

A FAMÍLIA COMO ESPAÇO PRIVILEGIADO DE EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL: POSSÍVEIS DESAFIOS A LANÇAR AOS PAIS E ÀS MÃES¹

Cristina Maria Coimbra Vieira

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação
e Centro de Psicopedagogia da Universidade de Coimbra

Resumo Pretende-se neste capítulo reflectir sobre o papel fundamental que a família poderá exercer junto das crianças e dos/as jovens, na promoção de comportamentos não discriminatórios e proactivos, tendo em vista o seu envolvimento em acções de voluntariado. Esta actuação da família é aqui salientada numa perspectiva mais vasta, de preparação dos rapazes e das raparigas para o exercício pleno da cidadania, numa sociedade cada vez mais diversa e plural, apelando-se a uma articulação de práticas com a escola e com outras entidades educativas. As mães e os pais, enquanto educadoras/es e cidadãos/aos, também não são esquecidos nesta análise, uma vez que a formação das famílias se revela de crucial importância para o atenuar do défice de cidadania que ainda hoje se verifica na população adulta portuguesa.

Palavras-chave educação familiar, educação não-formal, atitudes não discriminatórias, cidadania e voluntariado.

Abstract

Family as a Privileged Context for Non-Formal Education: Some Challenges to Mothers and Fathers.

The aim of this article is to reflect about the crucial role of the family on the promotion of non discriminatory and proactive behaviours in children and adolescents, in order to motivate them to participate in volunteer activities in the community. This role of the family is approached in a broader perspective, which involves the preparation of boys and girls to the exercise of a real citizenship, in a society being more and more diverse and plural. To reach such a goal there should be an articulation between family and the other educative entities, like school. Mothers and fathers were not forgotten in our analysis, because we think that family training in terms of citizenship values assumes a dramatic importance if our target is to reduce the deficit of citizenship yet very apparent in Portuguese adult population.

Key-words family training, non-formal education, non-discriminatory attitudes, citizenship and volunteerism.

Résumé

La famille comme un contexte privilégié de l'éducation non-formelle: Certains défis pour les mères et les pères.

Dans cet article nous présentons une réflexion sur l'importance de l'éducation familiale dans la promotion des comportements non discriminatoires et proactif des jeunes, envisageant une participation comme volontaires dans des travaux concernant le bénévolo-

¹ Trabalho elaborado com o apoio do *Centro de Psicopedagogia* da Universidade de Coimbra [FEDER/POCTI-SFA-160-490].

lat. L'actuation familiale est vu dans une perspective plus large, de préparation des filles et garçons pour le plein exercice de la citoyenneté, dans une société de plus en plus diversifiée, en faisant appel à des pratiques avec l'école et d'autres organisations éducatives. Les parents, autant qu'éducateurs et citoyens, ne sont pas oubliés dans cette analyse, une fois que la formation familiale se voit de grande importance pour faire diminuer le déficit de citoyenneté qu'on vérifie à nos jours dans la population portugaise adulte.

Mots-clé éducation familiale, attitudes non discriminatoires, citoyenneté et bénévolat.

A educação tem por missão, por um lado, transmitir conhecimentos sobre a diversidade da espécie humana e, por outro, levar as pessoas a tomar consciência das semelhanças e da interdependência entre todos os seres humanos do planeta (Delors et al., 1996, p. 84).

Introdução

A família é, sem dúvida, o primeiro contexto onde as crianças, em desenvolvimento, aprendem importantes mensagens acerca de si próprias, dos outros e do mundo mais vasto que as rodeia. No espaço privilegiado proporcionado pelo núcleo familiar, independentemente da sua composição, é possível observar modelos, ensaiar comportamentos e refinar posturas e valores que servirão como roteiros de actuação para todos os membros, pela vida fora. A investigação no domínio da influência, directa ou indirecta, do comportamento parental na conduta dos mais novos tem mostrado que o melhor preditor das ideias dos filhos e das filhas, numa diversidade de temáticas, tendem a ser as ideias dos respectivos progenitores (Goodnow e Collins, 1990).

