




## GÉNERO E CIDADANIA NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR: VIVÊNCIAS EM TEMPO DE PANDEMIA NO CONTEXTO PORTUGUÊS

### Gender and citizenship in pre-school education: Situations lived in times of pandemic in the Portuguese context

Maria João **CARDONA**  
Escola Superior de Educação  
Instituto Politécnico de Santarém  
Santarém, Portugal  
[mjoao.cardona@ese.ipsantarem.pt](mailto:mjoao.cardona@ese.ipsantarem.pt)  
<https://orcid.org/0000-0002-0249-1267> 

A lista completa com informações dos autores está no final do artigo 

#### RESUMO

Em Portugal a educação pré-escolar destina-se às crianças dos 3 aos 6 anos, idade de entrada na escola obrigatória e as Orientações Curriculares em vigor foram definidas em 2016. No trabalho de pesquisa que tenho vindo a desenvolver a preocupação com a forma como na educação pré-escolar é dado realce ao trabalho sobre as questões de género, numa perspetiva de educação para a cidadania, tem sido uma prioridade. Em 2020 perante as necessidades decorrentes da pandemia (COVID19) a Associação dos Profissionais de Educação de Infância (APEI), recolhendo vários contributos, organizou um texto de apoio que se enquadra no que está definido nas orientações curriculares. Partindo da análise destes documentos, fazendo o seu devido enquadramento na realidade portuguesa, será analisado como é que as questões de género são trabalhadas na educação pré-escolar; como é que este período tão difícil está a ser vivenciado por meninos e meninas, ouvindo os seus testemunhos e os testemunhos de educadoras/es e investigadoras/es ligados à formação que têm acompanhado o processo de construção e divulgação das atuais orientações curriculares.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação pré-escolar. Orientações curriculares. Educação e pandemia. Género e educação para cidadania.

#### ABSTRACT

In Portugal, pre-school education is aimed at children from 3 to 6 years old, age of the beginning of compulsory education and the current curricular guidelines were defined in 2016. In the research work that I have been developing the concern with how pre-school education practitioners deal with gender, in a perspective of education for citizenship, has been a priority. In 2020 in the face of the needs arising from the pandemic (COVID19), the Association of Childhood Education Professionals (APEI), collecting various contributions, organized a support text in line with what is defined in the curriculum guidelines. Starting from the analysis of these documents, contextualized in the Portuguese reality, it will be analyzed how gender issues are addressed on in pre-school education; how this very difficult period is being experienced by boys and girls, listening to their voices and the views of educators / researchers involved in teacher's training that have accompanied the process of building and disseminating the current curricular guidelines.

**KEYWORDS:** Pre-school education. Curricular guidelines. Education and pandemic. Gender and citizenship education.

## INTRODUÇÃO

A educação de infância, integrada na atual Lei de Bases do Sistema Educativo português (Lei 46/86), com a designação de educação pré-escolar, destina-se às crianças entre os 3 anos e a idade de ingresso no ensino básico sendo o “ministério responsável pela coordenação da política educativa” quem define as suas normas de funcionamento a nível pedagógico e técnico.

Em 1997 foi publicada a Lei-Quadro (Lei 5/97) e a educação pré-escolar foi definida como “primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida”, tendo sido publicadas as primeiras Orientações Curriculares pelo Ministério da Educação para toda a rede institucional pública e privada. Quase 20 anos depois foram definidas as Orientações Curriculares atualmente em vigor. A definição destas orientações, tanto em 1997, como em 2016, foi precedida por um grande debate nacional em que participaram educadores/as, formadores/as e investigadores/as.

A diferenciação entre a educação das crianças com menos de 3 anos e as que têm mais de 3 anos continua a existir, sendo um dos principais problemas que afetam a educação de infância. Se por um lado se compreende a separação entre o grupo etário dos 0-3 anos e o grupo etário dos 3-6 anos, face à história cultural das nossas sociedades, convém reconhecer que esta não tem nenhuma base científica (CRAHAY, 2009). Não cabendo no âmbito deste artigo refletir sobre esta questão, foi necessário abordá-la para explicitar que quando falamos em educação pré-escolar nos referimos apenas às crianças com mais de 3 anos.

Na primeira parte do texto é feita uma caracterização sintética do que nos últimos anos tenho estudado sobre as formas de abordar as questões de género, numa perspetiva de educação para a cidadania, na educação pré-escolar e no 1º ciclo do ensino básico (primeiros 4 anos da escolaridade obrigatória). Estas questões, são também abordadas nas atuais Orientações Curriculares, publicadas pelo Ministério da Educação em 2016 [LOPES DA SILVA, Isabel, MARQUES, Liliana, MATA, Lourdes, & ROSA, Manuela (2016), que passarei a referir por OCEPE (2016)], na área de conteúdo da Formação Pessoal e Social e no âmbito da Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (DGE/ME, 2017), que passarei a designar por ENED. Nesta contextualização será também feita uma análise do período de pandemia que estamos a viver e das orientações que foram definidas pela Associação dos Profissionais de Educação de Infância (APEI) e pelo Ministério da Educação.

