

ART

THEMIS

# VIOLÊNCIAS E VIOLÊNCIA DE GÊNERO:

## PREVENÇÃO PRIMÁRIA COM CRIANÇAS DO JARDIM DE INFÂNCIA E 1º CICLO

Manual de atividades do ART"THEMIS+

EDIÇÃO: UMAR, 2022

Maria José Magalhães  
Margarida Pacheco  
Margarida Maia  
Joana Martins  
Valentina Ferreira  
Ana Teresa Dias  
Tatiana Mendes  
Alicia Wiedemann  
Carina Jasmins  
Cássia Gouveia  
Cátia Pontedeira  
Ana Beires  
Bárbara Bento  
Camila Iglésias  
Patrícia Ribeiro

MIS+



**VIOLÊNCIAS E  
VIOLÊNCIA DE GÊNERO:  
PREVENÇÃO PRIMÁRIA  
COM CRIANÇAS DO JARDIM  
DE INFÂNCIA E 1º CICLO**

**MANUAL DE ATIVIDADES DO ART'THEMIS+**

EDIÇÃO: UMAR, 2022

**Introdução** 12

# 01

**Sentimentos e Emoções** 25

## ATIVIDADES\*

- 1.1. Grupos de Sentimentos e Emoções 31
- 1.2. Emojis das Emoções 33
- 1.3. Azul, amarelo, verde ou laranja? 35
- 1.4. A teia das emoções 36
- 1.5. Que emoções são estas? 38
- 1.6. O Monstro ou A Monstra e as Emoções 40

# 02

**Eu e a/o outra/o** 45

## ATIVIDADES\*

- 2.1. Verdade ou Consequência 48
- 2.2. O problema 50
- 2.3. Somos um Arco Íris 52
- 2.4. O meu corpo é um tesouro! 54
- 2.5. O corpo ideal (é o meu!) 56
- 2.6. Elogios em família 58

## 03

## ATIVIDADES\*

<b>Direitos das Crianças</b>	62
3.1. Cocas dos Direitos das Crianças: Quantos direitos queres?	65
3.2. Mural dos Direitos das Crianças	66
3.3. Puzzle dos Direitos das Crianças	67
3.4. Malak, uma criança síria	69
3.5. O meu Cartão de Segurança	71
3.6. O jogo do Anel	72

## 04

## ATIVIDADES\*

<b>Direitos Humanos</b>	76
4.1. Os Direitos Humanos são fixes!	79
4.2. A Mímica dos Direitos Humanos	80
4.3. Poema Ilustrado acerca dos Direitos Humanos	81
4.4. A torre dos Direitos Humanos	83
4.5. Normal é ser diferente!	84
4.6. Quiz dos Direitos Humanos	86

# 05

## Direitos das Mulheres

89

### ATIVIDADES\*

- |   |     |
|---|-----|
| 5.1. Mulheres fantásticas                             | 95  |
| 5.2. Palavras cruzadas sobre os Direitos das Mulheres | 97  |
| 5.3. Portuguesas: quem fez o quê?                     | 98  |
| 5.4. As Mulheres da minha Família                     | 101 |
| 5.5. Quem são estas mulheres?                         | 103 |
| 5.6. Porque serão cinzentas as e lefantitas?          | 104 |

# 06

## Sustentabilidade

108

### ATIVIDADES\*

- |  |     |
|--|-----|
| 6.1. Era uma vez   | 113 |
| 6.2. Um Mundo Novo   | 115 |
| 6.3. Que tal reciclar?   | 117 |
| 6.4. O que sabes sobre a Poluição Marinha provocada pelo Plástico? | 119 |
| 6.5. O nosso mundo Perfeito  | 121 |
| 6.6. Contrastes entre as pessoas                                   | 123 |

# 07

## Estereótipos e Preconceitos

126

### ATIVIDADES

- 7.1. Quem é quem? 130
- 7.2. O dia do Elmer 132
- 7.3. Tenta não Rir! 133
- 7.4. Concordo ou não concordo 135
- 7.5. 1, 2, 3 - Estereótipo ou Preconceito 137
- 7.6. Os Sacos dos Estereótipos e Preconceitos 138

# 08

## Estereótipos de Género

142

### ATIVIDADES

- 8.1 Profissões ou desportos: de homem ou de mulher? 147
- 8.2. Menino ou Menina? 149
- 8.3. Isto é coisa de menino ou de menina? 150
- 8.4. Postal da Igualdade 152
- 8.5. A Bela e o Monstro: Reflexão sobre Estereótipos de Género 154
- 8.6. Como podem ser hoje as princesas e os príncipes? 155

# 09

## Igualdade de Género

158

### ATIVIDADES\*

9.1. Manta da Igualdade	161
9.2. Os Sonhos não têm Género	162
9.3. Canção da Igualdade	164
9.4. Provérbios da Igualdade	165
9.5. Painel de Azulejos - A Igualdade não tem género	167
9.6. Stop à desigualdade!	168

# 10

## Famílias, Orientações Sexuais e Identidades de Género

172

### ATIVIDADES\*

10.1. A minha família é assim. E a tua?	176
10.2. Família, adoção e amor	177
10.3. Lá em casa	179
10.4. Sopa de letras sobre Orientação Sexual e Identidade de Género	181
10.5. A fábula não moralista	182
10.6. Sexo e Género	184

# 11

## Violência e Violência(s)

187

### ATIVIDADES\*

11.1. Um final feliz!	191
11.2. E se fosse contigo?	192
11.3. Bingo das Relações	194
11.4. É Violência?	196
11.5. Vamos mexer nos contos de fadas?	199
11.6. STOP Violência!	201

# 12

## Cidadania

204

### ATIVIDADES\*

12.1. Direitos ou deveres?	208
12.2. Tornarmo-nos cidadãs e cidadãos	210
12.3. O meu Bairro	211
12.4. Positivo ou negativo?	214
12.5. Somos nós que decidimos!	216
12.6. Vamos plantar valores	218

## Reflexões Finais

224



*“Agir cedo para ter melhores resultados no futuro é garantir uma sociedade em que todos[as] têm as mesmas oportunidades, potenciando que, através da educação, tenhamos uma sociedade mais justa e mais coesa” (João Costa, Orientações Curriculares para a Educação em Prê-Escolar, 2016).*

*“As ferramentas do mestre nunca derrubarão a casa do mestre. Eles podem permitir-nos vencer no seu próprio jogo, mas nunca nos permitirão provocar uma mudança genuína. Racismo e homofobia são condições reais das nossas vidas neste espaço e tempo. Eu incito a cada uma de nós, aqui, a alcançar aquele lugar profundo de conhecimento dentro de si própria e chegar àquele terror e aversão por qualquer diferença que aqui vive. Vejam qual é o rosto que usa. Então, tanto o pessoal como o político podem começar a iluminar todas as nossas escolhas”*  
(Audre Lorde).<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> “For the master’s tools will never dismantle the master’s house. They may allow us to temporarily beat him at his own game, but they will never enable us to bring about genuine change. Racism and homophobia are real conditions of all our lives in this place and time. I urge each one of us here to reach down into that deep place of knowledge inside herself and touch that terror and loathing of any difference that lives here. See whose face it wears. Then the personal as the political can begin to illuminate all our choices” (Audre Lorde). Tradução livre.

## Introdução

De acordo com o Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI (1996) (coordenado por Jacques Delors), a educação deve ser utilizada como meio de transmitir de forma eficaz saberes que permitam a descentralização das competências cognitivas, pois estes saberes consagram-se como as bases das competências do futuro. À educação cabe fornecer referências que permitam às pessoas desenvolver competências como o aprender a conhecer, ou seja, desenvolver capacidades de compreensão; aprender a fazer, para poder e saber como interagir com o meio envolvente; aprender a viver juntas/os, permitindo uma cooperação e um desenvolvimento das relações humanas e, ainda, aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes (Delors et al., 1996). Um currículo de prevenção da violência e promoção dos direitos humanos deve assentar nestes quatro pilares para concretizar uma educação integral, holística, humanista e emancipatória. Deve criar condições para que as crianças aprendam a conhecer, fornecendo ferramentas conceptuais e estratégias de aprendizagem significativa (Coll, 2002) acerca dos direitos e deveres e da violência e formas de a prevenir, encontrar atividades e fornecer técnicas que providenciem aprender a fazer para saberem construir – painéis, redação de textos, plantações em vasos, votar em assembleias, tomar decisões coletivas, entre outras – aprender a viver juntas/os, identificando, reconhecendo e ensaiando comportamentos de respeito mútuo, reconhecimento e respeito das diferenças, e aprendendo a trabalhar em grupo, e aprender a ser, conhecendo-se a si próprio, aprendendo a estabelecer os limites nas interações com as outras pessoas e saber dizer sim e não, preservando a sua integridade pessoal. Obviamente, estes pilares devem ser adaptados à idade e desenvolvimento cognitivo e socioemocional das crianças.

Neste manual, vamos focar-nos na prevenção da violência de género e promoção dos direitos humanos com crianças do jardim de infância (JI) e do 1º ciclo, pois como defende o documento das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, a educação deve ser um trabalho integrado desde que a criança nasce até ao início da sua escolaridade, e deve continuar nos períodos posteriores. Poderá pensar-se que, no JI, as crianças são demasiado pequenas para trabalhar a prevenção da violência, todavia, com o conhecimento das ciências da educação, vamos compreendendo que é necessário trabalhar desde cedo; a abordagem da violência deve

ser realizada com muito cuidado e, mais do que falar de *violência*, a prevenção deve passar pela promoção de conhecimentos e desenvolvimento de competências para a aprendizagem de valores da cidadania e do respeito e reconhecimento entre as crianças e entre as crianças e adultos/os que têm a responsabilidade de cuidar e de educar. Sabemos, há bastante tempo, que o período da Educação Pré-Escolar é essencial “para o desenvolvimento de aprendizagens fundamentais, bem como para o desenvolvimento de atitudes e valores estruturantes para aprendizagens futuras” (Silva et al., 2016, p.4).

Assim, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o deve promover a articulação de aprendizagens e metodologias pedagógicas criativas e flexíveis para que o espaço de sala seja um local em que se proporcione um ambiente educativo inovador, seguro, em que se valorize a individualidade e especificidade de cada criança e as suas características. Deste modo, é necessário que as crianças se sintam incluídas no seu processo educativo e sejam protagonistas das suas aprendizagens para que possam desenvolver a sua criatividade, autonomia e aprendizagens significativas. Cabe à/o técnica/o pedagógica/o especializada/o “criar um ambiente educativo em que dispõe de materiais diversificados que estimulam os seus interesses e curiosidade” (Silva et al., 2016, p.11) e deve ajudar as crianças no estímulo de várias competências e aprendizagens, a partir das suas experiências e vivências para que as crianças consigam desenvolver opiniões, ideias, escolhas e atitudes individuais, mas também no coletivo.

Também é necessário que a/o técnica/o pedagógica/ especializada/o promova trabalhos em pequenos grupos para que as crianças estabeleçam interações com as/os suas/seus colegas de modo a potenciar o seu desenvolvimento social. Através destas interações “cada criança aprende a defender as suas ideias, a respeitar as dos[as] outros[as] e, simultaneamente, contribui para o desenvolvimento e aprendizagem de todos[as] (crianças e educador/a)” (Silva et al., 2016, p.9). Assim, o desenvolvimento das crianças, tanto a nível cognitivo, como físico, emocional e social, interliga-se com a compreensão de si mesmas, das outras pessoas com quem têm relações e com o mundo que as rodeia, possibilitando, conseqüentemente, o desenvolvimento da sua própria personalidade. Um processo educativo holístico, integrado e refletido pedagógica e eticamente, promove a inclusão em contexto escolar, para que todas as crianças, independentemente

da sua nacionalidade, língua materna, cultura, religião, etnia, orientação sexual, identidade de gênero, das suas diferenças a nível cognitivo, motor ou sensorial, etc., – com diversidade funcional e/ou diversidade cognitiva – participem na vida do grupo, sendo a diversidade encarada como um meio privilegiado para enriquecer as experiências e oportunidades de aprendizagem de cada criança (ver também Silva et al., 2016, p.10).

Também na Organização Curricular e Programas Ensino Básico (2004) do sistema educativo português para crianças do 1º ciclo do ensino básico se baseiam na premissa de que a prevenção e o desenvolvimento de uma educação para a cidadania deve ser o mais precoce possível, uma vez que estas “[mobilizam] de forma ativa situações de experimentação e descoberta, integrando as experiências vividas por alunas e alunos, estimulando as trocas culturais, bem como a entreaajuda e a cooperação” Morgado (2004, p.89). Uma vez que a aprendizagem dos diversos papéis sociais é realizada desde idades precoces, é crucial a intervenção com crianças e jovens o mais cedo possível (Cardona et al., 2011).

Enquanto documento relevante no desenvolvimento da educação para a cidadania, é de salientar a implementação da Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania publicada em 2017, pela Secretaria de Estado para a Cidadania e Igualdade e pela Direção Geral da Educação. Esta Estratégia tem como finalidade a consciencialização de crianças e jovens para o pleno desenvolvimento de capacidades, identidades e competências e do seu bem-estar (como, por exemplo, a proteção contra a violência) para que possam ir exercendo e aprendendo a exercer a sua cidadania, estando mais atentas/os a questões relacionadas com a igualdade e o respeito entre as pessoas, bem como ao desenvolvimento das relações interpessoais de respeito e sem violência. A escola constitui-se como um local privilegiado para que as crianças e jovens possam construir uma cidadania global e criativa e aprendam a ser reflexivas/os e críticas/os em relação aos problemas sociais. É na escola que as crianças e jovens desenvolvem e experimentam soluções para os problemas globais com que a sociedade se depara, implicando um processo educativo comum e contínuo. A escola constitui-se como o local preferencial para o desenvolvimento e implementação de programas de prevenção primária da violência de gênero, uma vez que esta problemática é um problema estrutural, cultural e social que está enraizado na nossa sociedade (Magalhães et al., 2016).

Cada vez mais, a educação para a igualdade de gênero está presente desde idades muito precoces. Para além da existência dos Guiões de *Educação, Género e Cidadania* da CIG, que têm atividades adaptadas ao jardim de infância e ao 1º ciclo do ensino básico, existem também estratégias que abordam a importância de se começar a trabalhar estes temas, nestas idades. A Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania pressupõe já a inclusão destas temáticas desde o jardim de infância pois fomenta a “(...) construção de si como cidadãs/ãos e de sociedades mais justas e inclusivas, no quadro da democracia, do respeito pela diversidade e da defesa dos Direitos Humanos” (ENEC, 2017, p.3). Também nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), a igualdade de gênero é uma das temáticas estabelecidas, sendo esta educação considerada de especial relevância para o desenvolvimento pessoal e social das crianças e jovens e, conseqüentemente, para uma sociedade mais (in)formada e equitativa (Silva et al., 2016). Tendo em conta que “a construção da identidade passa pelo reconhecimento das características individuais [de cada criança] e pela compreensão das capacidades e dificuldades próprias de cada uma, quaisquer que estas sejam” (Silva et al., 2016, p.34) e que a identidade de gênero é importante desde tenra idade, é crucial refletir com as crianças o conceito de gênero, dado que, na maior parte dos casos, este conceito deriva dos modelos que assimilam nos seus contextos. Através desta aprendizagem, a criança vai (re)produzindo os conceitos de feminilidade ou de masculinidade, muitas das vezes, estereotipados e que resultam em comportamentos e atitudes diferenciados pelo gênero (Basow, 1996).

Partindo deste pressuposto, recorrendo a uma educação centrada na cidadania, na igualdade de gênero e de prevenção da violência, e utilizando metodologias participativas, ativas com ferramentas artísticas que permitam que se impliquem na procura de respostas e na reflexão da realidade que as rodeia, as crianças afirmam-se como agentes da sua própria mudança, percecionando as suas conceções de forma mais criativa e livre de estereótipos. Pretende-se, assim, que as crianças possam ter a possibilidade de viver numa sociedade baseada numa cultura de paz e de igualdade (Magalhães et al., 2007).

Para que no jardim de infância e no 1º ciclo do ensino básico sejam desenvolvidas as suas capacidades cognitivas, criativas, socioemocionais e críticas, são necessárias ferramentas pedagógicas diversificadas que permitam uma reflexão sobre os

temas, desconstruindo e reconstruindo, assim, ideias que tenham e/ou que veem no seu cotidiano, e promovendo a mudança de valores e de comportamentos (Higenbottam, 2008; Ministério da Educação, 2004; Silva et al., 2016). A articulação das aprendizagens com as brincadeiras e jogos pedagógicos é necessária não apenas para o estabelecimento de aprendizagens significativas, mas também porque é através delas que as crianças “expressam a sua personalidade e singularidade, desenvolvem curiosidade e criatividade, estabelecem relações entre aprendizagens, melhoram as suas capacidades relacionais e de iniciativa e assumem responsabilidades” (Silva et al., 2016, p.2).

As atividades artísticas são, também, ferramentas pedagógicas importantes no trabalho pedagógico com crianças e jovens. As ferramentas artísticas são pertinentes para o desenvolvimento da autonomia pessoal e espírito crítico, permitindo o conhecimento de si mesma/o através da expressão corporal e artística. Além disso, engloba várias possibilidades para as crianças se exprimirem, comunicarem, representarem e compreenderem o mundo (Magalhães et al., 2015).

Importa mencionar que a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o deve promover e dirigir a sua prática educativa para o grupo, através de uma relação de maior proximidade e, por sua vez, de maior flexibilidade de adaptação e relação de confiança, características estas cruciais para o trabalho com crianças. Este trabalho deve ser feito por via de reflexões e debates, bem como de outras atividades igualmente pedagógicas e lúdicas, com base nos interesses das crianças, recorrendo a situações do quotidiano, promovendo, assim, a capacidade reflexiva e crítica, desconstruindo ideias pré-concebidas e construindo novas ideias, validando a opinião das crianças e incentivando ao respeito pelas opiniões das/os outras/os.

Refletir e desconstruir estereótipos de género em crianças em idade pré-escolar e de 1º ciclo é um trabalho pedagógico que requer um sentido educativo e que necessita de tempo para a construção de uma visão e de atitudes e comportamentos igualitários e que implicam um compromisso individual e coletivo ao nível dos direitos e dos deveres.

Nas últimas décadas, a prevenção e a intervenção na área da violência de género têm tido especial atenção e, conseqüentemente, têm sido desenvolvidas várias convenções, estudos, planos de ação

e estratégias para a prevenção, combate e intervenção com vítimas (Magalhães et al., 2016).

Ao nível nacional, vigora também, atualmente, a Estratégia Nacional para a Igualdade e Não Discriminação Portugal+Igual 2018-2030 (ENIND) (Resolução do Conselho de Ministros n.º 61/2018, de 21 de maio). Esta Estratégia pressupõe a existência de três planos de ação: o Plano de Ação para a Igualdade de Homens e Mulheres; o Plano de Ação de Prevenção e Combate à Violência Contra a Mulher e à Violência Doméstica e o Plano de Ação de Combate à Discriminação contra Orientação Sexual, Identidade e Expressão de Género e Características Sexuais. Importa também referir que a Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género (CIG) tem desenvolvido um importante trabalho no que respeita à elaboração de guias, tais como, o Guia de Requisitos Mínimos para Programas e Projetos de Prevenção da Violência Contra as Mulheres e Violência Doméstica (2020), com indicadores que devem guiar os programas de prevenção e os diversos manuais para os diferentes ciclos de ensino, intitulados “Guias para o desenvolvimento de programas de prevenção e os Guiões de Educação, Género e Cidadania”. Estes manuais foram desenvolvidos com o objetivo de integrar a perspetiva da igualdade de género na prática pedagógica de docentes e técnicas/os pedagógicas/os especializadas/os em todos os ciclos de ensino.

A nível internacional, destaca-se, por exemplo, a Convenção do Conselho da Europa para a Prevenção e o Combate à Violência Contra as Mulheres e a Violência Doméstica (Convenção de Istambul, 2011). Nesta Convenção, é reconhecido o papel fundamental da prevenção primária na eliminação da violência de género, tendo como objetivos: 1) pôr termo à violência contra as mulheres e à violência doméstica e 2) obrigar/incentivar os Estados partes a adotar um conjunto abrangente de medidas para combater todas as formas de violência contra as mulheres e de violência doméstica. A violência, nomeadamente a violência de género, é reconhecida, por esta Convenção, como um problema estrutural, social, de saúde pública, sendo “*um dos mecanismos sociais cruciais através dos quais as mulheres são mantidas numa posição de subordinação em relação aos homens*” (Convenção de Istambul, 2011, p.3). A Convenção de Istambul refere, ainda, que as meninas/raparigas e as mulheres estão expostas, de forma desproporcional, a distintas formas de violência ao longo da vida.

A violência de gênero envolve várias formas de violência, como a violência doméstica, a violência no namoro, a violência sexual, o assédio sexual, o tráfico de seres humanos, a mutilação genital, o casamento forçado, os crimes de honra, a violência obstétrica, entre outros. Além das graves consequências para as vítimas, estas formas de violência de gênero têm por base a construção de relações sociais desiguais (hierárquicas, com diferentes poderes), a homens e mulheres, que resultam na reprodução de assimetrias de oportunidades, direitos e deveres, impedindo, assim, um progresso para uma sociedade mais justa e igualitária, na qual as pessoas possam ter igualdade de oportunidades e de direitos, independentemente da sua identidade de gênero, de classe, de racialização, de orientação sexual, de cultura e/ou capacidades cognitivas e/ou motoras.

A prevenção primária em contexto escolar é reconhecida como a estratégia mais eficaz para o combate da violência de gênero. Importa aqui, então, recorrendo a Magalhães et al. (2016), salientar que prevenção primária, para efeitos deste manual, refere-se a programas pedagógicos que antecipem situações e comportamentos que podem levar à vitimização, incluam o trabalho de conceitos e conhecimentos sobre causas e consequências da violência, assim como as consequências para quem a exerce, fomentem ensaiar novos comportamentos e novas ideias, exercitem estratégias pacíficas de resolução de conflitos, desenvolvam a autonomia em articulação com o sentido de grupo.

Os programas de prevenção devem consistir num trabalho educativo e pedagógico, com a finalidade de informar, consciencializar e, se possível, conscientizar as crianças para a mudança social, através do pensamento crítico, bem como de mudanças de valores, de comportamentos e de atitudes. Devem, também, ser realizados nos mais diversos contextos, sejam eles, formais, não-formais ou informais, bem como em áreas disciplinares e não disciplinares (Magalhães et al., 2007). De acordo com Josephidou e Bolshaw (2020), é crucial abordar e refletir sobre questões como a igualdade de gênero com crianças mais novas, pois permite que estas possam ser questionadas e orientadas num pensamento crítico mais livre de estereótipos e que, com recurso a atividades pedagógicas, possam ser desenvolvidas reflexões que promovem a justiça social e a sustentabilidade e que, em associação com as famílias e outros setores sociais, possam influenciar as aprendizagens para a vida futura (Marchão, 2022).

De modo a potenciar uma mudança eficaz a nível social e coletivo, os programas de prevenção devem ser sistemáticos, holísticos e continuados, isto é, dinamizados por uma equipa multidisciplinar e implementados durante vários anos letivos, de modo a promover a efetiva consciencialização das crianças e jovens. Deve ser privilegiada a intervenção pedagógica holística com objetivos gerais, metodologias pedagógicas criativas e participativas, com conteúdos interligados com sequencialidade (Magalhães et al, 2020).

Os programas e os projetos de prevenção primária devem iniciar-se precocemente, uma vez que as crianças de jardim de infância e de 1º ciclo começam a desenvolver a sua personalidade, os seus gostos e as suas relações de amizade nesta fase. Através destas interações e nas próprias brincadeiras que vão realizando, começam a distinguir os diferentes papéis sociais de género (Dias, 2015). O jardim de infância e o 1º ciclo devem aliar às suas práticas já estabelecidas a educação para e na cidadania e para a igualdade de género, uma vez que são essenciais no desenvolvimento individual e social da criança, bem como na aprendizagem da diversidade, igualdade e respeito pelo/a outro/a, promovendo uma sociedade mais democrática e inclusiva.

A avaliação é uma componente essencial (e definidora do trabalho pedagógico, pelo que é necessário que os programas de prevenção contemplem a realização de uma avaliação continuada e mista, para que os programas possam ser adaptados para cada grupo-turma, conforme os seus interesses, experiências e vivências, possibilitando que as crianças e jovens desenvolvam aprendizagens significativas. Simultaneamente, cada programa deve ser adaptado às culturas locais, respeitando as crianças e as outras pessoas, de diferentes comunidades, com as suas vivências e identidades. A avaliação permite, igualmente, conhecer e registar as potencialidades e fragilidades individuais e de grupos-turmas, para melhor orientar o planeamento das atividades; possibilita identificar decisões pedagógicas menos adequadas para inovar e reorientar as práticas. A avaliação dos programas deve ser tanto quantitativa, quanto qualitativa, para que as ferramentas de avaliação possam ser potenciadas. O processo educativo é tão mais completo e produtivo quanto melhores forem as estratégias de avaliação e respetivos planeamentos subsequentes. A avaliação deve contemplar os diversos momentos da sessão, tornando-se necessária uma avaliação específica das/os alunas/os, da atividade

desenvolvida, e da percepção da criança relativamente ao tema abordado. Uma vez que nos referimos a crianças de jardim de infância e de 1º ciclo, não é possível recorrer a um questionário pré e pós intervenção para a avaliação quantitativa, mas sim a exercícios pedagógicos que permitem compreender quais as conceções, quais os conhecimentos prévios das crianças e qual a sua satisfação face à atividade. O mesmo exercício pedagógico deve ser feito na última sessão para se compreenderem as mudanças de conceções, uma vez que estas são o primeiro passo para a mudança de valores e, conseqüentemente, mudança de atitudes e comportamentos. No processo de avaliação, devem estar envolvidas/os todas/os as/os participantes do programa de prevenção primária. Para além da avaliação qualitativa (e quando possível, também quantitativa das/os alunas/os) é crucial que também a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o realize uma avaliação das sessões e desenvolva um registo da sessão para que se possa compreender se os objetivos foram alcançados, quais as reflexões das/os alunas/os e se existe algum tópico que necessita ainda de ser, posteriormente, retomado.

Neste sentido, é muito importante a articulação do programa de prevenção com o projeto educativo do agrupamento, com o respetivo Programa de Educação para a Saúde (PES), com as/os docentes, psicólogas/os e outras/os técnicas/os que trabalham no agrupamento, com o projeto curricular do grupo-turma e com a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania dos grupos-turma.

O processo educativo tem de ser flexível, aberto e adaptável e, por isso, não pode ser determinado apenas pela/o técnico/a pedagógico/a especializado/a, antes deve ser negociado com as crianças, desde o início e ao longo das sessões. A planificação das atividades não necessita de partir do “zero”; o trabalho pedagógico tem sido desenvolvido durante séculos, existindo diversas fontes que podem ser procuradas. Este manual traz também alguns contributos.

Neste manual, seguindo uma filosofia holística de intervenção na prevenção primária da violência em contexto escolar, as propostas de atividades direcionadas para o jardim de infância e 1º ciclo encontram-se distribuídas por capítulos que englobam as seguintes temáticas: Sentimentos e Emoções; Eu e o/a Outro/a; Direitos das Crianças; Direitos Humanos; Direitos das Mulheres; Cidadania; Sustentabilidade; Estereótipos e Preconceitos; Estereótipos de

Gênero; Igualdade de Gênero; Famílias, Orientações Sexuais e Identidades de Gênero, e Violência e Violência(s). No total, este manual contém 70 propostas de atividades, sendo de salientar que as mesmas podem ser adaptadas a todos os níveis de ensino. Utilizam-se diversas ferramentas pedagógicas, das quais destacamos as artísticas, com o objetivo de permitir que as crianças reflitam, criem, se expressem e comuniquem as suas formas de sentir e ver o mundo, em cada atividade proposta. É de ressaltar que as atividades apresentadas neste manual não seguem uma ordem necessariamente sequencial, uma vez que o que orienta um programa e um currículo de prevenção primária e promoção dos Direitos Humanos é a criação e implementação de atividades adaptadas ao desenvolvimento e interesse das crianças dos grupos-turma. Porém, a sequência curricular, isto é, a sequência das sessões, deve ser tida em conta na respectiva programação com cada grupo-turma dado que a sequencialidade consiste num princípio fundamental para a realização de aprendizagens significativas (Silva & Alonso, 2010). Importa ainda mencionar que este manual faz a compilação de investigação/conhecimento, prática e partilha da equipa multidisciplinar.

## Referências Bibliográficas

- Basow, Susan (1995). Student evaluations of college professors: When gender matters. *Journal of Educational Psychology*, 87(4), 656–665. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.87.4.656>
- Cardona, Maria João (coord.); Nogueira, Conceição; Vieira, Cristina; Piscalho, Isabel; Uva, Marta & Tavares, Teresa-Cláudia (2011). *Guião de Educação, Género e Cidadania. 1º Ciclo*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género.
- Coll, Cesar (2002). *Aprendizagem Escolar e Construção de Conhecimentos*. Porto Alegre: Artmed.
- Conselho da Europa (2011). *Convenção do Conselho da Europa para a Prevenção e Combate à Violência Contra as Mulheres e à Violência Doméstica (Convenção de Istambul)*. [https://www.pgdlisboa.pt/leis/lei\\_mostra\\_articulado.php?nid=1878&tabela=leis](https://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=1878&tabela=leis)
- Delors, Jacques, Mufti, In'am Al, Amagi, Isao, Carneiro, Roberto, Chung, Fay, Geremek, Bronislaw, Gorham, William, Kornhauser, Aleksandra, Manley, Michael, Quero, Marisela Padrón, Savané, Marie-Angélique, Singh, Karan, Stavenhagen, Rodolfo, Suhr, Myong Won, & Nanzhao, Zhou (1996). *Learning: the treasure within; report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty first Century*. Paris: UNESCO. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por)
- Dias, Ana Teresa Duarte (2015). *Rapazes e raparigas podem fazer as mesmas coisas e terem os mesmos gostos: A importância da prevenção primária da violência em crianças dos 5 aos 11 anos* [Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/82961/2/120003.pdf>
- Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (2016). Despacho nº 6172/2016, de 10 de maio, Diário da República, 2º série, n.º 90.
- Higenbottam, Wendy (2008). *Art Intervention in Schools: A resource for teachers and guidance counsellors*. Canada: Masters of Counselling.
- Josephidou, Jo, & Bolshaw, Polly (2020). *Understanding Gender and Early Childhood: An Introduction to the Key Debates*. <https://doi.org/10.4324/9780429029776>
- Lorde, Audre (1983). The master's tools will never dismantle the master's house. This bridge called my back: Writings by radical women of color, 94-101. Nova Iorque: Kitchen Table Press. <https://monoskop.org/>

images/2/2b/Lorde\_Audre\_1983\_The\_Masters\_Tools\_Will\_Never\_Dismantle\_the\_Masters\_House.pdf

Magalhães, Maria José, Canotilho, Ana Paula, & Brasil, Elisabete (2007). *Gostar de mim, Gostar de ti. Aprender a prevenir a violência de gênero*. Porto: Edições UMAR.

Magalhães, Maria José, Teixeira, Ana Margarida, Dias, Ana Teresa, Cordeiro, Joana, Silva, Micaela, & Mendes, Tatiana (2016). *Prevenir a Violência, Construir a Igualdade*. Porto: Edições UMAR.

Magalhães, Maria José, Teixeira, Ana Margarida, Dias, Ana Teresa, & Silva, Micaela (2015). Prevention of gender violence in kindergarten: a look from curriculum studies. *Curriculum Studies: Policies, Perspectives and Practices*, 477-483. [https://www.fpce.up.pt/eccs2015/tables/CurriculumStudies\\_E-Book.pdf](https://www.fpce.up.pt/eccs2015/tables/CurriculumStudies_E-Book.pdf)

Magalhães, Maria José, Pacheco, Margarida, Maia, Margarida, Dias, Ana Teresa, Iglesias, Camila, Beires, Ana, Mendes, Tatiana, Pontedeira, Cátia, & Wiedemann, Alicia (2020). *Violências e Violência de Gênero: Prevenção Primária na Escola*. Porto: Edições UMAR.

Marchão, Amélia de Jesus (2022). Reflexões em Torno da Educação para a Igualdade de Gênero nas Primeiras Idades. *Interações*, 18(61), 69-91. <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/27045>.

Ministério da Educação (2004). *Organização Curricular e Programas Ensino Básico – 1.º Ciclo*. Mem Martins: Editorial do Ministério da Educação. [https://www.colegiopedroarrupe.pt/folder/galeria/ficheiro/14\\_Programa1CicloEB\\_brtlvw81nf.pdf](https://www.colegiopedroarrupe.pt/folder/galeria/ficheiro/14_Programa1CicloEB_brtlvw81nf.pdf)

Morgado, José (2004). *Qualidade na Educação. Um Desafio para os Professores*. Lisboa, Editorial Presença.

Silva, Isabel Lopes da (coord.), Marques, Liliana, Mata, Lourdes, & Rosa, Manuela (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. [https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes\\_Curriculares.pdf](https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf)

Silva, Carlos Manuel Ribeiro da, & Alonso, María Luísa Garcia (2010) Perceções de antigos alunos do Ensino Básico (1º ciclo) sobre a qualidade da formação inicial a partir da prática: Estudo sobre a construção do conhecimento profissional na formação inicial. *A Formação Inicial de Professores na Universidade do Minho: Que (Des)continuidades?*. Braga: Universidade do Minho. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/51978>





Sentimentos e emoções são dimensões importantes da existência humana e das relações sociais, todavia, os seres humanos não nascem a saber como lidar com eles. Vamos aprendendo ao longo da vida, por isso, numa perspectiva de educação integral, importa trabalhar pedagogicamente os sentimentos e as emoções, formando seres humanos completos, com sensibilidade e liberdade. Esta área pedagógica é, habitualmente, designada como *literacia emocional*.

Embora sejam muitas vezes utilizados como sinónimos, as emoções e os sentimentos detêm definições distintas, ainda que interdependentes. De forma concisa e introdutória, citamos Damásio (2012, 2015), que define as emoções por ações sucessivas ocorridas no íntimo do corpo humano, tendo um caráter mais fisiológico. Elas são reações autônomas e nem sempre conscientes, provocadas por estímulos externos, tendo forte relação com os nossos impulsos básicos. Já os sentimentos, para o autor, surgem a partir da tomada de consciência acerca do que estamos a experienciar, entre as quais as emoções que sentimos, dependendo das idiossincrasias.

Por seu turno, Vigotski (1997) defende o resgate de uma dialética entre fatores biológicos e culturais quando abordamos as emoções. Assim, quando se pensa nas possibilidades de desenvolvimento e transformação das emoções, para o autor, isso deve ser feito tendo em conta as condições histórico-sociais das mesmas.

De acordo com Ricardo Silva (2017), outro autor veio contribuir para o conhecimento científico acerca dos sentimentos – Henri Wallon – definindo-os como estados subjetivos de maior duração, que podem ou não resultar numa reação orgânico-fisiológica, isto é, podem ou não disparar uma emoção e desencadear uma manifestação emocional (idem). Sentimentos e emoções distinguem-se pela sua intensidade, instantaneidade ou durabilidade, uma vez que a reação a emoções desperta, em algumas situações, comportamentos menos racionais, tanto nas crianças (Silva, 2017) como, por vezes, em pessoas adultas, se a sua educação socioemocional não tiver sido completa.

Assim, ainda que com definições e características próprias, as emoções e os sentimentos podem influenciar os processos cognitivos e de tomada de decisão e, consequentemente, o comportamento, pelo que se torna relevante conhecê-los, pensá-los e aprender estratégias para lidar com eles desde cedo, já que são indissociáveis das pessoas, acompanhando e interferindo nas

próprias ações ao longo da vida (Leite & Castro, 2019). Não é por acaso o interesse que diferentes áreas de estudo dedicam ao campo das emoções e dos sentimentos, nomeadamente como atuam ao nível do comportamento humano, e cuja primeira investigação conhecida remonta ao século XIX.

Na área da Educação, e a partir de uma perspetiva holística e democrática que reconhece a criança como agente do seu próprio processo educativo, se pensarmos na prevenção primária da violência voltada para a transformação social, é fundamental que o trabalho pedagógico aborde as relações pessoais e afetivas das/os envolvidas/os desde o princípio do processo (Magalhães, Canotilho & Brasil, 2007; Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016). Com base nos contributos de Maria José Urruzola Zabalza (1996), entre as relações pessoais na infância geradoras de emoções e sentimentos diversos, podemos distinguir os tipos mais comuns:

- i) as relações da pessoa consigo mesma;
- ii) as relações de cordialidade ou convivialidade;
- iii) as relações de companheirismo (entre colegas);
- iv) as relações com as/os docentes e educadoras/es e outras/os profissionais;
- v) as relações familiares;
- vi) as relações de solidariedade;
- vii) as relações de amizade.

Ainda que não seja muito comum na infância, as crianças vão sendo influenciadas pelos *media* para um outro tipo de relações: as conceções de “amor romântico”.

Trabalhar pedagógica e racionalmente o reconhecimento das nossas emoções e dos nossos sentimentos, as diferenças entre distintas formas de relações pessoais, não só ajuda as crianças a navegar nesta área tão vasta e tão complexa da vida humana e social, como as prepara para tomar decisões mais informadas sobre as suas relações, na medida das possibilidades que as suas idades permitem.

É nas relações interpessoais que acontece o melhor e o pior dos seres humanos. Trabalhar a literacia emocional significa também desenvolver capacidades de leitura das emoções (individuais e das outras pessoas), ensaiar performances sobre como reagir a elas e aprender a expressá-las com cada vez mais serenidade. Nesta

área, é também importante trabalhar a diferença entre autoestima e exercício do poder, a não misturar cordialidade (civismo, convivialidade) com amizade, nem companheirismo com amizade (ou mesmo com enamoramento/amor romântico) (Urruzola, 1996).

Deste modo, uma das diretrizes para o trabalho de prevenção primária da violência no jardim de infância e no 1º ciclo é o desenvolvimento de valores, atitudes e princípios para que crianças possam “construir relações afetivas, de amizade e de trabalho assentes na paz e no respeito por si mesmas/os e pelas/os outras/os”, no presente e no futuro (Magalhães et al., 2007:64).

Por sua vez, a aprendizagem acerca do estabelecimento e respeito pelos limites de cada uma/um, e acerca da diferença entre as nossas experiências individuais e as vivências sociais constituem bons alicerces para a literacia emocional. Estratégias e atividades para que as crianças conheçam formas saudáveis de lidar com as emoções e com os sentimentos, tanto positivos como negativos, são fundamentais (Castillo, 2003).

Tendo em vista o papel essencial da escola na reflexão e no desenvolvimento de uma cidadania global, com princípios e ações voltadas para o bem-estar coletivo, e na busca pela liberdade e igualdade, os primeiros anos do percurso escolar são cruciais para que crianças, enquanto sujeitos ativos, construam as suas identidades, desenvolvam habilidades cognitivas, socioemocionais e críticas. É nesta fase que se incentiva uma maior compreensão dos motivos que desencadeiam diferentes emoções, sentimentos, comportamentos e das dinâmicas que as/os rodeiam, para que sejam, progressivamente, agentes de garantia dos seus direitos e de promoção do respeito ao próximo (Alves, Pires, Pimenta, & Ortigão, 2019; Higenbottam, 2008; Magalhães, Teixeira, Dias, & Silva, 2015; Moreira, 2016; Tourney-Punta, 2004).

