

Recensão/Comentário dos Cadernos Coeducação

Helena Costa Araújo e Maria José Magalhães (orgs.)

Recensões/comentários de: Ariana Cosme,
António Magalhães, Elisabete Ferreira,
João Caramelo, Manuela Ferreira,
Orquídea Coelho

Os Cadernos de Coeducação, publicados pela Comissão para a Igualdade e Direitos das Mulheres em 1999, constituem uma colecção de dez publicações, tendo cada uma delas sido traduzida para mais uma língua, pelo menos. As línguas utilizadas são o português, o francês, o italiano e o espanhol, pelo facto de ser um projecto internacional. Neste projecto, além de um conjunto de grupos de investigação vindos de Universidades (Porto, Coimbra e Évora) e Escolas Superiores de Educação Portuguesas (Beja, Setúbal e Santarém), da Associação de Estudos sobre as Mulheres e da própria Comissão para a Igualdade e Direitos das Mulheres, como coordenação do Projecto, colaboram ainda uma equipa francesa (Academia de Lyon), uma espanhola (Escola Universitária do Professorado de Palencia, Univ. Valladolid) e uma italiana (Centro de Inovação e Experimentação de Milão).

Este projecto, financiado pela União Europeia, denomina-se "Coeducação: do princípio ao desenvolvimento de uma prática", tem como principal linha orientadora "o princípio da integração da igualdade de oportunidades entre raparigas e rapazes, fundamental na promoção (...) de valores essenciais para o exercício efectivo da cidadania, [que] ainda está longe de constituir uma prática no seio dos sistemas educativos" (p. 3), como afirma na "nota prévia" a coordenadora do projecto, Teresa Pinto.

Como se pode depreender dos títulos dos

cadernos, há uma diversidade grande nesta produção. Diversidade nas orientações seguidas e nos enquadramentos orientadores, diversidade de propostas metodológicas, diversidade no desenvolvimento realizado, diversidade nas leituras seguidas e propostas.

Podemos então perguntar-nos o que liga estes Cadernos entre si e a este Projecto? A preocupação pelo entrosamento nas políticas educativas das questões de igualdade de oportunidades entre os géneros aparece como primeira meta do conjunto dos Cadernos. Também o apelo e propostas para a sua introdução numa formação de docentes conscientes das clivagens entre universos femininos e masculinos está muito presente. Igualmente, existe uma preocupação de focar aspectos diversificados dos quotidianos escolares, de forma a que, através de sugestões pedagógico-didáticas, se possa caminhar para uma "desfamiliarização" da realidade de todos os dias, entendendo-a como construção social e imbuída de sentidos e significados plurais, por vezes contraditórios.

Não se pode deixar de salientar o carácter inovador deste Projecto que pôde levar a trabalhar em conjunto instituições sem (quase) tradição de trabalho e produção em comum, para além das parcerias internacionais, e que pôde ser possível graças à implicação e determinação da sua coordenadora, Teresa Pinto. Porventura, o ritmo imposto pelas lógicas e prazos deste tipo de Projectos não terá potenciado, de forma mais substancial, o benefício mútuo do trabalho conceptual e metodológico entre as equipas.

As recensões/comentários que se apresentam são resultado de uma sessão de lançamento dos Cadernos Coeducação na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educa-

ção, da Universidade do Porto, em Junho do ano transacto, da iniciativa e organização de estudantes da disciplina de "Educação, Género e Cidadania", da Licenciatura em Ciências da Educação, sessão que intitularam *Da neutralidade às (des)igualdades de género: a descoberta de dispositivos de mudança*. Esta iniciativa não pode deixar de ser realçada quer pelo empenho e criatividade envolvidos, quer por visibilizar outros processos de formação na instituição universitária. Apenas estão aqui apresentados os comentários produzidos por docentes de Ciências da Educação, da Faculdade que, desta forma, não só tomaram conhecimento dos Cadernos de forma mais sistemática, como colaboraram na sua divulgação, através de um debate estimulante, em vários dos seus momentos. Agradecemos-lhe, o esforço que fizeram para limitarem o seu texto a um espaço encurtado.

Teresa Pinto e Fernanda Henriques, Prefácio de Irene Vaquinhas
Coeducação e Igualdade de Oportunidades.

Gostaríamos de nos centrar apenas num dos aspectos que o livro envolve: o da questão do paradigma sociocultural da modernidade e a questão da coeducação.

As autoras são em muitos aspectos implícitos, por assim dizer, modernas. Mas também o são explicitamente: «é nossa convicção que ambos os conceitos (Coeducação e Igualdade de Oportunidades) são factores fundamentais na construção de uma educação democrática que viabilize e mesmo facilite a emergência de uma figura de cidadania plenamente partilhada por todos os seres humanos independentemente de qualquer determinação de origem» (p. 9). Ou ainda quando lamentam a

exclusão das mulheres «da racionalidade e, congruentemente, do exercício da cidadania» (p. 11).

