



INSTITUTO
UNIVERSITÁRIO
DE LISBOA

Práticas Parentais e Normas de Género: Um estudo qualitativo sobre como famílias diversas integram a abertura para as normas de género na educação dos/as seus/suas filhos/as

Margarida Caronho Madeira

Mestrado em Psicologia Comunitária, Proteção de Crianças e Jovens em Risco

Orientadora:
Doutora Carla Moleiro, Professora Associada,
ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa

Outubro, 2024



CIÊNCIAS SOCIAIS
E HUMANAS

Departamento de Psicologia Social e das Organizações (DPSO)

Práticas Parentais e Normas de Género: Um estudo qualitativo sobre como famílias diversas integram a abertura para as normas de género na educação dos/as seus/suas filhos/as

Margarida Caronho Madeira

Mestrado em Psicologia Comunitária, Proteção de Crianças e Jovens em Risco

Orientadora:

Doutora Carla Moleiro, Professora Associada,
ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa

Outubro, 2024

Agradecimentos

Gostaria de expressar a minha profunda gratidão a todas as pessoas que contribuíram para a realização desta dissertação.

Agradeço, em primeiro lugar, à minha orientadora, a professora Dra. Carla Moleiro, pela confiança nas minhas competências e apoio incansável ao longo de todas as etapas deste trabalho. A sua experiência e orientação foram fundamentais para o desenvolvimento deste estudo e sem dúvida uma inspiração para continuar a explorar o meu interesse em temas que sublinham a importância da psicologia nas causas sociais.

Agradeço também às mães que participaram voluntariamente neste estudo, por partilharem as suas experiências e perspetivas com tanta generosidade e honestidade. Sem a vossa disponibilidade e confiança, esta investigação não teria sido possível.

Às minhas amigas, pelos momentos em que trabalhamos juntas, mas também pelos dias em que mal o fizemos, por todos os abraços, lanches e jantares onde nunca faltou apoio mútuo, agradeço-vos de coração. A vossa amizade e motivação foram essenciais para manter o foco e a determinação ao longo desta jornada.

À minha psicóloga, Susana, por ser a voz que ecoa na minha cabeça quando preciso de acreditar mais em mim.

A todos os meus familiares que me acompanharam nesta jornada, o meu mais sincero obrigado. Por fim, agradeço-me a mim mesma, por me ter provado mais uma vez que consigo chegar onde quero mesmo com todas as reviravoltas que tive na minha vida este ano.

Resumo

O presente estudo qualitativo investiga a percepção de famílias portuguesas relativamente às normas de género nas suas práticas parentais. Através de entrevistas semiestruturadas com 12 mães de crianças e jovens (em casais de sexo diferente, do mesmo sexo, e famílias monoparentais), foram identificados 11 temas dentro dos 5 domínios socioecológicos do modelo de Bronfenbrenner: (a) características individuais da criança, com abertura ao diálogo e tendo em conta a sua idade; diferentes; (b) práticas parentais, intencionalidade e comunicação com as próprias crianças; (c) o (des)acordo no casal na transmissão de normas de género. Relativamente ao domínio do mesossistema foram considerados fatores de influência, a concordância ou discordância entre a educação dada pelas mães e (d) a escola; (e) pressão dos pares no reforço de normas de género tradicionais; (f) família alargada e diferenças geracionais; e (g) outros agentes de sociabilização. Quanto ao domínio exossistema, foram identificados temas como (h) incentivos públicos à diversidade. Ao domínio do macrosistema foi explorado o tema (i) normas de género sociais, e por fim, relativamente ao domínio do cronossistema, foram identificados temas como (j) desenvolvimento ao longo do tempo e (k) futuro e inclusão da diversidade. Este estudo conclui que, embora as práticas parentais demonstrem uma crescente abertura e inclusão face às normas de género, persistem desafios significativos. Estes resultam da influência de agentes externos, como escolas, pares e família alargada, que frequentemente reforçam estereótipos tradicionais. Os resultados destacam a necessidade de estratégias educativas e comunitárias que apoiem as famílias na promoção de uma socialização mais inclusiva, contribuindo para o bem-estar das crianças e jovens, para a desconstrução de desigualdades de género.

Palavras-chave: Práticas parentais, Parentalidade, Normas de género, Igualdade de género

Categorias e Códigos de Classificação PsycINFO:

2800 – Psicologia do Desenvolvimento

2970 – Sexo e Normas de Género

Abstract

This qualitative study investigates Portuguese families' perceptions of gender norms in their parenting practices. Through semi-structured interviews with 12 mothers of children and young people (in different-sex couples, same-sex couples and single-parent families), 11 themes were identified within the 5 socio-ecological domains of Bronfenbrenner's model: (a) individual characteristics of the child, with openness to dialogue and taking into account their age; different; (b) parenting practices, intentionality and communication with the children themselves; (c) the (dis)agreement within the couple in the transmission of gender norms. Regarding the mesosystem domain, factors of influence were considered to be the agreement or disagreement between the education given by the mothers and (d) the school; (e) peer pressure in reinforcing traditional gender norms; (f) extended family and generational differences; and (g) other socializing agents. As for the exosystem domain, themes such as (h) public incentives for diversity were identified. In the macrosystem domain, the theme (i) societal gender norms were explored, and finally, in the chronosystem domain, themes such as (j) development over time and (k) the future and inclusion of diversity were identified. This study concludes that although parenting practices show a growing openness and inclusiveness towards gender norms, significant challenges remain. These result from the influence of external agents, such as schools, peers and extended family, which often reinforce traditional stereotypes. The results highlight the need for educational and community strategies that support families in promoting more inclusive socialization, contributing to the well-being of children and young people, and deconstructing gender inequalities.

Keywords: Parenting practices, Parenting, Gender norms, Gender equality

PsycINFO Classification Categories and Codes:

2800 – Developmental Psychology

2970 – Sex and Gender Roles

Índice

Agradecimentos	i
Resumo	iii
Abstract	v
Índice	vi
Introdução	viii
Capítulo 1. Revisão de Literatura	3
1.1. Processo de Socialização de Género	3
1.2. O Papel das Figuras Parentais na Socialização de Género das Crianças	5
1.3. A Influência de Outros Agentes de Sociabilização nas Práticas Parentais relativas a Normas de Género	5
1.4. Práticas Parentais em Conformidade com as Normas de Género Tradicionais	6
1.5. Práticas Parentais com Abertura para a Diversidade de Género	9
1.6. Definição do Problema e Objetivos do Estudo	11
Capítulo 2. Método	15
2.1. Participantes	15
2.2. Instrumentos	16
2.3. Procedimentos	17
Capítulo 3. Resultados	19
3.1. Temas no Domínio do Microssistema	20
(a) Características individuais da criança, com abertura ao diálogo e tendo em conta a sua idade	20
(b) Práticas Parentais, intencionalidade e comunicação com as próprias crianças	21
(c) O (des)acordo no casal na transmissão de normas de género	22
3.2. Temas no Domínio do Mesossistema (“É uma luta bastante solitária” – P1)	23
(d) O papel das escolas no reforço ou desconstrução das normas de género	23
(e) Pressão dos pares no reforço de normas de género tradicionais	24
(f) Família alargada e diferenças geracionais	25
(g) Outros agentes de sociabilização de género	25
3.3. Temas no Domínio de Exossistema	26
(h) Incentivos públicos à diversidade	26
3.4. Temas no Domínio do Macrossistema	27
(i) Normas de género sociais	27
3.5. Temas no Domínio do Cronossistema	29
(j) Evolução ao longo dos tempos	29
(k) Futuro e inclusão da diversidade	30

Capítulo 4. Discussão	31
4.1. Principais Resultados	31
4.2. Limitações	36
4.3. Implicações para Investigações Futuras	37
4.4. Conclusões	38
Referências Bibliográficas	39
Anexo A - Guião de Entrevista	42
Anexo B – Consentimento Informado	43
Anexo C - Debriefing	45

Introdução

A forma como as normas de género são transmitidas na esfera familiar tem implicações na vida de todas as pessoas (Bem, 1981; Kane, 2006).

Segundo Wienclaw (2021), existem três grandes grupos de determinantes das normas de género: biológicos, culturais e sociais. A biologia influencia na medida em que existem comportamentos que são ensinados como mais ou menos relevantes dependendo do género. A capacidade de engravidar, para as mulheres cisgénero, resultou durante várias décadas na ênfase dada ao papel da mulher doméstica em diversas culturas, nomeadamente a ocidental. Contudo, cada cultura tem as suas próprias expectativas do que é ou não adequado para cada género. Por exemplo, na nova Guiné, onde predomina a cultura *Tchambuli*, o expectável para a mulher, é ser quem controla o poder económico da comunidade, através do seu trabalho manual, enquanto o homem se dedica a atividades ligadas às artes e teatro, o que prova que existem fatores culturais que também determinam as normas de género. Para além disto, todas estas normas têm vindo a sofrer alterações com o tempo, através da socialização, isto é, o processo de aprendizagem e internalização do que é considerado socialmente aceitável ou não (Wienclaw, 2021).

Quando falamos de práticas parentais, referimo-nos aos comportamentos, estratégias e abordagens adotadas pelas pessoas cuidadoras para educar e orientar os/as seus/suas filhos/as, influenciando o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças e jovens. Essas práticas englobam uma ampla variedade de ações, como métodos de disciplina, estilos de comunicação, supervisão das atividades e estabelecimento de rotinas, que visam promover o bem-estar e a adaptação dos/as filhos/as (Darling & Steinberg, 1993). O papel da parentalidade é fundamental, pois é através da categorização ensinada pelos cuidadores que as crianças aprendem a ver o mundo. O carácter, a identidade e a perspectiva de cada criança são profundamente influenciados por quem as cria; desde a forma como são tratadas e educadas até às respostas que recebem aos seus comportamentos e interesses, as crianças aprendem sobre um dos principais fatores de organização da sociedade: o género. Assim, as pessoas cuidadoras têm o poder de reforçar ou questionar normas tradicionais de género através das suas práticas parentais (Zhang & Hu, 2023).

Diversos autores têm tentado entender as perceções e sentimentos de mães e pais relativamente aos comportamentos de género dos/as seus/suas filhos/as tendo em conta as suas expectativas de género (Kane, 2006; Halim, et al. 2014). O presente estudo, focalizado no contexto português, tem também este objetivo, como a particularidade de não se centrar em

mães e pais de crianças e jovens que se identificam com pessoas trans e de gênero diverso (TGD), sublinhando a importância de uma educação que permite a todas as crianças e jovens uma exploração integral da sua identidade e uma maior consciência de igualdade de gênero.

O trabalho é apresentado e dividido em 4 capítulos, tendo inicialmente uma revisão de literatura acerca da presente temática, seguida do método de investigação utilizado para concretizar os objetivos definidos inicialmente. No terceiro capítulo são apresentados os respetivos resultados e a sua devida análise, seguidos da sua discussão bem como das limitações experienciadas e ainda implicações para investigação futura acerca deste tema. No fim, encontram-se as principais conclusões do estudo.

Revisão de Literatura

1.1. Processo de Socialização de Género

A diferenciação entre os conceitos de sexo e género iniciou-se entre as décadas de 50 e 60, através do trabalho multidisciplinar entre a medicina composta por estudos psicológicos e psiquiátricos de pessoas intersexo e pessoas trans. Pouco tempo depois, surge então a noção de papéis de género, um passo impulsionador da luta feminista (Schiappa, 2021). O conceito de identidade de género foi mencionado pela primeira vez por Robert Stoller, um psicanalista americano, que em 1963, o definiu como a consciência de se ser homem ou mulher, diferenciando-o do termo “sexo” que remete para a biologia dos seres vivos, mais especificamente para os caracteres sexuais compostos por cromossomas, gónadas, órgãos reprodutivos internos e externos e genitália (Schiappa, 2021). Atualmente, é de conhecimento comum que o género é um constructo composto por duas componentes: a identidade e a expressão de género e engloba as nossas atitudes, sentimentos e comportamentos (APA, 2012; APA, 2020).

Numa perspetiva mais sociológica, Barbara Risman (2004) classificou o género como uma estrutura social multidimensional constituída por normas e expectativas atribuídas a cada um dos indivíduos, às suas interações e instituições sociais, baseadas no binarismo de género (Rahilly, 2022). Surge a partir da necessidade natural da sociedade categorizar e distinguir os diferentes tipos de pessoas, sendo também a própria que atribui significado e o valor a cada uma das suas categorias (Bem, 1983).

Egan e Perry (2001) aprofundam ainda a característica multidimensional deste conceito, tratando-se, segundo os autores, da junção (1) do sentimento de pertença a uma categoria de género, (2) do sentimento de compatibilidade com um grupo de pessoas do mesmo género, (3) do sentimento de pressão para a conformidade com o género, e (4) das atitudes perante os diferentes grupos de género. Sandra Bem foi outro nome bastante importante nesta área, acrescentando uma perspetiva feminista e conhecimentos científicos na área da psicologia, sendo responsável por este avanço, ao defender um modelo bidimensional da sexualidade, retratando os conceitos feminilidade e masculinidade como independentes. Ou seja, segundo Bem, uma pessoa poder ter elevados níveis de feminilidade e/ou masculinidade, independentemente do sexo que lhe foi atribuído à nascença. Inclusive, acabou por criar o *Bem Sex Role Inventory*, um instrumento utilizado para medir os níveis de masculinidade e feminilidade de acordo com características socialmente consideradas desejáveis para o género

feminino e para o masculino (Bem, 1974). Desta forma, desenvolveu o conceito de *sex typed person*, isto é, pessoas que adotam as características socialmente consideradas adequadas para cada género, internalizando as normas de género e tentando manter estes traços consistentes; e ainda o conceito de *androgynous person*, termo correspondente a pessoas que apresentam características consideradas tanto femininas como masculinas (Bem, 1974).

