

O papel da educação no caminho que falta percorrer em Portugal na desconstrução dos estereótipos de género: breves reflexões ¹

Teresa Alvarez

Universidade Aberta – Centro de Estudos de Migrações e
Relações Interculturais
teresa.alvarez@netcabo.pt

Cristina C. Vieira

Universidade de Coimbra – Faculdade de Psicologia e de
Ciências da Educação/ Centro de Estudos Interdisciplinares do
século XX
vieira@fpce.uc.pt

¹ Algumas partes deste artigo resultam de uma comunicação oral feita pela primeira autora, como especialista convidada, num seminário organizado pelo Conselho da Europa, com o título: *Combating gender stereotypes in and through education*. Este seminário teve lugar em Helsínquia, nos dias 9 e 10 de Outubro de 2014, e foi organizado em cooperação com o Ministério da Educação e da Cultura da Finlândia. O texto integral da comunicação, em língua inglesa, pode ser consultado em:
<http://www.coe.int/t/dghl/standardsetting/equality/05conferences/2014NFPHelsinki/Speeches/Speech%20Teresa%20Alvarez%20Final.pdf>

Resumo

Apesar das evidentes mudanças na sociedade portuguesa nos últimos quarenta anos, após a queda do regime ditatorial, o eixo estruturante das relações entre homens e mulheres continua eivado de um certo desequilíbrio, muitas vezes menosprezado tanto pelas entidades políticas como pela sociedade civil. E tal acontece, quer em virtude da crença generalizada de que está tudo conseguido na construção de uma nação com tolerância zero às leis e atitudes sexistas do passado, quer devido ao poder silencioso das estereotípias de género, que continuam a constituir obstáculos reais ao exercício da cidadania pelas pessoas de ambos os sexos, ao longo da vida. Neste artigo pretende-se refletir brevemente sobre o papel da educação na promoção de uma cidadania sem visões de género estereotipadas, em rapazes/homens e em raparigas/mulheres, chamando para o debate diferentes agentes de socialização e percorrendo contextos formais e não formais de aprendizagem.

Palavras-chave: género; estereótipos; educação para a cidadania; igualdade de oportunidades.

Abstract

Despite the noticeable changes in Portuguese society for the last forty years, after the dictatorial regime, the structural axis of the relations between men and women remains unbalanced and such fact is often disregarded by both political entities and civil society. This happens either because of the widespread belief that everything is done in building a nation with a zero tolerance to the laws and sexist attitudes of the past, either due to the silent power of gender stereotypes that continues to pose real obstacles to the exercise of citizenship by persons of both sexes, throughout lifespan. In this article we intend to reflect briefly on the role of education in promoting citizenship values without of gender stereotypical views in boys/men and girls/women, discussing the role of several socializing instances and covering formal and non-formal learning contexts.

Keywords: gender; stereotypes; education for citizenship; equality of opportunities.

Introdução

A educação tem um papel emancipatório para todas as pessoas de uma sociedade, na formação de valores que fomentam o respeito pelas capacidades individuais de homens e de mulheres em qualquer idade. Por essa razão, ela deve ser um dos principais domínios de intervenção, por parte de todas as instâncias – desde o poder político aos diferentes agentes da sociedade civil –, tendo em vista a promoção da igualdade de oportunidades nas diferentes esferas da vida. Entende-se aqui o termo educação numa perspetiva ampla, que abrange os domínios formais e não formais e que envolve não apenas a aquisição de conhecimentos e de saberes, por parte da pessoa, mas também o respetivo desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais para saber lidar criticamente com a informação e fazer bom uso dela.

Antes de prosseguirmos importa ainda clarificar a utilização dos conceitos de *sexo* e de *género*, já que as confusões conceptuais têm também conduzido a algum menosprezo (fruto da não compreensão) pelo debate das questões fundamentais envolvidas, quando se fala da promoção da igualdade de género na sociedade. Na sequência do que foi proposto por Oakley (1972), o *sexo* com que nascemos diz respeito às características anatómicas e fisiológicas que legitimam a diferenciação, em termos biológicos, entre masculino e feminino; por seu turno, o *género* envolve os atributos psicológicos e as aprendizagens culturais que o homem e a mulher vão fazendo, no âmbito do processo de consolidação da sua identidade, enquanto seres sexuados.