As investigações recentes têm sublinhado a coerência e convivência epistémicas entre o paradigma sociocultural da modernidade e o desenvolvimento do capitalismo e do industrialismo. A modernidade é, precisamente, estruturada em termos epistémicos por um sujeito triúnico: Razão, História e Humanidade. Segundo Hegel, a sua reunião seria assegurada pelo Estado moderno. As desigualdades derivadas do género, sendo anteriores ao capitalismo, articulam-se neste paradigma de uma forma tão coerente (ver Beck, 1992, sobre a estrutura medieval da família e sua conexão com o industrialismo) que, eventualmente, só na ruptura com ele as questões da coeducação – mas não só – ganharão mais clareza. Há, aliás, uma parte do livro em que as autoras fazem a recensão de «algumas leituras feministas (que) vão mesmo mais longe e consideram que a problemática da igualdade de direitos está inquinada na sua origem e, portanto, não é libertadora para as mulheres, dado que a categoria de igualdade é uma norma do masculino sendo definida no quadro do paradigma onde emergiu. Assim sendo, a libertação das mulheres terá de recorrer a outras categorias e sobretudo libertar-se de uma linguagem androcêntrica que apenas permite e legitima o pensamento dicotómico» (p. 20-1). Mas não parece esta perspectiva chamar-lhes a atenção.

Boaventura de Sousa Santos fala dos estudantes adaptadores da pós-modernidade e dos estudantes de resistência, de leituras subparadigmáticas e paradigmáticas das actuais transformações. Parece interessante enforçar as questões de género a partir da assunção da perspectiva paradigmática. Dado que a desigualdade entre homens e mulheres é anterior ao paradigma da modernidade e do capita-

lismo, parece não se fazer avanços claros na luta contra ela procurando em qualquer deles os seus instrumentos críticos.

Do lado das leituras subparadigmáticas, ficariam aquelas perspectivas segundo as quais é pelo seu envolvimento na rede produtiva e na conquista de um lugar na vida social e política que as mulheres poderiam conquistar a igualdade real de oportunidades. No ajuste de contas reformista com a modernidade, que para as mulheres se não cumpriu, esse desiderato seria alcançado utilizando instrumentos modernos (participação partidária, constituição de grupos de pressão no sentido de produção de dispositivos jurídicos mais equitativos, etc.). Por seu turno, uma leitura paradigmática sublinharia eventualmente que os instrumentos da modernidade, sobretudo quando articulados com os do capitalismo, embotam à partida o processo e limitam a imaginação sociológica.

É neste último sentido que, a nosso ver, o feminismo deverá assumir nomeadamente a lógica de um novo movimento social e não reduzir a sua agenda ao ajuste de contas com a modernidade ou com a organização social que articula o capitalismo. Concorde-se que este ajuste de contas com as promessas da modernidade e com o capitalismo é importante e tem um valor tático, mas, precisamente por isso (isto é, pelo seu carácter tático), não parece ser o melhor estruturador da agenda e das estratégias do feminismo.

António Magalhães

Nadja Acioly-Regnier, Jean-Paul Filiol e Christine Morin,
Prefácio de Annik Houel

Meios Escolares e Questões de Género: elementos de reflexão para a prática do ensino

Nesta obra, são apresentados três trabalhos de investigação, que tiveram por finalidades aprofundar a problemática do género no contexto escolar francês, vir a conduzir a acções de colaboração interinstitucional e facilitar a comunicação científica com outros países.

Este caderno é prefaciado por Annik Houel, que apresenta a questão do género, enquanto ponto de encontro teórico entre as três investigações levadas a cabo, situando-a no panorama francês, e particularmente no que concerne à evolução e delimitação do conceito, o que me parece uma tentativa que vem, de facto, valorizar os trabalhos, dar-lhes uma certa unidade e, em alguma medida, preencher um espaço, trazendo uma mais-valia que a exposição dos três estudos, só por si, não abrangia.

A primeira dessas investigações, de Nadja Acioly-Régnier, equaciona alguns dos elementos intervenientes na noção de género partindo do pressuposto de que continua a existir, nas várias componentes do sistema escolar educativo, a crença que a matemática é um domínio reservado ao masculino. Este trabalho caracteriza-se, essencialmente como sendo uma revisão da bibliografia, bem como uma indicação de resultados de alguns estudos efectuados por diversos autores, deixando-nos pistas para outras investigações.

O segundo texto pertence a Jean Paul Filiol, que se debruça sobre a feminização da docência, enquanto constatação sociológica, realçando alguns efeitos sobre as representações comuns, que identifica como produtoras

de uma interpretação naturalizante patente na problemática de género. Parece-me ser pertinente referir que os percursos biográficos são entendidos pelo autor como algo enriquecedor e capaz de permitir integrar, numa perspectiva totalizante e multiforme, não apenas a dimensão profissional, mas todas as outras, permitindo inscrever e melhor compreender nesse itinerário global a construção das identidades profissionais.

Por sua vez, a existência de uma relação assimétrica entre os sexos e o estudo dos efeitos dessa relação ao nível das cognições e dos comportamentos na escola é o eixo de análise do estudo apresentado por Christine Morin, fornecendo elementos experimentais para uma melhor compreensão da intervenção das regulações sociais sobre o funcionamento cognitivo. A (con)fusão entre exercícios de artes plásticas e exercícios de matemática (geometria) conduz a uma peculiar pesquisa cujos resultados, ainda que exploratórios, realçam a importância da dinâmica relacional e do tipo de relação induzida sobre as actividades cognitivas dos alunos.

Penso que o conjunto das exposições contidas neste caderno pode constituir-se como um elemento de leitura problematizadora dentro da temática, e tendo em conta que se destina essencialmente a um público que está a fazer a sua primeira formação legitimada numa área – a da docência –, julgo ter a vantagem de partir de uma perspectiva generalista. Ou seja, não estamos na presença de trabalhos profundamente especializados do ponto de vista académico, mas sim de diferentes abordagens, possíveis e acessíveis.