Por norma, por volta dos 2 anos de idade começa a haver uma consciência social da relevância das diferenças de género (Kane, 2006), fazendo com que durante a faixa etária dos 4/5 anos de idade as crianças deem início ao processo de *sex typing*, isto é, a internalização e adoção das normas de género, socialmente estabelecidas, ao começarem a desenvolver preferências, competências, atributos, comportamentos e conceitos, considerando o que a sociedade define como apropriado nas dimensões masculinidade e feminilidade (Bem, 1983). Existem diferentes teorias que procuram explicar este processo de desenvolvimento, sendo a mais recente a teoria dos esquemas de género de Sandra Bem, com influências das teorias da aprendizagem social e cognitivo-comportamental. Relativamente à primeira, Bussey e Bandura (1999) percecionavam a criança como um agente relativamente passivo no processo de absorção de normas sociais, defendendo que este processo se dava através da observação das pessoas ao seu redor, começando por imitar comportamentos das/os mães e pais dependendo do género com que se identificasse (Bussey, & Bandura, 1999). Já a teoria cognitivo-desenvolvimental, contrariamente à anterior, considera a criança como o principal responsável da sua socialização de género, defendendo a existência de funções cognitivas envolvidas neste processo, nomeadamente a necessidade de consistência cognitiva, que força um desejo de autocategorização (Bem, 1983; Martin et al., 2002). Em suma, Bem defende que a socialização de género é um processo que se inicia através da observação da sociedade por parte da criança, onde esta aprende a distinção de masculinidade e feminilidade, dando origem a um processo cognitivo de categorização e organização desta informação através de associações – os esquemas cognitivos (Bem, 1983). As crianças vão aprendendo socialmente que características estão relacionadas a cada género, adotando simultaneamente os comportamentos estereotipados pela sociedade e cedendo às normas sociais inerentes. De acordo com a autora, o processo de *sex typing* surge através da associação dos esquemas de género ao autoconceito de cada pessoa, isto é, quando as pessoas adotam ideologias sociais como seus ideais pessoais (Vanderbosch & Effermont, 2013). Neste caso, são internalizadas as características de cada género, na forma de regras, associando traços e comportamentos a reforços positivos ou negativos (Nielson, Schroeder, Martin & Cook, 2020). Consequentemente, a autoestima das pessoas passa a ser

dependente do que a sociedade considera adequado ou não, enquanto a cultura funciona como um fator motivacional internalizado que regula o comportamento (Bem, 1983).

1.2. O Papel das Figuras Parentais na Socialização de Género das Crianças

A socialização de género envolve diferentes elementos, desde a família, amigos, religião, instituições, até aos *mass media*. As figuras parentais são o primeiro contacto social das crianças, influenciando de forma direta, explícita e através da modelagem os comportamentos de género das crianças, bem como o nível de importância dada a estas normas (Epstein & Ward, 2011). Como agentes neste processo de socialização de género dos/as seus/suas filhos e filhas, muitas/os mães e pais tendem a atribuir um género ao/à filho/a desde o primeiro momento em que há a consciência da sua existência, quer seja numa gravidez ou no início de um processo de adoção/acolhimento familiar (Kane, 2006), através de comportamentos como decorar o seu quarto e escolher a sua roupa e brinquedos (Pomerleau et al. 1990). A influência dos/cuidadores/as primários/as pode exercer pressão sobre os/as seus/suas filhos/as a conformarem-se com normas de género culturalmente estabelecidas (Egan & Perry, 2001). Inclusive, alguns pais, especificamente, acreditam que são responsáveis pela conformidade de género dos seus filhos, chegando a avaliar o sucesso da sua parentalidade de acordo com este construto (Kane, 2006).

O que a literatura nos diz é que existem cuidadores/as que adotam uma postura de suporte em que apoiam qualquer que seja a decisão dos/as jovens, mesmo que se trate de uma expressão em não conformidade com as normas espectáveis de género, mas também existem mães e pais que, com base neste receio, exercem uma certa autoridade ao limitar a livre expressão de género dos/as filhos/as como será mais aprofundado à frente (Kane, 2006; Pyne, 2016).

1.3. A Influência de Outros Agentes de Sociabilização nas Práticas Parentais relativas a Normas de Género

Ao longo do seu desenvolvimento, as crianças vão sendo cada vez mais expostas a ambientes sociais para além do núcleo familiar. Surgem então outros agentes de sociabilização que têm um papel significativo na formação das suas perceções de género (Bronfenbrenner, 1979). Estes agentes acabam por condicionar a educação das pessoas cuidadoras, pois a sua influência pode começar ainda na gravidez, através do questionamento acerca do género da criança, tornando-se cada vez mais impactante ao longo da vida. Há também a questão da identificação do género em documentos legais em alguns países e, principalmente, a preocupação com a educação da

criança fora da esfera familiar (e.g., contexto escolar e família alargada) (Kane, 2006; Bussey & Bandura, 1999). Desta forma, estes agentes podem dificultar a educação ou servir de apoio para as pessoas cuidadoras, reforçando os ideais ensinados (Averett & Hegde, 2012).

Com a chegada da idade escolar, a influência dos pares e do ambiente escolar torna-se cada vez mais significativa, aumentando a pressão para a conformidade com normas de género e reforçando comportamentos estereotipados. A escola atua como um espaço de socialização onde expectativas de género tradicionais são frequentemente reforçadas, o que pode limitar a liberdade de expressão individual. Muitas interações sociais nesse contexto assumem a forma de policiamento das normas de género, frequentemente expresso em formas de rejeição, provocações ou até bullying (Nielson et al., 2020). A necessidade de aceitação e pertencimento leva crianças e adolescentes a conformarem-se com essas normas para evitar rejeição social (Blaise, 2005; Thorne, 1993). Essa necessidade de integração faz, ao mesmo tempo, com que demonstrem menor tolerância a comportamentos que desafiem as normas, intensificando assim a tendência para a conformidade (Nielson et al., 2020).

A família alargada, por sua vez, pode representar tanto uma fonte de apoio quanto de pressão, dependendo do nível de aceitação e compreensão das práticas parentais adotadas, podendo reforçar ou desafiar as escolhas dos cuidadores em relação à criação dos/as filhos/as (Kane, 2006).

A conformidade de género é uma expectativa que muitas vezes se estende além do ambiente familiar, levando as pessoas cuidadoras a sentirem que as suas práticas de educação, que visam promover a liberdade de expressão de género, entram em conflito com as normas sociais mais amplas (Rahilly, 2022). Consequentemente, torna-se crucial que as mães e os pais desenvolvam estratégias para navegar por esses desafios, defendendo os direitos das crianças à exploração de identidades e expressões de género diversificadas (Pyne, 2016).

Sutfin e colaboradores (2008) destacam a necessidade de colaboração ativa com as escolas para comunicar suas perspetivas sobre género e sexualidade, garantindo que seus filhos sejam tratados com respeito e dignidade. Eles enfatizam a importância de um ambiente escolar que acolha a diversidade familiar, permitindo que crianças de diferentes origens se sintam seguras e valorizadas.

1.4. Práticas Parentais em Conformidade com as Normas de Género Tradicionais

De acordo com a literatura, vivemos numa sociedade binária em que existem normas e estereótipos considerados apropriados, ou não, conforme o género das pessoas (Rahilly, 2022). Desta forma, certas qualidades associadas a um género específico tendem a ser desvalorizadas no género diferente, o que acaba por reprimir certos comportamentos das crianças, reforçando a distinção dicotómica entre os géneros (Bem, 1983; Pullen Sansfaçon, Robichaud, & Dumais-Michaud, 2015). Esta diferença é evidente, por exemplo, no que diz respeito à expressão de sentimentos, havendo uma expectativa maior para as raparigas serem mais sensíveis e emocionais, em comparação com os rapazes, de quem se espera atitudes mais protetoras (Nielson et al, 2020; West, 2015). O que diversos estudos nos dizem relativamente a estereótipos de género, é que estes tendem a ser mais rígidos para os rapazes, existindo uma maior pressão para os filhos para serem masculinos do que para as filhas para serem femininas, o que pode ser explicado pelo facto de o papel masculino numa sociedade patriarcal ser mais valorizado do que o papel feminino (Halim, et al., 2014; Nielson et al., 2020).

Esta discrepância também parece diferir conforme o género dos/as cuidadores/as, pois os pais tendem a ser mais exigentes para a conformidade de género e a responder de forma mais negativa do que as mães à não conformidade de género dos seus filhos. O estudo de Kane (2006), relacionou esta diferenciação, a uma associação direta de expressões de género femininas a uma orientação sexual não heterossexual, havendo a preocupação pela parte de vários pais em casais de sexos diferentes acerca da possibilidade dos seus filhos terem uma orientação sexual não heterossexual ou percecionados como tal. Por outro lado, as mães tendem a demonstrar mais preocupação acerca da integração dos seus filhos com os seus pares e na hipótese de serem discriminados devido à sua não conformidade com a normatividade. O facto destas limitações conectadas à orientação sexual dos rapazes não existirem face às raparigas, é algo que reforça a heteronormatividade, isto é, a premissa de que a heterossexualidade é “a norma”, promovendo a estigmatização e invisibilidade da variedade de orientações sexuais (WHO, 2016), e a forma depreciativa como é vista a feminilidade na sociedade, influenciando as práticas parentais associadas à conformidade de género (Kane, 2006). De acordo com Borrell-Porta, Font e Philipp (2019), ter uma filha pode alterar as atitudes face às normas de género de pais em casais de sexo diferente, diminuindo a possibilidade de estes continuarem a propagar ideais tradicionais e misóginos através do ganho de consciência das desigualdades de género existentes na sociedade.

Para além disto, também parece haver uma discrepância no envolvimento das mães e pais na educação dos/as seus/suas filhos/as, notando-se uma maior participação materna do que paterna em casais de sexos diferentes. A falta de envolvimento paterno atividades domésticas

e educacionais pode afetar a maneira como as crianças veem as relações de género e a perspectiva das crianças face à igualdade de género (Zhang & Hu, 2023).

Connell (2020) considera que o conceito de masculinidade hegemónica tem um papel nesta diferenciação de atitudes conforme o género do/a cuidador/a. Quando se fala de masculinidade hegemónica, fala-se da exaltação das características consideradas masculinas perpetuando a ideia de um género culturalmente dominante, composto por características como: agressividade, restrição da emoção e heterossexualidade, isto é, fatores que perpetuam uma sociedade desigual e ideais homofóbicos (Connell, 2020; Kane, 2006; Brod & Kaufman, 1994). De acordo com Kane (2006), pais em casais de sexo diferente tendem a reforçar naturalmente a sua própria masculinidade ao perpetuarem uma masculinidade hegemónica para os seus filhos. Este construto tem também implicações para as raparigas, para além das desvantagens a nível social, durante o processo de socialização de género tendem a ser expostas a exigências contraditórias, não sendo, por vezes claro, o papel feminino e havendo maior abertura para uma não conformidade de género para as raparigas (O'Brien et al., 2000; West, 2015). Kane (2006) concluiu que comportamentos estereotipados como masculinos (como jogar futebol, brincar com carros, vestir roupas desportivas) tendem a ser incentivados nas raparigas em idade escolar. Contudo, de acordo com Thorne (1994), é provável que este incentivo se torne menos frequente quando as filhas passam pela adolescência e entram no sistema de género heteronormativo que faz com que as/os mães e pais tendam mais a restringir a liberdade às mesmas (Kane, 2006).

Com o passar dos tempos, a representação tradicional da família composta por duas pessoas de sexos diferentes e casadas tem-se vindo a tornar menos marcada (Averett & Hegde, 2012). As diferentes tipologias de famílias existentes potenciam também diferentes atitudes relativas a normas de género. Em famílias monoparentais, por exemplo, uma estrutura que podemos considerar não tradicional, parece haver também uma menor transmissão de normas de género tradicionais, principalmente em casos de pessoas que foram educadas apenas pela figura materna e em caso de divórcio (Kiecolt & Acock, 1988). Em famílias homoparentais, os cuidadores tendem a esperar e incentivar menos a conformidade de género, promovendo práticas parentais que permitem uma maior liberdade na expressão de identidade (Stacey & Biblarz, 2001). As raparigas, particularmente filhas de casais de duas mães, tendem a apresentar comportamentos e interesses menos congruentes com as expectativas tradicionais de género, mostrando preferências que incluem tanto características tipicamente femininas quanto masculinas (Green et al., 1986). Da mesma forma, filhos de casais de duas mães demonstram uma maior abertura em relação a normas de género, afastando-se frequentemente dos padrões tradicionais (Stacey & Biblarz, 2001). Contudo, essas famílias também se mostram conscientes

dos riscos potenciais associados à não-conformidade de género, especialmente devido ao preconceito adicional que as crianças podem enfrentar pelo fato de terem duas mães ou dois pais (Kane, 2006).