As crianças convivem, desde cedo, com expectativas sociais acerca dos gêneros e de diferentes grupos sociais, sexuais, culturais e/ou étnicos. Muitas dessas expectativas são preconceituosas, transmitidas por diversos agentes socializadores, como os meios de comunicação social, a família, as instituições religiosas e, por vezes, a Escola. Essas expectativas, mais ou menos explícitas, contêm dimensões funcionais e emocionais, acabando, por vezes, por influenciar ou mesmo ditar o que é certo ou errado em termos de comportamento e de expressão emocional. Por isso, ao

direcionarmos o trabalho para a construção de relações pacíficas e de respeito mútuo, é preciso evitarmos a lógica desses padrões preestabelecidos, desmistificando-os, para que crianças e jovens tenham o direito de se desenvolverem e expressarem livremente, sem formatações prévias ou julgamentos (Leite & Castro, 2019). Além disso, a dificuldade em compreender o que sentimos pode levar ao uso da violência como resposta – prejudicial tanto para nós mesmas/os como para as outras pessoas – pelo que um programa de prevenção primária se constitui como fundamental na educação escolar.

Para isso, considerando que as emoções e sentimentos afetam a nossa forma de estar e interagir no mundo e que o ambiente escolar não só tem relevância na aprendizagem e resultados acadêmicos formais, como também na promoção de bem-estar emocional e de formas de relação saudáveis, é importante o respeito reconhecimento, bem como o desenvolvimento de estratégias, para que crianças e jovens possam lidar da melhor maneira possível com emoções e sentimentos que possam surgir (Alves et al., 2019).

É, pois, através da literacia/educação emocional que se vai adquirindo ferramentas para vivenciar e lidar positivamente com cada uma dessas emoções e sentimentos (Castillo, 2003). Isso provoca uma tomada de consciência do que se passa internamente, para que as crianças possam desenvolver competências socioemocionais como, por exemplo, o autoconhecimento, a gestão emocional, a comunicação, a partilha de sentimentos, a atenção a si e à/ao próxima/o e, também, prevenir comportamentos (Alves et al., 2019) cujas consequências podem ser mais negativas e prejudiciais para as próprias crianças e para outras pessoas. Por outras palavras, a educação emocional permite reconhecer o que sentimos e como nos relacionamos com pessoas, promove a aprendizagem da participação no mundo social em que vivemos e ajuda-nos a lidar com desafios que ele nos impõe (Alves et al., 2019; Castillo, 2003) e pode, e deve, permitir reconhecer comportamentos prejudiciais e violentos de outras pessoas, ajudando a conhecer e a identificá-los, sejam de colegas, docentes ou outras/os profissionais, familiares e/ou desconhecidas/os. Importa que esta aprendizagem seja realizada de forma positiva e adequada às idades e respetivo desenvolvimento cognitivo e socioemocional.

Assim, a proposta do capítulo “Sentimentos e Emoções” é apresentar atividades lúdico-pedagógicas, a fim de viabilizar e

explorar o desenvolvimento integral das crianças, possibilitando a consciencialização e diferenciação emocional para que sejam, ao longo do seu crescimento, progressivamente capazes de se autogerirem e autorregularem, na convivência em sociedade, respeitando diferentes expressões de identidade, a diversidade de pessoas, opiniões e desenvolvendo, portanto, relações intra e interpessoais saudáveis, contribuindo para uma cultura de paz e não violência (Almeida, 2017; Alves et al., 2019; Leite & Castro, 2019; Moreira, 2016).

Trabalhar pedagogicamente as emoções e sentimentos pode ser uma oportunidade importante para as crianças partilharem o que se passa com elas, eventualmente, situações de violência ou de dificuldades em casa e na escola. Face a estas possíveis partilhas, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o deve seguir o protocolo da UMAR (Magalhães et al., 2016). Noutras ocasiões, a criança pode dar sinais de desconforto nas atividades sobre estes temas, como retração, timidez, choro, agressividade, isolamento, entre outros, e a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o deve reservar momentos individuais e privados com a criança para perceber melhor o que se passa, encaminhando-a para profissionais especializadas/os, se necessário.

## 1.1. Grupos de Sentimentos e Emoções

### Objetivos:

- Identificar diferentes sentimentos e emoções;
- Compreender semelhanças e diferenças entre emoções e sentimentos;
- Refletir em que momentos as emoções e sentimentos estão presentes na nossa vida.

### Descrição da atividade:

- 1) A/o técnica/o especializada/o conversa com o grupo-turma sobre o tema que vão trabalhar; pergunta se já ouviram falar de “sentimento”; o que pensam que é um sentimento; que sentimentos conhecem; se já falaram com alguém sobre “emoção”; o que pensam que é uma emoção; que emoções conhecem; faz um resumo das ideias e apresenta, num cartaz, a diferença entre sentimento e emoção, colocando-o na parede da sala de aula; em seguida, apresenta a atividade;
- 2) Distribui-se, por cada criança, um cartão com um sentimento/emoção, escrito ou desenhado. Alguns exemplos possíveis: contente, zangada/o, triste, medrosa/o, envergonhada/o, nervosa/o, feliz, infeliz, alegre, culpada/o, espantada/o, enojada/o, irada/o, admirada/o, preocupada/o, confiante, agradecida/o, animada/o, entusiasmada/o, divertida/o, cansada/o, pensativa/o, desiludida/o, forte, furiosa/o, confusa/o, tímida/o;
- 3) Sugerir que as crianças, uma por uma, vão dizendo o sentimento ou emoção que está representado no cartão e partilhem quando é que esse sentimento ou emoção pode aparecer no seu dia a dia, apresentando situações

exemplificativas nas quais já as tenham vivenciado, e como se manifesta quando a sentem; é importante permitir que outras/os colegas também possam dar as suas opiniões, de uma forma positiva, se assim o desejarem;

- 4) No diálogo entre as crianças, a/o técnico/a pedagógica/o especializada/o vai perguntando quais são sentimentos e quais são emoções; sugere que o grupo-turma escolha uma cor para os sentimentos e outra para as emoções para sublinhar os cartões;
- 5) Em seguida, colam o seu sentimento/emoção num papel de cenário perto de outros sentimentos/emoções parecidos, construindo assim vários conjuntos de sentimentos e emoções, isto é, sentimentos e emoções que se aproximam; as primeiras colagens são feitas aleatoriamente e vão-se aproximando os sentimentos e emoções parecidos, à medida que as crianças vão apresentando e refletindo em voz alta; por exemplo, se sair “alegria” e logo a seguir “tristeza”, é natural que esses fiquem separados, mas se sair “alegria” e “contente”, estes já podem ficar aproximados; fazer mais rondas, distribuindo novos cartões por cada criança;
- 6) No final, decorar a gosto o papel de cenário.

### **Participantes:**

Crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- Cartões com sentimentos/emoções escritos ou desenhados;
- Papel de cenário;
- Cola ou *bostik/patafix*;
- Marcadores ou lápis de cor.

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da sessão pelas crianças:** no final da sessão pergunta-se como se sentiram durante a atividade, colocando uma cruz num

cartão com as caras: contente, expressão neutra e descontente.

**Avaliação da percepção das crianças:** a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o vai tomar notas das famílias dos sentimentos e emoções criadas pelo grupo-turma de modo a compreender se os conceitos foram adquiridos pelas crianças; regista em fotografia o resultado do trabalho do grupo-turma; o papel de cenário finalizado com as famílias dos sentimentos e emoções poderá ser exposto em algum lugar da escola, de modo a sensibilizar outras crianças.

## 1.2. Emojis das Emoções

### Objetivos:

- Conhecer diferentes sentimentos e emoções;
- Compreender a semelhança e diferença entre sentimentos e emoções;
- Refletir quais as situações em que as crianças manifestam os vários sentimentos e o que fazer.

### Descrição da atividade:

A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o pergunta ao grupo-turma se já ouviram a palavra “sentimento”, se sabem o que significa e se conseguem dar alguns exemplos de sentimentos (se a sessão for a seguir à atividade anterior, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o conversa com o grupo-turma sobre o que recordam da sessão anterior);

Depois das crianças refletirem sobre o conceito “sentimento”, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o faz as mesmas perguntas em relação à palavra “emoção”;

De seguida, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o sugere que as crianças formem pares e mostra vários emojis impressos em cartões, colocados em cima de uma mesa; cada par de crianças escolhe um emoji e combina entre si como vão representá-lo

através de expressão facial; importa lembrar as crianças que rir não faz mal, todavia não devem ridicularizar as/os colegas; em seguida, cada par “exibe” a expressão facial escolhida e o grupo-turma tenta identificar qual o sentimento ou emoção representada/o; seguidamente, o par mostra o emoji e a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o incentiva a conversa entre as crianças sobre qual o sentimento/emoção que o emoji mostra;

Depois dos pares de crianças partilharem as suas respostas, a/o técnico/a pedagógica/o especializada/o pergunta quais as situações em que se manifestam os sentimentos, como os reconhecem e como os manifestam no seu dia-a-dia.

### **Participantes:**

Crianças do Jardim de Infância e do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- Cartões com emojis;
- Folhas brancas;
- Lápis de cor.

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da sessão pelas crianças:** é distribuída uma folha branca a cada criança para desenhar um emoji que mostre o seu sentimento em relação à atividade; de seguida, cada criança apresenta o seu desenho às/aos restantes colegas.

**Avaliação da percepção das crianças:** a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o regista o que se passou ao longo da sessão, incluindo a adequabilidade das expressões faciais das crianças em relação aos emojis apresentados e as respetivas respostas do grupo-turma; regista, ainda, se houve ou não momentos de ridicularização de colegas (para trabalhar em sessões posteriores).

### 1.3. Azul, amarelo, verde ou laranja?

#### Objetivos:

- Consolidar o conhecimento acerca das diferenças entre sentimentos e emoções;
- Refletir sobre as diferenças entre amizade, companheirismo, amor e felicidade;
- Reconhecer quais as situações e/ou pessoas pelas/os quais as crianças têm esses sentimentos.

#### Descrição da atividade:

- 1) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o pergunta ao grupo-turma se conhecem as palavras “amizade”, “amor” e “companheirismo” (relação entre colegas) e “felicidade”;
- 2) Depois a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o divide o grupo-turma em pequenos grupos (no máximo, três crianças) e entrega a cada grupo uma cartolina azul, uma cartolina amarela, uma cartolina laranja, uma cartolina verde e um conjunto de imagens;
- 3) Posteriormente, explica às crianças que a cartolina azul corresponde à palavra amizade, a cartolina amarela à palavra felicidade, a cartolina verde às relações entre colegas (companheirismo) e a cartolina laranja à palavra amor; explica, também, que devem discutir em grupo em que cartolina se insere cada imagem e, de seguida, devem recortar e colar a imagem na cartolina correspondente;
- 4) Por fim, cada grupo apresenta as suas cartolinas aos restantes colegas e justifica as suas escolhas. Ao longo das apresentações, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o vai colocando perguntas, de modo que exista um debate e uma reflexão das crianças sobre os vários tipos de relações interpessoais, de afetividade e de amor, como demonstramos quando gostamos de alguém e como reconhecemos quando gostam de nós.

## **Participantes:**

Crianças do Jardim de Infância e do 1º Ciclo do Ensino Básico.

## **Materiais necessários:**

- Cartolinas azuis, amarelas, verdes e vermelhas;
- Cola;
- Tesoura;
- Imagens alusivas às emoções/sentimentos abordados.

## **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da sessão pelas crianças:** no final da sessão é questionado ao grupo-turma se gostou da atividade e do que mais gostou ou menos; sugere-se que expressem a sua opinião através de expressões faciais que representem a sua in/satisfação com a sessão num cartaz feito com os pseudónimos das crianças e duas colunas para colocarem se ficaram ou não satisfeitas;

**Avaliação da perceção das crianças:** a/o técnico/a pedagógica/o especializada/os regista o desenvolvimento do debate entre as crianças e a utilização dos conceitos nas falas das crianças; faz também o registo fotográfico do painel resultante da atividade.

## **1.4. A teia das emoções**

### **Objetivos:**

- Explorar o conceito de emoção;
- Refletir sobre as diferentes emoções e quais as diferenças entre elas;
- Promover o desenvolvimento da inteligência emocional nas crianças.

## **Descrição da atividade:**

A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o inicia a atividade conversando com o grupo-turma sobre o que pensam que é “emoção”; as crianças debatem o conceito, bem como as diferentes

emoções existentes e quais as diferenças entre elas; o/a técnica/o pedagógica/o especializada/o lembra que todas as emoções são importantes, mesmo aquelas que nos parecem negativas;

Após o debate, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o informa o grupo-turma sobre a atividade que consiste numa história chamada “O Novelo das Emoções”, que retrata a história de uma menina chamada Marta que sente algo que não consegue explicar e tem a ajuda do seu amigo Sukha para descobrir o que se passa com ela; nesta explicação, é também pedido às crianças para estarem bastante atentas para compreenderem a história, porque será importante para o desenvolvimento da atividade;

No final da leitura da história, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o pede às crianças para fazerem um pequeno resumo do que ouviram pelas suas próprias palavras;

Após o resumo, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o espalha pela sala de aula imagens do livro que representam diferentes emoções (alegria, tristeza, raiva, medo e nojo) e apresenta uma personagem feita em esferovite e que tem no meio da figura do corpo um novelo com as emoções baralhadas;

A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o explica que cada cor do novelo representa uma emoção (amarelo – felicidade; azul – tristeza; vermelho – raiva; roxo – medo, e cinzento – nojo) e que, tal como Marta, esta personagem (que pode ter um nome) precisa de ajuda para organizar as suas emoções. Indica, ainda, às crianças que, para ajudá-la, têm de ligar o fio de cada emoção à imagem que acham que representa aquela emoção.

### **Participantes:**

Crianças do Jardim de Infância, e do 1º e 2º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- Livro “O Novelo das Emoções”, de Elizabete Neves;
- Boneco em esferovite construído previamente para o efeito;
- Linhas de cores amarela, azul, vermelho, roxo e cinzento;
- Imagens do livro representativas de cada emoção.

## **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da sessão pelas crianças:** no final da sessão distribuem-se folhas brancas pelas crianças, pedindo às crianças do 1º ciclo (2º, 3º e 4º anos) que escrevam uma frase sobre a atividade; já às crianças do jardim de infância e do 1º ano do 1º ciclo, solicita-se que façam um desenho sobre a atividade realizada, e que expliquem o que fizeram para que a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o registre no verso da folha.

**Avaliação da percepção das crianças:** no final da sessão, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o anota as principais reflexões e dificuldades sentidas pelas crianças, de forma a compreender que emoções são mais fácil ou dificilmente compreensíveis para as crianças; faz a compilação das frases (dos 3 anos do 1º ciclo) e dos registos iconográficos (do jardim de infância e 1º ano do 1º ciclo).

### **1.5. Que emoções são estas?**

#### **Objetivos:**

- Compreender o conceito de emoção;
- Debater sobre as emoções e quais as diferenças entre elas;
- Fomentar o desenvolvimento da inteligência emocional nas crianças;
- Promover o desenvolvimento da atenção e da memória.

#### **Descrição da atividade:**

- 1) A atividade inicia-se com a visualização do filme “*Divertida Mente*” (1h 35m), sendo que, devido à duração do filme, cabe ao/à técnico/a pedagógico/a especializado/a decidir se a continuação da atividade se desenvolve após a visualização do filme ou na sessão seguinte;
- 2) Após a visualização do filme, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o explora com as crianças qual o significado

da palavra emoção, quais as emoções existentes e quais as diferenças entre as emoções visualizadas no filme;

- 3) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o explica a atividade seguinte e distribui imagens solicitando que as crianças identifiquem qual a emoção visível em determinada situação;
- 4) Posteriormente, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o distribui pela sala cartolinas com as cores amarelo – felicidade; azul – tristeza; vermelho – raiva; cinzento – medo; roxo – nojo, e explica que as crianças terão que colar as diferentes imagens, previamente apresentadas, na cartolina correspondente à emoção presente na imagem;
- 5) No final, em grande grupo, são debatidas as escolhas das crianças e é dada a possibilidade de alterarem a sua primeira opção.

#### **Participantes:**

Crianças do Jardim de Infância, do 1º e 2º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico.

#### **Materiais necessários:**

- Filme de animação “*Divertida Mente*” da *Pixar* (disponível na plataforma *Disney+*);
- Cartolinas com as cores amarelo, azul, vermelho, roxo e cinzento;
- Imagens de diferentes situações alusivas às diferentes emoções;
- *Patafix*.

#### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da sessão pelas crianças:** levar cartões de cores distintas identificando “satisfação”, “insatisfação” e “mais ou menos” e pedir às crianças que levarem o cartão que corresponde à sua emoção que vivenciaram ao realizar a atividade;

**Avaliação da percepção das crianças:** no final da atividade, regista se as crianças conseguiram identificar o conceito de emoção e as diferentes emoções; regista em fotos os resultados dos trabalhos de grupo; anota, igualmente (caso já tenham sido desenvolvidas as sessões anteriores), avanços ou retrocessos na utilização dos conceitos nas falas das crianças; importa registar alguns comportamentos reveladores de desconforto das crianças nas atividades sobre estes temas e reservar momentos individuais com cada uma para perceber melhor o que se passa com a criança; registar em foto as mãos levantadas com os cartões (sem identificar as crianças).

## 1.6. O Monstro ou A Monstra e as Emoções

### Objetivos:

- Consolidar a aprendizagem sobre diferentes emoções;
- Compreender como as crianças lidam, habitualmente, com emoções distintas;
- Promover a literacia emocional;
- Expressão sócio-emocional através de atividades com ferramentas artísticas.

### Descrição da atividade:

A/o técnica/o pedagógica/o especializada/o conversa com as crianças sobre as sessões anteriores e apresenta a atividade; importa realçar, logo no início, que o/a Monstro/a não tem género - pode ser masculino, feminino ou outro não binário;

Usando como base o livro “O Monstro das Cores” de Anna Llenas, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o reúne o grupo-turma em volta de uma mesa ou em círculo para dar início à atividade;

Introduz-se a história do/a Monstro/a, dizendo que acordou confuso/a, não sabe bem o que sente, estando pintado a várias cores e precisa de arrumar as suas emoções por cores; para isso, será necessário que as crianças a/o ajudem;

A/O Monstro/a aparece ao longo do livro com cinco cores e respectivas emoções (amarelo para alegria, azul para tristeza, vermelho para raiva, verde para calma e cinzento para medo); antes de abordar cada uma das emoções, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o conversa com as crianças se conhecem (ou se se lembram, caso tenham trabalhado noutras sessões) o que é uma emoção e que emoções identificam; de seguida, as crianças devem fazer corresponder cada emoção a uma das cores que a/o Monstro/a apresenta, distinguindo de outras emoções sugeridas; identificar que situações provocam essas emoções (em casa e na escola, por exemplo); como é que as sentem (indagar, também, fisicamente); e como as expressam, ou de que forma reagem quando as sentem, também nas relações com as outras pessoas; após essa partilha, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o apresenta as várias emoções de uma forma simples e utilizando os exemplos dados pelas crianças;

Posteriormente, pede-se que todas as crianças escolham uma das emoções apresentadas e que desenhem o seu monstro numa folha A3, de acordo com o que aprenderam; para isso, podem ser utilizados diferentes tipos de materiais, como lápis de cor, marcadores, colagens, tintas, argila, entre outros;

Durante o processo, deve acompanhar-se cada criança, percebendo como elas expõem o que foi debatido;

Quando cada uma/um terminar o seu trabalho, é importante a partilha com as/os restantes colegas, elogiando o empenho de cada uma/um;

Após refletir sobre todas as emoções, os desenhos podem ser expostos na escola, acompanhado de palavras e frases ditas pelas crianças durante as sessões, valorizando o trabalho artístico realizado por elas.

### **Participantes:**

Crianças do Jardim de Infância.

### **Materiais necessários:**

- Livro “O Monstro das Cores”, de Anna Llenas;
- Folhas A3;
- Lápis e outros materiais que possam ser utilizados na elaboração dos monstros (recortes para colagens, tintas, argila, marcadores, lápis de cor).

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da sessão pelas crianças:** conversa com as crianças sobre como se sentiram a fazer a atividade e qual das/os monstras/os mais gostaram de fazer.

**Avaliação da percepção das crianças:** a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o toma nota das emoções mais presentes no grupo-turma, bem como das que são mais difíceis de identificar para o grupo; faz registos fotográficos das representações sobre as/os monstras/os; regista, ainda, a identificação de emoções das próprias crianças para reflexão futura.

## Referências Bibliográficas:

- Almeida, Inês Isabel Pinto Bastos de (2017). “*Emoções*” – *Um projeto para o Desenvolvimento Socioemocional em Idade Pré-Escolar*, [Relatório de Estágio de Mestrado em Educação Social, Desenvolvimento e Dinâmicas Locais]. Repositório Científico da Universidade de Coimbra. <https://estudogeral.uc.pt/handle/10316/83924>
- Alves, Sofia Mexia (coord.), Pires, Ana, Pimenta, Francisca, & Ortigão, Sofia (2019). *Manual Técnico DROPI*. Famacião: Editorial Novembro.
- Castillo, Maria Mireya Abarca (2003). *La educación emocional en la Educación Primaria: Currículo y Práctica*. [Tese de Doutoramento em Ciências da Educação]. Repositório da Universidade de Barcelona. [https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/2349/01.MMAC\\_PRIMERA\\_PARTE.pdf](https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/2349/01.MMAC_PRIMERA_PARTE.pdf)
- Damáσιο, António (2012). *O erro de Descartes. Emoção, razão e o cérebro humano*. Lisboa: Editora Temas e Debates.
- Damáσιο, António (2015). Emoção ou sentimento? Mental ou comportamental? António Damásio explica a organização afetiva humana. [Entrevista concedida a] Fronteiras. Disponível em <https://www.frenteiras.com/entrevistas/emocao-ou-sentimento-mental-ou-comportamental-antonio-damasio-explica-a-organizacao-afetiva-humana>
- Darwin, Charles (1872). *The expression of the emotions in man and animals*. Londres: John Murray. <https://doi.org/10.1037/10001-000>.
- Higenbottam, Wendy (2008). *Art Intervention in Schools: A resource for teachers and guidance counsellors*. Canada: Masters of Counselling.
- Leite, Ian, & Castro, Luiza de (2019). *O Silêncio dos Homens* [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=NRom49UVXCE>
- Magalhães, Maria José, Canotilho, Ana Paula, & Brasil, Elisabete (2007). *Gostar de mim, Gostar de ti. Aprender a prevenir a violência de género*. Porto: Edições UMAR.
- Magalhães, Maria José, Teixeira, Ana Margarida, Dias, Ana Teresa, & Silva, Micaela (2015). Prevention of gender violence in kindergarten: a look from curriculum studies. In Leite, Carlinda, Mouraz, Ana, & Fernandes, Preciosa (Orgs.), *Curriculum Studies: Políticas, Perspectives and Practices*, 477-483. Disponível em: [https://www.fpce.up.pt/eccs2015/tables/CurriculumStudies\\_E-Book.pdf](https://www.fpce.up.pt/eccs2015/tables/CurriculumStudies_E-Book.pdf).

Magalhães, Maria José, Teixeira, Ana Margarida, Dias, Ana Teresa, Cordeiro, Joana, Silva, Micaela, & Mendes, Tatiana (2016). *Prevenir a Violência, Construir a Igualdade*. Porto: Edições UMAR.

Moreira, Paulo (2016). *Aventura dos Sentimentos e dos Pensamentos - Diferenciação emocional, cognitiva e comportamental*. Porto: Porto Editora.

Silva, Isabel Lopes da (coord.), Marques, Liliana, Mata, Lourdes, & Rosa, Manuela (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. [https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes\\_Curriculares.pdf](https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf)

Silva, Ricardo Francelino da (2017). *As Emoções e Sentimentos na Relação Professor-Aluno e sua Importância para o Processo de Ensino e Aprendizagem: contribuições da teoria de Henri Wallon* [Tese de Mestrado em Psicologia e Sociedade]. Repositório da Universidade Estadual Paulista. [https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/150708/silva\\_rf\\_me\\_assis\\_int.pdf?sequence=6&isAllowed=y](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/150708/silva_rf_me_assis_int.pdf?sequence=6&isAllowed=y)

Torney-Punta, Judith (2004). *Developing Citizenship Competencies from Kindergarten Through Grade 12: A Background Paper for Policymakers and Educators*. Estados Unidos da América: Education Commission of the States. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED493710.pdf>

Urruzola, Maria José Zabalza (1996) *Aprendiendo a Amar Desde El Aula*. Bilbao: Editora Maité Canal.

Vigotsky, Lev Semenovitch (1997). *Conscience, inconscient, émotions*. Paris: La Dispute.



## 2. Eu e a/o outra/o

O desenvolvimento do ser humano ocorre ao longo de todo o ciclo de vida, sendo influenciado não apenas por fatores genéticos, mas também através de processos culturais e da interação na sociedade (Alves, 2017). O ser humano como ser biológico, cultural e social que é, desenvolve a descoberta do “eu” ao nível pessoal e social através do sentido de pertença a um contexto, bem como às múltiplas relações que vai estabelecendo ao longo da sua vida (Lima, 2017). Todo este processo requer comunicação, aceitação do eu e aceitação e respeito pela outra pessoa. Deste modo, a socialização com as outras pessoas constitui-se como um processo essencial no desenvolvimento da(s) sua(s) identidade(s) (Alves, 2017).

A infância, enquanto etapa desenvolvimental, perspetiva a criança como ator/a social capaz de produzir as suas crenças, valores e representações. No entanto, tal como na fase adulta, não pode ser pensada sem ter em consideração os diversos contextos de socialização, tais como a família, a escola, os grupos de pares, os meios de comunicação, entre outros, que influenciam as suas perspetivas e visões (Dias, 2015; Ferreira, 2002). É através destas interações, exploração de sentimentos e emoções, na aprendizagem de valores e reconhecimento e compreensão de atitudes e comportamentos que as crianças desenvolvem e estruturam a sua própria realidade (Russo, 2020). De acordo com Silva, Marques, Mata & Rosa (2016):

“É nos contextos sociais em que vive, nas relações e interações com outros e com o meio que a criança vai construindo referências, que lhe permitem tomar consciência da sua identidade e respeitar a dos outros, desenvolver a sua autonomia como pessoa e como aprendiz, compreender o que está certo e errado, o que pode e não pode fazer, os direitos e deveres para consigo e para com os outros, valorizar o património social e cultura” (p.33).

A infância é um espaço social onde se constroem as mais diversas relações entre pares, desenvolvem-se diferentes características, perspetivas e aprendizagens. O desenvolvimento das competências sociais da criança assenta também nas interações entre pares que possibilitam a compreensão de comportamentos e atitudes positivas e negativas (Dias, 2015). O papel do/a adulto/a nestas interações é extremamente relevante pois a forma como a criança se relaciona com este/a poderá influenciar a forma como a criança

se irá relacionar com os seus pares e o seu desenvolvimento futuro (Lima, 2017).

É importante que haja uma construção de um ambiente social propício ao desenvolvimento e à manutenção de interações saudáveis, quer entre crianças, quer entre criança-adulto/a. Este processo de aprendizagem, apesar de complexo, é indispensável à vida humana (Silva, 2015). É, então, fundamental criar condições necessárias para que cada criança possa construir a sua identidade pessoal e social e que as/os educadoras/es compreendam a pertinência destas interações como oportunidades para o desenvolvimento de competências pessoais e sociais e de relações positivas (Katz & McClellan, 1996; Lima, 2017; Ramalho, 2015; Silva, 2015).

Sendo a escola um local onde a criança desenvolve relações interpessoais, quer com crianças da mesma idade, quer de diferentes idades e tratando-se a escola um ambiente de diversidade, torna-se num contexto privilegiado para compreender as emoções da/o próxima/o, devendo desenvolver empatia, generosidade, humildade, entre outras, consolidando-se assim o processo de socialização (Alves, 2017; Silva et al., 2016). Como já supramencionado, é essencial que as crianças possam aprender a reconhecer e a identificar os seus sentimentos e os das/os outras/os, de modo a desenvolver a sua personalidade e o respeito pelo/a o/a outro (Post, Hohmann, Baía & Figueira, 2011). Nestas aprendizagens, a criança deve ser entendida como sujeito e agente do próprio processo educativo, e o conflito deve ser encarado como uma oportunidade para desenvolver competências sociais e não como algo negativo. Este trabalho deve ser apoiado por atividades interativas e pelo diálogo, de modo a captar a atenção das crianças, para que estas possam compreender estas temáticas, permitindo o seu desenvolvimento físico, intelectual e sociocultural (Leite & Rodrigues, 2001; Marchão & Bento, 2012).

Refletir com as crianças temas como as competências pessoais e sociais, a comunicação e o respeito pelo/a outro/a é fundamental, com o intuito de desenvolver o seu pensamento crítico e permitir a construção de ferramentas e estratégias para o desenvolvimento saudável das suas relações interpessoais. Permitindo, assim, a construção de relações mais justas e igualitárias entre todas/os.

## 2.1. Verdade ou Consequência

### Objetivos:

- Explorar as vivências do dia a dia através de perguntas simples que estimulem as crianças a refletir sobre a rotina;
- Incentivar a partilha de emoções e sentimentos promovendo atitudes de amizade e respeito para com as/os colegas.

### Descrição da atividade:

- 1) As crianças sentam-se no chão, em círculo;
- 2) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o roda a garrafa, usando a ponta da garrafa para indicar qual criança inicia a atividade;
- 3) Assim que a garrafa pára em direção à criança, esta é questionada pela/o técnica/o pedagógica/o especializada/o “Verdade ou Consequência?”. A criança vai ao saco correspondente à sua escolha, tira um papel e responde à questão ou cumpre com a tarefa, respetivamente;
- 4) A garrafa vai sendo rodada de forma a que todas as crianças consigam participar uma ou duas vezes;
- 5) Após o jogo, as crianças voltam às suas secretárias, escolhem a pergunta/indicação favorita do jogo e desenham a resposta/ação;
- 6) Se se sentirem confortáveis, as crianças podem apresentar os seus trabalhos à turma (facultativo).

## Participantes:

Crianças do 3º e 4º anos do 1º Ciclo do Ensino Básico.

## Materiais necessários:

- Garrafa;
- Folhas para desenho;
- Emojis;
- Sacos “Verdade” e “Consequência” com papéis com as seguintes questões/indicações:

### VERDADE:

- Qual foi o melhor dia da tua vida?
- Querias ser como alguém? Quem?
- A quem confias os teus segredos?
- Gostas de estar em casa? Porquê?
- Qual a qualidade que mais gostas nas outras pessoas?
- O que pode acontecer para que o teu dia seja menos bom?
- Gostas de vir à escola? Porquê?
- Mudavas alguma coisa na tua família?
- Com quem podes contar se precisares de ajuda?
- Quem é o teu/tua melhor amigo/a?
- O que queres ser quando fores grande?
- Há alguma coisa que gostarias de mudar na tua vida? Se sim, o quê?
- Qual o teu maior medo?
- Qual o teu local favorito?
- Tens amigas/os fora da escola?
- Que defeito te incomoda mais nas outras pessoas?
- O que fazes nos teus tempos livres?
- Que viagem gostarias de fazer?
- Quem é o/a teu/tua ídolo/a?
- Qual o teu maior sonho?
- Mudarias algo em ti? O quê?
- Alguém já te desiludiu? Quem?
- Que opinião tens sobre a tua turma?
- Mudavas alguma coisa na tua turma?

### CONSEQUÊNCIA:

- Escolhe um/a colega e faz-lhe uma carícia na cara, se ele/a concordar. Pergunta primeiro!
- Imita um/a colega.
- Pede desculpas a um/a colega que tenhas magoado.

- Cumprimenta um/a colega com quem raramente falas.
- Escolhe um/a colega e elogia-o/a.
- Imita um animal à tua escolha.
- Escolhe um/a colega e dá-lhe um aperto de mão, se ele/a concordar. Pergunta primeiro!
- Faz uma careta a um/a colega que a/o ponha a rir.
- Escolhe um/a colega e dá-lhe um beijinho na testa, se ele/a concordar. Pergunta primeiro!
- Diz à/ao tua/teu melhor amiga/o que é importante para ti.
- Escolhe um/a colega e abraça-o/a, se ele/a concordar. Pergunta primeiro!
- Escolhe um/a colega e diz-lhe que gostas dele/a.
- Agradece a alguém por alguma coisa boa que te tenha feito.

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da sessão pelas crianças:** através de emojis (feliz e infeliz), questionar as/os alunas/os como se sentiram durante a atividade.

**Avaliação da percepção das crianças:** ao longo da sessão toma notas se as crianças têm preferência por Verdade ou Consequência; com que questões se sentem mais confortáveis e desconfortáveis, e que ações lhes são mais difíceis implementar. Estas reflexões serão fundamentais para a preparação das sessões seguintes.

## **2.2. O problema**

### **Objetivos:**

- Promover o trabalho em equipa;
- Promover o diálogo;
- Aprender a respeitar outras opiniões;
- Refletir sobre a importância de partilhar a sua opinião;
- Desenvolver a comunicação verbal e a expressão criativa;
- Refletir sobre várias formas de resolver conflitos e/ou problemas.

### **Descrição da atividade:**

- 1) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o, inicialmente,

questiona o grupo-turma relativamente ao conceito “problema”;

- 2) Depois de debater em grande grupo este conceito, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o escreve uma pequena história no quadro, que se desenrola em torno de uma situação específica de conflito (cada técnica/o pedagógica/a especializada/a pode escolher a história que achar mais adequada ao grupo-turma) e solicita a uma criança que a leia em voz alta. Após a leitura, é questionado ao grupo-turma qual o problema apresentado nessa situação e debatido em grande grupo refletindo sobre conceito de conflito;
- 3) De seguida, as crianças dividem-se em pequenos grupos e é-lhes pedido que reinterpretem a história do quadro e que pensem em possíveis formas de resolver esse conflito. A reinterpretação poderá ser feita através da dramatização ou desenho e é dada a instrução às crianças de que podem construir outras personagens no desenvolvimento da história;
- 4) No final, todos os grupos apresentam os seus trabalhos e, em forma de debate, são discutidas as diferentes formas de resolver a situação.

### **Participantes:**

Crianças do 2º ao 4º ano, do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- História;
- Folhas brancas;
- Lápis de cor.

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da sessão pelas crianças:** no final da sessão é pedido às crianças que avaliem a sessão através da sua postura corporal (se gostaram da sessão levantam-se; se não se divertiram na sessão, mantêm-se sentadas/os). No final, pedir a todas/os que se levantem

e deem uma salva de palmas ao grupo-turma, pelo esforço na resolução do problema apresentado.

**Avaliação da percepção das crianças:** ao longo do desenvolvimento do debate, anota a adequabilidade das soluções para o problema apresentado, bem como qual é a interação da equipa na discussão.

### 2.3. Somos um Arco Íris

#### Objetivos:

- Compreender o que cada criança mais e menos gosta em si e o que mais e menos gosta que as outras pessoas lhes façam, através de perguntas simples, fazendo-as refletir sobre isso;
- Incentivar a partilha de emoções e sentimentos;
- Refletir sobre as diferenças entre as pessoas;
- Promover a comunicação e as relações interpessoais.

#### Descrição da atividade:

- 1) Todas as crianças sentam-se em círculo;
- 2) No quadro está escrito “O que mais gosto em mim?”; “O que menos gosto em mim?”; “O que mais gosto que me façam?”; “O que menos gosto que me façam?”;
- 3) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o informa o grupo-turma sobre as regras da atividade: cada pessoa fala na sua vez e escreve no quadro as suas respostas e ninguém deve fazer comentários depreciativos sobre o que as/os colegas disserem. Por ordem, cada criança responde às questões por escrito no quadro;
- 4) Depois de todas as crianças escrevem no quadro, é realizada uma conversa, em grande grupo, sobre sermos todas/os diferentes e com opiniões distintas e que todas as pessoas devem respeitar as decisões e ideias de cada colega;

- 5) Seguidamente, cada criança escreve em vários *post-its* uma característica que gosta de cada colega do grupo-turma;
- 6) Cada criança entrega o *post-it* com a característica positiva relacionada aquele/a colega, até entregar um a todas/os as/os alunas/os;
- 7) No final, cada criança seleciona um *post-it* e cola no arco-íris, que ficará exposto na sala de aula para que o grupo-turma se recorde das características positivas de cada colega.

### Participantes:

Crianças do 3º e 4º anos do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### Materiais necessários:

- Grelha para preenchimento das respostas;
- Power Point com respostas organizadas por semelhança;
- *Post-its*;
- Folhas e cores;
- Arco íris grande impresso em lona.

Nome	O que mais gosto em mim	O que menos gosto em mim	O que mais gosto que me façam	O que menos gosto que me façam	Observações

### Avaliação da atividade:

Avaliação da sessão pelas crianças: pedir às crianças que escrevam num papel um número de 1-5 quanto gostaram deste tipo de dinâmica em que 1 corresponde “não gostei” e 5 corresponde a “Espetacular!”.

Avaliação da percepção das crianças: a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o deverá refletir sobre o tipo de características que as crianças mais identificam, sinalizando que características lhes são mais fáceis de identificar. Estas informações são fundamentais para identificar quais emoções e sentimentos precisam ser melhor aprofundados e que estratégias de comunicação poderão ser exploradas.

## 2.4. O meu corpo é um tesouro!

### Objetivos:

- Conhecer a constituição do corpo humano masculino e feminino;
- Aprender a nomear partes do corpo, nomeadamente, órgãos sexuais femininos e masculinos;
- Distinguir entre partes privadas e não privadas (íntimas ou não);
- Identificar situações em que essas partes podem ser tocadas (higiene e saúde) e por quem.

### Descrição da atividade:

- 1) Introduz-se a atividade com um debate sobre a importância do corpo humano e para que serve (abordar funções básicas: comer, respirar, circulação de sangue, proteção, reprodução, etc., adaptando o discurso e o número de informações a cada idade), comparando-o com um tesouro que temos que guardar/cuidar;
- 2) Em seguida, e em pequenos grupos, as crianças são incentivadas a construir dois puzzles: um do corpo humano masculino e outro do corpo feminino, cujas peças estão todas misturadas. As crianças vão completando os puzzles, e no fim, colocam-nos numa cartolina colados;

- 3) Após a colagem, há um diálogo mediado pela/o técnica/o pedagógica/o especializada/o onde se nomeiam as principais partes do corpo, incluindo os órgãos sexuais externos (quanto mais velhas as crianças, mais partes do corpo poderão ser abordadas, incluindo, por exemplo, órgãos importantes como o coração). A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o poderá, também, escrever o nome das partes ou órgãos nas cartolinas, com uma seta que aponta para a figura com o nome correspondente. Pode, ainda, debater-se sobre os cuidados de higiene que devemos ter com cada parte do corpo mencionada no puzzle;
- 4) A partir deste diálogo sobre os cuidados de higiene, introduz-se o conceito de partes privadas e não privadas. Sugere-se delinear-las na cartolina com uma cor diferente. Deve-se debater quem pode tocar (ou não) nas mesmas e com que objetivo. Mencionar que, por exemplo, um estranho nunca pode tocar nas partes íntimas ainda que ofereça uma prenda ou um doce ou algo do interesse da criança ou mesmo que já a conheça ou que esta pessoa conheça os seus pais. Explicar que um médico/a poderá fazê-lo, mas sempre na presença de um/a cuidador/a da criança, alguém com quem se sinta segura, e que estes/as poderão tocar com as mãos nas partes íntimas durante os cuidados de higiene (ex: ao tomar banho). Deve-se dar espaço para questões colocadas pelas crianças.

