relacionado com a formação de docentes e não docentes as **orientações são no sentido de a formação ser centrada na “Escola” e nos seus domínios considerados prioritários**, de acordo com as suas necessidades e o contexto, através dos Centros de Formação de Associações de Escolas.

Os domínios a serem abordados na componente de Cidadania e Desenvolvimento são especificados na Estratégia Nacional da Educação para a Cidadania, tal como evidenciado na Fig. 1.

Figura 1. Domínios da Cidadania e Desenvolvimento



Fonte: Grupo de Trabalho de Educação para a Cidadania (2017).

A partir da Fig. 1 podemos dizer que o 1.º grupo de domínios é aquele que é obrigatório para todos os níveis de ensino, o 2.º é obrigatório para dois níveis e o 3.º grupo é opcional. Tendo em conta os domínios obrigatórios – Direitos Humanos, Igualdade de Género e Sexualidade – e as necessidades de formação dos docentes nestas áreas, faz todo o sentido oferecer-se ações de formação para o desenvolvimento profissional dos docentes.

4. Caracterização da ação de formação contínua de curta duração (ACD) igualdade de género, sexualidade e cidadania

A ação de formação de curta duração “Igualdade de Género, Sexualidade e Cidadania” foi desenvolvida por uma Escola Superior de Educação em parceria com um Centro de Formação situada na área Metropolitana de Lisboa.

Foi uma ação com seis horas de duração, organizada em três sessões de duas horas cada, realizadas nos dias 11, 18 e 25 de novembro de 2019, com as formadoras Maria João Silva e Ana Gama. Teve como objetivos:

- Compreender e distinguir os conceitos de Sexo e Género;
- Compreender e distinguir os conceitos de Orientação Sexual e de Identidade de Género;
- Refletir sobre a Igualdade de Género em Portugal e no Mundo;
- Equacionar problemáticas de Igualdade de Género nas escolas, desde a Educação Pré-Escolar ao Ensino Secundário, em espaços formais e não formais;
- Identificar e refletir sobre temas, conteúdos e objetivos de Igualdade de Género a serem trabalhados no contexto da Cidadania e Desenvolvimento e da Educação Sexual.

O agrupamento de escolas foi selecionado pelo centro de formação por estar num contexto social com elevada incidência de gravidez na adolescência, violência no namoro e discriminação por questões de género. O grupo de formandos/as foi constituído por 13 docentes, 10 mulheres e três homens, maioritariamente a trabalhar com turmas do 2.º e 3.º CEB, áreas das Ciências, Expressões, Línguas e Humanidades.

De entre as/os docentes, autoidentificaram-se quatro Diretoras de Turma, uma Coordenadora das Direções de Turma, o Diretor do Agrupamento, o Coordenador para a Cidadania e o Coordenador do Projeto de Educação para a Saúde.

No final da ação de formação, foi solicitado às/aos formandas/os que respondessem individualmente e por escrito a duas questões de avaliação:

- Tente escrever numa frase o que aprendeu nesta Ação de Formação de Curta Duração
- Gostaria de desenvolver uma intervenção sobre Igualdade de Género com as suas turmas? Com que objetivos?

5. Análise dos dados recolhidos na ação de formação contínua

No decorrer da ação foram referidos pelo Diretor do Agrupamento alguns problemas existentes na comunidade em que o Agrupamento está inserido que confirmam a necessidade da realização desta formação, como um elevado nível de gravidezes na adolescência e a existência de casos de atividade sexual em crianças. O Coordenador para a Cidadania também manifestou preocupação por, no contexto multicultural do Agrupamento (com muitas pessoas de etnias de origem africana), existir um retrocesso: i) nos valores, nomeadamente nas questões de género (com ideias/conceitos baseados na masculinidade **hegemónica**); ii) **na validação da Violência no Namoro, “quando há suspeita de traição”**. Foi, pelo exposto, considerado ser muito necessário trabalhar os temas de Género e Sexualidade, nas áreas da Educação para a Saúde e para a Cidadania.