Em suma, independentemente da fonte de pressão, esta tende a ser mais severa para os rapazes, pois as normas de género incutidas ao género masculino são mais rígidas e facilmente punidas do que as incutidas ao género feminino (Halim, et al., 2014; Nielson et al., 2020). Algo que parece resultar no facto de os rapazes serem mais *gender schematic*, isto é, adotarem mais comportamentos em conformidade com o seu género, do que as raparigas, provavelmente por beneficiarem do sistema binário estando num patamar de poder e com vantagens atribuídas contrariamente ao que acontece às raparigas/mulheres (Nielson et al., 2020).

1.5. Práticas Parentais com Abertura para a Diversidade de Género

A partir da segunda onda do feminismo, sublinhando a importância de uma educação igualitária, e também motivado pelo aumento de consciencialização acerca das vivências familiares negativas de pessoas trans e de género diverso (TGD), algumas famílias têm vindo a ter o cuidado de educar as suas crianças contrariando as normas sociais de género e estimulando expressões de género que resistem aos estereótipos convencionais (Rahilly, 2022). Surgem então práticas parentais como o *gender aschematic education* ou *gender-neutral child-rearing* (Bem, 1983), *gender-expansive parenting* e o *gender-open parenting* (Rahilly, 2022).

Com a sua Teoria dos Esquemas de Género, Sandra Bem acabou por incentivar uma educação sem a relevância de definir comportamentos e atributos de acordo com as normas de género, o *gender-neutral child-rearing*. Este tipo de parentalidade consiste em práticas parentais que começaram por surgir especificamente através de cuidadores/as de *gender-aschematic children* – isto é, crianças de género diverso – e envolve estratégias como: ensinar diferenças entre os diversos géneros independente das normas associadas; procurar eliminar estereótipos de género através do próprio comportamento das/os mães e pais na esfera doméstica; e criação e/ou alteração de materiais educativos para propor várias oportunidades independentemente do género, promovendo a criação os próprios conceitos de feminilidade e masculinidade em casa. Adicionalmente, a autora também considera a influência de outros agentes de sociabilização das crianças e jovens, recomendando uma preparação para as normas sociais com que estas se irão eventualmente confrontar. Para tal aconselha as/os mães e pais a munirem-se de contraexemplos para as informações dadas pela sociedade e ainda recomenda um esforço para a consciencialização das crianças da existência de diversas fontes de

conhecimento e a relativização dos esquemas de género culturais fornecidos por estas (Bem, 1983). Para além disto, também considera de elevada importância educar as crianças relativamente ao sexismo inerente na sociedade (Schiappa, 2021).

Relativamente ao *gender-expansive parenting*, este diferencia-se da parentalidade anterior na medida em que há um maior incentivo para as crianças explorarem a diversidade de géneros, enquanto a teoria de Bem parece ser mais teórica e educacional. É um tipo de parentalidade de que existe há séculos, em variadas culturas, consistindo na criação de um ambiente no qual as crianças possam explorar e expressar a sua identidade de género para lá das normas e expectativas sociais tradicionais. Estas/es mães e pais evitam reforçar estereótipos de género rígidos e permitem que as crianças escolham brinquedos, atividades, interesses e expressões que estejam alinhadas com a sua autenticidade, sem serem os estereotipados para o sexo atribuído à nascença dos/as filhos/as, embora ainda se guiem por este para definir alguns fatores como pronomes. Este conjunto de práticas têm como objetivo promover a exploração da identidade de género da criança, permitindo-lhes desenvolver um sentido de si mesmas sem as restrições dos papéis de género tradicionais (Rahilly, 2022),

Com a evolução da sociedade e o aumento da consciencialização acerca das vivências das pessoas trans e de género diverso (TGD), surge o *gender open parenting*, uma educação mais progressista, que se diferencia na medida em que estas/es mães e pais se recusam a atribuir um género à sua criança e a tentativa de manter o género atribuído à nascença a criança desconhecido (Rahilly, 2022). O objetivo fulcral é deixar em aberto as opções de identidade de género das crianças, criando oportunidades para as mesmas explorarem qualquer expressão de género sem pressões binárias, recorrendo à utilização de pronomes neutros até ocorrer uma expressão da preferência das crianças, lutam pelo direito de omissão do marcador de género nos documentos legais e promovem liberdade na expressão de género através de roupas, brincadeiras e atividades. Estes/as cuidadores/as podem até fazer eventos para a revelação de género, mas sem o intuito da partilha do género da criança a fim de consciencializar outros familiares e/ou amigos sobre a relevância de não incutir estereótipos à futura criança (Rahilly, 2022). A linguagem é um ponto fulcral neste tipo de educação, com destaque na necessidade de certas explicações ao nível da sexualidade, como o facto do órgão sexual não estar diretamente associado ao género das pessoas, em conjunto com a referência da existência de pessoas de género diverso, evitando expressões como “corpo de menina ou de menino” (Rahilly, 2022). Para além disto, a questão dos pronomes pode também ser introduzida através das histórias contadas em que os/as cuidadores/as alteram o género das personagens (Rahilly,

2022), bem como a sua aparência, tornando possível uma variedade de cenários para todos os géneros (Bem, 1983).

De acordo com Kane (2006), tem existido uma tendência de maior abertura para a não conformidade com as normas de género, registando-se um maior incentivo e aceitação relativos à escolha de brinquedos independentemente do género, como cozinhas e bonecos bebés, entre outros brinquedos não estereotipicamente femininos, no caso de rapazes, por estimular o lado cuidadoso e até paternal destas crianças, contudo, ainda persiste alguma renitência relativa a brinquedos como barbies, consideradas ícones de feminilidade (Kane, 2006).

Assim sendo, os/as cuidadores/as acabam por ter um papel essencial na educação não só das crianças como de toda uma sociedade, daí a relevância e necessidade de pesquisa e de oferecer recursos e políticas que promovam o apoio e a aceitação das crianças durante todo o seu processo de exploração da identidade de género (Rahilly, 2022).

1.6. Definição do Problema e Objetivos do Estudo

A livre expressão de género, independente do marcador atribuído à nascença, pode ser apoiada ou reprimida na esfera doméstica (Pullen Sansfaçon et al., 2015). Apesar de certas/os mães e pais já tentarem fugir dos estereótipos de género tradicionais, muitos/as ainda acabam por reforçar normas de género socialmente estabelecidas, acreditando em interesses e comportamentos apropriados para meninos e para meninas (Kane, 2006), o que tende a resultar num impacto negativo, principalmente quando a expressão de género não corresponde ao espectável, afetando o bem-estar psicológico das crianças e jovens (Martin et al. 2017; Perry et al. 2019). Para além disto, este tipo de educação é também algo que reforça desigualdades sociais (Martin, 2005) promovendo a existência de um sistema patriarcal, que por sua vez, produz consequências para todas as pessoas, causando inclusive numerosas desvantagens para o género feminino (Nielson et al., 2020), sendo proeminentes desigualdades ao nível político e social (Borrell-Porta et al., 2019), incluindo uma sexualização dos corpos femininos constante (Stone, Brown & Jewell, 2015), oportunidades e compensações limitadas no mercado de trabalho (Fiske et al., 2002). Já o género masculino, tem vindo a viver sob restrições emocionais constantes e num ambiente de homofobia inerente (Pleck, 1983, citados por Nielson et al., 2020).

O que a literatura nos diz é que a abertura para normas de género diversas, opostas às normas tradicionais, pode ter vantagens tanto a nível individual como social (Wienclaw, 2021). Desta

forma, a parentalidade pode ser um ponto de partida para a mudança social no que diz respeito à igualdade de género (Rahilly, 2022).

Atualmente, a quantidade de literatura acerca de práticas parentais abertas à diversidade de género ainda é escassa, principalmente a nível nacional, sendo na maior parte das vezes associada apenas pessoas trans e de género diverso. Assim sendo, neste estudo pretendemos explorar a perceção das famílias portuguesas face à influência que têm na socialização de género dos/as seus/suas filhos/as, perceber que comportamentos em conformidade com as normas tradicionais de género ainda são praticados e até que ponto há abertura para a diversidade de género que hoje se sabe que existe. Com base nesta premissa, foram construídas as seguintes perguntas de investigação:

- A. Como é que as pessoas cuidadoras abordam normas de género?
- B. De que forma a educação relativa a normas de género difere conforme a idade das crianças/jovens?
- C. De que forma a educação relativa a normas de género difere conforme o género das crianças/jovens?
- D. De que forma as práticas parentais relativas às normas de género diferem conforme a tipologia de família?
- E. Como é que os/as pais/mães lidam com expressões de género não tradicionais?

Esta análise e conseguinte criação de códigos tiveram como base o modelo ecológico de Urie Bronfenbrenner (1979), um modelo que oferece uma compreensão abrangente acerca de como as normas de género são transmitidas ou desafiadas através das práticas. Capaz de explicar não só a complexidade desta dinâmica no domínio do microssistema, mas também a conexão dos diferentes níveis ecológicos envolventes da esfera parental, sendo que esta é inevitavelmente influenciada por contextos sociais e culturais. Esta teoria explora cinco níveis de fatores que influenciam a vida de cada pessoa:

O primeiro domínio de influência no ser humano trata-se do microssistema, que inclui tudo o que são interações diretas e diárias com pessoas e ambientes próximos, como a família, a escola e os pares (Bronfenbrenner, 1979). É dentro deste sistema que podemos analisar a socialização de género através das pessoas cuidadoras primárias, através, por exemplo, da escolha de brinquedos, roupas e atividades por parte da mãe ou do pai (Kane, 2006).

O segundo domínio trata-se do mesossistema, que engloba todas as interações entre os diferentes microssistemas que afetam o desenvolvimento do indivíduo. A coerência ou a dissonância entre o ponto de vista da família e da escola relativamente às normas de género é algo que impacta significativamente a vida da criança (Bronfenbrenner, 1994). As normas de

género em casa podem ser reforçadas ou desafiadas pelas normas na escola. Por exemplo, se os pais promovem uma educação sem estereótipos de género, mas a escola adere a práticas mais conservadoras, isso pode gerar tensões para a criança (Martin & Ruble, 2004).

O exossistema engloba contextos que não envolvem diretamente a pessoa, mas que inevitavelmente afetam o seu desenvolvimento. Isso pode incluir o local de trabalho das pessoas cuidadoras, políticas públicas e instituições sociais que influenciam o ambiente em que cada pessoa vive. Por exemplo, ambientes de trabalho que promovem equidade de género e políticas familiares progressistas podem incentivar as mães e os pais a desafiar as normas tradicionais de género, enquanto políticas ou ambientes de trabalho rígidos podem limitar essas práticas (Bronfenbrenner, 1979).

De seguida, Bronfenbrenner (1994) apresenta o domínio do macrosistema, que por sua vez, abrange os padrões culturais, valores, leis e normas inerentes a todos os níveis. Desta forma, representa a influência do contexto cultural e ideológico no desenvolvimento da pessoa. Existem sociedades e culturas que promovem expectativas de género tradicionais e, por conseguinte, práticas parentais que reforçam a ideia de que os rapazes devem ser mais assertivos e as raparigas mais cuidadoras. No entanto, em culturas ou subculturas mais progressistas, há uma abertura maior para práticas parentais que questionam essas normas, permitindo uma educação mais neutra em termos de género (Sutfin et al., 2008).

Por fim, o cronossistema refere-se ao fator temporal e às mudanças ao longo da vida e na sociedade que afetam o desenvolvimento. Inclui eventos históricos e mudanças na vida pessoal que podem impactar os outros sistemas e a trajetória de desenvolvimento. Este nível é fundamental para entender como o tempo e as mudanças ao longo da vida influenciam o desenvolvimento humano (Bronfenbrenner, 1986). Na sociedade ocidental a norma tem sido a sociedade mudar em prol dos direitos das mulheres e da inclusão de pessoas LGBTQ+, fazendo com que as expectativas de género mudem. Nas últimas décadas, houve um aumento significativo no questionamento das normas de género tradicionais, refletido nas práticas parentais contemporâneas, onde mais famílias estão adotando abordagens conscientes e intencionais em relação ao género (Pleck, 2010). Isso inclui desde a escolha de nomes neutros até a rejeição de rótulos binários para género (Rahilly, 2022).

CAPÍTULO 2

Método

2.1. Participantes

A amostra do presente estudo foi composta por 12 participantes que se enquadram nos critérios pré-estabelecidos para a sua participação nesta recolha de dados. Como parâmetros de participação foram consideradas pessoas maiores de 18 anos, cuidadores/as de crianças até aos 18 anos de idade; de nacionalidade portuguesa ou residentes em Portugal há pelo menos 5 anos. Foi essencial a recolha de perspetivas de pessoas cuidadoras de crianças a partir da idade pré-escolar tendo em conta que esta é uma faixa etária em que tendencialmente começa a haver consciência da identidade de género e as primeiras evidências de conformidade ou não para as normas de género (Kane, 2006).

O método de recolha da amostra utilizado foi por conveniência e integrou a técnica da bola de neve. As pessoas participantes foram contactadas de forma informal.

