



UNIVERSIDADE  
CATÓLICA  
PORTUGUESA

---

PORTO

# **O Papel da Educação na Participação Cívica e Políticas das Mulheres**

Dissertação apresentada à Universidade Católica portuguesa para obtenção do  
grau de mestre em Psicologia

- Especialização em Psicologia da Justiça e do Comportamento Desviante -

*Irene Camila Braga Santos*

Porto, julho de 2022



UNIVERSIDADE  
CATÓLICA  
PORTUGUESA

---

PORTO

# **O Papel da Educação na Participação Cívica e Políticas das Mulheres**

Dissertação apresentada à Universidade Católica portuguesa para obtenção do  
grau de mestre em Psicologia

- Especialização em Psicologia da Justiça e do Comportamento Desviante -

*Irene Camila Braga Santos*

Trabalho efetuado sob a orientação de

Prof.<sup>a</sup> Doutora Raquel Matos

Prof.<sup>a</sup> Doutora Alexandra Carneiro

Porto, julho de 2022

## **Agradecimentos**

Agradeço, em primeiro lugar, às minhas orientadoras, Dr.<sup>a</sup> Alexandra Carneiro e Dr.<sup>a</sup> Raquel Matos, por todo o apoio ao longo deste processo, pela sua paciência e dedicação.

Agradeço à minha mãe e aos meus tios, por me terem proporcionado as oportunidades de educação e formação, sem nunca questionarem o meu esforço ao longo deste percurso académico. Ao meu irmão, prima e restante família, por nunca terem duvidado das minhas capacidades e pelo seu apoio incondicional.

Agradeço a todas as Professoras que me apoiaram, face às minhas dificuldades ao longo do curso, obrigada pela vossa sensibilidade e dedicação para formar bons psicólogos.

Ao meu namorado Nuno, por sempre me ter apoiado e encorajado a dar o meu melhor e pela sua flexibilidade em ajustar a sua vida, para me apoiar ao longo do curso. Agradeço ao meu filho Isaac, pelo simples facto de existir, dando mais leveza e alegria à minha vida e de vir a provar o quão possível é enfrentar a maternidade e universidade em simultâneo.

Às colegas, amigas e amigos, minha segunda família, que me apoia e me anima, ao longo de toda a vida.

## **Resumo**

A participação cívica e política é algo desenvolvido num contínuo, que abrange os diferentes níveis de educação. A educação é a base do desenvolvimento do ser humano, trata-se de um processo, que impacta nas dimensões sociais, emocionais e intelectuais, que permite aquisição de conhecimento. Trata-se de um processo contínuo, que contribui para a formação cidadã dos indivíduos. Os níveis inferiores de participação cívica e política das mulheres em relação aos homens tornam o papel da Psicologia fundamental para compreender que facilitadores e obstáculos se atravessam para a participação cívica e política das mulheres. Neste sentido, este estudo explora o papel da educação formal, não-formal e informal na participação cívica e política de um grupo de 10 mulheres, identificando quais são os facilitadores e obstáculos à participação cívica e política. Os dados revelam que a educação informal é aquela que mais impacta na participação cívica e políticas das mulheres. A influência da família tem um peso significativo, o que aponta para o facto de as jovens que se desenvolvem em famílias com pouco conhecimento cívico e político, ficam numa posição de maior fragilidade em relação às oportunidades de desenvolvimento cívico e político. Assim, a escola tem um papel fundamental para que a educação seja mais justa, capacitando os jovens para a participação cívica e política.

**Palavras-chave:** Participação cívica e política, igualdade de género, educação formal, educação não formal e educação informal

### **Abstrat**

Civic and political participation is something developed on a continuum that spans through different levels of education. Education is the basis of human development, it is a process that impacts social, emotional and intellectual dimensions, which allows knowledge acquisition. It is an ongoing process that contributes to the civic and political shaping of individuals. The lower levels of civic and political participation of women in relation to men make Psychology's role fundamental to understand what facilitators and obstacles are on the way of civic and political participation of women. In this sense, this

study explores the role of formal, non-formal and informal education in the civic and political participation of a group of 10 women, identifying which are the facilitators and obstacles on civic and political participation. The data reveals that informal education is the one that most impacts women's civic and political participation. The family's influence has a significant weight, which points to the fact that young women who grow up in families with little civic and political knowledge, are in a position of greater fragility in relation to opportunities for civic and political development. Therefore, the school plays a fundamental role in making education more fair, enabling young people to participate in civic and political life.

**Keywords:** Civic and political participation, gender equality, formal education, non-formal education and informal education.

Enquadramento Teórico.....	5
Método.....	10
Resultados.....	13
Discussão.....	25
Limitações do estudo.....	31
Conclusão.....	32
Referências Bibliográficas.....	33
Anexos.....	37

## **Enquadramento Teórico**

### **Participação Cívica e Política: Delimitação conceptual**

Entende-se por participação cívica o envolvimento voluntário de um indivíduo ou grupo de indivíduos em processos comunitários, cívicos e políticos, com o objetivo de mudar as condições nas suas comunidades (Lisi et al., 2013; Rochira et al., 2019). O comportamento cívico engloba práticas pró-sociais, que podem ser expressas através de voluntariado na comunidade, reciclagem, cuidado pelos bens públicos, mas também envolve o domínio de informação sobre questões públicas e participação política (Kahne et al., 2013; Rochira et al., 2019).

A participação política trata-se de um subconjunto da participação cívica, limitando-se ao envolvimento específico em sistemas políticos, seja mais formal, por exemplo através do voto e da filiação com partidos políticos (Hibbs, 2022), seja menos formal, por exemplo, através da intenção de voto, do envolvimento em comícios, protestos ou manifestações e da criação de petições públicas (Gottlieb, 2016; Kahne et al., 2013; Rochira et al., 2019). Gordon (2008) e Wagle (2006) destacam o conhecimento cívico e político como um fator promotor destes tipos de participação, uma vez que permite compreender o impacto das políticas públicas nos interesses pessoais, elucidando os cidadãos dos benefícios do envolvimento político, bem como facilita a identificação dos partidos e candidatos que mais se aproximam dos valores pessoais de cada um.

Menezes et al. (2012) afirmam que, em Portugal, o 25 de abril foi um momento marcante de participação cívica e política, pautado por manifestações e assembleias. No entanto, os níveis de participação cívica e política em Portugal têm vindo a diminuir desde os anos 1970, devido ao desinteresse e desconfiança face aos partidos políticos. Considera-se que a sociedade portuguesa tem uma reduzida taxa de participação cívica, o que é evidenciado pelo facto de o peso do voluntariado em Portugal ser inferior a 1% do PIB (Franco et al. 2015). Em relação à participação política especificamente, Magalhães e Moral (2008) e Menezes et al. (2012) concluíram que os portugueses apresentam baixos níveis de envolvimento com a política, nomeadamente, identificação

partidária, interesse político, bem como comportamentos específicos, como a participação eleitoral e a participação em manifestações. Os mais jovens e os mais idosos são aqueles que tendem a apresentar atitudes menos positivas e menos participação política em Portugal (Menezes et al., 2012), salientando-se ainda, não apenas em Portugal, mas globalmente, que as mulheres são menos representadas na esfera política, apresentando níveis inferiores de participação ao nível do poder e tomada de decisão política (CIG, 2021).

### **Papéis de género e participação cívica e política**

As diferenças de género na participação cívica e política parece resultar de um conjunto de fatores que inibem a participação das mulheres, tais como fatores culturais, históricos, contextuais, familiares e escolares.

Especificando a participação cívica, parece que as mulheres tendem a escolher profissões e participar em atividades mais direcionadas para objetivos comunitários do que os homens. A teoria dos papéis sociais de género argumenta que os estereótipos de género tendem a assumir que os homens desempenham papéis com um status superior aos que são ocupados por mulheres (Schneider & Bos, 2019), o que em Portugal é visível com a diferença no salário, apesar de atualmente as mulheres serem mais escolarizadas, continuam a ganhar menos do que os homens (EIGE, 2020). Consequentemente, as mulheres, quando comparadas aos homens, percecionam as suas qualificações de uma forma mais modesta, apresentando falta de confiança, estimando que as chances de sucesso serão inferiores às dos homens (Schneider & Bos, 2019).

A participação política, por sua vez, deixa em maior evidência a sub-representação das mulheres, na medida em que os cargos de poder e tomada de decisão pública tendem a ser ocupados por homens. Dentro das hipóteses explicativas para este fenómeno, destaca-se a forte influência dos papéis sociais de género e os códigos culturais masculinos inerentes ao sistema político. Efetivamente, o sistema político está socialmente relacionado com traços estereotipicamente masculinos como busca de poder, conflito e reconhecimento, sendo definido por Schneider et al. (2016) como

“masculinização da política” ou “política masculinizada”. O mesmo autor afirma que a cultura política é dominada pelos homens através de códigos culturais de masculinidade que foram construídos nas instituições políticas, fazendo com que as mulheres se inibam de participar, sentindo-se estranhas ao sistema político, na medida em que não se identificam com os traços masculinos que a política apresenta (Schneider et al., 2016; Schneider & Bos, 2019).

Durante o processo de socialização na infância, as crianças constroem a sua identidade de género, comportando-se compativelmente com o papel de género com o qual se identificam (Fraile e Sánchez-Vitores, 2019; Schneider e Bos, 2019), assistindo desde cedo aos códigos culturais da masculinização da política, o que provavelmente, pode criar um sinal para as raparigas de que o seu papel não se encaixa em assuntos políticos, diminuindo o seu nível de interesse (Fraile e Sánchez-Vitores, 2019; Schneider e Bos, 2019).