Foram analisadas as interações e debates ocorridos durante as sessões da ação, assim como as respostas às questões de avaliação. Podemos agrupar os resultados da análise efetuada em três tópicos: lacunas no conhecimento dos normativos legais e curriculares; necessidades de formação em gênero, sexualidade e interculturalidade; e identificação de fortes e emocionais resistências aos valores e teorias da investigação sobre gênero.

5.1. Lacunas no conhecimento dos normativos legais e curriculares

Na primeira sessão da ação de formação foi realizada a atividade **“Barómetro de Valores” em que foi discutida a afirmação “Os homens/rapazes não devem usar saias”**. As opiniões expressas por alguns/mas participantes nesta atividade evidenciam lacunas no conhecimento dos normativos legais e curriculares. O grupo de formandas/os dividiu-se entre as respostas **“Concordo”, “Discordo” e “Não Concordo, nem Discordo”**. Quem não concordou com a frase referiu essencialmente que há homens que vestem saias em contextos culturais específicos e que isso é positivo. Mas, face às posições de concordância com a frase, foi contraposta a falta de estética de um homem com **saias e a necessidade de “códigos” em sociedade**. O debate sobre esta questão permitiu aferir posicionamentos que evidenciam desconhecimento dos normativos legais e curriculares que garantem o direito à diversidade de expressão de gênero das crianças e jovens em contexto escolar, nomeadamente ao nível do seu vestuário. Uma docente referiu que se alguma criança quisesse ter estes comportamentos, mesmo apoiada pela mãe, ela tudo faria para que tal não acontecesse, para prevenir as consequências da discriminação que iria ser realizada pelas outras crianças. E quando as formadoras lembraram que tal seria contra a Lei, porque se estava a reprimir e discriminar uma expressão de gênero, e que a intervenção deve ser sobre quem discrimina, não se verificou nenhuma mudança de atitude por parte das/os docentes. A resistência aos próprios conteúdos da ação de formação foi evidente nas várias opiniões expressas, como por exemplo quando o Diretor do Agrupamento afirmou que, para ele, um rapaz usar saia não constituía uma expressão de gênero. Este posicionamento denota, que alguns/mas participantes consideraram mais importante a opinião pessoal, que no presente caso contraria claramente o conteúdo dos normativos legais, do que o conhecimento científico sobre a expressão de gênero.

5.2. Necessidade de formação em Gênero, Sexualidade e Interculturalidade

As necessidades de formação em Gênero, Sexualidade e Interculturalidade foram evidentes ao longo de toda a ação de formação. Por exemplo, uma docente referiu dificuldades em responder a questões sobre sexualidade, por exemplo sobre sexo oral ou sexo anal, e uma outra docente, nesta **sequência, colocou a questão: “Até onde pode ir a nossa intervenção?”**. Estas questões indiciam falta de conhecimento do currículo de educação sexual, que indica dever-se responder com conhecimento científico às questões formuladas pelas/os alunas/os. Esta questão tem ainda mais relevância neste contexto com problemas evidentes de saúde sexual e reprodutiva.

Outro exemplo de lacuna de necessidades de formação em Gênero, Sexualidade e Interculturalidade foi a seguinte situação, reportada por um

formando. Numa escola cujo contexto incluía uma vasta comunidade de etnia cigana, o formando/docente, depois de muita insistência, levou um grupo de etnia cigana às piscinas. Muitos outros elementos da comunidade escolar recusaram ir à piscina nos dias seguintes. O formando perguntou às **formadoras: “Estão a ver como é complicado?” Uma das formadoras respondeu** que era mesmo complicado, por ser um caso de racismo. O formando disse, então, que não via a situação como sendo de racismo e realçou que as pessoas que deixaram de ir à piscina eram beneméritas da escola. Foi preocupante verificar que mais nenhum/a formando/a expressou qualquer opinião sobre esta situação.