Como se pode observar na Tabela 1., a amostra foi constituída maioritariamente por mulheres e uma pessoa não binária (utiliza pronomes femininos), com idades compreendidas entre os 30 e os 56 anos de idade, sendo que a média de idades das pessoas participantes foi aproximadamente 44 anos ($M=43,92$). Ressalva-se que a pessoa participante não binária se identificou como mãe, no seu papel parental, pelo que será descrita nessa qualidade no presente estudo. Todas estas pessoas, mães de crianças e/ou jovens com idades compreendidas entre os 19 meses idade e os 27 anos embora todas as entrevistas tenham sido mais focalizadas nos/as filhos/as até aos 18 anos por razões geracionais.

Tabela 1.*Caracterização sociodemográfica da amostra.*

Participantes	Idade (anos)	Sexo Atribuído à Nascimento	Identidade de Género	Orientação Sexual	Tipologia Casal
1	38	Mulher	Feminino	Heterossexual	Casal sexo diferente
2	46	Mulher	Feminino	Bissexual	Casal mesmo sexo
3	42	Mulher	Feminino	Heterossexual	Casal sexo diferente
4	45	Mulher	Feminino	Heterossexual	Casal sexo diferente
5	56	Mulher	Feminino	Heterossexual	Solteira
6	40	Mulher	Feminino	Heterossexual	Solteira
7	48	Mulher	Feminino	Heterossexual	Casal sexo diferente
8	54	Mulher	Feminino	Heterossexual	Solteira
9	41	Mulher	Feminino	Lésbica	Casal mesmo sexo
10	30	Mulher	Não Binária	Bissexual	Casal sexo diferente
11	38	Mulher	Feminino	Heterossexual	Casal sexo diferente
12	49	Mulher	Feminino	Bissexual	Casal do mesmo sexo

2.2. Instrumentos

A maior parte da literatura acerca da influência das/os mães e pais como agentes de socialização de género dos/as seus/suas filhos/as é de carácter quantitativo (Kane, 2006). Por outro lado, a investigação qualitativa tem o objetivo de interpretar e compreender os motivos e crenças por

trás dos comportamentos das pessoas face a fenómenos sociais e desta forma, perceber as perceções das pessoas face à temática de cada estudo (Evans, 2007).

As entrevistas semiestruturadas são o instrumento mais comum neste tipo de estudos. Caracterizadas pela liberdade que a pessoa entrevistadora tem para explicar as respostas das pessoas participantes, não havendo uma ordem específica para o guião (Anexo A). As perguntas são idealmente abertas de forma a compreender as diferentes formas de diferentes pessoas experienciarem o mesmo fenómeno (Evans, 2007).

Assim sendo, procurámos explorar, através de entrevistas semiestruturadas de profundidade as perceções das/os mães e pais face à sua educação relativa a normas de género. A abordagem qualitativa foi também considerada relevante para compreender as perceções de mães e pais face às suas práticas parentais relativas a normas de género em estudos anteriores (Kane, 2006; Rahilly, 2022).

Tendo tudo isto em consideração, foram realizadas 12 entrevistas semiestruturadas, de acordo com um guião (Anexo A) elaborado de acordo com os objetivos do estudo estruturados com base na revisão de literatura anteriormente apresentada.

Antes da apresentação deste guião (Anexo A), foi também apresentado às pessoas participantes um questionário sociodemográfico que inquiria a idade, identidade de género, nacionalidade e tipologia de família das pessoas participantes (em termos de género e nº de filhos/as); e identidade de idade e género dos/as filhos/as.

Cada entrevista foi iniciada com um breve momento de introdução temática em que, para a compreensão do estudo em si, foram realizadas breves descrições dos conceitos “práticas parentais” e “normas de género”, bem como a sua diferenciação de conceitos como “orientação sexual”.

2.3. Procedimentos

Esta investigação iniciou após a aprovação por parte da Comissão de Ética do ISCTE-IUL (ISCTE-IUL Comissão de Ética, Parecer 54/2024), uma vez que se trata de uma recolha de dados sensíveis e pessoais, é fundamental respeitar todos os princípios éticos e normas vigentes. As pessoas participantes foram recrutadas através do método da bola de neve. No fim de cada entrevista foi pedido às pessoas participantes que partilhassem os objetivos do estudo com pessoas conhecidas.

Foi enviado, previamente à realização das entrevistas, um consentimento informado via e-mail, e a cada participante foi lembrado o carácter voluntário desta participação e o seu

direito de parar a entrevista a qualquer momento, tendo em consideração o artigo 13 do Regulamento Geral sobre a Proteção de Dados (RGPD).

A maior parte das entrevistas foi realizada através de videochamadas (n=10), um menor número ocorreu pessoalmente (n=2) e tiveram durações entre 15min e 57min (M=27.92; SD=13.5). Todas foram realizadas em português.

Depois das entrevistas foi enviado, também via e-mail, um documento de *debriefing* onde para além de agradecer a participação de cada participante, continha formas de contactar acerca dos resultados deste estudo bem como referências relevantes acerca desta temática.

Após a transcrição integral e anónima das entrevistas, procedeu-se à análise de dados qualitativos com o apoio do programa MaxQDA, com a licença obtida através do ISCTE-IUL, para onde foram importadas as entrevistas e realizada a sua interpretação com base no método de análise temática de Braun e Clarke (2006).

A análise temática é uma técnica qualitativa amplamente utilizada para analisar dados, que implica a identificação de padrões nos discursos e a sua organização em temas. É uma técnica vantajosa permitindo uma organização rica e detalhada dos dados, proporcionando uma compreensão profunda sobre os significados presentes nos relatos das pessoas participantes (Braun & Clarke, 2006). Esta abordagem é especialmente útil na pesquisa qualitativa, pois oferece flexibilidade na análise de diferentes tipos de dados, como entrevistas, questionários e documentos, adaptando-se a diversos contextos de pesquisa (Nowell et al., 2017). Tem a capacidade de capturar a complexidade das experiências das pessoas participantes, mantendo um equilíbrio entre a descrição dos dados e a interpretação crítica dos significados subjacentes. Também contribui para aumentar a validade da pesquisa qualitativa, pois a identificação de temas pode ser de carácter sistemático e reflexivo, garantindo que os dados sejam tratados de maneira rigorosa e transparente (Braun & Clarke, 2006).

CAPÍTULO 3

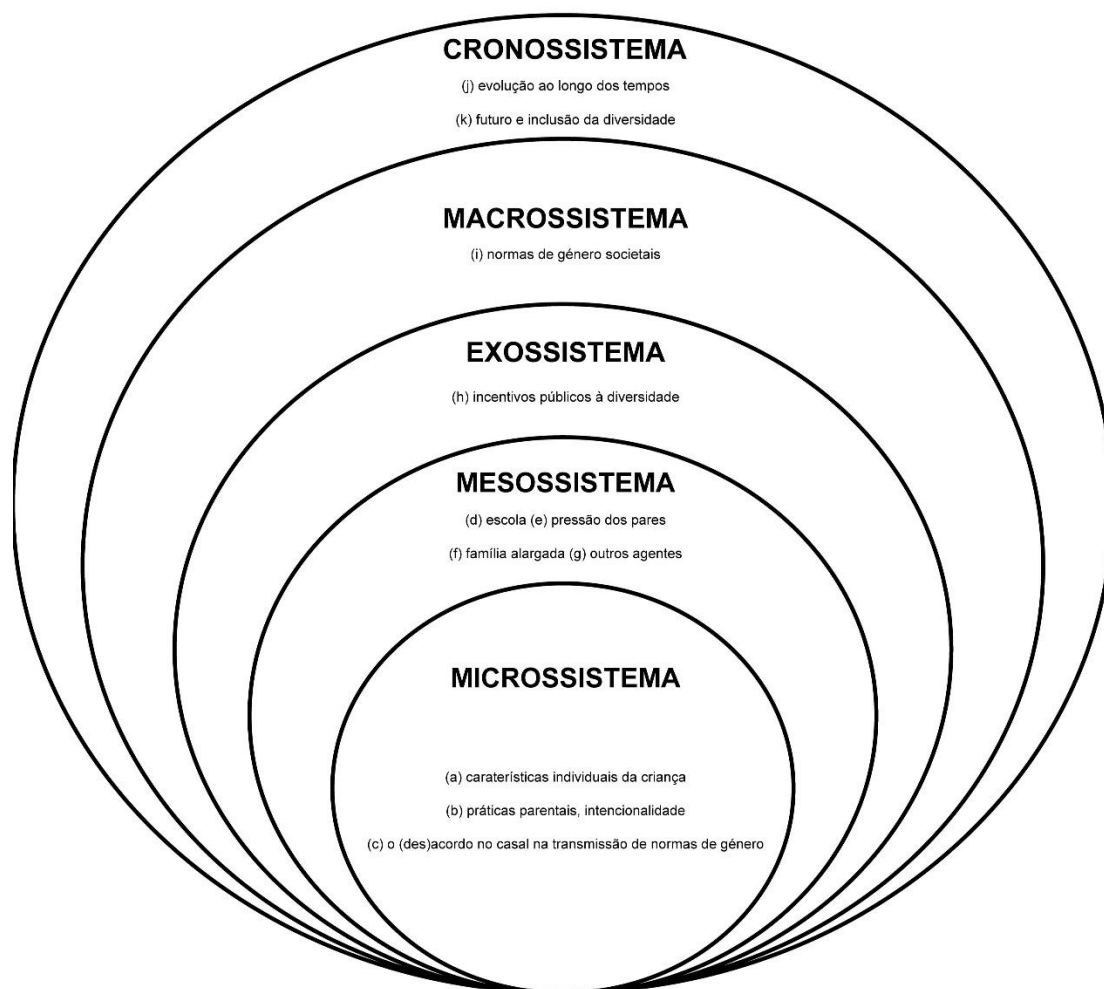
Resultados

Ao todo, foram identificados 11 temas sobre a transmissão de normas de gênero por parte dos/as cuidadores/as primários/as dentro de cinco níveis socio-ecológicos da teoria de Bronfenbrenner (Figura 1). Dentro do domínio do microssistema foram identificados fatores ao (a) características individuais da criança, com abertura ao diálogo e tendo em conta a sua idade; diferentes; (b) práticas parentais, intencionalidade e comunicação com as próprias crianças; (c) o (des)acordo no casal na transmissão de normas de gênero. Relativamente ao domínio do mesossistema foram considerados fatores de influência, a concordância ou discordância entre a educação dada pelas mães e (d) a escola; (e) pressão dos pares no reforço de normas de gênero tradicionais; (f) família alargada e diferenças geracionais; e (g) outros agentes de sociabilização. Quanto ao domínio exossistema, foram identificados temas como (h) incentivos públicos à diversidade. Ao domínio do macrossistema foi explorado o tema (i) normas de gênero sociais, e por fim, relativamente ao domínio do cronossistema, foram identificados temas como (j) desenvolvimento ao longo do tempo e (k) futuro e inclusão da diversidade.

Segue-se uma descrição detalhada de cada um destes temas, ilustrados, na figura 1, incluindo citações diretas retiradas das variadas entrevistas realizadas.

Figura 1

Fatores reportados na Transmissão de Normas de Género nos Cinco Níveis Socio-Ecológicos de Bronfenbrenner



3.1. Temas no Domínio do Microssistema

(a) Caraterísticas individuais da criança, com abertura ao diálogo e tendo em conta a sua idade

As características pessoais das crianças influenciam diretamente a forma como as mães abordam as normas de género. Foram identificados variados comportamentos e interesses das/os filhas/os das pessoas participantes, independentes do expectável tradicionalmente para o género das crianças e jovens, parecendo haver uma liberdade de escolha e exploração individual geral. Um exemplo disso é uma mãe que permite à filha "gostar do que quiser" (P2)

valorizando a autonomia da criança nas suas preferências, independentemente das normas sociais. Outro exemplo dado por outra pessoa participante foi:

“A minha filha abomina cor-de-rosa completamente (...) relativamente a brinquedos (...) ela gosta de brincar com carros, gosta de brincar com bonecas, gosta de livros.” (P10).

Por outro lado, também foram mencionados comportamentos em conformidade com as normas de género como por exemplo: *“elas também pediam as coisas de meninas, as bonecas, os cor-de-rosas, e eu cumpria, lá está, com o que estava socialmente pré-definido.”* (P7). Contudo, mesmo nestes casos, em que a identidade e expressão de género coincidem com as expectativas tradicionais de género, houve uma constante menção à abertura ao diálogo e apoio na diversidade de escolhas, como se pode verificar no seguinte exemplo:

“nunca as iria obrigar a vestir ou a usar ou falar ou preferir algo que não fossem elas a escolher” (P7)

Desta forma, as mães no geral parecem apoiar a conformidade das crianças, enquanto mantêm a possibilidade de que estas possam escolher algo diferente no futuro, desde que isso as faça sentir-se bem consigo mesmas.

A idade surgiu também como um fator a nível individual que influencia a transmissão de normas de género por parte das pessoas cuidadoras, na medida em que se sentiu uma maior dificuldade na transmissão de normas de género abertas à diversidade existente a partir da idade escolar das crianças (ponto explorado mais à frente no ponto (d) escola).

“Às vezes sinto que a minha filha acomoda as normas cisgénero como forma de se integrar para não causar atritos e se sentir mais integrada e mais aceite” (P8).

O tópico da adolescência foi várias vezes também mencionado como uma fase no desenvolvimento onde surgem novas preocupações para as pessoas cuidadoras.

