

REFORMULAR OS DEBATES EDUCACIONAIS SOBRE A CIDADANIA, AGÊNCIA E IDENTIDADE DAS MULHERES

Madeleine Arnot e Jo-Anne Dillabough

Resumo Este artigo expõe algumas das questões trazidas por críticas recentes feministas sobre a democracia liberal e as suas implicações para uma avaliação da equidade de género, do projecto complexo da cidadania das mulheres e dos contratos social/sexual, nos quais se baseiam os seus enquadramentos políticos. As análises feministas recentes iniciaram o processo de desconstrução e reconstituição dos sentidos atribuídos ao sujeito político, à cidadania e à *agência* das mulheres. Na base destas análises, explora-se a natureza da sua *agência* política, construída através das seguintes perspectivas teóricas: teoria do contrato sexual, concepções feministas do estado e das categorias políticas; e, em terceiro lugar, a análise da cidadania como uma identidade simbólica. Na segunda parte do artigo, considera-se a relação teórica entre enquadramentos discursivos das mulheres como 'cidadãs' e as noções feministas de *agência*, revisitando artigos de pesquisa publicados na nossa colectânea *Challenging Democracy* (Arnot e Dillabough, 2000). Ao confrontar as relações teóricas e empíricas, oferecemos alguma justificação para um modelo alternativo de *agência* e acção das mulheres que não neutralize a política, não funcione como forma de dominação ou comprometa mulheres diferentemente posicionadas, mas que mantenha algum potencial radical que facilite a democratização de relações de género/sociais e da educação, no âmbito mais largo do estado.

Palavras-chave *Agência*, cidadania, educação para a cidadania, feminismo.

Introdução

Nas três últimas décadas, as académicas, professoras e teóricas feministas¹ têm lutado pela relevância das práticas e processos educacionais e o seu impacto na democratização potencial das relações de género nos estados da Europa Ocidental. Deste modo, as feministas da educação adoptaram termos como "autonomia feminina" e "igualdade de oportunidades" como alicerces do projecto democrático-liberal. Nos círculos liberais, estes conceitos representam exemplos chave de alguns dos instrumentos estratégicos mais favoráveis para conquistar a cidadania feminina. No entanto, estes conceitos, bem como a configuração contemporânea da cidadania feminina, mantêm-se muito contestados entre as feministas. Os conceitos democrático-liberais são ainda mais

problemáticos do ponto de vista político para as feministas da educação que se vêem entre a esquerda política contemporânea.

Na teoria feminista, este longo debate reflecte-se na sucessão de iniciativas de equidade na educação, desenvolvidas para democratizar as relações de género, no interior e para além do campo da educação. Na verdade, muitas destas iniciativas consideraram as escolas como espaços cruciais de equidade para a construção democrática da cidadania feminina. Por exemplo, nos períodos iniciais da reforma da equidade, as reformadoras feministas liberais tentaram “desgenderizar” o sistema de ensino, a fim de remover as barreiras de uma estrutura de educação fundamentada, historicamente, num grau elevado de desigualdade de género. No entanto, estas estratégias de *desgenderização* continuaram a dissimular as persistentes desigualdades que emergiam da incorporação social das mulheres nas formas simbólicas de dominação masculina, por exemplo, na família, nas instituições sociais, nas novas economias globais, na arena da raça e da sexualidade e mantêm-se discursivamente evidentes nas diversas formas culturais e políticas (Arnot e Dillabough, 1999; Arnot, 2002). Muitas destas iniciativas não conseguiram desafiar as desigualdades estruturais entre sexos, particularmente a prevalência constante de mercados de trabalho segregados e estratificados em relação a sexo, raça e classe social. Na verdade, tal como argumenta Coole (1995), uma das falhas cruciais na retórica da política liberal é o facto da inclusão feminina continuar a ser construída como “conformidade através da prática da igualdade”, em vez de o ser através de um reconhecimento político da diferença, ou como uma procura de igualizar as condições sociais através dum paradigma redistributivo (Fraser, 1999).