Numa segunda parte é apresentado um trabalho de pesquisa em que foram realizadas 6 entrevistas: 2 formadoras /investigadoras docentes de uma instituição de ensino superior, que passarão a ser designadas por A e B; uma educadora que trabalha como técnica do Ministério da Educação e que integrou o grupo que definiu as OCEPE (2016) que passará a ser designada por C; uma investigadora já reformada que continua a colaborar com o Ministério e que coordenou a elaboração das OCEPE (1997) e das OCEPE (2016), que passará a ser designada por D; uma educadora de um jardim de infância da rede pública do Ministério da Educação de um concelho limítrofe de Lisboa, numa zona urbana, que trabalha com um grupo de crianças dos 3 aos 6 anos e que é também coordenadora pedagógica do departamento de educação pré-escolar da instituição (que designarei por E)<sup>1</sup>. A esta educadora foi pedida a recolha de testemunhos de crianças de 5 anos: 4 rapazes (serão designados por Y1, y2, y3 e Y4) e 3 raparigas (serão designadas por X1, X2 e X3).

As entrevistas tiveram como objetivo identificar:

- ✓ se as questões de género estão devidamente desenvolvidas nas OCEPE (2016)
- ✓ como as OCEPE (2016) se articulam com a ENED
- ✓ as orientações elaboradas para apoio aos profissionais de educação pré-escolar em tempo de pandemia;
- ✓ o que mais preocupa as crianças e se existem diferenças na forma como meninos e meninas vivem a pandemia.

Junto das crianças procurou-se:

- ✓ identificar o que sabem e o que sentem relativamente à pandemia; foi sugerido pedir a cada criança um desenho sobre o que mais a preocupa.

Todas as entrevistas foram feitas em março, na altura em que os jardins de infância reabriram, depois de quase 3 meses de confinamento.

Numa terceira parte é feita uma reflexão final sobre as principais questões que se colocam ao trabalho sobre as questões de género na educação pré-escolar e como este trabalho foi afetado pela pandemia, partindo do cruzamento da análise dos documentos orientadores e dos testemunhos recebidos.

---

<sup>1</sup> Um obrigada às entrevistadas Isabel Piscalho (A); Marta Uva(B); Liliana Marques (C); Isabel Lopes da Silva (D) e Teresa Matos (E).

## **GÉNERO E EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR EM TEMPOS DE PANDEMIA: DOCUMENTOS ORIENTADORES**

Na década de 90 (séc. XX) na sequência de um projeto europeu coordenado pela CIG (Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género, um organismo estatal dependente do Conselho de Ministros) integro uma rede nacional que tem vindo a promover iniciativas diversas a nível da formação, pesquisa, elaboração de materiais e publicações, para a promoção da igualdade de género na educação, desde o pré-escolar.

Das várias iniciativas desenvolvidas é de destacar o Fórum de Educação para a Cidadania, organizado de 2006 a 2008, por iniciativa da CIG e do Ministério da Educação em que participaram vários Ministérios e de várias organizações da sociedade civil. Na sequência das conclusões deste Fórum surgiu a ideia de construir guiões de apoio para o trabalho sobre género e cidadania nos diferentes níveis de ensino. Coordenei o da educação pré-escolar [CARDONA, Maria João (Coord.). NOGUEIRA, Conceição, VIEIRA, Cristina, UVA, Marta, & TAVARES, Teresa-Cláudia (2010)], um dos primeiros a ser construído e testado, e o do 1º ciclo do ensino básico (CARDONA, Maria João (coord.), VIEIRA, Cristina; TAVARES, Teresa-Cláudia; UVA, Marta, NOGUEIRA, Conceição, PISCALHO, Isabel, 2011). Com uma parte teórica comum, em que são definidos conceitos teóricos fundamentais, cada Guião tem uma segunda parte mais prática com várias sugestões de trabalho considerando as especificidades das práticas de trabalho de cada nível de ensino. A recolha de dados para a organização desta parte prática foi feita a partir do trabalho desenvolvido com grupos de docentes em oficinas de formação.

Na primeira parte entre outros aspetos é clarificado que: "O termo género é usado para descrever inferências e significações atribuídas aos indivíduos a partir do conhecimento da sua categoria sexual de pertença. Trata-se, neste caso, da construção de categorias sociais decorrentes das diferenças anatómicas e fisiológicas" (CARDONA, Maria João (Coord.). NOGUEIRA, Conceição, VIEIRA, Cristina, UVA, Marta, TAVARES, Teresa-Cláudia, 2010, p. 12)

Refletindo o género como categoria social, são ainda clarificados aspetos relativos à formação da identidade de género e é definido o que se entende por estereótipos: "[...] crenças acerca das características das pessoas que pertencem a um grupo particular" (CARDONA, Maria João (Coord.). NOGUEIRA, Conceição, VIEIRA, Cristina, UVA, Marta, TAVARES, Teresa-Cláudia, 2010, p. 32). Na primeira parte do Guião é ainda feita uma reflexão sobre o conceito de cidadania, educação para a cidadania, género e educação para a cidadania.

Depois desta primeira parte, que como já foi referido é comum aos Guiões dos vários níveis de ensino, é feita uma abordagem mais específica à educação pré-escolar.

As sugestões práticas apresentadas são diversas e estão organizadas de acordo com as orientações curriculares diferenciando-se dois tipos de possíveis intervenções por parte do/a profissional de educação de infância: aquelas em que é necessário dar resposta a situações que emergem a partir de vivências do dia a dia; outras em que existe uma intencionalidade educativa previamente planeada.