No entanto, sabendo-se hoje que a família costuma ser encarada como um dos poucos grupos sociais em que os membros crescem em conjunto, as ideias dos pais e das mães e as dos filhos e das filhas terão de ser encaradas – numa perspectiva sistémica – sobretudo como o resultado de uma construção mútua, que é permeável às mudanças externas e que envolve negociação e conflito entre todas as partes. Estes processos tendem a culminar no aparecimento de um conhecimento partilhado (Bugental e Johnston, 2000), não necessariamente explícito, e que, por isso, pode em nosso entender ser visto como o sustentáculo do chamado currículo oculto da própria família, no qual ela alicerça princípios éticos (nem sempre de cariz universal), expectativas mútuas e normas de comportamento pessoais e sociais.

Partindo destes pressupostos teóricos e fundamentando as nossas propostas de actuação e de intervenção, ao nível da família, em alguns trabalhos científicos publicados no domínio, pretende-se com este artigo salientar o papel fundamental que o contexto familiar, enquanto espaço singular de educação não-formal², pode

² Embora não seja consensual na comunidade científica que a educação familiar possa considerar-se

desempenhar no desenvolvimento, junto das crianças e dos/as jovens, de comportamentos não discriminatórios, favoráveis ao seu envolvimento em acções de voluntariado. Enquadrada no exercício de uma verdadeira educação para a cidadania, que deverá ser concertada com outras instâncias, como a escola, esta actuação da família revela-se imprescindível na preparação dos/as mais novos/as para a sua participação activa na vida democrática, onde poderão não só usufruir dos seus direitos, mas também assumir as suas responsabilidades cívicas e culturais.

1. A importância da educação familiar na motivação dos/as mais novos para o envolvimento no voluntariado

Subjacente à reflexão patente nestas páginas, à semelhança do que já aconteceu em trabalhos nossos anteriores (e.g., Vieira, 2003, 2006a,b), está uma noção alargada e plural de família, que vai para além do agregado composto pelos progenitores de ambos os sexos e pelos respectivos descendentes, nascidos no âmbito de uma relação única e duradoura de matrimónio. Com efeito, levando em linha de conta o ritmo das mudanças a que temos assistido, ao nível social e demográfico, em Portugal, sobretudo nas últimas décadas, outras formas familiares têm de ser igualmente consideradas e respeitadas³.

Para além disso, cada núcleo familiar tem as suas dinâmicas idiossincráticas e as suas regras de funcionamento particulares, as quais deverão ser compreendidas no seio dos contextos sociais e históricos em que se desenvolveram. Também é preciso ressaltar que as crianças e os/as jovens não são meros imitadores dos modelos que os pais e as mães (ou outros significativos) personificam nas várias esferas da vida. Na realidade, logo desde os primeiros anos da infância, as crianças são agentes activos na construção dos seus esquemas mentais, apropriando-se primeiro de um conhecimento concreto e factual para, mais tarde, virem a formar um sistema de valores éticos e morais, organizadores do comportamento individual (Sprinthall e Collins, 2003). Como não poderia deixar de ser, este per-

uma forma de *educação não-formal*, sendo antes, para alguns (e.g., Courtney, 1989; Colleta, 1996, cf. Alcoforado, 2007) incluída naquilo a que chamam *educação informal* (conhecimentos adquiridos a partir das experiências do dia-a-dia e das experiências educativas do ambiente), neste trabalho optámos pela divisão dicotómica entre *educação formal* e *não-formal*, incluindo nesta última todas as experiências educativas e formativas que a pessoa é capaz de usufruir fora do sistema formal de ensino, e as quais não conduzem à obtenção de diplomas e graus. No entanto, independentemente das classificações adoptadas, o que nos parece de relevar, à semelhança do que defendeu o educador de adultos inglês Basil Yeaxlee, no início do século XX (1929), é que qualquer actividade educativa tem a mesma importância e significado para a formação do carácter (*op. cit.*).

³ Nas palavras de uma investigadora portuguesa, «a família alargada foi dando lugar à nuclear, a qual pode apresentar múltiplas configurações. Para além da tradicional, constituída por pais (cada um de seu sexo) e filhos biológicos, encontramos as famílias reconstituídas, as monoparentais, as de pais do mesmo sexo, numa diversidade de relações e contextos que levam a que hoje se formule o conceito no plural» (Seco, 2000, p. 28).

curso está intrinsecamente dependente de uma complexidade cognitiva crescente, inerente à normal e irreversível maturação física e psicológica de cada indivíduo. Com a chegada da adolescência, a progressiva autonomia conduz a um alargamento do mundo social de ambos os sexos, havendo agora que considerar também nesta equação a influência dos respectivos pares, não significando isso a perda de importância da família.