Podemos dizer, então, que o género é uma construção social do sexo, mas o problema é que esta diferenciação tende a arrastar consigo relações tradicionais de subordinação do feminino ao masculino (Bourdieu, 1999), podendo, por isso, o género ser também visto como “uma forma primária de demonstração das relações de poder” (Scott, 2008, p. 67). Estas, como sabemos, tendem a colocar os homens e as mulheres em situações de desigualdade entre si, penalizando consequentemente (e em graus diferentes) quer uns, quer outras (elas mais do que eles), conforme os domínios da vida individual e social em análise.

Uma leitura atenta da situação portuguesa atual, no que diz respeito à igualdade de oportunidades entre mulheres e homens, em diferentes indicadores de extrema relevância para a avaliação do bem-estar, mostra-nos que ainda falta percorrer algum caminho para que a igualdade plasmada na lei (*igualdade de jure*) coincida com as condições reais da vida das pessoas (*igualdade de facto*)¹. Já há cerca de quatro anos atrás, na sequência da avaliação externa de um dos Planos Nacionais para a Igualdade, equipa na qual participou a segunda autora deste trabalho, foi possível concluir que a educação não parecia estar a exercer o papel que dela era esperado, pois continuavam “a detetar-se estereótipos de género nos currícula, nas práticas educativas, na formação de diversos agentes educativos, nos materiais pedagógicos e na própria cultura organizacional da escola” (Ferreira et al., 2010, p. 134).

Permanecendo a sociedade fortemente estereotipada, a escola, enquanto subsistema social que é, não conseguiu ainda libertar-se das estereotípias de género e continua a reproduzir formas sexistas de pensar, de ser e de estar, tal como outros subsistemas sociais. Verifica-se, por isso, a persistência de dinâmicas na escola “que sustentam um imaginário social que representa assimetricamente as identidades feminina e masculina e reproduz expectativas diferenciadas para raparigas e rapazes, no que respeita às várias dimensões da sua vida presente e futura” (Pinto, 2007, p. 142), tanto em termos de projetos familiares, como ao nível das decisões que envolvem o domínio escolar e profissional. Destas desigualdades de partida de uns e de outras, na sua formação

¹ Segundo o último relatório do Fórum Económico Mundial, publicado no final de Outubro de 2014, Portugal subiu alguns lugares no ranking dos países que estão empenhados em combater as desigualdades entre homens e mulheres, encontrando-se agora na posição 39 na lista dos 142 países que foram comparados. No relatório anterior, o nosso país estava no lugar 51 num total de 156 países. Ainda que a área da educação tenha sido considerada como uma das mais importantes para a melhoria da situação portuguesa, o que este relatório aprecia é o acesso de ambos os sexos aos diferentes níveis de ensino, não debatendo a questão das estereotípias presentes na cultura da própria escola, no currículo oculto, nos manuais escolares, etc. Trata-se, de facto, de um mero indicador, relevante para fins de comparação internacional com outras nações, mas pouco informativo do ponto de vista do que ainda está por fazer na desconstrução das mensagens sexistas que são incorporadas por ambos os sexos dentro e fora da escola. Refira-se que um dos piores indicadores do nosso país, segundo o referido relatório de 2014, é a desigualdade salarial entre homens e mulheres, o que coloca actualmente Portugal na posição 97 (em 142 países), atrás da maioria dos países europeus nesta matéria. O relatório, com o título *The Global Gender Gap Report 2014*, encontra-se disponível para consulta em texto integral em: http://www3.weforum.org/docs/GGGR14/GGGR_CompleteReport_2014.pdf

enquanto cidadãos e cidadãs, decorrerão necessariamente outras, relativas à sua participação social, económica e política na sociedade em que vivem.