Neste sentido são apresentadas grelhas de análise, muitos exemplos, sugestões de livros e materiais e a Filosofia para crianças é desenvolvida como meio para promover uma atitude de questionamento. Na sua globalidade o Guião pretende contribuir para a promoção de uma atitude atenta e interveniente por parte dos/as profissionais, junto das crianças e das famílias, relativamente às questões de género.

Desde a sua publicação que foram já organizadas muitas horas de formação a nível nacional. Deste trabalho, que continua a decorrer, têm surgido novos exemplos e situações, a partir de observações e narrativas de prática, assim como novos materiais concebidos pelos/as formandos e formandas.

Estas ações têm permitido compreender melhor algumas das dificuldades sentidas pelos/as profissionais: o não saber como intervir e o receio de enfrentar conflito(s), são as questões mais frequentes. Este receio, que é manifestado de várias maneiras, tem-nos levado ao estudo do conflito, na sua multidimensionalidade, e à forma como este, naturalmente, faz parte das práticas educativas (CARDONA, Maria. João; UVA, Marta; PISCALHO, Isabel; TAVARES, Teresa-Cláudia, 2011).

Os Guiões, reconhecidos pelo Ministério da Educação, estão disponíveis no seu site e são acessíveis como documento de apoio formativo. A nível internacional estas publicações são também referenciadas, tendo os Guiões sido distinguidos, por duas vezes, pela União Europeia, como um exemplo de boa prática a seguir.

Quando foi definida a ENED - Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (DGE/ME, 2017) os diferentes domínios apresentados são organizados em três grupos com implicações diferenciadas: “[...] o primeiro, obrigatório para todos os níveis e ciclos de escolaridade (porque se trata de áreas transversais e longitudinais), o segundo, pelo menos em dois ciclos do ensino básico, o terceiro com aplicação opcional em qualquer ano de escolaridade” (DGE/ME, 2017, p. 7).

É no 1º grupo, obrigatório, que está integrada a Igualdade de Género.

Nas OCEPE (2016) a área da Formação Pessoal e Social é

“[...] considerada como área transversal, pois tendo conteúdos e intencionalidade próprios, está presente em todo o trabalho educativo realizado no jardim de infância. Esta área incide no desenvolvimento de atitudes, disposições e valores, que permitam às crianças continuar a aprender com sucesso e a tornarem-se cidadãos autônomos, conscientes e solidários.” (LOPES DA SILVA, Isabel, MARQUES, Liliana, MATA, Lourdes, ROSA, Manuela, 2016, p. 6).

A questões da identidade e igualdade de género são referenciadas nesta área de conteúdo, sendo apresentadas algumas sugestões de trabalho e sendo o Guião de Género e educação para a cidadania (acima referido) apresentado como sugestão de leitura.

Fazendo um balanço do trabalho já realizado, começo por destacar a falta de uma avaliação mais sistematizada para um delinear mais sustentado do que há a fazer a curto, médio e longo prazo. Neste sentido é de referir um estágio de doutoramento realizado por Carolina Faria Alvarenga (Universidade Federal de Lavras / Universidade de São Paulo), em Portugal, sob minha orientação, no ano de 2018. A partir do Guião de Género e Cidadania para a pré-escolar, foi objetivo deste estágio conhecer as políticas públicas de género para a educação de infância em Portugal, tendo sido realizadas várias entrevistas e recolhidos dados relativos à formação que tem vindo a ser realizada (ALVARENGA, Carolina, CARDONA, Maria. João, 2019). Este trabalho, que sofreu algum atraso devido à pandemia (Covid 19), continua a decorrer e pode ser um contributo para uma melhor sistematização e avaliação do que foi feito e do que precisa ser feito a nível da educação pré-escolar.

Em 2020, quando se iniciou a pandemia e as instituições educativas fecharam, muitas atividades de formação foram canceladas. O início desta fase tão difícil das nossas vidas, que dura há mais de um ano, deu uma nova visibilidade à importância de trabalhar, desde idades precoces, as questões de género. Os dados com que a nível mundial nos confrontamos evidenciam o aumento da pobreza, o aumento da violência doméstica, e as crianças e as mulheres continuam a ser as principais vítimas. Começam a ser publicados vários relatórios e estudos que apontam dados preocupantes, nomeadamente sobre o risco de vivermos um retrocesso no trabalho já iniciado relativamente ao género e cidadania nas primeiras idades. E falo de retrocesso por temer que perante tantas dificuldades as questões de género acabem por ser negligenciadas.

A seguir ao primeiro confinamento, quando se preparava a primeira reabertura das instituições de educação de infância, para todas as crianças dos 0 aos 6 anos, participei em reuniões promovidas pela Associação de Profissionais de Educação de Infância- APEI que deram origem a documentos de apoio para as creches ( 0-3 anos) e

jardins de infância (3-6 anos) (APEI, 2020). Este documento foi organizado de forma a dar orientações às direções das instituições; às equipas educativas e às famílias. As orientações surgem na sequência das recomendações feitas pela Direção Geral de Saúde e tiveram a preocupação de dar uma resposta às preocupações pedagógicas dos/as profissionais. Paralelamente saíram circulares do Ministério da Educação que vão muito no sentido do que é apresentado no documento da APEI, dando uma larga margem de autonomia para cada profissional se poder adaptar à especificidade da realidade em que trabalha.