### **Participantes:**

Crianças do Jardim de infância e do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- Imagem do corpo humano masculino e feminino em tamanho grande cortado em pedaços (puzzles);
- Cartolinas.

## **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da sessão pelas crianças:** no final da sessão deverá ser pedido às crianças para escreverem num papel qual a parte do corpo que melhor representa a sua avaliação da sessão explicando que o cérebro - aprendi muito; coração - gostei muito; mão - quero perceber mais.

**Avaliação da percepção das crianças:** é realizada pela/o técnica/o educativa/o especializada/o através das reflexões das crianças ao longo da elaboração dos puzzles do corpo humano feminino e corpo humano masculino, nomeando as partes que o constituem, para serem colados na sala de aula ou no espaço escolar, e distinguindo zonas privadas e não privadas.

## **2.5. O corpo ideal (é o meu!)**

### **Objetivos:**

- Promover a autoestima e a segurança em si mesmo/a;
- Consciencializar para a diversidade de corpos;
- Refletir sobre os conceitos “bonito” e “feito”.

### **Descrição da atividade:**

- 1) No quadro da sala, são coladas seis imagens de corpos diferentes: gordo/a; musculado/a; com deficiência física; negro/a; extremamente magro/a; muito baixo/a (sugere-se o uso de imagens de personalidades mundiais que não sejam conhecidas pelas crianças). Cada uma dessas imagens deve, ainda, indicar outras características, como: olhos claros/escuros; pele com/sem sardas; ter/não ter pêlos; ter/não ter cicatriz; usar/não usar óculos; ter/não ter aparelho; ter/não ter tatuagens; ser louro/a, moreno/a, ruivo/a; entre outras;

- 2) Cada criança deve escolher uma das imagens e escrever uma pequena história sobre aquela pessoa, indicando: nome, idade, profissão e adjetivos que descrevam o seu físico e a sua personalidade;
- 3) No quadro da sala, por cima de cada imagem, as crianças vão dizendo, ordenadamente, o que escreveram sobre aquela pessoa e a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o escreve por cima as reflexões das crianças;
- 4) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o conta a história de vida das pessoas representadas, comparando com as descritas pelas crianças e inicia-se um debate sobre os diversos conceitos, exploração da ideia da beleza da diversidade e promoção de que não existe um corpo ideal, e de que o corpo da pessoa em nada deve influenciar ou limitar a sua história de vida;
- 5) Cada criança faz um desenho de si própria e escreve uma frase positiva sobre o seu corpo e a sua personalidade.

### **Participantes:**

Crianças do 2º ao 4º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- Imagens das pessoas acompanhadas das suas histórias de vida;
- Folhas brancas;
- *Patafix*;
- Lápis de cor e/ou feltro.

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** após a realização da sessão as crianças escrevem, numa folha, o que gostaram mais na atividade e o que gostaram menos.

**Avaliação da percepção das crianças:** ao longo da sessão a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o toma nota das conceções

das/os alunas/os durante o debate para ajudar na preparação da próxima sessão.

## 2.6. Elogios em família

### Objetivos:

- Aprender a receber e a dar elogios;
- Aumentar formas de comunicação positiva entre as crianças e entre elas e a sua família;
- Contribuir para o aumento do reforço positivo das/os mães/pais ou cuidadoras/es para com as crianças.

### Descrição da atividade:

- 1) Inicia-se com um debate sobre os elogios. Seguem alguns exemplos de perguntas que podem guiar esta conversa:
  - O que são elogios? Podem dar alguns exemplos?
  - O que pensam sobre os elogios?
  - Costumam receber elogios da família (mãe/pai/cuidadores/as)? Quais? Como se sentem?
  - Costumam elogiar a família (mãe/pai/cuidadores/as)? Que elogios fazem? Como se sentem?
  - Que elogios fazem a outras pessoas? Quem costumam elogiar?
  - Gostam de receber elogios? De quem?
  - Caso não gostem, porquê?
  - Como se sentem ao receber elogios?

- Como se sentem quando fazem algo de bom e não são elogiadas/os?
  - Perguntar, ainda, o que podem dizer se: a mãe/cuidadora ou o pai/cuidador o/a ajuda nos trabalhos da escola; se a mãe/cuidadora ou o pai/cuidador faz um jogo com elas/es; se um/a amigo/a o/a ajudou a resolver um problema de Matemática; se um/a colega lhe emprestou uma coisa; se alguém prepara uma refeição deliciosa; se um/a colega jogou um jogo muito bem; se um/a amigo/a traz uma roupa nova, etc...;
- 2) Em seguida, cada criança deve construir uma caixinha de papel e decorá-la a seu gosto. Será a sua caixinha dos elogios;
  - 3) Quando terminada, distribuem-se pequenos papéis coloridos e cada criança escreverá um elogio a cada pessoa que vive consigo em casa;
  - 4) É pedido que, mais tarde, ao chegar a casa, entreguem o elogio destinado a cada pessoa e peçam a essa pessoa que lhes escreva um elogio de volta. Se fizer sentido para o grupo-turma que está a dinamizar a atividade, sugerir que deverão trazer estes elogios no dia seguinte;
  - 5) No final, cada criança coloca os elogios que trouxe na sua caixinha de elogios, que poderá ler no dia seguinte se os quiser partilhar, ou guardar e ler quando quiser.

### **Participantes:**

Crianças do 4º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- Pequenos papéis coloridos;
- Folhas brancas;
- Marcadores e lápis de cor.

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** no final da sessão as crianças

escrevem uma palavra sobre a atividade, podendo esta ser um elogio.

**Avaliação da percepção das crianças:** escrever uma frase num cartão começando por “Os elogios são importantes porque...” ou responder à questão “Porque é que os elogios são importantes?”.

## Referências Bibliográficas

Alves, Mónica Alexandra Dias (2017). *A importância das interações sociais no desenvolvimento das competências sociais* [Dissertação de Mestrado em Educação Pré-Escolar]. Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal. [https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/21858/1/TFM\\_Mónica%20Alves.pdf](https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/21858/1/TFM_Mónica%20Alves.pdf)

Dias, Ana Teresa Duarte (2015). *Rapazes e raparigas podem fazer as mesmas coisas e terem os mesmos gostos: A importância da prevenção primária da violência em crianças dos 5 aos 11 anos* [Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/82961/2/120003.pdf>

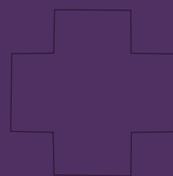
Ferreira, Manuela (2002). Editorial. *Educação, Sociedade & Culturas*, 17, 3-12. <https://doi.org/10.34626/esc.vi1>

Katz, Lilian, & McClellan, Dian (1996). O Papel do Professor no Desenvolvimento social das Crianças. *A Educação Pré-Escolar: A construção social da moralidade*, 11-50.

Leite, Carlinda & Rodrigues, Maria de Lurdes (2001). *Jogos e Contos numa Educação para a Cidadania*. Lisboa: Ministério da Educação – Instituto de Inovação Educacional.

- Lima, Tânia Marília Barbosa (2017). *À Descoberta do Eu e do Outro* [Dissertação de Mestrado em Educação Pré-Escolar]. Repositório da Universidade do Minho. <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/57299>
- Marchão, Amélia de Jesus & Bento, Alexandra Isabel (2012). *Promoção da Igualdade de Género – um estudo em contexto pré-escolar*. [https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/4117/1/Amelia%20Marchão\\_Alexandra%20Bento.pdf](https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/4117/1/Amelia%20Marchão_Alexandra%20Bento.pdf)
- Post, Jacalyn, Hohmann, Mary, Baía, Sara, & Figueira, Maria Cristina Côrrea (2011). *Educação de bebês em infantários: cuidados e primeiras aprendizagens*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Ramalho, Vera (2015). *Lá em casa mandam eles? Como lidar com as birras, a oposição e o desafio*. Braga: Psiquilibrios Edições.
- Russo, Ana Lúcia Cipriano (2020). *A exploração das emoções básicas para a aprendizagem de valores* [Dissertação de Mestrado em Educação Pré-Escolar]. Repositório da Universidade do Algarve. <https://sapientia.ualg.pt/bitstream/10400.1/16830/1/Relatório%20Final%20Ana%20Lúcia%20--.pdf>
- Silva, Cláudia Beatriz Muralha da (2015). *O desenvolvimento de competências sociais na Educação de Infância: A música como estratégia de intervenção* [Dissertação de Mestrado em Educação Pré-Escolar]. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Lisboa. [https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/5216/1/Relatório%20Final%20PPS\\_%20Cláudia%20Muralha\\_2014059\\_MEPE.pdf](https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/5216/1/Relatório%20Final%20PPS_%20Cláudia%20Muralha_2014059_MEPE.pdf)
- Silva, Isabel Lopes da (coord.), Marques, Liliana, Mata, Lourdes, & Rosa, Manuela (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. <http://www.dge.mec.pt/ocepe/index.php/>

### 3. Direitos das Crianças



Ao longo da história, muitas têm sido as transformações ao nível político, social e cultural no que respeita ao conceito de criança, de infância e de direitos específicos para esta categoria social. No mundo Ocidental, durante a Idade Média, a criança era considerada um ser desprovido de autonomia existencial, valor social e estatuto social. Muitas vezes, exercia tarefas laborais, participava em guerras e em várias atividades, estando assim, inserida na vida adulta (Sarmiento, 2004; Tavares, 2019).

No período Renascentista, surgiram novas perspetivas sobre o conceito de criança (Tavares, 2019), deixando de ser considerada um ser desprovido do estatuto social, para se tornar protagonista de uma fase específica da vida, sendo construído assim o conceito de infância (Ferreira & Nunes, 2014; Prout, 2010). Assim, a criança tornou-se uma/o atora/or social e passou a ser cidadã com direitos e deveres associados à sua condição.

Em 1923, a União Internacional de Proteção à Infância, organização não governamental britânica dedicada aos estudos da infância, publica os primeiros artigos de proteção à infância. Em 1924, estes artigos são incorporados na primeira Declaração dos Direitos da Criança, conhecida como Declaração de Genebra, adotada pela Organização das Nações Unidas (ONU), que reconhece que as crianças devem ser protegidas e criadas em ambientes saudáveis, independentemente da sua nacionalidade, género, cor de pele, etnia e/ou religião (Albuquerque, 2000; Tavares, 2019).

A seguir a este período áureo da história da Pedagogia, a Europa e o mundo atravessaram uma guerra mundial que deixou consequências e marcas em muitas populações, afetando gravemente as crianças. Mesmo depois do término da II Guerra Mundial, muitas crianças continuaram a passar fome e a desenvolver doenças na sequência da grande pobreza vivida (Gehrke, 2020). Um pouco por todo o mundo, infelizmente, várias guerras têm vindo a ter lugar e continuam a afetar dramaticamente populações inteiras, mas sobretudo crianças e mulheres. Em 1946, a Organização das Nações Unidas criou o Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para as Crianças – UNICEF, para prestar ajuda urgente a crianças de todo o mundo vítimas de guerra e de pobreza.

A ONU, em 1959, expandiu o texto da Declaração de Genebra, ratificando uma Declaração dos Direitos das Crianças (UNICEF, 2019). Esta declaração é constituída por um conjunto de dez princípios,

dando ênfase à identificação da criança como um ser social ativo, atestando que todas as crianças têm direitos básicos, de modo a proporcionar um ambiente familiar e social saudável, que inclua o acesso à educação, saúde, proteção e ao amor (Ferreira & Nunes, 2014; Gomes, Caetano & Jorge, 2008; Sarmiento, 2004; Tavares, 2019; UNICEF, 1989).

Mais tarde, em 1989, a ONU adotou a Convenção Internacional dos Direitos da Criança, contendo 54<sup>1</sup> artigos onde estão explícitos os direitos fundamentais de todas as crianças, e que assentam em quatro princípios fundamentais: a) direito à não discriminação; b) interesse superior da criança; c) direito à vida, sobrevivência e desenvolvimento; d) direito à opinião da criança (Convenção dos Direitos das Crianças, 1989). Engloba também medidas para a promoção e proteção das crianças. Esta Convenção constitui um compromisso da garantia destes direitos às crianças nos Estados que a ratificaram. A Convenção Internacional dos Direitos das Crianças foi ratificada por Portugal em 1990.

Não obstante, em Portugal e tal como em diversas partes do mundo, esses direitos continuam a não ser assegurados a todas as crianças. A pobreza, a discriminação, a exclusão social, a negligência e a violência continuam a contribuir para uma vida desprovida de direitos e, em casos mais extremos, para uma mortalidade precoce. Assim, é necessário promover a reflexão sobre os direitos das crianças no jardim de infância e no 1º Ciclo, de forma a consciencializar estas mesmas crianças para os seus direitos, permitindo que sejam protagonistas de uma sociedade igualitária e não violenta (Dias, 2015).

A escola revela-se um contexto privilegiado para a promoção de ações educativas sobre estas problemáticas, pois é neste espaço que as crianças vivenciam trocas de experiências e aprendizagens nas diversas interações sociais que realizam. Neste sentido, deve aliar-se à sensibilização e à consciencialização dos direitos das crianças, a diversidade e a igualdade, desenvolvendo a consciência crítica de cada criança, promovendo uma sociedade mais democrática e integradora a partir de ferramentas lúdicas, criativas e participativas (Cardona, Nogueira, Uva & Tavares, 2010; Magalhães, Canotilho & Brasil, 2007; Teixeira & Dias, 2016).

1 Ver Convenção Internacional dos Direitos das Crianças em <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>

## 3.1. Cocas dos Direitos das Crianças: Quantos direitos queres?

### Objetivos:

- Refletir com as crianças o conceito de “direito”;
- Debater quais são os Direitos das Crianças;
- Promover os Direitos das Crianças;
- Promover a criatividade artística, a expressão motora e as competências matemáticas.

### Descrição da atividade:

- 1) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o explica às crianças que vão fazer um jogo que se chama Cocas e em que consiste, sendo que, para isso, as crianças irão criar o seu próprio Cocas;
- 2) De seguida, é entregue a cada criança uma folha branca e, passo a passo, o grupo-turma segue as instruções da/o técnica/o pedagógica/o especializada/o para a sua criação;
- 3) Após isto, é explicado às crianças que podem pintar, desenhar formas geométricas, colocar números ou escolher outras maneiras de o ilustrar a seu gosto, e escolher quais os direitos das crianças que querem incluir;
- 4) Depois de o Cocas estar terminado, o grupo-turma começa a jogar. Para isso, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o seleciona uma criança que, por sua vez, escolhe um/a colega para jogar (o jogo tem de ser realizado em pares). A primeira criança pergunta “Quantos queres?” e a segunda diz um número à sua escolha. Depois de dizer o número, a primeira movimentava o seu Cocas nesse número de vezes e mostra qual o direito atribuído a esta opção, e assim sucessivamente, até todas as crianças terem jogado.

### **Participantes:**

Crianças do 2º ao 4º ano, do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- Folha branca;
- Lápis de cor;
- Canetas.

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** De 1 (Não gostei) a 5 (Foi espetacular), cada criança indica, com o número de dedos, como avalia a atividade.

**Avaliação da percepção das crianças:** a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o pergunta a cada criança o que pensa sobre o direito que escolheu no jogo, ouvindo todas as crianças. Estas falas devem ser registadas para reflexão pedagógica posterior.

## **3.2. Mural dos Direitos das Crianças**

### **Objetivos:**

- Promover os Direitos das Crianças;
- Desenvolver a criatividade artística;
- Proporcionar o trabalho em grupo;
- Incentivar e promover o papel ativo das crianças na sensibilização da comunidade educativa para os Direitos das Crianças.

### **Descrição da atividade:**

- 1) A/o técnica/o pedagógica/o especializada/o divide as crianças em pares e entrega um bocado de papel de cenário ou uma cartolina a cada grupo;
- 2) De seguida, pede para que cada grupo escolha um direito

da criança e escreva uma mensagem e/ou faça um desenho sobre esse Direito. Se possível, os grupos deverão escolher diferentes Direitos;

- 3) As cartolinas ou folhas de papel de cenário são expostas, numa composição tipo mural, na escola, para passar a mensagem dos Direitos das Crianças aos outros grupos-turma.

#### **Participantes:**

Crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico.

#### **Materiais necessários:**

- Cartolinas ou papel de cenário;
- Marcadores;
- Lápis de cor;
- Canetas.

#### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** utilizando as cores verde (gostei muito), amarelo (gostei) e vermelho (não gostei), as crianças pintam um pequeno círculo para avaliar a atividade.

**Avaliação da percepção das crianças:** a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o, ao intervir com as crianças na realização da atividade e ao visualizar as cartolinas, compreende se a mensagem sobre os Direitos das Crianças foi consolidada pelo grupo-turma.

### **3.3. Puzzle dos Direitos das Crianças**

#### **Objetivos:**

- Consciencializar para os Direitos das Crianças;
- Compreender situações em que os Direitos das Crianças não são cumpridos;
- Promover o espírito de equipa e de cooperação.

### **Descrição da atividade:**

- 1) A/o técnica/o pedagógica/o especializada/o explica às crianças que vão construir um puzzle sobre direitos das crianças. Informa, também, que o grupo-turma será dividido por pequenos grupos que irão montar um puzzle e, de seguida, colá-lo numa folha branca;
- 2) A/o técnica/o pedagógica/o especializada/o deve explicar que os puzzles têm dois subtemas: uns relacionados com os direitos das crianças e outros com os direitos que não são cumpridos.
- 3) Posteriormente, distribui um puzzle a cada grupo, uma folha branca e cola;
- 4) Após as crianças montarem os puzzles, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o entrega uma ficha relativa ao subtema do puzzle. Se for uma imagem relativa aos direitos das crianças distribuirá uma ficha com a pergunta: “Qual o direito que está identificado na imagem?” e “Consideram que este direito é um direito que é assegurado a todas as crianças do mundo?”. Se for a ficha relativa aos direitos que não estão a ser cumpridos, as perguntas são “Que direito da criança não está a ser cumprido na imagem?” e “O que é se pode fazer para mudar esta situação?”;
- 5) No final da atividade, as crianças apresentam os seus trabalhos ao restante grupo-turma, explicando a imagem que lhes foi atribuída.

### **Participantes:**

Crianças do Jardim de Infância e do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- Puzzles relativos aos direitos das crianças;
- Puzzles relativos a direitos das crianças que não estão a ser cumpridos;
- Folhas Brancas;
- Cola;

- Ficha sobre os direitos das crianças;
- Ficha sobre os direitos que não estão a ser cumpridos.

#### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** utilizando a carinha feliz e a carinha triste divididas ao meio, como um puzzle, cada criança constrói a carinha que corresponde à sua satisfação em relação à atividade.

**Avaliação da percepção das crianças:** a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o, ao intervir com as crianças na realização da atividade e ao visualizar os puzzles, bem como através do debate existente no final da atividade, compreende o impacto da atividade nas crianças e as suas percepções sobre a temática.

### **3.4. Malak, uma criança síria**

#### **Objetivos:**

- Identificar os direitos das crianças;
- Reconhecer que direitos que não foram assegurados a Malak;
- Estimular a empatia em relação a crianças que vivem outras realidades, cujos direitos não são assegurados, nomeadamente crianças refugiadas.

#### **Descrição da atividade**

- 1) A/o técnica/o pedagógica/o especializada/o inicia com uma “tempestade de ideias” sobre os Direitos das Crianças, pedindo que as mesmas digam palavras relacionadas com esse tema. À medida que as palavras são ditas, devem ser escritas num quadro, para evitar repetições e para que todas/os possam ter acesso a tudo o que já foi dito. Além disso, pode também aprofundar cada palavra que é dita, com questões como: “O que queres dizer com isso?”, “Será que todas as crianças têm acesso a estes direitos?”, “Como acontecerá com as crianças do resto do mundo em relação a este direito?”;

- 2) Em seguida, visualiza-se o vídeo que conta a história da viagem de Malak da Síria até Lesbos. Para evitar angústias, deve dar-se um fim positivo (e também real) à história e, para isso, deve mostrar-se o vídeo onde se vê a Malak, um ano depois, já integrada na Alemanha. Após o filme, questiona-se as/os alunas/os sobre o que viram, o que destacam, o que sentiram em relação ao vídeo, e como se sentiriam se estivessem no lugar de Malak;
- 3) Por fim, pede-se às crianças que redijam uma carta dedicada a outras crianças que tenham vivido situações semelhantes à de Malak e, ainda, que imaginem o que fariam se essas crianças fossem integradas na sua escola, escrevendo-o também.

### **Participantes:**

Crianças do 4º ano, do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- Vídeos sobre a Malak, uma menina refugiada da Síria, realizados pela UNICEF, disponibilizados na plataforma Youtube e que podem ser encontrados nos links <https://youtu.be/m3WzqNJw5j0> (versão original) e <https://youtu.be/0wXDmJu840I>; <https://youtu.be/SWz7eugOgAk> (versão em banda desenhada).

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** utilizando as imagens de um mar agitado (Não gostei) e de um mar calmo (Gostei), as crianças assinalam com um X aquela que corresponde à sua avaliação.

**Avaliação da percepção das crianças:** através da reflexão acerca das mensagens que as crianças escrevem na carta, verificando se demonstram empatia por outras crianças cujos direitos não estão a ser respeitados.

### 3.5. O meu Cartão de Segurança

#### Objetivos:

- Conscientizar para a segurança e proteção de todas as crianças enquanto direito fundamental;
- Refletir sobre as *peessoas de segurança* de cada criança.

#### Descrição da atividade:

- 1) A/o técnica/o pedagógica/o especializada/o conversa com as crianças sobre a importância da segurança e proteção, nomeadamente, ao nível dos cuidados básicos de alimentação, higiene, educação, saúde e bem-estar e do crescimento sem violência. Questionar as crianças sobre as pessoas que promovem a sua segurança e proteção, tanto no âmbito pessoal, como na sociedade (escola, forças de segurança e outras entidades) ajudando-as nessa identificação;
- 2) Distribuir, por cada criança, um Cartão de Segurança e explicar que devem desenhar em cada quadrado as pessoas/entidades com as quais se sentem mais protegidas e a quem recorrem quando precisam, colocando quem são por baixo (legenda);
- 3) Elaboração do Cartão por cada criança;
- 4) Incentivar as crianças a manter o cartão em sigilo, como algo pessoal e intransmissível.

#### Participantes:

Crianças do 2º ao 4º ano, do 1º Ciclo do Ensino Básico.

#### Materiais necessários:

- Cartões de Segurança impressos, colados em cartolina grossa e recortados à medida;
- Lápis de cor e/ou cores de feltro e canetas.

O meu Cartão de Segurança

_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

**Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** Preenchimento, pelas crianças, da frase: “Achei esta atividade \_\_\_\_\_”.

**Avaliação da percepção das crianças:** Preenchimento, pelas crianças, da frase “O meu Cartão de Segurança é \_\_\_\_\_ porque \_\_\_\_\_”

**3.6. O jogo do Anel**

**Objetivos:**

- Incentivar a partilha de ideias e sentimentos das crianças em relação aos seus direitos;
- Consciencializar para os Direitos das Crianças.

**Descrição da Atividade:**

- 1) As crianças devem dispor-se em círculo na sala, e segurar numa corda. Na corda deve estar inserido um anel ou um aro. Devem passar esse anel/aro de uma mão para outra e, em seguida, para a mão do/a colega ao lado;
- 2) Escrever no quadro a pergunta “Quais os Direitos que todas as crianças do Mundo deveriam ter?”;

- 3) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o deverá colocar uma música e fazer pausas de vez em quando. Sempre que parar a música, a criança que tiver o anel na mão diz, segundo a sua perspectiva, um direito que ache que as crianças devem ter;
- 4) Caso exista alguma dificuldade, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o pode dar um exemplo, mas o resto deverá ser algo que as crianças realmente sintam, sendo que crianças podem dizer algum direito que já está estabelecido na Declaração, mas também podem lançar novas ideias e sentimentos que elas considerem importantes;
- 5) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o escreve no quadro as ideias-chave de cada criança e, no final do jogo, conversa com as crianças sobre as mesmas;
- 6) No final da discussão, deve ser entregue a cada criança a Declaração dos Direitos das Crianças para analisarem quantos direitos conseguiram descobrir. Referir que as restantes ideias pertinentes que tiveram, que não estejam contidas na Declaração, podem ser colocadas em prática se exequíveis.

### **Participantes:**

Crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- Cordel ou corda;
- Anel ou aro de plástico;
- Computador e colunas;
- Declaração dos Direitos das Crianças, por escrito ou em desenhos, consoante as idades.

### **Avaliação da Atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** em círculo, cada criança expressa o que achou da atividade, fazendo-se o registo dessas opiniões.

**Avaliação da percepção das crianças:** através das suas reações no decorrer da atividade, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o regista o desenrolar da atividade e a reflexão avaliativa para análise pedagógica.

## Referências Bibliográficas

Albuquerque, Catarina (2000). Os Direitos da Criança: as Nações Unidas, a Convenção e o Comité. [http://gddc.ministeriopublico.pt/sites/default/files/os\\_direitos\\_crianca\\_catarina\\_albuquerque.pdf](http://gddc.ministeriopublico.pt/sites/default/files/os_direitos_crianca_catarina_albuquerque.pdf)

Cardona, Maria João (coord.), Nogueira, Conceição, Uva, Marta, & Tavares, Teresa-Cláudia (2010). *Guião de Educação, Género e Cidadania. Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género.

Dias, Ana Teresa Duarte (2015). *Rapazes e raparigas podem fazer as mesmas coisas e terem os mesmos gostos: A importância da prevenção primária da violência em crianças dos 5 aos 11 anos* [Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/82961/2/120003.pdf>

Ferreira, Manuela, & Nunes, Ângela (2014). Estudos da infância, antropologia e etnografia: Potencialidades, limites e desafios. *Revista Linhas Críticas*, 41(20), 103-123.

- Gehrke, Mirjam (2020). 1946: Criação do Unicef. <https://www.dw.com/pt-br/1946-criação-do-unicef/a-707247>
- Gomes, Ilvana Lima Verde, Caetano, Rosângela, & Jorge, Maria Salette Bessa (2008). A criança e seus direitos na família e na sociedade: uma cartografia das leis e resoluções. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 61(1), 61-65.
- Magalhães, Maria José, Canotilho, Ana Paula, & Brasil, Elisabete (2007). *Gostar de mim, Gostar de ti. Aprender a prevenir a violência de gênero*. Porto: Edições UMAR.
- Organização das Nações Unidas (2002). *Os direitos das crianças. Ficha informativa sobre Direitos Humanos*. [https://gddc.ministeriopublico.pt/sites/default/files/documentos/pdf/ficha\\_informativa\\_10\\_os\\_direitos\\_crianca.pdf](https://gddc.ministeriopublico.pt/sites/default/files/documentos/pdf/ficha_informativa_10_os_direitos_crianca.pdf)
- Prout, Alan (2010). Reconsiderando a nova Sociologia da Infância. *Cadernos de Pesquisa*, 40(141), 729-750.
- Sarmento, Manuel Jacinto (2004). As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. *Crianças e miúdos. Perspectivas sociopedagógicas da infância e educação*, 9-34. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/79714/1/As%20culturas%20da%20infância%20nas%20encruzilhadas.PDF>
- Tavares, Cláudia de Campos (2019). *A Círculo da Participação: Perspectivas das Crianças e da Educadora na Pré-Escola* [Dissertação de Mestrado em Temáticas de Psicologia]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/124394>
- Teixeira, Ana Margarida, & Dias, Ana Teresa (2016). Programa de Prevenção de Violência de Género no Jardim de Infância e 1º ciclo. *Prevenir a Violência, Construir a Igualdade*. Porto: Edições UMAR.
- UNICEF (1959). Declaração Universal dos Direitos das Crianças. [http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/declaracao\\_universal\\_direitos\\_crianca.pdf](http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/declaracao_universal_direitos_crianca.pdf)
- UNICEF (1989). Convenção Internacional dos Direitos da Criança. <https://www.unicef.pt/actualidade/publicacoes/0-a-convencao-sobre-os-direitos-da-crianca/>
- UNICEF (2019). Convenção sobre os Direitos da Criança e Protocolos Facultativos. [https://www.unicef.pt/media/2766/unicef\\_convenc-a-o-dos-direitos-da-crianca.pdf](https://www.unicef.pt/media/2766/unicef_convenc-a-o-dos-direitos-da-crianca.pdf)



A aprovação da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), pelas Nações Unidas, após II Guerra Mundial, foi um marco histórico mundial. Ao longo dos últimos séculos, os Direitos Humanos foram discutidos em vários momentos históricos e, apesar de várias tentativas, em diversos países, não se conseguiu concretizar um tratado que fosse universal, até 1948, o ano em que foi adotada a declaração. Esta foi elaborada entre 1946 e 1948, por um comitê de nove especialistas, de países diferentes, liderado por Eleanor Roosevelt. Levada a assembleia geral, dos 58 estados-membros das Nações Unidas, 48 votaram a favor da aprovação da declaração. Assim, foi demonstrada a preocupação de se acordar um conjunto de direitos básicos para se tentar evitar, no futuro, atentados à dignidade humana, que foi uma das maiores preocupações na criação da Declaração Universal. Da decisão da ONU, o conceito de Direitos Humanos:

“coloca o ser humano no centro da sua preocupação, é baseado num sistema de valores universais, dedicado a proteger a vida e fornecer o molde para a construção de um sistema de direitos humanos protegido por normas e padrões internacionalmente aceites” (Moreira & Gomes, 2014, p. 44).

A Declaração é constituída por trinta artigos fundamentais de direitos básicos que devem ser garantidos a todas as pessoas de todas as nações, independentemente da idade, classe social, etnia, género, nacionalidade, orientação sexual ou posicionamento político, pretendendo-se que sejam universais. De acordo com o 1º artigo da Declaração Universal dos Direitos Humanos, os principais alicerces de um sistema baseado nos Direitos Humanos são a liberdade, a igualdade e a solidariedade (DUDH, 1948).

Infelizmente, ainda existem, atualmente, milhares de casos de desrespeito pelos Direitos Humanos, em que as pessoas não têm garantidos os seus direitos básicos, sendo colocadas em situações de violência, negligência, intolerância, discriminação e opressão (Camino, Machado, Torres & Estramiana, 2017; Lopes & Vicente, 2014).

A escola apresenta-se como um contexto primordial para trabalhar temas relacionados com os direitos das pessoas, uma vez que se trata de um espaço onde convivem pessoas com características diversas, desde alunas/os, educadoras/es, pais/mães, professoras/

es, funcionárias/os e outras/os (Silveira, 2014). Para Borsa, é no contexto escolar

“que se constrói parte da identidade de ser e pertencer ao mundo; nela adquirem-se os modelos de aprendizagem, a aquisição de princípios éticos e morais que permeiam a sociedade; na Escola depositam-se expectativas, bem como as dúvidas, inseguranças e perspectivas em relação ao futuro e às suas próprias potencialidades” (2007, p.2).

Assim, devido à pluralidade de interações, a educação deve assentar na promoção dos Direitos Humanos (Caiel, 2019), promovendo a transformação social não só nas crianças, como também nos seus ambientes sociais (Magalhães, Canotilho & Brasil, 2007), na base de uma perspectiva de educação inclusiva. Deve, ainda, potenciar o pensamento crítico, a reflexão e a desconstrução de ideias preconceituosas, permitindo o desenvolvimento de uma “cultura de direitos humanos” que se baseie no respeito, na proteção e no cumprimento da Declaração Universal dos Direitos Humanos (Magalhães, Teixeira, Dias, Cordeiro, Silva & Mendes, 2016; Moreira & Gomes, 2014).

Considera-se incontornável a abordagem do tema dos Direitos Humanos nos ciclos mais precoces do sistema educativo, realçando-os como um construto fundamental para a preparação da vida futura das crianças, com benefícios na construção de uma sociedade mais justa e igualitária (Magalhães, Canotilho, Brasil, 2007). Para além da análise dos Direitos Humanos, deve ser referido o desrespeito pelos direitos, uma vez que é uma realidade presente na vida de muitas crianças, pois muitas delas são alvo de distintas formas de violência. Na escola, as crianças contactam com a diferença e, por essa razão, é crucial que sejam desenvolvidas atividades que reflitam e apelem a valores relacionados ao bem-estar comum, à resolução de conflitos sem violência, ao respeito, ao diálogo, à compreensão, à justiça, à igualdade e à equidade. Conhecer os Direitos Humanos possibilita aprender a conviver com a diversidade, permitindo a ponderação constante de posicionamentos pessoais e sociais (Losego, 2016).

A informação geral sobre os artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos é muito importante para as crianças, pois o conhecimento de que a Humanidade tem progredido no sentido do respeito por todas as pessoas é empoderador em qualquer idade.

## 4.1. Os Direitos Humanos são fixes!

### Objetivos:

- Conscientizar para os Direitos Humanos;
- Promover o espírito de equipa e a cooperação.

### Descrição da atividade:

- 1) Conversa inicial sobre o que sabem acerca dos Direitos Humanos; introdução ao jogo que se vai seguir;
- 2) A sala organiza-se por equipas, devendo cada uma escolher uma designação da equipa;
- 3) À vez, cada jogador/a de cada equipa, faz a sua jogada. O jogo inicia-se na casa de partida, com o lançamento do dado. O número que sair no dado, lançado por cada jogador/a, indica o número de casas que ele/ela deve avançar com o peão, no tabuleiro. Nas casas com número, cada jogador/a responde a uma das perguntas, ao acaso, que devem estar previamente baralhadas, podendo ter ajuda da sua equipa. Se a resposta estiver errada, passa a sua vez de jogar. Se acertar na resposta, lança o dado novamente e avança o número de casas, seguindo-se a seguinte equipa. No entanto, há casas “surpresa” que lançam desafios, descritos nos respetivos cartões, que têm de ser ultrapassados e que vão modificar a velocidade a que se avança no tabuleiro. As casas “surpresa” são aquelas que têm desenhos. As restantes são casas “cartão”;
- 4) Vence quem chegar primeiro à última casa;
- 5) Pode ser dado um prémio à(s) equipa(s) vencedora(s).

### **Participantes:**

Crianças do 3º e 4º anos, do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- Tabuleiro do jogo da Glória ou semelhante;
- Cartões de perguntas de escolha múltipla sobre os direitos humanos;
- Cartões Casa-surpresa com desafios adaptados à turma;
- Peões e dados.

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** no final da sessão, cada criança levanta com a mão um sinal de fixe (polegar para cima), caso tenham gostado da atividade ou sinal de não fixe (polegar para baixo), caso não tenha gostado. Registrar em fotografia as mãos levantadas com os sinais fixe/não fixe (fotografar apenas as mãos).

**Avaliação da perceção das crianças:** registo da participação na atividade.

## **4.2. A Mímica dos Direitos Humanos**

### **Objetivos:**

- Consolidar o conhecimento sobre os Direitos Humanos;
- Desenvolver a comunicação e expressão corporal.

### **Descrição da atividade:**

- 1) São organizadas equipas, sendo que cada jogador/a joga na sua vez;
- 2) Dentro de um saco estão os 30 artigos dos Direitos

Humanos (escritos de forma simples) e o/a jogador/a da equipa retira um papel, lê e, através de mímica, tenta reproduzir o Direito que calhou. A sua equipa tem de tentar adivinhar qual é o direito. Seguem-se as outras equipas;

- 3) Vence a equipa que adivinhar mais direitos (pode haver prémio simbólico).

### **Participantes:**

Crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- Saco com os 30 artigos dos Direitos Humanos escritos em papéis;
- Ampulheta

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** no final da sessão, cada criança escreve uma frase sobre o que aprendeu na atividade. À frente da frase, desenha uma carinha contente ou uma carinha descontente.

**Avaliação da percepção das crianças:** a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o regista a expressão corporal das crianças, capacidade de comunicação e entendimento entre elas. Também toma nota em que momentos em que a representação mímica foi mais difícil e em que momentos houve mais dificuldade de entenderem a representação mímica das/os colegas.

## **4.3. Poema Ilustrado acerca dos Direitos Humanos**

### **Objetivos:**

- Sensibilizar para a importância dos Direitos Humanos;
- Desenvolver a criatividade.

### **Descrição da atividade:**

- 1) Esta atividade deve ser desenvolvida depois do grupo-turma ter trabalhado os Direitos das Crianças, os Direitos das Mulheres e os Direitos Humanos;
- 2) Inicia-se a atividade a explicar ao grupo-turma que vão criar um poema em conjunto sobre os Direitos Humanos. O/A técnico/a pedagógico/a especializado/a pede às crianças para pensarem em frases sobre os Direitos Humanos. Depois de dar algum tempo para pensarem, questiona se alguém já tem uma frase criada e escreve no quadro a primeira frase do poema. Seguidamente, cada criança pensa em frases que façam sentido com a frase que já está escrita no quadro e exprimem, em voz alta, as suas ideias e, em conjunto, criam várias frases até se elaborar um poema sobre os Direitos Humanos;
- 3) Finalizado o poema com várias estrofes, o grupo-turma escreve o poema em *K-line* e cada aluno/a ilustra algumas das frases, criando, assim, um poema ilustrado acerca dos Direitos Humanos.

### **Participantes:**

Crianças do 4º ano, do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- *K-Line*;
- Marcadores coloridos.

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da sessão pelas crianças:** conversar com o grupo-turma, no final da atividade, questionando as crianças sobre o que gostaram mais e o que gostaram menos na realização da atividade.

**Avaliação da percepção das crianças:** no desenvolvimento do poema,

através da criação dos versos e das ilustrações, o/a técnico/a pedagógico/a especializado/a compreende se o tema dos Direitos Humanos está a ficar consolidado pelo grupo-turma.

#### 4.4. A torre dos Direitos Humanos

##### **Objetivos:**

- Refletir sobre os Direitos Humanos;
- Reconhecer os artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos;
- Promover a criatividade artística;
- Desenvolver o trabalho em equipa.

##### **Descrição da atividade:**

- 1) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o inicia a atividade a refletir com o grupo-turma sobre os vários artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos e pede a cada criança para escolher um dos direitos humanos, sendo que cada criança diz, em voz alta, o direito que escolheu para que as escolhas sejam todas diferentes;
- 2) Em seguida, entrega-se a cada criança um pedaço retangular de madeira (ou outro material), tintas guaches e pincéis para que ilustrem o direito escolhido por si no seu pedaço de madeira. Esta ilustração pode ser feita em forma de desenho, poema, mensagem, entre outras;
- 3) No final, as crianças mostram o seu pedaço de madeira ao grupo-turma e cada um/a a um/a coloca o seu pedaço no chão e vão construindo a torre dos Direitos Humanos.

##### **Participantes:**

Crianças do Jardim de Infância e do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- Peças em madeira (ou outro material);
- Tinta guache;
- Pincéis.

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da sessão pelas crianças:** no final da construção da torre é questionado ao grupo-turma o que aprenderam no desenvolvimento desta atividade e se gostaram da sua realização.

**Avaliação da percepção das crianças:** regista a capacidade de cada criança ilustrar ou escrever em relação a cada artigo. Também é importante refletir sobre as produções das crianças que aparentemente não têm relação com o artigo; regista, igualmente, as frases e desenhos que mostram um desenvolvimento cognitivo e socioemocional superior ao esperado para aquela idade.

## **4.5. Normal é ser diferente!**

### **Objetivos:**

- Conversar com as crianças sobre os conceitos: povos, culturas e etnias;
- Consciencializar para as diferenças entre povos, culturas e etnias no mundo;
- Refletir sobre a xenofobia e outras formas de discriminação e preconceito entre povos e etnias;
- Consciencializar para o respeito pelas diferenças entre os povos/etnias/culturas.