1. O peso das estereotipias de género na vida individual

No plano sociocultural, as crenças associadas ao género não podem ser entendidas fora do sistema social em que estão ancoradas (Deaux e LaFrance, 1998). As pessoas que vivem numa mesma cultura têm tendência a possuir percepções relativamente semelhantes do comportamento social dos homens e das mulheres, que partilham entre si, nas mais variadas situações de vida (Stangor, 2000).

Estas ideias aprendidas, e raramente questionadas, sobre o que é suposto ser-se ou fazer-se, enquanto membros de um sexo ou do outro, costumam ser reforçadas pelos diversos agentes socializadores junto das crianças pequenas, em contextos como a família e a escola, e a coerência das mensagens transmitidas é suficientemente robusta, a ponto de poder interferir nos trajectos individuais de meninos e meninas (futuros cidadãos e cidadãs), nas fases subsequentes do desenvolvimento (Vieira, 2006).

Podendo ser entendidos como conjuntos bem organizados de crenças acerca das características dos indivíduos de um grupo particular (Golombock e Fivush (1994), os estereótipos constituem "generalizações: a) abusivas, isto é, aplicadas de maneira uniforme, a todos os membros de um grupo (admitindo-se poucas exceções); b) extremas, ou seja, atribuídas, de forma superlativa (...); c) mais frequentemente negativas do que positivas" (Simões, 1985, p. 207).

No caso particular do género, os estereótipos para além de poderem ser considerados normativos, na medida em que assumem uma função descritiva das supostas características dos homens e das mulheres, eles comportam também uma visão prescritiva dos comportamentos que ambos os sexos deverão exibir, pois transmitem ainda que implicitamente normas de conduta (Heilman, 2001, p. 659).

Os estereótipos de género são, por isso, os alicerces da habitual marcação da diferenciação menina/menino, do simbolismo da separação entre ambos, veiculando uma visão dicotómica da humanidade que o conceito de género veio pôr em causa e que tão bem foi analisado na publicação pioneira de Scott (1986; traduzida para português em 2008). Os elementos estruturantes dos estereótipos de género podem vir a tornar difícil a raparigas e a rapazes beneficiar da igualdade social já conquistada e fazê-la progredir. Esses elementos continuam a ser fundamentalmente dois: *a educação para o cuidado nas raparigas e a educação para a dominação nos rapazes.*

No caso das meninas/raparigas, o seu universo visual, material, lúdico e comportamental continua a pautar-se pela incorporação do modelo de mãe e traz consigo a construção de uma identidade, individual e coletiva, centrada no outro e na prestação de cuidados a terceiros, através da imitação daquilo que vê e que lhe é dito ao longo do seu processo de socialização. Nisto parece encontrar-se o principal obstáculo ao empoderamento das jovens e das mulheres: a ausência de consentimento interior para conferir aos seus próprios interesses a mesma legitimidade que conferem aos interesses dos outros (Coria, 2005). Isto faz delas, por exemplo, 'cuidadoras em série' (*serial careers*), outorgando-lhes responsabilidades ao longo do ciclo de vida que pesam realmente na gestão do seu

tempo e lhes roubam margem de manobra em termos da liberdade individual para gerirem as suas vidas.

No que concerne aos rapazes, o seu universo visual, material, lúdico e comportamental continua a pautar-se pela incorporação da necessidade de rejeição da feminilidade (Carrito, 2014) e pela afirmação individual face ao outro, expressa no domínio das situações, dos objetos e das pessoas, o que traz consigo a construção de uma identidade, individual e coletiva auto centrada (Silva e Araújo, 2007) e muito orientada por valores hegemónicos de masculinidade. A rivalidade individual pauta a construção da identidade dos rapazes, bem como o relacionamento com os outros numa base supostamente não afetiva mas sim de afirmação de perícia e de controlo. Este é o principal obstáculo subjetivo à aceitação do diferente e à disponibilidade face ao outro. O poder da masculinidade dominante fá-los acreditar serem mais capazes do que elas de assumir riscos e de testar limites, muitas vezes trágicos para a sua vida, bastando para isso comparar as cifras relativas aos acidentes de viação em idades jovens.