## **GÉNERO E EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR EM TEMPOS DE PANDEMIA: ALGUNS TESTEMUNHOS**

As diferentes entrevistadas reconhecem que as OCEPE (2016) dão algumas orientações sobre a importância e o como trabalhar as questões de género na educação pré-escolar. Para três das entrevistadas estas orientações podiam estar um pouco mais desenvolvidas mas este aspeto é ultrapassado devido à ligação que é feita ao Guião (referenciado no capítulo anterior - CARDONA, Maria João (Coord.). NOGUEIRA, Conceição, VIEIRA, Cristina, UVA, Marta, & TAVARES, Teresa-Cláudia, 2010). Algumas das entrevistadas referem também o facto destas questões já estarem a ser abordadas na formação inicial, existindo já uma melhor preparação dos/as profissionais.

A entrevistada D refere a importância desta abordagem desde a idade pré-escolar “[...] dado que os estereótipos de género são muito precoces” mas considera que as questões de género, no texto das OCEPE (2016), “surgem mais globalmente contextualizadas na importância da inclusão, valorização da diversidade e promoção de igualdade de oportunidades”.

Para a entrevistada A, a nível das orientações existentes, nas OCEPE e no Guião, as questões de género “estão suficientemente desenvolvidas”. Questiona no, entanto, “[...] se as práticas dos/as docentes, ou se os currículos da formação contínua e inicial de docentes refletem estes processos de valorização” sublinhando que esta questão poderia ser alvo de mais estudo e reflexão.

Relativamente à articulação entre as OCEPE (2016) e a ENED - Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (DGE/ME, 2017) esta existe mas há aspetos que carecem de maior coerência e aprofundamento.

Para a entrevistada B “[...] há articulação, mas não é evidente, nem imediata. Talvez pelo facto destes documentos terem ‘saído’ desfasados no tempo: as OCEPE

*saíram em 2016 e a ENEC em 2017*". Contudo considera que nas OCEPE estão todas as aprendizagens preconizadas pela ENEC.

A entrevistada C partilha da mesma opinião, considerando que ambos os documentos abordam *"as diversas dimensões da cidadania"* e defendem o mesmo tipo de *"metodologias ativas"* promotoras de *" [...] oportunidades de desenvolvimento de competências pessoais e sociais"* para rapazes e raparigas assim como *"o apelo a uma prática de escola democrática envolvendo toda a comunidade escolar"*.

A entrevistada E considera que *"[...] é muito claro o que se pretende que seja vivido/refletido com as crianças nos contextos educativos. As questões da cidadania são essenciais e têm de ser articuladas e vividas como um aspeto essencial da democracia, do respeito pelos outros, pela comunidade, pelo planeta."* E neste contexto considera que promover uma maior igualdade de género é um elemento fundamental da *"educação para a cidadania e da construção de uma verdadeira democracia"*. Citando as OCEPE sublinha a importância das crianças desde cedo aprenderem a lidar com as diferenças sem as transformar em desigualdades.

Para a entrevistada A a ENED, assim como outros documentos definidos posteriormente para a escolaridade obrigatória, deveriam ter tido mais em conta o que está definido nas OCEPE (2016) e valorizarem mais que o *"[...] desenvolvimento de sociedades tolerantes e promotoras da equidade"* tem que começar com as crianças mais pequenas, na educação pré-escolar, antes do início da escolaridade obrigatória.

A entrevistada D, como coordenadora das OCEPE, explicitou alguns aspetos que foram considerados durante o processo de elaboração do documento: *"A componente Convivência Democrática e Cidadania da Formação Pessoal e Social foi pensada para se articular com a educação para a cidadania."* Com esta preocupação a versão online do documento tem um link para os diferentes aspetos/domínios abordados na ENED dada a multiplicidade das vertentes da educação para a cidadania. Esta grande diversidade que se verifica na Estratégia Nacional torna por vezes difícil seguir o seu *"fio condutor"*. Nas OCEPE entendeu-se a educação para a cidadania *"[...] como um todo, e transversal ao desenvolvimento do currículo, desenvolvendo-se numa determinada forma de viver e de se relacionar (por exemplo, com a organização democrática da vida do grupo)"* existindo sempre a necessidade de contextualizar a abordagem dos conteúdos. Destaca ainda que nas OCEPE há aspetos que constam na ENED e que são abordados em mais do que uma área de conteúdo: *"Por exemplo, na componente 'mundo tecnológico e utilização das tecnologias' do Conhecimento do Mundo, foram introduzidos alguns*



*aspectos que constam da vertente 'educação para os media' da educação para a cidadania".*

Quanto às preocupações que têm estado a ser vivenciadas neste momento de pandemia, falta um distanciamento que possibilite uma reflexão mais fundamentada. O documento elaborado pela APEI com orientações para os/as profissionais é valorizado por todas as entrevistadas, embora algumas refiram não ter um conhecimento muito aprofundado. A entrevistada E refere que tanto este documento com as orientações dadas pelo Ministério da Educação *"reúnem um imenso trabalho de reflexão entre profissionais de educação. O seu conteúdo está muito bem organizado. A sua leitura é clara e esclarece o fundamental"*.