As visões feministas liberais, tanto na teoria como na prática, evitaram desta maneira, compromissos “ético-políticos” mais vastos com a diferença (Ruddy, 1997) e uma compreensão da reprodução cultural, da estratificação de classe e da ordem simbólica. Esta limitação na teorização liberal posicionou as mulheres como “cidadãs” num conjunto de contradições irresolúveis: a “da inserção na história nos termos masculinos, [...] ou a da identificação com o poder [ilusório/ou masculino] ou do fetichismo de um contra-poder” (Coole, 1995: 225). Tal como Carole Pateman argumentou há uns anos atrás (1988), estes conceitos legitimaram, paradoxalmente, uma hierarquia de exclusões contínuas de género, raça e classe através das “liberdades” da democracia liberal. Consequentemente, as iniciativas feministas liberais podem ter ido longe demais na questão da essência da categoria “mulher” e, em última análise, acerca das estratégias necessárias para erradicar as hierarquias de género. Webster (1999) escreve:

O feminismo tem sido criticado pela sua pressuposta autoridade sobre a experiência das mulheres e pela sua presunção geral de que, apenas com base na identidade de género, as mulheres têm acesso imediato e conhecimento das vidas de outras mulheres. Não é evidente, de modo algum, que todas as mulheres necessitem ou pretendam o mesmo. É a própria legitimidade da representação política das “mulheres” e de “preocupações das mulheres” que tem sido desafiada pelas abordagens contemporâneas em relação ao sexo e ao género (1999: 1).

Neste artigo, delineamos algumas das questões colocadas pelas críticas feministas à democracia liberal e as suas implicações em qualquer avaliação minuciosa da equidade de género, o maior projecto da cidadania feminina e dos contratos social/sexual em que aqueles quadros políticos se fundamentam. Pretendemos sugerir, em particular, que qualquer entendimento alternativo da individualidade (*selfhood*) política feminina, como elemento ideológico da cidadania, tem de ir para além de uma simples compreensão dos direitos das mulheres e da participação política assente na teoria democrático-liberal (por exemplo, a liberdade, o sujeito político racional ou a autonomia feminina) em direcção a “uma noção crítica da agência das mulheres como acção social reconhecida, a interdependência da reflexividade e intersubjectividade, e a responsabilidade ética e política para com os outros” (Benhabib, 1999; Dillabough, 1999; Simon, 2000; Weir, 1997). Estes compromissos sugerem uma *noção dialéctica de individualidade (selfhood) política* que não tenta reduzir a cidadania feminina a um conjunto de descrições liberais arbitrarias, ilusórias ou essenciais, ou a um qualquer ideal democrático abstracto inacessível. Um projecto como este implica uma reconsideração da natureza da educação e da ordem simbólica social, da estrutura desigual e diversificada do ensino público e das acções das mulheres diferentemente posicionadas no interior destes espaços.

Tal como demonstramos, as recentes análises feministas iniciaram o processo de desconstrução e reconstituição dos significados atribuídos ao sujeito político, à cidadania e à agência feminina. Os trabalhos recentes tomam em consideração o papel da educação na criação de novas identidades de género e de noções de agência nas esferas pública e privada da cidadania. É central para estes desenvolvimentos uma análise crítica da relação entre as formações de poder masculino, o colonialismo, a construção do “cidadão exemplar” nas escolas, e da extensão em que os conceitos de cidadania e agência são genderizados. As principais questões críticas, com que nos defrontamos neste momento, são:

- até que ponto se pode recorrer às actuais concepções políticas de cidadania para se desenvolver construções alternativas de agência feminina?
- quais são as condições educativas e sociais necessárias para o desenvolvimento de uma noção dialéctica de agência feminina que não assente em princípios liberais ou neo-liberais?
- que ligações existem entre estes desenvolvimentos conceptuais e as análises teóricas feministas acerca do “cidadão”?

Tratamos estas questões, recorrendo amplamente ao conhecimento profundo das colaboradoras internacionais da nossa colectânea *Challenging Democracy* (Arnot e Dillabough, 2000). A investigação e a análise teórica deste livro baseiam-se numa série de perspectivas sociológicas, culturais, sociopsicológicas e históricas, de forma a revelar como os conceitos liberais de cidadania alastraram nas mentes e corpos dos indivíduos. Com efeito, cada autora iniciou o projecto de desconstrução das noções de “cidadania”, “liberdade” e “cidadão/a” dos discursos, estruturas e práticas democrático-liberais. Cada autora identificou, igualmente, as formas em

que os sistemas educativos modernos foram moldados e ajudaram a manter o projecto democrático liberal.

A nossa argumentação, relativamente a estas questões, organiza-se em duas partes. Em primeiro lugar, iremos identificar três abordagens teóricas distintas, ainda que cumulativas, acerca das construções discursivas do cidadão genderizado. As três abordagens são:

- a teoria do contrato sexual e a erradicação das mulheres da política, implícita na filosofia política democrático-liberal;
- o estatuto das mulheres como actoras/agentes no interior das concepções contemporâneas de comunidade política nas nações da Europa Ocidental; e
- os modos de entendimento da cidadania como uma identidade simbólica que constrói noções de “Eu”, “Nós” e “Outro”, no interior de quadros discursivos, historicamente específicos.