É um facto que a “área da educação tem assumido um papel cada vez mais central nas orientações internacionais relativas à promoção da igualdade entre mulheres e homens” (Pinto, 2010, p. 8), pelo que os sistemas educativos têm sido em grande parte responsáveis por uma maior igualdade entre jovens e adolescentes de ambos os sexos. Rapazes e raparigas acedem, usufruem e beneficiam dos mesmos recursos disponibilizados pela escola, mas tal não significa que exista uma verdadeira coeducação. Uma análise atenta das relações interpessoais permite constatar uma maior apropriação da normatividade masculina por parte das raparigas do que a incorporação dos traços mais valorizados da feminidade por parte dos rapazes. Na verdade, “ainda nos nossos dias, parece ser especialmente difícil à masculinidade integrar áreas socialmente conotadas com a feminilidade. A necessidade de se comportarem em linha com o que é recompensado e avaliado positivamente no grupo de pares leva muitos jovens a não arriscarem qualquer divergência relativamente ao que é expectável” (Carrito, 2014, p. 279).

Pelo exposto, importa assegurar que, no processo de questionamento dos estereótipos de género, no quadro de um sistema educativo efetivamente coeducativo (Pinto e Henriques, 1999), seja dada a mesma importância aos traços positivos considerados femininos e aos traços positivos considerados masculinos. Deverá ainda evitar-se que, inadvertidamente e talvez, em parte, devido ao défice, mais evidente, dos direitos das raparigas, se desenvolvam novos mecanismos de desvalorização e anulação do que temos entendido como próprio da feminidade e das raparigas, levando estas a aderir e a adotar as normas comportamentais masculinas, sem que haja a mesma evolução na incorporação das normas comportamentais femininas por parte dos rapazes.

2. O papel crucial da educação no combate às estereotipias de género

Sabemos que os mecanismos de reprodução dos estereótipos sexistas no sistema educativo se situam, fundamentalmente, a cinco níveis, fortemente imbricados: o do currículo, incluindo os conteúdos programáticos, e do conhecimento; o da formação de docentes e de outros grupos profissionais; o das práticas pedagógicas individuais e coletivas, incluindo a implementação de projetos educativos e os materiais pedagógicos, como é caso dos manuais escolares e dos recursos digitais; o da cultura organizacional, incluindo a comunicação e a organização dos espaços; o da relação com a comunidade educativa, incluindo as famílias, as autarquias e as organizações da sociedade civil.

As práticas pedagógicas e os materiais educativos têm sido os mecanismos privilegiados de intervenção no sistema educativo visando combater os estereótipos de género. O Projecto dos Guiões de Educação Género e Cidadania, com a chancela da *Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género* (CIG), é um excelente exemplo dessa intervenção e os recursos pedagógicos, produzidos e publicados em suporte papel e em suporte digital, encontram-se disponíveis em texto integral, para utilização em contextos educativos formais, podendo ser igualmente aplicados em contextos não formais.

A preparação destes Guiões envolveu a participação de especialistas de instituições de ensino superior e de outras entidades, a organização de oficinas de formação com docentes e a consulta de peritos/as em áreas tão distintas, como a saúde, o corpo, as TIC, o desporto ou a liderança (Vieira, 2013). Os quatro Guiões já publicados destinam-se, respetivamente, à educação pré-escolar (Cardona et al., 2010)² e cada um dos ciclos do ensino básico (1º ciclo: Cardona et al., 2011³; 2º ciclo: Pomar et al., 2012⁴; 3º ciclo: Pinto et al., 2010)⁵. Neste momento, encontra-se em processo de elaboração o Guião destinado ao ensino secundário, o qual foi previsto na medida 14 a) do V Plano Nacional para a Igualdade, Género, Cidadania e não Discriminação (2014-2017)⁶. Os Guiões destinados à educação pré-escolar e ao 3º ciclo do ensino básico foram traduzidos para língua inglesa, de forma a facilitar a sua utilização por países não lusófonos e a divulgar 'boas práticas' no domínio da transversalização da dimensão da igualdade de género no sistema educativo, nomeadamente através da produção de recursos pedagógicos e da respetiva implementação, integrada e integradora, no *currículo em ação* (Pinto et al., 2010). Estes dois Guiões encontram-se disponíveis, em texto integral, apenas em formato digital⁷ e foram já considerados pela Comunidade Europeia, num Seminário realizado em Lisboa em 2012⁸, como exemplo de bons materiais transferíveis entre países.

