

1.3.

A transversalidade do género na intervenção educativa

Peace on earth depends on our ability to secure our living environment. Maathai stands at the front of the fight to promote ecologically viable social, economic and cultural development in Kenya and in Africa. She has taken a holistic approach to sustainable development that embraces democracy, human rights and women's rights in particular. She thinks globally and acts locally.

The Nobel Peace Prize 2004, Press Release [em linha] disponível em http://nobelprize.org/nobel_prizes/peace/laureates/2004/press.html.

A *(des)igualdade entre homens e mulheres é uma questão de dimensão mundial que está presente em todas as áreas das actividades humanas. Tendo em vista a sensibilização para as questões de género, o Fórum Económico Mundial (World Economic Forum) utiliza um índice denominado Índice de Desigualdade de Género (Gender Gap Index) para avaliar, e*

classificar, diferentes países do mundo no que se refere à equidade na divisão de recursos e às (des)igualdades de oportunidades entre homens e mulheres. Para o cálculo deste índice, são analisados quatro itens essenciais: a participação e as oportunidades ao nível económico; o acesso à educação e o sucesso educativo; a participação e a representação ao nível político; a saúde e a esperança de vida.

Em Portugal, no currículo do ensino básico, a sensibilização para as questões de género e a educação para a igualdade de oportunidades devem ser trabalhadas nas áreas curriculares não disciplinares, nomeadamente na área de Projecto e na Formação Cívica¹. É também nestas áreas curriculares não disciplinares que devem ser abordadas, entre outras, as temáticas relacionadas com a educação para a saúde e sexualidade, a educação ambiental, a educação para a sustentabilidade, a educação para o empreendedorismo, a educação para os *media*, a educação para a solidariedade e a educação para os direitos humanos.

¹ De acordo com o Despacho n.º 19308/2008 do Ministério da Educação [em linha], disponível em http://min-edu.pt/np3content/?newsId=2431&fileName=despacho_19308_2008.pdf

Todas as temáticas das áreas curriculares não disciplinares são áreas transversais, porque abordam questões centradas nas pessoas, nos alunos, nos seus interesses e ambientes. Cada área curricular, disciplinar ou não, promove a exploração de uma dimensão diferente do mundo e da sociedade, fornecendo diferentes instrumentos – instrumentos para observar, para compreender e para agir - que importa mobilizar para a relação com os outros, com o conhecimento, com o mundo. As áreas curriculares, disciplinares e não disciplinares, resultam do fraccionamento do estudo do mundo. Este fraccionamento tornou-se necessário para organizar os diferentes objectos de estudo, bem como os diferentes métodos e abordagens, constituindo-se, no entanto, como artificial por definir fronteiras que não existem no mundo, mas antes na forma de tornar mais compreensível a complexidade desse mesmo mundo.

A análise do conjunto de temáticas acima enunciadas permite dar visibilidade aos seus aspectos comuns:

- » Os direitos individuais e colectivos têm um papel central em todas as temáticas referidas;
- » São parte integrante dos Objectivos de Desenvolvimento do Milénio, definidos pelas Nações Unidas em 2000;
- » Para serem trabalhadas em contexto curricular, tornam necessárias não apenas abordagens interdisciplinares, mas também pluridisciplinares.

Todas as temáticas, atrás mencionadas, integram a educação para a cidadania que é, ela própria, uma componente transversal ao currículo dos ensinos básico e secundário². Realce-se que o Fórum Educação para a Cidadania³ enfatizou, em 2008, a importância de assegurar o desenvolvimento de tal transversalidade em todos os ciclos de ensino.

As temáticas transversais, como a igualdade de género, integram dimensões e escalas múltiplas e inter-relacionadas, existindo numa enorme diversidade de contextos individuais, locais e regionais, podendo também ser equacionadas ao nível mundial. Em consequência, e numa perspectiva construtivista, as abordagens didácticas destas temáticas devem partir de estratégias centradas nos alunos e nas alunas, não só para lhes permitirem explorar e compreender a diversidade de contextos e de níveis de análise de cada problema, como para facilitarem os processos de análise da complexidade dos impactes individuais e colectivos das decisões quotidianas. E tal não é compatível com o “apartheid” disciplinar.