Na segunda parte, iremos rever exemplos de investigação em educação que exploram a relação teórica entre os quadros discursivos das mulheres “como cidadãs” e as noções feministas de agência das mulheres. Ao avaliar estas ligações teóricas e empíricas, esperamos oferecer argumentação para um modelo alternativo de agência e acção femininas, que não afaste a política, que não funcione como forma de dominação nem ignore as mulheres diferentemente posicionadas, mas que possa ainda manter algum potencial radical para facilitar a democratização das relações de género/sociais e da educação, no âmbito mais vasto do estado.

Democracia liberal, identidades de cidadania e agência política das mulheres

É de importância central para o nosso tema determinar até que ponto as sociedades democrático-liberais permitem perspectivar as acções sociais das mulheres como forma de agência política. As democracias liberais, em contraste com os regimes autocráticos ou autoritários, sublinham — pelo menos na teoria — a importância da autonomia feminina e uma noção de sufrágio político pleno. Pensa-se que as mulheres são educadas “em seu próprio nome”, sendo-lhes conferidas oportunidades iguais para escolherem o seu percurso de vida. Todavia, simultaneamente, noções de cidadania racional nas democracias liberais têm frequentemente servido — simbólica e praticamente — para lhes restringir o sentido da própria agência política, concedendo certas “liberdades” a algumas mulheres, ao mesmo tempo que têm sido minados os direitos políticos das que nunca chegaram a estar completamente emancipadas. Aliás, tanto as críticas feministas pós-coloniais da democracia liberal, como as marxistas, argumentaram esta ideia há mais de três décadas. Em seguida, vamos abordar três perspectivas feministas distintas, que servem de crítica às ideologias liberais. Cada uma destas críticas revela os elementos,

profundamente problemáticos e contraditórios, da “autonomia feminina” e realça o potencial de uma noção de agência feminina renovada e, de facto, mais radical.

Teoria do contrato sexual e a erradicação das mulheres da política

O poder discursivo da ideologia democrático-liberal é amplamente reconhecido pelas feministas. A nível discursivo, as sociedades democrático-liberais dissimulam as relações sociais de poder que moldam a natureza da compreensão das mulheres acerca de si próprias como actoras políticas, e as suas identificações políticas e sociais nas democracias liberais. Alcançam este poder liberal ilusório através de marcadores universais abstractos, utilizados para promover a cidadania e a identidade nacional. Nas modernas nações da Europa Ocidental, o conceito de cidadão abstracto, como indivíduo autónomo, oculta indiscutivelmente as condições sociais da sua produção (Pateman, 1988). Estas funções ocultas de cidadania representam, em última análise, embora falsamente, uma ordem social democrática — uma sociedade onde o colectivo “nós” é construído pelo estado como uma forma inclusiva de cidadania, onde se pensa estar representada uma multiplicidade de identidades de cidadania.

No entanto, esta concepção liberal abstracta de cidadão mascara relações sociais e instituições profundamente antidemocráticas da democracia liberal. Tal como argumenta Lyotard (1984), no iluminismo, foi construído um conceito de humanidade como “herói da liberdade” e a uma “miragem de liberdade” (livre arbítrio) foi atribuído um estatuto conceptual superior, para apoiar o ideal ocidental de liberalismo político. O sistema educativo estava directamente implicado no apoio a este ideal, um processo que conseguiu o seu presumível potencial democrático, através da categoria “cidadania” e a regulação social do “seu povo”.

Deste modo, a cidadania como abstracção da prática democrática liberal é vista como garante e incremento de legitimidade do projecto humanista de liberdade. O poder desta abstracção de “povo” significa que a cidadania é tipicamente pensada para representar tanto o símbolo de liberdade igual, como um vínculo entre as pessoas, dentro e através das sociedades hierarquicamente estruturadas e etnicamente diversas. Tal como escreve Fraser (1994a): “o projecto político humanista é, por isso, aquele que resolve o problema do homem. É o projecto de [...] conquista da autonomia através da dominação do outro, na história, na sociedade, em si próprio, tornando a substância em sujeito” (1994a: 191). Fraser (1999) defende que este projecto, fundamentado como está nas estruturas de dominação, continua a ser utilizado pelo estado para alimentar uma visão pública da comunidade política, mesmo que estas comunidades sejam, na verdade, fragmentadas, múltiplas ou estejam em conflito. É neste contexto que podemos começar a entender a emergência de novos movimentos sociais nos anos 60 e 70, particularmente como forma de resistência a comunidades nacionais ilusórias, de participação em torno de reivindicações de classe, raça e género e o desenvolvimento de discursos e estratégias pós-coloniais (Brah, 2001; Mohanty, 1997). Estes movimentos sociais expuseram os legados históricos de desigualdade que foram legitimados, em parte, através das

práticas democrático-liberais e das suas narrativas nacionais de cidadania e “liberdades” pedagógicas (Arnot e Dillabough, 1999).