Ainda noutra situação, falando de diferenças de brinquedos e vestuário para crianças, várias formandas expressaram que se tratava de diferenças, não de desigualdade, não reconhecendo as diferenças de poder inerentes aos papéis de género nestas áreas.

5.3. Identificação de fortes e emocionais resistências aos valores e teorias da investigação sobre Género

No decorrer da ação de formação, especialmente na segunda sessão, foi muito evidente a existência de resistências em relação à consideração do género como resultante de uma construção social, sendo fortes as afirmações de que as diferenças que existem são resultantes de características biológicas e psicológicas.

Perante esta situação, as formadoras apresentaram argumentos no sentido de explicitar que o género é uma construção social e que varia de cultura para cultura, tal como nos diz a investigação. Alguns/mas formandos/as manifestaram que não estavam de acordo com esta perspetiva, reafirmando que a base biológica era crucial, tendo dado o exemplo da função **da mulher ser cuidadora, mesmo que os estudos/ “cientistas” não o dissessem.**

Ainda nesta linha de defesa que o género é biológico, uma formanda argumentou que a amamentação é uma função única da mulher. No sentido de **“desmontar” esta argumentação, uma das formadoras referiu que “que não é obrigatório amamentar (embora concordasse com a formanda que é aconselhável) e que muitas mulheres ‘tiram’ leite que os pais podem dar com o biberão.” Este último episódio originou um momento de tensão, tendo sido** muito evidente que a parte emocional estava a sobrepor-se à parte racional.

6. Desafios e estratégias para a formação de docentes sobre as questões de género

A análise dos dados recolhidos na ação de formação permitiu identificar diversas necessidades de formação contínua em educação sexual e questões de género. Um dos principais aspetos a realçar, porque de particular importância para a atividade docente, é a necessidade de desenvolvimento dos conhecimentos dos aspetos do currículo e dos normativos legais relacionados com a educação sexual e as questões de género.

As práticas educativas relacionadas com a educação sexual e questões de género devem ser enquadradas por um conhecimento do contexto histórico e

sociopolítico atualizado e bem estruturado. Para uma intervenção contextualizada no atual estado da investigação, é fundamental aprofundar a formação sobre as abordagens teóricas sobre Estudos de Género, desenvolvendo a motivação para o conhecimento histórico e sociopolítico e para o valor dos processos científicos.

A educação sexual e para a igualdade de género não pode ser feita com base em estratégias educativas centradas nos/as docentes e na transmissão de conhecimentos. Têm de ser desenvolvidas estratégias ativas e participativas que promovam o envolvimento dos/as alunos/as. Para tal, a formação de docentes também deve abordar a exploração de estratégias ativas de clarificação de valores, resolução de problemas, debate sobre controvérsias e análise de estudos de caso com Boas Práticas.

Os aspetos relacionados com a discriminação social são particularmente relevantes no contexto escolar, e a intervenção dos/as docentes pode ter um enorme potencial na promoção da igualdade. Para tal, devem ter competências de análise da forma como a intersecção das diversas dimensões das identidades sociais, como género, sexualidades e etnias, se relacionam com a discriminação social na escola e comunidade escolar.

A intervenção educativa em educação sexual e questões de género deve ser integrada em processos de supervisão de práticas e comunidades de aprendizagem, de forma que nenhum/a docente esteja isolado na sua intervenção. A reflexão conjunta sobre as diversas situações que poderão surgir em cada escola/agrupamento é um suporte muito importante para uma intervenção educativa contextualizada e sustentada.

Os principais desafios colocam-se, na nossa opinião, ao nível das atitudes dos/as docentes face às questões de género. A resistência a questionar uma visão estritamente binária de sexo e género, assim como a dificuldade em ter uma abordagem crítica sobre os estereótipos de género, são alguns dos aspetos mais problemáticos. As atitudes identificadas constituem um obstáculo à implementação de uma intervenção educativa conducente com as orientações existentes relativamente à igualdade de género no contexto nacional e internacional.