Numa perspectiva de formação cívica e de educação para a cidadania, a abordagem das questões da igualdade de género deverá proporcionar o desenvolvimento de conhecimentos, atitudes e valores. É actualmente reconhecido que, para que tal aconteça, se torna necessário implementar processos didácticos que incluam a compreensão de problemas reais, a reflexão crítica sobre os mesmos, bem como a intervenção no sentido da sua resolução.

Neste sentido, importa equacionar e reflectir sobre as relações existentes entre a igualdade de género e as diferentes temáticas das referidas áreas não disciplinares, bem como sobre a importância de um potencial contributo das áreas disciplinares para a qualidade das abordagens de género.

A Educação Física (EF) e as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) são duas componentes curriculares paradigmáticas, não só porque evidenciam o modo como as áreas curriculares disciplinares e não disciplinares se

² De acordo com os princípios orientadores da organização e da gestão curricular do ensino básico (Ministério da Educação, 2001) e do ensino secundário (Ministério da Educação, 2004).

³ O Fórum Educação para a Cidadania foi “uma iniciativa impulsionada pelo Ministério da Educação e pela Presidência do Conselho de Ministros” (<http://www.min-edu.pt/np3/54.html>)

entrecruzam, mas também porque em qualquer delas a abordagem das questões de género se reveste de particular importância na desconstrução de estereótipos.

A Educação Física no currículo nacional do ensino básico – que tem a educação e promoção da saúde e a elevação da aptidão física como preocupações centrais - estabelece um quadro de relações com todas as áreas curriculares no contributo para a formação de alunos e alunas, assumindo um valor pedagógico específico no caso da EF, pois não é possível desenvolver algo similar com qualquer outra área ou disciplina do currículo. Com efeito, pela particularidade de ter como referente o corpo e a actividade física esta área disciplinar, que conjuntamente com a Língua Portuguesa está presente em todo o currículo escolar, possibilita um conjunto de aquisições socialmente relevantes na construção individual e colectiva e de relacionamento e integração na sociedade.

Neste contexto, ganham relevo as relações entre género e educação física, bem como entre educação física, sexualidade, educação para a saúde e educação ambiental. Todas estas áreas pretendem contribuir para uma melhor construção da qualidade de

vida e do bem-estar de cada pessoa na sua relação consigo própria, com os outros e com o meio ambiente.

No entanto, a EF ao ter o desporto como conteúdo transporta para este espaço educativo todos os estereótipos de género presentes na sociedade relacionados com as práticas desportivas. Mas por lidar com a corporalidade apresenta o potencial de questionar e desafiar estes estereótipos de forma a promover práticas desportivas não condicionadas pelas questões de género, criando situações que promovam a valorização da diversidade de vivências e de expressão da identidade de género. Pela especificidade dos seus referenciais – o corpo e a actividade física e desportiva - assume-se como uma área disciplinar capaz de se articular com a educação para a saúde, educação sexual e mesmo com a educação ambiental com um contributo fundamental, nomeadamente em conjunto com as áreas curriculares não disciplinares, para que cada aluna/o se construa de forma mais equilibrada.

Por indicação expressa do Ministério da Educação (2008), as TIC devem ser utilizadas na Área Projecto no oitavo ano de escolaridade e estão

presentes na matriz curricular do terceiro ciclo do ensino básico, no nono ano⁴. Neste contexto, as TIC podem, e têm sido, exploradas como instrumentos de participação individual e colectiva, em projectos locais e globais. Embora ainda seja verdade, de acordo com dados da OCDE (2008), que, em contexto escolar, os rapazes estão mais motivados e utilizam mais os computadores e a Internet do que as raparigas, as raparigas parecem dominar melhor e utilizar mais o processamento de texto, as mensagens SMS nos telemóveis, o correio electrónico e os blogs⁵. Estão, assim, a surgir oportunidades de utilização das TIC como instrumentos para motivar e contribuir para a reflexão, a acção e a colaboração dos e das jovens do ensino básico, em contextos de educação para a cidadania e para a igualdade de género.