Mais ainda, importa mencionar que a identificação com o género é feita ao longo do desenvolvimento, nomeadamente através da educação. Os contextos educativos, assumem, desta forma um impacto fundamental na participação cívica e política, e no modo como homens e mulheres se envolvem de forma diferente neste tipo de participação ao longo da vida (REF).

### **Impacto da Educação na Participação Cívica e Política**

A educação pode ser dividida em formal, não-formal e informal, sendo estes tipos de educação distintos pelo ambiente e planeamento da aprendizagem e reconhecimento formal (Souto-Otero, 2021).

A educação formal segue uma estrutura organizada, planeada e sistemática, sendo uma forma de educação institucional, que avalia quantitativamente os resultados obtidos (Guimarães & Faria-Fortecoëf, 2021; Lima et al., 2019; Souto-Otero, 2021). A educação não formal, é vista como um complemento da educação formal, ocorrendo de forma voluntária, é intencionalmente pedagógica, baseando-se em tempos, espaços, conteúdos e métodos pedagógicos diversos (Guimarães & Faria-Fortecoëf, 2021; Souto-Otero, 2021). Lima et al. (2019) destacam este tipo de educação como potencialmente

promotora de desenvolvimento cívico, baseando-se em princípios democráticos, de igualdade e coletividade, envolvimento político, compreensão sociopolítica da sociedade e das suas organizações. Por último, a educação informal é aquela que se adquire através do processo de socialização, por exemplo, dentro da família, com amigos, atividades desportivas, artísticas, religiosas e até nos meios de comunicação em massa (Lima et al., 2019). Estas três formas de educação contribuem para um maior desenvolvimento cívico do indivíduo, e, por sua vez, quanto maior a realização educacional, maior o conhecimento cívico e político e, por consequência, maior a participação cívica e política (Galtson, 2001). Em relação ao impacto da educação formal na participação cívica e política, a Galtson (2001), numa meta-análise, demonstrou que, para além de haver uma correlação entre envolvimento político e níveis mais elevados de realização educacional, há também uma correlação positiva entre o número de anos absolutos de educação formal e o desenvolvimento de princípios e atitudes pró-democráticas, como por exemplo, a tolerância para com grupos minoritários. Num outro estudo, Evans et al., (2020) procurou-se compreender as diferenças ao nível da participação cívica entre alunos que provinham de três universidades diferentes. Concluiu-se que, para além das universidades oferecem oportunidades diferentes para o desenvolvimento de habilidades cívicas, a participação cívica não é determinada por culturas pedagógicas, mas sim pela interseção das dimensões pessoais, sociais e académicas.

No que toca à relação entre educação não-formal e participação cívica e política, Khane et al. (2013) afirmam que atividades como a dinamização de debates sobre questões sociais e o envolvimento dos jovens em atividades de voluntariado promovem comportamentos pró-sociais de maior interesse pela perspetiva dos outros, bem como maior interesse político e orientação na escolha do partido político. Lima et al. (2019) desenvolveram um estudo que procurou compreender o papel da educação formal, não-formal e informal na formação de três mulheres que têm uma participação ativa em movimentos sociais e sindicatos. As autoras concluíram que, a par com a educação informal, a educação não formal assume uma influência que se destaca na sua participação cívica e política, através da exposição a espaços de diálogo, que incentivam a participação democrática.

Relativamente ao impacto da educação informal na participação cívica e política, Gordon (2008) e Lima et al. (2019) sugerem que este tipo de participação pode ser visto como uma expressão e continuação das sensibilidades políticas dos pais dos jovens. Tal poderá ocorrer uma vez que os pais ocupam o papel de principais educadores, e, por isso, constituem-se como uma forte influência na participação cívica e política dos filhos. O contexto familiar assume um papel fundamental no desenvolvimento cívico-político, na medida em que as respostas e interpretações dos adolescentes face à preocupação, oposição e controle dos pais desempenha um papel central na formação do seu ativismo. Mais especificamente, na adolescência, as respostas dos rapazes diferem das respostas das raparigas, relacionando-se assim com a diferença de participação cívico-política entre homens e mulheres na idade adulta. Nesta mesma linha, os pais têm uma tendência a estimular uma maior independência e autonomia aos filhos rapazes, havendo uma diferença significativa e transversal às diferentes culturas, da liberdade que os pais dão aos filhos adolescentes, a favor dos rapazes. Por sua vez, esta liberdade vai permitir uma maior mobilidade dos rapazes, aumentando a sua exposição a contextos de desenvolvimento de competências, que promovem a construção de uma identidade cívico-política, através, por exemplo, de relações com grupos de adultos envolvidos em atividade cívica e política e redes de movimentos sociais, fazendo com que tenham maior oportunidade de aprofundar o seu conhecimento político (Gordon, 2008).

Assim, uma política baseada em princípios democráticos requer cidadãos envolvidos na tomada de decisão pública, o que exige interesse e conhecimento cívico e político. Estas características não são inatas, mas sim desenvolvidas ao longo da vida, através de um processo contínuo, tomando o lugar de influências centrais a esfera escolar, comunitária e familiar, uma vez que são estas que orientam para a participação cívica e política (Galtson, 2001; Gordon, 2008).

O presente estudo procura identificar os facilitadores e obstáculos, na esfera educacional, à Participação Cívica e Política das mulheres tendo como ponto de partida o princípio de que a participação cívica e política se desenvolve através de um processo contínuo e nos mais variados contextos em que cada indivíduo se insere, desde o escolar ao comunitário, passando pelo familiar.

## **Método**

Este estudo, enquadrado num projeto de investigação mais amplo - Projeto Participo!<sup>1</sup> - tem como objetivo geral identificar os facilitadores e obstáculos à Participação Cívica e Política de um grupo de mulheres consideradas, por outras mulheres da comunidade, como exemplos de participação cívica e política numa união de freguesias da cidade do Porto. Especificamente, pretende-se conhecer facilitadores e obstáculos à sua participação cívica e política ao nível da educação formal, não-formal e informal.

### **Participantes**

Na União de Freguesias onde o estudo decorreu, solicitou-se que as mulheres da comunidade identificassem outras mulheres da comunidade que considerassem que são bons exemplos de participação cívica e política. Este pedido foi divulgado nas redes sociais e em avisos espalhados na zona de atuação do projeto (Ver Anexo 1).

No total, foram sinalizadas e entrevistadas vinte mulheres. Para este estudo, procurou-se reunir uma amostra diversa no que toca às características sociodemográficas das participantes. Neste estudo foram incluídos os relatos de dez mulheres, o que garantiu a saturação teórica enquanto estratégia de validação dos dados de investigação, refletindo as suas perspetivas sobre as dimensões do fenómeno.

As mulheres deste estudo tinham em média 46 anos de idade (Min = 26; Máx = 70), duas tinham o ensino básico, uma tinha curso técnico profissional, duas tinham licenciatura, duas o mestrado e três o doutoramento.

### **Instrumentos**

O guião de entrevista foi adaptado de um guião de entrevista desenvolvido por Dan McAdams (1985). Este instrumento permite aceder ao fenómeno em estudo, através

---

<sup>1</sup> Projeto Participo! - PARTICIPAÇÃO CÍVICA e POLÍTICA das Mulheres, financiado pelas EEA Grants

da exploração de grandes dimensões da vida e o que podem ter sido elementos que facilitaram e dificultaram a participação cívica e política das participantes ao longo da sua vida. Ao longo das entrevistas, as participantes contam a sua história de vida, focando o seu percurso de participação cívica e política, de forma a abordar todas as esferas de interação social, bem como o seu percurso académico, laboral e de participação cívica e política.

O guião prevê uma parte inicial de caracterização sociodemográfica (idade, habilitações, profissão, estado civil), seguindo-se uma caracterização geral das formas atuais de participação cívica e política. De seguida, é pedido que a participante divida livremente a sua vida em capítulos, de acordo com a forma que mais lhe fizer sentido. Passando para a fase mais exploratória da entrevista, em cada capítulo, procura-se compreender os fatores, circunstâncias e experiências das dimensões principais da sua vida que contribuíram mais e menos para a sua participação cívica e política. Na etapa seguinte, será pedido à participante que descreva cenas ou episódios, positivos e negativos, mais significativos da sua participação cívica e política. Na última parte, promove-se o discurso de outras narrativas, de forma a recolher informações que não tenham sido abordadas. Esta fase promove a exploração de quem foram as personagens mais significativas no seu percurso de participação cívica e política, quais as suas ideologias pessoais, qual imagina que vai ser o futuro no que toca à sua participação cívica e política, terminando com o pedido para que a participante identifique um tema ou mensagem central, que se baseie na sua história.

## **Procedimentos**

Para alcançar estes objetivos, optou-se por uma abordagem metodológica qualitativa, através da realização de entrevistas em profundidade, assente na metodologia *Storytelling*. A escolha da metodologia qualitativa deve-se ao facto de esta privilegiar as narrativas únicas das participantes, de forma a promover a reflexão do sujeito, através de questões abertas. Trata-se de um estudo exploratório, projetado para compreender atitudes, perceções valores, conceitos e normas subjacentes, encorajando a participante a assumir a liderança e a moldar sua própria narrativa (Ritchie & Lewis, 2003). Como o fenómeno observado é diverso e cada participante tem o seu testemunho

como único, o guião de entrevista permite recolha de informação que ocorre de forma espontânea, em que as participantes têm liberdade para alternar, adicionar e remover tópicos à conversa.