Orquídea Coelho

Teresa Alario Trigueros, Carmen Alario Trigueros, Rocío Anguita Martínez, M^a Jesus Dueñas Cepeda, Carmen García Colmenares, Alfonso García Monge, Lucio Martínez Álvarez, Prefácio de Pilar Ballarín

Identidade e Género na Prática Educativa

A construção de uma escola, que se pretenda definir como um espaço de afirmação de uma cidadania activa e democrática, necessita de reconhecer a coeducação como um eixo estruturante de qualquer projecto de educação contemporâneo. É nesse sentido que Pilar Ballarín, no prefácio deste Caderno, reconhece a importância da publicação deste *"Identidade e Género na Prática Educativa"* dirigida à orientação das práticas profissionais, incidindo na possibilidade de correcção de práticas discriminatórias que possam contribuir para o aprofundamento da Democracia.

O compromisso da escola contemporânea tem a ver prioritariamente com o desenvolvimento pessoal e social de todos os que a frequentam e é de acordo com este princípio orientador que devemos entender a organização das actividades e dos instrumentos relacionados com projectos educativos que se definem em função da reconceptualização do conceito de pessoa humana.

Não sendo um problema exclusivo da escola é, também, um problema da escola, sobretudo quando esta tende a contribuir para, o que Xurjo Torres Santomé designa por, construção da feminidade, isto é "aquelas relações de género socialmente construídas e aquelas atribuições de formas culturais particulares, relações e discursos que convertem em desfavorecidas as mulheres".

Esta organização da escola, centralizada e socialmente hierarquizada é apresentada de

forma bem sistematizada na II. parte deste Caderno sob o subtítulo "*elas estão nas aulas, elas também*". Nesta 2ª parte são apresentados como exemplos os estereotipados livros de estudo/manuais escolares, a organização das práticas de ensino e de mobilização da participação dos alunos, as diferentes práticas avaliativas e interações verbais, organizadas de forma diferenciada segundo estereótipos de género, e sendo entendidos como elementos determinantes para a construção da identidade das raparigas contribuindo para

- a) o enfraquecimento das aspirações das raparigas e mulheres;
- b) a escolha de um curso e a motivação para o êxito;
- c) a presença desequilibrada de mulheres no mercado de trabalho;

A questão do género nas nossas escolas não pode ser encarada, por isto, como uma **questão periférica**, particularmente quando se reivindica, por um lado, que estes espaços educativos deverão estimular o desenvolvimento integral das alunas e dos alunos que os frequentam, enquanto, por outro lado, não se questiona o conjunto de idiossincrasias que têm vindo a legitimar, o que Helena Araújo designa como, cidadania parcial das mulheres enquanto grupo de género. Esta situação é apresentada, nas pág. 27, 28 e 29 deste caderno, de forma pouco exaustiva mas clara, concisa e útil para nos questionarmos:

- até que ponto esta problemática tem vindo a ser assumida como uma questão prioritária no âmbito dos projectos de formação para o exercício da actividade docente nos mais diversos níveis de ensino do sistema educativo português?

É evidente, em Portugal, a ausência completa de preocupações com a questão da igualdade de géneros nos programas de formação de professores, o que contrasta com as

políticas de formação de professores seguidas noutros países da U.E., onde esta questão é abordada de forma explícita através da elaboração de módulos concebidos para esse efeito.

A coeducação exige que se repensem as finalidades da escola, a sua organização, o modo como aí estabelecemos relações e aprendemos a comunicar com os outros.

Nos espaços de formação inicial (ou contínua) de professores é fundamental que se aprenda **num primeiro momento** que educar hoje implica que se seja capaz de coeducar e **num segundo momento** que a problemática da igualdade entre os géneros é antes de ser uma questão educativa, uma questão de natureza política.

Ariana Cosme

Ana da Silva, Dina Araújo, Helena Luis, Isabel Rodrigues, Madalena Alves, Manuela Rosário, Maria João Cardona, Pedro e Jean cCampiche, e Teresa Cláudia Tavares, Prefácio de Teresa Vasconcelos
A Narrativa na Promoção da Igualdade de Género. Contributos para a Educação Pré-escolar

1. O caderno da coeducação referente à educação pré-escolar resultante do trabalho de um colectivo da Escola Superior de Educação de Santarém, encontra-se dividido em duas grandes partes: uma **primeira**, onde, de alguma forma se justifica a abordagem da igualdade de género no contexto da "Educação pré-escolar", se esclarecem as perspectivas teóricas adoptadas e conceitos-chave, e se dá conta, também, do procedimento metodológico que o sustenta. Numa **segunda parte**, dão-se "*sugestões práticas*" privilegiando as narrativas produzidas **para** crianças - livros,

registos audiovisuais e as narrativas produzidas **por** crianças, com o objectivo dos educadores e educadoras de infância "*poderem reorganizar a sua intervenção, apoiando a descoberta e subsequente reconstrução de algumas ideias estereotipadas sobre os papéis sociais atribuídos às mulheres e aos homens*".

2. Se consideramos aquilo que têm sido os grandes mitos da sociedade moderna relativamente às crianças e à infância - de que as crianças são seres biológica, afectiva e moralmente imaturos, socialmente incompetentes, culturalmente ignorantes e assexuados -, este trabalho tem a virtude de chamar a atenção para a precocidade que o processo de construção da identidade de género apresenta no ser humano, remontando às idades pré-escolares.