No que se refere às temáticas da educação ambiental, da educação para a sustentabilidade e para o empreendedorismo, bem como da educação para os media, importa referir que os prémios Nobel da Paz são exemplos mediáticos e significativos de celebração da importância da autonomia, intervenção pública e liderança das mulheres para o desenvolvimento sustentável e

⁴ Matriz curricular disponível em http://www.dgidec.min-edu.pt/basico/Paginas/Org_Curricular3ciclo.aspx

⁵ Os estudos de Wendy Faulkner e Merete Lie (2007) corroboram estas conclusões.

a qualidade da vida. Em 2004, a Fundação Nobel premiou Wangari Maathai, a primeira mulher africana a receber o prémio Nobel da Paz, pelo seu contributo para o desenvolvimento sustentável, nas suas dimensões da gestão de recursos, da qualidade de vida e da qualidade do ambiente, que constituem formas de promoção da paz (ver caixa). Na edição de 2006, o prémio foi dado ao “pai do microcrédito”, Muhammad Yunus, e ao banco pioneiro do microcrédito, o Grameen Bank⁶. Neste caso, a mensagem da Fundação Nobel visou salientar a importância do desenvolvimento social para a construção da paz, salientando o papel das comunidades mais pobres bem como a importância da autonomia e intervenção das mulheres para esse desenvolvimento.

Importa realçar que o microcrédito se tem revelado uma ferramenta muito importante para o desenvolvimento social, não só no Bangladesh (país de origem) e em outros países em vias de desenvolvimento, mas também em países desenvolvidos, por exemplo nos Estados Unidos da América e na Noruega, sendo também conhecidos diversificados casos de

Wangari Maathai e o Green Belt Movement

A edição de 2004 do Prémio Nobel da Paz colocou nos meios de comunicação social um exemplo notável daquela nova abordagem atrás explicitada: a contribuição da queniana Wangari Maathai para o desenvolvimento sustentável, para a democracia e para a paz. Ole Danbolt Mjøs (2004), no discurso de entrega do referido prémio, salientou o processo de evolução do conceito de “caminho para a paz”, desde o desarmamento, aos direitos humanos, à qualidade do ambiente e ao desenvolvimento sustentável. A desflorestação, a desertificação e a luta pelos recursos naturais, tornados escassos, são referidos como fundamentais causas de conflitos em todo o Mundo. Simultaneamente, é realçada a centralidade das mulheres no que se refere às consequências e às possíveis soluções deste tipo de problemas.

O discurso de atribuição deste prémio “revelou”, de uma nova forma, a ligação dos problemas e das acções locais e globais, explicando que de 1950 a 2000, o Quénia perdeu 90% das suas florestas, o que conduziu à erosão do solo, à redução dos recursos hídricos, e obrigou as mulheres, que fazem a maior parte do trabalho físico nessas comunidades, a ter de caminhar mais e mais quilómetros para encontrar e carregar lenha e água para cozinhar. Para combater a desflorestação, Wangari Maathai criou o movimento Green Belt que nos últimos trinta anos tornou possível a plantação de milhões de árvores através da acção das mulheres.

O movimento Green Belt tornou-se internacional para expandir a acção de reflorestação e de educação ambiental e cívica do movimento queniano a outros países de África e do resto do Mundo. A acção deste movimento, que em grande parte se realiza através da educação de mulheres e raparigas, concretiza a ligação entre as acções e iniciativas das comunidades locais e os problemas que são locais, mas também são mundiais.