### **Descrição da atividade:**

- 1) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o conversa com as crianças sobre que povos e outras culturas conhecem; fala também sobre o que é um povo e a diferença com

nação; apresenta, com linguagem adequada às idades das crianças, a noção de etnia e de povo indígena; no final do diálogo, mostra uma cartolina com a síntese dos conceitos e coloca na parede da sala;

- 2) Em seguida, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o projeta 7 imagens de pessoas de povos/etnias/culturas diferentes, com a respectiva legenda: mulher árabe; criança venezuelana; homem chinês; mulher indígena; criança síria; homem africano; criança cigana (adaptar ao contexto de cada turma);
- 3) As crianças são desafiadas a escolher uma imagem e a escrever ou desenhar em grupo o que pensam sobre essa figura;
- 4) É feita uma reflexão conjunta sobre o que as crianças escreveram ou desenharam;
- 5) A atividade termina com a visualização do vídeo da música “Normal é ser diferente”, mostrando a letra às crianças e sugerindo que vão cantando com a letra.

### **Participantes:**

Crianças do 3º e 4º ano, do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- 7 figuras representativas que mostram positivamente os diferentes povos/etnias/culturas diferentes e legendas;
- Cartolinas;
- *Post-its* verdes e laranja;
- Folhas de papel, caneta/lápis, lápis de cor e/ou cores de feltro;
- Portátil, colunas, projetor e o vídeo disponível em [https://www.youtube.com/watch?v=oueAfq\\_XJrg](https://www.youtube.com/watch?v=oueAfq_XJrg)

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** escrever num *post-it* verde qual o conceito que gostaram mais e que compreenderam melhor e

num *post-it* laranja qual o conceito que lhes foi mais difícil entender e colocam num *k-line* os *post-its*.

**Avaliação da percepção das crianças:** ao apresentar o seu trabalho ao restante grupo-turma, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o regista se cada grupo refletiu sobre as imagens a partir da compreensão dos conceitos. Também tira notas acerca do que as crianças escreveram nos *post-its* verdes e laranja e pode tirar uma fotografia do *k-line* para a preparação das sessões seguintes.

#### 4.6. Quiz dos Direitos Humanos

##### Objetivos:

- Compreender a história dos Direitos Humanos;
- Refletir sobre o incumprimento dos vários Direitos Humanos em Portugal e no mundo;
- Incentivar ao diálogo e trabalho em equipa.

##### Descrição da atividade:

- 1) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o recorda a(s) sessão(ões) anterior(es) sobre os Direitos Humanos e apresenta a atividade, encaminhando a conversa para a noção de diálogo; pergunta também se as crianças consideram que os Direitos Humanos são respeitados em Portugal ou noutras partes do mundo;
- 2) O grupo-turma é dividido em pequenas equipas;
- 3) É entregue a cada equipa as letras A, B, C e D;
- 4) São explicadas as regras do jogo:
  - Vão ser projetadas várias perguntas sobre os Direitos Humanos com quatro opções de resposta (A, B, C e D);
  - Após serem lidas a pergunta e as quatro opções, as equipas

- têm dois minutos para refletirem qual a resposta correta;
- Em seguida, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o pede aos grupos que, ao mesmo tempo, levantem o cartão com a letra correspondente à resposta que o grupo considera correta;
  - No decorrer do jogo, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o vai dialogando com o grupo-turma as razões da distinção das respostas corretas e incorretas, reforçando as respostas corretas;
  - Cada resposta correta equivale a um ponto e, no final, a equipa com mais pontos ganha o jogo.

### **Participantes:**

Crianças do 4º ano, do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais:**

- Quiz;
- Computador;
- Projetor;
- Cartões com as letras A, B, C, D (para cada equipa).

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** No final do jogo, cada criança escreve uma frase sobre o que aprendeu e considerou mais interessante.

**Avaliação da percepção das crianças:** Ao longo da reflexão das perguntas do jogo, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o compreende as reflexões e conhecimentos dos grupos em relação aos Direitos Humanos.

## Referências Bibliográficas

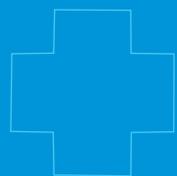
- Borsa, Juliane Callegaro (2007). *O Papel da Escola no Processo de socialização infantil*. <https://www.psicologia.com.pt/artigos/textos/A0351.pdf>.
- Caiel, Juliana Teixeira Marques (2019). *Educação em Direitos Humanos como possibilidade de superação ao bullying: possibilidades e limites* [Dissertação de Mestrado em Educação Escolar]. Repositório Institucional UNESP. <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/182474>
- Camino, Leoncio, Machado, Aline, Torres, Ana, & Estramiana, José Luís Álvaro (2017). Crenças coletivas e prática dos Direitos Humanos: um estudo comparativo entre Brasil e Espanha. *Revista Brasileira de Psicologia*, 3, 2-14.
- Losego, Matia (2016). *Compass Manual de Educação para os Direitos Humanos com jovens*. Dinamo. [https://content.gulbenkian.pt/wp-content/uploads/2017/08/29195731/compass\\_2016\\_Pt.Qc5ruCbGG591tKCi4GB5TTUubt6LOJHemv07Q5mS909IZ0BMqSg](https://content.gulbenkian.pt/wp-content/uploads/2017/08/29195731/compass_2016_Pt.Qc5ruCbGG591tKCi4GB5TTUubt6LOJHemv07Q5mS909IZ0BMqSg)
- Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (2016). Despacho nº 6172/2016, de 10 de maio, Diário da República, , 2º série, n.º 90.
- Lopes, Ana & Vicente, Maria José (2014). *Guia para Facilitadores/as sobre Direitos Humanos e Cidadania*. Porto: EAPN - Rede Europeia Anti-Pobreza. [https://www.cidadaniaempportugal.pt/wp-content/uploads/recursos/eapn/Guia%20para%20facilitadores\(as\)%20Direitos%20Humanos%20e%20Cidadania.pdf](https://www.cidadaniaempportugal.pt/wp-content/uploads/recursos/eapn/Guia%20para%20facilitadores(as)%20Direitos%20Humanos%20e%20Cidadania.pdf)
- Magalhães, Maria José; Canotilho, Ana Paula, & Brasil, Elisabete (2007). *Gostar de mim, gostar de ti. Aprender a prevenir a violência de género*. Porto: Edições UMAR.
- Magalhães, Maria José, Teixeira, Ana Margarida, Dias, Ana Teresa, Cordeiro, Joana, Silva, Micaela, & Mendes, Tatiana (2016). *Prevenir a Violência, Construir a Igualdade*. Porto: Edições UMAR.
- Moreira, Vital, & Gomes, Carla de Marcelino (2014). *Compreender os Direitos Humanos*. [http://igc.fd.uc.pt/manual/pdfs/manual\\_completo\\_capas.pdf](http://igc.fd.uc.pt/manual/pdfs/manual_completo_capas.pdf)
- Organização das Nações Unidas (1948). *Declaração Universal do Direitos Humanos*. Retirado de: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>
- Silveira, Rosa Maria Godói (2014). *Educação em Direitos Humanos e Currículo. Educação em Direitos Humanos e Educação para os Direitos Humanos*. Editora Universitária da UFPB, 81-94.

ARW  
THEE

9

## **5. Direitos das Mulheres**

EMIS



As lutas pelos direitos das mulheres têm sido longas (vários séculos) e continuam na atualidade, dado que muitos dos direitos das mulheres ainda não estão concretizados. Em algumas partes do mundo, as mulheres continuam discriminadas e violentadas; mesmo em Portugal e em países europeus e centrais, muitos direitos das mulheres não são cumpridos, embora estejam estabelecidos nos respetivos enquadramentos jurídico-legais. Historicamente, muitas lutas aconteceram ou simultaneamente ou em momentos diferentes (por exemplo, entre os países centrais – Alemanha, Inglaterra ou Estados Unidos) de Portugal; outras são retomadas quando há retrocesso social. Têm sido lutas pela visibilidade da *mulher* enquanto pessoa, pelos direitos ainda não conseguidos e pela manutenção dos direitos já conquistados. Ainda dentro das questões de género, luta-se pela valorização e visibilização de masculinidades não violentas e não tóxicas. A modernidade e a colonialidade construíram um regime de género em que à *mulher* foi atribuída a responsabilidade do espaço doméstico e familiar, e ao *homem* a gestão do espaço público, da polis e dos recursos económicos.

A construção social de um regime de géneros opostos (e binários) foi desenvolvida sobretudo para as camadas dominantes, a exemplo da família burguesa, pois as mulheres das classes trabalhadoras sempre tiveram de trabalhar fora de casa para ganhar o sustento para as suas famílias, participando no espaço público e lutando por melhores condições de vida. Algumas lutas de mulheres trabalhadoras constituíram momentos históricos fundamentais no avanço dos direitos das mulheres e no desenvolvimento da cultura e da sociedade. Também as mulheres de outras classes sociais participaram na vida pública, contribuindo para o desenvolvimento da cultura e da política, incluindo, em alguns momentos, a gestão das decisões políticas.

A contribuição das mulheres para a vida social, nos seus diversos âmbitos, só mais recentemente tem sido conhecida através do avanço do conhecimento da História, realizado, sobretudo, por historiadoras/es feministas, e do desenrolar de outras disciplinas das ciências sociais e humanas através da pesquisa feminista. Como a academia só recentemente se debruçou sobre os contributos das mulheres para o avanço das sociedades, também a educação escolar negligenciou a transmissão deste conhecimento (Magalhães, 1997).

A educação escolar constituiu uma das principais reivindicações

dos feminismos na viragem do século XIX para o século XX, todavia o desenvolvimento do Currículo continua construído com o enviesamento masculino (Magalhães, 1997) e, deste modo, tem impedido o reconhecimento do protagonismo das mulheres que marcaram os movimentos feministas, sufragistas, antifascistas, antirracistas e humanistas, ao longo dos últimos séculos (Tavares, 2008). Uma educação para a igualdade de direitos entre todas as pessoas (obviamente, incluindo a igualdade entre os gêneros) necessita de transmitir conhecimentos históricos para que a memória social não se apague (hooks, 2000)

A própria história dos movimentos feministas vem sendo elaborada, embora com algumas divergências entre investigadoras/es, mas o avanço do conhecimento precisa das divergências para melhorar o debate interno. Algumas/ns autoras/es organizam, do ponto de vista do tempo e das reivindicações, a história das lutas das mulheres e dos feminismos por *vagas* ou *ondas*, que, embora não seja consensual (Nogueira, 2017), permite ter uma visão das diferentes etapas das lutas que as mulheres enfrentaram ao longo dos últimos séculos. Esta apresentação também não significa que as mulheres só tenham começado a lutar pelos seus direitos no final do século XIX. Aliás, existe algum conhecimento histórico acerca de algumas dessas lutas, nomeadamente, em territórios colonizados, várias mulheres negras protagonizaram nos séculos XVII, XVIII e ao longo do século XIX, lutas contra a escravatura, lutas pelos seus direitos humanos (incluindo o direito à maternidade) e lutas pela libertação dos territórios colonizados, construindo territórios livres dos colonos (no Brasil, designavam-se por quilombos ou quilombolas). Também vamos conhecendo cada vez mais sobre as lutas de mulheres indígenas por todo o mundo. Todavia, a integração destas lutas na história pelos direitos das mulheres ainda não está elaborada.

Habitualmente inicia-se o recontar da história dos movimentos feministas pelas lutas pelos direitos civis, políticos e da educação escolar para todas as meninas nos finais do século XIX e inícios do século XX, período que antecede as Grandes Guerras (I e II), os fascismos/nazismo e as ditaduras que atravessaram a Europa e a América Latina. Este período da organização de grupos e associações de mulheres tem sido designado como primeira *vaga/onda* dos feminismos. Estes coletivos centraram-se na igualdade de direitos entre homens e mulheres, sobretudo, na igualdade legal/contratual, no igual acesso às propriedades, na luta contra os

casamentos estabelecidos pelas famílias e que desconsideravam as escolhas das mulheres, pelo direito ao voto feminino, com ênfase no movimento sufragista e pelo direito à educação. Destaca-se, entre outras protagonistas, Olympe de Gouges, em 1871, que escreveu a Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã e a defendeu publicamente, tendo sido guilhotinada pela elite saída da Revolução Francesa.

A segunda vaga/onda, entre os anos 1960 e 1980, nos países ocidentais, e 1970 e 1980, em Portugal (Magalhães, 1997) lançou novos desafios às lutas feministas, com grande influência de algumas pensadoras como Simone de Beauvoir, Betty Friedan, Kate Millet, Susan Brownmiller, entre tantas outras. Às reivindicações da primeira vaga, juntaram-se, agora, o fim da discriminação de gênero, o direito ao prazer sexual, as políticas de reprodução, contraceção e aborto, à luta contra todas as formas de violência, das quais as mulheres seriam (e são) as principais vítimas. Destas formas de violência, destaca-se a sexual, especialmente dentro de uma relação conjugal que, até então, não era reconhecida enquanto uma forma de violência no contexto da intimidade do casal, tema que proporcionou grandes reflexões sobre os papéis de gênero. Por esta altura, surge, também, o Feminismo Negro, reivindicando o seu lugar de fala e salientando que o feminismo era, até àquele momento, baseado em experiências de mulheres brancas, ocidentais e de classe média (Nogueira, 2017).

Na terceira vaga, ocorrida nos anos 90 do século passado, o movimento intensificou a sua luta pelo reconhecimento das mulheres enquanto grupo plural e heterogêneo e, nessa diversidade étnica, social, económica, sexual, entre outras, as necessidades são, também elas, distintas. Assim, o feminismo reforçou de forma mais significativa a luta contra o racismo e o classismo, a luta contra todas as formas de discriminação e opressão, e contra o binarismo de gênero, na redefinição de novos papéis de gênero.

Alguns/mas investigadores/as feministas reivindicam uma quarta vaga após 2010, em que a mobilização política é feita através das redes sociais, sendo o seu maior poder a ação direta exercida entre pares, permitindo, por exemplo, uma rápida e eficaz organização de movimentos ativistas a decorrer simultaneamente em diferentes partes do mundo (Chamberlain, 2016, Hollanda, 2018). As novas tecnologias vieram mudar a forma como as feministas se comunicam entre si, permitindo a multiplicidade de vozes, até aí

pouco visíveis, e com efeitos multiplicadores a grande velocidade, mas não é consensual entre todas/os que isto constitua, por si só, uma vaga/onda.

Em Portugal, os direitos das mulheres foram, como um pouco por toda a Europa, conquistados gradualmente em alguns momentos históricos, interrompidos no período dominado pelo fascismo e pela guerra colonial. Podemos destacar o ano de 1911, em que votou a primeira mulher, Carolina Beatriz Ângelo, direito rapidamente retirado e só revisto em 1931, em que apenas as mulheres que tivessem o secundário ou curso superior podiam votar. Em 1946, esse direito foi alargado às mulheres que pagassem certos impostos ou fossem funcionárias do Estado e, em 1968, a lei define a igualdade de voto, para a Assembleia Nacional, de homens e mulheres que soubessem ler e escrever.

Durante o Estado Novo, o único modelo familiar aceite era o casamento e a mulher podia ser repudiada pelo marido se não fosse casta na altura do casamento, sendo que o divórcio era proibido pela Igreja e as crianças nascidas de uma relação extraconjugal eram consideradas *ilegítimas*. Não havia planeamento familiar e o aborto era considerado crime punível por lei. A nível laboral, as mulheres não tinham acesso às carreiras de magistratura, política, diplomática e militar, e as telefonistas, enfermeiras hospitalares, hospedeiras e funcionárias do Ministério dos Negócios Estrangeiros não podiam casar. As professoras, para casar, tinham que pedir autorização e ganhar menos do que o marido. O marido podia proibir a mulher de trabalhar fora de casa, graças à Lei do Contrato Individual do Trabalho, e, ainda, elas ganhavam cerca de 40% menos que os homens. A partir de 1975, com a revolução do 25 de Abril, e com a publicação da Constituição Portuguesa, em 1976, os direitos das mulheres foram sendo conquistados de forma mais célere.

Em dezembro de 1979 foi adotada, pela Assembleia Geral da ONU, a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres, habitualmente conhecida como CEDAW (Marques, 2011). É frequentemente conhecida como Carta dos Direitos Humanos das Mulheres e, nos seus 30 artigos, reclama direitos ignorados ou suprimidos por costumes ou leis de determinada cultura ou sociedade para as mulheres e raparigas em diferentes áreas/contextos (Magalhães, Canotilho e Brasil, 2007). A Plataforma de Ação de Pequim, elaborada e aprovada em 1995,

assume também um papel fundamental na luta pelos direitos das mulheres no mundo, definindo 12 áreas de intervenção específica e objetivos estratégicos e medidas a adotar (CIG, 2013).

A agenda política pode ir mudando, às vezes retrocedendo até, e sempre dependente do espaço e da cultura a que se refere, mas as lutas das mulheres continuam a acontecer em diferentes áreas e é importante que as crianças percebam a sua existência e relevância social para poderem ser agentes protagonistas nas mudanças que vão acontecendo geração a geração.

Considera-se, assim, fundamental, a introdução do tema Direitos das Mulheres, a apresentação destas mulheres, portuguesas e estrangeiras, e dos seus feitos, e proporcionar um debate sobre os direitos das mulheres com meninas e meninos. Num programa de prevenção da violência e promoção dos direitos humanos, é do nosso entender a importância da representatividade feminina nas linhas da frente das lutas, e da sua visibilidade nas escolas, sobretudo de jovens raparigas que têm tido um papel fundamental nas conquistas sociais, educacionais e ambientais, da atualidade. A integração do tema desafia as políticas convencionais e valoriza o papel das mulheres na sociedade sendo um objetivo para o desenvolvimento de um mundo mais igualitário, democrático e justo.

## 5.1. Mulheres fantásticas

### Objetivos:

- Conhecer mulheres feministas cujo contributo foi essencial na história mundial.
- Refletir sobre a importância das mulheres feministas na história do mundo.

### Descrição da atividade:

- 1) A/o técnica/o pedagógica/o especializada/o introduz o tema e a atividade;
- 2) Logo após a introdução, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o começa por pedir que cada criança faça um desenho de uma mulher que considere fantástica;
- 3) Em seguida, cada criança apresenta o seu desenho à turma, dizendo quem desenhou e as razões por que considera essa mulher fantástica;
- 4) Após a apresentação de todas/os, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o modera um debate que visa levar as crianças a perceber que, para além da mulher fantástica que desenharam, também existem outras mulheres fantásticas que foram importantes ao longo da história e em todo o mundo;
- 5) Recorrendo a imagens, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o apresenta algumas delas, mulheres

feministas portuguesas e de outros países, que ajudaram a mudar o mundo e lutaram pelos direitos das mulheres. Como exemplos, damos: Carolina Beatriz Ângelo, Marie Curie, Anne Frank, Rosa Parks, Malala Yousafzai, Frida Kahlo, Rosa Mota, Sophia de Mello Breyner;

- 6) No final da sessão, as crianças criam, em grupo, um slogan dedicado a essas mulheres fantásticas que podem escrever numa cartolina e entoar em conjunto.

### **Participantes:**

Crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- Folhas brancas;
- Cartolina;
- Lápis de cor ou marcadores;
- Fotografias de mulheres que marcaram a história de Portugal e de outras partes do mundo.

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação pelas crianças:** utilizando imagens de uma das mulheres abordadas, a sorrir (gostei da atividade) e de rosto sério (a atividade podia ter sido melhor), em formato de máscara, cada criança escolhe a que corresponde à sua avaliação, colocando-a diante da sua cara, justificando a escolha.

**Avaliação da percepção das crianças:** a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o regista o debate entre as crianças, anota quais as mulheres por elas referidas, regista o slogan criado, agrupa e guarda fotos das mulheres representadas pelas crianças e faz um registo fotográfico da cartolina da avaliação do grupo-turma.

## 5.2. Palavras cruzadas sobre os Direitos das Mulheres

### Objetivos:

- Identificar e refletir sobre os direitos das mulheres;
- Reconhecer as conquistas das mulheres ao longo das últimas décadas;
- Refletir sobre a importância das conquistas sociais e individuais das mulheres.

### Descrição da atividade:

- 1) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o inicia a sessão lembrando o que trabalharam na sessão anterior e refletindo em grande grupo sobre quais os direitos das mulheres e quais as discriminações de que sofrem;
- 2) De seguida, é entregue a cada uma das crianças uma folha com palavras cruzadas sobre os direitos das mulheres, previamente construída para a sessão; a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o explica ao grupo-turma que devem decifrar o direito que está nas pistas;
- 3) Quando tiverem terminado, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o propõe que debatam entre si se conseguiram identificar, na íntegra, os direitos nas palavras cruzadas;
- 4) No final, em grande grupo, debatem e elaboram, com o apoio a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o, uma linha cronológica com os direitos alcançados pelas mulheres e registam numa cartolina;
- 5) Logo após terminarem, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o conversa com as crianças sobre a possibilidade de, na sessão seguinte, falarem sobre mulheres portuguesas protagonistas nas lutas e solicitando, se puderem, que pesquisem, perguntem na família ou a outras pessoas adultas, sobre mulheres

importantes na história de Portugal na luta pelos direitos das mulheres ao longo do século XX.

### **Participantes:**

Crianças do 3º e 4º anos, do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais utilizados:**

- Palavras cruzadas;
- Canetas;
- Cartolina.

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação pelas crianças:** cada criança recebe uma palavra cruzada em que possam escrever “Gostei da atividade” ou “Não gostei da atividade”, escrevendo aquela que corresponda à sua experiência.

**Avaliação da percepção das crianças:** a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o regista as dificuldades na realização das palavras cruzadas e elementos importantes do debate entre as crianças para a elaboração da linha cronológica; faz o registo fotográfico da linha cronológica elaborada pelo grupo-turma; reúne os registos da satisfação das crianças acerca da atividade.

## **5.3. Portuguesas: quem fez o quê?**

### **Objetivos:**

- Refletir sobre a importância de mulheres portuguesas que fizeram parte da história da luta pelos seus ideais ou acontecimentos/direitos conquistados;
- Identificar os direitos conquistados e a importância da sua manutenção.

## Descrição da atividade:

- 1) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o inicia a sessão lembrando o que trabalharam na anterior e apresentando a atividade; pode apresentar, em formato Powerpoint ou em cartolinas informação relevante sobre mulheres protagonistas nas lutas feministas e alguns acontecimentos mais relevantes; deixa o quadro projetado ou coloca as cartolinas na parede;
- 2) Dialoga com as crianças sobre outras mulheres que conheçam e considerem importantes em Portugal (em princípio, esta atividade deve ser preparada em sessão anterior para que as crianças possam trazer contribuições; na sessão anterior deve ser solicitado que tragam o(s) nome(s), algumas informações e uma imagem sobre essa(s) mulher(es); durante o debate, ir questionando se as mulheres referidas pelas crianças tiveram um contributo para as lutas pelos direitos das mulheres;
- 3) Em seguida, propõe a formação de 4 grupos de trabalho; a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o propõe a elaboração de trabalhos de grupo: um sobre mulheres portuguesas ativistas e outro sobre outras mulheres de quem não conhecemos ativismo social; coloca 4 folhas grandes de papel cenário nas paredes, uma para cada grupo.
- 4) Distribui cartolinas com imagens de diversas mulheres portuguesas lutadoras e respetivas legendas com os nomes e, num envelope, diversos acontecimentos/valores/direitos que foram realizados/defendidos/alcançados graças a elas; algumas datas correspondentes também podem ser colocadas; é solicitado a cada grupo que, de acordo com o quadro exposto, estabeleça a correspondência entre os nomes e os acontecimentos/valores/ direitos/datas correspondem a cada mulher, colocando-os ao lado de cada imagem;
- 5) Solicita às crianças que coloquem também as imagens, nomes e acontecimentos das mulheres que trouxeram;

- 6) Partilham com o grupo-turma quais foram mais fáceis e aquelas em que tiveram dificuldade e porquê;
- 7) Cada criança escolhe uma das mulheres abordadas e faz um desenho sobre ela.

### **Participantes:**

Crianças do 4º ano, do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- Cartolinas (suficientes para 3 ou 4 equipas) com imagens de mulheres importantes em Portugal e no Mundo. Exemplos: Leonor de Almeida e Lencastre (Marquesa de Alorna, poetisa, liberal e criadora da organização secreta Sociedade da Rosa); Elisa Augusta de Andrade (1ª mulher licenciada em Medicina, em Portugal); Carolina de Vasconcelos (1ª mulher nomeada para uma Cátedra Universitária); Carolina Beatriz Ângelo (sufragista, médica e ativista dos direitos das mulheres); Regina Quintanilha (1ª mulher licenciada em Direito); Maria Teresa Lobo (1ª mulher portuguesa no Governo); Maria de Lourdes Pintasilgo (única mulher nomeada Primeira Ministra, deputada e engenheira); Mariana Calhau Perdigão (1ª mulher nomeada Governadora Civil); Catarina Efigênia Sabino Eufêmia (ceifeira, ativista política, símbolo da resistência antifascista); Ana de Castro Osório (médica, sufragista, impulsionadora da literatura infantil em Portugal); Natália de Oliveira Correia (poetisa, deputada e sacerdotisa do romantismo); Maria Veleda (professora, feminista e livre-pensadora); Maria Teresa Horta (escritora e feminista); Padeira de Aljubarrota (almocreve, padeira e aventureira destemida); Emília da Conceição Pereira (1ª mulher polícia); Paula Rego (artista plástica e feminista); Maria Archer (escritora, feminista e revolucionária antifascista); Alice Moderno (1ª ativista pública pelos direitos dos animais e jornalista); Maria Lamas (jornalista, escritora e ativista política); Secuntala de Miranda (historiadora, pioneira no ensino da História Contemporânea e ativista antifascista); Virgínia Quaresma (jornalista de reportagem, feminista e símbolo máximo de minorias); Adelaide Cabete (médica, sufragista e uma das “bordadeiras” da bandeira hasteada a 5 de outubro de 1910); Maria de Lourdes Braga de Sã Teixeira (aviadora, tendo sido a única mulher com permissão para

- pilotar, durante 19 anos, e feminista); Virgínia de Moura (1ª mulher a terminar o Curso de Engenharia Civil, ativista política e cívica, deputada), entre outras.
- Cartões plastificados com acontecimentos/valores/direitos correspondentes às mulheres selecionadas;
  - Fitas de velcro;
  - Papel de cenário;
  - Cola ou fita-cola.

#### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** cada criança indica, à vez, qual a mulher que mais gostou de conhecer, justificando a sua escolha e referindo a sua opinião sobre a atividade.

**Avaliação da percepção das crianças:** a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o regista o interesse, debate e motivação durante a atividade e quais as representações realizadas no desenho; reúne registos fotográficos dos trabalhos no papel de cenário e dos desenhos das crianças; anota, igualmente, a opinião das crianças sobre a atividade.

### **5.4. As Mulheres da minha Família**

#### **Objetivos:**

- Refletir sobre direitos conquistados e a importância da sua manutenção;
- Valorizar as mulheres das suas famílias.

#### **Descrição da atividade:**

- 1) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o inicia a sessão lembrando o que trabalharam na anterior e apresentando a atividade; coloca um papel de cenário ou *K-line* na parede;
- 2) Dialoga com as crianças sobre as mulheres das suas

famílias; tem o cuidado de que todas as crianças falem sobre as mulheres das suas famílias; se alguma criança mostrar constrangimento, ter o cuidado de seguir o protocolo da UMAR;

- 3) Numa folha dividida em três colunas, cada criança pensa nas mulheres da sua família e desenha na coluna 1 – uma mulher mais velha (ex.: bisavó, avó...); na coluna 2 – uma mulher na atualidade (ex.: mãe, tia...); na coluna 3 – uma mulher do futuro (ex.: elas próprias dez anos mais velhas, irmãs, primas...); e escreve as respetivas legendas, com alguma informação sobre cada uma;
- 4) Cada criança apresenta o trabalho, referindo: os nomes das mulheres e em que trabalhou/trabalha/trabalhará, quais os seus interesses e gostos; em seguida coloca no papel de cenário (ou *K-line*);
- 5) Conversa com as crianças sobre a importância das mulheres e sobre a evolução da igualdade de direitos e oportunidades entre as diferentes gerações; o debate pode ser estendido para o futuro e os direitos que ainda faltam conquistar.

### **Participantes:**

Crianças do 2º ao 4º ano, do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- Folhas brancas e lápis de cor e/ou feltro;
- Cola ou fita-cola;
- Papel de cenário ou *K-line*.

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** no final da atividade, cada criança diz o que mais e menos gostou da atividade, cabendo à/ao técnica/o pedagógica/o especializada/o registar essas observações num quadro levado para o efeito.

**Avaliação da perceção das crianças:** registo, por parte da/o técnica/o

pedagógica/o especializada/o, da participação ao longo da atividade e dos comentários aos desenhos e às mulheres representadas; faz o registo fotográfico do resultado do painel em papel de cenário (ou *K-line*) e do quadro de avaliação realizada pelas crianças.

## 5.5. Quem são estas mulheres?

### Objetivos:

- Reconhecer as conquistas das mulheres ao longo dos últimos séculos;
- Refletir sobre a importância das mulheres em todos os setores da sociedade.

### Descrição da atividade:

- 1) A atividade inicia-se com a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o a explicar que as crianças vão conhecer as vidas de nove mulheres importantes na história, tais como Malala Yousafzai, Ana de Castro Osório, Maria Teresa Horta, Greta Thunberg, Rosa Parks, Valentina Tereshkova, Katherine Johnson, Clara Zetkin (a seleção das mulheres pode ser realizada pelo/a técnico/a pedagógico/a especializado/a ou em sessão anterior conversando com as crianças);
- 2) De seguida, as crianças são divididas em pequenos grupos e é entregue uma imagem de uma destas mulheres. Cada imagem contém o nome, a época que viveu/vive, a nacionalidade e o direito pelo qual lutou/luta ou o trabalho que desenvolveu/desenvolve;
- 3) Cada grupo elabora frases que podem ser ou não em forma de poema sobre a mulher, a partir das informações presentes no cartão atribuído;
- 4) Depois, cada pequeno grupo apresenta ao grupo-turma, à

vez, o trabalho desenvolvido;

- 5) No final de todos os grupos lerem o poema ao grupo-turma, cada grupo escreve o seu poema num *k-line*;
- 6) No final, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o incentiva à reflexão sobre a importância das mulheres na história e nos diversos setores da sociedade.

### **Participantes:**

Crianças do 3º e 4º ano, do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais Necessários:**

- Cartões previamente construídos;
- Papel;
- Lápis.

### **Avaliação da Atividade:**

**Avaliação pelas crianças:** cada criança indica, à vez, qual a mulher que mais gostou de conhecer, justificando.

**Avaliação da percepção das crianças:** o/a técnico/a pedagógico/a especializado/a regista a participação das crianças nos vários momentos da atividade; transcreve, agrupando, as frases ou poemas elaborados pelas crianças;

## **5.6. Porque serão cinzentas as elefantitas?**

### **Objetivos:**

- Reconhecer as conquistas das mulheres ao longo das últimas décadas;
- Refletir sobre as discriminações contra as mulheres e as lutas que se fizeram para tentar ultrapassar discriminações e opressões.

### **Descrição da atividade:**

- 1) A/O técnica/o pedagógica/o especializado inicia a sessão recordando o que trabalharam na(s) sessão(ões) anteriores e apresenta a atividade;
- 2) Sugere-se às crianças que se coloquem em círculo, e inicia-se a leitura encenada do livro “*Rosa Caramelo*”, de Adela Turin, recorrendo a personagens e imagens pertinentes para a interpretação da história e, se possível, ao apoio de uma outra pessoa. Dependendo das suas idades, esclarece-se sobre algumas palavras ao longo da leitura, antecipando dúvidas e observando o interesse das crianças;
- 3) Após a leitura, abre-se a roda de conversa e pede-se que falem sobre o que aconteceu no país dos elefantes, focando no que se passou e no que pensam que cada uma das personagens (Rosa Caramelo, mãe e pai, elefantinhas e elefantinhos) sentiu ao longo da história;
- 4) Finalmente, questiona-se se identificam alguma semelhança com as suas realidades e, se sim, o que pensam sobre isso e como poderia ser mudado;
- 5) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o propõe que as crianças escrevam uma ou duas frases acerca da história.

### **Participantes:**

Crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais Necessários:**

- Livro “*Rosa Caramelo*”, de Adela Turin (2012);
- Materiais para a leitura encenada (por exemplo, através de diapositivos ou de teatro de fantoches);
- Folhas brancas e lápis de grafite (eventualmente, esferográficas).

## **Avaliação da atividade:**

**Avaliação pelas crianças:** no final da sessão, a/o técnica/o pedagógica/o especializado/a pergunta às crianças se gostaram de participar na atividade e qual a personagem favorita; entrega às crianças um cartão com a frase: “Hoje, com a história da Elefantita Cor-de-Rosa, aprendi que...”, com duas linhas para as crianças acabarem a frase.

**Avaliação da percepção das crianças:** a/o técnica/o pedagógica/o especializado/a regista o desenvolvimento da atividade, nomeadamente os comentários feitos pelas crianças e situações em que algumas crianças tenham ficado em silêncio, não querendo dizer a sua opinião ou não tendo opinião; transcreve, agrupando, as frases elaboradas pelas crianças e as frases dos cartões de avaliação; se tiver apoio, também pode fazer alguns registos fotográficos da leitura encenada (sem identificar as crianças).

## **Referências Bibliográficas**

Chamberlain, Prudence (2016). Affective Temporality: towards a fourth wave. *Gender and Education*, 28(3), 458-464. <https://doi.org/10.1080/09540253.2016.1169249>

CIG (2013). Estratégias internacionais para a igualdade de género: A Plataforma de Ação de Pequim (1995-2005). Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género.

Estratégia Nacional para a Igualdade e a Não Discriminação (2018). Diário da República, 1.ª série – N.º 97 – 21 de maio de 2018. Retirado em Abril 4, 2020 de [https://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2018/07/Resol\\_Cons\\_-Ministros\\_61\\_2018.pdf](https://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2018/07/Resol_Cons_-Ministros_61_2018.pdf)

Hollanda, Heloísa Buarque (2018). *Explosão Feminista*. São Paulo: Companhia das Letras.

hooks, bell (2000). *Feminism is for everybody: Passionate Politics*. Abingdon: Routledge.

- hooks, bell (1994). *Teaching to Transgress: Education as a Practice of Freedom*. Abingdon: Routledge.
- Magalhães, Maria José (1997) *Movimento Feminista e Educação, Portugal anos 1970/80*. Lisboa: Celta Editora.
- Magalhães, Maria José, Canotilho, Ana Paula & Brasil, Elisabete. (2007). *Gostar de mim, Gostar de ti: Aprender a prevenir a violência de gênero*. Porto: Edições UMAR.
- Marques, Andreia (2011). *Guia Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres (CEDAW) e o Protocolo Opcional*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género.
- Nogueira, Conceição (2017). *Interseccionalidade e Psicologia Feminista*. Salvador da Bahia: Editora Devires.
- Tavares, Manuela (2008). *Feminismos em Portugal (1947-2007)* [Tese de Doutoramento em Estudos sobre as Mulheres]. Repositório da Universidade Aberta. <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/1346/1/Tese%20de%20doutoramento%20Manuela%20TavaresVF.pdf>
- Turin, Adela (2012). *Rosa Caramelo*. Santiago de Compostela: Editora Kalandraka.

ART  
THE

## 6. Sustentabilidade

EMIS



Parece ter sido em 1987 que surgiu, pela primeira vez, o conceito de desenvolvimento sustentável, no relatório *Our Common Future*, da responsabilidade da norueguesa Gro Harlem Brundtland, presidente da Comissão Mundial sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, da ONU. Neste relatório, o conceito foi definido como um desenvolvimento que “satisfaz as necessidades presentes, sem comprometer a capacidade das gerações futuras de suprir suas próprias necessidades” (Harlem, 1987: 46).

É a partir daí que o conceito de desenvolvimento sustentável passa a ser conhecido, ficando assente que teria de ressurgir uma nova relação “ser humano-meio ambiente”, na qual o crescimento económico deve ter em conta uma conciliação entre questões ambientais e sociais, uma vez que o progresso criou um conflito entre os padrões de produção-consumo e o desenvolvimento sustentável. De acordo com o Relatório *Our Common Future* (1987):

“É preciso que o mundo crie estratégias que permitam às nações substituir os seus atuais processos de crescimento, frequentemente destrutivos, pelo desenvolvimento sustentável. Para tal, é necessário que todos os países modifiquem as suas políticas, tanto em relação ao seu próprio desenvolvimento como em relação aos impactos que poderão exercer sobre as possibilidades de desenvolvimento de outras nações” (pp. 52-53).

Numa sociedade que, muito rapidamente, se tem constituído como cada vez mais consumista, a ideia de limites deixou de estar presente na consciência da maioria das pessoas. Mais ainda, verificou-se que as indústrias e fábricas procuram extrair o máximo de recursos do planeta para acumular riquezas e satisfazer o consumismo exagerado, levando, conseqüentemente, ao excesso de desperdício. O consumo desmedido que se tem verificado até aos dias de hoje, leva a uma exploração insustentável dos recursos do nosso Planeta, uma vez que a economia tem se focado apenas em extrair, produzir, vender, utilizar e descartar, sem acautelar o respeito pela natureza e pelas futuras gerações, como se os recursos naturais da Terra fossem ilimitados. Um dos maiores desafios do século XXI é o desenvolvimento sustentável, dado que este se contrapõe ao crescimento das grandes cidades e está relacionado com fatores económicos e sociais. Existem, na sociedade, recursos renováveis e não renováveis, porém nenhum se constitui como interminável e a sua extinção poderá acarretar graves conseqüências para a vida

humana (Etchezar & Biorchi, 2018).

A ideia de Sustentabilidade assenta em três princípios: o ambiental, o social e o económico, ou seja, ser ecologicamente consciente, economicamente viável e socialmente justo.

Ser ecologicamente consciente visa aplicar as ideias da sustentabilidade tendo em conta a relação de harmonia entre a natureza e a sociedade. Desta forma, havendo uma noção consciente da proteção do meio ambiente, preservar-se-ão os recursos do Planeta, contribuindo para um equilíbrio entre o que retiramos da natureza e o que oferecemos em troca.

No que respeita ao ser economicamente viável, a sustentabilidade não pretende interromper o desenvolvimento económico, antes trabalhar o seu crescimento lado a lado com a Natureza, numa relação de respeito. Por um lado, através da redução do desperdício e com maior eficiência, a economia poderá crescer de um modo sustentável, correspondendo a uma nova forma de pensar, em que os meios propiciem o crescimento económico sem agredir o meio ambiente, numa lógica em que ambos os lados ficam a ganhar. Por outro, se o custo com a produção de um determinado material, ou o custo do processo utilizado for maior que o da extração do recurso bruto da natureza, esse processo não será economicamente viável e tenderá a não continuar. A sustentabilidade, concomitantemente, está relacionada com a ideia de continuidade e como essas vertentes podem manter-se em equilíbrio ao longo do tempo.

Finalmente, no que se refere ao ser socialmente justo, temos o envolvimento da ética, da justiça social, da excelência na educação, do trabalho com dignidade para todos e todas, da solidariedade e de se considerar que o nosso planeta é um só, e que cada ação afeta o todo, pois a vida é feita de interações e tudo está relacionado. O desenvolvimento de novas ideias e tecnologias que tenham a sustentabilidade como foco devem ter em conta as classes sociais e grupos menos favorecidos, pois, tal como referiu Gro Harlem Brundtland, em 1987, “[a]s necessidades interligadas de habitação, abastecimento de água, saneamento e serviços médicos, também são importantes no que se refere ao meio ambiente. As deficiências nestas áreas são muitas vezes manifestações evidentes de desgaste ambiental” (idem:59).