Neste sentido é apresentada uma síntese de algumas perspectivas psicológicas que procuram articular as etapas do desenvolvimento da criança com a construção da identidade de género, onde importa destacar (citações): i) que o género é um conceito já dominado pela criança de idade pré-escolar, ii) que as crianças de idade pré-escolar formam um conceito de género que afecta as suas atitudes e comportamentos, iii) que o significado do género para uma criança depende da sua história de aprendizagem social, iv) que os progenitores não são considerados como a única fonte de influência e socialização, uma vez que as crianças aprendem através da observação de muitos e diferentes modelos, v) que a construção da identidade de género não termina aos 5, 6 anos mas permanece activa e em permanente reconstrução ao longa da vida.

3. No capítulo acerca do "Papel das narrativas na infância", procura dar-se conta da profusão destas no quotidiano infantil, comentando algumas das principais narrativas apresentadas pelo mercado para a infância, "prontas-a-usar", com particular destaque para

os meios audio-visuais - TV e videos - e os livros. São estes últimos que maior atenção mereceram por parte das autoras, observando-se uma avaliação crítica, quer do tipo de livros que se encontram nos Jardins de Infância, quer dos que se encontram no mercado, pelos estereótipos que veiculam.

4. Se até aqui é possível relativizar os meus juízos e admitir aqueles como positivos pelas chamadas de atenção que efectuam e pelo cuidado com que o fazem - ao nível do aconselhamento -, garantindo espaço de liberdade para a tomada de decisão dos seus destinatários/as, a partir do IV capítulo "A narrativa na promoção da igualdade de género", onde, supostamente, são fornecidas pistas de trabalho às educadoras quer com base em narrativas **para** crianças, quer nas narrativas produzidas **pelas** crianças, tal postura torna-se problemática.

Nas narrativas apresentadas pelas crianças, o que, de facto, se me afigurou uma verdadeira surpresa foi verificar que os exemplos apresentados, mais não fizeram do que acrescentar um personagem feminino nas profissões que se apresentaram estereotipadas como masculinas (ex. bombeiros, o cientista, o carpinteiro), não tendo introduzido outras notas críticas que denotassem que o carácter social das desigualdades de género - idade, origem social, etnia, estatuto - não ocorre num vazio social nem tão-pouco se reporta apenas às relações de poder entre géneros. Ficam assim, e mais uma vez, por esclarecer as dinâmicas que presidem aos processos de construção de identidades de género localizadas, em particular, dos processos de apropriação que os actores desenvolvem mas, mais do isso, dos usos sociais que deles fazem.

Nesta medida, centrar o debate desta problemática nas relações entre géneros, como se de categorias homogêneas se tratasse, deixa por explicitar a densidade e a subtilidade das

relações intra-gênero que, recriando novos grupos de estatuto e hierarquias e gerando outras desigualdades no seu seio, atravessam e são constitutivas daquelas categorias.

A história do Zézé e da Zázá é, aliás, exemplar, a vários níveis! Com efeito, o que sobressai é um quadro de relações centrado num contexto familiar harmonioso e ordenado, tipo família nuclear, onde as crianças limpas, arrumadas, bem apresentadas, representam o papel dos "irmãos" e dos "filhos bem comportados", longe de qualquer disputa ou conflito e com o propósito de agradar aos pais. O carácter de esvaziamento das relações de poder que facilmente se adivinham entre os adultos e as crianças e entre estas, é tanto mais surpreendente, quanto o tema que subjaz à acção trata, nada mais, nada menos que o tema das arrumações que, como todos/as sabemos é uma questão controversa. Assim sendo, a realidade social apresentada é limitada à família, aqui entendida como sinónimo de família nuclear, da classe média, urbana e branca (his. Zézé).

Outro dos aspectos que não posso deixar de referir porque surgem como estereotipados é a referência ao uso das calças pelas raparigas como "proposta de reconstrução" que o mesmo é dizer de mudança! Aliás, na sequência deste tipo de lógica e porque me recordo que um dos filmes recomendados neste caderno (pg.20) como desejável *"porque a heroína é activa, autónoma e com capacidade de gerir o seu destino"* é a Mullan, gostaria aqui de lembrar que a principal estratégia usada por esta personagem, é precisamente, a de se fazer passar pelo género oposto! Parece-me, portanto, que haverá aqui um outro tipo de reflexão mais aprofundado a desenvolver...

Perde-se a oportunidade para reconhecer às crianças um novo estatuto social, como actores e agentes sociais competentes, capazes de interagir em sociedade com outros –

adultos e crianças – num determinado local, e de, ao fazê-lo, atribuir sentido às suas acções. O mesmo é dizer que as suas acções são influenciadas pela percepção, compreensão, interpretação que elas fazem do significado da acção dos outros e da sua própria acção (cf. Weber), o que significa que as crianças devem ser vistas como activamente envolvidas na construção e determinação das suas próprias vidas sociais, experimentando no quotidiano facilidades e constrangimentos que as levam à apropriação, reinvenção, transgressão e partilha, mas onde também disputam, exercem poderes e forças... Neste sentido, conceptualizar as crianças como actores sociais (genderificados) é entendê-las como repórteres competentes da sua própria experiência e, neste sentido, "dar-lhes a vez e a voz" significa tomá-las e reconhecê-las seriamente, como parte integrante do processo educativo.