Salienta-se o investigador como um elemento-chave, que irá ter efeito na narrativa das narrativas, adotando uma observação participante, característica dos métodos qualitativos. O entrevistador colabora com a participante no desenvolvimento da entrevista, de maneira a recolher histórias ricas e significantes destas mulheres. A metodologia *Storytelling* procura recolher a história completa da pessoa, não afunilando para questões mais específicas, em que as participantes ficam livres para escolher a organização das suas ideias, sendo este um facilitador para organizar e estruturar a sua história (Kendall & Kendall, 2012).

### **Análise de dados**

As entrevistas ocorreram individualmente, tendo uma duração entre 120 a 150 minutos, dependendo da profundidade que cada participante deu às diversas questões. As entrevistas foram dinamizadas por duas investigadoras do projeto. As entrevistas foram presenciais e realizaram-se na Universidade Católica do porto, tendo sido gravadas em formato audiovisual e posteriormente, foram transcritas. A participação das mulheres no estudo ocorrerá de forma voluntária, mediante o seu consentimento informado. A todas as entrevistadas foram atribuídos nomes fictícios.

Para a análise das narrativas das participantes, utilizou-se a técnica de análise de conteúdo, com recurso à utilização do software *NVIVO*, versão 1.3. O processo de análise de dados foi desenvolvido progressivamente e indutivamente a partir das narrativas transcritas. O processo de codificação foi-se desenvolvendo até à saturação dos dados, ou seja, até às questões de investigação serem respondidas e não surgirem informações novas. Na medida em que foi selecionada e refletida cada unidade de texto para construir um sistema de categorias, foi necessário esquematizar o problema na sua complexidade. Assim, foram identificadas as categorias centrais (codificação axial) e, a partir do processo de comparação constante, em que se rotula, compara e etiqueta cada código (unidade de texto), construíram-se outras categorias (codificação seletiva), de

forma a produzir um todo explanatório. Este processo permitiu que as narrativas se organizem num sistema de categorias, de maneira a espelhar da forma mais organizada a natureza dos dados recolhidos (Ritchie & Lewis, 2003),

## **Resultados**

Ao longo das entrevistas, as participantes contam a sua história de vida, focando o seu percurso de participação cívica e política, abordando todas as esferas de interação social, bem como o seu percurso académico e laboral.

Foram identificadas categorias relevantes para os objetivos específicos deste estudo, nomeadamente, para perceber quais os facilitadores e obstáculos para a participação cívica e política, dentro daquela que foi a Educação Formal, Informal e Não-Formal na vida das participantes. Assim, foram criadas seis categorias centrais, três acerca de facilitadores da participação cívica e política de mulheres (Facilitadores na Educação Formal, Facilitadores na Educação Informal, Facilitadores na Educação Não-Formal) e três acerca de obstáculos a essa participação (Obstáculos na Educação Formal, Obstáculos na Educação Informal e Obstáculos na Educação Não-formal). Dentro destas categorias centrais, foram criadas subcategorias indutivamente, a partir dos dados (Ver Anexo 2).

Ao longo do texto, as categorias centrais, ou seja, de nível 1, estão representadas a **negrito**, as categorias de nível 2 estão a **negrito e itálico** e as de nível 3 estão a *itálico*. Segue-se a apresentação das categorias centrais e respetivas subcategorias, recorrendo a excertos das entrevistas, para melhor as ilustrar. De forma a ficar claro quantas participantes se referiram a cada categoria e quantas referências existem no total que remetem para cada categoria, estes números estão representados entre parênteses, respetivamente.

### **A.1 Facilitadores da Educação Informal**

#### ***A.1.1 Crescer Numa Família Participativa***

Todas as participantes alegam ter familiares que influenciaram a sua participação cívica e política (10; 42). Esta categoria subdivide-se em cinco subcategorias que espelham a forma como as participantes percecionam que estas figuras as influenciaram, sendo através da “exposição a estímulos ao longo do seu desenvolvimento que se relacionam com participação cívica e política”, bem como através de formas de participação cívica e política de membros da família, que foram também exercidas pelas participantes, sendo denominadas de “extensão da participação familiar”. Muitas participantes referem ter tido “figuras femininas como exemplo de emancipação”, que as inspiram, promovendo a sua participação, assim como se destacam as referências a familiares de “gerações mais velhas como fonte de inspiração” de participação. Por fim, destacam-se ainda referências feitas às “atitudes da família favoráveis da sua participação”.

#### *A.1.1.1 “Exposição a Estímulos de Desenvolvimento Cívico e Político”*

As participantes descrevem momentos de interação com a família que promoveram o seu desenvolvimento cívico-político, como conversas sobre assuntos que se relacionam com a atividade desta natureza em casa e atividades de participação dos familiares que, de alguma forma, tiveram impacto na vida das participantes (10;28). Muitas das participantes explicam que o facto de terem percebido que membros da sua família eram interventivos em ações de cariz cívico e/ou político as inspirou a participar, sendo descrito como algo que despoletou admiração por estas figuras, sensibilizando-as para a ação cívica. Frederica (33 anos) menciona *“eu gostava de ir às reuniões, com a minha mãe, gostava de ir às assembleias, freguesias e gostava até das mesas voto, ver como é que se fazia”*.

Eles passavam as tardes de verão sentados em cadeiras de Realizador debaixo das árvores, a conversar... toda a tarde... e eu normalmente ia para lá, eu e alguns dos meus primos e ficava ali, ouvia... e isso enriqueceu-me muito porque eles conversavam sobre coisas tremendamente interessantes desde heranças, até política, até literatura (...) eu cresci muito com eles. (Armanda, 56 anos)

#### *A.1.1.2 “Extensão da Participação Familiar”*

Ao longo das entrevistas, é referida a vontade das participantes em seguir os passos dos membros da família. Não só em relação à atividade de familiares de participação cívica e política em si, mas também na escolha da área de formação que se cruzam com a participação cívica e política (9;16). As participantes referem também o incentivo da família para participar, que de alguma forma, facilitou a integração em órgãos de participação cívica e/ou política.

Sempre estive rodeada com pessoas muito ativas, também ao nível do voluntariado, catequese, portanto eu acho que toda a minha vida me ensinou que é um caminho quase inato para mim... (...) se calhar é fruto da educação que sempre me deram, porque eles sempre foram ativos (...) fizeram questão que eu e a minha irmã também tivéssemos o nosso espaço de participação, nunca nos cortaram as asas. (Joana, 33 anos)

#### *A.1.1.3 “Figuras Femininas da Família como Exemplo de Emancipação”*

Seis participantes referem elementos femininos da sua família como mulheres emancipadas, distinguindo-se em relação à maioria das mulheres da época ou revelando traços de liderança e participação vincados (25). Ao longo das entrevistas, é possível identificar sentimentos fortes de sentido de pertença ao grupo de mulheres da família e identificação com as mesmas, como afirma Sandra (35 anos) *“todas nós, estou a pensar aqui na minha mãe e nas minhas tias, mas também na minha avó, foram sempre participando em associações, fazendo parte de direções (...) portanto foram tendo assim algum papel”*. Além disso, algumas participantes descrevem a mãe como um elemento cujas características são marcadas por um comprometimento proactivo em relação aos problemas sociais existentes.

#### *A.1.1.4 “Família Com Atitudes Favoráveis à Participação”*

Algumas participantes descrevem a atitude da família face à sua participação como positiva, referindo a importância do seu apoio e valorização para a sua participação, bem como a sua disponibilidade para colaborar nas tarefas domésticas e

prestação de cuidados aos filhos, de forma a facilitar a sua participação cívica e política (7;21).

Continuei a ter as ajudas com que contava anteriormente designadamente o meu marido, uma pessoa que eu tinha que, que me ajuda em casa até hoje e que cuidava do meu filho, da minha sogra e da minha mãe que continuaram a ser avós bastante presentes e, portanto, com essa rede familiar eu acabei por não fazer grandes alterações na minha rotina de trabalho. (Liliana, 49 anos)

#### *A.1.1.5 “Gerações Mais Velhas da Família como Fonte de Inspiração”*

A referência a membros da família de gerações mais velhas configura-se através de histórias contadas em casa sobre a participação cívica e política destes elementos, bem como o contacto direto com participação cívica e política dos avós (6;17). Algumas participantes descrevem a participação dos elementos com admiração.

O meu avô (...) era preso porque era muito ativo politicamente e, portanto, era contra o antigo regime... mas depois as pessoas não sabiam onde é que ele estava e a minha bisavó e a minha avó, pelos vistos iam com o meu pai pequeno pelo passeio e eram duas senhoras com um bebé, a cantarolar uma lenga lenga e se ouvissem um assobio com o mesmo tom sabiam que o meu avô estava ali (...) esta coragem, isto eu admiro muito. (Carolina, 43 anos)

#### **A.1.2 Ter Amigos Participativos**

As participantes referem que os amigos tiveram papel importante na sua participação cívica e política, descrevendo momentos de participação com amigos, a admiração que sentem por amigos participativos e ainda convites para integrarem atividades de cariz cívico e político (7;18).

*A.1.2.2 “Conversas e debates entre amigos”* são considerados momentos importantes, em que foram discutidas questões de natureza política. Estes momentos promoverem reflexão, conhecimento e oportunidade para lidarem com visões políticas diferentes das suas (5;6).