“Vamos imaginar no futuro o meu filho chega à adolescência e quer usar maquilhagem e independentemente da orientação sexual, só a nível de aparência e de não se conformar em termos de normas de género, nunca vai ser proibido de o fazer, mas acho que me vou sentir na obrigação de dizer “isto não é o caminho mais fácil” (P3).

“Principalmente agora na adolescência, porque sinto que ela sente muita pressão dos pares, e muita pressão de ser de determinada maneira, vestir e de determinada maneira e eu tento sempre lhe mostrar que tem outras possibilidades” (P8).

(b) Práticas Parentais, intencionalidade e comunicação com as próprias crianças

Este tema integra informações acerca de como as questões de género são abordadas da esfera familiar próxima. Como mencionado na revisão de literatura, estas questões tendem a surgir

desde o nascimento ou até mesmo antes deste primeiro contacto. Houve apenas uma participante que referiu ter a preocupação de escolher um nome neutro para a sua criança:

“nós escolhemos o nome mesmo por ser agénero, dá para rapazes e para raparigas” (P9).

Relativamente à escolha de roupas e brinquedos, foram identificados esforços e incentivos para a exploração de expressões e atividades para além das expectativas de género, nomeadamente *“ela podia brincar com o que quisesse, aliás, nós até sempre tentamos incentivá-la a fazer qualquer coisa, jogar e brincar com tudo o que ela quisesse”* (P2); *“elas escolhem o que querem (...) se elas gostarem de carrinhos, podem escolher carrinhos, não há preconceito.”* (P6); *“elas tendencialmente, no que diz respeito à roupa, (...) vão tanto à secção feminina como a secção masculina, e não nos faz confusão absolutamente nenhuma”* (P7).

Outra forma de abordagem das normas de género referida foi através da comunicação, que em alguns casos partia das próprias famílias como por exemplo: *“uma coisa que eu já lhe expliquei é que existem pessoas que acham que existem coisas de rapariga e coisas de rapaz, mas que os interesses, as roupas, são de pessoas, não de rapazes ou de raparigas”* (P10).

Por fim também houve mães que referiram a abordagem das normas de género através da divisão de tarefas em casa: *“as tarefa domésticas cá em casa são muito partilhadas, e as vezes o meu filho diz “ah, mas os meninos não fazem” e nós “não fazem? A sério? Mas o A. [companheiro] faz” depois ele fica a pensar e diz “então podem fazer?” e nós “sim podem fazer”* (P1).

(c) O (des)acordo no casal na transmissão de normas de género

A dissonância ou concordância na transmissão de normas de género entre casais pode ter um impacto significativo na formação da identidade das crianças. Três mães em casais de sexos diferentes referiram que o parceiro era mais *“retrógrado”*; *“fechado”*; ou *“tradicional”* e sublinharam uma maior preocupação por parte do pai relativamente a questões de orientação sexual:

“O pai delas não concorda com muitas coisas, por exemplo homossexualidade, ele é contra isso. Eu acho que se a filha gostasse de uma mulher, eu acho que não seria fácil ele aceitar. Ele é mais fechado e há mais coisas que ela me conta a mim e não conta ao pai.” (P6).

Uma mãe em particular afirmou ser *“mais protetora”* (P11) do que o pai da sua filha, proteção esta conotada à sua consciência de se ser mulher *“eu penso que o facto das meninas*

e mesmo as mulheres ser mais propício a acontecer alguma coisa, tanto à noite ou com o facto de andarem sozinhas à noite e por aí fora” (P11).

Contudo, a maioria das participantes, inclusive todas as pessoas em casais do mesmo sexo com duas mães, demonstraram estar em concordância no que diz respeito à educação dos/as seus/suas filhos/as relativa a normas de género, apresentando uma perspetiva aberta e não restritiva com base em estereótipos tradicionais:

“Às vezes, da minha experiência, as mães costumam ser mais abertas, os pais é que tem mais aquela coisa “ah o meu filho não sei quê...”, mas cá em casa isso não se coloca de todo (...) nesse aspeto do respeito à diversidade, somos perfeitamente alinhados” (P3).

“Se discordássemos ele não era meu parceiro” (P1)

3.2. Temas no Domínio do Mesossistema (“É uma luta bastante solitária” – P1)

(d) O papel das escolas no reforço ou desconstrução das normas de género

O ambiente escolar desempenha um papel significativo na reprodução ou desconstrução das normas de género. Em várias situações, as mães relataram que as escolas, especialmente aquelas com posturas mais conservadoras, muitas vezes reforçaram estereótipos de género, criando um choque com os valores que as famílias têm tentado promover em casa.

“Eu cheguei a ouvir na sala da minha filha um amiguinho dela que estava a chorar e uma auxiliar a dizer “vá lá os homens não choram!”” (P3).

“Houve um dia que foram todas mascaradas de princesas, no dia a seguir era o dia dos super-heróis e ela foi de Batman e veio da escola muito triste porque lhe disseram “tu já tiveste o teu dia das princesas, tu não podes ser super-herói”” (P3).

“A educadora comentava “engraçado como ela vai para o grupo dos meninos porque quer estar ao pé dos livros” e eu “boa!” [risos] e ela “pois, mas isso também faz com que ela não se misture com as meninas” (P2).

De acordo com as participantes, esta dissonância parece levar a um esforço acrescido por parte das famílias para desconstruir as normas que são transmitidas por parte das escolas. Esforço este, redobrado no caso de casais do mesmo sexo:

“E claro que o que tento fazer também muitas vezes, é falar com as educadoras, os auxiliares, (...) sobretudo para nós, sendo um casal homoafetivo, temos de gerir muitas vezes isso a vários níveis e então, às vezes também temos de fazer um bocado essa gestão de para onde é que a nossa energia vai em termos de contestar normas.” (P9).

“Desconstruímos e muitas vezes capacitamos os agentes escolares. Somos nós a trazer o livro infantil que tem os dois pinguins que têm o bebé pinguim. Somos nós a trazer o livro infantil para se ler na escola.” (P12).

Estes resultados mostram que, embora algumas escolas ainda repliquem normas tradicionais, há avanços e iniciativas por parte das famílias para promover uma educação mais igualitária e livre de estereótipos.

(e) Pressão dos pares no reforço de normas de género tradicionais

A pressão dos pares, no que diz respeito a normas de género, apareceu como um tema com uma grande influência no comportamento das crianças em contextos sociais. O relato de uma mãe em particular ilustrou esta dinâmica quando descreve o momento em que o filho hesita em levar uma caneca de princesas para a escola, optando por levar uma com animais. A mãe percebeu que essa mudança de escolha estava relacionada ao receio de ser julgado pelos colegas: *“Mas, porquê? tens receio que alguém diga alguma coisa lá na escola? e ele encolheu assim os ombros e eu “olha tu é que escolhes se queres levar a dos animais e levas a dos animais, mas não tem problema nenhum em queres levar a das princesas se quiseres levar a das princesas; podes levar e ele “não, eu queria levar a dos animais” e eu pronto então guardamos a das princesas para outra altura” (P1)”*.

Outra mãe refletiu sobre a socialização dos pares e como isso molda as preferências dos seus filhos, mesmo quando ela tenta criar ambos da mesma maneira em casa. Ela notou que seu filho desenvolveu interesses considerados tipicamente masculinos, como carros e super-heróis, em contraste com sua filha, e atribui isso à influência social: *“tem que ver com a socialização dos pares porque em casa nós tentamos criá-los aos dois da mesma maneira” (P3).*

Esta conformidade com o que lhes é expectável apareceu como uma forma de adaptação às expectativas sociais, apesar das tentativas das mães de oferecer uma visão mais aberta e inclusiva:

“Tem sido um bocado um choque e às vezes sinto que a minha filha acomoda as normas cisgénero como forma de se integrar, para não causar atritos e se sentir mais integrada e mais aceite” (P8).

“As amigas dizem que quem brinca com bonecas são as meninas e ele em casa ouve que não, que os rapazes podem brincar com bonecas; então ele às vezes já me contraria e já me retalia e já diz “não, mas as minhas amigas disseram que só as meninas é que podem”. Portanto tenho de estar aqui numa luta com a sociedade e não é fácil; acho que a sociedade me está a ganhar sinceramente” (P1).

(f) Família alargada e diferenças geracionais

A influência da família alargada na transmissão de normas de género foi uma questão recorrente para muitas mães que tentam romper com os estereótipos tradicionais na educação dos filhos/as. Múltiplas mães relataram uma grande diferença de mentalidades das suas casas comparativamente com as casas dos avós das crianças e jovens, mencionando situações em que os avós ou outros familiares mantêm comportamentos e atitudes mais conservadoras. Uma mãe, por exemplo, mencionou que pede *"encarecidamente"* aos seus pais que evitem *"reproduzir estereótipos de género"*, mas admite a dificuldade, já que os avós *"são um bocadinho conservadores"* (P1). Outras participantes mencionaram ter de pedir explicitamente ao resto da família para que não oferecessem apenas roupas e brinquedos expectáveis para o género dos/as seus/suas filhos/as, demonstrando um esforço para incentivar a exploração de diversos interesses independentemente do género dos/as seus/suas filhos/as, como pode ser observado no seguinte exemplo: *"os meus pais, por exemplo, têm muito ainda esses estereótipos de género, então quando me ofereciam roupas, ofereciam tudo aquilo que ela não veste, porque ela própria não gosta (saías etc.)"* (P10).

Mesmo quando se trata de dar presentes, algumas mães sentem a necessidade de pedir explicitamente que não sejam oferecidas roupas *"muito femininas"* ou brinquedos *"cor-de-rosa e brilhantezinhos"* à filha, explicando que ela *"não gosta"* pois prefere *"andar à vontade"* para jogar futebol (P10). Essas experiências mostram como a família alargada pode inadvertidamente perpetuar normas de género, exigindo das mães um esforço contínuo para contrariar essas influências.

Uma participante em particular mencionou a diferença de tratamento por parte da sua mãe relativamente aos seus dois filhos, de diferentes géneros: *"acho que a minha mãe incentiva muito mais, por exemplo, a minha filha, a experimentar cozinhar do que o irmão porque acha que ele não vai ter interesse quando até têm os dois"* (P3).

Neste caso, a avó assume que o interesse pela cozinha é uma atividade mais apropriada para a neta do que para o neto, baseando-se em ideias tradicionais sobre o que é esperado de meninas e meninos. Isso demonstra como as expectativas de género podem influenciar a maneira como as crianças são incentivadas a explorar diferentes atividades, criando barreiras para uma educação mais igualitária.

(g) Outros agentes de sociabilização de género

Ao longo das entrevistas, foram também mencionados outros agentes de sociabilização de género das crianças que acabam por levar a uma dissonância de ideologias transmitidas às crianças e jovens. Foram mencionados desde profissionais de saúde:

“Ouvi uma coisa logo assim que ela nasceu no hospital ainda, porque eu escolhi um fato azul porque eu não ligo nada a isso. E a primeira coisa que uma enfermeira me disse foi “que menino tão bonito”, pronto começou logo por aí, e depois sim eu sinto muito que as pessoas associam muito as roupas a um determinado género” (P10).

A amizades da família foram também referidas:

“Sempre que nos ofereciam roupa era cor-de-rosa, para a menina. Portanto as pessoas assumiam que um bebé vestido de verde deve ser um rapaz, do género, “Porque é que os pais escolheriam não sinalizar logo que é uma menina?”, por isso tentamos criar o ambiente mais neutro possível” (P3).

“Acho que nunca comprei uma barbie, mas elas aparecem cá em casa, são oferecidas como presentes” (P3).

Até pessoas cuidadoras de outras crianças da escola surgiram nos discursos das participantes:

“Havia um miúdo muito bom fisicamente a fazer corridas, e eu lembro-me que a minha filha ficava triste porque com ele ela nunca ganhava (...) e o pai dele, para animar, diz assim: ‘deixa lá, as meninas também não é para correrem muito, é para serem bonitas’” (P3).

Esses exemplos refletem um padrão de expectativas de género profundamente enraizado que impacta a vida de crianças desde cedo, mesmo em famílias que procuram promover uma educação mais igualitária. As mães parecem estar constantemente a lutar para desafiar essas normas e oferecer alternativas, mas enfrentam resistência de variadas fontes.

3.3. Temas no Domínio de Exossistema

(h) Incentivos públicos à diversidade

Um fator que pareceu, de acordo com as pessoas participantes, promover a transmissão de normas de género abertas a diversidade são incentivos ao nível público e social para a inclusão.

Foram mencionados eventos como Miss Drag Lisboa, Arraial Lisboa Pride, Marcha do 25 de abril e a associação ILGA como ambientes que potenciam experiências às crianças e jovens que sublinham a importância de expor a criança a diferentes realidades:

“Acho que lhes tenho de dar mais representatividade. Já levei o meu filho as marchas do 25 de abril (...) sinto que estou muito sozinha e preciso de não o estar e para isso preciso de lhes dar mundo diverso” (P1).

“Eu acho que faz bem expandir horizontes.” (P3).

“Já os levei à ILGA para verem pessoas diferentes e mostrar que está tudo bem.” (P8).