A crítica central de Carole Pateman (1988, 1997) à filosofia política europeia desafiou, de forma poderosa, a natureza genderizada do “cidadão abstracto” e das “liberdades”, associada à democracia liberal. Subjacente aos conceitos democrático-liberais do contrato social, estava, segundo a autora, um contrato sexual que definia o poder masculino sobre as mulheres. Este contrato sexual, simbolizado por excelência pelo contrato matrimonial, raramente foi reconhecido pelos teóricos políticos masculinos, embora representasse a centralidade de um conjunto de relações sociais que legitimavam a subordinação feminina. O contrato sexual implicava a dependência das mulheres a nível sexual, económico e político em relação aos homens, a sua exclusão do espaço público, exclusões genderizadas e racializadas de ligações à cidadania, o controlo da natalidade e da sexualidade das mulheres, através do casamento, do seu trabalho no cuidar das crianças e da sua domesticidade (Arnot, Araújo, Deliyanni e Ivinson, 2000). Esta separação arbitrária excluiu a vida familiar do domínio público e tornou o casamento, o trabalho das mulheres e a maternidade como supérfluos para o desenvolvimento das identidades de cidadania e — o que é ainda mais significativo — para a própria democracia.

O trabalho de Pateman revelou que as mulheres foram largamente excluídas do espaço público formal e do projecto de cidadania. Como mulher, tem sido difícil entrar no espaço público denominado “cidadania” nos países ocidentais industrializados, ainda que as mulheres estejam emancipadas a um nível retórico oficial. Por exemplo, historicamente, os sistemas educativos impediram as mulheres de entrar no espaço público masculino e, mesmo actualmente, como argumenta Victoria Foster (1996), no contexto australiano, as raparigas que formalmente se afiliam no mundo público masculino, nas escolas e no ensino superior, são consideradas “invasoras”. Com esta divisão social no terreno, é difícil imaginar a forma das identidades cidadãs das mulheres, particularmente quando a esfera da sua mais importante actividade — a esfera privada — foi precisamente a que permaneceu excluída da esfera política/pública da cidadania. Esta separação das esferas pública e privada foi descrita como sinónimo da distinção encontrada na ordem natural entre o masculino e o feminino, o colonial sobre o outro e a objectividade sobre a subjectividade (cf. Dillabough e Arnot, 2000). No discurso liberal, a agência política das mulheres foi, assim, circunscrita ao privado, onde a validade política era negada ou construída como forma de “filantropia benevolente” (Holton, 1986). As reivindicações dos movimentos de mulheres dos anos 60 de que o “pessoal é político” denunciavam claramente a negação pública da agência política das mulheres nesta “esfera feminina”. A evidência desta negação podia encontrar-se, de acordo com Roland Martin (1994), na “supressão” epistemológica da categoria mulher, da política e da ciência política. A autora argumenta:

As mulheres, crianças e a família residem na “cave ontológica”, fora e por baixo da estrutura política. Este estatuto apolítico não se deve a nenhum acidente ou necessidade históricos, mas a uma definição arbitrária [...]. Considerando que a disciplina de teoria política é a política e os processos reprodutivos têm sido tradicionalmente

destinados às mulheres e têm ocorrido na família, segue-se que as mulheres e a família são excluídas dos próprios assuntos da disciplina (Roland Martin, 1994, pp. 107-108).

Se a cidadania feminina for interpretada deste modo, as implicações do projecto democrático liberal são precisamente o *disempowerment* (desapossamento) ou a perda de agência política para as mulheres. Por isso, a agência feminina só pode ser alcançada, diminuindo a divisão arbitrária das esferas pública e privada, através do estabelecer e manter plenos direitos económicos, sociais e políticos para as mulheres, e através do completo reconhecimento da relação de singularidade das experiências, identidades e valores das mulheres, diversamente posicionadas face ao estado. Também exige que maior atenção seja prestada aos constrangimentos simbólicos e estruturais com que se confrontam nas democracias liberais e nos espaços públicos onde estão representadas as noções genderizadas de cidadania, na medida em que são espaços de experiência vivenciada, onde o género binário permanece frequentemente intacto nos níveis simbólicos. Todavia, parece improvável que estas estratégias possam algum dia ser alcançadas sem uma análise feminista mais profunda da formação histórica da categoria “cidadão”. Iremos agora continuar a nossa análise, considerando a importância da categoria “mulher” na acção/agência política das mulheres na nação-estado.