Na minha turma das artes éramos muito, muito unidos e havia assim um grupinho e nós também discutíamos muitas questões de filosofia, mas também muitas questões políticas... e pessoas de direita, de esquerda e tínhamos imensas discussões políticas e era muito, muito fixe. (Sandra, 35 anos)

*A.1.2.2 A “participação com amigos” é descrita como ações de voluntariado que realizaram com amigos, bem como algumas atividades relacionadas com política, em que em alguns casos, se iniciou através de convites da parte de amigos para participarem no apoio a candidaturas partidárias (3;9) como mencionou a Liliana (49 anos) “foi um colega e amigo que me telefonou e disse (...) vou apresentar uma candidatura e gostava de contar contigo para fazer parte desse projeto”.*

*A.1.2.3 Algumas participantes descrevem amigos que tiveram ao longo do seu percurso de vida “como fonte de inspiração e sensibilização” para problemas sociais, representando figuras que apoiaram o seu desenvolvimento cívico e político (3;7).*

Nós queríamos os 18 anos para poder, pela primeira vez, (...) nos recencearmos, porque queríamos ter a certeza que podíamos votar nas primeiras eleições e isto juntou-nos muitos, eles foram o meu exemplo, eu não estava sozinha, a minha preocupação não era única e acho que eles me ajudaram até a aguçar a minha vontade de participação. (Joana, 33 anos)

### ***A.1.3 Envolvimento de Participação através de Membros da Comunidade***

Dentro daquela que é a envolvimento na comunidade, as participantes destacaram como facilitadores de participação cívica e política alguns membros da comunidade envolvente (5;10). Duas participantes especificam o presidente da junta de freguesia como uma figura que as envolveu na participação, através de convites para se integrarem em ações de participação na comunidade. Sara afirma que foi através do convite de um membro da comunidade que iniciou atividade política *“conseguiu puxar-me para lá [risos] (...) entretanto conheci as outras pessoas também envolvidas, que fizeram parte da lista onde eu estive (...) foi através dele que podia ir a um ou a outro comício”.* (Sara, 64 anos)

### **A.1.4 Figuras Públicas Inspiradoras**

Ao longo das entrevistas, as participantes mencionaram também algumas figuras públicas como fonte de inspiração, tendo sido mencionados jogadores de futebol que se envolvem em ações de solidariedade, bem como figuras marcantes na história em termos de ação humanitária (3;4).

“Nelson Mandela, do Martin Luther King, Madre Teresa de Calcutá, portanto, o inspirar-me nesses grandes líderes, e o Desmond Tutu (...) mudou o meu chip, perceber, por um lado que às vezes essas coisas gigantes podem acontecer, são reais, é possível mudarmos o mundo.” (Sandra, 35 anos)

### **A.2 Facilitadores da Educação Formal**

No que respeita ao impacto da Educação Formal, os facilitadores que emergiram das narrativas, em contextos como a escola ou a faculdade, prendem-se maioritariamente com atividades que promovem discussão e reflexão, ações de voluntariado promovido pela instituição de ensino que frequentaram e, ainda, professores que se constituíram como figuras marcantes no que toca ao desenvolvimento cívico das participantes.

#### **A.2.1 Área de formação ligada à participação**

A escolha da área de formação das participantes, nomeadamente, o curso superior, destaca-se como um facilitador de participação (6;22). Duas participantes são formadas em Direito, duas são formadas em Psicologia, e uma é formada em Cinema, sendo que todas relacionam as suas áreas de trabalho com as suas atividades cívico-políticas. Mais concretamente, os cursos da área humanística e a experiência laboral, parecem funcionar como fatores de sensibilização para os problemas sociais. A participante da área de Cinema relaciona o seu trabalho como uma ação ativista para poder sensibilizar as pessoas para problemas e desigualdades sociais, dizendo *“foi por isso que eu fui para cinema, para poder mostrar as coisas que estão a acontecer e fazer as pessoas pensar... pensar as pessoas refletir, mediante as coisas que elas estão a ver”*. (Carla, 26 anos)

No caso da Ordem dos Advogados a experiência é muitíssimo gratificante (...) implica também muito bom senso, muita sensibilidade (...) fez-me despertar obviamente para alguns problemas que não é que eu não soubesse que eles existiam, mas passei a encará-los com mais sensibilidade. (Liliana, 49 anos)

Sou formada em Psicologia (...) é assim também uma ponte importante para essas outras coisas (...) esta questão dos refugiados... (...) desde a faculdade que tivemos disciplinas sobre isso e que também foi sempre assim um tema que eu senti, eu tenho que, isto é, também é a minha missão. (Sandra, 35 anos)

### ***A.2.2 Professores Encorajadores***

Os professores encorajadores tomam destaque dentro daqueles que são os facilitadores para a participação, descritos como figuras com traços humanistas, encorajaram a sua participação (6;11). Uma participante alega ter tido um professor que a marcou, constituindo-se uma figura de referência para o desenvolvimento daquele que é um pensamento cívico-político atual.

Houve um professor aqui na faculdade que me marcou imenso (...) tinha uma visão jurídico-política muito importante (...) para informar o meu pensamento (...) passei a ter como referências algumas pessoas que foram meus professores de mestrado (...) que tinha um pensamento político e cívico também muito claro e que me fascinava bastante. (Liliana, 49 anos)

### ***A.2.3 Assumir um Papel e Representação na Escola***

Dentro do contexto escolar, algumas participantes referiram que foi relevante terem estado envolvidas em associações de estudantes e/ou terem sido eleitas delegadas de turma, consecutivamente, ao longo do seu percurso escolar (4;7).

Eu era delegada de turma (...) no meu quinto ano fui para uma escola (...) caia água nas salas, nós tínhamos que pôr bacias, nós tínhamos guarda-chuvas (...) já tinha aí nove anos, dez anos (...) falei com a minha professora (...) pedi-lhe para fazer uma carta para a assembleia da república e para a

Drena (...) eu mudo de escola e ligam-me os meus professores a dizer que a escola ia ser resolvida, ia ser arranjada. (Frederica, 33 anos)

#### **A.2.4 Disciplina de Filosofia e Promoção de Debates em Aula**

A disciplina de Filosofia e os debates dinamizados em sala de aula são descritos pelas participantes como influencias positivas, na medida em que as discussões em sala de aula são essenciais para se debater assuntos complexos (4;7). Duas participantes especificam a disciplina de Filosofia como facilitadora do desenvolvimento do raciocínio crítico e do desenvolvimento cívico e político, como alega Carla (26 anos) *“uma das coisas que tinha mais impacto (...) no secundário, temos filosofia (...) nós apresentamos vários debates de várias coisas (...) de vários temas que eram falados, desde eutanásia, à escravidão...”*.

#### **A.2.5 O Voluntariado Promovido pelas Instituições de Ensino**

O voluntariado promovido pela escola e faculdade é descrito como oportunidades que facilitam a participação (3;6). Uma participante descreve esta experiência como uma atividade que potenciou o desenvolvimento de competências pessoais e profissionais, que se revelam essenciais para a sua formação em psicologia. Sandra (35 anos) explica que *“desde que vim para a faculdade que faço voluntariado, ainda hoje em dia faço voluntariado (...) comecei ali pelo bairro de São João de Deus e descobri toda uma vocação”*.

### **A.3 Facilitadores da Educação Não-formal**

Surgiram 3 participantes que descreveram atividades no âmbito da educação não-formal, nomeadamente, fazer parte de grupos políticos, ter formação que favoreça a autonomização, formação no trabalho, e ter frequentado a catequese, como é o caso da Frederica (33 anos) que declara *“eu 14, 15 já participava em algumas formações políticas”* e da Sara (64 anos) que descreve *“são formações que nos ajudam a trabalhar em equipa, que nos ajudam a lidar com pessoas (...) as formações foram muito importantes (...), tanto na vida, como no trabalho”*.

Os facilitadores que mais se destacam à participação cívica e política destas mulheres inserem-se na educação informal, que a família toma destaque, sendo esta a principal fonte de inspiração e conhecimento ao longo do desenvolvimento destas mulheres. Além disso, os amigos também podem ser facilitadores de participação através de conversas e debates e atividades de participação em conjunto. Por fim, emergiram facilitadores que se relacionam com a escola, como atividades que promovem o raciocínio crítico, voluntariado e debates em grupo. Neste contexto, os professores também assumem um papel de facilitadores à participação, constituindo figuras de referência que encorajam a sua participação.

## **B.1 Obstáculos da Educação Informal**

### ***B.1.1 Desigualdade de género dentro da família***

Algumas participantes foram descrevendo dinâmicas familiares que remetem para *desigualdade de género dentro da família*. Estas dinâmicas traduzem-se pela diminuição do papel da mulher, em que o homem ocupa um papel social e familiar de maior poder (5;13). Salienta-se ainda o facto de uma participante, que foi vítima de violência doméstica por parte do marido, ter sido proibida de participar politicamente, nomeadamente, de participar em manifestações.