A investigação científica tem mostrado que em diversos aspectos, as mães e os pais tendem a educar os seus rapazes e raparigas de uma maneira muitas vezes consonante com estereótipos associados a variáveis como o género, a raça, a etnia, a classe social, a religião, a zona de residência, entre outras (e.g., McGillicuddy-De Lisi e Sigel, 1995; Vieira, 2003; Coelho, 2007), que estiveram também na base da sua educação e que tenderão a perpetuar-se pelas gerações seguintes, mantendo-se de certa forma estáveis e sendo vistos quase como desejáveis para a manutenção da «ordem social».

Resultante de um raciocínio simplista, esta tendência dos pais e das mães, e das outras pessoas em geral, para enveredarem pelo uso dos estereótipos no seu funcionamento pessoal e social parece traduzir, da sua parte, o recurso a uma certa visão ingénua de organização do mundo, assente sobretudo num conjunto de teorias implícitas do comportamento (Vieira, 2007). O problema é que na sua grande maioria estas crenças tendem actuar na vida das pessoas de um modo sub-reptício, coarctando a realização plena das suas potencialidades e levando-as a corresponder a falsos padrões de conduta.

No caso específico dos estereótipos de género e estabelecendo a ponte com a temática central deste capítulo – a participação dos/as jovens em acções de voluntariado – acreditamos que a socialização diferencial dos rapazes e das raparigas, quer ao nível das características de personalidade, quer dos valores, quer ainda das áreas académicas e profissionais vistas como adequadas em função da respectiva categoria sexual de pertença, poderá afastar os primeiros do exercício do voluntariado. Com efeito, sabe-se que nas raparigas tendem a ser promovidos sobretudo comportamentos associados à chamada *expressividade feminina*, como a obediência, a empatia e o altruísmo, ao passo que os rapazes são mais estimulados do que elas para a exibição da dita *instrumentalidade masculina*, que envolve a manifestação de autonomia, independência, vontade de atingir metas, determinação em enfrentar desafios, etc. (e.g., Ruble e Martin, 1998). Por essa razão, as primeiras inclinam-se a desenvolver um *self* mais empático e a dar prioridade ao seu relacionamento com os outros⁴, e os rapazes tendem a orientar as suas preocupações mais para as questões da carreira, e para a busca de uma posição activa e reconhecida no mundo do trabalho (Cosse, 1992).

⁴ A literatura tem mostrado que tanto no final da infância, como durante a adolescência, as raparigas desenvolvem, mais cedo do que os rapazes, a habilidade para estabelecer relações íntimas com os outros, o que pode justificar o facto de elas possuírem em média mais amigos (Fischer, 1981, citado por Richards *et al.*, 1991).

Também já é um facto amplamente debatido a tendência dos rapazes e das raparigas para fazerem escolhas vocacionais e profissionais condizentes com tais estereótipos. E a pressão social para a diferenciação aqui subjacente parece ser algo transversal a diversos países, como atestou a mais abrangente investigação no domínio, da autoria de Williams e Best, a qual se estendeu por vários anos e envolveu 30 países (cf. Vieira, 2007). Na sequência dos resultados obtidos, verificou-se que os homens eram descritos como sendo mais fortes e activos do que as mulheres e eram-lhes atribuídas grandes necessidades de realização, de dominância, de autonomia e de agressividade (Deaux e Kite, 1993). No caso das mulheres, estas surgiam caracterizadas como necessitando, sobretudo, de estabelecer ligações afectivas com as outras pessoas, como sendo mais carinhosas e aptas a prestar cuidados, como possuindo uma auto-estima mais baixa e como sendo mais propensas a oferecer auxílio em situações difíceis (Santrock, 1998).