Manuela Ferreira

Gisela Tarizzo, Diana de Marchi,
Prefácio de Barbara Mapelli
Orientação e Identidade de Género: a relação pedagógica

No caderno intitulado "Orientação e Identidade de Género: a relação pedagógica", as autoras Gisela Tarizzo e Diana de Marchi centram a sua análise nos "processos de orientação para o futuro existencial ou profissional que a Escola pode fornecer e desenvolver". De acordo com as autoras, a discussão sobre estes processos instalou-se com a generalização das situações de co-educação num contexto da escolarização de massas e embora tenha alterado a auto-imagem das raparigas, tornando-as conscientes da sua participação no processo de mudança e da possibilidade de acesso aos meios para a sua realização,

não questionou o mundo escolar ao nível dos seus valores, admitindo antes a sua neutralidade axiológica. Deste modo, "a entrada maciça do género feminino na realidade escolar não mudou o carácter da acção educativa, das matérias dadas e da sua aprendizagem", onde "o saber transmitido prescinde da identidade sexual do sujeito que aprende" e omite a consciência crítica da participação dos homens e das mulheres na transformação das culturas e das sociedades, na organização do trabalho ou na família, conduzindo assim a percursos educativos indiferenciados que têm subjacente um aluno "masculino neutro", o que, de acordo com as autoras, dá origem a um "modelo anacrónico" de divisão sexual do trabalho e dos futuros possíveis.

Em contraponto, a proposta das autoras vai no sentido de a escola ser interventiva e activa de modo a permitir que tanto rapazes como raparigas tenham percursos idênticos de formação e de construção de identidades, não condicionados *a priori* pela sua condição masculina ou feminina, onde a questão do género, ou da identidade de género é tão importante para as raparigas como para os rapazes que igualmente convivem com escolhas, preferências culturais e atributos masculinos impostos. Assim, de acordo com as autoras, é necessário mudar a base dos processos de aprendizagem para que estes, passando a caracterizar-se pela "relação consciente e voluntária entre as pessoas", e onde a discussão, a observação, o confronto e a troca de informações e de experiências sejam transversais em termos metodológicos, possibilitem a valorização das diferenças na abordagem do saber de alunos e alunas; a integração da realidade sexual de rapazes e raparigas no seu processo de crescimento, na sua responsabilização como cidadãos de pleno direito e em igualdade de circunstâncias e a elaboração de programas em que os saberes são integrados

e não "espartilhados", permitindo a consciencialização acerca da multiplicidade e parcialidade dos pontos de vista.

Em articulação com a necessidade de um "novo modelo de aprendizagem", implicando a existência de orientações educativas diversas, é questionado o modelo de formação de professores quanto ao seu contributo para a construção de um pensamento autónomo e para a realização do aluno como pessoa, o que levanta a questão de quais os atributos do docente necessários para "responder às necessidades de desenvolvimento (cultural e profissional) dos rapazes e das raparigas".

A II e III partes do caderno constituem contributos para a elucidação desta questão, respectivamente, através da apresentação de uma pesquisa que procura reflectir os pedidos diferenciados de rapazes e raparigas acerca da função de orientação a assumir pelo ensino e da explanação de um conjunto de competências a trabalhar na formação inicial de professores visando aquela finalidade.

A questão central deste caderno prende-se, então, com um inegável sexismo que estrutura historicamente os saberes escolares, uma vez que estes encontram o seu principal referente na ciência moderna que, como mostra Boaventura Sousa Santos (2000:83-84), se constrói sobre dualismos (espírito/corpo, natureza/cultura,...) onde o pólo dominante é identificado com referentes masculinos. A ciência moderna torna estes dualismos mais eficazes na medida em que transforma experiências dominantes (de uma classe, sexo, raça ou etnia dominante) em experiências universais com base numa falsa universalidade das "generalizações transcendentais" (*idem*). E a Escola é uma das instituições que privilegiadamente assumiu este papel.

Contudo, o sexismo da escola não pode deixar de se considerar como um ponto de entrada para pensar num sentido mais global

a desigualdade perante a escola que, como sugere Rui Canário (1997), decorre em larga medida das características que historicamente enformam o modo escolar e que encontramos retratadas nos discursos dos jovens e das jovens inquiridas pelas autoras deste caderno, nomeadamente a "ilusão pedagógica" em que aquele se funda, fazendo abstracção das condições sociais em que se inscreve a acção escolar e que se materializa nalgumas das suas dimensões:

- a extraterritorialidade: onde o mundo da vida e o mundo da escola raramente se encontram pela abstracção a que a escola procede das condições sociais em que se inscreve;
- o acento na vertente técnica: ignorando as dimensões afectivas e imprevistas da acção educativa e como tal ocultando diferentes racionalidades, formas de sentir e conhecer;
- a cumulatividade do saber: em que a lógica de repetição da informação inibe o que as autoras identificam com a produção de saber que permita a exploração e o investimento em identidades que não estejam aprioristicamente condicionadas pela pertença de género;
- a relação de aplicação entre teoria e prática que impede que, ao contrário, a acção e a experiência dos que aprendem regulem a acção dos que ensinam.

Neste sentido, a problematização da desigualdade dentro da escola ou perante a escola, se pode beneficiar de uma abordagem que toma a distinção entre géneros como ponto de partida, nunca pode deixar de se enquadrar no que Mc Carthy (in Stoer e Araújo, 1992) identifica como uma abordagem "não sincrónica", isto é que ganha em complexidade e compreensão dos fenómenos quando faz interagir variáveis como o género, a idade, a classe social, a etnia...