Sendo a vertente pedagógica incontornável e, com ela, o repensar as interações, as formas de relacionamento e os comportamentos que têm lugar nos diferentes espaços da escola, formais e não formais, e tendo em conta o peso crescente de diversos contextos informais de socialização (de que são exemplo os novos espaços virtuais, como é caso das redes sociais), torna-se necessário centrar a intervenção no sistema educativo naquilo que ele tem de insubstituível: a construção do conhecimento (Nunes, 2014⁹).

A permanência e resistência dos estereótipos de género não se explicam apenas pelo seu peso simbólico, o seu cariz socialmente dominante e a sua forte cristalização. Explicam-se igualmente pela sua relação com outros estereótipos sociais veiculados através do conhecimento que se ensina e se

² Disponível em: <http://www.cig.gov.pt/documentacao-de-referencia/doc/guia-de-educacao-genero-e-cidadania-pre-escolar/>

³ Disponível em: http://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2013/12/guia_educ_1ciclo.pdf

⁴ Disponível em: http://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2013/12/guia_educ_2ciclo.pdf

⁵ Disponível em: <http://www.cig.gov.pt/documentacao-de-referencia/doc/guia-de-educacao-genero-e-cidadania-3o-ciclo/>

⁶ Disponível em: http://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2014/01/V_PL_IGUALD_GENERO.pdf

⁷ O Guião destinado ao ensino pré-escolar encontra-se disponível em:

http://www.cig.gov.pt/pdf/2014/Education_Guide_Pre_school.pdf;

O Guião para o 3º ciclo do ensino básico encontra-se disponível em:

http://www.cig.gov.pt/pdf/2014/Education_Guide_3rd_Cycle.pdf

⁸ Disponível em: [http://ec.europa.eu/justice/gender-](http://ec.europa.eu/justice/gender-equality/files/exchange_of_good_practice_pt/pt_discussion_paper_pt_2012_en.pdf)

[equality/files/exchange_of_good_practice_pt/pt_discussion_paper_pt_2012_en.pdf](http://ec.europa.eu/justice/gender-equality/files/exchange_of_good_practice_pt/pt_discussion_paper_pt_2012_en.pdf)

⁹ Disponível em: http://www.coe.int/t/dghl/standardsetting/equality/05conferences/2014NFPHelsinki/Speeches/Speech_20Teresa%20Alvarez%20Final.pdf

aprende no sistema educativo (Pinto, 2010) e que é veiculado pelos próprios manuais pedagógicos (Nunes, 2007). Esta relação é, por sua vez, um mecanismo de reforço dos estereótipos de género mesmo quando estes não estão aparentemente em causa. Determinadas concepções socialmente dominantes sobre liderança, família, cuidado, tecnologia, trabalho, entre muitas outras, estão intimamente ligadas aos estereótipos sobre o masculino e o feminino, sobre a masculinidade e a feminidade e sobre o que se espera de homens e de mulheres. E o problema não reside apenas na diferenciação aparente, entre homens e mulheres, que tais concepções acarretam, mas também na consequente hierarquização e subalternização de atributos e papéis, uns em relação a outros, em vez de se promover a verdadeira valorização da sua diversidade no enriquecimento da convivência mútua.