Assim sendo, se a rapariga for mais estimulada do que o rapaz a acreditar que valores como a obediência, a docilidade ou a preocupação para com os outros são os mais «adequados» para o sexo feminino, esta actuação poderá fomentar nela uma atitude mais proactiva, face à possibilidade de se envolver em acções de voluntariado. Nesta linha de ideias, Baudelot e Establet (1992) consideram mesmo que na escola as raparigas tendem, de facto, a optar por matérias e áreas de estudo que prolongam, de certo modo, as funções tradicionalmente atribuídas às mulheres, como o ensino, a educação e os cuidados de saúde. Por seu turno, se aos rapazes é ensinado que se espera que eles sejam ousados, competentes, assertivos, independentes, etc., é provável que, quer na adolescência, quer já durante a vida adulta eles se percepcionem como menos capazes de desempenhar certas tarefas ligadas à prestação de cuidados e à ajuda ao próximo, se mostrem mais inibidos na expressão das suas emoções e se inclinem a sentir-se inadequados no desempenho de papéis que acreditam não serem «naturalmente» os seus. Ora, esta socialização diferencial tende a prejudicá-los sobretudo no desenvolvimento de valores de cariz mais altruísta, ligados a aspectos como a tolerância e a solidariedade, os quais são indiscutivelmente salutares para a convivência mútua, em sociedade, e para o exercício de uma verdadeira cidadania. Não será por isso de estranhar que a maior parte das associações não governamentais em prol da igualdade entre homens e mulheres resultem da iniciativa das próprias mulheres⁵ (cf. Cruz, 2006).

E o que dizer do comportamento pró-voluntariado exibido pelos próprios pais e mães? Não urgirá também promover neles e nelas estes valores de participação social, de fundamental importância para a diminuição da iliteracia cívica e cultural que ainda hoje se verifica, em grande escala, na população adulta portuguesa? No

⁵ «As mulheres sabem que há vários modos de “cuidar dos outros” (...) As mulheres sabem que se cuida dos outros proclamando, denunciando mas também agindo. Agindo em favor dos outros, agindo com os outros, sem receio de sujar as mãos em quotidianos prosaicos que se chamarão propostas de projectos, gestão dos mesmos, organização de espaços que proporcionem respostas alternativas a questões ligadas a educação, trabalho, cultura» (Cruz, 2006, p. 156).

âmbito da educação de adultos tem havido, de facto, uma clara ausência de referências explícitas à necessidade de formação de pais e mães (Coelho, 2007), também no domínio dos comportamentos de cidadania, o que parece denotar, inclusive, o desrespeito das entidades competentes pelo seu papel enquanto cidadãos activos e críticos e enquanto agentes educativos, por excelência, da sociedade futura.

2. Que desafios lançar aos pais e às mães nesta matéria?

Para além de suprir as necessidades básicas de nutrição, de protecção e de segurança das crianças e dos/as jovens, a família tem também a complexa responsabilidade de as introduzir no mundo dos valores, da cultura e da história. Dada a coesão dos laços entre os seus diversos elementos, é possível criar no contexto familiar «um clima de comunicação intergeracional propício ao desenvolvimento de capacidades e qualidades nas dimensões afectivas, cognitivas, sociais e éticas» (Ramos, 2002, p. 47). Assim, e porque a educação familiar não pode entender-se sem se considerar a possibilidade de desenvolvimento mútuo, dos pais e mães e dos filhos e filhas, deixamos aqui algumas sugestões de actuação, facilmente concretizáveis no quotidiano, às quais reconhecemos valor educativo e formativo para qualquer das partes envolvidas.

Tendo em mente, então, a mais-valia, em termos de formação pessoal e de utilidade social que representam o envolvimento e a participação genuína dos/as mais novos/as – mas também dos próprios pais e mães – em actividades de voluntariado:

- A família deverá ser aconselhada a incentivar os seus rapazes e raparigas a contactarem com pessoas «diferentes» da sua família, ou da comunidade, independentemente de essa diferença residir em factores como o sexo, a idade, a capacidade intelectual, a complexão física, a orientação sexual, a tendência política, a opção religiosa, entre outros, tendo em vista fomentar a abertura dos/as mais novos/as à diversidade de formas de ser e de estar em sociedade. Para além de promover neles e nelas um maior conhecimento e uma compreensão mais ampla das diferenças individuais, acreditamos que esta actuação também se revestirá de grande importância no desenvolvimento de uma consciência cívica cada vez menos permeável a juízos discriminatórios e a falsas premissas.
- No âmbito das suas possibilidades, a família poderá também envidar esforços no sentido de oferecer aos seus descendentes oportunidades autónomas, mas supervisionadas, de exploração do mundo e de aproximação a outras culturas e tradições, diferentes das suas. Incluem-se aqui, por exemplo, a promoção de contactos com grupos minoritários, habitualmente mais desfavorecidos, o intercâmbio de estudantes em programas de educação formal (e.g., Erasmus) ou não-formal apropriados para o efeito, a participação pontual ou sistemática em campanhas a favor dos doentes ou dos