3.4. Temas no Domínio do Macrossistema

(i) Normas de género sociais

A um nível macro, de acordo com as pessoas participantes, a presente sociedade parece estar dominada por uma cultura patriarcal com um sistema de *“caixinhas binárias”* (P2), que perpetua divisões e limita as possibilidades de autoexpressão. A citação *“Tens de ser mais competitivo (...) tens de deixar de falar dos teus sentimentos, isso é coisa de menina”* (P2) ilustra como os estereótipos de podem condicionar comportamentos e expectativas.

As diferenças de aceitação conforme os géneros das crianças/jovens também foram destacadas. Isso revela uma desigualdade na maneira como a transmissão de normas de género parece ser percebida para homens e mulheres. Enquanto meninas podem experimentar roupas mais neutras, meninos enfrentam punições mais severas ao desviar-se do que é considerado *“masculino”*, o que reforça a rigidez dessas normas no macrossistema. De facto, uma observação recorrente nas respostas foi que a sociedade penaliza mais os rapazes que não seguem as normas tradicionais de género do que as meninas. Como afirmado: *“um rapaz afeminado é muito mais penalizado (...) as raparigas têm mais liberdade para experimentar roupas mais gender-neutral”* (P3). Isso revela a masculinidade tradicional e considera desvios dessa norma como ameaças à ordem social, havendo custos mais elevados para os meninos que expressam comportamentos femininos.

Essas imposições sociais criam uma pressão intensa sobre os meninos para se conformarem, muitas vezes a um custo emocional elevado. A ideia de que os rapazes *“cedem um bocadinho mais à pressão da sociedade”* (P7), referida pela mãe P7, sugere que eles são mais vulneráveis à pressão dos pares e às expectativas sociais.

Além disso, a crescente influência das redes sociais cria um ambiente contraditório para as crianças, ao apresentar mensagens de empoderamento ao mesmo tempo que promove pressões corporais e sociais, mencionadas principalmente por participantes com filhas raparigas: *“Há uma grande pressão para eles serem uma geração muito woke... ao mesmo tempo tens de ser muito gira e cobrir aqui muitos padrões”* (P3). Isso evidencia o impacto das novas tecnologias e da cultura digital, que intensificam essas mensagens e moldam a percepções de identidade no nível macro.

Diante desse cenário, muitas mães reportaram uma educação mais defensiva, especialmente no que diz respeito às meninas. A preocupação com o assédio e a violência sexual foi predominante, e isso traduz-se em ensinamentos sobre autocuidado e até sobre defesa pessoal. A percepção de que as meninas correm mais riscos em espaços públicos molda essa abordagem, reforçando a necessidade de preparar as filhas para se protegerem em situações potencialmente perigosas:

“Ela ainda está numa idade em que não percebe bem algumas coisas que nós dizemos, nomeadamente, “esses calções estão muito curtos”, pronto, essas coisas. E ao qual ela me responde, “mas eu posso usar aquilo que eu quiser”, e eu “Sim, podes, mas tens que perceber que a única forma de nós nos podermos defender enquanto mulheres é também sabermos quando é que o devemos usar e quando é que não o devemos usar” (P11).

Outro ponto importante foi a diversidade dentro da própria comunidade LGBTQI+. Embora ser *queer* seja visto por alguns como uma rejeição das normas heteronormativas, nem todas as pessoas LGBTQI+ compartilham dessa visão. Há quem mantenha crenças mais tradicionais sobre género e parentalidade, mesmo estando em relacionamentos homoafetivos. Isso reflete a complexidade dentro da própria comunidade, onde diferentes indivíduos adotam posturas variadas em relação às normas sociais.

“Para mim, a definição de ser queer é precisamente contestar estas oportunidades todas, mas acho que há muitas pessoas LGBTQI+ que trazem dentro de si estas normas” (P9).

Por fim, foi encontrada uma preocupação constante com o futuro, especialmente em relação à segurança das crianças numa sociedade onde a violência, particularmente contra mulheres, ainda é um problema grave. Esse medo reflete a realidade de um mundo onde o perigo é uma presença constante, e isso influencia a forma como as mães educam os seus filhos e filhas. Embora desejem criar crianças que desafiem as normas de género, também se veem obrigados/as a enfrentar uma sociedade que ainda parece não estar preparada para aceitar plenamente essas mudanças, o que torna a tarefa de educar dentro de um contexto de liberdade e aceitação muito mais complexa.

3.5. Temas no Domínio do Cronossistema

(j) Evolução ao longo dos tempos

As respostas das entrevistas revelaram uma mudança significativa na forma como as questões de género são abordadas, especialmente em comparação com o passado. Uma das entrevistadas mencionou que, durante a sua infância, havia muito "pudor" ao falar sobre o corpo feminino, com áreas descritas de maneira exagerada e quase mágica: *"não quero ensinar que são zonas hiper mega especiais, tipo com expressões que usavam quando eu era pequena tipo 'a flor encantada', como se fossem zonas do corpo quase mágicas"* (P3).

Outro ponto de destaque foi a transformação na forma como o comportamento dos meninos em relação às meninas é encarado. No passado, atitudes inadequadas por parte de rapazes eram frequentemente desculpadas com a lógica do *"boys will be boys"*, isto é, a justificação do comportamento apenas com base no género das crianças. A entrevistada refletiu sobre essa mudança, afirmando que essa abordagem já não é mais aceitável, levando a crer que houve um avanço na conscientização sobre os limites do respeito e consentimento ao longo dos tempos: *"antigamente era a lógica do 'boys will be boys'(...) acho que nenhuma delas, pelo menos as que eu falo, acham que isso faz parte, é um comportamento que não é aceitável"* (P3).

O apoio social foi outra questão referida como algo que tem vindo a evoluir, comparativamente a gerações anteriores, que não tinham esse tipo de suporte, e consequentemente enfrentavam mais dificuldades em relação à aceitação social e identidade.

"Sentirem que têm o apoio dos amigos, dos professores, dos pais dos amigos deve ser um conforto que se calhar há uns anos, os meus amigos não tiveram" (P7).

No entanto, apesar desses avanços, ainda relataram desafios, especialmente no contexto familiar. Uma das entrevistadas lamentou: *"ainda se sente, sobretudo da parte dos jovens, um grande sofrimento ainda muito a ver com o seio familiar, falta de aceitação, a falta de abertura e eu tenho tanta pena, sofro muito com esta juventude que não tem espaço"* (P7). Isso mostra que, embora haja progresso, a falta de aceitação familiar ainda parece ser uma fonte de sofrimento significativo para muitos jovens.

Foi também mencionado que, apesar dos desafios, os jovens têm ajudado as gerações mais velhas a evoluir nesse sentido: *"sinto que eles são mais evoluídos e que nos ajudam também a ser um bocadinho crescidos nesse aspeto, crescemos um bocadinho com eles"* (P7). Este é um exemplo de como os filhos podem influenciar positivamente os seus pais, promovendo maior abertura e compreensão. Esta desconstrução de normas de género pode ser mais evidente nas gerações que crescem num ambiente mais inclusivo.

(k) Futuro e inclusão da diversidade

Foi procurado saber as motivações por trás dos processos de desconstrução de ideais transmitidos por gerações anteriores relativos a normas de género. Uma das entrevistadas apontou o distanciamento emocional que teve em relação às normas tradicionais passadas pela sua mãe e pelo seu pai, destacando que já não se identificava com os estereótipos que lhe foram transmitidos: *"eu já não concordava com uma série de coisas que eram passadas pelos meus pais e da forma como me educaram"* (P2). Isso demonstra como, muitas vezes, a desconexão com as normas familiares leva a uma procura por valores mais alinhados com uma realidade individual mais aberta à diversidade.

Outra entrevistada sublinhou o facto de as experiências de repressão na infância e adolescência poderem influenciar as escolhas futuras na educação dos filhos: *"ou vamos fazer o mesmo e há casos em que acontece e é triste, ou vamos fazer completamente o oposto"* (P10). Esta mãe afirmou que acabou por escolher o caminho de romper com as normas opressoras e ensinar os seus filhos de forma mais inclusiva e aberta, como um reflexo de sua própria experiência de superação.

Esse processo de transformação também se reflete na aprendizagem contínua de gerações mais velhas. Uma entrevistada compartilhou que o facto da sua mãe e do seu pai terem tido contacto com um amigo gay seu, ajudou a uma abertura de mentalidades para a diversidade de orientações sexuais por parte dos seus progenitores:

"Mesmo os meus pais que eu acho que eram um bocado homofóbicos por desconhecimento fizeram um caminho grande... sinto que vale a pena ter as conversas" (P3).

Uma outra entrevistada comentou sobre o quão mais produtivo é haver abertura a uma aprendizagem contínua em vez de resistência à mudança *"o que foi há 100 anos não foi há 50, nem o que foi há 50 para aqui daqui a 50 não será... então mais vale olhar à volta e aprender um bocado porque é mesmo assim, não há hipótese"* (P7).

Existe também a necessidade de aceitar que certas lutas podem ser longas e contínuas, como expressa outra entrevistada ao refletir sobre o futuro: *"mais do que frustração, depois também é essa gestão de 'ok, vale a pena estarmos a insistir aqui?', e pronto, é isso que imagino que vai ser mais difícil agora nos próximos anos"* (P9). Isto sugere que a resistência e a insistência em certos valores, mesmo diante de frustrações, são parte de um processo constante.

CAPÍTULO 4

Discussão

O presente estudo, de caráter qualitativo, teve como objetivo compreender as percepções das famílias portuguesas relativamente a normas de género. Através da realização de entrevistas semiestruturadas, pretendeu-se perceber de que forma estas normas são abordadas, como variam dependendo de variados fatores, tanto da criança como das figuras parentais e de agentes externos, e até que ponto existe abertura para a diversidade de expressões de género. A informação extraída das entrevistas foi analisada de forma temática (Braun & Clarke, 2006). De uma forma geral não foram identificadas práticas parentais restritivas que limitassem a exploração de interesses por parte das crianças e jovens, e a tendência encontrada foi haver mais comportamentos não congruentes com as expectativas de género até à idade escolar, altura esta do desenvolvimento das crianças que parece trazer mais obstáculos para as práticas parentais mais abertas à diversidade. Foram identificados ao todo 11 temas sobre as influências na transmissão de normas de género por parte das pessoas cuidadoras primárias, organizados nos 5 domínios socioecológicos do modelo de Bronfenbrenner (1979): (a) características individuais da criança, com abertura ao diálogo e tendo em conta a sua idade; diferentes; (b) práticas parentais, intencionalidade e comunicação com as próprias crianças; (c) o (des)acordo no casal na transmissão de normas de género. Relativamente ao domínio do mesossistema foram considerados fatores de influência, a concordância ou discordância entre a educação dada pelas mães e (d) a escola; (e) pressão dos pares no reforço de normas de género tradicionais; (f) família alargada e diferenças geracionais; e (g) outros agentes de sociabilização. Quanto ao domínio exossistema, foram identificados temas como (h) incentivos públicos à diversidade. Ao domínio do macrossistema foi explorado o tema (i) normas de género sociais, e por fim, relativamente ao domínio do cronossistema, foram identificados temas como (j) desenvolvimento ao longo do tempo e (k) futuro e inclusão da diversidade.

Segue-se a integração dos resultados obtidos na literatura anterior.

4.1. Principais Resultados

Como resposta à pergunta de investigação “*De que forma são abordadas as questões de género?*”, os resultados deste estudo mostram que há famílias que têm a preocupação em abordar as questões de género desde o início da vida das crianças, sendo que algumas preocupações surgem até mesmo antes do nascimento. Foram identificados vários tipos de abordagens para promover uma exploração livre de atividades e expressões, sem limitar os interesses das crianças às expectativas tradicionais de género, o que reflete as tendências observadas por Kane (2006), que apontam para uma maior abertura em relação à não conformidade com as normas de género na esfera familiar. Desde escolher um nome neutro para as crianças, ao permitir a liberdade de escolha em roupas e brinquedos, foram identificados vários esforços para incentivar a exploração de expressões de género diversas, podendo se identificar práticas anteriormente descritas como *gender expansive parenting* e/ou *gender open parenting* (Rahilly, 2022). Estas práticas também implicam uma comunicação aberta, utilizada para explicar que interesses e escolhas não devem estar associados a um género específico, mas sim a preferências individuais. Para além disto, a partilha de tarefas domésticas parece também ser uma prática utilizada para desconstruir papéis de género tradicionais, o que possibilita o desenvolvimento de um sentido de identidade nas crianças e jovens, sem as limitações dos papéis de género convencionais (Rahilly, 2022; Zhang & Hu, 2023). Essas abordagens refletem uma evolução na sociedade proporcionando uma educação que visa desconstruir as expectativas binárias e os estereótipos de género tradicionais (Rahilly, 2022).

Também se explorou as condicionantes para estas práticas parentais relativas a normas de género. A um nível micro e individual, predominou a abertura ao diálogo e a livre expressão de género das crianças, refletindo uma tendência de liberdade de escolha e exploração individual, onde a autonomia da criança é valorizada acima das normas sociais. Contudo, esta abertura parece ser condicionada por características como a idade das crianças e jovens, que revelou haver mais comportamentos não congruentes com as expectativas de género até à idade escolar, altura esta do desenvolvimento das crianças em que é expectável, segundo Nielson e colaboradores (2020), haver mais características *genderizadas* internalizadas. Esta pressão por parte dos pares começa a ser cada vez mais sentida até à fase da adolescência, fase esta que, nos resultados do presente estudo, também aparece como uma nova etapa que despoleta novas preocupações às mães (Nielson et al., 2020).