Referências bibliográficas

- CANÁRIO, R. (1997) *Aprendizagem, experiência e currículo*. In: *Ensinus*, 13, 2-4.
- STOER, S.; ARAÚJO, H. (1992) *Escola e aprendizagem para o trabalho*, Lisboa: Escher.
- SANTOS, B.S. (2000) *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*, Porto: Edições Afrontamento.

João Caramelo

Maria Graciete Monge, Maria José Rosário e Gisela Canamero, Prefácio de David de Prado Díez

Criatividade na coeducação: uma estratégia para a mudança
e

Graça Abranches e Eduarda Carvalho,
Prefácio de José Manuel Mota
Linguagem, Poder, Educação: o sexo dos B.A.B.s

Contrariando a "conversa fiada"

... (e)ternamente!

Os dois cadernos têm em comum uma perspectiva crítica sobre as questões de género. A originalidade das propostas das autoras passa pela articulação de conceitos como criatividade, linguagem e poder às questões de género. Estas ideias são sistematicamente marginalizadas dos contextos educativos onde ainda imperam racionalidades e perspectivas sobre o currículo como "uniforme pronto a vestir de tamanho único" como o caracterizou João Formosinho em que só acrescentaria "unissexo" ou seja entendermos o currículo como "uniforme pronto a vestir, de tamanho único e unissexo" que se limita a ensinar a aceitação, o conformismo, a passividade não deixando fluir as nossas capacidades, as nossas potencialidades, o

nosso espírito crítico e criativo. Por sua vez, ambos os trabalhos espelham a crítica ao senso comum e apelam a novos olhares e sentidos na formação de professores, capazes de desocultar práticas comuns, estereótipos e preconceitos e de darem visibilidade a novas dinâmicas de formação. Como o afirmam nos seus trabalhos: "aposta-se na criatividade como uma estratégia para a mudança" ou ainda na interacção linguística de modo a "contribuírem para a formação de uma consciência linguística crítica nos docentes". De salientar as vantagens destas propostas que não são usuais entre nós e cujo intuito é provocar "muitas de nós" para iniciar um percurso estratégico, sem ingenuidades e de mudança.

Voltando ao primeiro trabalho urge valorizar dimensões criativas, originais, imaginativas e inovadoras transversais às práticas quotidianas sendo fundamental para a emergência de novas aprendizagens que nos permitam dar resposta à complexidade e aos desafios que enfrentamos nas organizações modernas.

Trata-se de construir dentro e fora da sala de aula um clima diário propício à criatividade individual e grupal atendendo a diferentes estratégias numa intervenção multidisciplinar.

O segundo trabalho assume claramente a importância de reflectirmos acerca do carácter discriminatório e sexista da linguagem em questões de género.

Dimensões como o apagamento simbólico das mulheres, as assimetrias semânticas, a falsa neutralidade, o "B.A.BÁ" das conotações negativas, a sexualidade, são criteriosamente analisadas sugerindo o desenvolvimento duma consciência linguística crítica que nos obrigue a desnaturalizar, a desfamiliarizar, a desconstruir as práticas linguísticas na sala de

aula. Afirmar-se neste trabalho uma posição claramente política de releitura do mundo (Freire), com o forte argumento da necessidade da leitura crítica de todos os discursos por parte das alunas e alunos (re)escrevendo-os em seguida. Ou como o dizem "ler criticamente é, como sugerimos, exactamente isso: (re)escrever."

Prosseguem as autoras sempre neste registo de desocultação das injustiças sociais, da realidade da opressão, evidenciando a urgência da tomada de consciência de que determinados usos linguísticos - nos seus pressupostos, valores e práticas - estabelecem relações de poder desiguais e injustos. É este propósito de "contrariar a conversa fiada" que sempre evitou as perguntas, os debates alargados, os questionamentos críticos, o direito de (re)interpretar e de (re)descobrir, é este propósito, esta atitude um acto de maior importância política, contrariar a "conversa fiada" é tomar posição, é lutar pelo direito de decisão, de escolha, de "conscientização" (Freire), de liberdade que nos leva a assumirmos a nossa relação com o mundo.

Gostava ainda de salientar a resistência em reconhecer o poder da linguagem e das vantagens duma atitude criadora. Os nossos esforços devem seguir na direcção de lhes dar visibilidade, significado e sentido.

Pela minha parte, fiquei mais uma vez seduzida por todas estas propostas de uma pedagogia crítica, capaz de contrariar a "conversa fiada", espera-se que (e)ternamente.

Elisbete Ferreira

Antônio Neto, Marília Cid, Clarinda Pomar, Américo Peças, Elisa Chaleta e Assunção Folque, Prefácio de Constança Gomes Machado *Estereótipos de Gênero*

O conceito de estereótipo é, na sua definição, ambivalente: 1. é ideologia 2. é categorização do real social. A primeira acepção remete o estereótipo para uma visão distorcida da realidade, dado que os critérios de valorização social têm as marcas das relações de dominação que estruturam as relações no interior dos grupos. A segunda remete para a sua incontornável necessidade enquanto factor central de socialização e enculturação, como leitura aprendida do real. Ora, como dizem os autores, «os estereótipos de gênero são um subtipo de estereótipos sociais» e estão, por isso, «submetidos aos mesmos processos psicossociais que os outros estereótipos, exercendo influência sobre uma vasta gama de atitudes e comportamentos individuais e colectivos» (p. 11).