Ele é o presidente e ela é só o acréscimo, mas ela não é só acréscimo, não é, porque sem ela, ele não... ou seja, sem a minha mãe estar em casa, entre aspas, a tratar de tudo é o que é necessário da lida da casa, o meu pai não teria disponibilidade para poder ir em todas as outras atividades que às vezes vai e representações que ele vai fazer. (Carla, 26 anos)

Às vezes não reagem muito bem, diziam “olhe, esta já vai por maus caminhos” (...) esta vai para a vida política, vai para área social, (...) “podias escolher outro caminho. (Frederica, 33 anos)

### ***B.1.2 Envolvimento político das mulheres não ser bem visto***

As participantes descrevem que ao longo do seu percurso cívico-político, se depararam com o facto das *mulheres não serem bem vistas em papéis de envolvimento*

*político*. Estas percepções relacionam-se com o facto de sentirem que são vistas de forma diferente dos homens em contextos de participação política (4;8). Uma participante refere ter alguns membros da família que não consideram a participação cívica e política apropriada para as mulheres.

Quando eu fui eleita aqui, (...) foi o falatório dos homens (...) “devia ser minha mulher, aí armada em carapau, olha ela”, “ela é mulher ela precisava de ser um homem é o que ela precisa”, “ela parece um homem e não uma mulher”, (...) eu sabia que eles diziam mal de mim. (Vera, 70 anos)

### ***B.1.3 Falta de conhecimento político***

A sensação de falta de conhecimento político é referida por algumas participantes em momentos em que iniciaram a ocupação de um cargo político, sendo que este conhecimento se foi desenvolvendo a partir da experiência que esse cargo conferia (4;4), como explica a Liliana (49 anos) “*portanto resolvi candidatar-me e acabei por ganhar as eleições e não tinha background político na altura, que depois enfim, fruto da experiência acabei por adquirir*”.

### ***B.1.4 Regras de educação como limitador de participação***

Sendo a adolescência uma fase em que as participantes estão sob a alçada dos familiares, surgem as *regras de educação como limitador de participação*. Estas regras dizem respeito à autorização da parte dos pais que por vezes não foi dada às participantes para se envolverem numa ação cívica e/ou política (3;3), como é o caso de Sandra (35 anos) “*a minha mãe não me deixou ir para Angola, portanto eu tive ali uns meses assim secretamente a fazer parte do GAS África, depois tive que lhe dizer*”.

### ***B.1.5 Diferentes ideais políticos como origem de conflitos***

É mencionado que os *diferentes ideais políticos* podem estar na origem de conflitos nas relações interpessoais e no caso de participantes que integram um partido político, os seus ideais são expostos, ficando mais sujeitas a críticas (3;3), como menciona Frederica (33 anos) “*a influência negativa é, pronto, quando damos a cara, muitas vezes é vem visto (...) muitas vezes somos criticados*”. Uma

participante salienta ainda a importância de ter de ter cautela em tocar em determinados assuntos quando se encontra entre amigos.

### ***B.1.6 Mais velhos desvalorizam ideias***

É ainda referido por três participantes a estigmatização em relação à idade, no que respeita à troca de ideias políticas, em que referem que a condição de ser jovem as coloca num papel de menor participação, sentindo que os *mais velhos desvalorizam ideias* dos jovens (3;3), como afirma a Joana (33 anos) “*podemos fazer as coisas, com 17, com 18 anos, mesmo quando os outros diziam que aquilo não era para a nossa idade, política é para adultos, não, não é, política é para todos*”.

## **B.2 Obstáculos da Educação Formal**

No que respeita ao impacto da Educação Formal na participação cívica e política das participantes, os obstáculos que emergiram das narrativas dizem respeito à perceção de que o seu percurso escolar não permitiu aprofundar conhecimento sobre questões de natureza política. Emergem, ainda, dados que revelam que o tempo dedicado à escola pode constituir um obstáculo à participação, uma vez que reduz o tempo para participar em atividade cívico-políticas.

### ***B.2.1 A escola não explicativa de questões políticas***

Através da descrição de uma vivência escolar que não forneceu conhecimento em relação a problemas sociais e atividade política (4;4).

Fiz muitas perguntas sempre e, portanto, não sei bem com que idade é que comecei a fazer estas perguntas, mas as questões da guerra, às vezes na escola não percebia nada e chegar à casa e ter pessoas a quem possa perguntar o que que aquilo significa. (Sandra, 35 anos)

### ***B.2.2 Dedicção ao estudo reduz tempo de participação***

Três participantes alegam que as atividades cívicas e políticas ficam em segundo plano, relativamente ao trabalho que a escola e faculdade exigem. Especificamente nas

participantes que realizaram doutoramento, é referido que o nível elevado de absorção de tempo, que inibiu na sua totalidade quaisquer tipos de participação cívica e política.

### ***B.2.3 Conversas sobre política eram evitadas***

Uma participante refere que, ao longo do seu percurso escolar, se foi apercebendo de que alguns professores evitavam que se falasse de política. A mesma participante refere ainda ter tido uma “professora com diferentes ideologias” políticas e opostas às suas, chegando a descrever estas interações em sala de aula cotadas com desagrado da parte da professora.

Eles não gostam que se falem destas coisas (...) eu tinha uma professora no secundário, no liceu, que ela não aceitava bem... eu também aí comecei a ver os valores dela, as ideologias políticas. (...) Porque ela não gostava que eu andasse no voluntariado, ela não gostava que eu conhecesse a área social (...) porque ela tinha uma ideologia fechada e era muito ditatorial. (Frederica, 35 anos)

***B. 2.5 O desinteresse político dos colegas*** emerge como um obstáculo para a participação cívica e política, sendo que estas perceções dizem respeito ao período vivido na escola. Mais especificamente, uma participante alega “*enquanto eles não se interessavam, eu interessava-me*” (Frederica, 35 anos)

Preocupava-nos a passividade dos nossos colegas, que não tinham interesse em perceber se queriam ir para a faculdade, não tinham interesse, em saber o que cada partido político nos poderia trazer e (...) queríamos dar o exemplo à nossa turma. (Joana, 33 anos)

## **B.3 Obstáculos da Educação Não-formal**

***B.3.1 A influência dos diferentes papéis*** foi descrita por uma participante, mencionando que o facto de fazer voluntariado através da catequese, a impediu de se envolver na participação política, por causa da interferência que os papéis poderiam ter entre si.

Fui achando que os diversos papéis podiam comprometer a minha participação política, (...) tive muita relutância nos últimos anos em aceitar dar a cara, por uma equipa, numas eleições, porque tinha algum receio que os meus outros papéis fossem influenciados... mas depois percebi que não... eu posso ser catequista, (...) técnica, eu posso ser a cara de uma lista, porque são vertentes diferentes. (Joana, 33 anos)

Os dados permitiram perceber que ao longo da educação informal surgem obstáculos à participação que se relacionam com a sua participação não ser bem vista quando desempenhada por mulheres, falta de conhecimento, diferentes ideais políticos como origem de conflito e discriminação entre gerações mais velhas.

### **Discussão de Dados**

Com a realização do presente estudo procurou-se identificar facilitadores e obstáculos à participação cívica e política de mulheres de uma zona geográfica específica, atendendo à dimensão educacional, nomeadamente, educação formal, não-formal e informal. Embora os resultados sejam compatíveis com o que era esperado encontrar, tendo em conta a revisão da literatura, este estudo permitiu aprofundar a compreensão em relação à forma como a influência dos diferentes tipos de educação impacta na participação. A partir da análise de dados, é possível concluir que a educação informal é a que tem maior impacto na participação cívica e política destas mulheres. Todas as participantes descrevem o papel da família como fundamental para o seu desenvolvimento de participação cívica e política. Dentro da família, as figuras que mais impacto tiveram, fazem parte do núcleo familiar, o que vai ao encontro dos contributos teóricos de Gordon (2008) e Lima et al. (2019), que afirmam que os principais cuidadores têm uma forte influência na formação da participação cívica e política. O facto de crescerem numa família com maior participação cívica e politicamente, permitiu a exposição a diversos estímulos que promoveram o seu maior envolvimento. As conversas no contexto familiar, que abordam questões cívicas e políticas, são descritas pelas participantes como essenciais para a sua formação. O facto de os cuidadores, ou outras figuras, emocionalmente significativas para as participantes, terem ação cívica

e/ou política, pode sugerir a existência de um efeito de modelação da família. Cruzando estes dados com o modelo teórico da “cultura de política masculinizada”, que inibe a participação das mulheres (Schneider et al., 2016; Schneider & Bos, 2019), o facto de as participantes terem tido contacto as dimensões cívicas e políticas desde a infância, fez com que elas se familiarizassem com estas dimensões, não se sentindo estranhas ao sistema cívico e político. Partindo da premissa desenvolvida a partir do estudo de Gordon (2008), de que o incentivo de participação da parte dos pais constitui um facilitador de participação, este estudo vem comprovar esta constatação. Ainda, uma vez que a maioria das participantes provém de uma família em que o papel das mulheres é equiparado ao dos homens em termos de participação, parece que, além da família participativa ser um facilitador, pertencer a uma família em que não se expressam desigualdades de género, também facilita a participação cívica e política das mulheres.

A análise de dados permitiu pôr em evidência que, assim como a família parece ter uma forte influência na participação cívica e política, o grupo de pares mostra-se igualmente importante. Estas interações sociais de educação informal, a partir de debates, troca de ideias e discussões sobre aspetos sociais e diferentes perspetivas políticas, tiveram um peso significativo na sua participação cívica e política. O facto de estas interações significativas terem ocorrido essencialmente na adolescência, vem sublinhar a ideia de que um grupo de pares que tenha interesse em aspetos cívicos e políticos favorece a participação. Desta forma, estas interações conferiram aprendizagem cívica e política, fora do contexto familiar, o que, segundo Azevedo (2009) são momentos essenciais para que os jovens possam construir a sua própria identidade cívica e política.