Se o conhecimento sobre o mundo e a humanidade for integrador e igualmente valorizador de homens e de mulheres, dos seus saberes e dos seus afazeres, dos traços de personalidade e das condições de vida de uns e de outras, bem como do modo como se constroem e se reconstróem as relações entre os sexos e no interior de cada um deles, esse conhecimento torna-se mais abrangente, mais próximo da realidade e mais integrador da diversidade de modelos de pessoas (homens e mulheres). Esta é uma condição essencial para que tanto raparigas como rapazes se revejam nas inúmeras possibilidades de vida futura e incorporem o mesmo direito à escolha do seu percurso escolar, da sua profissão e do seu projeto de vida.

Importa pois assegurar que o currículo, os programas disciplinares e os materiais pedagógicos (em especial os manuais escolares) integrem o conhecimento científico produzido no quadro dos Estudos sobre as Mulheres e dos Estudos de Género, para que a formação das gerações futuras não continue eivada de ausências penalizadoras da formação de cidadãos e de cidadãs críticos/as e possuidores/as do conhecimento enquanto instrumento para a vida. Já em 2008, numa publicação da UNESCO, podia ler-se esta recomendação: “a maior parte dos manuais ignora largamente, leia-se totalmente, as alterações ocorridas na situação das mulheres nestes últimos decénios” (p. 94). O mesmo se poderá dizer em relação a algumas mudanças ocorridas na vida dos homens, pelo que urge conceber recursos pedagógicos – para diferentes áreas do saber – que traduzam de forma correta as situações de vida das pessoas, ilustrando as mesmas com indicadores desagregados por sexo e recorrendo a exemplos positivos, da atuação de uns e de outras, e à apresentação de boas práticas que os envolvam a eles e a elas tanto no domínio privado, da domesticidade, como no espaço profissional e público.

No mesmo sentido, a cultura organizacional e o funcionamento da escola (como é o caso da comunicação) e as parcerias entre a escola e a comunidade (em especial com as famílias) podem assumir um papel potenciador do processo de ensino/aprendizagem e da construção do conhecimento, congregador de uma visão do mundo alicerçada numa atitude crítica face aos estereótipos sexistas e à ‘normalização’ da desigualdade entre mulheres e homens.

Os estereótipos sexistas parecem hoje estar presentes numa maior diversidade de meios e de contextos de socialização, assumem formas mais sofisticadas e dissimuladas e têm, frequentemente, efeitos mais penalizadores sobre quem os infringe e os põe em causa. Um dos desafios da escola é, então, o de saber coexistir e dialogar com estes outros ‘espaços’ preparando crianças e jovens para que saibam lidar com eles com “responsabilidade social e autonomia crítica e para o exercício da cidadania na sociedade contemporânea” (Matos et al., 2013, p. 16). Isto exige um esforço concertado das diferentes instâncias socializadoras, incluindo os próprios órgãos de comunicação social.

Conclusão

A coincidência entre o que se considera socialmente desejável para qualquer ser humano e muitos dos traços atribuídos à masculinidade explica que a humanidade continue a ser pensada, nomeada e organizada a partir de uma conceção masculina de indivíduo e de cidadão (Scott, 2006), isto é, que o modo como nos pensamos, nos organizamos e vivemos continue a ser predominantemente androcêntrica. Por essa razão, a questão central dos estereótipos de género é a sua assimetria valorativa.

A tendência para a cristalização do conteúdo dos estereótipos de género cria frequentemente uma contradição entre o que eles veiculam sobre a masculinidade dominante e a feminilidade dominante e sobre as expectativas sociais relativas a mulheres e a homens, por um lado, e as mudanças que ao longo do tempo vão ocorrendo no modo como são e vivem homens e mulheres e como se (re)constróem as relações sociais e interpessoais.

Na linha do que foi proposto, o Conselho da Europa considerou, na *Estratégia para a Igualdade de Género (2014-2017)*, a educação como uma das áreas de intervenção prioritária, integrando-a no “Objetivo estratégico nº 1: Combater os estereótipos de género e o sexismo” e reiterando, simultaneamente, o imperativo de dar cumprimento à Recomendação de 2007, sobre a integração da perspetiva da igualdade de género na educação (Conselho da Europa, 2007).