⁶ Consultar (Noruega – o Site Oficial em Portugal, s.d.) [em linha], disponível em http://www.noruega.org.pt/About_Norway/Politica-Externa/organizations/prize/

sucesso em Portugal. Em zonas rurais ou urbanas, o microcrédito tem contribuído para que as pessoas sem acesso ao crédito “tradicional”, e em situações em que o seu bem-estar está comprometido ou em risco, consigam criar o seu próprio pequeno negócio e evitar situações de exclusão. Estes pequenos negócios são diversos e estão relacionados com as oportunidades dos contextos socioeconómicos em que ocorrem. Da mesma forma, os montantes envolvidos são significativamente diferentes nos países em desenvolvimento e nos países desenvolvidos⁷.

Verifica-se que, enquanto clientes do microcrédito e embora com magnitudes diferentes, as mulheres são, muito frequentemente, mais numerosas que os homens. A importância das mulheres nos processos de desenvolvimento social centrados nas comunidades é actualmente reconhecida com vasto consenso ao nível internacional. Este reconhecimento baseia-se na constatação de que, em média, as mulheres, mais do que os homens, tendem a utilizar o dinheiro dos empréstimos na melhoria

da qualidade de vida das crianças, nomeadamente na sua saúde, conforto e escolaridade, assim como na qualidade das casas das suas famílias. Ao mesmo tempo, é reconhecida a existência de um maior número de mulheres em situação de grande pobreza, tornando-se clara a consequente relevância, para o desenvolvimento social, de ultrapassar essa situação. Têm sido, no entanto, reportados alguns casos em que as mulheres são as clientes do microcrédito, a pedido e para benefício dos seus maridos⁸. Torna-se obviamente fundamental, para o desenvolvimento social e a igualdade de género, identificar e contribuir para a resolução destes problemas.

Tendo como base a análise realizada por Susy Cheston na Microcredit Summit Campaign de 2006⁹, importa também salientar que, para que a microfinança continue a contribuir para a igualdade de género, não basta que as mulheres sejam “boas clientes” para a microfinança, tornando-se necessário garantir a participação das mulheres na liderança das instituições dessa mesma microfinança, assegurando, ainda, a implementação e

monitorização de uma política de promoção da igualdade de género nessas instituições promotoras do microcrédito.

Tem sido reconhecido que quando se utilizam abordagens do tipo da referida no parágrafo anterior, a igualdade de género está a ser promovida. Trata-se de um, entre muitos exemplos, da relevância do desenvolvimento de uma integração transversal das abordagens de género no tratamento das questões de liderança e de intervenção nos espaços públicos e privados. Estas questões podem ser trabalhadas nas áreas curriculares não disciplinares, nomeadamente no contexto de diferentes temáticas relacionadas com o desenvolvimento sustentável, o empreendedorismo, a solidariedade e os direitos humanos.

No terceiro ciclo do ensino básico, as escolhas escolares e os projectos de vida ganham uma importância particular na vida dos/as jovens. A estreita relação das escolhas escolares e profissionais com a qualidade de vida e as oportunidades de intervenção pública e de liderança justifica e torna necessárias as abordagens de género de carácter transversal.

⁷ Podem consultar-se alguns exemplos em : http://www.microcredito.com.pt/alguns_casos.asp
http://www.microcredito.com.pt/livro_10_anos.asp
<http://www.cgd.pt/Empresas/Microcredito/Pages/Microcredito-Casos-de-Sucesso.aspx>
<http://www.gdrc.org/icm/icm-peoplebanks.html>

⁸ CONS, Jason; PAPROCKI, Kasia (2008), «The Limits of Microcredit—A Bangladesh Case», Food First Backgrounder, 14, 4, [em linha], disponível em <http://www.foodfirst.org/files/pdf/bgr%20microcredit%20winter%202008.pdf>

⁹ CHESTON, Susy, (2006), «Just the facts maam” - Gender Stories from Unexpected Sources with Morals for Microfinance», Microcredit Summit Campaign, [em linha], disponível em http://www.microcreditsummit.org/commissioned_papers