Agência política e a categoria “mulher”

O *empowerment* político das mulheres têm sido concebido de inúmeras maneiras e, em muitos casos, as noções de agência, de sujeito político emancipado e cidadania são considerados conceitos controversos e ilusórios, que não podem servir de directivas para a prática do estado ou como forma de colmatar o fosso existente entre o público e o privado. Por exemplo, o *empowerment* político das mulheres é diversamente conceptualizado pelas abordagens feministas desconstrutivistas (e as anteriores perspectivas anti-humanistas) que podem, nalguns casos, considerar o discurso dos direitos, responsabilidades e deveres associados à vida política, como formas discursivas de regulação, em vez de fonte de “liberdades” (Voet, 1998). “Como é possível”, pergunta Butler, “que o sujeito concebido para ser condição para, e instrumento de agência, seja ao mesmo tempo efeito da subordinação, entendido como privação de agência?” (1995: 10). As feministas dentro da tradição pós-estruturalista têm, por isso, resistido a definir uma noção de política que trabalhe com a categorização do público/privado, agência, masculino e feminino, preferindo referir-se a estes conceitos como entidades discursivas, que estão em permanente mudança e são reconstituídas em diferentes contextos nacionais, culturais, locais e institucionais. Consequentemente, para muitas feministas pós-estruturalistas, reivindicar uma agência política, construir os alicerces de um novo projecto democrático para as mulheres, ou mesmo envolver-se na luta política como parte da prática democrática são uma “instância de domínio, de fechamento narrativo, de congelamento de um processo de diferença/différance” (Weir, 1997: 25).²

Nesta tradição, a investigação feminista tem destacado, através de narrativas individualizadas, os processos de exclusão social, particularmente em relação às construídas como "Outras". Partindo de uma perspectiva feminista anti-humanista, tais narrativas individualizadas são consideradas como construídas discursivamente através da linguagem patriarcal da democracia, e não directamente moldadas pelas relações democráticas ou pelas forças sociais. Neste contexto, a identidade feminina e, em última análise, toda a noção de agência política têm de ser sempre consideradas como lugares de "contestação política aberta" (ver Butler, 1995) e de luta contra a identificação com as hierarquias políticas, enquadradas, nos espaços escolares, pelo discurso democrático masculino. Estas abordagens são advertências úteis ao relacionamento "nada demasiado simples" entre os discursos oficiais, subentendidos no projecto democrático, e a formação de identidade de género. Também expõem o carácter ilusório de muitos conceitos liberais, onde a igualdade emerge como uma marca do iluminismo, como forma de regulação do género (identidade), em vez de instrumento emancipador para a mudança.³ Estas perspectivas teóricas podem ser usadas, por exemplo, para criticar o conceito de igualitarismo promovido pelo ensino público e respectiva regulação das identidades políticas das mulheres e raparigas (bem como dos homens e rapazes); ou seja, uma crítica feminista ao igualitarismo permite questionar os próprios preceitos da prática educativa democrática.

Embora importantes para revelar os limites do projecto do iluminismo, as conceptualizações desconstrutivas parecem não poder resolver muitos dos problemas colocados pelas teóricas políticas feministas, no que diz respeito à privação das mulheres do estatuto abstracto de "cidadãs". Por exemplo, uma rejeição filosófica feminista do humanismo, embora importante em termos éticos, pode resultar numa estratégia teórica/política insuficiente para as feministas que aceitam, como axiomático da condição humana, o facto das *mulheres serem actoras sociais, envolvidas num sistema social, sistémico e simbólico, edificado na continuidade, contradição e mudança*. Para além disso, algumas perspectivas feministas pós-estruturalistas não têm explicações para as formas através das quais as mulheres subvertem formações de poder, podendo assim a posição pós-estruturalista "deixar pouca margem para explicar a possibilidade de criatividade e resistência" (Benhabib, 1999: 4). O pós-estruturalismo também não pode necessariamente desempenhar, tal como sugere Brown (1997), no seu actual estado despolitizado, um papel fundamental na construção de um "discurso de liberdade" alternativo, que sirva como um desafio viável às noções de cidadania e formações de poder anti-democrático (Webster, 1999). Por isso, nesta linha de argumento, o pós-estruturalismo, ao enfatizar a não identidade e a impossibilidade de agência, pode, inadvertidamente, alinhar em perspectivas neo-liberais que ignoram o potencial prático da visão da individualidade (*selfhood*) política que é o nosso encargo e responsabilidade ética, como membros activos de uma comunidade política no estado, ainda que essa comunidade possa ser fragmentada, múltipla ou contraditória. Tal como escreve Weir (1997):

quando chegamos ao ponto de rejeitar qualquer análise do indivíduo independentemente dos seus contextos e qualquer postulado da capacidade individual de reflexão

a partir dos contextos, estamos a recusar efectivamente a capacidade dos agentes de criticar e modificar esses contextos (1997: 190).