Apesar de a educação informal ser fundamental na promoção da participação cívica e política das mulheres, os dados também permitiram identificar obstáculos a este nível. Ao longo do percurso de participação, principalmente político, surgiram obstáculos que apontam para uma desvalorização da mulher enquanto ator político. Esta desvalorização parece ser, sobretudo, proveniente dos contextos familiar e comunitário. Apesar de algumas participantes descreverem a família como igualitária em relação aos papéis de género, outras participantes descreveram episódios que apontam para uma

diminuição do papel da mulher dentro da família, remetendo para uma hierarquia familiar em que os homens estão numa posição de maior poder. Desta forma, os dados espelham aqueles que são os fatores históricos e culturais que determinam as representações do feminino e do masculino, em que as mulheres são associadas à esfera privada e os homens à esfera pública (Romão, 2005).

A delimitação dos conceitos de educação formal, não-formal e informal, permitiu perceber que os contextos que tiveram um maior impacto na participação cívica e política, se inserem na educação informal. No entanto, alicerçado na perspectiva ecológica de Bronfenbrenner (1988), as participantes desenvolveram-se em diversos contextos de educação que se influenciam e interagem entre si. Assim, é possível perceber que a participação cívica e política é influenciada pelos vários sistemas da vida das participantes.

Começando pela interação entre educação informal e formal, levantam-se suposições pertinentes em relação à influência da família na escola e faculdade. Esta influência pode prender-se com a escolha da instituição educativa que as participantes frequentaram, que geralmente é feita pelos encarregados de educação. Segundo Evans et al. (2020), os diferentes tipos de instituições de ensino, públicas e privadas, têm diferentes abordagens de educação, contendo currículos pedagógicos diversos, que influenciam o desenvolvimento cívico e político. Além disso, uma vez que as participantes se foram familiarizando com aspetos cívicos e políticos em casa, elas podem assumir uma postura participativa e interessada em dimensões desta natureza em contexto académico. Surge assim a hipótese de que momentos considerados pelas participantes como promotores de participação na escola, podem ter tido origem no seu comportamento cívico e político, influenciando os professores para que se debatessem mais estas temáticas. Por outro lado, também se destaca a influência da escola na família, na medida em que disciplinas como história, geografia e filosofia abordaram dimensões que as participantes podem ter questionado em casa, promovendo momentos de aprendizagem. Esta complementaridade entre educação formal e informal torna-se ainda mais nítida, tendo como foco a escolha da área de formação das participantes. As que se formaram em Direito e Psicologia referem que a aprendizagem

adquirida pelo curso superior as alertou e sensibilizou para problemas sociais. Além disso, ao longo do seu percurso de atividade laboral, no âmbito das ciências sociais e de constante interação e reflexão da organização da sociedade e de problemas sociais, a área de formação parece constituir-se como um veículo facilitador para a participação cívica e política. Uma vez que as participantes formadas em direito provêm de famílias com vários membros ligados à área e uma participante ser filha de uma psicoterapeuta, a área de formação de educação formal, pode ter sido, também ela, influenciada pelo contexto familiar.

Assim como os sistemas da família e escola têm uma ligação estreita, os sistemas entre grupo de pares e escola também estão intimamente ligados. Por exemplo, as conversas e debates entre amigos poderiam ser o seguimento de assuntos que se discutiram em sala de aula, estendendo-se, assim, aos momentos de convívio entre amigos, o que se enquadra na educação informal. Assim como os debates em sala de aula podem ser alvo de discussão cívica e política entre amigos, o contrário pode também acontecer, ou seja, os alunos podem abordar questões para debater em aula que foram discutidas entre amigos.

Por outro lado, o desinteresse dos colegas emerge como um obstáculo para a participação cívica e política pode constituir-se como um obstáculo, na medida em que os colegas podem não apoiar ou validar a importância destas temáticas. Estes resultados coincidem com a chamada de atenção por parte do Comité de Ministros do Conselho da Europa, que alerta para a falta de interesse dos jovens e para o défice de participação na vida pública e democrática. Mantendo esta linha de raciocínio, assim como os colegas em sala de aula podem diminuir momentos de participação, a hipótese de que momentos de lazer entre amigos pode favorecer a participação, também é válida.

Surge, similarmente, a importância dos professores como agentes que potenciam a relação entre os diferentes contextos de aprendizagem. Com um foco maior na educação formal, ao longo das entrevistas, os professores foram identificados como influências que se configuram enquanto facilitadores ou obstáculos para participação cívica e política. Os debates mencionados no contexto escolar são percebidos como momentos de reflexão que favorecem a participação, indo ao encontro do estudo de

Azevedo (2009), que afirma que os professores têm um papel preponderante na medida em que podem proporcionar um clima de sala de aula aberto para a discussão, sendo promotores de desenvolvimento político do aluno. A disciplina de filosofia toma destaque como facilitador de participação, uma vez que esta disciplina promove reflexão e debates em sala de aula. Importa referir que, as linhas orientadoras da direção geral da educação e cultura (2005), além da filosofia, as disciplinas como geografia, história e moral devem promover a participação, no entanto, estas não se destacaram ao longo das entrevistas.

Enfatizando o papel dos professores, estes podem ser considerados no polo dos obstáculos, nomeadamente, enquanto desincentivadores da dinamização de momentos de debate político em sala de aula. Uma das participantes afirma ter tido uma professora com ideologias diferentes das suas, constituindo um obstáculo à participação, uma vez que causava tensão na sala de aula quando se discutiam questões desta natureza. Os professores que não são imparciais nas suas ideologias políticas, podem criar barreiras a momentos de discussão em relação a assuntos controversos e trocas de diferentes perspetivas em sala de aula. Tal constitui um obstáculo à participação, na medida em que inibe o desenvolvimento de competências fundamentais para a participação cívica e política, como a tolerância à diferença, assertividade e conhecimento político (Azevedo, 2009).

Além do papel dos professores, podem surgir outros obstáculos na educação formal, tal como a dificuldade na gestão de tempo entre o estudo e a participação. Destaca-se que as participantes com maior nível de escolaridade, descrevem momentos no seu percurso académico em que não restava “tempo para mais nada”, sendo que nesses momentos de maior necessidade de foco no estudo, as participantes se viam obrigadas a afastarem-se de atividades cívicas e políticas.

Importa referir que a escola não só abrange a educação formal, mas também a educação não-formal, uma vez que visitas de estudo, voluntariado, seminários e workshops, podem ser dinamizados na escola, enriquecendo e complementando a educação formal (Eurydice, 2005). Algumas participantes alegam que a escola teve um papel importante no âmbito da educação não-formal, na medida em que promoveu ações de voluntariado, o que aproximou as participantes de causas cívicas, permitindo o

desenvolvimento de competências que favoreceram a sua aprendizagem e a sua participação. Assim, os dados comprovam que o voluntariado, inserindo-se na educação não-formal, teve um resultado educativo que permitiu o desenvolvimento de um conjunto de aptidões e competências (Direção Geral de Educação, 2010).

De forma global, os debates constituem um facilitador relevante de participação cívica e política, uma vez que as participantes atribuíram a estas iniciativas um significado positivo, promotor de raciocínio crítico. Estes resultados coincidem com a literatura, na medida em que, segundo Kahne et al. (2013), as atividades de dinamização de debates, entre os mais jovens, aumentam os níveis de comportamentos pró-sociais e potenciam interesse político e orientação para escolha do partido político. O que determina se os debates são uma forma de educação formal ou não-formal, prende-se com o planeamento destes momentos serem, ou não alvo de avaliação quantitativa (Guimarães & Faria- Fortecoëf, 2021; Souto-Otero, 2021). Uma vez que as participantes descreveram estes momentos em aulas de filosofia, os dados não esclarecem se estes momentos eram avaliados e programados, não ficando claro se estas atividades são uma forma de educação formal e ou informal. No entanto, estes momentos ocorreram na escola e desta forma, torna-se perceptível que este constitui um contexto onde se desenvolvem competências que facilitam a participação cívica e política.

Em relação às atividades de educação não-formal, mencionadas pelas participantes como facilitadores de participação, dizem respeito a formações políticas e formações no trabalho. As formações políticas foram mencionadas por uma participante, o que segundo Gómez (2019), é um espaço de excelência de desenvolvimento de participação cívica e política, uma vez que permite o desenvolvimento da comunicação assertiva, o conhecimento cívico e político e o sentido de coletividade na discussão de interesses comuns. No que toca às formações laborais, apontada por uma participante, revela-se um facilitador, na medida em que desenvolveu competências interpessoais, de comunicação e de trabalho em equipa. Assim, o trabalho também se revela como um contexto potencialmente facilitador de participação, através da sociabilização e do desenvolvimento de competências interpessoais, indo de encontro a características do comportamento cívico.

## Conclusão

Este estudo, sendo de natureza qualitativa, permitiu compreender melhor os significados que as participantes atribuíram ao seu percurso de vida, tendo em conta as influências que a sua participação cívica e política teve ao longo da vida. É importante ressaltar que, uma vez que a influência da família tem um peso significativo, as mulheres provenientes de famílias com pouco conhecimento cívico e político, podem ficar numa posição mais frágil no que concerne a oportunidades de desenvolvimento cívico e político. Desta forma, este estudo deve salientar a importância da escola como agente essencial no combate à desigualdade de género na participação cívica e política. Por fim, os professores tomam um lugar essencial na vida dos jovens, o que remete para a necessidade evidente de formar professores que contribuam para a educação de crianças e jovens mais conscientes do seu lugar na comunidade e no mundo, bem como da importância da sua participação. Esta mudança poderá contribuir para uma educação mais justa e que promova um conhecimento cívico e político mais profundos, capacitando os jovens para a participação cívica e política.