A preocupação com a necessidade da implementação de um modo

de vida sustentável tem sido implementada com recurso a vários protocolos, convenções e conferências (tais como a Convenção de Viena (1985), o Protocolo de Montreal (1987) e a Conferência das Nações Unidas sobre Ambiente e Desenvolvimento (1992), com o objetivo de “elaborar estratégias e medidas tendentes a acabar e inverter os efeitos da degradação do ambiente, no contexto de um aumento dos esforços nacionais e internacionais, tendo em vista promover um desenvolvimento sustentável e ecologicamente racional em todos os países”). Porém, importa colocar um travão a tempo para fazer uma reflexão consciente para as mudanças necessárias. Este modelo de desenvolvimento, estabelecido na nossa sociedade até ao momento, levou a consequências drásticas, como poluição ambiental e desigualdade social. A pandemia provocada pelo Covid-19 e a paragem forçada de quase todos os setores da sociedade, obrigou a refletir sobre como queremos que o mundo seja daqui para a frente, repensando estratégias de crescimento económico que respeitem as questões ambientais e sociais.

Segundo o artigo de Jacobi (2005: 241), “as práticas educativas devem apontar para propostas pedagógicas centradas na consciencialização, mudança de comportamentos e atitudes, desenvolvimento de competências, capacidade de avaliação e participação dos educandos”. A escola está presente na vida de todas as pessoas e é nela que se recebem e consolidam ensinamentos para se viver em sociedade. Constitui-se como um espaço em que ocorrem mudanças de comportamento e atitudes, e onde as crianças aprendem e desenvolvem as suas capacidades individuais. A escola tem um papel importante neste contexto, pela necessidade de demonstrar e refletir com as gerações presentes o mais precocemente possível, e com as futuras gerações a importância de cada ser humano no planeta, como cada pessoa deve ter consciência dos seus atos e quais os seus deveres perante o meio ambiente, a natureza e a sociedade (Jacobi, 2005). Assim, é necessário dar condições às crianças e jovens para se integrarem no mundo pois, como afirma Legan (2009), a condição humana melhora com a educação e, ao orientar as crianças e jovens para a vida em equilíbrio com a Natureza, evitando que o Planeta se torne cada vez mais descartável, estamos a dar-lhes meios para mudar esse cenário, fazendo com que sejam membros produtivos e responsáveis da sociedade. Sendo assim, é importante a escola, em conjunto com a família, educar para um consumo racional e para a redução dos resíduos e do desperdício. A responsabilidade

é individual, mas a preservação do planeta tem que ser coletiva e é nesse ambiente escolar que precisam ser debatidas as mudanças de valores e de atitudes para a construção de sociedades sustentáveis, justas, igualitárias e felizes (MMA,1992). A reflexão sobre a sustentabilidade articula-se com a prevenção da violência pelo facto de que a exploração desenfreada dos recursos naturais se constitui como ações de pessoas que, pensando-se com privilégios não éticos, se permitem utilizar, de modo privado, o que é de toda a Humanidade.

## 6.1. Era uma vez<sup>1</sup>

### Objetivos:

- Sensibilizar para a proteção do ambiente e a sustentabilidade;
- Desconstrução de estereótipos e preconceitos;
- Sensibilizar para a reciclagem e reutilização de materiais na construção de fantoches e cenários;
- Promover o debate e reflexão sobre as temáticas abordadas.

### Descrição da atividade:

- 1) Leitura de uma história previamente construída (pode ser consultada nos materiais da sessão) pela/o técnica/o pedagógica/o especializada/o;
- 2) Realização de um debate e reflexão sobre o que as crianças acharam do conto, qual a sua opinião acerca dos comportamentos da personagem, quais comportamentos eram errados e porquê e de que forma deveria ter agido em cada situação;
- 3) De seguida a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o divide as crianças em pequenos grupos e solicita que cada grupo termine o conto e crie uma apresentação com recurso a fantoches desenvolvidos pelas crianças com materiais recicláveis;
- 4) Finalizado o conto e os fantoches, cada grupo apresenta a sua cena.

<sup>1</sup> Trata-se de uma atividade que é desenvolvida ao longo de duas/três sessões.

## Participantes:

Crianças do 4º ano, do 1º Ciclo do Ensino Básico.

## Materiais necessários:

- Conto “Era uma vez”:  
Era uma vez um menino. No intervalo das aulas, comia a sua sandes. Satisfeito, pegou no papel e atirou-o para o chão. A colega chamou-o à atenção, mas o menino fez-se de desentendido:  
- Limpa tu, que és menina.

Na aula, enganou-se várias vezes no desenho e decidiu amarrotar a folha, atirando-a para o chão. O colega chamou-o à atenção, mas o menino fez-se de desentendido:  
- Limpa tu, que és preto.

Depois da Educação Física, bebeu da sua garrafa e atirou-a para o chão. A funcionária chamou-o à atenção, mas o menino fez-se de desentendido:  
- Limpa tu, que és empregada.

E os dias passaram, e o menino continuava a fazer a mesma coisa, por mais que o chamassem à atenção. O menino não se apercebeu que cada objeto que atirava para o chão era recolhido por uma pequena fada que, muitas vezes, ficava invisível aos olhos dos humanos.

Um dia, o menino estava sentado no recreio da escola, a comer o seu lanche, quando, de repente, um balde do lixo voou e despejou por cima dele todo o lixo que andava a deitar para o chão há muito tempo.

Aquelas pessoas que ele desrespeitou - colegas, funcionária, professores/as - nada fizeram para o ajudar a sair do monte de lixo, e riram-se quando o viram naquela situação.

O menino estava sozinho, agora, e começou a chorar. A fada tornou-se visível para ele e aproximou-se. Foi o início de um belo diálogo...

- Materiais recicláveis (cartão, caixas, pacotes de leite, frascos, tecidos, feltro...), colas, tesouras, folhas, cores de feltro;
- Folhas e lápis para escrita da encenação;
- Folha com impressão de máscara de teatro feliz e infeliz.

#### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** numa folha que contenha os símbolos do teatro “Máscara feliz” (Gostei da Atividade) e “Máscara infeliz” (Não gostei da atividade), cada criança pinta aquela que está de acordo com a sua avaliação do exercício.

**Avaliação da percepção das crianças:** ao longo da sessão a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o vai tomando notas dos comentários das/os alunas/os e compreendendo se existiu uma consolidação dos conceitos abordados.

## **6.2. Um Mundo Novo**

#### **Objetivos:**

- Sensibilizar para a proteção do ambiente e a sustentabilidade;
- Sensibilizar para os Direitos Humanos, Direitos das Crianças e Direitos das Mulheres;
- Sensibilizar para a igualdade entre pessoas;
- Sensibilizar para a reciclagem e reutilização de materiais na construção de materiais;
- Promover o debate e reflexão sobre as temáticas abordadas.

#### **Descrição da atividade:**

- 1) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o inicia a sessão refletindo com as crianças sobre o conceito de sustentabilidade e questionando o grupo-turma como gostariam que fosse o nosso planeta; quais direitos deveriam existir; de que forma os Direitos de todas as pessoas devem ser respeitados; se deveria haver diferença

no tratamento das pessoas pelo mundo; como seria tratada a natureza, entre outras questões que a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o considere pertinente;

- 2) Após esta reflexão é construído em grande grupo, com recurso a materiais reciclados um cartão gigante onde é desenhado um planeta terra. A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o pede às crianças que criem o seu mundo novo de acordo com aquilo que acham importante existir nesse planeta. É referido que os contributos das crianças podem ser através de escrita, desenho ou colagem. Assim, são distribuídas pelas crianças folhas com imagens impressas para que possam recortar e colar no cartão gigante. O cartão gigante fica colado no quadro;
- 3) De seguida, cada criança, à vez, dirige-se ao quadro e coloca o seu contributo;
- 4) No final é feita uma reflexão sobre os contributos das crianças e é debatida a importância da existência de sustentabilidade social e ambiental;
- 5) No final a atividade deve ficar exposta na sala das crianças ou na escola para sensibilizar outras/os colegas.

### **Participantes:**

Crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- Caixas de cartão;
- Folhas com imagens impressas para recortes (exemplos: símbolo da paz, símbolo do feminismo, coração, arco-íris, pessoas a abraçar, crianças felizes, pessoas de diferentes raças/etnias, animais, árvores, flores...);
- *Post-its*;
- Canetas de feltro, purpurinas, tecidos, tesoura e cola.

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** no final da sessão é

distribuído um *post-it* a cada criança e pedido que desenhe um planeta terra sorridente se gostou da atividade, ou um planeta terra triste se não gostou da atividade. Os *post-its* devem ser colados no quadro.

**Avaliação da percepção das crianças:** ao longo das reflexões e debates e da partilha de conceções para a criação do novo mundo, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o regista as conceções do grupo-turma.

### 6.3. Que tal reciclar?

#### Objetivos:

- Incentivar o consumo sustentável;
- Promover a consciência ambiental das crianças e da comunidade escolar.

#### Descrição da atividade:

- 1) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o reúne o grupo-turma começa por apresentar imagens de produtos variados e familiares (garrafas dos sumos que tomam, embalagens de brinquedos, revistas, cartão, cascas/restos de alimentos, potes de vidro, por exemplo - sem a marca exposta);
- 2) Em seguida, reflete-se com as crianças a produção de lixo mundial; se sabem a importância de se reduzir a produção de lixo; tempo de decomposição de cada material; reciclagem e a sua importância para minimizar impactos ambientais, sociais e económicos; se fazem isso; quais os diferentes materiais recicláveis; se sabem as cores referentes a cada contentor; se sabem a forma de separação do lixo correta (embalagens limpas, por exemplo);

- 3) Num segundo momento, as crianças são divididas em pequenos grupos e são distribuídas cartolinas para que cada um crie o seu local da reciclagem;
- 4) Cada grupo recebe algumas imagens e deve colocá-las no respectivo lixo, de acordo com o material a ser reciclado;
- 5) Observar junto a cada grupo se as imagens estão colocadas corretamente em cada contentor ou não e ver qual que acertou mais imagens;
- 6) Os grupos ficam livres para completarem cada cartolina, pintando, desenhando, etc.;
- 7) Expor o trabalho nos espaços comuns das escolas, ampliando a sensibilização para a comunidade educativa.

### **Participantes:**

Crianças do 1º e 2º ano, do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- Imagens de diferentes produtos;
- Cartolinas coloridas;
- Cola;
- Marcadores coloridos;
- Tintas;
- Lápis de cor.

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o entrega a cada criança um pequeno material reciclável (bocado de papel/cartão, plástico, tampa, etc.) que seja fácil de pintar. Usando as cores rosa (Gostei muito), laranja (Gostei) e roxo (Podia ter sido melhor), cada criança pinta um pequeno círculo no material, justificando oralmente a sua escolha e dirigindo-se ao contentor referente ao seu material para ser reciclado.

**Avaliação da percepção das crianças:** cada criança deve completar,

numa folha, a frase “Com esta atividade aprendi ..., sendo muito ... fazer a reciclagem dos materiais recicláveis”.

#### 6.4. O que sabes sobre a Poluição Marinha provocada pelo Plástico?

##### Objetivos:

- Dar a conhecer às crianças a problemática da poluição nos Oceanos, em especial pelo plástico e as suas implicações na vida marinha e na vida de todo o Planeta;
- Refletir sobre o conceito de sustentabilidade ambiental;
- Consciencializar e desenvolver o interesse nas crianças para o reconhecimento de atitudes e comportamentos que podem ter para garantir a sustentabilidade, preservando o Planeta.

##### Descrição da Atividade:

- 1) A turma deve ser dividida em 4 grupos, e cada grupo irá escolher um nome de um animal marinho para o representar;
- 2) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o irá ter um grupo de cartões com perguntas que dará a escolher a cada grupo. Um/a representante de cada grupo irá escolher um cartão e levar para o grupo para que, em conjunto, pensem na resposta correta. As perguntas devem ser escolhidas segundo o grau de dificuldade, dependendo do ano em que esteja a ser desenvolvida a atividade e do desenvolvimento das/os alunas/os e a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o poderá elaborar novas perguntas para os cartões;
- 3) Para cada uma das perguntas será projetado um pequeno vídeo ou uma notícia para que sejam as crianças a chegar à resposta correta;

- 4) Em grupo, deverão discutir qual a resposta que acham ser a correta;
- 5) A/o técnica/o pedagógica/o especializada/o escreve no quadro a pergunta e a resposta de todos os grupos, sem que seja revelada a resposta correta;
- 6) Debate sobre as perguntas e conclusões;
- 7) Consoante o tempo que será disponibilizado para a sessão, poderá ser realizada uma segunda ronda, em que cada grupo retira mais uma pergunta, sendo o procedimento igual ao mencionado anteriormente;
- 8) Numa segunda sessão, pedir aos grupos que elaboraram cartazes sobre a atividade, referindo o que podem fazer no seu quotidiano para contribuírem para a redução da poluição.

#### **Participantes:**

Crianças dos 3º e 4º anos, do 1º Ciclo do Ensino Básico.

#### **Materiais utilizados:**

- Roleta com problemas sociais e ambientais através do site *Wordwall*;
- Folhas de papel;
- Lápis de cor e/ou marcadores;
- Cartões com as perguntas que deverão ser impressos e plastificados (Apêndice);
- Computador, projetor e colunas;
- Folhas de papel;
- Cartolinas e cores de feltro (2ª sessão).

#### **Avaliação da Atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o pede às crianças para escreverem numa folha o que gostaram mais, o que gostaram menos e o que fariam diferente.

**Avaliação da percepção das crianças:** ao longo da sessão a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o compreende se os conceitos foram consolidados.

## 6.5. O nosso mundo Perfeito

### Objetivos:

- Compreender os conceitos de sustentabilidade ambiental e sustentabilidade social;
- Incentivar para a consciência ambiental e social;
- Refletir sobre a importância dos Direitos Humanos num mundo sustentável;
- Impulsionar o pensamento crítico sobre problemas sociais e ambientais;
- Promover a criatividade artística, a imaginação e o trabalho em equipa.

### Descrição da atividade:

- 1) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o divide as crianças em grupos de quatro elementos e entrega um molde em esferovite em formato “globo”, palitos e pedaços de papel a cada grupo;
- 2) É pedido aos grupos que pensem no que é necessário para existir o mundo perfeito e que escrevam as suas sugestões nos pedaços de papel que foram entregues anteriormente;
- 3) De seguida, são distribuídas plasticinas pelos grupos para que as crianças as coloquem no molde de modo a construírem o seu “globo”;
- 4) Depois do “globo” criado, os grupos devem colar um pedaço de papel em cada palito e espetá-los no molde;
- 5) Posto isto, cada grupo apresenta o seu globo e escreve no quadro as suas sugestões para se criar um mundo perfeito;

- 6) Terminada a apresentação de todos os grupos, são debatidas as sugestões de cada mundo e a importância das mesmas para existir um mundo saudável e sustentável. A partir das reflexões dos grupos a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o vai introduzindo os conceitos de cidadania, Direitos Humanos, deveres, sustentabilidade social e sustentabilidade ambiental;
- 7) Após todas as apresentações, as crianças juntam-se novamente em grupo para debaterem se devem acrescentar alguma sugestão pensada pelos outros grupos para a criação do seu mundo perfeito.

### **Participantes:**

Crianças do 3º e 4º ano, do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais:**

- Moldes em esferovite em formato “Globo”;
- Plasticina;
- Palitos;
- Pedacos de papel;
- Canetas;
- Cola.

### **Avaliação da Atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** no final da atividade, cada criança escreve, de forma anónima, um pequeno texto que responda às questões “O que achei desta atividade?” e “O que mudaria no (meu) mundo”?

**Avaliação da percepção das crianças:** a avaliação é feita através da reflexão e do debate na medida em que a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o percebe se os conceitos da sustentabilidade social e ambiental foram bem compreendidos pelo grupo-turma.

## 6.6. Contrastes entre as pessoas

### Objetivos:

- Refletir sobre o conceito de sustentabilidade social;
- Refletir sobre as desigualdades sociais e econômicas no mundo;
- Refletir sobre a necessidade de distribuição de oportunidades de forma igual para todas as pessoas do mundo.

### Descrição da atividade:

- 1) Na sala, são expostas três cartolinas com três realidades diferentes do mundo;
  - Uma cartolina com a produção de têxteis numa fábrica onde existe trabalho infantil, em contraste com um mundo onde pessoas ricas exibem as roupas em passadeiras vermelhas;
  - Outra cartolina com pessoas pobres a viver na rua, em contraste com pessoas a viver em mansões;
  - E a terceira cartolina com pessoas a trabalhar dia e noite sem condições, ganhando muito pouco, em contraste com empresários que têm excelentes condições de vida à custa das/os trabalhadoras/as.
- 2) É pedido às crianças que reflitam sobre estas três cartolinas e que encontrem um meio-termo sustentável para cada realidade. Assim, é distribuída uma folha a cada criança e pedido que, através de desenho ou escrita criativa, imagine que é um elemento do governo e que tem a possibilidade de tomar decisões sobre as três realidades. Perguntar a cada criança o que faria;
- 3) Finalizada a atividade cada criança deve apresentar as suas medidas ao restante grupo-turma e é realizada uma reflexão sobre a necessidade de distribuição de oportunidades de forma igual para todas as pessoas do mundo.

## **Participantes:**

Crianças dos 3º e 4º anos, do 1º Ciclo do Ensino Básico.

## **Materiais necessários:**

- Cartolinas com banda desenhada sobre as três realidades diferentes acima descritas;
- Folhas de papel, caneta/lápis, lápis de cor e/ou cores de feltro;
- *Post-its*.

## **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** no final da atividade é distribuído a cada criança um *post-it* e é pedido que cada criança desenhe um planeta feliz se gostou da atividade, ou um planeta triste se não gostou da atividade. A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o deve fazer esse registo.

**Avaliação da percepção das crianças:** no mesmo *post-it* realizado para a avaliação da atividade pelas crianças é pedido às/aos alunas/os que escrevam uma palavra sobre o que aprenderam com o exercício; a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o recolhe todos os *post-its* no final da sessão e toma notas das conceções apresentadas pelas/os alunas/os.

## Referências Bibliográficas

- Etchezar, Jamila Wisóski Moysés, & Biorchi, Bruna Chechi (2018). Desenvolvimento Sustentável: Uma análise da perspectiva de garantia para gerações futuras. *Revista Digital Constituição E Garantia De Direitos*, 11(1), 142-156. <https://doi.org/10.21680/1982-310X.2018v11n1ID15369>
- Jacobi, Pedro Roberto (2005). Educação ambiental: o desafio da construção de um pensamento critica complexo e reflexivo. *Revista Educação e Pesquisa*, 31(2), 233-250. <https://www.scielo.br/j/ep/a/ZV6sVmKTydvvnKVNrqshspWH/?format=pdf&lang=pt>
- Legan, Lucia (2009). *Criando Habitats na Escola Sustentável: livro do Educador*. Pirenópolis: Ecocentro IPEC.
- MMA - Ministério do Meio Ambiente (1992). *Agenda 21: Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento*. <https://www.conexaoambiental.pr.gov.br/Pagina/Agenda-21>
- Brundtland, Gro Harlem (1987). *The Brundtland Report – Our Commom Future*. Oxford: Oxford University Press. <https://www.are.admin.ch/are/en/home/media/publications/sustainable-development/brundtland-report.html>

## **7. Estereótipos e Preconceitos**

Os conceitos estereótipo e preconceito são, muitas vezes, apresentados como sinônimos, o que gera incerteza quanto à sua definição. No entanto, apesar de interligados, não têm o mesmo significado. Ambos resultam da violência estrutural que tem como base a estrutura social e processos sociais que resultam das relações sociais de poder entre vários grupos sociais, exercendo violência cultural, simbólica e direta sobre outros grupos sociais em desvantagem, hierarquizando a sociedade. Estas violências são exercidas, não só através de estereótipos e preconceitos, mas, também, por discriminação, opressão, exploração, entre outras formas. Estes processos têm como objetivo a categorização do ser humano e trata-se de um exercício do poder de grupos sociais numa situação de privilégio. Estas formas de poder fazem com que diversos grupos sociais, atualmente, sejam oprimidos, não tenham os mesmos direitos nem as mesmas oportunidades e não sejam respeitados os direitos humanos, o que é um atentado contra a dignidade da pessoa humana (Magalhães, Canotilho & Brasil, 2007).

Um estereótipo é uma crença, opinião ou pensamento cristalizado, que resulta das generalizações acerca de um grupo ou de pessoas individuais. Agrupar a informação é a forma utilizada pelo cérebro humano para simplificar a complexidade da realidade. Porém, quando se trata de associar grupos de pessoas, rotulamos determinadas características e aplicamos a ideia que temos desta pessoa para todas as que têm essas características em comum. Uma vez que as características individuais são ignoradas, são utilizadas as concepções dessa mesma característica de maneira bastante redutora, o que leva a que os estereótipos tenham, normalmente, consequências negativas (Keen & Georgescu, 2016; Pinto et al., 2015). Os estereótipos podem reproduzir-se de acordo com várias dimensões: culturais, sociais, econômicos, étnicos, religiosos, de gênero, de orientação sexual, entre outros.

Por preconceito, entende-se uma atitude ou comportamento que parte de uma ideia estereotipada, contendo um caráter avaliativo e geralmente desfavorável sobre outras pessoas ou grupos (Galvão, 2009; Keen & Georgescu, 2016; Maia & Cerqueira-Santos, 2019). Deste modo, os preconceitos não são apenas uma descrição da realidade, mas sim, visões subjetivas e julgamentos que distribuem privilégios e poderes distintos a diferentes certos grupos sociais, causando prejuízos e desvantagens a outros. Esta avaliação de pessoas organiza a sociedade e o mundo de formas desiguais e opressoras (Mileli, 2019).

A discriminação pode entender-se como o comportamento ou ações sob a forma de ameaça, violência, omissões, distinção, exclusão, restrição ou preferência (Borges, 2020; Cano, Ribeiro & Meireles, 2010; Pitra, 2015) que expressam estereótipos e/ou preconceitos em relação a determinado grupo ou pessoa(s). Estes podem ser baseados na aparência (gordofobia, por exemplo, idade (idadismo), religião, diversidade funcional, diversidade cognitiva, orientação sexual (lesbofobia/homofobia), estatuto socioeconómico (classismo), “raça”/etnia (racismo), nacionalidade (xenofobia) ou de género (sexismo; ler capítulo Estereótipos de Género).

Nas crianças, a aprendizagem de estereótipos e preconceitos realiza-se por vários meios de socialização, nomeadamente através da família, da escola, dos grupos de pares e dos meios de comunicação social (Dias, 2015). Na família, a conceção de estereótipo e preconceito surge a partir das ideias e valores dos pais, das mães ou de outros cuidadores/as. Esta transmissão de informação, de forma mais ou menos inconsciente, vai moldando as mentes das crianças e a sua forma de pensar, traduzindo-se, muitas vezes, em comportamentos semelhantes.

Sendo a infância um espaço social em que se desenvolvem diversas características, perspetivas e aprendizagens, é na escola e com o grupo de pares que as construções sociais aparecem vinculadas às brincadeiras que realizam, à interação com as/os colegas, bem como com o/a educador/a ou professor/a. Os meios de comunicação social suportam e contribuem para os processos de produção, construção, reprodução e de representação social da realidade e da cultura (Cunha, 2012). Estudos realizados expõem várias categorias de programas televisivos que reproduzem comportamentos estereotipados, podendo levar a uma assimilação e posterior reprodução nas suas brincadeiras e nas relações com as/os outras/os (Gomes, 2013; Patraquim, Ferreira, Martins, Mourão, Gomes & Martins, 2018; Vidigueira, 2006).

O contexto escolar é, por vezes, também um veículo transmissor de estereótipos. A partir dos manuais, da postura e interações das/os educadoras/es e professores/as com as crianças e as/os alunas/os, estratégias pedagógicas em escolha de grupos de trabalho e no acesso a vários tipos de material e a diferentes atividades, denota-se que a escola reproduz, muitas vezes, valores opressores, omitindo realidades diversas, pactuando, mesmo inconscientemente, com uma sociedade que valoriza uns grupos

sociais em relação a outros (Teixeira, 2015).

No entanto, a escola é, simultaneamente, um espaço essencial para a desconstrução destes estereótipos e preconceitos, bem como para a promoção do respeito mútuo e reconhecimento de todas as crianças, assim como para a inclusão da diversidade. Neste sentido, é imprescindível promover o desenvolvimento de modelos alternativos mais adaptados à sociedade atual e às reais necessidades das crianças, orientando para a promoção de uma sociedade livre de estereótipos e preconceitos que oprimem e discriminam não só as pessoas adultas, como as próprias crianças (Magalhães, Teixeira, Dias, Cordeiro, Silva & Mendes, 2016).

## 7.1. Quem é quem?

### Objetivos:

- Sensibilizar para os estereótipos e preconceitos, desenvolvendo uma percepção das diferenças;
- Desenvolver os sentimentos de convivência solidária e empática.

### Descrição da atividade:

- 1) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o divide as crianças por grupos e distribui uma imagem, uma cartolina e lápis de cor, marcadores a cada grupo;
- 2) De seguida, é explicado que cada grupo, em concordância, escreve/desenha na cartolina o que considera sobre a pessoa da sua imagem, relativamente a: características físicas, idade, como será a sua personalidade, que profissão poderá ter, como é a sua família, condição socioeconómica, etc. Estas questões devem ser colocadas de forma a ajudar as crianças a analisar a imagem;
- 3) Depois de prontas, as cartolinas são colocadas à disposição de toda a turma de forma que todas/os a possam ver e seja promovido um debate, com as seguintes questões:
  - A primeira imagem que temos de uma pessoa pode levar-nos a pensar coisas erradas sobre ela? Como se chama isso?

- Que preconceitos encontram nas vossas descrições?
  - Raça/etnia/idade/gênero/classe social/etc. de uma pessoa define aquilo que ela pode fazer e ser?
  - Conhecem pessoas que se encaixem nestas imagens? Como são essas pessoas?
- 4) Após o debate, novas cartolinas são distribuídas pelos grupos, para que escrevam/desenhem sobre as pessoas em questão. Na cartolina elaborada anteriormente, devem pensar e escrever uma frase sobre estereótipos e preconceitos, que remeta para a segunda cartolina;

#### **Exemplo:**

- Imagem de pessoa em condição sem-abrigo.
  - Cartolina 1, as crianças podem desenhar/escrever: Pobre. Ladrão. Alcoólico. Mete medo. Sujo. Não tem família...
  - Cartolina 2, após debate, as crianças podem escrever: Não cries rótulos!
  - Está nessa situação porque alguma coisa aconteceu na sua vida. Pode ter família. Ninguém sabe se tem problemas com álcool. Não deve meter medo porque é uma pessoa. Ninguém o pode acusar de ser ladrão sem ser provado. Pode estar sujo porque não tem forma de tomar banho.
- 5) No final da elaboração das cartolinas, as mesmas ficam expostas, aos pares, pela sala, juntamente com a imagem analisada.

#### **Participantes:**

Crianças do 3º e 4º anos do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

#### **Materiais necessários:**

- Cartolinas (duas por grupo) e imagens de pessoas diferentes;
- Homem/mulher gordo/a; pessoa idosa; pessoa em condição sem-abrigo; homem/mulher negro/a; jovem bem vestido/a; cigana/o; árabe; pessoa com deficiência; pessoa tatuada; homem rabi; mulher de burca, etc. (adaptar a cada contexto).

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** no final da sessão, são distribuídos autocolantes com emojis pelas crianças e estas têm que colocar as mesmas no quadro de modo a dar a sua opinião sobre a atividade (emoji feliz gostei muito, emoji triste não gostei).

**Avaliação da percepção das crianças:** ao longo do debate e através da elaboração da segunda cartolina com frases/desenhos a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o regista as conceções das crianças.

## **7.2. O dia do Elmer**

### **Objetivos:**

- Promover o trabalho em equipa;
- Refletir sobre o preconceito e sobre a discriminação;
- Promover a criatividade.

### **Descrição da atividade:**

- 1) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o inicia a atividade com a explicação de que vai ler um livro que conta a história do Elmer. Esta história retrata a vida de um elefante que não era cinzento, mas sim xadrez e que se sente discriminado por ser diferente dos outros elefantes;
- 2) De seguida, é questionado o grupo-turma sobre o que aprenderam com a história do Elmer e são debatidas as questões da diferença, discriminação, preconceito e respeito;
- 3) No final, as crianças são divididas em pequenos grupos e é entregue a cada grupo uma folha com um elefante desenhado. A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o explica ao grupo-turma que terão que criar uma história

para o elefante do grupo e ilustrá-lo da forma como desejarem, de modo a comemorar ao Dia do Elmer;

- 4) Posteriormente, cada grupo apresenta o seu elefante às/ aos restantes colegas, em forma de desfile.

#### **Participantes:**

Jardim de infância, 1º e 2º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico.

#### **Materiais:**

- Livro “Elmer” de David Mckee;
- Folha com imagem de elefante A5;
- Lápis de cor.

#### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** cada criança pinta uma bolinha de um elefante impresso numa folha, conforme a sua avaliação - amarelo (Gostei muito); rosa (Gostei); laranja (Não gostei); a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o pode sugerir que o grupo escolha um nome para esse elefante “... o elefante das bolinhas”.

**Avaliação da percepção das crianças:** a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o, através do debate, tem a percepção se a mensagem da história do Elmer foi bem compreendida pelo grupo-turma, registando as opiniões mais relevantes.

### **7.3. Tenta não Rir!**

#### **Objetivos:**

- Sensibilizar para os estereótipos e preconceitos, desenvolvendo uma percepção das diferenças;
- Desenvolver os sentimentos de convivência solidária e empática.

### Descrição da atividade:

- 1) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o explica que serão passadas algumas imagens e que ninguém pode rir, perdendo o lugar no jogo, as crianças que rirem à medida que as imagens forem mostradas;
- 2) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o questiona as crianças que saíram do jogo os motivos pelos quais se riram e aos que permaneceram no jogo os motivos de não o terem feito e aponta as respostas em duas colunas no quadro, uma que corresponde aos motivos para não rir e outra aos motivos para rir;
- 3) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o modera uma conversa sobre as diferenças e o respeito pelas mesmas;
- 4) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o volta a mostrar as mesmas imagens, referindo alguns dados biográficos sobre essas pessoas, realçando os seus sucessos.

### Participantes:

Crianças do 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

### Materiais necessários:

- Power Point com imagens de pessoas famosas com particularidades;
- **Exemplos:** Jemie Brewer (atriz com Trissomia 21); Tess Hollyday (modelo Plus Size); Lizzie Velásquez (ativista, autora e Youtuber, portadora da síndrome de Marfan e Lipodistrofia); Winnie Harlow (modelo com vitiligo); Jeana Turner (modelo com alopecia); Somalia Knight (modelo e ativista anti-bullying, tem umas orelhas diferentes); Jewell Jeffrey (modelo albino); Ashley Graham (modelo Plus Size e ativista); Stephen Hawking (físico teórico e cosmólogo britânico, portador de esclerose lateral amiotrófica); Nicholas James Vujicic (diretor da Life Without Limbs e palestrante motivacional, portador da síndrome Tetra-amelia); Christy Brown (escritor, poeta e pintor, com paralisia cerebral); Frida Kahlo (pintora, sofreu um grave acidente e tinha espinha bífida).

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o pede às crianças que deem uma gargalhada, caso tenham gostado, ou fiquem de cara séria caso não tenham gostado.

**Avaliação da percepção das crianças:** registo das reações demonstradas durante a atividade e das opiniões referidas no final da atividade, através das questões “O que aprendi hoje?”; “A diferença é boa ou má?”; “O mundo é diverso? O que acham sobre isso?”.

### **7.4. Concordo ou não concordo**

#### **Objetivos:**

- Compreender os conceitos de estereótipo e preconceito;
- Reconhecer a existência de diferentes tipos de estereótipos e preconceitos;
- Desconstruir estereótipos e preconceitos;
- Promover o posicionamento crítico face a situações de estereótipos e preconceitos.

#### **Descrição da atividade:**

- 1) A atividade inicia-se com a apresentação de pequenos excertos sobre estereótipos e preconceitos, podendo ser utilizados, vídeos, imagens ou frases. Para a realização da atividade a sala deve ser dividida por uma linha, e em cada lado deve existir uma folha com a palavra concordo e no outro lado com as palavras não concordo;
- 2) É pedido às crianças que digam se concordam ou se não concordam com estes excertos e que se posicionem em cada lado da sala mediante a sua opinião;

- 3) Depois de todo o grupo-turma se posicionar, existe um debate de modo a compreender quais as motivações e argumentos das crianças para determinada escolha. Esta dinâmica repete-se à medida que cada excerto é apresentado;
- 4) De seguida, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o questiona o grupo-turma sobre quais os excertos que dizem respeito a estereótipo e preconceito e é pedido ao grupo-turma que identifique estereótipos e preconceitos que reconhece no seu dia-a-dia.

### **Participantes:**

Crianças do 3º e 4º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- Excertos sobre estereótipos e preconceitos;
- Folha com a palavra “Concordo”;
- Folha com a palavra “Discordo”;
- Patafix;
- Novelo de lã para divisão da sala.

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** utilizando o mesmo método da atividade, as crianças colocam-se no lado correspondente à sua avaliação “Concordo/Não concordo” conforme as seguintes perguntas - Gostei da atividade?; Aprendi com a atividade?; Repetia a atividade?.

**Avaliação da percepção das crianças:** a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o, ao longo do debate e da identificação de estereótipos e preconceitos do dia-a-dia, compreende se a atividade obteve um impacto positivo nas crianças.

## 7.5. 1, 2, 3 - Estereótipo ou Preconceito

### Objetivos:

- Compreender os conceitos de estereótipo e preconceito;
- Refletir sobre a diferença dos conceitos estereótipo e preconceito;
- Reconhecer a existência de diferentes tipos de estereótipos e preconceitos.

### Descrição da atividade:

- 1) A sessão inicia-se com a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o a criar dois grandes quadrados no chão com fita-cola de cor. Cada quadrado deve ter uma cor diferente e uma identificação com a palavra estereótipo e outra com a palavra preconceito;
- 2) Depois dos quadrados feitos, é pedido ao grupo-turma que se coloquem em fila, e é entregue a cada criança uma frase. É explicado ao grupo-turma que cada um/a, por ordem da fila, irá ler a sua frase em voz alta, depois a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o irá dizer “1,2,3 Estereótipo ou preconceito?” e cada aluno/a deve dirigir-se para o quadrado que corresponde à sua opinião;
- 3) De seguida, é debatido em grande grupo a escolha de cada criança e dada a possibilidade de alterar a sua escolha caso esta aconteça. Esta dinâmica repete-se até que todas as crianças leiam a sua frase.

### Participantes:

Crianças do 3º e 4º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- Frases sobre estereótipos e preconceitos (importante dar exemplos);
- Duas fita-colas de cores diferentes.

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** preenchimento, por cada criança, da frase “Acho que esta atividade foi...”.

**Avaliação da percepção das crianças:** a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o, ao longo da atividade, percebe se os conceitos estão a ser bem compreendidos e poder pedir, no final da sessão, que a turma faça um resumo dos conceitos aprendidos.

## **7.6. Os Sacos dos Estereótipos e Preconceitos**

### **Objetivos:**

- Consciencializar para a temática dos estereótipos e preconceitos;
- Compreender a diferença entre estereótipo e preconceito.

### **Descrição da Atividade:**

- 1) A/o técnica/o pedagógica/o especializada/o deverá definir quais os grupos sujeitos a estereótipos que querem trabalhar naquela turma;
- 2) Deverão ser colocados os nomes desses grupos no quadro, sendo no mínimo quatro. A cada grupo será dada uma cor que simboliza esse grupo;
- 3) Cada criança irá escolher o grupo que deseja trabalhar;

- 4) De acordo com a escolha da criança, serão dados dois pedaços de papel com a cor do grupo escolhido;
- 5) No quadro, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o escreve duas questões: “Qual a tua opinião sobre o grupo que escolheste?” e “Como são tratadas as pessoas desse grupo?” e cada criança escreve uma palavra ou uma frase para responder às perguntas, uma em cada papel;
- 6) Quando terminarem de escrever, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o passa com dois sacos de pano, um com a palavra Estereótipo e o outro com a palavra Preconceito. As crianças colocam o papel correspondente à primeira pergunta no saco do Estereótipo e a resposta à segunda no saco dos Preconceitos;
- 7) Cada criança tira, aleatoriamente, um papel de cada saco, sendo que deverá ser de uma cor correspondente a outro grupo. Se calhar a mesma cor do seu grupo, retira outro papel;
- 8) A criança deve ler o que está escrito e dizer se concorda ou não com o que leu, justificando a sua resposta;
- 9) As respostas dadas no papel deverão ser escritas pela/o técnica/o pedagógica/o especializada/o no quadro. As respostas mais pertinentes e que não tenham tido a abordagem necessária pelas crianças devem ser colocadas em discussão no grupo-turma.

### **Participantes:**

Crianças dos 2.º ao 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- Dois sacos de pano;
- Folhas de papel de cores diferentes.

## **Avaliação da Atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** cada criança escreve a sua opinião sobre a atividade num papel, colocando-o dentro de um saco de pano que circula pela sala.

**Avaliação da percepção das crianças:** registo das respostas e da participação das crianças.

## **Referências Bibliográficas**

Borges, Rovênia Amorim (2020). A naturalização da Discriminação Racial em Portugal. *Educação & Sociedade*, 41, 1-3. <https://www.scielo.br/j/es/a/xfqstkF3HNF4QjZG5CrLYkr/?lang=pt&format=pdf>

Cano, Ignacio, Ribeiro, Ludmila, & Meireles, Elisabet (2010). Race, Crime and Criminal Justice in Brazil. *Race, Crime and Criminal Justice*. Londres: Palgrave Macmillan. [http://dx.doi.org/10.1057/9780230283954\\_10](http://dx.doi.org/10.1057/9780230283954_10)

Maia, Luciana, & Cerqueira-Santos, Elder (Orgs.) (2019). *Preconceito e Exclusão Social: Estudos em Psicologia no Brasil*. Brasil: EDUFPI.