Talvez por isso se possa considerar que o factor mais significativo da posição desconstrutivista seja a sua capacidade de apontar a necessidade de deslindar a complexa rede de relações subjacente às categorizações discursivas da inclusão e participação das mulheres numa democracia.

Seyla Benhabib (1999), Iris Marion Young (1995),⁴ Weir (1997), Arendt (1971) entre outras (cf. Fraser, 1999) apresentaram uma outra linha de argumentação, baseada numa abordagem que contem as bases do sujeito político, alegando que é importante ir para além da simples avaliação de "mulher" e de "agência", como categorias reguladoras de género ou como simples recurso do discurso, de forma a apresentar as mulheres, no seu relacionamento com a vida política, como actoras sociais. Por exemplo, Young argumenta que, independentemente das formações de poder que circulam quando se invoca a categoria "mulheres", as diferentes preocupações políticas feministas com o estado têm ainda de ser convocadas. Em trabalho anterior, Young refere, tal como Benhabib, que isto só pode ser alcançado, através de uma abordagem politicamente heterogénea, embora social, e até radical, da agência das mulheres, que não se fundamente no liberalismo político. O mecanismo mais simples e indiscutivelmente mais poderoso para alcançar este fim é a visão da actividade das mulheres como fundamentalmente social, intencional e por isso, política, e prosseguir examinando as ligações potenciais entre os diversos compromissos das mulheres com o projecto feminista e o desenvolvimento da agência social/política. Deste modo, depreende-se que nem todas as comunidades feministas estão envolvidas em conceitos liberais, ainda que a maioria continue interessada na possibilidade de transformação do estado através da agência feminista. Por outras palavras, podemos acreditar no ideal das mulheres como actoras sociais (e não meras entidades discursivas) e numa noção de agência social/cultural, sem reivindicar autoridade sobre todas as experiências das mulheres (Arendt, 1971; Calhoun, 1995).

Reformulando esta questão, embora tenhamos de revelar os limites e formas ontológicas de dominação associados à categoria "mulher", tem de se manter um conceito político radical, para dar conta da resistência das mulheres às normas dominantes e à necessidade basilar que têm de avançar com reivindicações face ao estado. As formas de resistência colectivas, contudo heterogéneas, das mulheres às definições mais convencionais de participação política são, por isso, um indício do seu potencial de agência social (mesmo se só como objecto de estratégia em vez de um ideal). Deste ponto de vista, talvez seja possível desmantelar quaisquer ligações entre agência e uma identidade de estado normativa, desembaraçando-se do "pensamento identitário" (cf. Adorno 1973, em Calhoun, 1995) nos debates políticos feministas e, em vez disso, centralizar-se nas acções heterogéneas das mulheres (*nem sempre como acção política, mas vendo as mulheres como agentes humanos heterogéneos, que participam na formação da política*) e nos mecanismos sociais subjacentes à identificação das mulheres com práticas do estado, ideologias e formas de regulação. Tal como escreve Young:

Em minha opinião, um motivo para conceptualizar as mulheres como um colectivo é um procurar manter um ponto de vista distinto do individualismo liberal [...] Sem conceptualizar as mulheres, de alguma forma, como um grupo, não é possível conceptualizar a opressão como um processo institucional, sistemático e estruturado (1995: 192).

Uma forma de ver as mulheres como parte de uma comunidade social, sem nos comprometermos com formas essencialistas, é voltar à nossa descrição anterior sobre a agência das mulheres como cultivada socialmente e mediada através da localização social e do “investimento no discurso” (cf. Weir, 1997) com outros/as. Ruddy (1997) refere-se a esta visão de agência cultivada socialmente como acções que reflectem “uma ética de risco”, onde mulheres diferentemente posicionadas se associam em conversas sensíveis sobre poder, para “repelir a determinação das formas de género dominantes” (Webster, 1999: 18). No entanto, estas conversas, estratégias ou formas de intersubjectividade feminista não deveriam ser misturadas, de forma directa, com as políticas de identidade, ou com as assunções universalistas limitativas acerca da constituição das categorias “mulheres” e “cidadania” (Simon, 2000).