O que parece interessante é colocarmos entre os dois termos da ambivalência, assumindo que o senso comum, enquanto lugar dos lugares comuns, é construído nos e pelos estereótipos. Acerca do senso comum, podemos dizer que dele só se sai (pela ciência ou pela ruptura revolucionária) para a ele se regressar. A mudança social faz-se e consolida-se de tradição a tradição e de estereótipo a estereótipo. Para além do estereótipo e do quadro cultural que o sustenta, não se desvela nenhuma realidade pura e dura. A isto acresce que a emancipação – a luta contra a alienação – não é nunca um lugar branco, definitivamente construído.

A polémica de Castells e Ipola com Althusser, a propósito do conceito de ideologia, parece dar razão aos primeiros, dado que não existe ciência definitiva resultante do corte epistemológico. O que significa, por

maioria de razão, que a luta pela igualdade e a própria igualdade são também ideológicas, em última análise. O senso comum da “dupla ruptura” de que fala Boaventura de Sousa Santos, depende, por um lado, de condições sociais e, por outro lado, não é assimilável a algo constituído definitivamente como emancipatório. A emancipação não tem hoje o sentido cristão ou marxista de libertação definitiva.

Assim, qual a proposta emancipatória para a sensocomunização da igualdade entre géneros em contexto escolar? Nomeadamente que dispositivos de diferenciação pedagógica devem ser tidos em conta e construídos? Segundo Cortesão e Stoer (2000), estes dispositivos pretendem fazer das diferenças não um obstáculo mas um recurso pedagógico e social. E, dado que assumem que o *poder diferencial* estrutura as relações entre diferenças, apontam-lhes as seguintes características: i) ser contextuais, dependendo, portanto, das situações concretas de desigualdade; ii) dar centralidade àqueles/as – às suas culturas, às suas características – que ocupam a posição de menos ou de não-poder, reformulando as relações sociais a partir daí; iii) partir da “incompletude” dos sujeitos em presença.

Segundo os autores, «a escola não tem conseguido assegurar igualdade de oportunidades para rapazes e raparigas, reproduzindo e fortalecendo os valores e modelos tradicionais dos papéis e traços de gênero» (p. 25), sugerindo que um dos actores centrais a ter em conta, se se pretende contrariar esta situação, é precisamente o/a professor/a, dado o seu prestígio e poder (p. 25). A influência dos estereótipos sobre os professores jogam-se assim no conjunto de expectativas que a sua acção faz as crianças percepcionarem como sendo as adequadas em relação ao gênero. É desafiante, neste sentido, a procura, por um

lado, de dispositivos pedagógicos de diferenciação situados mormente em questões de gênero e, por outro lado, o incentivo à reflexividade dos professores. Tomar consciência dos eventuais efeitos discriminatórios na acção pedagógica é, de algum modo, principiar a sua desconstrução. Parece, precisamente, ser isso que o livro, na sua parte final, propõe: «Tomada de consciência dos estereótipos de gênero» (p. 28).

António Magalhães

Helena Costa Araújo e Maria José Magalhães, Prefácio de Teresa de Vasconcelos

Des-fiar as Vidas: perspectivas biográficas, mulheres e cidadania

Des-fiar Vidas, a meu ver, é um contributo fundamental, um espaço onde se levantam véus e se discutem as intersubjectividades inerentes a um campo que luta por um estatuto. As autoras defendem a “entrada dos valores e das lentes femininas para as preocupações centrais da construção do currículo na escola (oficial e oculto)”. Segundo elas, este trabalho surge como um dispositivo pedagógico válido para a formação inicial. Eu acrescentaria que este tipo de abordagem é essencial em qualquer processo de formação, sobretudo quando estamos preocupados em dar poder a grupos que tradicionalmente não o detêm.

As Histórias de Vida (HV) tornam-se, cada vez mais, elementos fundamentais em toda a formação, quer no plano da atribuição de sentido, quer no de orientação das escolhas, introduzindo, como referem as autoras, uma ruptura epistemológica relativamente aos modelos académicos de formação, sendo inscrites, neste trabalho, numa linha de procura

de novas formas de fazer ciência. Uma ciência que “muda de lentes”.

Neste trabalho, o Método Biográfico surge com autonomia própria, e não ancorado a outras perspectivas ou finalidades. Adquire, assim, o estatuto de instância de apropriação e construção de saber e de instrumento de autoformação, e destaca-se do âmbito puramente investigativo, permitindo a reconstrução do passado e sendo catalizador do futuro através da inscrição de projectos nas trajectórias de vida de cada sujeito.

As autoras apontam, ainda, para a necessidade de construção de uma nova teoria e de uma nova tipologia das mediações sociais onde os vários espaços de mediação (família, grupo de pares e outros) estabeleçam a articulação entre a singularidade da vida individual e a universalidade do sistema social.

Des-fiar as Vidas é uma excelente incursão na discussão acerca dos mecanismos de dominação e opressão e nas potencialidades transformadoras da acção, apontando claramente a necessidade do desenho de estratégias de mudança.

Des-fiar as Vidas assinala uma construção desigual da cidadania e realça as virtudes e possibilidades de um trabalho divergente, o qual nos remete para a descoberta do que existe de comum entre as mulheres, ou do que as separa, levando-nos a questionar posturas estereotipadas, baseadas na ideia de separação biológica entre homens e mulheres.

Des-fiar as Vidas é um trabalho que acredita nas mulheres e no seu potencial transformador, um apelo à mudança.