A entrevistada A destaca o facto de serem *"[...] realçados os direitos de proteção, de provisão e de participação"*, existindo uma preocupação com as interações estabelecidas pela criança com colegas e adultos: *"é visível o reforço da importância de uma rotina humanizada, tranquila e securizante."*

A entrevistada D considera que o mais importante *"[...] é a fundamentação nos direitos da criança e a proposta de estratégias direcionadas para diferentes intervenientes – crianças, famílias, equipas, direções."* E acha *"[...] importante que estas estratégias enunciam boas práticas para qualquer situação, sendo, no entanto, adaptadas à especificidade do momento."* Também acha adequadas as orientações do Ministério da Educação de *"[...] cariz mais administrativo e burocrático, embora também inclua algumas propostas pedagógicas"*. Refere que gostou muito do documento orientador elaborado pela UNICEF *"porque, além do quadro teórico e recomendações, inclui grelhas de avaliação das ações que importa implementar"* (UNICEF, 2020).

Para a entrevistada C: *"Os aspetos mais importantes referidos no documento da APEI são os relativos à garantia do bem-estar das crianças e das equipas educativas"*. Pensa que as orientações do Ministério *"[...] foram as essenciais respeitando as características dos contextos. Se fossem demasiado específicas poderiam tornar-se pouco úteis e sem aplicação"*. Só lamenta que não tenham sido disponibilizadas mais cedo.

As preocupações relativamente às implicações da pandemia nas crianças não são ainda claras, mas para todas as entrevistadas as questões são as mesmas para rapazes e raparigas: *"A pandemia é um problema tão abrangente e transversal que não me parece haver diferenças na forma como os meninos e meninas a vivem"* (entrevistada D).

Como educadora de um grupo de crianças de 4, 5 e 6 anos a entrevistada E refere: *“Não vejo diferença nenhuma em termos de reações no que se refere a ficar em casa longe dos amigos ou de ter de ficar em casa e não sair. As crianças mais pequeninas (meninos e meninas) sentem mais a falta de brincar na rua nos parques com os amigos. Algumas crianças verbalizaram que gostaram de estar em casa, outras disseram que tinham saudades [do jardim de infância].”*

Depois do último período de confinamento, que durou quase 3 meses, quando o jardim de infância reabriu todas as crianças *“[...] vinham com imensa vontade de brincar. Durante a Reunião da Manhã todas crianças falaram como sentiram este confinamento (ficar em casa) e verifiquei que muitos gostaram, outros disseram que gostaram de regressar mas também gostaram de estar em casa.”* Explicou que no seu grupo todos têm casas com boas condições, espaço, brinquedos e até espaços verdes, um privilégio que não é a realidade de vida de todas as crianças.

Para a entrevistada C o que mais preocupa as crianças *“é a incerteza de não saberem quando se volta à vida normal e o receio de os pais ficarem doentes.”*

As entrevistadas A e B são as únicas que consideram a possibilidade de existirem algumas diferenças entre rapazes e raparigas.

Começando pela entrevistada A, o que pensa que mais preocupa as crianças é *“[...] o medo de que os elementos da família sejam contaminados; o medo da morte; os medos relacionados com o planeta e a sua sustentabilidade; as mudanças súbitas da rotina diária; a limitação das atividades ao ar livre”* e também o facto das aulas digitais serem muito insuficientes faltando *“[...] experiências mais concretas e interativas para consolidar os conhecimentos abordados”*.

Quanto às diferenças entre rapazes e raparigas, acha que estas poderão não ser evidentes mas implicitamente existem:

*[...] arrisco-me a referir que estas diferenças estarão mais relacionadas com diferenças ao nível: das características físicas, psicológicas, sociais pré-existent (e.g. mais ou menos agitação, irritabilidade, dependência, entre outras); das brincadeiras (mais no exterior ou mais físicas); do estilo de aprendizagem; do suporte familiar. As maiores diferenças que existem, são sem dúvida quando percebemos, e aí as questões de género talvez não sejam tão relevantes (embora também estejam implícitas), que as crianças mais desfavorecidas são sem dúvida as mais prejudicadas por terem menos acesso às tecnologias, à informação e à supervisão do adulto. Também as crianças com dificuldades de aprendizagem, que necessitam de apoio diferenciado e de maior envolvimento das escolas e famílias, serão das mais afetadas.*

A entrevistada B refere que apesar de não ter elementos teóricos nem investigativos para fundamentar o que pensa, considera que

[...] há dois `campos` de diferenças a considerar. Em primeiro lugar "as diferenças (culturais) existentes na educação das meninas e dos meninos, teoricamente, o confinamento será mais difícil para os rapazes, que estarão mais habituados a desenvolver atividades em espaço exterior. Por sua vês, as raparigas, estarão mais habituadas a desenvolver as suas atividades em contextos mais protegidos, em espaço doméstico. "Em segundo lugar as "diferenças que emergem a partir da personalidade das crianças, independentemente de serem rapazes ou raparigas. As crianças mais inseguras e timidas, parecem estar a beneficiar do ensino a distância. Alguns professores revelam que se sentem mais à vontade em participar e gerir, ao seu ritmo, os seus próprios processos de aprendizagem.

Nos testemunhos das crianças também não parecem existir diferenças significativas entre rapazes e raparigas. Apresento de seguida os desenhos e os relatos das 3 meninas e depois o dos 4 rapazes.

Figura 1 – Desenho da criança X1



Fonte: da autora.

*A pandemia é o covid. O covid faz que as pessoas fiquem doentes. Temos de usar máscaras, os grandes sim, os pequenos não. As pessoas ficam doentes. A minha avó foi ao médico. Fui para a Escola de M. (Escola de acolhimento) Gostei muito. Os meus pais trabalham no I., tinham de ir trabalhar e não podiam ficar comigo. Eu tinha saudades da nossa escola. A escola é importante porque temos de fazer trabalhos e aprendemos e brincamos."* **(Criança X1).**

Figura 2 – Desenho da Criança X2



Fonte: da autora.