Em termos de limitações, importa referir que as entrevistas dinamizadas foram conduzidas num programa de intervenção mais amplo, sendo que, estas não foram especificamente desenhadas para compreender apenas o papel dos diferentes níveis de educação na participação cívica e política das mulheres. Assim, as participantes não foram diretamente questionadas em relação ao papel da educação formal, não-formal e informal, bem como informadas anteriormente em que consistem estes tipos de educação.

Para futuras investigações, é sugerido perceber qual a perspetiva dos professores em relação à importância da promoção da participação cívica e política na escola, bem como, identificar possíveis influências dos seus próprios ideias políticos em sala de aula.

### Referências Bibliográficas

Azevedo, M. C. R. N. (2009). *Experiências de participação dos jovens: Um estudo longitudinal sobre a influência da qualidade da participação no desenvolvimento psicológico*. [Tese de Doutorado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação]. <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/78155>

Bronfenbrenner, U. (1988). Interacting systems in human development. Research paradigms: present and future. In N. Bolger, A. Caspi, G. Downey & M. Moorehouse (Orgs.), *Persons in context* (pp. 25-49). New York: Cambridge University Press

- CIG (2021). Igualdade de Género em Portugal – Boletim Estatístico. [https://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2021/11/2021\\_11\\_16\\_BE\\_VFINAL\\_web.pdf](https://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2021/11/2021_11_16_BE_VFINAL_web.pdf)
- Despacho nº 17168/2011 do Ministério da Educação e Ciência. (2005). Diário da República II, série nº 245. <https://files.dre.pt/2s/2011/12/245000000/5008050080.pdf>
- EIGE. (2020) Índice de Igualdade de género em Portugal. [https://eige.europa.eu/sites/default/files/documents/mhag20015pta\\_002.pdf](https://eige.europa.eu/sites/default/files/documents/mhag20015pta_002.pdf)
- Evans, C., Rees, G., Taylor, C. & Fox, S. (2020). A liberal higher education for all? The massification of higher education and its implications for graduates' participation in civil society. *Higher Education*, 81, 521-535. <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00554-x>
- Fraille, M. & Sánchez-Vitores I. (2019). Tracing the Gender Gap in Political Interest Over the Life Span: A panel Analysis. *Political Psychology*, 41(1), 89-106. <https://doi.org/10.1111/pops.12600>
- Franco, R. C., Universidade Católica Portuguesa & EEA Grants. (2015). *Diagnóstico das ONG em Portugal*. (1st ed.). Fundação Calouste Gulbenkian. <http://hdl.handle.net/10400.14/22496>
- Galtson, W. A. (2001). Political Knowledge, Political Engagement, and Civic Education. *Annual Review of Political Science*, 4, 217-237. <https://doi.org/10.1146/annurev.polisci.4.1.217>
- Gómez, M. N. G. (2019). O papel do conhecimento e da informação nas formações políticas ocidentais. *Ciência Da Informação*, 46(3).

- Gordon, H. R. (2008). Gendered Paths To Teenage Political Participation Parental Power, Civic Mobility, and Youth Activism. *Gender & Society*, 22(1), 31-51. 10.1177/0891243207311046
- Gottlieb, J. (2016). Why Might Information Exacerbate the Gender Gap in Civic Participation? Evidence from Mali. *World Development, Elsevier*, 86(C), 95-110.
- Guimarães, P. & Faria-Fortecoef. (2021). A complementaridade entre educação (formal, não formal e informal) e (auto, hetero e eco) formação: uma discussão a partir de autobiografias. *Educação*, 46(1), 1-22. <https://doi.org/10.5902/198464446131>
- Guimarães, A. M., Lamy, S., & Silva, N. (2019). História no feminino: o grande desafio da democracia portuguesa. *Aprender*, (39), 14–21. <http://aprender.esep.pt/index.php/aprender/article/view/6>
- Hibbs, L. (2022). “I could do that!” – The role of a women's non-governmental organisation in increasing women's psychological empowerment and civic participation in Wales. *Elsevier*, 90.
- IPDJ (2007). Acesso dos Jovens aos Direitos. – Recomendação CM/REC. <https://rm.coe.int/recommendation-access-to-rights-portuguese/1680902f69>
- Kahne, J., Crow, D. & Lee, N. (2013). Different Pedagogy, Different Politics: High School Learning Opportunities and Youth Political Engagement. *International Society of Political Psychology*, 34(3), 419-441. <https://www.jstor.org/stable/23481170>
- Lima, E. I., Nagão, F. Q. A., Selmo, J. T., Landim, S. P. P. & Lima, V. M. M. (2019) O Papel da Educação Formal, Não-Formal e Informal na Formação Política de Mulheres Educadoras. *Pegadas*, 20(1) 270-286. <https://doi.org/10.33026/peg.v20i1.6305>
- Lisi, M., Marchi, R. & Evans, A. M. (2013). Participação política e qualidade da democracia. In Pinto, A. C., Sousa, L. & Magalhães, P. (Eds.) *A Qualidade da*

- Democracia em Portugal* (pp. 51-74). Imprensa das Ciências Sociais.  
[https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/22840/1/ICS\\_ACPinto\\_PMagalhaes\\_Qualidade\\_LEN.pdf](https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/22840/1/ICS_ACPinto_PMagalhaes_Qualidade_LEN.pdf)
- Magalhães, P. & Moral, J. S. (2008). Os Jovens e a Política: Um estudo do Centro de Sondagens e Estudos de Opinião da Universidade Católica Portuguesa. *Universidade Católica Portuguesa*.  
[https://www.ipn.up.pt/pdf/Os\\_jovens\\_e\\_a\\_politica.pdf](https://www.ipn.up.pt/pdf/Os_jovens_e_a_politica.pdf)
- Menezes, I., Fernandes-Jesus, M., Ribeiro, N. & Malafaia, C. (2012). Agência e Participação Cívica e Política de Jovens. In Menezes, I., Fernandes-Jesus, M., Ribeiro, N. & Malafaia, C. *Agência e participação cívica e política: Jovens e imigrantes na construção da democracia*. 9-26. ResearchGate.  
<https://www.researchgate.net/publication/270451289>
- Naurin, E. (2019). Life events and adult political socialization. The case of how pregnancy changes engagement with politics. *University of Bergen, Norway*.  
<https://www.uib.no/en/digsscore/129120/elin-naurin-life-events-and-adult-political-socialization-case-how-pregnancy>
- Rochira, A., Simone, E., Mannarini, T. & Salvatore, S. (2019). What Do We Talk About When We Talk About Participation? Sense of Community and Social Representations of Participation. *Europe's Journal of Psychology*, 15(2), 312–328.  
<https://doi.org/10.5964/ejop.v15i2.1588>
- Romão, I. (2005, 22 de outubro). *De Mulher para Mulher* [Seminário]. Mentoring, Porto.  
<https://www.redejovensigualdade.org.pt/dmpm1/docs/mentoring-IR.pdf>
- Schneider, M. C. & Bos, A. L. (2019). The Application of Social Role Theory to the Study of Gender in Politics. *Political Psychology*, 40(1), 173-213.  
<https://doi.org/10.1111/pops.12573>
- Schneider, M. C., Holman, M. R., Diekman, A. B. & McAndrey, T. (2016). Power, Conflict, and Community: How Gendered Views of Political Power Influence Women's

Political Ambition. *Political Psychology*, 37(4), 515-531.  
<https://www.jstor.org/stable/44132905>

Souto-Otero, M. (2021). Validation of non-formal and informal learning in formal education: Covert and overt. *European Journal of Education*, (56), 365-379.  
10.1111/ejed.12464

Wagle, U. R. (2006) Political Participation and Civic Engagement in Kathmandu: Na empirical Analysis with Structural Equations. *International Political Review* 27(3), 201-322.