mais desprotegidos (e.g., Peditório para a Luta Contra o Cancro; Peditório para o Banco Alimentar conta a Fome), a pertença a associações juvenis (e.g., escuteiros) de índole cultural, desportiva, religiosa ou outra, que sejam reconhecidas e avalizadas pela comunidade local, etc.

- O exercício da mediação parental na apreensão dos conteúdos transmitidos pelos meios de comunicação social, como a televisão ou a imprensa escrita, parece-nos igualmente de crucial relevância para a desconstrução de eventuais mensagens sub-reptícias ligadas, por exemplo, ao desempenho de profissões em função do sexo, ou até mesmo à avaliação social de certos «comportamentos de género trocados». Como defende Matos (2005), estes momentos de interacção entre pais, mães, filhos e filhas constituem oportunidades únicas de conhecimento mútuo, de troca de opiniões e saberes e de análise crítica das regras implícitas e explícitas de convivência social. Se em casa não forem proporcionadas aos/as mais jovens oportunidades de falarem, abertamente, sobre a aquilo que vêem, lêem e ouvem, talvez as suas capacidades de raciocínio crítico e de pensamento divergente fiquem aquém do desejável, e talvez os pais e as mães possam afirmar que desconhecem, de facto, o que os seus rapazes e raparigas pensam sobre aquilo que os rodeia. A somar a estas desvantagens, acresce o perigo real de eles e elas poderem vir a procurar nos pares as respostas para as suas inquietações e dúvidas, ainda que estes estejam pior informados, ou mesmo completamente enganados, sobre as temáticas em questão.
- Há que insistir também, junto dos pais e das mães, na socialização não diferencial dos rapazes e das raparigas em aspectos tão diversos como a expressão das emoções (que costuma ser menos promovida no sexo masculino), o desenvolvimento da capacidade de empatia e de estar atento/a às necessidades das outras pessoas (que tende a ser mais promovida no sexo feminino), ou mesmo a questão da partilha de tarefas em casa, havendo sobretudo que aproximar os rapazes dos seus irmãos e irmãs mais novos/as, com o intuito de lhes outorgar alguma responsabilidade no cuidar dos mesmos. Aprenderão, assim, que o lidar com crianças pequenas não é uma tarefa naturalmente mais própria das mulheres, só porque elas são capazes de procriar, mas que com treino, vontade e perseverança, tanto os homens como as mulheres poderão assumir essas tarefas com igual grau de eficácia.
- Durante os períodos de pausa lectiva, ao longo do ano escolar, as crianças mais velhas e os/as adolescentes certamente que beneficiariam com a sua colaboração pontual em instituições para menores institucionalizados, para idosos/as e para pessoas com necessidades educativas especiais, citando apenas três exemplos, no seio das quais poderiam prestar auxílio não remunerado em tarefas comuns do dia-a-dia e conviver de perto com estas populações. A vivência de experiências deste tipo contribuiria, certamente, para a formação de um olhar mais atento e sensível dos/as mais

jovens para a realidade, tornando-os/as mais proactivos em relação ao voluntariado e, por conseguinte, mais disponíveis para melhorar a qualidade de vida e o bem-estar das outras pessoas.

- E por que não reescrever ou reinterpretar, com o auxílio das crianças, as histórias infantis, de molde a contrariar alguns dos estereótipos quase silenciosos que estas contêm? A conhecida série britânica *Noddy*, já com cerca de cinquenta anos de existência e que retrata o comportamento de algumas personagens na «Cidade dos Brinquedos», foi progressivamente alvo de actualizações, no sentido de eliminar mensagens estereotipadas, no âmbito das quais as protagonistas do sexo feminino apareciam sempre metidas em apuros, à espera que o *Noddy*, um bravo rapazinho com ar franzino, as fosse salvar, aparecendo de seguida como um herói (cf. Beal, 1994). Os autores desta história de animação tiveram também alguns cuidados com as mensagens associadas às personagens de raça negra das estórias, e com os pormenores do imaginário infantil que pudessem contribuir para o desenvolvimento de uma mais baixa auto-estima das raparigas, em comparação com os rapazes, ou da promoção nestes de bravura e independência em detrimento de atributos mais de natureza relacional. Não haveria hipótese de fazer a mesma coisa com os contos da «Bela Adormecida», do «Capuchinho Vermelho» ou da «Cinderela»?