Usamos as máscaras por causa dos micróbios e dos vírus. Usamos para o vírus não nos atacar.

Só uso a máscara para ir ao trabalho da mãe.

Eu também tive de ir para a Escola de Marco Cabaço, porque os meus tinham de ir trabalhar.

A minha mãe é médica o meu pai não sei...é aquilo do gás. **(Criança X2)**

Figura 3 – Desenho da Criança X3



Fonte: da autora.

Não podemos sair de casa, mas eu e a mãe às vezes vamos ao parque porque ficamos cansadas de estar em casa.

Eu tinha muitas saudades dos meus amigos e queria vir para a Escola. Às vezes uso máscara, eu tenho 3 máscaras. **(Criança X3)**.

Figura 4 – Desenho da criança Y1



Fonte: da autora.

A pandemia é quando as pessoas estão em casa por causa do corona.

O corona é um bicharoco, redondo e tem assim uns piquinhos.

Põe as pessoas doentes e até pode matar. Os meus pais usam máscara quando vão para o trabalho e às compras, eu só uso às vezes. **(Criança Y1)**.

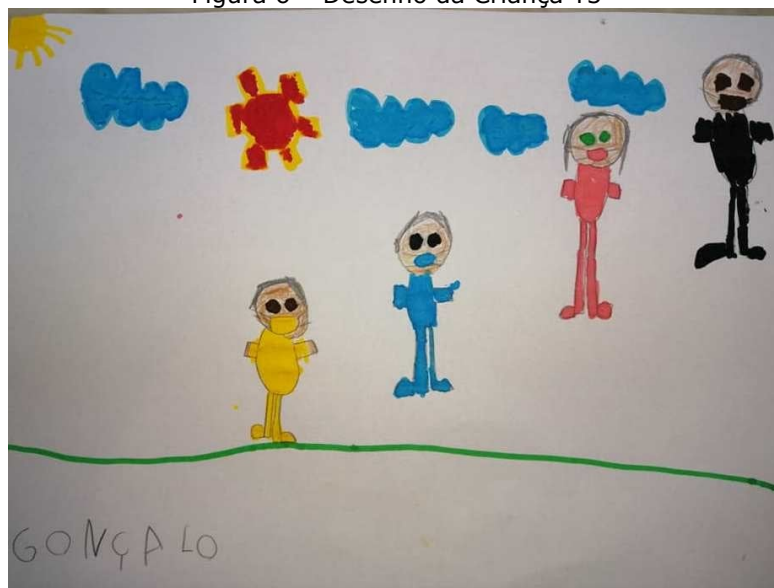
Figura 5 – Desenho da Criança Y2



Fonte: da autora.

*Ficamos em casa por causa do corona vírus, ele faz as pessoas morrerem.  
O corona mata algumas pessoas e às vezes está muito forte, foi a minha mãe  
que disse.  
Eu levo a máscara quando vou à loja.  
Os meus pais usam na loja e no trabalho.  
Gostava mais de estar em casa porque tinha o tempo todo para brincar.  
Tinha saudades do Miguel B, do Gonçalo e da Rafaela. (Criança Y2).*

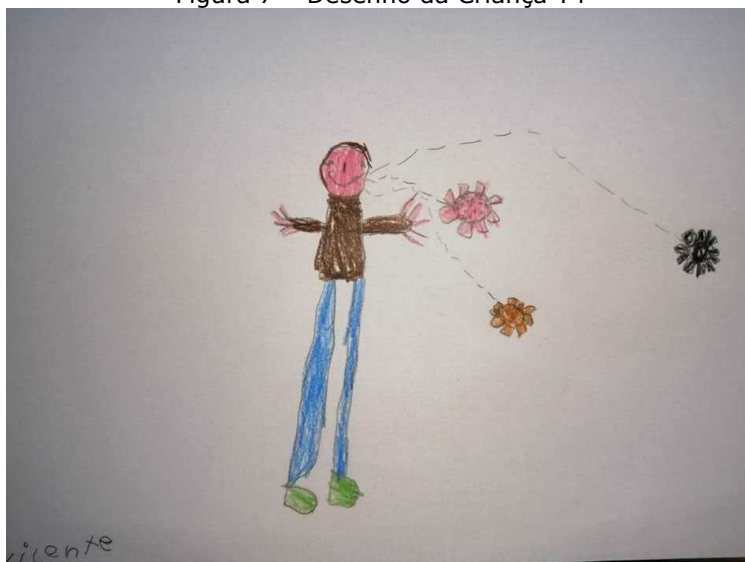
Figura 6 – Desenho da Criança Y3



Fonte: da autora.

*A pandemia é o vírus ...se uma pessoa espirrar pode ir para a nossa boca e  
podemos ficar com covid.  
O meu avô já tomou a vacina  
Pode matar  
Mas temos a vacina para não termos covid mas temos de usar a máscara na  
mesma.  
Só a partir dos 5 anos é que temos de usar máscara. Eu uso quando vou ao  
supermercado com a minha mãe.  
Gostei de estar em casa, mas prefiro estar na escola e em casa. (Criança Y3).*

Figura 7 – Desenho da Criança Y4



Fonte: da autora.