Esta abordagem feminista à agência e à acção expõe, histórica e estruturalmente, os limites do liberalismo, mas não fica diminuída conceptual ou estrategicamente. Este argumento torna-se particularmente relevante no compromisso dualista com a estrutura e a história, formulada por teóricas como Webster (1999), Weir (1997) e outras que sugerem que não podemos simplesmente aceitar os conceitos liberais de cidadania como uma ideologia aceitável, quando estes dissimulam configurações de poder anti-democrático, ou apresentam abordagens ilusórias acerca dos sujeitos políticos como sendo livres e “livres criadores do seu próprio destino” (cf. Weir, 1997). Não podemos rejeitar necessariamente todas as posições fundacionalistas críticas⁵ sobre a agência feminina, se estas facultarem um quadro que explique como e porque se comprometem as mulheres com actos de resistência e reconstituição política com os outros. Tal como sugere Webster (1997):

todos estes argumentos sugerem a necessidade de uma abordagem à agência mais forte ou seja, sugerem a necessidade de uma abordagem mais forte do papel que os sujeitos podem desempenhar activamente na arena política, através da acção colectiva e, como podem estabelecer os fins e objectivos adequados, que contestem a sua determinação pelas relações de poder altamente genderizadas onde estão situados (1997: 18).

Dito isto, não podemos simplesmente reivindicar que as mulheres sejam responsáveis pela reconstituição das noções contemporâneas de cidadania feminina. Nem deveríamos assumir que as mulheres serão libertadas das condições sociais específicas da sua regulação. Em vez disso, o que estamos a sugerir é que as configurações de poder (por exemplo, os processos sociais na educação e sociedade) que moldam e reconstituem visões de representação política feminina e de cidadania, com o passar do tempo, requerem uma avaliação mais aprofundada. Uma questão

fundamental com que as feministas da educação têm de se prender é como poderá a educação, como espaço simbólico e estrutural de reprodução social, criar as condições sociais para a possibilidade de uma agência feminina em relação às várias manifestações de posição social, sem visões de cidadania liberais, neo-liberais ou altamente individualizadas, mais avançadas? Esta questão conduz-nos ao terceiro debate teórico sobre a natureza da cidadania como identidade simbólica.

O/a cidadão/a como uma identidade simbólica: a construção do “eu” e do “nós”

Para desenvolver a nossa preocupação feminista para além da constituição das categorias democrático-liberais abstractas, temos também de confrontar o trabalho dos teóricos sociais que reviram criticamente o significado simbólico das identidades de cidadania e dos processos de identificação com o estado. Aqui, o conceito de cidadania é entendido em termos da ordem social, cultural e simbólica em que está inserido. Neste contexto, o conceito de cidadania não é apenas interpretado como a criação de sujeitos numa ordem abstracta, mas numa ordem simbólica que reproduz, através do seu próprio instrumento conceptual, marcas históricas de desigualdade de género. Os indivíduos estão assim vinculados a um imaginário político (mundo simbólico), no qual possuem uma identidade simbólica, que é reproduzida em formas culturais variadas, através dos tempos. Tal como argumentou sucintamente James Donald (1996): “tornar-se cidadão é assim tornar-se um sujeito na ordem simbólica e submeter-se a esta” (1996: 175). Ao mesmo tempo, a cidadania é uma categoria simbólica profundamente contestada por diferentes grupos de interesse.

Numa arena política tão contestada, espera-se que os indivíduos (o “Eu”) se identifiquem com o conceito de cidadania como membros do colectivo “nós”, para se posicionarem em relação a este e obterem um sentido de pertença moral e política. Todavia, paradoxalmente, embora se pense que “o povo” “fala” como cidadão, a cidadania é entendida como uma posição que não pode ter voz. O cidadão *per se* não possui identidade substancial, porque ele/ela apenas pode ser considerado/a no contexto de uma compreensão abstracta da prática democrático-liberal. A partir deste ponto de vista, o conceito de cidadania denota um *espaço vazio* que teoricamente pode ser ocupado por qualquer um, presumindo que qualquer um (e toda a gente) tem o poder de ocupar tal espaço (*ibidem*). Aqui, não existe nenhum cidadão masculino ou feminino com acesso a todos os direitos e privilégios que um estado tem para oferecer, há meramente a oportunidade, no espaço, de criar as possibilidades de cidadania.