Conclusão

Segundo orientações, já com mais de uma década, da *Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*, uma das quatro aprendizagens fundamentais, em torno das quais a educação de todas as pessoas deve organizar-se ao longo da vida, é o «*aprender a viver juntos*, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as actividades humanas» (Delors *et al.*, 1996, p. 77). Para que tal aprendizagem se concretize⁶, somos da opinião de que, não sendo o único, o espaço familiar deve ser visto como primordial para a concentração dos esforços desenvolvidos a este nível. Dada a dimensão afectiva da relação entre os seus membros, princípios como o respeito pela diferença⁷, a tolerância para com os outros, a necessidade de partilha e de convivência mútuas e o desfazer de preconceitos, habitualmente con-

⁶ Referindo-se, não apenas à família, mas a todas as instâncias educativas, os autores deste Relatório estão convictos de que, para a promoção do aprender a viver juntos, «a educação deve utilizar duas vias complementares. Num primeiro nível, a descoberta progressiva do outro. Num segundo nível, e ao longo de toda a vida, a participação em projectos comuns, que parece ser um método eficaz para evitar ou resolver conflitos latentes» (Delors *et al.*, 1996, p. 84).

⁷ Tal como defende Tuana (1993), é fundamental falar de diferenças interindividuais em termos da «existência do outro», isto é, promovendo o reconhecimento de que, embora possam verificar-se dissemelhanças entre grupos de pessoas, tal não significa uma superioridade ou inferioridade dos mesmos.

ducentes ao aparecimento de conflitos, encontram, em particular, na família, um terreno fértil para a sua efectivação (Ramos, 2001; Vieira, 2006a).

Não se deve esperar, somente, que a escola se organize, de molde a promover «uma sólida consciência ética, que contribua para que os indivíduos, quando colocados perante dilemas de actuação, orientem a sua conduta em função de valores, como a defesa dos direitos humanos, a justiça, a prática do bem» (Raposo, 2001, p. 66). Também a família tem essa responsabilidade, e há que chamar e motivar os pais e as mães (ou substitutos) a desempenhá-la.

A promoção junto das crianças e dos/as jovens de atitudes proactivas, fomentadoras do seu envolvimento em acções de voluntariado, em entidades tão diversas como as organizações não governamentais (ONG's) e as associações de cariz cultural ou religioso, entre outras, não exige por parte das famílias, como vimos, recursos económicos de grande monta, nem a pertença a centros urbanos desenvolvidos, onde o acesso a bens e serviços é indubitavelmente mais fácil. Na realidade, o simples «contacto com pessoas «diferentes», sejam elas de outras raças, idades ou credos religiosos, ou seja essa diferença resultante de incapacidades físicas ou mentais, decerto trará consigo valiosas aprendizagens experienciais para ambos os sexos, ajudando, por exemplo, os rapazes e as raparigas a não conotar «diferença» com «desigualdade» ou com «hierarquia», e a saber respeitar e valorizar as diferenças individuais» (Vieira, 2006b, p. 103).

Sabemos, de facto, que a infância não é o único momento do ciclo de vida onde são possíveis as mudanças (Jacklin e Baker, 1993). Por este motivo, não serão utópicos os esforços destinados a promover também nos pais e nas mães, características de personalidade, como a abertura à experiência⁸, que os levarão a ser, por exemplo, menos conservadores, e uma maior flexibilidade cognitiva (*e.g.*, pensamento divergente), de importância fundamental para o questionamento de ideias discriminatórias e de eventuais práticas de educação familiar, junto dos seus rapazes e raparigas, em nada condizentes com as exigências da vida democrática numa sociedade cada vez mais plural, das quais destacámos neste trabalho o envolvimento dos/as mais novos/as em tarefas de voluntariado.