*Ficámos em casa por causa do corona que é um vírus.  
Se saíssemos podíamos encontrar alguma pessoa na rua que tinha corona e  
passava para nós.  
Gostei de ficar em casa e tive saudades mais ou menos.  
Uso mascara quando tenho amigos a brincar comigo lá em casa. (Criança Y4).*

Todos os testemunhos têm em comum o receio da doença e também da morte, associada à doença. A necessidade de proteger a família, a diferenciação entre os/as que andam sem máscara (a espalhar o vírus) e os que usam máscara, assim como a dimensão enorme da imagem do vírus que todos conseguem desenhar e que parece estar por todo o lado, até dentro de nós, mesmo sem sabermos (como se evidencia no desenho da Figura 7).

A imagem protetora do arco-íris que se generalizou desde Itália, espelha-se em alguns dos desenhos, sobretudo nos das meninas, sendo talvez um dos aspetos mais diferenciadores: o arco-íris protetor que os protege e protege a família (Figuras 1,2 e 5).

Estes testemunhos colocam-nos várias questões: até que ponto as crianças têm oportunidade para expressar estes receios? O que falam umas com as outras sem a presença do adulto? E em casa? Esta parece ser uma linha de trabalho que carece de ser continuada

## **GÉNERO, EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E PANDEMIA**

Neste artigo juntam-se 2 eixos de reflexão tendo-se procurado analisar a forma como se articulam, ou entrecruzam.

Começando pelo trabalho de género na educação pré-escolar em Portugal, como é dito por uma das entrevistadas, existe trabalho desenvolvido, as orientações curriculares abordam claramente a necessidade de desde idades precoces se trabalhar as questões de género com as crianças, numa perspetiva de educação para a cidadania. No entanto resta saber: quais as implicações desta evolução a nível das práticas educativas? E a nível da formação inicial e contínua? O trabalho que tem vindo a ser feito é suficiente?

Falta uma avaliação mais sistemática e rigorosa. E falta também uma linha de investigação, a par da formação e construção de materiais, mais definida e apoiada. Este é o grande desafio para o aprofundamento e desenvolvimento do trabalho em curso.

Entrando no segundo eixo abordado neste artigo: qual é o impacto da pandemia a nível das práticas educativas? Que sequelas vai trazer na vida das crianças?

Os documentos orientadores, avaliados positivamente, têm ajudado a dar resposta às questões mais prementes. Mas as desigualdades sociais são cada vez maiores e mais evidentes.

Paralelamente, fica a ideia de que é necessário ouvir mais as crianças, compreender melhor o que as preocupa, qual o entendimento que têm de tudo o que estão a viver.

E não há diferenças entre rapazes e raparigas na forma como vivem a pandemia?

As diferenças que já existiam não terminaram. Pelo contrário, a tendência será agravarem-se. Por outro lado, se as diferenças sociais se estão a agravar, nunca podemos esquecer que por detrás de todas as diferenças está sempre a variável género.

As questões que já existiam vão ter tendência a agravar-se e não a desaparecer.

Mas também aqui há um trabalho de avaliação e pesquisa a realizar.

Podemos estar a viver o início de um certo retrocesso se não existir uma maior ênfase na reflexão sobre as formas de trabalhar as questões de género desde a educação pré-escolar.

Quando há um problema maior que afeta todos, existe a tendência em esquecer as restantes questões a ele associadas. E como é também sublinhado nas entrevistas, as questões de género tanto afetam rapazes como raparigas, são uma questão social, de cidadania, que exige o envolvimento de todos e todas.

## REFERÊNCIAS

ALVARENGA, Carolina, CARDONA, Maria João "Cidadania e igualdade de gênero na educação pré-escolar: estratégias e desafios na construção de uma política pública em Portugal", PINHAL, João, CAVACO, Carmen, CARDONA, Maria João, COSTA, Fernando, MARQUES, Joana FARIA, Rita (Orgs.). A investigação, a formação, as políticas e as práticas em educação – 30 anos de AFIRSE em Portugal. **Atas do XXV Colóquio da AFIRSE Portugal**. Lisboa: AFIRSE Portugal e Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (2019)in <http://afirse.ie.ul.pt/atas-online/>

APEI, Contributo para assegurar a qualidade pedagógica em educação pré-escolar (3-6 anos) em tempo de covid19, Lisboa, Ed. APEI. 2020. [http://apei.pt/upload/ficheiros/var/COVID\\_final\\_final\\_redux.pdf](http://apei.pt/upload/ficheiros/var/COVID_final_final_redux.pdf)

CARDONA, Maria João. A educação de infância: primeira etapa no processo de formação ao longo da vida, Organização do Sistema Educativo, **Lei de bases do sistema educativo**. Balanço e Prospetiva. Volume I. Encontro Organização do Sistema Educativo, Lisboa: CNE p. 361. 2017.