Dentro da esfera familiar, o acordo ou desacordo entre os ideais do casal também parece ser algo que influencia a transmissão de normas de gênero em casa. Segundo Kane (2006), isso pode influenciar significativamente a formação da identidade das crianças. Foi identificado um maior desacordo em casais de sexos diferentes, resultado alinhado tendo em conta as conclusões do estudo de Kane (2006). Para além disto, a autora também afirmou que os pais, do sexo masculino, tendem a ser mais exigentes quanto à conformidade de gênero, respondendo de forma mais negativa à não conformidade de gênero dos/as seus/suas filhos/as, algo que se verifica também nos resultados deste estudo, pois três mães em casais de sexos diferentes descreveram os seus parceiros como sendo mais "*retrógrados*", "*fechados*" ou "*tradicionais*", com uma maior preocupação em relação à orientação sexual dos/as filhos/as, particularmente por associarem expressões de gênero femininas a uma orientação sexual não heterossexual. Esta questão reflete o receio de que os/as seus/suas filhos/as sejam não heterossexuais ou percepcionados como tal, algo que foi também observado no presente estudo. No que diz respeito a casais do mesmo sexo, neste estudo não se verificou desacordo relativamente a temática das normas de gênero, observando-se um incentivo a uma menor conformidade de gênero nas suas práticas parentais como o sugerido por Stacey e Biblarz (2001). A questão do receio pela dupla discriminação nesta tipologia familiar apontado por Kane (2006) foi também um aspeto mencionado por participantes deste estudo, demonstrando que estas mães tendem a ter mais preocupações relacionadas com a transmissão de normas de gênero. Quanto a famílias monoparentais verificou-se a abertura para normas de gênero não tradicionais consistente com Kiecolt e Acock (1988).

Ainda relativamente à família, as diferenças geracionais na transmissão de normas de gênero entre as pessoas cuidadoras primárias e a família alargada também foi apontada como uma condicionante na abordagem de questões de gênero por parte das pessoas cuidadoras primárias aos/às seus/suas filhos/as. Como observado, a família pode funcionar tanto como um suporte, quanto como uma fonte de pressão. A resistência de algumas mães entrevistadas em relação às influências conservadoras de avós e outros familiares ilustra precisamente este dilema. Enquanto tentam romper com os estereótipos tradicionais, as expectativas e comportamentos praticados pela família alargada podem dificultar esses esforços, reforçando a necessidade de um diálogo contínuo sobre as práticas parentais e a importância de apoiar a diversidade nas expressões de gênero das crianças (Kane, 2006).

Tal como a família alargada, nas escolas, educadoras e pares desempenham um papel crucial na reprodução ou desconstrução das normas de género. Havendo uma dissonância entre o ponto de vista da família e da escola, existe também um impacto significativo na vida da criança (Bronfenbrenner, 1994; Rahilly, 2022). Os resultados do presente estudo demonstram que as escolas, principalmente aquelas com posturas mais conservadoras, podem inadvertidamente reforçar normas tradicionais de género (Connell, 2020; Epstein & Ward, 2011). Estas experiências levam à necessidade de um esforço contínuo por parte das famílias para desconstruir as normas transmitidas nas escolas e promover a diversidade de informação transmitida relativamente a questões de género na sala de aula (Borrell-Porta et al., 2019; Zhang & Hu, 2023). Esta situação é ainda mais desafiadora para casais do mesmo sexo, que frequentemente precisam de dialogar com as escolas para garantir que os seus valores inclusivos sejam respeitados. Tudo isto aponta para a importância de um ambiente escolar que apoie uma educação mais equitativa e livre de estereótipos, refletindo os esforços das famílias para promover a diversidade e a inclusão (Sutfin et al., 2008; Kane, 2006).

Ainda relativamente ao ambiente escolar, a pressão dos pares também emerge como um fator crucial no comportamento das crianças, sendo que as normas de género podem ser reforçadas nas interações sociais entre os colegas. É comum as expectativas sociais levarem as crianças a conformar-se com o que é considerado mais adequado socialmente para o seu género e dificultarem as tentativas das mães criarem um ambiente neutro em relação ao género (Nielson et al., 2020; Martin et al., 2004). Esse fenómeno ressalta a luta contínua que as famílias enfrentam para promover a igualdade de género, destacando a necessidade de um esforço coletivo para desconstruir normas de género tanto em casa quanto na sociedade.

De um modo geral, as pessoas participantes descreveram uma realidade social caracterizada por uma cultura patriarcal que ainda perpetua normas de género rígidas e divisões binárias. Existem ainda expectativas sociais que, para além de moldarem comportamentos, também limitam a autoexpressão das crianças, principalmente dos rapazes. Essa rigidez, a um nível macro, tem sido corroborada por estudos que indicam que os rapazes enfrentam consequências mais severas por desviarem das normas de género, enquanto as raparigas têm mais liberdade para explorar identidades neutras em termos de género, havendo a necessidade de uma adaptação das práticas parentais devido a esta variação (Kane, 2006; Lytton & Romney, 1991).

Para além disso, algo que segundo as mães entrevistadas também condiciona o comportamento e interesses dos/as seus/suas filhos/as e consequentemente as práticas parentais, é a crescente influência das redes sociais, o que acrescenta uma camada de complexidade, apresentando mensagens contraditórias de empoderamento e pressão social, principalmente para o género feminino. Isso ecoa pesquisas sobre como a exposição a conteúdos digitais pode intensificar as expectativas sobre os jovens e suas interações sociais (Vandenbosch & Eggermont, 2013).

No geral, as entrevistas realizadas revelam uma evolução significativa na maneira como as questões de género são discutidas, especialmente em comparação com gerações anteriores. Esta evolução observa-se, por exemplo, na perceção do comportamento masculino em relação ao feminino. O tradicional "*boys will be boys*", que frequentemente desvalorizava comportamentos menos adequados por parte do sexo masculino, parece estar a entrar em desuso, refletindo um avanço na conscientização sobre respeito e consentimento (Berk et al., 2018).

As motivações por trás deste processo de desconstrução de ideais por parte das pessoas cuidadoras parecem estar ligadas a experiências de repressão na infância, resultando numa rejeição das normas tradicionais transmitidas. Mães que não se identificaram com as imposições de género na sua própria educação tendem a adotar abordagens opostas ao criar os/as seus/suas filhos/as, optando por uma prática educativa mais aberta e inclusiva. Este fenómeno pode ser compreendido à luz da teoria do desenvolvimento ecológico de Bronfenbrenner (1979), que explora a influência dos contextos familiares e culturais na formação das atitudes. Ao reconhecer o impacto das suas próprias experiências negativas, as mães tendem a adotar práticas educativas que valorizam mais a inclusão e a diversidade, rompendo com as imposições de género que vivenciaram (Connell, 2020).

Outra motivação identificada foi a necessidade de dar a conhecer às crianças e jovens a diversidade de realidades sociais existentes. A aprendizagem contínua emerge como um fator importante nesse processo, onde a exposição a novas experiências, como a convivência com pessoas LGBTQI+, pode levar a uma mudança de mentalidade mesmo em famílias mais conservadoras (Epstein & Ward, 2011). Desta forma, e como fator de suporte a esta desconstrução de mentalidades, é destacado o papel significativo dos incentivos públicos e sociais na promoção de normas de género inclusivas. Os estudos de Browne (2019) e Schiappa (2021) demonstram que a exposição à diversidade e à representatividade pode ter um impacto positivo no desenvolvimento da identidade e na aceitação de diferentes formas de expressão de género (Browne, 2019; Schiappa, 2021). Ao levarem as crianças a certos eventos, para além de promoverem uma maior compreensão e aceitação da diversidade, as mães também fazem com que estas desafiem as normas de género tradicionais (Kane, 2006; Rahilly, 2022). Desta forma, as crianças desenvolvem uma visão mais inclusiva e aberta ao mundo, o que consequentemente acaba por contribuir para uma sociedade mais igualitária.

É também encorajador notar que os jovens parecem ter o poder de influenciar positivamente as gerações mais velhas, contribuindo para a desconstrução das normas de género. Este fenómeno é corroborado por estudos que sugerem que a interação entre gerações pode levar a uma mudança positiva nas atitudes sociais (Eagly & Wood, 1999).

Segundo os resultados deste estudo, a transformação é, portanto, um processo dinâmico caracterizada pela abertura ao diálogo e pela rejeição da estagnação, tendo em conta que normas sociais evoluem ao longo do tempo e exigem adaptação constante (Bem, 1983; Stacey & Biblarz, 2001).

4.2. Limitações

O presente estudo trata-se de um estudo qualitativo, logo, uma das suas limitações é relativa à subjetividade inerente ao processo de análise temática. Mesmo utilizando uma abordagem sistemática para interpretar os dados, a análise qualitativa envolve um grau de subjetividade por parte da equipa de investigação (Braun & Clarke, 2006).

Para além disto, apresenta uma amostra pequena que não pretende ser representativa, tendo apenas 12 participantes. Desta forma, restringe a capacidade de generalização dos resultados para a população em geral, particularmente no contexto português. Para além disto, o recrutamento das participantes foi realizado por conveniência, utilizando a técnica de "*bola de neve*", o que pode introduzir um viés de seleção, dado que as pessoas participantes indicadas tendem a compartilhar características semelhantes.

Outro ponto relevante é o predomínio de mães e figuras maternas entre as pessoas participantes, o que retrata uma visão menos abrangente das perceções parentais relativas a esta temática, especialmente no que diz respeito ao papel de pais e figuras masculinas na socialização das crianças relativamente a normas de género.

Adicionalmente, é também importante apontar que as entrevistas foram conduzidas em momentos pontuais na vida das famílias, tratando-se de um estudo transversal, o que não permite observar potenciais mudanças nas atitudes e práticas parentais ao longo do tempo em relação às normas de género.

Por fim, este estudo baseia-se em autorrelatos pelas pessoas participantes, o que pode estar sujeito a vieses de resposta, uma vez que existe a possibilidade de as pessoas entrevistadas adaptarem as suas respostas de acordo com expectativas sociais ou com o que consideram socialmente aceitável.

4.3. Implicações para Investigações Futuras

Tendo em conta as anteriores limitações do presente estudo, apresentam-se, para investigações futuras acerca da mesma temática, várias sugestões. Primeiramente, é necessário expandir a amostra, incluindo uma maior diversidade de pessoas participantes, principalmente pais e cuidadores do género masculino, para que se possa explorar melhor as diferenças nas práticas parentais de género entre mães e pais, e ainda pessoas cuidadoras de crianças e jovens trans e de género diverso. Uma amostra mais ampla e mais representativa da população geral também contribuiria para uma maior abrangência dos resultados e permitiria a generalização das conclusões para além do grupo estudado.

Para além disto, também poderia ser vantajoso a adoção de um carácter longitudinal para futuros estudos, permitindo acompanhar as mudanças nas práticas parentais ao longo do tempo. Esse acompanhamento contínuo permitiria observar como as atitudes e comportamentos parentais em relação às normas de género evoluem com o crescimento e desenvolvimento das crianças, designadamente na pré-adolescência e adolescência.

Outro aspeto importante seria a realização de pesquisas em diferentes contextos culturais. A ampliação do foco para além das famílias portuguesas poderia aprofundar como as práticas parentais relacionadas às normas de género podem ser moldadas por variáveis socioculturais.

Por fim, a combinação de abordagens metodológicas, como a utilização de métodos quantitativos juntamente com a pesquisa qualitativa, poderia fortalecer as análises. O uso de dados quantitativos traria uma dimensão mais estatística à análise, enquanto a abordagem qualitativa continuaria a fornecer uma compreensão profunda e detalhada das experiências parentais. Desta forma, as presentes implicações apontam para a necessidade de estudos futuros que sejam mais abrangentes e que integrem diferentes métodos de investigação para proporcionar uma visão mais completa acerca do tema.

4.4. Conclusões

Esta dissertação oferece uma análise aprofundada acerca das práticas parentais de famílias portuguesas e da sua importância para a construção das identidades de género das crianças e jovens. Os resultados indicam que, embora haja uma abertura crescente para uma educação mais inclusiva e livre de estereótipos, ainda persistem obstáculos significativos, em parte devido à influência de outros agentes de socialização como a escola, os pares e a família alargada.

Ao considerar diversos níveis de influência, este estudo evidencia o papel crucial das pessoas cuidadoras no incentivo à exploração de interesses e na criação de um ambiente onde as crianças se possam desenvolver para além das expectativas de género tradicionais. No entanto, também revela a importância de um suporte comunitário e educativo mais robusto, que ajude as famílias a enfrentar os desafios impostos por normas rígidas e a promover práticas que fomentem a igualdade de género.

Esperamos que esta pesquisa contribua para uma maior compreensão e valorização da diversidade de género desde a infância, incentivando práticas que fomentem uma mudança social que permita a todas as crianças e jovens a liberdade de serem quem são, promovendo um futuro com mais igualdade e respeito pela diversidade.