## Anexo I

### Caracterização Sociodemográfica das Participantes

Nome	Idade	Profissão	Escolaridade	Tipo de Participação
Fictício				
Armanda	56	Docente Universitária	Doutoramento	Fundadora do seminário sobre direitos e crimes de população vulnerável; primeira secretária da assembleia municipal
Carla	26	Produtora de Festival de Cinema	Licenciatura	Vice-presidente da associação de moradores de bairro social
Carolina	43	Docente Universitária	Doutoramento	Voluntária em três IPSS
Frederica	33	Projeto de ação social	Curso Técnico- profissional	Membro de um partido político; projetos de ações sociais e intervenção na cidadania
Joana	33	Psicóloga em Centro Social	Mestrado	Catequista; deputada da assembleia de freguesia;

				militante de um partido político e voluntária em organização solidária universitária
Liliana	49	Docente Universitária	Doutoramento	Vice-presidente do conselho de deontologia da ordem dos advogados; presidente da comissão política; deputada municipal; secretária da assembleia municipal
Lúcia	46	Coordenadora de Projeto de Ação Social	Licenciatura	Presidente e voluntária no projeto - Porto Solidário
Sandra	35	Presidente de Comunidade Terapêutica e Psicóloga	Mestrado	Presidente de comunidade terapêutica; presidente IPSS consultora de organizações e autarquias
Sara	64	Reformada	Ensino Básico	Presidente do Associação Artística Voluntária em IPSS
Vera	70	Empregada Doméstica	Ensino Básico	Presidente da associação de moradores de bairro social

**Anexo 2**  
**Árvore de categorias**

**A. FACILITADORES DA PARTICIPAÇÃO CÍVICA E POLÍTICA**

<b>A.1. Facilitadores da Educação Informal</b>	<i>A.1.1 Crescer Numa Família Participativa</i>	A.1.1.1 Exposição a estímulos de desenvolvimento cívico e político
		A.1.1.2 Extensão da participação familiar
		A.1.1.3 Figuras femininas como exemplo de emancipação
		A.1.1.4 Família com atitudes favoráveis à participação
		A.1.1.5 Gerações Mais velhas como fonte de inspiração
<b>A.2. Facilitadores da Educação Formal</b>	<i>A.1.2 Ter amigos participativos</i>	A.1.2.1 Conversas e debates entre amigos Participação com amigos
		A.1.2.2 Participação com amigos
		A.1.2.3 Amigos como fonte de inspiração e sensibilização
	<i>A.1.3. Envolvidas por membros da comunidade</i>	
	<i>A.1.4. Figuras Públicas Inspiradoras</i>	
	<i>A.2.1. Área de Participação Ligada à Participação</i>	
	<i>A.2.2. Professores Encorajadores</i>	
	<i>A.2.3. Assumir um papel de representação na escola</i>	
	<i>A.2.4. Disciplina de Filosofia e promoção de debates em aula</i>	
	<i>A.2.5 Voluntariado promovido pelas instituições de ensino</i>	
<b>A.3. Facilitadores da Educação Não-Formal</b>	<i>A.3.1. Formações políticas</i>	
	<i>A.3.2. Formação no trabalho</i>	

**B. OBSTÁCULOS À PARTICIPAÇÃO CÍVICA E POLÍTICA**

<b>B.1. Obstáculos da Educação Informal</b>	<i>B.1.1. Desigualdade de género dentro da família</i>	
	<i>B.1.2. Mulheres não serem bem vistas em papéis de envolvimento político</i>	
	<i>B.1.3. Falta de conhecimento político</i>	
	<i>B.1.4. Regras de educação como limitador</i>	
	<i>B.1.5. Diferentes ideais políticos como fonte de conflito</i>	
	<i>B.1.7. Mais Velhos desvalorizam ideias</i>	
	<i>B.2.1. Escola não explicativa de questões políticas</i>	

	<i>B.2.2. Dedicção ao estudo reduz tempo de participação</i>	
<b>B.2. Obstáculos da Educação Formal</b>	<i>B.2.3. Conversas Sobre Política evitadas pelos Professores</i>	4.3.1 Professora com diferentes ideologias
	<i>B.2.4. Desinteresse Político dos Colegas</i>	
<b>B.3. Obstáculos da Educação Não-Formal</b>	B.3.1. Influencias dos diferentes papeis	

### **Anexo 3- Guião História de Participação Cívica e Política**

(Matos & Carneiro, 2021; adaptado de McAdams, 1985b, cit. McAdams, 2000)

#### **I. Introdução**

Explicar objetivo (interessa-nos compreender os fatores, circunstâncias e experiências das dimensões principais da sua vida que contribuíram mais e menos para a sua participação cívica e política)

Caracterização sociodemográfica (e.g., idade, estado civil, habilitações académicas, profissão, situação profissional, agregado familiar, se tem filhos e idades)

Caracterização das formas atuais de participação cívica e política (como, desde quando)

#### **II. Capítulos de vida**

Pedir às participantes que dividam a sua vida em capítulos principais, e atribuam um título e elaborem um resumo para cada um deles. (se não o fizerem espontaneamente, sugerir que dividam em, pelo menos, três capítulos)

Depois da divisão em capítulos e da elaboração de todos os resumos, para ficarmos com uma ideia geral da vida das participantes, explorar para cada um dos capítulos os seguintes tópicos:

**Contexto familiar** (estrutura do agregado, dinâmicas relacionais, ocupação dos familiares e seu envolvimento em atividades políticas e cívicas, contributo para a sociedade)

- Com quem vivia? Qual a ocupação dos membros do agregado?
- Como era a sua relação com os familiares?
- Alguém que se destacasse por ser mais participativo política e civicamente? O que motivava essa pessoa? Que impacto é que isso teve na família? Que impacto teve especificamente em si? No caso de ter filhos, questionar se teve impacto na prestação de cuidados dos filhos e na educação destes.

- Em geral, a família era participativa? A família valorizava a participação das mulheres? Qual o papel ocupado pelas mulheres na família? No caso de ter filhos, a prestação de cuidados e educação ficava a cargo de quem? Da mãe? Do pai? Dos dois? De outras pessoas significativas? (compreender a dinâmica familiar nos cuidados com as crianças)

**Contexto macro-social** (meio / zona de residência; grupos de pertença)

- Como era a zona onde residia?
- Como era a vizinhança? Como se relacionava com a vizinhança?
- Com quem costumava estar? Tinha algum grupo de amigos? O que costumavam fazer?
- Alguém mais ativo política e civicamente no seu grupo mais próximo? E no grupo mais alargado de pessoas conhecidas?
- Alguém da comunidade envolvente que fosse um exemplo de participação cívica e política (mesmo que não conhecesse pessoalmente)?
- Sentia que deveria participar ou participar mais política e civicamente?
- Em geral, a comunidade era participativa? Valorizava a participação cívica e política das mulheres? Qual o papel ocupado pelas mulheres na comunidade? (compreender o contexto social e cultural em termos de valores e crenças sobre os papéis de género). Como é que as mulheres mães eram vistas na comunidade? Tem ideia de serem ativas cívica e politicamente?

**Ocupações** (escola, trabalho -motivações, interrupções)

- No caso de ter desistido da escola por ter engravidado ou por ter filhos, questionar como é que foi a experiência, o que sentiu, como sentia que os outros a viam, como se via. Existe algo mais que tenha sido interrompido na sua vida por ter engravidado ou por ter filhos? Se sim, o quê? Porquê? Como é que foi a experiência, o que sentiu, como sentia que os outros a viam, como se via.

- Se citar que interrompeu a escola por causa da criação dos filhos, perguntar se tem mais alguma coisa interrompida na sua vida pela criação dos filhos (pode ser assim?)
- Na escola alguma vez tomou alguma iniciativa que tivesse impacto para si e para os outros? Como foi a experiência? Que resultado obteve? A escola valorizava / incentivava a participação cívica e política (em geral e, em particular, das mulheres)?
- Houve alguma figura/evento no contexto escolar que a tivesse marcado e que, de alguma forma, influenciou a sua participação cívica e política? (figura que poderá ser um professor ou colega)
- Trabalhava? Se sim, explorar percurso laboral.
- No trabalho alguma vez tomou alguma iniciativa que tivesse impacto para si e para os outros? Como foi a experiência? Que resultado obteve?

### **Participação Cívica e Política**

- Tipo de participação cívica e política (participação em reuniões de algum coletivo ou política, voluntária numa organização com um propósito social, participação em campanhas eleitorais, militância partidária, participação em manifestações públicas, exercício do direito de voto, candidata a um cargo governamental, ...)
- O que motivou esta participação cívica e política? Se a motivação estiver relacionada com a experiência da maternidade, pedir para concretizar.
- Que resultados sociais alcançou?
- Como se sentiu?
- Teve reconhecimento social que fez?
- Como reagiam a família, amigos e conhecidos? Como reagiram os filhos?
- Resultados (todas as dimensões positivas e negativas)?

### **III. Cenas ou Episódios significativos**

Descrição em detalhe (o que aconteceu, quem estava lá, o que pensou ou sentiu, e significado no contexto global da história de vida) das seguintes cenas:

- “High point” (cena de alegria, felicidade, afectos positivos; melhor cena da sua história de participação cívica e política)
- “Low point” ou experiência nadir (cena de tristeza, medo, afectos negativos; pior cena da sua história de participação cívica e política)
- Ponto de viragem (cena em que a participante experimenta uma mudança de vida significativa relacionada com a sua participação cívica e política)
- Tomada de decisão (episódio em que teve de tomar decisão importante quanto à sua participação cívica e política)
- Imagem da infância relacionada com participação cívica e política (ainda que seja uma história de outra pessoa, mas que tenha tido impacto no seu percurso cívico e político)
- Imagem da adolescência relacionada com participação cívica e política (ainda que seja uma história de outra pessoa, mas que tenha tido impacto no seu percurso cívico e político)
- Cena de moralidade (em que foi confrontada com dilema moral em termos de participação cívica e política ou dilema entre a sua participação cívica e política e confronto com outra dimensão da sua vida)

#### **IV. Outras narrativas**

- Desafio (descrição do maior desafio do percurso de participação cívica e política)
- Personagens
- Principal influência positiva na sua história de participação cívica e política (pessoa ou instituição)
- Principal influência negativa na sua história de participação cívica e política (pessoa ou instituição)
- Ideologia pessoal
- Crenças cívicas e Crenças políticas
- Valores cívicos e políticos fundamentais
- Argumento para o futuro

- Para onde se encaminha a sua história? O que vai acontecer a seguir em termos de continuidade de participação cívica e política à reclusão? Quais os seus objetivos para o futuro?
- Tema de vida
- Identificação de um tema ou mensagem central, e que se baseie na sua história de participação cívica e política.