Em geral, é normal pensar-se nos materiais de aprendizagem como sendo textos escritos, através dos quais as pessoas aprendem. Porém, qualquer contexto social deve ser, igualmente, encarado como um influente «texto», que impele o indivíduo a assimilar importantes lições sobre si próprio e sobre as relações que estabelece com os outros (Hayes, 2000). Ora, no que diz respeito ao desenvolvimento de atitudes positivas para com a alteridade, que conduzirão os/as mais novos/as a envolverem-se genuinamente em acções de voluntariado, acredita-

⁸ Trata-se de um dos cinco grandes factores de personalidade da teoria dos *Big Five* de Costa e McCrae (1992). As investigações em torno desta dimensão (*e.g.*, Lima, 1998) têm mostrado que as pessoas mais abertas à experiência são menos conformistas, tendem a examinar continuamente as suas experiências e estão dispostas a tomar em consideração novas ideias e valores não convencionais no seu comportamento pessoal e social.

mos que será particularmente poderoso o incentivo dado pelos pais e pelas mães no contexto familiar.

Educar para o respeito pelos outros, para a solidariedade, para o saber ser e estar ao longo da vida, para o fortalecer dos laços que nos ligam às outras pessoas e para o exercício das responsabilidades individuais, que temos perante o mundo natural e social (Ormeche, 2005), deve ser algo assumido também como uma tarefa prioritária da família, que aceitará, assim, o desafio lançado internacionalmente, para a participação activa de todos e todas na educação para o desenvolvimento sustentável⁹.