Cunha, Vasco Alexandre Ferreira (2012). Os media na escola e a influencia do programa educamedia: Estudo de caso [Tese de Mestrado em Ciências da Educação]. Repositório Institucional da Universidade Católica Portuguesa. <https://repositorio.ucp.pt/handle/10400.14/13417>

Dias, Ana Teresa Duarte (2015). *Rapazes e raparigas podem fazer as mesmas coisas e terem os mesmos gostos: A importância da prevenção primária da violência em crianças dos 5 aos 11 anos* [Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/82961/2/120003.pdf>

Galvão, Alexandre Cavalcanti (2009). *Os muros (in)visíveis do preconceito: um estudo das representações sociais das pessoas que vivem com HIV/ aids* [Dissertação de Mestrado em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações]. Repositório da Universidade de Brasília. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/7139>

Gomes, Vânia Raquel Vicente (2013). A Promoção da Igualdade de Género com Recurso à Atividade Lúdica - uma experiência com crianças de

- Educação Pré-Escolar [Tese de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico]. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Castelo Branco. <https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/1500/1/Relatório%20de%20Estágio.pdf>
- Keen, Ellie & Georgescu, Mara (2016). *Referências - Manual para o combate contra o discurso de ódio online através da Educação para os Direitos Humanos*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/educacao\\_Direitos\\_Humanos/documentos/referencias\\_manual\\_para\\_o\\_combate\\_do\\_discurso\\_de\\_odio\\_online.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/educacao_Direitos_Humanos/documentos/referencias_manual_para_o_combate_do_discurso_de_odio_online.pdf)
- Magalhães, Maria José, Teixeira, Ana Margarida, Dias, Ana Teresa, Cordeiro, Joana, Silva, Micaela, & Mendes, Tatiana (2016). *Prevenir a Violência, Construir a Igualdade*. Porto: Edições UMAR.
- Magalhães, Maria José; Canotilho, Ana Paula, & Brasil, Elisabete (2007). *Gostar de mim, gostar de ti. Aprender a prevenir a violência de género*. Porto: Edições UMAR.
- Mileli, Diogo (2019). Discursos do Preconceito. *International Journal of Philosophy*, 3(6), 212-223.
- Patraquim, Cláudia, Ferreira, Sara, Martins, Hélder, Mourão, Helena, Gomes, Paula, & Martins, Sofia (2018). As crianças e a exposição aos media. *Nascer e Crescer*, 27(1), 11-21.
- Pinto, Teresa (coord.), Nogueira, Conceição, Vieira, Cristina, Silva, Isabel, Saavedra, Luísa, Silva, Maria João, Silva, Paula, Tavares, Teresa-Cláudia, & Prazeres, Vasco (2015). *Guião de Educação, Género e Cidadania: 3º ciclo*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género.
- Pitra, António dos Santos Bondo. (2015). *Princípio da Não Discriminação* [Tese de Mestrado em Direito com especialização em Direito Internacional Público e Europeu]. Repositórios da Universidade Católica Portuguesa. [https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/18259/1/FINAL\\_Tese%20Pitra%20Bondo.pdf](https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/18259/1/FINAL_Tese%20Pitra%20Bondo.pdf)
- Teixeira, Ana Margarida Pacheco (2015). *Igualdade de género e prevenção da violência: Uma problemática educacional no desenvolvimento local* [Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/83054/2/119984.pdf>
- Vidigueira, Vânia Cristina Rosário (2006). A influência da televisão no desenvolvimento sócio-emocional dos adolescentes. <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0061.pdf>

## 8. Estereótipos de Género

A modernidade/colonialidade produziu, nos últimos séculos, hierarquias entre os seres humanos, com base nas aparências visíveis. Estas classificações foram criadas simultaneamente com as tipologias dos animais, no desenvolvimento da ciência moderna/colonial, em que uns grupos ou “tipos” eram considerados mais importantes do que outros. Esta classificação estendeu-se às pessoas que foram catalogadas como mais ou menos “civilizadas”, mais ou menos “racionais”, mais ou menos “inteligentes”. A par destas classificações, os grupos dominantes foram produzindo a ideia de sexos “opostos”, criando uma distância social e humana entre homens e mulheres. Estas construções sociais (e académicas, pois o conhecimento científico muito contribuiu para estas divisões) foram sendo naturalizadas, na vida social, também porque a organização da produção, da vida política e da vida familiar assentou nessas classificações. Embora tenha havido bastantes alterações neste âmbito, os fundamentos ainda não foram suficientemente questionados e estamos num processo histórico de mudar esta perspetiva sobre o mundo e as pessoas.

Assim, a partir do sexo, ou seja, das características biológicas identificadas à nascença, ainda continua a ser realizada uma construção social e cultural das diferenças entre rapazes e raparigas - o género - tendo como referência aquilo que são considerados os padrões de feminilidade e masculinidade. Todavia, atualmente, o conhecimento científico permite-nos afirmar que mesmo em relação às características biológicas, elas não se traduzem unicamente no sexo masculino e sexo feminino, havendo pessoas intersexo que reúnem características de ambos os sexos. Também os movimentos feministas, nomeadamente o Feminismo Negro e o Lesbianismo Político, nos têm trazido as diferenças *entre* as mulheres e *entre* os homens.

Dentro da estrutura patriarcal, capitalista, sexista e da colonialidade em que vivemos, essas atribuições acabam por se tornar *estereótipos de género* que formatam o pensamento e orientam o comportamento desde o início das vidas das pessoas (Adichie, 2019; 2015; Magalhães, Teixeira, Dias, & Silva, 2015). Nesse sentido, cabe elucidar que o fenómeno dos estereótipos de género é culturalmente complexo, consistindo em crenças generalizadas e, muitas vezes, cristalizadas, do que rapazes e raparigas supostamente devem ser e fazer, e podendo representar uma leitura superficial capaz de distorcer e reduzir a realidade, a partir da legitimação de categorias homogêneas, sem ter em consideração as especificidades de cada

pessoa (Cardona, Nogueira, Vieira, Uva, & Tavares, 2015).

Enquanto seres sociais, internalizamos ideias pela socialização, ao observarmos situações e comportamentos que acontecem repetidas vezes. Dessa forma, ao não refletirmos criticamente, acabamos por naturalizá-las e reproduzi-las, também, ao longo da vida. Por exemplo, se nas diferentes esferas sociais, são passadas ideias como “as tarefas domésticas e os cuidados com as crianças são responsabilidades das mulheres”, é razoável que consideremos, desde tenra idade, que essas funções não são masculinas, o que contribui para que “naturalmente” as raparigas as assumam e os rapazes se afastem da sua realização. Desta maneira, os estereótipos de género acabam por estabelecer e manter poderes desiguais e injustos entre homens e mulheres, prejudicando, principalmente, mulheres em diversos domínios da vida, e sendo as bases para as violências de género (Magalhães et al., 2015).

As violências derivadas dos estereótipos e das desigualdades de género podem ser várias e, no contexto escolar, a violência de género também se apresenta, podendo manifestar-se enquanto violência no namoro, sexual e doméstica, assim como violência entre pares. Esta última, inclusive, poderá ter na sua base os estereótipos de género, e reage ao que não está em consonância: as raparigas que não se encaixam no padrão de beleza; os rapazes cuja voz não corresponda ao expectável; os rapazes baixos; as raparigas que gostam de desportos e atividades de lazer associados ao “masculino”, as chamadas “marias-rapaz”; por outro lado, os rapazes que são chamados de “maricas” quando não gostam de jogar à bola ou quando preferem “brincadeiras de raparigas”. No que diz respeito às expectativas em relação ao que é ser rapaz, as versões de “masculinidade” que os grupos de pares veiculam é, com frequência, homofóbica, sendo esse tipo de violência exercida quando não correspondem àquilo que é esperado de acordo com a masculinidade hegemónica (Prazeres, 2003).

A realidade das instituições de ensino, considerando os seus currículos, as suas próprias estruturas físicas, a administração escolar, as práticas profissionais, entre outras, não as afasta da probabilidade de aprendizagem e reprodução de atitudes e comportamentos violentos com base no género, sendo relevante desvendar e provocar reflexão sobre o tema, numa abordagem integrada com outros conteúdos, como cidadania, direitos das crianças e das mulheres. Considerar a Escola e a educação como

neutras, no que às desigualdades e aos estereótipos de gênero dizem respeito, constitui-se uma barreira a uma atitude crítica e à construção de um mundo mais justo por meio da educação para que, desde cedo, crianças sejam empoderadas e tenham acesso às mesmas possibilidades, com liberdade e autenticidade, respeitando a diversidade do mundo em que se inserem (Adichie, 2015).

Sendo o ambiente escolar um universo onde encontramos contextos culturais e sociais diversos e contraditórios, e, ao mesmo tempo, um local de socialização, ele tem um papel ativo-reflexivo sobre todas essas questões e, portanto, a necessidade de dedicar-se a elas (Magalhães et al., 2015). Assim, é muito importante que a Escola também seja um local onde, desde os primeiros anos de escolaridade e por meio de ferramentas artísticas e pedagógicas, as/os próprias/os alunas/os sejam sujeitos de reflexão e contribuam para a desconstrução de crenças, comportamentos e atitudes historicamente construídas e reproduzidas, adotando uma participação ativa e empoderada na desconstrução de estereótipos de gênero e na promoção da igualdade, da diversidade, do respeito e dos direitos humanos (Magalhães et al., 2015).

Pensando que um dos problemas das expectativas de gênero é que prescrevem como ser e agir, não reconhecendo a liberdade individual, o que se objetiva é justamente a não internalização e normalização dos estereótipos de gênero por meio da reflexão e consciencialização sobre eles, num trabalho de desconstrução das feminilidades enfatizadas e das masculinidades hegemônicas (Adichie, 2015; Connell, 2009). Ou seja, o objetivo de um currículo de prevenção consiste em promover uma consciência crítica sobre os estereótipos de gênero e outras generalizações abusivas sobre pessoas. Propor que as crianças reflitam sobre os estereótipos de gênero e como estes podem afetar negativamente a vida de rapazes e raparigas ao longo da vida é fundamental para a prevenção da violência de gênero. Esta aprendizagem é realizada através de um trabalho de análise da realidade social e cultural onde estão inseridas/os, tais como: as desigualdades no acesso às brincadeiras, às roupas, aos desportos, às cores, tornando-as sujeitos ativos da sua história, dotadas de ferramentas para a tomada de decisões, inclusive, tendo em vista o paralelismo dessas desigualdades com as vivenciadas na vida adulta.

Em outras palavras, analisar e desconstruir a própria realidade terá reflexo ao longo da vida, nomeadamente, na manifestação de

atitudes e comportamentos para o alcance efetivo da igualdade de gênero e a eliminação das desigualdades e violências que persistem. A ideia de mudar o *status quo* é sempre rodeada de debates e até mesmo de renitência, mas a relevância da luta por igualdade social, econômica, política e entre os gêneros prevalece, não sendo aceitável pensar a tradição cultural e social de forma seletiva para justificar qualquer atitude discriminatória que acabe por prejudicar alguma das partes envolvidas (Adichie, 2017; 2015). Esta perspectiva inclui, também, uma noção de gêneros que vai para além da suposta “oposição dos sexos”, não esquecido as pessoas com identidades que não se enquadram numa lógica binária de gênero.

## 8.1 Profissões ou desportos: de homem ou de mulher?

### Objetivos:

- Refletir que não existem profissões, desportos ou outras atividades designadas a cada gênero;
- Compreender que a execução de tarefas, desportos e atividades não são dependentes do gênero das pessoas.

### Descrição da atividade:

- 1) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o apresenta três cartolinas: uma terá como título “homens”, outra “mulheres” e outra “ambos”. Esta atividade pode ser feita com profissões, desportos e/ou atividades domésticas;
- 2) Em seguida, é distribuído por cada criança um cartão (ou dois) com um desporto ou uma profissão (desenhada ou escrita);
- 3) É pedido que cada aluno/a, à vez, leia o que está escrito ou diga o que está desenhado e cole o seu cartão numa das cartolinas, consoante a sua opinião relativamente a quem se dirige aquela profissão, desporto e/ou atividade, justificando a sua escolha;
- 4) No final, em forma de debate, é importante desconstruir as opções das crianças, essencialmente as que foram coladas nas cartolinas “homens” e “mulheres”, questionando o grupo-turma sobre qual a sua opinião. Por exemplo, “Será

que não há mulheres que jogam futebol?... Então será uma atividade só de homens?” ou “Será que não há homens que pratiquem ballet?...Então será uma atividade que podemos dizer que é só de mulheres?”. É importante deixar o grupo-turma argumentar e todos chegarem a um consenso. Face ao debate gerado, se houver mudança de opinião do grupo-turma, é permitido que as crianças coleem o duplicado do desenho ou palavra na cartolina que se refere a ambos.

### **Participantes:**

Crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- Cartões com fotografias com diferentes profissões/desportos ou frases relacionadas (embora a imagem seja mais apelativa), em duplicado;
- Três cartolinas;
- Cola em stick.

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o coloca, em lugar visível, três objetos (podem ser relacionados com o tema, como brinquedos, material de desporto ou ferramentas de trabalho), indicando o que representa cada um deles (Foi espetacular; Foi bom; Podia ter sido melhor). Cada criança dirige-se ao objeto representativo escolhido, justificando a sua resposta. A/o técnica/o pedagógica/o especializada/o anota as avaliações e justificações.

**Avaliação da percepção das crianças:** no final da sessão é realizado um diálogo com as crianças sobre o que aprenderam. Paralelamente, pode ser construída uma cartolina, utilizando as imagens/frases debatidas, com o título “É de homem e é de mulher”. Este trabalho pode ser divulgado em algum espaço escolar.

## 8.2. Menino ou Menina?

### Objetivos:

- Refletir sobre os papéis sociais de rapazes e raparigas;
- Compreender a existência de estereótipos de gênero no grupo-turma;
- Desconstruir e debater sobre estereótipos de gênero nas roupas e nas cores.

### Descrição da atividade:

- 1) É perguntado às crianças se as meninas e os meninos são iguais ou se existem diferenças entre elas/es e quais são essas diferenças;
- 2) Depois de, em grande grupo, serem debatidas essas diferenças, é explicado às crianças a atividade que vão realizar, que consiste na criação de um menino e de uma menina. Para isso, cada criança tem dois moldes em cartolina e um conjunto de peças de vestuário;
- 3) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o pede que pintem as peças de vestuário para, de seguida, recortarem e selecionarem quais as peças de menina e quais as peças de menino para, posteriormente, colarem nos respetivos moldes;
- 4) Por fim, cada criança apresenta os seus moldes ao grupo-turma e é realizado um debate sobre a roupa e as cores que estão associadas a meninas e a meninos.

### Participantes:

Crianças do Jardim de Infância, 1.º ano e 2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- Moldes de crianças em cartolina (sem representação de olhos, nariz ou boca);
- Folhas com peças de roupa;
- Tesouras;
- Lápis de cor;
- Cola.

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** cada criança escolhe a imagem que corresponde ao seu sexo ou gênero, desenhando um rosto feliz (Gostei), um rosto sério (Gostei mais ou menos) ou um rosto infeliz (Não gostei).

**Avaliação da percepção das crianças:** no final do debate é questionado se as crianças alterariam alguma cor ou peça de vestuário nos seus moldes, justificando essa mudança ou ausência de mudança. A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o regista as conceções das/os alunas/os.

## **8.3. Isto é coisa de menino ou de menina?**

### **Objetivos:**

- Refletir sobre os papéis sociais dos rapazes e raparigas;
- Compreender a existência de estereótipos de gênero no grupo-turma;
- Desconstruir e debater sobre estereótipos de gênero nas brincadeiras, desporto, tarefas domésticas e profissões.

### **Descrição da atividade:**

- 1) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o apresenta imagens de um boneco neutro, ou seja, não explicita sexo

- nem gênero. Nas imagens, o boneco é sempre o mesmo, o que muda é o objeto. Esse objeto pode estar associado a uma brincadeira, desporto, profissão e tarefas domésticas;
- 2) A partir dessas imagens, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o questiona o grupo-turma se o boneco é rapaz ou rapariga e o porquê desta escolha;
  - 3) De seguida, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o reflete com as crianças se o/a objeto/atividade faz com que o boneco seja rapaz ou rapariga e explora com o grupo-turma a possibilidade do/a objeto/atividade poder estar relacionada com o outro sexo/gênero.

#### Exemplo de objetos:

- Bola de futebol;
- Aspirador;
- Caixa de ferramentas;
- Vassoura;
- Camião;
- Estojo de maquilhagem;
- Máquina de costura;
- Bola de basquetebol;
- Bicicleta;
- Computador ou consola de jogos;
- Tutu de balé;
- Panelas;
- Máquina de cortar relva;
- Bonecas;
- Carros;
- Chapéu de bombeiro/a;
- Caixa dos primeiros socorros.

#### Participantes:

Crianças do Jardim de infância e até ao 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

Imagens do boneco neutro com diferentes objetos.

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** distribuir, por cada criança, uma imagem de um boneco neutro, para que elas pintem conforme quiserem, desenhando um rosto feliz (Gostei da atividade) ou um rosto triste (Não gostei da atividade).

**Avaliação da percepção das crianças:** no final do debate é questionado às crianças se alterariam a sua resposta face à imagem apresentada. A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o deve anotar as opiniões mais relevantes.

## **8.4. Postal da Igualdade**

### **Objetivos:**

- Refletir sobre os papéis de gênero;
- Desconstruir estereótipos de gênero;
- Promover a criatividade escrita e artística;
- Incentivar e promover o papel ativo das crianças na sensibilização da família e da restante; comunidade educativa para a desconstrução dos papéis sociais de rapazes e raparigas.

### **Descrição da atividade:**

- 1) No início da realização desta atividade, é feita uma reflexão com o grupo-turma sobre os estereótipos de gênero;
- 2) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o entrega uma folha de papel A5 (ou metade de uma folha A4) e explica às crianças que irão desenhar e escrever uma mensagem para a sua família e restante escola sobre a desconstrução

dos papéis sociais de género;

- 3) As crianças podem escolher se querem desenhar e escrever uma mensagem sobre desporto, tarefas domésticas, brincadeiras e/ou profissões;
- 4) Explica-se que a mensagem criada será fotocopiada em formato de postal para entregarem à sua família e/ou a outras turmas da escola.

### **Participantes:**

Crianças dos 3.º e 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- Folha branca;
- Canetas;
- Marcadores.

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o passa pela sala um postal intitulado “A minha opinião sobre a atividade «Postal da Igualdade»”, sendo que cada criança escreve uma palavra ou uma pequena frase sobre a atividade.

**Avaliação da percepção das crianças:** a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o, ao intervir com as crianças na realização da atividade e ao visualizar os postais, compreende se a mensagem sobre a desconstrução dos estereótipos de género foi consolidada pelo grupo-turma.

## 8.5. A Bela e o Monstro: Reflexão sobre Estereótipos de Gênero

### Objetivos:

- Refletir sobre os papéis sociais de rapazes e raparigas;
- Compreender a existência de estereótipos de gênero no dia-a-dia;
- Desconstruir e debater sobre estereótipos de gênero.

### Descrição da atividade:

- 1) No início da sessão a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o reflete com as crianças sobre o conceito de estereótipo de gênero;
- 2) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o, explica que vão visualizar o filme “A Bela e o Monstro” (1h27m) e que, ao longo deste, as crianças devem escrever os estereótipos de gênero presentes na história;
- 3) Posteriormente, é escrito no quadro: Bela, Monstro, Gaston, Lefou (amigo do Gaston), Maurice (pai de Bela) e as pessoas da aldeia (personagem-tipo);
- 4) É pedido às crianças que apresentem os estereótipos que encontraram em cada uma das personagens e que vão ao quadro escrever as características relativas à personagem que mencionou;
- 5) Depois de escreverem todos os estereótipos que encontraram no filme, são debatidos quais os problemas presentes na história e de que forma o grupo-turma modificaria as características das personagens, o relacionamento entre elas, o desenrolar e o final da história.

### Participantes:

Crianças dos 3.º e 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- Filme “A Bela e o Monstro” da Disney (filme disponível na plataforma Disney+);
- Quadro;
- Lápis e canetas;
- Folha Branca.

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** cada criança na folha onde identificou os estereótipos presentes ao longo do filme desenha um emoji (feliz se gostou da atividade e triste se não gostou da mesma). A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o no final da sessão recolhe as folhas das crianças.

**Avaliação da percepção das crianças:** a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o, ao longo do debate, vai compreendendo se as crianças conseguem identificar os papéis sociais associados aos rapazes e às raparigas e os estereótipos presentes no quotidiano.

## **8.6. Como podem ser hoje as princesas e os príncipes?**

### **Objetivos:**

- Refletir sobre as características atribuídas aos príncipes e às princesas dos contos tradicionais, contrapondo com as características das crianças;
- Desconstruir estereótipos de género, masculinidade e feminilidade hegemónicas;
- Possibilitar o empoderamento e respeito pela diversidade.

### **Descrição da atividade:**

- 1) No início da sessão a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o reflete com as/os alunas/os a existência de estereótipos de género presentes nas características tradicionais conhecidas de princesas e príncipes.

- 2) Seguidamente, com recurso a imagens de princesas e príncipes com características tradicionais conhecidas pelas crianças é pedido que as crianças identifiquem algumas características das personagens.
- 3) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o questiona as crianças sobre os aspetos físicos e aqueles que a sociedade impõe, e reflete sobre a impossibilidade de fazerem algumas coisas, a diferenciação feita entre princesas e príncipes, como isso se reproduz na nossa realidade, quais as consequências na forma como cada um/a se vê, etc;
- 4) Seguidamente a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o dá a conhecer protagonistas ficcionais ou reais e suas breves histórias, focando características e papéis de género alternativos, conversando sobre o direito à liberdade de termos gostos e escolhas diferentes;
- 5) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o pede para cada criança desenhar um/a príncipe/princesa nos dias de hoje, com a intenção de quebrar expectativas sociais e de género, atribuindo-lhes: nome, características físicas e psicológicas com adjetivos, gostos, atividades de desporto, lazer, disciplinas que gostam mais, entre outras;
- 6) Os trabalhos podem ser expostos para a comunidade escolar, abordando a desconstrução de estereótipos de género e intitular “Como podem ser hoje as princesas e os príncipes?”.

### **Participantes:**

Crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- Imagens de princesas e príncipes de contos tradicionais, e de protagonistas ficcionais e/ou reais (por exemplo, Princesa Mononoke, Joana d’Arc, Princesa Leya de Star Wars, Billy Elliot, Malala Yousafzai, Elsa do Frozen, Greta Thunberg);
- Folhas;
- Marcadores e/ou Lápis de cor.

## **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** no final, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o distribui pelas crianças post-its e pede que cada criança escreva no mesmo qual a sua opinião relativamente à sessão, ou seja, se gostou, se aprendeu alguma coisa nova ou se não gostou da atividade. No final a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o recolhe todos os comentários das crianças.

**Avaliação da percepção das crianças:** ao longo da reflexão e através do desenho final realizado, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o compreende qual a percepção das crianças e se existiu uma consolidação do tema.

## **Referências bibliográficas:**

Adichie, Chimamanda Ngozi (2015). *Sejamos todas feministas*. São Paulo: Companhia das Letras.

Adichie, Chimamanda Ngozi (2017). *Para educar crianças feministas*. São Paulo: Companhia das Letras.

Adichie, Chimamanda Ngozi (2019). *O perigo de uma história única*. São Paulo: Companhia das Letras.

Cardona, Maria João (coord.), Nogueira, Conceição, Vieira, Cristina, Uva, Marta, & Tavares, Teresa-Cláudia (2015). *Guião de Educação, Género e Cidadania: Pré-escolar*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género. [https://repositorio.ipsantarem.pt/bitstream/10400.15/2199/1/398\\_15\\_Guiao\\_Pre\\_escolar.pdf](https://repositorio.ipsantarem.pt/bitstream/10400.15/2199/1/398_15_Guiao_Pre_escolar.pdf).

Connell, R. (2009). *Gender* (Vol. 14). Polity.

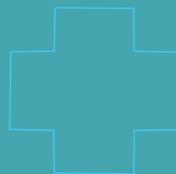
Magalhães, Maria José, Teixeira, Ana Margarida, Dias, Ana Teresa, & Silva, Micaela (2015). Prevention of gender violence in kindergarten: a look from curriculum studies. *Curriculum Studies: Policies, Perspectives and Practices*, 477-483. [https://www.fpce.up.pt/eccs2015/tables/CurriculumStudies\\_E-Book.pdf](https://www.fpce.up.pt/eccs2015/tables/CurriculumStudies_E-Book.pdf)

Prazeres, Vasco (2003). *Saúde juvenil no masculino: género e saúde sexual e reprodutiva*. Lisboa: Direcção-Geral da Saúde. [https://www.arslvt.min-saude.pt/uploads/writer\\_file/document/212/SJMasculino.pdf](https://www.arslvt.min-saude.pt/uploads/writer_file/document/212/SJMasculino.pdf)

ARW  
THEE

## 9. Igualdade de Género

EMIS



Em 1976, a nova Constituição Portuguesa consagra, pela primeira vez, a igualdade entre mulheres e homens e a não discriminação ou privilégio com base no sexo da pessoa. A igualdade é “um princípio estruturante do constitucionalismo e do estado de direito, na sua relação com o princípio da liberdade e com a ideia de justiça, que é comum a todos os direitos e deveres fundamentais” (Fertuzinhos, 2016:50).

Durante a Segunda Conferência Mundial sobre as Mulheres das Nações Unidas, realizada em 1980 em Copenhaga, 64 Estados Membros assinaram a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres, mais como conhecida como CEDAW (CIG, 2011). Portugal ratificou esta convenção em 1980 que entrou em vigor no contexto português em 1981. A Convenção constitui o único instrumento de direito internacional especificamente desenhado para, de uma forma holística e sistemática, promover e defender os direitos das mulheres. Consiste num tratado internacional que defende os Direitos das Mulheres como Direitos Humanos. No 1º artigo da Convenção explicita-se que:

“«discriminação contra as mulheres» significa qualquer distinção, exclusão ou restrição baseada no sexo que tenha como efeito ou como objetivo comprometer ou destruir o reconhecimento, o gozo ou o exercício pelas mulheres, seja qual for o seu estado civil, com base na igualdade dos homens e das mulheres, dos direitos humanos e das liberdades fundamentais nos domínios político, económico, social, cultural e civil ou em qualquer outro domínio”.

Importa mencionar que, mesmo com a modificação da Constituição da República Portuguesa e com a assinatura e ratificação da CEDAW, nas décadas seguintes, não houve uma efetiva estratégia política para a promoção da igualdade entre homens e mulheres (Subtil & Silveirinha, 2017).

Foi apenas em 1997 que o programa do XI Governo Constitucional assumiu o compromisso com a execução das políticas públicas no âmbito da cidadania e da promoção da igualdade, afirmando o compromisso de Portugal com as instâncias internacionais e europeias (Monteiro & Portugal, 2013). Entre 1997 e 2017, Portugal criou cinco planos nacionais com várias medidas para a promoção da igualdade de género. Desde 2014, estes planos tiveram em

conta as recomendações propostas pela Convenção de Istambul, ano em que entrou em vigor o tratado em Portugal. A Convenção do Conselho da Europa para a prevenção e o combate à violência contra as mulheres e a violência doméstica, mais conhecida como Convenção de Istambul, aprovada em 2011, reconhece que a violência de género contra raparigas e mulheres em todo o mundo “constituem uma violação grave dos direitos humanos e é uma manifestação das relações de poder historicamente desiguais entre mulheres e homens que levou à dominação e discriminação das mulheres pelos homens, privando assim as mulheres do seu pleno progresso” (2011: 2).

Em 2018, em Portugal foi criada a Estratégia Nacional para a Igualdade e a Não-Discriminação – Portugal + Igual (já atrás mencionada) que afirma constituir-se como

“(…) um novo ciclo programático em 2018, alinhada temporal e substantivamente com a Agenda 2030 e apoiada em planos de ação que definem objetivos estratégicos e específicos em matéria de não discriminação em razão do sexo e igualdade entre mulheres e homens (IMH), de prevenção e combate a todas as formas de violência contra as mulheres, violência de género e violência doméstica” (Resolução do Conselho de Ministros n.º 61/2018 de 21 de maio).

Também em 2018 foi criada a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania nas escolas portuguesas (decreto de lei n.º 6173/2016, de 10 de maio) (ver também capítulo sobre Cidadania). Esta identifica a igualdade de género como tema obrigatório a ser trabalhado em todos os ciclos de ensino. Através destes documentos nacionais, Portugal defende a necessidade e a importância da prevenção da violência em contexto escolar para a promoção da igualdade. Para as/os investigadoras/es, é cada vez mais evidente o papel da escola no que toca à mudança de valores, atitudes e comportamentos das/os alunas/os, uma vez que é um espaço de socialização e, muitas vezes, de reprodução social sobre as conceções acerca dos géneros, na tipificação dos próprios comportamentos que rapazes e raparigas, supostamente, devem assumir, bem como na própria pedagogia das/os educadoras/os (Teixeira & Dias, 2016). Assim, a escola deve assumir uma postura de “socialização dos valores da liberdade, da justiça, da pluralidade ou da igualdade, objetivando, que o futuro possa ser de uma cidadania mais equitativa no que ao género diz respeito” (Henriques & Marchão, 2016: 340).

## 9.1. Manta da Igualdade

### Objetivos:

- Refletir sobre os papéis de gênero;
- Desconstruir estereótipos de gênero;
- Refletir sobre a igualdade de gênero;
- Promover a criatividade escrita e artística.

### Descrição da atividade:

- 1) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o entrega um quadrado de lençol a cada criança e explica que vão criar uma manta da igualdade. Para isso, propõe que pensem numa mensagem sobre a Igualdade de Gênero. Cada criança decide em que formato pretende passar a sua mensagem, seja com recurso a poesia ou a prosa, ou desenho ou a pintura, entre outros. De seguida, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o junta todos os quadrados, cosendo-os e construindo, assim, a manta;
- 2) Quando a manta estiver pronta, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o partilha com o grupo-turma e debatem sobre as mensagens que criaram;
- 3) A manta poderá ser exposta na escola, valorizando o trabalho realizado, assim como sensibilizando a restante comunidade educativa sobre a Igualdade de Gênero.

### **Participantes:**

Crianças do 2.º ao 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- Lençol cortado (ou outros tecidos) em quadrados;
- Marcadores.

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o propõe que tirem uma fotografia com a manta e que façam um sinal de fixe caso tenham gostado da atividade.

**Avaliação da percepção das crianças:** feita no decorrer do debate sobre as mensagens que criaram.

## **9.2. Os Sonhos não têm Género**

### **Objetivos:**

- Refletir sobre as conceções das crianças em relação às profissões habitualmente associadas a homens e a mulheres;
- Compreender que as profissões não devem estar associadas ao género;
- Promover a criatividade das crianças;

### **Descrição da atividade:**

- 1) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o inicia a atividade com a leitura do livro “Valente Valentina”, uma história que retrata a vida de uma menina que tinha o sonho de ser astronauta;

- 2) De seguida, é distribuída uma folha branca a cada criança e é proposto que escrevam e ilustrem um sonho que gostariam de realizar quando adultas/os como, por exemplo, a profissão, a realização de um feito, a visita a um lugar, entre outros;
- 3) Cada criança apresenta o seu sonho às/aos colegas e é promovido um debate em grande grupo procurando perceber se existem diferenças nos sonhos em função do género. A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o deve colocar questões nesse sentido. No final são visualizados alguns vídeos de mulheres e homens com profissões não genderizadas.

### **Participantes:**

Crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais:**

- Livro “Valente Valentina” de Andreia Nunes e Rachel Caiano;
- Folhas brancas;
- Lápis de cor, lápis de cera, marcadores e/ou canetas;
- Vídeos de homens e mulheres que desempenham profissões que desafiam os estereótipos de género.

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** oralmente, cada criança comenta sobre qual o sonho que gostou mais de conhecer e se achou a atividade interessante.

**Avaliação da perceção das crianças:** ao longo do debate e da apresentação dos sonhos, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o compreende se as crianças refletem sobre papéis sociais de homens e mulheres nas profissões, nas atividades e em relação a outros objetivos futuros.

### 9.3. Canção da Igualdade

#### Objetivos:

- Refletir sobre a Igualdade de Género;
- Promover o espírito de equipa e a cooperação;
- Desenvolver a criatividade.

#### Descrição da atividade:

- 1) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o apresenta a atividade e propõe ao grupo-turma a criação coletiva de canção sobre Igualdade de Género;
- 2) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o questiona o grupo-turma sobre quais as suas músicas favoritas, tentando perceber se alguma delas seria adequada para utilizar a sua parte instrumental para a criação da canção;
- 3) Após as crianças proporem algumas, é realizada uma votação pelo grupo-turma para selecionar a canção a ser utilizada;
- 4) Seguidamente, é pedido às crianças para criarem estrofes ou frases sobre a Igualdade de Género e os Direitos das Mulheres;
- 5) Após um espaço de tempo para pensarem, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o questiona se alguém já tem uma frase criada e escreve no quadro a primeira frase do poema. Seguidamente, cada criança pensa em versos que façam sentido com a mensagem que já está escrita no quadro e partilham as ideias que têm, em voz alta, de modo a criar a canção da Igualdade;
- 6) Finalizada a letra da canção, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o pede ao grupo-turma para escrever o poema em K-line. Cada criança escreve uma frase do poema

e ilustra o K-line;

- 7) Depois da canção estar construída, o grupo-turma ensaia a letra da canção com a melodia escolhida.

#### **Participantes:**

Crianças do 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

#### **Materiais necessários:**

- K-Line;
- Quadro branco;
- Marcadores coloridos.

#### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o pede que as crianças batam palmas em Língua Gestual Portuguesa (explicar previamente como fazer) caso tenham gostado da atividade.

**Avaliação da percepção das crianças:** no desenvolvimento da letra da canção, através da criação dos versos, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o compreende se o tema dos Direitos Humanos e Direitos das Mulheres foi bem consolidado pelo grupo-turma.

### **9.4. Provérbios da Igualdade**

#### **Objetivos:**

- Compreender a mensagem de desigualdade expressa nos provérbios;
- Consciencializar para a Igualdade de Género;
- Promover o espírito de equipa e a cooperação;
- Desenvolver a criatividade e a expressão escrita.

### **Descrição da Atividade:**

- 1) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o inicia a atividade a questionar o grupo-turma sobre o conceito de provérbio. São dados alguns exemplos (ver em baixo) e debatidos em grande grupo sobre qual a mensagem de desigualdade presente nos mesmos;

### **Exemplos de provérbios portugueses:**

- A casa é das mulheres e a rua é dos homens.
  - À mulher casada o marido lhe basta.
  - A mulher e o vinho tiram o homem do seu juízo.
  - Do homem a praça, da mulher a casa.
  - Homem com fala de mulher nem o diabo o quer.
  - O que o marido proíbe a mulher o quer.
  - Mulher de bigode pode mais que o homem.
  - Quanto mais me bates mais eu gosto de ti.
  - Entre marido e mulher não se mete a colher.
  - Não se mete o nariz onde não se é chamado.
- 2) De seguida, as crianças são divididas em pares e é-lhes pedido que criem um provérbio que promova a igualdade de homens e mulheres. Estes podem ter por base os exemplos, sendo alterados, ou podem ser inventados novos provérbios;
  - 3) No final, cada dupla apresenta o seu provérbio ao grupo-turma e é feito um debate sobre a igualdade de género.

### **Participantes:**

Crianças dos 3.º e 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais:**

- Provérbios portugueses;
- Folha branca;
- Lápis ou caneta.

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** a partir de dois provérbios inventados e explicados às crianças - “Devagar, devagarinho, aprendo coisas com carinho” (Gostei da atividade) e “Devagar, devagarinho, podia ter sido melhorzinho” (Não gostei da atividade), as crianças sublinham aquele que se adequa à sua avaliação.

**Avaliação da percepção das crianças:** a partir da mensagem expressa nos provérbios criados, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o compreende se as crianças estão sensibilizadas para a igualdade entre homens e mulheres.

## **9.5. Pannel de Azulejos - A Igualdade não tem género**

### **Objetivos:**

- Refletir sobre os papéis sociais de homens e mulheres;
- Desconstruir concepções relativas às desigualdades de género;
- Refletir sobre o que consiste a igualdade de género;
- Promover a criatividade.

### **Descrição da atividade:**

- 1) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o entrega um azulejo branco (adequar o material) a cada criança e explica que irão criar um pannel de azulejos sobre Igualdade de Género;
- 2) Cada criança pensa na mensagem que quer transmitir e elabora um poema, frase e/ou desenho relacionado com a mensagem escolhida;
- 3) De seguida, cada criança cola o seu azulejo no pannel (material opcional);
- 4) Após a construção deste pannel, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o mostra ao grupo-turma o pannel de azulejos e debatem sobre as mensagens que criaram;

- 5) O painel poderá ser exposto na escola de modo a sensibilizar a restante comunidade educativa sobre a Igualdade de Género.

**Participantes:**

Crianças do Jardim de Infância ao 1º Ciclo do Ensino Básico.

**Materiais:**

- Azulejos brancos;
- Tintas de guache;
- Pincéis;
- Painel (material opcional).

**Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** no final, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o pergunta às crianças se gostaram de realizar e participar na atividade, e se se identificam com as mensagens que quiseram transmitir com os seus azulejos.

**Avaliação da percepção das crianças:** a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o observa as mensagens criadas e a reflexão das crianças ao longo do debate das mesmas, registando as que considerar mais pertinentes.

## 9.6. Stop à desigualdade!<sup>1</sup>

**Objetivos:**

- Identificação e desconstrução de estereótipos de género;
- Promoção da igualdade de género;
- Construção de nova(s) cultura(s), mais justas e igualitárias.

<sup>1</sup> Antes de iniciar esta atividade que é, sobretudo, física, convém perceber se é adequada a todas as crianças, adaptando-a sempre que possível. Por outro lado, dever-se-á alertar para que tenham cuidado para não magoarem, a si e outras crianças, pedindo-lhes para estarem sempre atentas ao seu redor.

### Descrição da atividade:

- 1) Num espaço amplo (podendo ser no exterior), pede-se às crianças que se coloquem num círculo para propor a atividade aproximada ao jogo tradicional “O rei manda”, pelo que quem não “cumprir”, perde;
- 2) Num primeiro momento, pede-se que, sem falar, circulem por todo o espaço e estejam atentas aos comandos que serão dados. Aqui e como forma de aquecimento, poderão pedir diferentes ritmos e movimentos (por exemplo, “stop”, salta, anda e corre). Quando páram, deve-se pedir às crianças que olhem à sua volta com atenção, para observarem se todas estão a cumprir;
- 3) Num segundo momento, depois de constatar que todas as crianças estão envolvidas na dinâmica, explica-se que terão que se comportar, sem falar, de acordo com novos comandos, alternados pelo “stop”. A cada comando, pede-se às crianças para ensaiarem diferentes comportamentos: de bebês, crianças, pessoas adultas e pessoas idosas. Quando páram, têm de escolher uma posição e ficar nessa posição até novo comando, pedindo que observem com atenção todas as crianças ao redor e tentem identificar o que estão a fazer;
- 4) Após experimentarem os diferentes comandos, pede-se que se sentem em círculo para uma roda de conversa e questiona-se acerca do sexo, das brincadeiras, das atividades, das profissões, das tarefas, dos espaços ocupados que achavam ser e fazer a cada comando. Aqui deve-se compilar as respostas das crianças, tanto quanto possível;
- 5) Num terceiro momento, voltam a circular pelo espaço para cumprirem com novos comandos, usando sempre que possível as próprias respostas das crianças (por exemplo, jogar à bola, brincar com bonecas, limpar a casa, lavar a loiça, passar a ferro, consertar o carro, entre outras);
- 6) Finalmente, abrindo nova roda de conversa, questiona-se se sentiram confortáveis ou não em cada comando e

porquê; se isto acontece nas nossas vidas; se é justo que cada qual não se sinta bem em ser/fazer algo, possibilitando-se que reflitam sobre o facto de qualquer pessoa, independentemente do seu sexo, poder ter diferentes brincadeiras, atividades, tarefas, profissões e ocupações de espaços, ser livre e não discriminada.

### **Participantes:**

Crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- Quadro ou papel de cenário;
- Marcadores.

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** no final da sessão o grupo-turma forma uma roda a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o pede às crianças que se desloquem ao centro e deem um abraço em grupo caso tenham gostado da atividade.

**Avaliação da percepção das crianças:** a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o pergunta às crianças quais as situações debatidas que consideram importante mudar, dizendo “stop” a essas.