Referências

- American Psychological Association (2006). *Individuals with intersex conditions*. Consultado em outubro, 2020, em <https://www.apa.org/topics/lgbt/intersex.pdf>
- American Psychological Association (2014). *Transgender people, gender identity and gender expression*. Consultado em outubro, 2020, em <https://www.apa.org/topics/lgbt/transgender#>
- Basow, S. A. (1986). *Gender stereotypes: Traditions and alternatives* (2nd ed.). Monterey, CA: Brooks/Cole.
- Carvalho, A., Matos, C., Minderico, C., Almeida, C. T. D., Abrantes, E., Mota, E. A., ... Lima, R. M.** (2017). *Referencial de educação para a saúde*. Lisboa: Ministério da Educação e Direção Geral da Saúde.
- Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género (s. d.). *Glossário: Orientação sexual, identidade e expressão de género e características sexuais*. Consultado em outubro, 2020,

- em <https://www.cig.gov.pt/lgbti/glossario-orientacao-sexual-identidade-expressao-genero-caracteristicas-sexuais/>
- Fausto-Sterling, A. (2000). *Sexing the body: Gender politics and the construction of sexuality*. Nova York: Basic Books.
- Ferreira, M. (2002). O **trabalho de fronteira nas relações entre géneros em espaços de “brincar ao faz-de-conta”**. *Revista Ex Aequo*, 7, 113-128.
- Fonseca, J. R. (2015). Educar para a cidadania ativa, o papel da integração curricular. *Saber & Educar: Perspetivas Didáticas e Metodológicas no Ensino Básico*, 20, 214-223.
- Gouveia, M.F. (2018). Abordagem curricular da educação para a cidadania na Europa. In L. Rodrigues & N. Fraga (Orgs.). *Europa, educação, cidadania* (pp. 131-140). Madeira: Centro de Investigação em Educação (CIE-Uma).
- Grupo de Trabalho de Educação para a Cidadania (2017). *Estratégia nacional da educação para a cidadania*. XXI Governo Constitucional da República Portuguesa. Consultado em outubro, 2020, em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs_referencia/estrategia_cidadania_original.pdf
- Hancock, A. M. (2007). When **multiplication doesn't equal quick addition**: Examining intersectionality as a research paradigm. *Perspectives on Politics*, 5(1), 63-79.
- Maia, R. (2002). *Dicionário de Sociologia: Dicionários temáticos*. Porto: Porto Editora.
- Ordem dos Psicólogos Portugueses [OPP]. (2017). *Guia orientador da intervenção psicológica com pessoas lésbicas, gays, bissexuais e trans (LGBT)*. Consultado em outubro, 2020, em https://www.ordemdospsicologos.pt/ficheiros/documentos/guidelines_opp_lgbt_marco_2017.pdf
- Pinto, T. (2007). Educação e políticas para a igualdade em Portugal: Balanço e prospectiva, In L. Amâncio, M. Tavares, T. Joaquim, & T. Sousa de Almeida (Orgs.), *O longo caminho das mulheres: Feminismos 80 anos depois* (pp. 141-154). Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Vianna, C., & Finco, D. (2009). Meninas e meninos na educação infantil: Uma questão de género e poder. *Cadernos Pagu*, 33, 265-283.

Legislação

- Decreto-Lei n.º 286/89, de 29 de agosto*. Diário da República, 1.ª série, n.º 198.
- Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro*. Diário da República, 1.ª série, n.º 6.
- Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho*. Diário da República, 1.ª série, n.º 129.
- Despacho n.º 6173/2016, de 10 de maio*. Diário da República, 2.ª série, n.º 90.
- Despacho n.º 5908/2017, de 5 de julho*. Diário da República, 2.ª série, n.º 128.
- Despacho n.º 7247/2019, de 16 de agosto*. Diário da República, 2.ª série, n.º 156.
- Lei n.º 7/2011, de 15 de março*. Diário da República, 1.ª série, n.º 52.
- Lei n.º 38/2018, de 7 de agosto*. Diário da República, 1.ª série, n.º 151.