Para tornar evidente que a promoção da igualdade de oportunidades entre homens e mulheres e o combate às estereotípias sociais de género não são assuntos que interessam apenas às pessoas do sexo feminino, porque tendem a ser elas os principais alvos das diferentes formas de discriminação, a Organização das Nações Unidas (ONU), em 2010, fez um apelo aos países, para que concebessem e implementassem programas, incluindo educativos e de sensibilização, que promovessem o envolvimento ativo de homens e de rapazes na eliminação dos estereótipos de género, assim como que estimulassem neles o desenvolvimento de relações baseadas no respeito para com as raparigas e mulheres; que encorajassem os homens e os rapazes a tornarem-se agentes de mudança na promoção e proteção dos direitos humanos das mulheres e das raparigas e na partilha equilibrada de responsabilidades entre homens e mulheres, ao longo do ciclo de vida; e que combatessem em ambos os sexos atitudes estereotipadas relativas às responsabilidades de homens e de mulheres quer no seio da família, quer na sociedade em geral.

Quer se considere o nível micro de análise, no qual se incluem as relações e os modelos familiares, quer se apele a um nível mais macro, que inclui a escola enquanto instituição integrante do sistema social, ou ainda o domínio político ou o próprio Estado, o esforço de trabalho no combate às estereotípias de género (e a todas as outras formas de discriminação que penalizam a vida das pessoas) implica concertação de estratégias e uma atuação sistemática que possibilite mudanças efetivas, ‘empoderadoras’ (*empowerment*) de mulheres e homens e, por isso, irreversíveis.

Bibliografia

- Alvarez, Teresa (2014). "Combating gender stereotypes in the educational system" Conferência *Combating Gender Stereotypes in and through Education*, Conselho da Europa, Helsinquia. Disponível em (consultado em 30/10/14): <http://www.coe.int/t/dghl/standardsetting/equality/05conferences/2014NFPHelsinki/Speeches/Speech%20Teresa%20Alvarez%20Final.pdf>
- Bourdieu, Pierre (1999). *A dominação masculina*. Oeiras: Celta Editora.
- Cardona, Maria João (Coord.), Nogueira, Conceição, Vieira, Cristina C., Uva, Marta & Tavares, Teresa-Cláudia (2010). *Guião de Educação Género e Cidadania – Educação Pré-escolar*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género.
- Cardona, Maria J. (Coord.), Nogueira, Conceição, Vieira, Cristina C., Piscalho, Isabel, Uva, Marta & Tavares, Teresa-Cláudia (2011). *Guião de Educação Género e Cidadania – 1º Ciclo*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género.
- Carrito, Manuela (2014). *A palavra aos jovens. A construção social das masculinidades e a desafectação escolar*. Tese de doutoramento não publicada apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Conselho da Europa (2007). Recomendação Rec (2007) 13 do Comité de Ministros aos Estados-membros sobre a integração da perspectiva da igualdade de género na educação, adotada pelo Comité de Ministros a 10 de outubro de 2007.
- Coria, Clara (2005). Incidencia del género en las negociaciones cotidianas y obstáculos subjetivos que obturan el acceso a una ciudadanía plena. ¿el género mujer condiciona una ciudadanía fantasma?. In Ana Rincón (coord.) *Congreso Internacional Sare 2004: "¿Hacia qué modelo de ciudadanía?"* (pp. 223-230). Vitoria-Gasteiz: Emakunde.
- Deaux, Kay e LaFrance, Marianne (1998). Gender. In. Daniel T. Gilbert, Susan T. Fiske & Gardner Lindzey (Eds.). *The handbook of social psychology* (vol. I) (4th ed.) (pp. 788-827). Boston: McGraw-Hill.
- Ferreira, Virgínia, Silveirinha, Maria J., Portugal, Sílvia, Vieira, Cristina C., Monteiro, Rosa, Duarte, Madalena, & Lopes, Mónica (2010). *Estudo de Avaliação do III Plano Nacional para a Igualdade – Cidadania e Género: Relatório Final para a CIG*. Coimbra: Associação para a Extensão Universitária.
- Golombock, Susan & Fivush, Robyn (1994). *Gender development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Heilman, Madeline E. (2001). Description and prescription: How gender stereotypes prevent women's ascent up the organizational ladder. *Journal of Social Issues*, 57, 4, 657-674.
- Matos, Armanda, Vieira, Cristina C., Pessoa, Teresa & Amado, João (2013). O *Cyberbullying* nas escolas portuguesas: Um desafio à promoção da literacia mediática. In *Actas do II 2º Congresso Nacional Literacia, Média e Cidadania*. Lisboa, Portugal.
- Nunes, Maria Teresa A. (2007). Género e cidadania nas imagens de História. Estudos de Manuais Escolares e Software Educativo. Lisboa: Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género.
- Oakley, Ann (1972). *Sex, gender, and society*. London: Temple Smith.
- Pinto, Teresa & Henriques, Fernanda (1999). *Coeducação e Igualdade de Oportunidades. Cadernos Coeducação*. Lisboa: Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres.
- Pinto, Teresa (Coord.), Nogueira, Conceição, Vieira, Cristina C., Silva, Isabel, Saavedra, Luísa, Silva, Maria J., Silva, Paula, Tavares, Teresa-Cláudia & Prazeres, Vasco (2010). *Guião de Educação Género e Cidadania – 3º Ciclo*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género.
- Pinto, Teresa (2010). Género e educação: por uma educação de qualidade. In Teresa Pinto (Coord.), Conceição Nogueira, Cristina C. Vieira, Isabel Silva, Luísa Saavedra, Maria J. Silva, Paula Silva, Teresa-Cláudia Tavares, & Vasco Prazeres (2010). *Guião de Educação Género e Cidadania – 3º Ciclo* (pp. 8-9). Lisboa: Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género.
- Pomar, Clarinda. (Coord.), Balça, Angéla, Conde, Antónia F., García, Aitana M., García, Alberto M., Nogueira, Conceição, Vieira, Cristina C., Saavedra, Luísa, Silva, Paula & Magalhães, Olga (2012). *Guião de Educação Género e Cidadania – 2º Ciclo*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género.