### **Referências Bibliográficas**

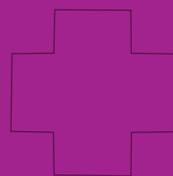
Assembleia Geral das Nações Unidas (1978). *Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres*. <https://plataformamulheres.org.pt/docs/PPDM-CEDAW-pt.pdf>

Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género (CIG) (2011). *Guia Convenção sobre a Eliminação de todas as formas de discriminação contra as mulheres (CEDAW)*. <http://cid.cig.gov.pt/Nyron/Library/Catalog/winlibsrch.aspx?skey=99EAC1F231634244BAA1804B736CDA65&cap=1%2c2%2c3%2c4%2c6%2c8%2c13%2c14%2c15%2c16&pesq=2&var0=Guia%20CEDAW&opt0=and&t01=Guia%20CEDAW&t02=and&t03=0&doc=95011>

- Conselho da Europa (2011). Convenção do Conselho da Europa para a Prevenção e Combate à Violência Contra as Mulheres e à Violência Doméstica (Convenção de Istambul). [https://www.pgdlisboa.pt/leis/lei\\_mostra\\_articulado.php?nid=1878&tabela=leis](https://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=1878&tabela=leis)
- Decreto de lei n.º 6173/2016, de 10 de maio. Diário da República, 2.ª série, n.º 90.
- Fertuzinhos, Sónia (2016). Fundamentos Constitucionais da Igualdade de Género. *Sociologia, Problemas e Práticas, NE*, 49-70. <https://journals.openedition.org/spp/2603>
- Henriques, Helder, & Marchão, Amélia. (2017). Educar para a cidadania em educação pré-escolar: OCEPE, guiões e curricula. *II Encontro Internacional de Formação na Docência (INCTE): Livro de atas*, 689-698. [https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/22104/1/HH\\_AM%2c%202018%2c%20%20incte17\\_atas.pdf](https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/22104/1/HH_AM%2c%202018%2c%20%20incte17_atas.pdf)
- Monteiro, Rosa, & Portugal, Sílvia (2013). As Políticas de Conciliação nos Planos Nacionais para a Igualdade: Uma Análise de Quadros Interpretativos. *Ex Aequo*, 27, 97-111. [https://www.researchgate.net/profile/Silvia-Portugal/publication/262592224\\_As\\_politicas\\_de\\_conciliacao\\_nos\\_planos\\_nacionais\\_para\\_a\\_igualdade\\_uma\\_analise\\_dos\\_quadros\\_interpretativos/links/5de7de7d299bf10bc3402628/As-politicas-de-conciliacao-nos-planos-nacionais-para-a-igualdade-uma-analise-dos-quadros-interpretativos.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Silvia-Portugal/publication/262592224_As_politicas_de_conciliacao_nos_planos_nacionais_para_a_igualdade_uma_analise_dos_quadros_interpretativos/links/5de7de7d299bf10bc3402628/As-politicas-de-conciliacao-nos-planos-nacionais-para-a-igualdade-uma-analise-dos-quadros-interpretativos.pdf)
- Resolução do Conselho de Ministros n.º 61/2018, de 21 de maio. Diário da República, 1.ª série, n.º 97.
- Subtil, Filipa, & Silveirinha, Maria João (2017). Planos de igualdade de género nos media: para uma (re) consideração do caso português. *Media & Jornalismo*, 17(30), 43-61. [https://doi.org/10.14195/2183-5462\\_30\\_3](https://doi.org/10.14195/2183-5462_30_3)
- Teixeira, Ana Margarida, & Dias, Ana Teresa (2016). Programa de Prevenção de Violência de Género no Jardim de Infância e 1º ciclo. *Prevenir a Violência, Construir a Igualdade*, 55-66. Porto: Edições UMAR.



**10. Famílias, Orientações  
Sexuais e Identidades  
de Género**



O conceito de família pode ser entendido como uma construção social e histórica, que representa uma forma de agir e de pensar coletiva, que foi modificando ao longo do tempo, em consequência da organização e do funcionamento da sociedade, em diferentes momentos da história e em diferentes zonas do Globo. A investigação histórica e sociológica sobre as famílias tem trazido ao nosso conhecimento a diversidade das noções em torno da palavra “família” e da diversidade de organização familiar, em diversos momentos na história e em diversas culturas.

Em Portugal, o artigo n.º 1576.º do Código Civil apresenta como relações jurídicas familiares o casamento, a união de facto (entre pessoas de sexo diferente ou entre pessoas do mesmo sexo), o parentesco, a afinidade e a adoção, e o artigo 36.º, n.º 1, da Constituição da República Portuguesa, determina que “todas as pessoas têm o direito de constituir família e de contrair casamento em condições de plena igualdade”. Mas nem sempre foi assim. Até aos anos 1950, o conceito de família ocidental baseava-se no modelo de família nuclear, cujo elemento provedor e autoritário seria, sempre, a figura masculina. Na década de 1960, as mulheres começam a reivindicar a necessidade de se reconhecer a igualdade de direitos e oportunidades entre homens e mulheres, em todos os segmentos da vida social, incluindo a partilha das tarefas domésticas e familiares, já que, por essa altura, algumas mulheres de classe média exerciam as suas profissões (as mulheres das classes trabalhadoras sempre trabalharam fora de casa). No entanto, só a partir de 1975, estas reivindicações passam a ter efeitos práticos. A organização, as funções, as relações e a complexidade da estrutura e dinâmica das famílias alteraram-se, cabalmente (Leandro, 2001), em sintonia com as pressões dos movimentos sociais, nomeadamente, feministas, *LGBTQIA+* e *queer*. A família deixou de restringir-se ao modelo dominante (família burguesa), alargando-se a novas formas de organização familiar, mais diversos complexos. Não significa que não existisse diversidade de organização familiar, o que mudou foi o seu reconhecimento jurídico e social.

Atualmente, a noção de *família* tem vindo a incluir a valorização dos afetos e dos sentimentos, compreendeu-se que é necessário reconhecer o seu caráter dinâmico, as respetivas identidades e a diversidade da sua composição, com pessoas unidas por laços de sanguinidade, de afetividade e/ou de interesse, em convívio permanente no tempo e no espaço ou não (Amaro, 2006). De acordo

o Instituto Nacional de Estatística (2012), família considera-se o conjunto de pessoas que residam num mesmo alojamento (na sua totalidade ou parte) e que tenha relações de parentesco, seja de direito ou de facto, entre si, e, ainda, qualquer pessoa independente que ocupe uma parte ou a totalidade de uma unidade de alojamento, estando os empregados domésticos residentes no alojamento onde prestem serviço incluídos na família.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, nos seus artigos 12.º (respeito pela vida familiar) e 16.º (direito de casar e de constituir família; a família como elemento natural e fundamental da sociedade, tendo direito à proteção desta e do Estado) permitiu uma releitura do conceito de família, saindo do modelo exclusivo da família nuclear assente no casamento heterossexual e constituído pelo pai, pela mãe e pelos filhas/os, e estendendo-se a outros modelos familiares como, no caso de Portugal, as famílias em união de facto, monoparentais, reconstruídas, com casais e/ou progenitores/as do mesmo sexo, etc., sendo que os laços afetivos são uma dimensão importante.

Para esta ampliação do conceito, contribuíram, também, algumas leis fundamentais como a não discriminação dos filhos nascidos fora do casamento (n.º 4 do art. 36.º CRP); a união de facto (Decreto-Lei n.º 7/2001, de 11 de maio, com as alterações introduzidas pela Lei n.º 23/2010, de 30 de agosto); o acolhimento residencial (Decreto-Lei n.º 164/2019, de 25 de outubro); o acolhimento familiar (Decreto-Lei n.º 139/2019, de 16 de setembro), a adoção (Decreto-Lei n.º 2/2016, de 29 de Fevereiro, que elimina as discriminações no acesso à adoção, apadrinhamento civil e demais relações jurídicas familiares, procedendo à segunda alteração à Lei n.º 7/2001, de 11 de maio, à primeira alteração à Lei n.º 9/2010, de 31 de maio, à vigésima terceira alteração ao Código do Registo Civil, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 131/95, de 6 de junho, e à primeira alteração ao Decreto-Lei n.º 121/2010, de 27 de outubro); o casamento entre pessoas do mesmo sexo (Decreto-Lei n.º 9/2010, de 31 de maio); a procriação medicamente assistida (Decreto-Lei n.º 58/2017, de 25 de julho, que altera a Lei n.º 32/2006 de 26 de julho), entre outras.

Deste modo, conscientes de que o conceito de família é tão lato quanto a enorme variedade de pessoas que as constituem, torna-se fundamental abordar este tema com crianças, desde o JI. Importa, igualmente, não correr o risco de apresentar uma noção de família *idealizada*, pois, em muitos contextos familiares, ocorrem relações

de poder, discriminações, e mesmo violência. É importante, desde muito cedo, que se reflita sobre a pluralidade de sentimentos e identidades dos seres humanos, uma vez que são estes os principais elementos constituintes de uma família. Compreendê-la é, assim, dar significado aos conceitos das orientações sexuais e identidades de gênero, das identidades de classe social, das situações de i(e) migração, adequando o discurso às idades, e enquadrando-os, sempre que possível, nas suas vivências.

## 10.1. A minha família é assim. E a tua?

### Objetivos:

- Compreender o conceito de família;
- Conhecer e respeitar vários tipos de família;
- Refletir sobre as relações biológicas, mas também emocionais, que podem existir numa família.

### Descrição da atividade:

- 1) Inicia-se a atividade começando por pedir a cada criança que desenhe as pessoas com quem habita;
- 2) Depois do desenho feito, solicita-se que cada criança explique quem desenhou;
- 3) Em seguida, a/o técnica/o especializada/o questiona ao grupo-turma, por exemplo: o que é uma família, quem pode ser da nossa família, o que determina se aquela pessoa é ou não da nossa família, o que podemos receber e dar à nossa família, entre outras perguntas;
- 4) No final, mostram-se figuras de diferentes famílias (ex: monoparentais, casais homossexuais, ...), e em cada imagem, a/o técnica/o especializada/o conta uma história sobre aquela família e reflete com as crianças sobre a importância da aceitação e do respeito dos diversos tipos de família.

### **Participantes:**

Crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- Folhas;
- Marcadores ou lápis;
- Imagens de vários tipos de famílias;
- Autocolantes com emojis contente e descontente.

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** no final da atividade a/o técnica/o especializada/o distribui pelas crianças autocolantes com emojis contente e descontente e pede que cada uma coloque no quadro o emoji correspondente à sua opinião da sessão.

**Avaliação da percepção das crianças:** No final da sessão a/o técnica/o especializado pede às crianças para preencherem com uma palavra a afirmação “Uma família é...”. De seguida regista as conceções das crianças.

## **10.2. Família, adoção e amor**

### **Objetivos:**

- Refletir sobre o conceito de família;
- Debater os vários tipos de família;
- Compreender o conceito “adoção”;
- Refletir sobre os conceitos de “orientação sexual” e “homossexualidade”.

### **Descrição da atividade:**

- 1) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o pergunta ao

grupo-turma o que significa a palavra família;

- 2) Após debate em grande grupo, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o informa as crianças que fará a leitura de uma história e que eles/elas têm que estar com muita atenção. De seguida, é explicado que o livro tem o título “Primeiro cresci no Coração”, que conta a história de uma menina chamada Lilás que retrata a família da Lilás que foi adotada por um casal homossexual;
- 3) A leitura é realizada em voz alta pela/o técnica/o pedagógica/o especializada/o. Feita a leitura, é realizado um debate com as crianças, de modo a compreender o que acharam sobre a história, se compreenderam e se existe alguma dúvida sobre a mesma;
- 4) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o, ao longo do debate, questiona as crianças sobre os diferentes tipos de família, se sabem o que é uma pessoa homossexual e sobre o significado do conceito de adoção. Para ser mais fácil as crianças compreenderem este conceito, pode-se referir a adoção de animais. Posteriormente, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o entrega uma folha/tela a cada criança e pede para desenharem a sua família;
- 5) Por fim, as crianças mostram o seu desenho e apresentam as pessoas da sua família e com quem vivem às/aos restantes colegas. No final da atividade, as crianças levam a tela para dar como prenda à sua família.

### **Participantes:**

Crianças do Jardim de Infância ao 2º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- Livro “Primeiro cresci no Coração”, de Luís Amorim da ILGA Portugal;
- Tela;
- Marcadores;
- Folha com imagem de um coração.

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o distribui um pequeno coração a cada criança que deve ser pintado conforme a sua avaliação - vermelho (Gostei muito); laranja (Gostei mais ou menos); e amarelo (Não gostei).

**Avaliação da percepção das crianças:** no decorrer do debate, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o percebe se as reflexões das crianças demonstram que compreenderam o conceito de adoção, o reconhecimento de diferentes tipos de famílias eo conceito de homossexualidade e de orientação sexual.

### **10.3. Lá em casa**

#### **Objetivos:**

- Refletir sobre o conceito de família;
- Refletir sobre os vários tipos de família;
- Refletir sobre a partilha de tarefas domésticas;
- Desconstruir estereótipos de género em casa.

#### **Descrição da atividade:**

- 1) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o divide as crianças em grupos de São 3/4 elementos e explica que cada grupo tem que criar um pequeno texto sobre a rotina de uma família;
- 2) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o e distribui os materiais e explica às crianças que podem recorrer às sugestões da Folha de Dicas;
- 3) Cada grupo define quem faz de narrador e personagens e apresenta o texto ao restante grupo-turma;

- 4) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o reflete com as crianças as histórias e debata sobre os vários tipos de família existentes e sobre a distribuição das tarefas que foram referidas nos textos;
- 5) De seguida a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o possibilita a reformulação das histórias considerando o que pode ser melhorado.

### **Participantes:**

Crianças dos 3.º e 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- Folha de Dicas:
  - Membros da família: quem são, nomes, idades, o que fazem;
  - Descrever o dia desde o levantar, o pequeno-almoço, as saídas para o trabalho/escola; o regresso a casa; as tarefas domésticas que são necessárias fazer; os momentos de lazer.
- Folhas de linhas e lápis/borracha.

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** cada criança num pedaço de folha completa a frase “o que gostei mais nesta atividade foi ...” e “o que gostei menos nesta atividade foi...”

**Avaliação da percepção das crianças:** a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o ao longo das apresentações das histórias de cada grupo vai tirando notas dos contributos das/os alunas/os de modo a compreender as aprendizagens realizadas.

## 10.4. Sopa de letras sobre Orientação Sexual e Identidade de Gênero

### Objetivos:

- Compreender os conceitos de orientação sexual e identidade de gênero;
- Refletir sobre as diferentes orientações sexuais existentes;
- Reconhecer as diferentes identidades de gênero.

### Descrição da atividade:

- 1) A atividade é iniciada com a técnica/o pedagógica/o especializada/o a perguntar às crianças se conhecem alguns conceitos, como por exemplo, amor, família, cuidado, orientação sexual, sexo, gênero, homossexualidade, heterossexualidade, adoção, transexualidade, entre outras;
- 2) Após este debate, é explicado ao grupo-turma que irão realizar uma sopa de letras e que têm de encontrar as palavras indicadas nessa folha;
- 3) Após todas as crianças acabarem esta atividade, a/o técnica/o pedagógico/a especializada/o distribui uma folha com os conceitos da sopa de letras e pede às crianças para procurarem no seu dicionário o significado das palavras encontradas e escreverem nessa folha;
- 4) No final desta atividade, é feita uma reflexão em grande grupo, com a técnica/docente o/a docente/técnica/o, sobre os significados que encontraram e se já sabiam o significado dos conceitos.

### Participantes:

Crianças do 3.º e 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

### **Material Necessário:**

- Sopa de letras construída para a sessão;
- Folha com conceitos;
- Dicionário;
- Lápis ou caneta.

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** no final, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o pergunta às crianças se gostaram de realizar a atividade, e se compreenderam os conceitos trabalhados.

**Avaliação da percepção das crianças:** no final da sessão a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o recolhe as folhas onde as crianças registaram os significados das palavras. Através deste registo a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o compreende qual a percepção das crianças em relação aos conceitos.

## **10.5 A fábula não moralista**

### **Objetivos:**

- Compreender o conceito de família;
- Refletir sobre os vários tipos de família;
- Refletir sobre o amor entre as pessoas.

### **Descrição da atividade:**

- 1) São distribuídas folhas com o texto “A fábula não moralista” (Álbum “Mão Verde” - Capicua e Pedro Geraldes) a cada criança. Coloca-se a faixa a tocar e, se necessário repetir para uma melhor compreensão da mensagem;
- 2) Reflexão com as crianças sobre o que entenderam da fábula, abordando os seguintes aspetos:

- A diversidade de famílias;
  - O amor entre as pessoas;
  - Podem ser dados exemplos, no reino animal, de famílias diversificadas (pinguins, cavalos-marinhos...).
- 3) No final do debate a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o solicita às crianças que desenhem uma família, podendo esta ser humana ou do reino animal e escrevam uma mensagem sobre a mesma.

### **Participantes:**

Crianças dos 3.º ao 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- Folha com o texto da fábula, com espaço, por baixo ou na parte de trás, para as crianças possam elaborar a sua ilustração.

“Na fábula não moralista, os bichos e as bichas vivem o amor em liberdade, casam uns com os outros e umas com as outras, e nem o Rei da Selva tem nada a ver com isso. Têm filhotes e filhotas. Fazem ninhos, fazem tocas. Aninham-se e tocam-se. Encostam os focinhos em público. Catam-se alegremente e cheiram-se muito. Na fábula não moralista, a moral da história é que nas histórias de amor, o amor é sempre muito mais importante do que a moral.”

- Portátil, colunas e a fábula que pode ser encontrada em: <https://www.youtube.com/watch?v=INALNQxYO5A&list=PLaMlthF1HXsV1IUQPlaG1tZrPb6aqAKTU&idnex=9>
- Lápis de cor e/ou cores de feltro;
- Folhas coloridas (verde, laranja e vermelho).

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** no final da sessão a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o distribui pelas crianças três folhas coloridas (verde - gostei muito; laranja - não sei responder e vermelho - não gostei da atividade) e solicita às crianças que

levantem a folha de acordo com a sua opinião sobre a sessão.

**Avaliação da percepção das crianças:** ao longo do debate e através das ilustrações e desenhos a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o compreende se os conceitos foram apreendidos.

## 10.6. Sexo e Género

### Objetivos:

- Compreender os conceitos de sexo biológico e género;
- Distinguir os conceitos de sexo biológico e género;
- Refletir sobre os estereótipos associados a rapazes e raparigas.

### Descrição da atividade:

- 1) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o reflete com as crianças sobre como é que se distinguem as raparigas dos rapazes, sendo que as respostas vão sendo colocadas no quadro, nas respetivas colunas consoante se são do “sexo masculino” ou “do sexo feminino”;
- 2) É explicado ao grupo-turma que as características do nosso corpo, que nascem connosco, estão associadas ao nosso sexo biológico, e as características que estão relacionadas com a nossa aparência e com os nossos gostos (roupa, corte de cabelo, acessórios, entre outros) estão relacionados com o nosso género;
- 3) Após este debate, é exposto ao grupo-turma um K-line com alguns comportamentos. No k-line são criadas duas colunas, uma que se refere ao género e outra que se refere a sexo biológico.
- 4) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o explica ao grupo-turma que cada criança vai colocar um molde com

o símbolo “√” na coluna gênero ou sexo biológico se a ação está relacionada com o sexo biológico ou com o gênero;

- 5) No final da sessão é feito um debate com as/os alunas/os para compreender as suas decisões e dada a possibilidade de alteração do molde com o símbolo “√” caso esteja errado.

### **Participantes:**

Crianças do Jardim de Infância e 1.º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessário:**

- K-line com ações, por exemplo:
  - Cozinhar;
  - Ficar grávida;
  - Lavar a roupa;
  - Cuidar do/a bebé;
  - Trabalhar na construção civil;
  - Gerir o dinheiro da família;
  - Fazer a barba;
  - Conduzir um camião;
  - Amamentar;
  - Pedir em namoro;
  - Ir à discoteca;
  - Ter a menstruação;
  - Arranjar uma avaria num carro;
  - Limpar a casa.
- Moldes de símbolos ‘√’;
- Patafix.

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o entrega, a cada criança, um molde de símbolo “√”, sendo que as crianças os levantam, ao mesmo tempo e se isso corresponder a uma resposta sim, perante a colocação das seguintes perguntas - “Gostei da atividade”, “Aprendi com a atividade”, “Fiquei um pouco confuso/a com o que aprendi”, “Quero aprender mais sobre o tema”.

**Avaliação da percepção das crianças:** a partir da tabela realizada em K-line, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o compreende se os conceitos foram compreendidos pelo grupo-turma.

### **Referências Bibliográficas:**

Amaro, Fausto (2006). *Introdução à sociologia da família*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.

Decreto-Lei n.º 7/2001, de 11 de maio. Diário da República, I.ª série-A, n.º 109.

Decreto-Lei n.º 164/2019, de 25 de outubro. Diário da República, I.ª série, n.º 206.

Decreto-Lei n.º 139/2019, de 16 de setembro. Diário da República, I.ª série, n.º 177.

Decreto-Lei n.º 2/2016, de 29 de fevereiro. Diário da República, I.ª série, n.º 41.

Decreto-Lei n.º 9/2010, de 31 de maio. Diário da República, I.ª série, n.º 105.

Decreto-Lei n.º 58/2017, de 09 de junho. Diário da República, I.ª série, n.º 112.

Giddens, Anthony (1999). *O mundo na era da globalização*. Lisboa: Presença.

Instituto Nacional de Estatística (2012). *Censos 2011: resultados definitivos*. Lisboa: INE.

Leandro, Maria Engrácia (2001). *Sociologia da família nas sociedades contemporâneas*. Lisboa: Universidade Aberta.

Relvas, Ana Paula, & Alarcão, Madalena (2002). *Novas formas de família*. Coimbra: Quarteto.

Silva, Luísa Ferreira da (2001). *Acção social na área da família*. Lisboa: Universidade Aberta.



## **11. Violência e Violência(s)**

Durante a infância, na convivência social, as crianças são, por vezes, expostas a ambientes não saudáveis que, quando permeados por insegurança e instabilidade, podem comprometer um desenvolvimento salutar, para além do seu bem-estar. Sabe-se que, quando sujeitas precocemente a atitudes violentas, as crianças estão mais propícias a apresentarem dificuldades de aprendizagem e socialização, à parte de questões psicológicas e emocionais (CIG, 2007).

Atualmente, reconhece-se que as crianças são vítimas de diversas formas de violência, desde a violência estrutural e cultural (ver Johan Galtung, 1990) até a formas mais diretas de violência interpessoal, pelo que a sociedade e suas instituições devem trabalhar para a garantia dos seus direitos, sua proteção e seu pleno desenvolvimento, combatendo igualmente atitudes e comportamentos violentos. Em Portugal, com a Lei Nº 57/2021, de 16 de agosto (consistindo na alteração à Lei 112/2009, de 16 de setembro), as crianças que vivem em famílias em que as suas mães são vítimas de violência doméstica, mesmo que, aparentemente, os atos de violência não lhes sejam diretamente dirigidos são consideradas vítimas e, portanto, com os respetivos direitos que lhes são devidos. Esta alteração constitui um avanço na defesa dos direitos das crianças.

Como temos vindo a afirmar, ao longo deste manual, a escola constitui um contexto relevante para o desenvolvimento pessoal e social, podendo ser também cenário de casos quer de violação de direitos quer da repercussão de violências que ocorrem fora do ambiente escolar; desempenha, por isso, um papel fundamental na prevenção da violência e na construção de uma sociedade inclusiva e igualitária (Giordani, Seffner, & Dell’Aglia, 2017; Magalhães, Teixeira, Dias, & Silva, 2015).

Neste sentido, consideramos essencial a abordagem da temática, desde cedo, ou seja, o trabalho em torno do conceito da violência, para que a possamos distinguir e reconhecer nos seus diferentes formatos, compreender as suas dinâmicas e as suas consequências, o que a sustenta, qual o seu impacto e identificar estratégias de atuação para evitar e eliminar comportamentos violentos. Nos primeiros anos de escolaridade, este trabalho deve ser adaptado às idades e aos níveis de compreensão das crianças, inclusive com o uso de linguagem apropriada.

Não sendo muitas vezes evidente o que é violência ou não, ela é facilmente confundida com indisciplina, agressividade, conflito, entre outros conceitos, sendo esta confusão prejudicial ao seu combate. Assim, para podermos identificá-la e intervir de acordo, devemos atender, antes de mais, ao conceito, sendo igualmente importante trabalhá-la, de forma integrada e a partir de diversas temáticas, tais como a cidadania, os estereótipos e preconceitos, os sentimentos e as emoções, e os direitos humanos, sobretudo no jardim de infância. Paralelamente, o trabalho pedagógico deve envolver a construção de uma autoestima positiva, da empatia, a identificação e gestão do que sentimos (por exemplo, a raiva e o controle de impulsos), o desenvolvimento do cuidado e preocupação por si e pela(s) outra(s) pessoa(s), a elaboração de estratégias de resolução de conflitos sem uso da violência, a exploração de relações com respeito, igualdade, confiança, segurança, sendo essa abordagem de extrema importância para a prevenção (Magalhães, Canotilho & Brasil, 2007).

No trabalho direto do tema, que, como mencionado, também deve ter em consideração a faixa etária das crianças, é necessário refletir que a violência decorre, não de fatores individuais, mas a partir de uma relação de poder desigual e de um contexto que a legitima, bem como abordar a intencionalidade, o propósito (obter algum benefício e/ou manutenção do poder ou do *status quo*) e as consequências danosas da violência em diversas dimensões, como física, psicológica e sexual.

Nesse exercício de reconhecimento da violência, por um lado, ao desconstruirmos as hipóteses explicativas assentes em fatores individuais, ou seja, alguns mitos da violência, orientamos a ação e as estratégias para a sua eliminação. Por outro lado, e sendo a violência decorrente de relações de poder desiguais e históricas, como aquelas com base no sexo e no género, é de destacar que a lógica discriminatória e violenta não prejudica apenas mulheres ou meninas, ainda que as atinga desproporcionalmente. De igual modo, também outras minorias políticas ou grupos sociais são oprimidos, discriminados, excluídos, explorados e/ou violentados por estarem sujeitos a desvantagens sociais, por razões de classe, etnia/“raça”, orientação sexual, capacidade funcional, entre outras, que se intercetam de forma dinâmica, colocando as pessoas em situação de maior ou menor vulnerabilidade, dependendo do contexto. Assim, a prevenção primária de violência na escola, debruçada numa perspetiva feminista e freireana, permite, paralelamente, o

reconhecimento de lugares de privilégio-opressão, a identificação e o combate de violências, promovendo valores pacíficos, de respeito e igualitários.

Posteriormente, poderão ser trabalhadas diferentes formas de violência e que têm vindo a ser cada vez mais visibilizadas e acompanhadas por políticas sociais e legais para a sua prevenção e combate, nomeadamente aquelas que se constituem enquanto violência de género, como a violência no namoro e a doméstica. Do mesmo modo, também a violência entre pares, e que, ao lado da no namoro e da sexual, têm particular interesse quando falamos de crianças.

Assim, considerando a violência um fenómeno transversal aos vários contextos de vida das crianças, ao qual o ambiente escolar não está imune e que também pode ser cenário para a aprendizagem e reprodução de atitudes e comportamentos violentos, torna-se importante o desenvolvimento de atividades adaptadas a cada fase, desde o jardim de infância e 1º ciclo do ensino básico, que elucidem e provoquem reflexão sobre o que é a violência, suas diferentes formas e consequências, que direitos poderão estar em causa e que competências pessoais e sociais existem e podem ser desenvolvidas, com o intuito de despertar um pensamento crítico e uma mudança de comportamento diante de determinadas situações, prevenindo a continuidade da sua reprodução ao longo dos anos.

É, por isso, premente, desde cedo, elucidar direitos comuns entre todas/os e combater a naturalização da violência para que o espaço escolar se torne um espaço seguro, justo e livre, com estratégias de atuação que permitam que as crianças sejam protagonistas na construção de um caminho para uma sociedade não violenta, inclusiva e igualitária (Magalhães et al., 2007; Magalhães, et al., 2015).

## 11.1. Um final feliz!

### Objetivos:

- Sensibilizar para os vários tipos de violência no contexto escolar e as suas consequências;
- Promover a escrita criativa coletiva, o debate de ideias e o respeito pela opinião e democracia.

### Descrição da atividade:

- 1) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o introduz a atividade;
- 2) Em seguida, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o explica e mostra, através da plataforma *Wordwall*, por exemplo, imagens de grupos de pessoas de diferentes etnias, idades, culturas, de forma sequencial e o grupo-turma dará ideias para a construção de uma história (ter em atenção a inclusão de nomes/descrições das personagens, sentimentos, os cinco sentidos, descrição dos dias, o que aconteceu, qual(is) a(s) consequência(s), qual(is) a(s) solução(ões) encontrada(s)...);
- 3) Após a apresentação das imagens, o grupo-turma escolhe um título, consoante as diversas sugestões e, se necessário, recorrendo ao voto;
- 4) No final, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o lê a história em voz alta, fazendo alterações/correções se necessário;

- 5) É proposto que se faça um desenho coletivo para a capa da história, que será afixada, em cartolina, juntamente com a história, na sala de aula.

#### **Participantes:**

Crianças do 3º e 4º anos do 1º Ciclo do Ensino Básico.

#### **Materiais necessários:**

- Apresentação (na plataforma *Wordwall*, por exemplo) com sequência das imagens para a construção da história;
- Folha e lápis ou quadro e marcadores para escrita do texto;
- Folhas brancas, lápis de cor (ou canetas de feltro);
- Cartolina para colar a capa e o texto.

#### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o pede, a cada criança, que complete a frase “Com esta atividade, senti-me..., porque... Dou... (1 a 5) estrelas à atividade”.

**Avaliação da percepção das crianças:** a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o regista as conceções das crianças, através do desenho coletivo, especificando como foram percecionados os conceitos abordados; faz o registo fotográfico da história coletiva e da capa; transcreve as avaliações das crianças.

### **11.2. E se fosse contigo?**

#### **Objetivos:**

- Compreender o conceito de violência;
- Debater os diferentes tipos e formas de violência;
- Promover o desenvolvimento da reflexão crítica face a diferentes situações de violência.

### **Descrição da atividade:**

- 1) A/O técnica pedagógica/o especializada/o inicia a atividade com um debate sobre o conceito de violência, o que é necessário para ser violência (intencionalidade e poder) e quais os diferentes tipos e formas de violência que as crianças conhecem;
- 2) De seguida, o grupo-turma visualiza um vídeo (ou mais) do programa “E se fosse consigo?”. Estes vídeos têm vários temas, tais como violência entre pares, violência no namoro, discriminação, violência contra as pessoas LGBTQIA+ e discriminação contra as pessoas sem-abrigo. Apesar destes vídeos abordarem problemáticas sociais diferentes, todos incluem formas de violência. A pessoa que está a dinamizar a atividade escolhe com o grupo-turma qual(is) o(s) tema(s)/vídeo(s) que poderá(ão) ser importante(s) trabalhar e visualizam o(s) vídeo(s);
- 3) No final da visualização, o grupo-turma é questionado sobre quais as formas de violência apresentadas naquela(s) história(s) e são debatidos os tipos de violência: verbal, psicológica, física, social e económica;
- 4) Depois de refletidas as questões que surgem, é pedido às crianças que, se colocando naquelas situações, mencionem o que mudavam nelas, alertando para os cuidados a ter.

### **Participantes:**

Crianças do 4º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- Vídeos do programa “E se fosse consigo?”.  
Alguns exemplos:
  - Deficiência: [https://www.youtube.com/watch?v=sF-wq\\_r84mg](https://www.youtube.com/watch?v=sF-wq_r84mg)
  - Gordofobia: <https://www.youtube.com/watch?v=91V0wiu8UeA>
  - Homofobia: <https://www.youtube.com/watch?v=hmeShhzQgIM>
  - Pessoas surdas: <https://www.youtube.com/watch?v=vrJUKVx4G7E>

## **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** a/o técnica pedagógica/o especializada/o pede às crianças para preencherem um pequeno questionário de Sim e Não, com as seguintes perguntas - “Gostaste da atividade?”, “Aprendeste com a atividade?” e “Mudarias algo na atividade?” (nesta questão deixar espaço para o desenvolvimento da resposta).

**Avaliação da percepção das crianças:** através da realização do debate, a/o técnica pedagógica/o especializada/o percebe se as crianças compreenderam o conceito de violência, seus tipos e formas e como poderão atuar.

### **11.3. Bingo das Relações**

#### **Objetivos:**

- Diferenciar relações saudáveis de relações abusivas e/ou violentas;
- Saber que características fazem parte de relações saudáveis;
- Aprender a agir face a determinadas situações.

#### **Descrição da atividade:**

- 1) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o apresenta a atividade;
- 2) Para esta atividade, deve haver a construção de um jogo, tipo bingo, com perguntas numeradas de 1 a 25 e cartões numerados com 20 números aleatórios entre 1 e 25 (um por criança ou por par). Sugerimos abaixo uma tabela com as perguntas e ações, no entanto, estas podem ser adaptadas a diferentes temas. Cada casa terá uma pergunta ou tarefa ligada ao tema das relações;

- 3) Num saco colocam-se números do 1 ao 25. A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o retira um número e pergunta quem o tem no seu cartão. A criança que mais rápido encontrar o número terá direito a responder à respetiva pergunta ou a executar a ação;
- 4) Se a resposta estiver correta/for empática ou executar a ação, conquista um botão para colocar em cima do número da pergunta;
- 5) Segue-se com os números e perguntas/ações até 20 casas, o número de casas no cartão de cada criança. Ganha quem tiver mais botões no seu cartão.

### Sugestão de perguntas para o Bingo:

1 - O respeito faz parte de uma relação?	2 - Gritar faz parte de uma relação?	3 - Elogios fazem parte de uma relação?	4 - A felicidade faz parte de uma relação?	5 - Quando alguém sente ciúme, é porque gosta muito de nós?
6 - Mexer nas coisas de outra pessoa sem ela saber é algo que eu devo fazer?	7 - Faz um elogio à pessoa que está à tua direita.	8 - Quando um/a colega me bate, o melhor é bater-lhe de volta?	9 - Se tenho um problema, com quem devo falar?	10 - A tristeza faz parte de uma relação?
11 - Ficar zangado/a faz parte de uma relação?	12 - Proibir o/a o meu/ minha amigo/a de estar com outras pessoas é correto?	13 - A violência pode acontecer entre família, amigas/os e namoradas/os?	14 - Insultar/ chamar nomes a outra pessoa é correto?	15 - Quando alguém me pede uma coisa emprestada, o que eu devo fazer?
16 - Quando bato em alguém estou a ser violento/a?	17 - Os rapazes e as raparigas podem fazer as mesmas coisas?	18 - Dá três exemplos de violência física.	19 - Diz algo de bom sobre ti mesmo.	20 - A violência é crime?
21 - Quando vejo uma pessoa triste, o que devo fazer?	22 - Quando alguém me pede ajuda, o que devo fazer?	23 - Conversar é a melhor forma de resolver os problemas?	24 - Dá três exemplos de violência psicológica.	25 - Quando acontece algo que não gosto, o que devo fazer?

## **Participantes:**

Crianças do 3º e 4º anos do 1º Ciclo do Ensino Básico.

## **Materiais necessários:**

- Cartões com números de 1 até 25, distribuídos aleatoriamente, sendo 20 números por cartão (por criança ou par de crianças);
- Números de 1 a 25 escritos em pequenos cartões coloridos;
- Botões;
- Cartões coloridos para a avaliação.

## **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** num cartão, cada criança completa a seguinte frase “Esta atividade foi...porque aprendi...”.

**Avaliação da percepção das crianças:** através do que for preenchido na segunda parte da frase “Esta atividade foi...porque aprendi...”, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o percebe se houve compreensão da temática abordada.

## **11.4. É Violência?**

### **Objetivos:**

- Compreender o conceito de violência;
- Refletir sobre todas as formas de violência;
- Debater como atuar em situações de violência.

### **Descrição da atividade:**

- 1) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o apresenta a atividade e sugere dividir as crianças em pequenos grupos;

- 2) Seguidamente, explica ao grupo-turma que vai ler algumas questões sobre situações que acontecem na sociedade/ escola, que cada pergunta tem quatro possíveis respostas (A,B,C,D) e que cada criança, em seus grupos, pode pensar qual resposta que lhe parece correta;
- 3) Após a leitura de cada questão e respectivas respostas é realizada uma reflexão em grande grupo. É pedido a uma das crianças que diga em voz alta qual a resposta que o seu grupo acha que é correta;
- 4) Depois de todos os grupos darem a sua opinião e ter sido debatida qual a resposta correta, passa-se para a pergunta seguinte e, assim sucessivamente, até que todas as questões sejam respondidas.

#### Sugestão de perguntas:

1 - Segundo a Declaração Universal dos Direitos Humanos:

- A - As pessoas só têm deveres.
- B - Só algumas pessoas têm direitos.
- C - Todas as pessoas do mundo têm direitos.
- D - As crianças não têm direitos.

2 - O João viu os colegas a chatearem o Manuel. O que é que o João deveria ter feito?

- A - Nada.
- B - Chatear o Manuel também.
- C - Chamar uma pessoa adulta.
- D - Rir.

3 - O Pedro, nos intervalos, está sempre a bater e a empurrar o André. O Tiago e a Maria, que são da turma do André, já por várias vezes viram esta situação a acontecer. O que é que o Tiago e a Maria devem fazer?

- A - Falar com a/o docente.
- B - Nada, porque o Pedro não bate no Tiago e na Maria.
- C - Também devem bater e empurrar o André.
- D - Gozarem com o André.

4 - A Isabel, sempre que passa ao lado da Beatriz, ri e diz-lhe coisas feias, deixando-a muito triste. O que acham que a Beatriz deve fazer?

- A - Chorar;
- B - Falar com uma pessoa adulta.
- C - Não falar com ninguém;
- D - Fazer o mesmo à Isabel.

5 - A Ana anda triste e a Rita e a Sara já a viram várias vezes a chorar. O que é que a Rita e a Sara devem fazer?

- A - Nada porque se a Ana não contou o que se passa é porque não quer que a Rita e a Sara saibam.
- B - Devem falar com a Ana para saber no que podem ajudar.
- C - Devem contar às/aos colegas da turma.
- D - Devem fingir que não viram a Ana a chorar.

6 - Se uma pessoa é vítima de violência por parte de outra pessoa. O que deve fazer?

- A - Falar com uma pessoa adulta de confiança.
- B - Nada, porque ninguém vai acreditar.
- C - Fingir que nada se passa e aguentar em silêncio.
- D - Deve enfrentar a pessoa agressora.

7 - O José por vezes empurra a Sofia nas escadas. Isto é violência?

- A - Sim.
- B - Não.
- C - É só uma brincadeira.
- D - Não sei.

### **Participantes:**

Crianças do 2º ao 4º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais Necessários:**

- Cartões com perguntas e com as alternativas de respostas.

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** a/o técnica pedagógica/o

especializada/o entrega um último cartão às crianças, que contenha a seguinte pergunta e hipóteses de respostas - “O que achaste desta atividade?”; A - Gostei porque aprendi coisas novas; B - Gostei porque relembrei algumas coisas que já sabia; C - Não gostei porque não compreendi e D- Não gostei porque não me senti confortável. A/O técnica pedagógica/o especializada/o deve reforçar que, neste cartão, não há respostas certas ou erradas, mas opiniões individuais.

**Avaliação da percepção das crianças:** a/o técnica pedagógica/o especializada/o deve registar as observações feitas pelas crianças, verificando se estas compreendem o que é e não é violência.

### 11.5. Vamos mexer nos contos de fadas?

#### Objetivos:

- Consciencializar para formas de violência em diversas situações do dia a dia;
- Refletir sobre novas formas de resolver situações, para sermos mais felizes;
- Refletir sobre os vários tipos de mensagens que os contos de fadas transmitem.