Bibliografia

- Alcoforado, Luís (2007), *Competências, cidadania e profissionalidade. Desafios e limites na construção de um modelo de educação e formação de adultos*, Tese de Doutoramento em Ciências da Educação a apresentar à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra (no prelo).
- Baudelot, Christian e Establet, Roger (1992), *Allez les filles!*, Paris, Éditions du Seuil.
- Beal, Carol (1994), *Boys and girls. The development of gender roles*, New York, McGraw-Hill.
- Bugental, Daphne B. & Johnston, Charlotte (2000), «Parental and child cognitions in the context of the family», *Annual Review of Psychology*, 51, 315-344.
- Coelho, Inês (2007), *O envolvimento parental na escola: Construir pontes, alicerçando o género. Um estudo empírico no âmbito da Educação de Adultos*, Tese de Mestrado não publicada em Ciências da Educação, apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Cosse, William J. (1992), «Who's who and what's what? The effects of gender on development in adolescence», in Barbara Rubin Wainrib (ed.), *Gender Issues Across Life Span*, New York, Springer Publishing Company, 5-16.
- Costa, Paul & McCrae, Robert (1992), *The NEO PI-R/NEO-FFI Manual Supplement*, Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Cruz, Ana Maria (2006), «ONGs de mulheres: Caminho de participação e democracia?», *ex aequo*, 13, 155-195.
- Deaux, Kay & Kite, Melissa (1993), «Gender Stereotypes», in Forence Denmark e Michele Paludí (eds.), *Psychology of Women. A Handbook of Issues and Theories*, Wesport, Greenwood Press, 107-139.
- Delors, Jacques et al. (1996), *Educação: um tesouro a descobrir (Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI)*, Porto, Edições ASA.
- Goodnow, Jaqueline e Collins, William (1990), *Development according to parents: The nature, sources, and consequences of parents' ideas*, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Hayes, Elaine (2000), «Social contexts», in Elaine Hayes et al. (eds.), *Women as learners. The significance of gender in adult learning*, San Francisco, Jossey-Bass Publishers, 23-52.
- Jacklin, Carol & Baker, Laura (1993), «Early gender development», in Stuart Oskamp e Mark Costanzo (eds.), *Gender Issues in Contemporary Society*, Newbury Park, Sage, 41-57.
- Lima, Margarida Pedroso (1998), «A abertura à experiência», in *Ensaio em Homenagem a Joaquim Ferreira Gomes*, Coimbra, Núcleo de Análise e Intervenção Educativa (NAIE).
- Matos, Armanda (2005), «Converter a televisão num cúmplice educativo», in Cristina Vieira, Ana M. Seixas, Armanda Matos, Margarida P. Lima, Manuela Vilar e Maria R. Pinheiro (eds.), *Ensaio sobre o comportamento humano: do diagnóstico à intervenção. Contributos nacionais e internacionais*, Coimbra, Livraria Almedina, pp. 164-191.
- McGillicuddy-De Lisi, Ann e Sigel, Irving (1995), «Parental beliefs», in Marc Bornstein (ed.), *Handbook of Parenting*, vol. 3, *Status and Social Conditions of Parenting*, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 333-358.
- Ormeche, Anna-Paula (2005), *Projecto de programa de aplicação internacional para a Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (2005-2014). Ecos Urbanos: Ecologia para uma sociedade moderna*, Comunicação apresentada no Auditório da Universidade de Coimbra em 27 de Abril de 2005 (não publicada).
- Ramos, Maria Cármen (2002), *Educação familiar: Uma proposta disciplinar y curricular*, Málaga, Ediciones Aljibe.
- Raposo, Nicolau (2001), *A educação na sociedade do conhecimento*, Oração de Sapiência proferida na abertura solene das aulas na Universidade de Coimbra em 17 de Outubro, Coimbra, Imprensa de Coimbra, 45-74.
- Richards, Manyse H., Gitelson, Idy Barash, Petersen, Ann C. e Hurtig, Anita Landau (1991), «Adolescent personality in girls and boys. The role of mothers and fathers», *Psychology of Women Quarterly*, 15, 65-81.
- Ruble, Diane N. e Martin, Carol L. (1998), «Gender development», in William Damon (series ed.) e Nancy Eisenberg (vol. ed.), *Handbook of Child Psychology*, vol. 3, *Social, emotional and personality development* (5th ed.), New York, Wiley, 933-1016.
- Santrock, John W. (1998), *Adolescence*, Boston, McGraw-Hill 7th ed.
- Seco, Graça (2000), *A satisfação na actividade docente*, Tese de Doutoramento não publicada apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Sprinthall, Norman & Collins, Andrews (2003), *Psicologia do adolescente: uma abordagem desenvolvimentista*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 3.ª ed.
- Tuana, Nancy (1993), *The less noble sex. Scientific, religious, and philosophical conceptions of woman's nature*, Bloomington, Indiana University Press.
- Vieira, Cristina (2003), *Educação e desenvolvimento do género. Os trilhos percorridos na família*, Tese de Doutoramento não publicada apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Vieira, Cristina (2005), «Os valores como guias orientadores do comportamento: diferenças entre os sexos e implicações para a educação», in Cristina Vieira, Ana M. Seixas, Armanda Matos, Margarida P. Lima, Manuela Vilar e Maria R. Pinheiro (eds.), *Ensaio sobre o comportamento humano: do diagnóstico à intervenção. Contributos nacionais e internacionais*, Coimbra, Livraria Almedina, 129-161.
- Vieira, Cristina (2006a), *É menino ou menina? Género e educação em contexto familiar*, Coimbra, Livraria Almedina.
- Vieira, Cristina (2006b), *Educação familiar: estratégias para promoção da igualdade de género*, Coleção Mudar as Atitudes, n.º 15, Lisboa, CIDM.
- Vieira, Cristina (2007), «Estereótipos de género», in Albino Rubim e Natália Ramos (orgs.), *Culturas: Abordagens e perspectivas* (no prelo), Salvador, Universidade Federal da Bahia.

⁹ Na sequência da realização da sua 57.ª reunião, a Assembleia-Geral das Nações Unidas proclamou o período 2005-2014 como a *Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável*, sublinhando, em simultâneo, que a educação constitui um elemento indispensável para a concretização do desenvolvimento sustentável e designando a UNESCO como a agência responsável pela promoção e aplicação da Década (cf. Ormeche, 2005).

Cristina Maria Coimbra Vieira é licenciada em Psicologia e doutorada em Ciências da Educação pela Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, instituição na qual exerce funções docentes desde 1992. Lecciona, entre outras disciplinas, a cadeira de opção «Género e Educação», que se mantém no elenco curricular do primeiro ciclo de estudos em Ciências da Educação, após a reformulação imposta pelo Processo de Bolonha. Tem alguns trabalhos publicados no domínio das questões de género e educação familiar e é investigadora do Centro de Psicopedagogia da Universidade de Coimbra. Endereço electrónico: vieira@fpce.uc.pt

Artigo recebido em Agosto de 2007 e aceite para publicação em Setembro de 2007.