Referências Bibliográficas

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). American Psychiatric Publishing.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). American Psychiatric Association.
- American Psychiatric Association. (2020). *Definitions of gender, sex, and sexual orientation and pronoun usage*. American Psychiatric Association.
- American Psychiatric Association. (2020). Definitions of gender, sex, and sexual orientation and pronoun usage.
- American Psychological Association. (2012). Guidelines for psychological practice with lesbian, gay, and bisexual clients. *American Psychologist*, 67(1), 10–42. <https://doi.org/10.1037/a0024659>
- Averett, P. E., & Hegde, A. (2012). School social work and early childhood student's attitudes toward gay and lesbian families. *Teaching in Higher Education*, 17(5), 537-549.
- Bem, S. (1983). Gender schema theory and its implications for child development. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 8(4), 598–616. <https://doi.org/10.1086/493998>
- Bem, S. L. (1974). The measurement of psychological androgyny. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 42(2), 155–162.
- Berk, L. E. (2018). *Child development* (9th ed.). Pearson Education.
- Borrell-Porta, M., Costa-Font, J., & Philipp, J. (2019). The ‘mighty girl’ effect: does parenting daughters alter attitudes towards gender norms?. *Oxford Economic Papers*, 71(1), 25-46.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Brod, H., & Kaufman, M. (Eds.). (1994). *Theorizing masculinities* (Vol. 5). Sage Publications.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1994). *Ecology of developmental processes*. In R. M. Lerner (Ed.), *Handbook of Child Psychology* (Vol. 1, pp. 993-1028). John Wiley & Sons.
- Browne, E. (2019). Gender norms, LGBTQI issues and development: a topic guide. *ALIGN*, 10, 1-34.
- Bussey, K., & Bandura, A. (1999). Social cognitive theory of gender development and differentiation. *Psychological Review*, 106(4), 676–713. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.106.4.676>
- Connell, R. W. (2020). *Masculinities*. Routledge.
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). *Parenting style as context: An integrative model*. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487–496.
- Egan, S. K., & Perry, D. G. (2001). Gender identity: a multidimensional analysis with implications for psychosocial adjustment. *Developmental psychology*, 37(4), 451.
- Epstein, M., & Ward, L. M. (2011). Exploring parent-adolescent communication about gender: Results from adolescent and emerging adult samples. *Sex roles*, 65, 108-118.
- Evans, J. (2007). *Your psychology project: The essential guide*. Sage Publications.
- Evans, J. (2007). *Your psychology project: The essential guide*.

- Fiske, S. T., Cuddy, A. J., Glick, P., & Xu, J. (2002). A model of (often mixed) stereotype content: Competence and warmth respectively follow from perceived status and competition. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82, 878–902. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.82.6.878>
- Green, R., Mandel, J. B., Hotvedt, M. E., Gray, J., & Smith, L. (1986). Lesbian mothers and their children: A comparison with solo parent heterosexual mothers and their children. *Archives of sexual behavior*, 15, 167–184.
- Kane, E. W. (2006). “No way my boys are going to be like that!” Parents’ responses to children’s gender nonconformity. *Gender & Society*, 20(2), 149–176.
- Kiecolt, K. J., & Acock, A. C. (1988). The long-term effects of family structure on gender-role attitudes. *Journal of Marriage and the Family*, 50(3), 709–717.
- Lytton, H., & Romney, D. M. (1991). Parents' differential socialization of boys and girls: A meta-analysis. **Psychological Bulletin*, 109*(2), 267–296.
- Martin, C. L., & Ruble, D. N. (2004). Children’s search for gender cues: Cognitive perspectives on gender development. *Current Directions in Psychological Science*, 13(2), 67–70. <https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2004.00276>
- Martin, K. A. (2005). William wants a doll. Can he have one? Feminists, child care advisors, and gender-neutral child rearing. *Gender & Society*, 19(4), 456–479.
- Möller, B., Schreier, H., Li, A., & Romer, G. (2009). Gender identity disorder in children and adolescents. *Current problems in pediatric and adolescent health care*, 39(5), 117–143.
- Nielson, M. G., Schroeder, K. M., Martin, C. L., & Cook, R. E. (2020). Investigating the relation between gender typicality and pressure to conform to gender norms. *Sex Roles*, 83, 523–535.
- Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., & Moules, N. J. (2017). Thematic analysis: Striving to meet the trustworthiness criteria. *International Journal of Qualitative Methods*, 16(1), 1–13.
- O'Brien, M., Peyton, V., Mistry, R., Hruda, L., Jacobs, A., Caldera, Y., ... & Roy, C. (2000). Gender-role cognition in three-year-old boys and girls. *Sex Roles*, 42, 1007–1025.
- Pleck, J. H. (2010). *The gender role strain paradigm: An update*. In R. F. Levant & W. S. Pollack (Eds.), *New psychology of men* (pp. 11–32). Basic Books.
- Pomerleau, A., Bolduc, D., Malcuit, G., & Cossette, L. (1990). Pink or blue: Environmental gender stereotypes in the first two years of life. *Sex Roles*, 22(5–6), 359–367. <https://doi.org/10.1007/BF00288339>
- Pullen Sansfaçon, A., Robichaud, M. J., & Dumais-Michaud, A. A. (2015). The experience of parents who support their children's gender variance. *Journal of LGBT Youth*, 12(1), 39–63.
- Pyne, J. (2016). “Parenting is not a job... it’s a relationship”: Recognition and relational knowledge among parents of gender non-conforming children. *Journal of Progressive Human Services*, 27(1), 21–48.
- Rahilly, E. (2022). “Well Duh, That’s How You Raise a Kid”: Gender-Open Parenting in a (Non) Binary World. *LGBTQ+ Family: An Interdisciplinary Journal*, 18(3), 262–280.
- Risman, B. J. (2004). Gender as a social structure. *Gender & Society*, 18(4), 429–450. <https://doi.org/10.1177/0891243204265349>
- Romney, D. M. (1991). Parents' differential socialization of boys and girls: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 109(2), 267–296.

- Schiappa, E. (2021). A brief history of defining sex and gender. In *The Transgender Exigency* (pp. 15-32). Routledge.
- Stacey, J., & Biblarz, T. (2001). (How) does the sexual orientation of parents matter? *American Sociological Review*, 66(2), 159–183.
- Stone, E. A., Brown, C. S., & Jewell, J. A. (2015). The sexualized girl: A within-gender stereotype among elementary school children. *Child development*, 86(5), 1604-1622.
- Sutfin, E. L., Fulcher, M., Bowles, R. P., & Patterson, C. J. (2008). How lesbian and heterosexual parents convey attitudes about gender to their children: The role of gendered environments. *Sex Roles*, 58(7–8), 501–513. <https://doi.org/10.1007/s11199-007-9368-0>
- Vandenbosch, L., & Eggermont, S. (2013). Sexualization of adolescent boys. *Men and Masculinities*, 16(3), 283–306. <https://doi.org/10.1177/1097184x13477866>
- West, A. (2015). A brief review of cognitive theories in gender development. *Behavioural Sciences Undergraduate Journal*, 2(1), 59-66.
- Wienclaw, R. A. (2021). Gender Roles. *Research Starters: Sociology*.
- World Health Organization (WHO) (2016) ‘FAQ on health and sexual diversity: an introduction to key concepts’. Geneva: WHO (<https://www.who.int/publications/i/item/WHO-FWC-GER-16.2>)
- Zhang, Y., & Hu, W. (2023). The Impact of Abnormal Parental Gender Differentiation in Parent-Child Relationships on Children's Gender Roles. *Archives of Clinical Psychiatry*, 50(2).

Anexo A - Guião de Entrevista

1. De que forma costuma abordar questões de género com o/a seu/sua filho/a?
2. Qual a perspetiva do/a seu/sua companheiro/a face a estas práticas? Tendem a concordar no que diz respeito a normas de género?
3. Qual a sua experiência com outros agentes na sociabilização de género do/a seu/sua filho/a (ex.: professores, amigos, outros cuidadores, etc.) no ponto de vista da educação para as normas de género?
4. Sendo que é mãe/pai de crianças de diferentes géneros, considera que as educa de formas diferentes no que diz respeito a normas de género? (Caso se aplique).
Alt.: Se fosse mãe/pai de crianças de diferentes géneros considera que as educaria de forma diferente?
5. Sendo que é mãe/pai de crianças de diferentes idades, considera que as educa de formas diferentes no que diz respeito a normas de género? (Caso se aplique).
Alt.: De que forma considera que as suas práticas parentais se têm alterado conforme a idade do/a seu/sua filho/a?
6. Em algum momento apercebeu-se de que o/a seu/sua filho/filha demonstrou interesses ou comportamentos que não se encaixam nas expectativas tradicionais de género? Se sim, especifique quais e como lidou/lida com este assunto.
7. De que forma procura encorajar a exploração de interesses do/a seu/sua filho/a que não se encaixam nas expectativas tradicionais de género?

Anexo B – Consentimento Informado

O presente estudo surge no âmbito de um projeto de investigação a decorrer no **Iscte – Instituto Universitário de Lisboa**.

O estudo tem por objetivo explorar as perceções de famílias portuguesas relativamente às normas de género e práticas parentais. A sua participação será muito valorizada, irá contribuir para o avanço do conhecimento neste domínio da ciência e consiste em responder a uma entrevista semiestruturada com uma duração aproximada de 60 minutos.

O Iscte é o responsável pelo tratamento dos seus dados pessoais, recolhidos e tratados exclusivamente para as finalidades do estudo, tendo o seu consentimento de acordo com a base legal no *art. 6º, nº1, alínea a) O titular dos dados tiver dado o seu consentimento para o tratamento dos seus dados pessoais para uma ou mais finalidades específicas*.

O estudo é realizado por Margarida Madeira (mcmao2@iscte-iul.pt), orientado pela professora Carla Moleiro (Carla.Moleiro@iscte-iul.pt), que poderá contactar caso pretenda esclarecer alguma dúvida, partilhar algum comentário ou exercer os seus direitos relativos ao tratamento dos seus dados pessoais. Poderá utilizar o contacto indicado para solicitar o acesso, a retificação, o apagamento ou a limitação do tratamento dos seus dados pessoais.

A participação neste estudo é **confidencial**. Os seus dados pessoais serão sempre tratados por pessoal autorizado vinculado ao dever de sigilo e confidencialidade. O Iscte garante a utilização das técnicas, medidas organizativas e de segurança adequadas para proteger as informações pessoais. É exigido a todos os investigadores que mantenham os dados pessoais confidenciais.

Além de confidencial, a participação no estudo é estritamente **voluntária**: pode escolher livremente participar ou não participar. Se tiver escolhido participar, pode interromper a participação e retirar o consentimento para o tratamento dos seus dados pessoais em qualquer momento, sem ter de prestar qualquer justificação. A retirada de consentimento não afeta a legalidade dos tratamentos anteriormente efetuados com base no consentimento prestado.

Os seus dados pessoais serão conservados até ao fim do estudo tendo um prazo máximo de 6 meses, após o qual serão destruídos ou anonimizados, garantindo-se o seu anonimato nos resultados do estudo, apenas divulgados para efeitos estatísticos, de ensino, comunicação em encontros ou publicações científicas.

Não existem riscos significativos expectáveis associados à participação no estudo.

O Iscte não divulga ou partilha com terceiros a informação relativa aos seus dados pessoais.

O Iscte tem um Encarregado de Proteção de Dados, contactável através do email dpo@iscte-iul.pt. Caso considere necessário tem ainda o direito de apresentar reclamação à autoridade de controlo competente – Comissão Nacional de Proteção de Dados.

Declaro ter compreendido os objetivos de quanto me foi proposto e explicado pelo/a investigador/a, ter-me sido dada oportunidade de fazer todas as perguntas sobre o presente estudo e para todas elas ter obtido resposta esclarecedora. **Aceito** participar no estudo e consinto que os meus dados pessoais sejam utilizados de acordo com a informações que me foram disponibilizadas.

Sim ☐ Não ☐

_____ (local), ____/____/____ (data)

Nome: _____

Assinatura: _____

Nome: _____

Documento de Identificação n.º: _____

Data ou validade: ____/____/____

Representante legal: _____

Assinatura: _____

Anexo C - Debriefing



DEBRIEFING/EXPLICAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO

Muito obrigado/a por ter participado neste estudo. Conforme adiantado no início da sua participação, o estudo incide sobre Práticas Parentais e Normas de Género e pretende explorar as perceções de famílias portuguesas relativamente às normas de género e práticas parentais.

Reforçamos os dados de contacto que pode utilizar caso deseje colocar uma dúvida, partilhar algum comentário, ou assinalar a sua intenção de receber informação sobre os principais resultados e conclusões do estudo: Carla Moleiro (Carla.Moleiro@iscte-iul.pt); Margarida Madeira (Margarida_Caronho@iscte-iul.pt).

Se tiver interesse em aceder a mais informação sobre o tema do estudo, pode ainda consultar as seguintes fontes:

Bem, S. (1983). Gender schema theory and its implications for child development. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 8(4), 598–616.
<https://doi.org/10.1086/493998>

Rahilly, E. (2022). "Well Duh, That's How You Raise a Kid": Gender-Open Parenting in a (Non) Binary World. *LGBTQ+ Family: An Interdisciplinary Journal*, 18(3), 262-280.

Associação Amplos: www.amplos.pt

Grupo Famílias Arco-íris Associação ILGA Portugal: <https://ilga-portugal.pt/fazer-parte/familias-arco-iris/>

Mais uma vez, obrigado/a pela sua participação.