#### Descrição da atividade:

- 1) A/o técnica/o pedagógica/o especializada/o introduz a atividade, divide a turma em grupos e fornece, a cada grupo, um excerto dum conto de fadas (ilustrado e legendado) que represente uma situação de violência/discriminação. A cada grupo, o excerto é lido em voz alta, sendo lhes pedido que reconheçam primeiro qual a situação que identificam como violência/discriminação;
- 2) Cada grupo é desafiado a criar um novo enredo, em que a situação se resolva sem violência e sem sofrimento. Podem desenhar e/ou escrever;

- 3) Depois de terminado o trabalho, cada grupo apresenta o seu excerto do conto feito ao grupo-turma;
- 4) Faz-se um debate e reflexão coletiva sobre as alternativas que foram criadas e as formas de violência presentes nos excertos dos contos originais – e também nos novos, caso ainda surjam. Poderão vir ao de cima situações familiares de algumas crianças, que depois terão que ser abordadas/reencaminhadas tendo em conta todas as questões éticas e pedagógicas na intervenção com crianças;
- 5) Estabelece-se com as crianças um paralelismo entre felicidade e infelicidade, relativamente à presença e ausência de violência.

### **Participantes:**

Crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- 5 excertos de contos de fadas ilustrados com situações de violência;
- Folhas de papel, caneta/lápis, lápis de cor e/ou cores de feltro;
- Desenhos de maçãs e varinhas para colorir.

### **Sugestão de excertos:**

O Capuchinho Vermelho (o encontro com o lobo na floresta, que devora a avó e se faz passar por ela para tentar devorar também o Capuchinho).

O Patinho Feio (a mãe pata levou-os para o lago, mas o patinho feio era maltratado pelos irmãos, arranhado pelos gatos e as crianças divertiam-se a assustá-lo).

Cinderela (a madrasta e as irmãs tratavam-na mal, não a deixavam sair de casa e obrigavam a fazer a limpeza sozinha).

A Pequena Vendedora de Fósforos (andava na rua, com muito frio pois caía neve, a tentar vender fósforos para ganhar dinheiro, tinha medo de voltar para casa sem um tostão porque o pai a maltratava).

A Bela Adormecida (um príncipe recém-chegado beijou a princesa Aurora e acordou todo o palácio do feitiço, casando logo em seguida com ela, que nem o conhecia).

A Pequena Sereia (para ter duas pernas, recorreu a um feitiço perdeu a sua voz, sofreu dores horrendas e, mesmo assim, só se tornaria humana se o príncipe se apaixonasse por ela).

#### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** utilizando pequenos desenhos relativos a contos de fadas e explicando os seus significados (Varinha mágica - Gostei e Maçã envenenada - Não gostei), cada criança pinta aquela que corresponder à sua avaliação.

**A avaliação da percepção das crianças:** no final da sessão a/o técnica/o especializada/o regista as alterações dos contos tradicionais realizados pelas/os alunas/os e compreende as conceções do grupo-turma sobre os conceitos abordados.

### **11.6. STOP Violência!**

#### **Objetivos:**

- Sensibilizar para os vários tipos de violência;
- Refletir sobre formas de ultrapassar e gerir situações e sentimentos negativos sem recorrer à violência;
- Sensibilizar para a resolução de problemas sem violência.

### **Descrição da atividade:**

- 1) Conversar com as crianças sobre o que entendem por violência, abordando os tipos de violência de forma adequada às idades;
- 2) A/O técnica/o pedagógica/a especializada/o introduz a atividade e são formados grupos. Cada um escolhe um tipo de violência que tenha sido abordado na conversa anterior;
- 3) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o explica a atividade dizendo que dentro de um saco vai colocar bolas de ping pong com as letras do alfabeto e que as crianças devem dizer STOP quando entenderem. Assim que uma criança menciona a palavra a/o técnica/o especializada/o agarra uma das bolas e a criança terá que dizer uma palavra começada pela letra que saiu e que tenha relação com um tipo de violência. Quando cada grupo atingir as 10 palavras, terá que desenvolver um texto para sensibilizar à não violência, incluindo todas as palavras do seu tema;
- 4) Todos os grupos apresentam o seu texto à turma e poderão colar o texto numa cartolina e decorá-la posteriormente para ser exposta na sala/escola.

### **Participantes:**

Crianças do 3º e 4º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- Bolas de ping pong para o alfabeto;
- Saco;
- Folha e lápis para escrita do texto;
- Cartolinas e lápis de cor e/ou feltro.

## **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** no final da atividade, cada criança escreve um pequeno parágrafo, indicando o que achou da atividade e como se sentiu durante a sua realização;

**Avaliação da percepção das crianças:** através dos textos redigidos, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o verifica se os conceitos foram compreendidos pelas crianças.

## **Referências bibliográficas:**

CIG (2007). Manual para a educação de Infância - crianças expostas à violência doméstica: conhecer e qualificar as respostas na comunidade. Lisboa: Câmara Municipal de Cascais. [Adaptação de London Family Court Clinic (2002), Children exposed to domestic violence: an early childhood educator's handbook to increase understanding and improve community responses.] [https://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2017/09/Manual-para-a-educa%C3%A7%C3%A3o-de-infancia\\_crian%C3%A7as-expostas-a-violencia-domestica.pdf](https://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2017/09/Manual-para-a-educa%C3%A7%C3%A3o-de-infancia_crian%C3%A7as-expostas-a-violencia-domestica.pdf)

Galtung, Johan. (1990). Cultural violence. *Journal of Peace Research*, 27(3), 291-305.

Giordani, Jaqueline Portella, Seffner, Fernando, & Dell'Aglio, Débora Dalbosco (2017). Violência escolar: percepções de alunos e professores de uma escola pública. *Psicologia Escolar e Educacional*, 21(1), 103-111. <https://doi.org/10.1590/2175-3539201702111092>

Magalhães, Maria José, Canotilho, Ana Paula, & Brasil, Elisabete. (2007). *Gostar de mim, Gostar de ti. Aprender a prevenir a violência de género*. Porto: Edições UMAR.

Magalhães, Maria José, Teixeira, Ana Margarida, Dias, Ana Teresa, & Silva, Micaela (2015). Prevention of gender violence in kindergarten: a look from curriculum studies. *Curriculum Studies: Policies, Perspectives and Practices*, 477-483. [https://www.fpce.up.pt/eccs2015/tables/CurriculumStudies\\_E-Book.pdf](https://www.fpce.up.pt/eccs2015/tables/CurriculumStudies_E-Book.pdf)

# ART THE

## 12. Cidadania

# EMIS



A prática da cidadania constitui um processo participado, individual e coletivo, que apela à reflexão e à ação sobre os problemas sentidos por cada pessoa e pela sociedade. O exercício da cidadania implica uma tomada de consciência, cuja evolução acompanha as dinâmicas de intervenção e transformação social. A cidadania traduz-se numa atitude e num comportamento, num modo de estar em sociedade que tem como referência os direitos humanos, nomeadamente, os valores da igualdade, da democracia e da justiça social.

O conceito de cidadania é, geralmente, entendido como o conjunto de direitos e deveres de uma pessoa que pertence a uma determinada comunidade, que passa a designar-se como cidadão/cidadã. A participação cívica, cultural e política (na forma de voluntariado, associativismo ou em cargos políticos), são dimensões inerentes ao conceito de cidadania e à necessidade de promoção de uma cultura de responsabilidade individual e social (Martins & Mogarro, 2010: 187).

Cidadania implica, também, o compromisso com uma cultura cívica e de paz, a defesa dos direitos humanos e das liberdades fundamentais, o respeito pela dignidade da pessoa humana e o compromisso de participação ativa e democrática na vida coletiva. Trata-se de entender a cidadania democrática como uma postura ativa no seio da comunidade em que se insere (Térren, 1999).

Enquanto processo educativo, a educação para e na cidadania visa contribuir para a formação de pessoas responsáveis, autónomas, solidárias, que conhecem e exercem os seus direitos e deveres em diálogo e no respeito pelos outros, com espírito democrático, pluralista, crítico e criativo. A escola constitui um importante contexto para a aprendizagem e o exercício da cidadania, desde o jardim de infância (de acordo com as capacidades e das etapas de desenvolvimento cognitivo e socioemocional).

A escola deve possibilitar a integração, desde muito cedo, de atitudes conscientes que irão tornar-se a base do desenvolvimento de um ser humano íntegro que, tendo noção dos seus direitos, também terá consciência dos seus deveres, o que levará, em princípio, à formação de cidadãos e cidadãs conscientes e participativas/os. Existe uma necessidade premente de educar para os valores e para a ética da responsabilidade, educar para a autonomia e para a participação e a cooperação.

Paulo Freire tinha consciência de que “a educação não é a chave para a transformação, mas é indispensável. A educação sozinha não faz, mas sem ela também não é feita a cidadania” (Freire, 1996, p.74). A/O técnica pedagógica/o especializada/o tem consciência do papel preponderante que possui a educação no processo de transformação das condições sociais dos homens e mulheres e essa convicção não se baseia apenas num certo idealismo, mas leva em conta os contextos históricos e as condições socioculturais em que se insere o existir dos homens e mulheres e está enraizada em conhecimento histórico acerca do papel da educação para a transformação social, em diversos países. que não. Alicerça-se numa prática pedagógica imbuída de esperança e de confiança na agência transformadora dos homens e mulheres, na sua capacidade encantadora de desvelar o mundo e a si mesmo, em que se tornam sujeitos da denúncia do mundo, da enunciação de um novo mundo para sua transformação (Freire, 2005). Importa, ainda, referir que a educação para e na cidadania, desde que pedagogicamente bem articulada, pode contribuir para a prevenção de violências e promoção de conhecimento e de relações interpessoais de respeito pelos direitos humanos.

A reflexão sobre as questões referentes à educação para a cidadania na escola deverá compreender as mudanças profundas que se vão operando na esfera social. A escola deve organizar-se de forma a permitir às crianças e jovens realizar experiências de desenvolvimento de atitudes e comportamentos que apontem no sentido de uma educação para os valores.

As teorias do desenvolvimento psicológico explicam que a construção dos conceitos morais envolve a combinação de duas dimensões complementares no processo que leva à maturidade: a da diferenciação (autonomia, ou independência) e a da integração (inclusão, ou solidariedade). Uma personalidade equilibrada é aquela que é capaz de conciliar estas duas características antagônicas e de construir um ser humano maduro que se desenvolve em torno desses dois eixos complementares. Isto significa que, desde muito cedo, a escola deve organizar-se de forma a permitir às crianças e jovens realizar experiências de desenvolvimento de atitudes e comportamentos que apontem no sentido de uma educação para os valores (Fermosos, 1985).

Segundo a UNESCO (2015), a Educação para a Cidadania pretende ser transformativa, envolvendo os alunos na construção de

conhecimentos, capacidades, atitudes e valores. A prática da cidadania constitui um processo participado, individual e coletivo, que apela à reflexão e à ação sobre os problemas sentidos por cada pessoa e pela sociedade. O exercício da cidadania implica, por parte de cada pessoa e daquelas com quem interage, uma tomada de consciência, cuja evolução acompanha as dinâmicas de intervenção e transformação social.

Temos o desafio, a partir do legado de Paulo Freire e de feministas pedagogas como Kathleen Weiler (1991), Madeleine Arnot (2008) Arnot & Dillabought (2000) ou bell hooks (1994) de construir um processo educativo que, em primeiro lugar, saiba respeitar a compreensão do mundo por parte das/os educandas/os e, em segundo lugar, os desafie a pensar criticamente (Freire, 2007). Vale, também, lembrar outros contributos da pedagogia para uma educação cidadão, por exemplo, António Sérgio (1915/1984) que nos trouxe conhecimento sobre a possibilidade de desenvolver competências de participação política, na escola do 1º ciclo. O autor designa de *auto-governo*, referindo-se à aprendizagem da governação de si mesmo e do coletivo. As crianças organizam-se em assembleias, votam e decidem sobre a sua cidade, construindo o que o autor designou como “Município Escolar” ou também como “República Júnior” (a partir de outras/os autoras/es).

Pretende-se uma educação para a consciência dos seus direitos, para a participação no espaço público, uma educação para uma cidadania ativa, uma educação para a esperança. A cidadania engloba o ideal de Humanidade, de respeito pelas outras pessoas, pela diversidade de povos e de culturas. A este ideal subjaz a ideia de tolerância, de compreensão de cada pessoa e dos seus valores, do que ela é e como se apresenta diante de cada pessoa, da aceitação das suas diferenças, que são parte essencial da sua identidade, e um pilar fundamental para a prevenção primária da violência de género e construção de uma sociedade mais igualitária.

## 12.1. Direitos ou deveres?

### Objetivos:

- Compreender os conceitos de “direitos” e “deveres”;
- Refletir a diferença dos conceitos de “direitos” e “deveres”;

### Descrição da atividade:

- 1) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o faz a introdução à sessão relacionando com sessões anteriores e apresentando a atividade; logo a seguir, cola 2 cartões, um com a palavra “direitos” e outro com “deveres”, em lado opostos do quadro;
- 2) De seguida, são distribuídos, a cada criança, dois cartões com imagens e mais 2 cartões de votações – um cartão verde e um cartão vermelho; é explicado que um/a, de cada vez, escolhe uma das imagens e vai ao quadro colar a imagem depois de refletir se se trata de uma imagem relacionada com “deveres” ou com “direitos”;
- 3) Após cada criança colocar a imagem no respetivo conceito, o grupo-turma levanta o cartão verde, caso concorde com a decisão do/a colega, ou vermelho caso discorde, e assim sucessivamente;
- 4) A seguir a esta tarefa, sugere-se o debate, em grande grupo, sobre os conceitos de “direitos” e “deveres” e, caso as crianças queiram alterar as suas escolhas, podem fazê-lo, tendo em conta as considerações do grupo-turma;

- 5) No final, sugerir desenhar uma pequena banda-desenhada com uma breve narrativa sobre um dos direitos ou um dos deveres; quando todas as crianças terminarem, apresentam ao grupo-turma, deixando, no fim da sessão, em exposição na sala; se alguma criança mostrar constrangimento a desenhar pode construir uma pequena narrativa em 3 cenas.

#### Exemplos:

- Brincar;
- Levantar a mesa;
- Ir à escola;
- Estar com a família;
- Lavar os dentes;
- Comer;
- Reciclar;
- Participar em atividades desportivas;
- Ajudar um/a colega;
- Tomar banho;
- Ir à/ao médica/o;
- Ter uma casa;
- Ser protegida/o;
- Ter tempo de lazer;
- Ir ao museu;
- Cumprir as regras da sala-de-aula.

#### Materiais utilizados:

- Cartões verde e vermelho;
- Um cartão a dizer “direitos” e um cartão a dizer “deveres”;
- Cartões com imagens de direitos e de deveres;
- Patafix;
- Folhas de papel e lápis de grafite e de cor.

#### Participantes:

Crianças do 2º, 3º e 4º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico.

#### Avaliação da atividade:

**Avaliação pelas crianças:** utilizando um cartão verde (Gostei da atividade) e um cartão vermelho (Não gostei da atividade), cada criança mostra o cartão correspondente, justificando a sua escolha.

**Avaliação da percepção das crianças:** a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o regista a participação das crianças na atividade, a compreensão sobre os conceitos, o debate entre elas, incluindo a negociação para a mudança de opinião e as bandas desenhadas (ou narrativas); faz registos fotográficos das bandas-desenhadas, das votações (sem identificação das crianças) e da avaliação de satisfação por parte das crianças.

## 12.2. Tornarmo-nos cidadãs e cidadãos

### Objetivos:

- Sensibilizar para os valores da cidadania, justiça e respeito;
- Promover o trabalho em cooperação e o respeito pelas opiniões de todas e de todos.

### Descrição da atividade:

- 1) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o relembra sessões anteriores sobre temáticas próximas e apresenta a atividade;
- 2) Em seguida, inicia um diálogo com as crianças sobre o que pensam que constitui ser cidadã e cidadão; pergunta se sabe de onde vem a palavra cidadã/o (cidade); se já ouviram alguém usar estas palavras, quem, quando, onde e em que situação; quais os comportamentos e atitudes positivos para ser cidadã/o, do seu ponto de vista, e porquê;
- 3) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o distribui por cada criança uma folha e pede a cada criança/grupo que desenhe e/ou escreva, nas folhas, uma atitude/comportamento que considere importante para se tornar boa cidadã e bom cidadão;

- 4) No final da sessão cada criança apresenta o seu desenho e/ou frase ao restante grupo-turma. É feito um debate e uma reflexão sobre atitudes e comportamentos necessários para viver numa sociedade mais justa e igualitária.

#### **Participantes:**

Crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

#### **Materiais necessários:**

- Folhas A6;
- Lápis de cor, de feltro e canetas.

#### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** através das cores verde (Gostei muito), azul (Gostei) e vermelho (Gostei pouco), as crianças pintam um pequeno quadrado de avaliação.

**Avaliação da percepção das crianças:** no final da sessão a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o regista as principais reflexões das crianças e compreende se foram realizadas aprendizagens significativas; anota ou regista fotograficamente as avaliações de satisfação, por parte das crianças.

### **12.3. O meu Bairro**

#### **Objetivos:**

- Refletir com as crianças o conceito de direitos e cidadania;
- Promover os Direitos Humanos e a participação cívica.

## Descrição da atividade:

- 1) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o explica às crianças que vão ser protagonistas na construção do seu bairro; assim, menciona que as crianças terão que fazer de conta que são homens e mulheres presidentes de câmara, artistas, profissionais de arquitetura e engenharia para a construção de um bairro, no qual irão habitar: *O meu Bairro*; o grupo-turma pode escolher um nome para o Bairro;
- 2) É explicado às crianças que neste Bairro, todas as pessoas poderão viver livres, felizes, saudáveis e seguras, cumprindo os seus deveres e desfrutando plenamente dos seus direitos, e acrescenta que o Bairro será pensado e desenhado coletivamente;
- 3) Em seguida, o grande grupo é dividido em grupos mais pequenos, aos quais é entregue uma folha branca onde devem registar as ideias e planos para o Bairro;
- 4) Depois, é-lhes cedida uma folha de papel de cenário (1m\*1m, por exemplo) para desenharem o projeto de construção do Bairro, distribuindo tarefas pelos vários elementos do grupo. Ao longo do processo, deve acompanhar-se os vários grupos, garantindo que todas as crianças participem, reconheçam direitos fundamentais a partir das suas próprias ideias e introduzindo algumas questões pertinentes para uma reflexão mais profunda, tais como: Como será garantida a habitação? A educação? A brincadeira e o lazer? A saúde? A alimentação? O convívio com a natureza? As diferenças de cada pessoa (família, idade, capacidade, religião, orientação sexual...)? Todas as pessoas conseguirão chegar a qualquer lado (mobilidade)? Como é que cada pessoa pode participar na comunidade?;
- 5) Após a fase inicial do “Projeto de Bairro”, as crianças pintam e, se ainda não o tiverem feito, atribuem um nome ao Bairro para expor aos outros grupos, encontrando semelhanças e diferenças; a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o solicita que os diferentes grupos conheçam os diferentes bairros, e pode perguntar se alterariam/acrescentariam alguma coisa ao seu projeto, justificando;

- 6) De modo a consolidar o conhecimento sobre os direitos, poder-se-ão usar algumas ferramentas audiovisuais disponíveis online. Por exemplo, visualizar “Direitos Humanos” da ONU Mulheres Brasil (disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=hGKAaVoDlSs>).

### **Participantes:**

Crianças 1º ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- Folhas brancas;
- Canetas;
- Lápis e borracha;
- Régua;
- Folhas de papel de cenário;
- Flores impressas;
- Vídeo “Direitos Humanos” da ONU Mulheres Brasil (disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=hGKAaVoDlSs>);
- Marcadores.

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** no final da atividade, cada criança recebe uma pequena flor para pintar conforme a sua avaliação - rosa (gostei muito), laranja (gostei), roxo (podia ter sido melhor); essas flores podem ser coladas nos diversos Bairros.

**Avaliação da percepção das crianças:** a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o regista a participação das crianças na atividade, não esquecendo de sinalizar aquelas que mostraram mais dificuldade ou mais “renitência” para a elaboração do “Projeto”; regista fotograficamente o resultado dos trabalhos em papel cenário, incluindo a avaliação de satisfação das crianças.

## 12.4. Positivo ou negativo?

### Objetivos:

- Reconhecer comportamentos positivos e comportamentos negativos;
- Refletir sobre algumas estratégias de resolução de conflitos;
- Compreender quais os sentimentos relacionados com as estratégias de resolução de conflitos.

### Descrição da Atividade:

- 1) A atividade inicia-se com a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o a refletir com o grupo-turma sobre comportamentos positivos e comportamentos negativos e a apresentar a atividade;
- 2) De seguida, a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o divide o quadro em duas partes e escreve a palavra certo e a palavra errado; é entregue às crianças dois cartões com cores diferentes, um com um 'X' e outro com um '✓'; a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o lê uma frase (ver exemplos) que está escrita num post-it e pede ao grupo-turma que levante um dos cartões, mediante a sua opinião sobre aquela situação;
- 3) Após a “votação”, a turma escolhe uma das crianças para colar a situação no lado correspondente do quadro, certo (✓) ou errado (X); a atividade repete-se até que todas as frases tenham sido “votadas” no quadro e tenham sido debatidas em grande grupo;
- 4) As frases relacionadas com “as pessoas que vivem na minha casa” e “a minha família (que não vive comigo)” podem ser exploradas individualmente, com questões sobre quem são esses elementos, de forma a conhecer a diversidade de famílias.

## Exemplos:

- A/O minha/meu amiga/o não me deixa brincar com outra criança;
- A/O minha/meu professora/r pede-me para estar atento/a;
- A/O minha/meu amiga/o ajuda-me quando preciso;
- A/O minha/meu amiga/o chama-me nomes de que eu não gosto,
- As pessoas que vivem na minha casa brincam comigo;
- A/O minha/meu amiga/o brinca comigo;
- A/O minha/meu amiga/o não me deixa brincar com os seus brinquedos;
- A/O minha/meu professora/r pede-me para fazer as tarefas na sala de aula;
- A/O minha/meu amiga/o fala comigo quando estou triste;
- A/O minha/meu amiga/o não me deixa dizer o que penso;
- A/O minha/meu amiga/o grita comigo;
- A/O minha/meu amiga/o bate-me quando estamos zangadas/os;
- As pessoas que vivem na minha casa perguntam-me se eu estou bem;
- A minha família (que não vive comigo) leva-me a passear;
- As pessoas que vivem na minha casa dão-me carinho;
- A/O minha/meu professora/r mete-me de castigo quando faço asneiras;
- A/O minha/meu amiga/o faz birras quando não faço o que ele/a quer;
- A/O minha/meu irmã/o não me deixa brincar com ele/a;
- A/O minha/meu amiga/o empurra-me quando está chateado/a;
- A/O minha/meu professora/r ouve-me quando estou triste ou tenho um problema.

## Participantes:

Crianças do Jardim de Infância e 1º Ciclo do Ensino Básico.

## Materiais:

- Cartões coloridos com o símbolo Positivo (✓) e com o símbolo de Negativo (X);
- *Post-its* com as situações.

### **Avaliação da atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** no final da atividade, através dos cartões dados ao grupo-turma, é pedido às crianças que levantem o cartão Positivo (✓) se gostaram da atividade e o cartão Negativo (X) se não gostaram; solicita-se às crianças que verbalizem o que aprenderam com a atividade.

**Avaliação da percepção das crianças:** registo dos comentários realizados no decorrer da sessão e das respostas orais dadas à pergunta “O que aprenderam com esta atividade?”.

### **12.5. Somos nós que decidimos!**

#### **Objetivos:**

- Permitir às crianças experienciar um ato de cidadania que é o exercício do direito de voto;
- Tornar as crianças conscientes da importância do voto para a implementação de medidas que irão melhorar a qualidade de vida de todos e todas.

#### **Descrição da Atividade:**

- 1) A/O técnico/a pedagógico/a especializado pede quatro voluntárias/os e entre as/os alunas/os do grupo-turma, explicando, depois, como irá desenrolar-se a sessão; estes quatro alunas/os irão formar dois grupos de dois elementos;
- 2) Cada criança do grupo irá colocar-se sentada de frente para a turma, estando um grupo posicionado à direita e outro à esquerda, cada grupo com uma mesa à sua frente. Representam um “partido”, isto é, um conjunto de opiniões. Se quiserem, podem inventar um nome, se não quiserem ficará o partido A e o partido B. Devem escrever num papel

- o nome do partido e colocar na mesa de frente para o grupo-turma;
- 3) As crianças de cada grupo representam o papel de deputadas/os, sendo concedido um tempo a cada grupo para pensar numa proposta que gostariam que fosse aprovada para melhorar a vida das/os alunas/os na escola. Também podem inventar uma proposta relativamente à cidade onde vivem ou mesmo sobre algo que gostariam que mudasse no mundo;
  - 4) Cada grupo irá expor a sua proposta, os seus argumentos e defender que a sua proposta é a melhor para todas/os. A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o decide o tempo que será dado para a explanação;
  - 5) Terminado o tempo, é colocada uma pequena caixa de cartão, que deverá ter escrito “Urna de Voto”;
  - 6) Será dado a cada criança um papel no qual irão escrever o nome do partido que, na sua opinião, corresponde à melhor proposta;
  - 7) O voto será secreto, por isso, dirigem-se, à vez, por ordem alfabética, a uma mesa colocada numa zona mais afastada, onde escrevem o nome do partido, dobram o papel e depois colocam na caixa de cartão/urna de voto;
  - 8) No final, a caixa será aberta, os votos serão contados pela/o técnica/o pedagógica/o especializada/o, para descobrir a proposta vencedora;
  - 9) A proposta vencedora é escrita no quadro. Com a ajuda da/o técnica/o pedagógica/o especializada/o debatem o porquê daquela ter sido a proposta vencedora.

### **Participantes:**

Crianças do 3.º e 4.º anos do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- Caixa de cartão;
- Folhas de papel e canetas.

### **Avaliação da Atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** num papel com as frases “Gostei muito”, “Gostei”, “Gostei pouco” e “Não gostei nada”, cada criança assinala com um X a opção desejada e coloca na urna de voto; pede a cada criança que complete a frase “Votar é importante porque...”.

**Avaliação da percepção das crianças:** a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o regista as respostas das crianças sobre a importância do voto; anota elementos sobre o desenrolar da atividade; faz um registo fotográfico da votação (sem identificar as crianças).

## **12.6. Vamos plantar valores**

### **Objetivos:**

- Sensibilizar para os valores da cidadania, justiça e respeito;
- Promover os sentimentos positivos;
- Refletir sobre como podemos sempre tentar fazer melhor.

### **Descrição da Atividade:**

- 1) A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o conversa com o grupo-turma sobre valores necessários para a existência de um mundo melhor, escrevendo no quadro as palavras que forem sendo ditas pelas crianças; estabelece, em diálogo, a analogia entre “cultivar valores” entre as pessoas e cultivar sementes na terra; as crianças devem ser perguntadas sobre *o que será importante* para um mundo

- melhor e a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o vai realizando a “tradução” com o conceito de “valor”;
- 2) São distribuídos, para cada criança, um pequeno vaso, terra, sementes e material para plantar e decorar;
  - 3) As crianças escolhem uma das palavras escritas no quadro e decoram o seu vaso;
  - 4) Em seguida, plantam as suas sementes, que serão as sementes do valor escolhido;
  - 5) As crianças escrevem um desejo relativamente a esse valor escolhido e, com um barbante, amarram em torno do vaso;
  - 6) Durante as semanas seguintes, as crianças devem cuidar do seu vaso, como se cuidam dos valores e das pessoas, regando e conversando com as plantinhas;
  - 7) A/o técnica/o pedagógica/o especializada/o deve informar que algumas plantas podem não crescer ou, até, murchar, mesmo que tenhamos todos os cuidados, mas que isso não deve ser motivo para desistir, continuando a cuidar da planta e, se necessário, replantar novas sementes;
  - 8) A/o técnica/o pedagógica/o especializada/o informa que, se alguém se esquecer de regar ou se não tratar a planta convenientemente, deverá refletir sobre o seu comportamento e arranjar estratégias para melhorá-lo e, conseqüentemente, tratar melhor a planta.

### **Participantes:**

Crianças do Jardim de Infância e 1.º Ciclo do Ensino Básico.

### **Materiais necessários:**

- Vasos (podem ser trazidos pelas crianças, recicláveis);
- Terra;
- Sementes de ervas aromáticas ou outras;
- Tintas e pincéis;
- Folhas, barbante, tesouras e canetas.

## **Avaliação da Atividade:**

**Avaliação da atividade pelas crianças:** numa folha que tenha uma planta viva (Gostei da atividade) e uma planta murcha (Não gostei da atividade), cada criança assinala com um X a planta correspondente à sua avaliação; as crianças do JI e 1º ano do 1º ciclo desenharam o que aprenderam com a atividade; as crianças do 1º ciclo (2º, 3º e 4ºs anos) escrevem num cartão “O que aprendi com a atividade foi...”.

**Avaliação da percepção das crianças:** A/o técnica/o pedagógica/o especializada/o regista o debate sobre o que as crianças consideram necessário para um mundo melhor; faz registos fotográficos dos vasos e das plantações; transcreve ou regista fotograficamente as avaliações das crianças.

## Referências Bibliográficas

- Arnot, Madeleine & Dillabought, Jill (Eds.). (2000). *Changing Democracy: International Perspectives on Gender, Education and Citizenship*. Londres: British Library.
- Arnot, Madeleine (2008). *Educating the gendered citizen*. Abingdon: Routledge.
- Direção Geral da Educação (2012). *Educação para a Cidadania - Linhas Orientadoras*. Ministério da Educação. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs\\_referencia/educacao\\_para\\_cidadania\\_linhas\\_orientadoras\\_nov2013.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs_referencia/educacao_para_cidadania_linhas_orientadoras_nov2013.pdf)
- Fermosos, Paciano (1985). *Teoría de la Educación. Una Interpretación Antropológica*. Barcelona: Ediciones CEAC.
- Freire, Paulo (1996). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, Paulo (2005). *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, Paulo (2007). *Educação e mudança*. São Paulo: Paz e Terra.
- Hooks, bell (1994). *Teaching to Transgress: Education as a Practice of Freedom*. Abingdon: Routledge.
- Martins, Maria José, & Mogarro, Maria João (2010). A educação para a cidadania no século XXI. *Revista Ibero-Americana de Educação*, 53, pp. 185-202. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie53a08.pdf>
- Sérgio, António (1915). *Educação Cívica*. Porto: Renascença Portuguesa.
- Terrén, Eduardo (1999). *Educación y Modernidad. Entre la Utopía y la Burocracia*. Barcelona: Anthropos Editorial y Universidad de Coruña.
- UNESCO (2015). *Global Citizenship Education: Topics and learning Objectives*. Paris: UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002329/232993e.pdf>.
- Weier, Kathleen (1991). Freire and a Feminist Pedagogy of Difference, *Harvard Educational Review*, 61(4): 449-474 [tradução em português: Freire e uma Pedagogia Feminista da Diferença, *Revista Ex Aequo*, 8: 91-112 (2003)].





## Reflexões Finais

A prevenção da violência de gênero, através de ferramentas pedagógicas diversificadas, privilegiando as artísticas, não pode ser desenvolvida de forma fechada e restrita. As atividades propostas neste manual não devem ser lidas como “receitas”, são flexíveis e, por isso, devem ser adaptadas às especificidades dos grupos-turmas, às crianças, à sua faixa etária e desenvolvimento, ao contexto em que estão inseridas, bem como à sua cultura, vivências e experiências. Na educação para a cidadania, é essencial que as crianças desenvolvam aprendizagens significativas e sejam elas protagonistas do seu processo de aprendizagem e formação (Magalhães et al., 2020). Este manual não deve, por isso, ser utilizado sem que antes se compreenda que a sua consulta não deverá incidir sobre atividade(s) específica(s); deve, pelo contrário, contribuir para uma intervenção holística e continuada tendo em conta as questões pedagógicas necessárias à intervenção, com crianças pequenas, sobre os temas relacionados à cidadania. Importa referir a necessidade de haver formação em pedagogia e a compreensão de que, na educação, as ferramentas pedagógicas devem ser adaptadas às crianças, uma vez que uma ferramenta pedagógica pode funcionar muito bem num determinado grupo-turma, e pode não ser eficaz noutra.

A observação, o planeamento, o registo, a documentação e a avaliação constituem-se como etapas fundamentais da intervenção, dado que as perceções das crianças, assim como as suas aprendizagens em relação aos temas desenvolvidos, devem resultar de um processo continuado e interligado de análise e de construção coletiva, em que todas/os as/os intervenientes participem ativamente, cabendo à/ao técnica/o pedagógica/o especializada/o promover formas de comunicação e estratégias promotoras dessa participação. Isto significa que, numa educação holística, cuja intervenção pretende-se prolongada no tempo, os temas devem estar relacionados e interligados, havendo uma sequência entre eles, sendo que a planificação e a avaliação dependem daquilo que a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o observar, registar e documentar (após as sessões), em relação ao grupo e a cada criança em particular. Desta forma, o ambiente proporcionado tenderá a ser estimulante e, consequentemente, promotor de aprendizagens significativas e diversificadas, ou seja, com contributos para uma maior igualdade de oportunidades.

As informações recolhidas servem, posteriormente, para a tomada de decisões sobre a prática, sendo obrigatório a sua organização, interpretação e reflexão, ou seja, uma avaliação que sustente as decisões sobre uma nova planificação cuja concretização significa nova observação e novos registos que conduzirão a uma nova avaliação. Os registos e as tomadas de decisão pedagógica são, ainda, fundamentais para a construção de conhecimento pedagógico e para a construção do trabalho da equipa multidisciplinar. Compreende-se, assim, que a planificação e a avaliação representam dois momentos interdependentes, no sentido em que uma deve influenciar a outra.

Tendo em conta estas especificidades, este manual inclui, em todas as atividades propostas, sugestões de avaliação, no que se refere às aprendizagens das crianças, e também no que concerne às suas opiniões e sentimentos das crianças em relação à atividade e sua realização. Na certeza de que não existe processo educativo sem avaliação, considera-se fundamental que estas sejam realizadas no final de cada atividade, na medida em que são tão importantes para a tomada de decisões pedagógicas. Numa intervenção ao nível dos vários contextos familiares, culturais, e simbólicos das crianças do grupo-turma, a prevenção primária da violência e da violência de género constitui-se como fundamental, tendo em conta que se pretende contribuir para uma real mudança de paradigmas e mentalidades. A avaliação da atividade pelas crianças permite que a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o faça a sua própria autoavaliação, algo que é essencial para o desenvolvimento da sua própria prática pedagógica, assim como para compreender qual foi o envolvimento e satisfação das crianças na atividade e quais as aprendizagens realizadas, permitindo o (re)ajuste da sua planificação às intenções pedagógicas. A avaliação da/o técnica/o pedagógica/o especializada/o deve ser reflexiva e sensível, sem descurar o registo de factos, com foco na recolha de informações que permitam a adequação da planificação ao grupo-turma, às crianças envolvidas e às suas próprias evoluções em relação aos temas trabalhados, assim como à construção do trabalho pedagógico em equipa.

No que respeita aos temas abordados, considera-se que os Sentimentos e Emoções, os Direitos Humanos e os Direitos das Crianças devem ser os primeiros conteúdos a trabalhar com crianças do jardim de infância e 1º ciclo, de forma adaptada às suas capacidades cognitivas e socioemocionais, devido às diferenças

significativas entre uma criança do jardim de infância e outra do 4º ano do 1º ciclo do ensino básico. Por esse motivo, em que cada atividade se explicita qual o nível de ensino para o qual, eventualmente, deve ser desenvolvida. A/O técnica/o pedagógica/o especializada/o pode adaptar as atividades à faixa etária das crianças como, também, a outros domínios da Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, tendo sempre em conta todos os pressupostos explanados anteriormente.

Prevenir a violência, inclusive a violência de género, com crianças mais pequenas, deve ser feita com especial atenção e cuidado, tanto no que toca à linguagem, como na postura de escuta ativa, pois, dentro do grupo-turma, os contextos familiares são diversos e podem estar presentes crianças que são ou já foram vítimas de alguma forma de violência, assim como já terem presenciado situações de violência no seio familiar e/ou na escola, com o que isso acarreta para o seu desenvolvimento. Por isso, urge que a/o técnica/o pedagógica/o especializada/o que trabalha o tema da violência com as crianças na escola, tenha formação nas questões éticas e pedagógicas de como prevenir e intervir em casos de violência na escola. A equipa da UMAR elaborou e definiu um protocolo a seguir, nestes casos, pelo que a equipa sabe como proceder. Salienta-se, ainda, que o tema da violência não deve ser a principal preocupação em trabalhar com crianças mais pequenas, porque é possível prevenir a violência sem se falar diretamente do tema. Abordam temas como Direitos Humanos, direitos das crianças, sentimentos e emoções, relacionamentos saudáveis, resolução de conflitos, comunicação, entre outros, constitui dimensões essenciais num currículo de prevenção da violência, para que as aprendizagens fiquem consolidadas (significativas) entre as crianças.

Relativamente aos restantes temas, nomeadamente os direitos das mulheres, os estereótipos e preconceitos, os estereótipos de género, a igualdade de género, a sustentabilidade e as famílias, orientações sexuais e identidades de género, reforça-se a importância de estes apenas serem abordados na sequencialidade dos conteúdos ou quando alguma situação no grupo-turma ou no meio envolvente “apela” a que o tema seja trabalhado.

O conhecimento é o ponto de partida para uma reflexão mais consciente sobre os problemas sociais e temas trabalhados, possibilitando o desenvolvimento de um pensamento crítico,

que é um dos vários objetivos, não só da Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, como deste manual. No processo do desenvolvimento de aprendizagens das crianças, é necessário “o desenvolvimento de relações afetivas estáveis, em que a criança é acolhida e respeitada, promove um sentimento de bem-estar e a vontade de interagir com os outros e com o mundo” (Silva et al., 2016, p. 9).

Por fim, este manual tem como objetivo primordial servir de base para a implementação de metodologias pedagógicas mais dinâmicas, criativas, reflexivas, pois só assim se considera ser possível a mudança de valores, atitudes e de comportamentos. Significa, igualmente, a alegria do trabalho em equipa, a produção de conhecimento teórico-prático sobre pedagogia emancipatória e feminista.

#### **Referências Bibliográficas:**

Magalhães, Maria José, Pacheco, Margarida, Maia, Margarida, Dias, Ana Teresa, Iglesias, Camila, Beires, Ana, Mendes, Tatiana, Pontedeira, Cátia, & Wiedemann, Alicia (2020). *Violências e Violência de Género: Prevenção Primária na Escola*. Porto: Edições UMAR.

Silva, Isabel Lopes da (coord.), Marques, Liliana, Mata, Lourdes, & Rosa, Manuela (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. [https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes\\_Curriculares.pdf](https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf)



NOTA DE EDIÇÃO: Esta publicação pode ser reproduzida e transmitida, desde que para fins pedagógicos e quando atribuídos os devidos créditos às suas autoras. Não pode ser alterada de nenhuma forma ou ser usada com fins comerciais.



ART THEMIS



REPÚBLICA  
PORTUGUESA

GABINETE DA SECRETARIA DE ESTADO  
DA IGUALDADE E MIGRAÇÕES



CIG

COMISSÃO PARA A CIDADANIA  
E A IGUALDADE DE GÉNERO  
Ministra Adjunta e dos Assuntos Parlamentares

EMIS