CARDONA, Maria João.; UVA, Marta; PISCALHO, Isabel; TAVARES, Teresa-Cláudia. O papel do conflito no trabalho sobre as questões de género no jardim de infância e na escola. **Actas Congresso da SPCE** – ESE da Guarda. 2011. <http://www.spce.org.pt/assets/files/Actas%20do%20XI%20Congresso%20SPCE%20-%20Guarda%202011%20-%20vol%202.pdf>

CARDONA, Maria João (coord.), VIEIRA, Cristina; TAVARES, Teresa-Cláudia; UVA, Marta, NOGUEIRA, Conceição, PISCALHO, Isabel **Guião de Educação: Género e Cidadania** no 1º ciclo do ensino básico. Lisboa: CIG. 2011. <https://www.cig.gov.pt/documentacao-de-referencia/doc/cidadania-e-igualdade-de-genero/guioes-de-educacao-genero-e-cidadania/>

CARDONA, Maria João (Coord.). NOGUEIRA, Conceição, VIEIRA, Cristina, UVA, Marta, TAVARES, Teresa-Cláudia. **Guião de educação: género e cidadania** no Pré-Escolar. Lisboa: Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género, Presidência do Conselho de Ministros. 2010. <https://www.cig.gov.pt/documentacao-de-referencia/doc/cidadania-e-igualdade-de-genero/guioes-de-educacao-genero-e-cidadania/>

CRAHAY, Marcel. Synthèse et conclusions. In: **Eurydice/Eacea L'éducation et l'accueil des jeunes enfants en Europe: réduire les inégalités sociales et culturelles**. Bruxelles: Eurydice/Commission Européenne, p. 129-146. 2009.

DGE/ME. **Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania**, DGE/ME. 2017. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos\\_Curriculares/Aprendizagens\\_Essenciais/estrategia\\_cidadania\\_original.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos_Curriculares/Aprendizagens_Essenciais/estrategia_cidadania_original.pdf)

DGE/ME. **Contributos para o apoio e acompanhamento a distância, na Educação Pré-Escolar**. 2021. <https://www.dge.mec.pt/noticias/contributos-para-o-apoio-e-acompanhamento-distancia-na-educacao-pre-escolar>



LOPES DA SILVA, Isabel, MARQUES, Liliana, MATA, Lourdes., ROSA, Manuela. **Orientações curriculares para a educação pré-escolar**. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação 2016. [http://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/orientacoes\\_curriculares.pdf](http://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/orientacoes_curriculares.pdf)

PISCALHO, Isabel; CARDONA, Maria João; UVA, Marta. Trabalhar o género e a cidadania na formação de professores. ANJOS, Cleriston Izidro; SANTOS, Solange Estalinou; CORDEIRO, Ana Paula; ILIDIO FERREIRA, Fernando (Org.). **Pedagogias e culturas infantis**: conversas luso-brasileiras. 2018.

PORTUGAL. LEI n.º 46/86, de 14 de outubro. **Lei de Bases do Sistema Educativo**, alterada pelas Leis n.os 115/97, de 19 de Setembro, e 49/2005, de 30 de Agosto). 1986. <https://dre.pt/application/conteudo/245336>

PORTUGAL. LEI n.º 5/97, de 10 de fevereiro. **Lei-Quadro da Educação pré-escolar**. 1997. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/lei-quadro\\_educacao\\_pre-escolar.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/lei-quadro_educacao_pre-escolar.pdf)

UNICEF. Principais Mensagens e Ações para a Prevenção do Coronavírus (COVID 19) em Escolas, Unicef. 2020.

VIANNA, Cláudia, ALVARENGA, Carolina. A inserção de género na educação infantil: a experiência de Portugal - entrevista com Maria João Cardona. **Educação e Pesquisa** vol.44 São Paulo. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/s1678-463420184400- SCIELO.BR>

## NOTAS

### GÉNERO E CIDADANIA NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR: VIVÊNCIAS EM TEMPO DE PANDEMIA NO CONTEXTO PORTUGUÊS

Gender and citizenship in pre-school education: Situations lived in times of pandemic in the Portuguese context

#### Maria João Cardona

Doutora em Ciências da Educação  
Escola Superior de Educação  
Instituto Politécnico de Santarém  
Santarém, Portugal

[mjoao.cardona@ese.ipsantarem.pt](mailto:mjoao.cardona@ese.ipsantarem.pt)

<https://orcid.org/0000-0002-0249-1267>

#### Endereço de correspondência do principal autor

Escola Superior de Educação. Instituto Politécnico de Santarém. Complexo Andaluz - Apartado 131 / 2001-902 Santarém. Portugal.

#### AGRADECIMENTOS

Um obrigada às entrevistadas Isabel Piscalho; Marta Uva; Liliana Marques; Isabel Lopes da Silva e Teresa Matos.

#### CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

**Concepção e elaboração do manuscrito:** M. J. Cardona.

**Coleta de dados:** M. J. Cardona.

**Análise de dados:** M. J. Cardona.

**Discussão dos resultados:** M. J. Cardona.

**Revisão e aprovação:** M. J. Cardona.

## **CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA**

O conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo não está disponível publicamente.

## **FINANCIAMENTO**

Não se aplica.

## **CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM**

Não se aplica.

## **APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA**

Não se aplica.

## **CONFLITO DE INTERESSES**

Não se aplica.

## **LICENÇA DE USO** – uso exclusivo da revista

Os autores cedem à **Zero-a-Seis** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution](#) (CC BY) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

## **PUBLISHER** – uso exclusivo da revista

Universidade Federal de Santa Catarina. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância - NUPEIN/CED/UFSC. Publicação no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

## **EDITORES** – uso exclusivo da revista

Márcia Buss-Simão e Kátia Agostinho.

## **HISTÓRICO** – uso exclusivo da revista

Recebido em: 04-05-2021 – Aprovado em: 18-06-2021