- Scott, Joan W. (2006). El movimiento por la paridad: un reto al universalismo francés. In C. Borderías (Ed.), *Joan Scott y las políticas de la Historia* (pp. 13-39). Madrid: AEIHM.
- Scott, Joan W. (1986). Gender. A useful category of historical analysis. *The American Historical Review*, 91, 5, 1053-1075.
- Scott, Joan W. (2008). Género: Uma categoria útil de análise histórica. In Ana I. Crespo, Ana Monteiro-Ferreira, Anabela G. Couto, Isabel Cruz & Teresa Joaquim (Orgs.), *Variações sobre sexo e género* (pp. 49-77). Lisboa: Livros Horizonte.
- Silva, Sofia M. & Araújo, Helena C. (2007). Interrogando masculinidades em contexto escolar: Mudança anunciada. *exaequo*, 15, 89-117.
- Simões, António (1985). Estereótipos relacionados com os idosos. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XIX, 207-234.
- Stangor, Charles. (2000). Volume overview. In Charles Stangor (Ed.). *Stereotypes and prejudice: Essential readings* (pp. 1-19). Philadelphia: Psychology Press.
- UNESCO (2008). EFA Global Monitoring Report 2008/9: Education for All by 2015. Will we make it? Disponível em (consultado em 15/07/09): <http://www.unesco.org/en/efareport/reports/2008-mid.term-review>
- Vieira, Cristina C. (2006). É menino ou menina? Género e educação em contexto familiar. Coimbra: Almedina.
- Vieira, Cristina C. (2013). Crescer sem discriminações. Perscrutando e combatendo estereótipos de género nas práticas familiares e escolares. In A. O. Rabelo, G. R. Pereira & M. A. Reis (Orgs.), *Formação docente em género e sexualidade. Entrelaçando teorias, políticas e práticas* (pp. 65-91). Rio de Janeiro: FAPERJ.