Des-fiar as Vidas é um contributo para a visibilidade das vozes das mulheres e para uma democracia das emoções, “tão importante como a democracia política para melhorar a qualidade das nossas vidas”, como nos diz Giddens.

Orquídea Coelho

Ana Bettencourt, Joana Campos, Lourdes Fragateiro, Prefácio de Paulo Pedroso
Educação para a Cidadania

No caderno "Educação para a Cidadania", de Ana Bettencourt, Joana Campo e Lourdes Fragateiro, as autoras partem da constatação do défice da vida democrática que constitui o reduzido número de mulheres presente na vida política pelo que se propõem equacionar o papel que a escola e a formação inicial e contínua de professores podem ter na alteração desta situação, discutindo a questão da educação para a cidadania, aqui associada ao desenvolvimento de competências para a intervenção, como condição para o exercício pleno da cidadania em democracia.

Na I parte do trabalho são apresentados dados sobre a situação das mulheres relativamente ao mercado de trabalho e à escolarização feminina, confrontando esta informação com dados relativos à ocupação de cargos públicos e posições políticas ocupadas por mulheres, de onde ressalta a feminização do universo escolar (como alunas e como docentes). Desta análise, as autoras destacam a crescente taxa de actividade feminina e o aumento das diplomadas pelo Ensino Superior embora estes índices não correspondam a uma presença mais equitativa das mulheres nos lugares de autoridade, nomeadamente, no "acesso ao poder político instituído continua a não se verificar uma situação de paridade", o que se traduz numa presença residual das mulheres nos cargos públicos de chefia e, ainda, no interior dos partidos políticos. De acordo com as autoras, este "défice democrático" tem de ser percebido num contexto em que noutras esferas do mundo social – a família, o trabalho – existem estruturas de dominação e de autoridade que tendem a vitimar as mulheres (o tipo de estrutura familiar, a estrutura de classes sociais, o estatuto cívico da

mulher e do homem, os mapas culturais, o tipo de mercado de trabalho, as expectativas e estratégias educativas das famílias).

Por seu turno, a II parte constitui-se numa reflexão sobre a educação para a cidadania como componente da formação de professores. Intitulada "Educação para a cidadania", apresenta algumas considerações sobre o peso decrescente das mulheres à medida que avançamos na estrutura do sistema de ensino, o que leva as autoras a sugerir que à semelhança de outras esferas da sociedade portuguesa, também na esfera educativa a feminização não corresponde a uma distribuição paritária dos cargos de chefia. Discute-se também o papel que a socialização escolar tem na interiorização de um destino objectivo de género, apesar de ser a essa mesma escola que se atribui a hipótese de romper com os estereótipos de género.

Na III parte, as autoras apresentam programas de disciplinas inscritas na formação inicial de professores que contemplam a problemática do género procurando promover o desenvolvimento de competências de reflexão e de intervenção sobre a questão do género, sugerindo-se algumas orientações metodológicas quanto ao trabalho de educação para a cidadania e advogando-se a necessidade de a transversalizar aos currículos de formação de professores. Por fim são sugeridas algumas linhas de exploração do caderno como material de formação, nomeadamente no âmbito da Prática Pedagógica.

Da leitura deste caderno retemos uma problematização da educação para a cidadania que, em nossa perspectiva, sobre-enfatiza a questão da acessibilidade como garante da sua efectiva concretização. Ora, restringir a questão da cidadania à possibilidade de aceder ao exercício de cargos de poder (aqui fundamentalmente pensado como poder político) pode ocultar o disfuncionamento que

facilmente identificamos na sociedade actual dos mecanismos de participação cívica. Isto é, pode contribuir para a legitimação de modelos representativos do exercício da democracia que interessa questionar. Por outro lado, como sugere J. Alberto Correia, pensar a cidadania no registo da acessibilidade facilmente deriva para que esta seja pensada e vivida como a construção do "supercidadão(/ã) sem cidade", isto é, onde a solidão do indivíduo tende a substituir o esforço solidário de construção de um mundo comum.

Uma última palavra para referir a utilização deste(s) caderno(s) na animação da formação. É Jean Marc Monteil que sugere uma conceptualização dos sistemas de formação com base na distinção entre informação, conhecimento e saber (Canário, 1999: 127). Nesse sentido atribui à informação um carácter de realidade exterior ao sujeito, dele independente e que pode ser objecto de duplicação e de armazenagem. De acordo com esta perspectiva, a formação assentaria numa subalternização da experiência e do ponto de vista dos sujeitos, mantendo à distância a subjectividade e a afectividade, contrapondo à variedade da vida a unicidade de um modelo a respeitar.

Em contrapartida, os modelos de formação orientados para a produção de saber, estruturam-se na interprodução de competências e são atravessados de forma estruturante por uma dimensão de pesquisa e caracterizados pela imprevisibilidade e complexidade.

Pensar estes cadernos como materiais de formação de professores(as) parece-nos que exige precisamente o trabalho de converter documentos que nos parecem, enquanto leitores/formadores, produzidos numa lógica de informação, em dispositivos pedagógicos que contribuam para a produção de um saber incorporável no exercício profissional. Se esta afirmação parece uma advertência, ela não deriva senão da certeza que na formação, ou na educação – ou, para parafrasear uma expressão conhecida – "como na guerra e no amor", a arte está na sua execução.

Referências bibliográficas

CANÁRIO, R. (1999) *Educação de adultos: um campo e uma problemática*, Lisboa: Educa.

João Caramelo