Assim, para transformar um sujeito falante num “cidadão”, para se tornar num “Eu” falante no espaço vazio identificado como cidadania, os processos sociais de identificação com os outros são também importantes. Weir (1997) refere estes processos como “o problema da identidade do eu, constitutivo do problema de identificação, ou de relacionamento, com os outros” (1997: 189). James Donald vai ainda mais longe, ao argumentar que alguns indivíduos tentam identificar-se com uma identidade de cidadania, “identificando-se com um modelo de dominação,

garantindo o seu lugar na rede simbólica" (Donald, 1996: 175). Os processos de identificação imiscuem-se desta forma nas histórias dos partidos, seitas, movimentos e auto-definições nacionais e comunais. O desejo e a necessidade de identificação, argumenta o autor, não "reduz ou ameaça a ordem simbólica da cidadania ou os hábitos e retóricas que esta gera, ao absolutismo das políticas de identidade" (*ibidem*: 176). Deste ponto de vista, as reivindicações das mulheres contra uma compreensão normativa do cidadão apenas traduzem o exemplo de uma tentativa de encontrar uma voz falante, uma plataforma para serem ouvidas na ordem simbólica da cidadania. Tal como sugere Benhabib, uma cidadã está inserida num conjunto de tensões que ilustram os elementos "exclusivos" da prática democrático-liberal. Assim,

a identidade de todos "nós" depende de uma estrutura de poder; as colectividades constituem-se não só pela exclusão, mas também pela opressão dos outros, sobre e contra quem eles próprios se definem (Benhabib, 1995: 33).

Para aquelas mulheres que transportam a marca simbólica da/o "outra/o" "desviante cultural" ou "não cidadã/o" (por exemplo, refugiados, trabalhadores emigrantes), o desafio é expor não só as assunções discriminatórias, mas também as formas pelas quais estas abstracções do "outro" servem como mecanismos para a exclusão social e para a marginalização (Yuval-Davis, 1997).

Resumindo, as três perspectivas feministas que revimos — *os limites da teoria do contrato social, a mulher como categoria política e a noção de cidadania como categoria simbólica* — desempenham um papel substancial na regulação cultural da cidadania feminina. De igual importância é o facto de cada uma destas perspectivas nos permitir desenvolver a nossa análise acerca da cidadania feminina e agência, numa vasta série de questões educativas. Somos encorajadas a compreender melhor, por exemplo, como as instituições e programas educativos criam, nas mulheres, dependências sociais e sexuais dos homens, através de classificações de género e da associação destas classificações com as distinções público/privado. As escolas podem também ser compreendidas como criadoras de diferentes identidades de cidadania, por vezes contestadas (o "Eu", o "Nós" e o "Outro") e de uma ordem simbólica de cidadania que, paradoxalmente, pode desempenhar um papel substancial na reprodução da desigualdade. O que continua por esclarecer é se as escolas, na sua tentativa de forjar os relacionamentos das mulheres com o processo político, podem criar condições para a agência social das mulheres (através dos processos de democratização ou de descolonização) ou se, na verdade, restringem a possibilidade de uma compreensão de uma individualidade política, socialmente mediada e orientada por uma praxis.

Reformulando a cidadania feminina na educação: contribuições da investigação em *Challenging Democracy*

Iremos agora reflectir acerca da importância das novas contribuições para este debate colacionadas em *Challenging Democracy* (Arnot e Dillabough, 2000). Através deste trabalho, ilustramos as restrições que posicionam e regulam as mulheres nas instituições educativas e também a amplitude das lutas discursivas e políticas em que têm sido envolvidas. A extensão de tais lutas demonstra a profundidade a que estes desafios contra-hegemónicos têm de operar, de modo a modificar os quadros discursivos existentes.

Restrições à agência política: o professor como trabalhador cidadão e o aluno como cidadão aprendiz

Uma parte da investigação feminista contemporânea da nossa colectânea explora o domínio experiencial de raparigas e mulheres, nas instituições sociais da democracia liberal. Embora desafiadas por vários movimentos políticos, os enquadramentos democrático-liberais da cidadania feminina nas escolas têm, com o decorrer do tempo, deixado atrás de si legados destrutivos, excluindo determinados/as alunos/as e respectivos/as docentes da participação activa nos processos de tomada de decisão e dando forma a identidades diferenciais de cidadania feminina e masculina (Arnot *et al.* 1999). Estas culturas institucionais continuam a desempenhar um papel importante na regulação das relações contemporâneas masculino-feminino, mas também, como demonstra a recente investigação, nas percepções contemporâneas de cidadania masculina e feminina. As feministas da educação deram início ao trabalho de exposição de como as escolas e os professores reproduzem noções genderizadas e coloniais de um colectivo de cidadãos, e de como as professoras, paradoxalmente, acabam por ensinar precisamente essas versões de cidadania genderizada, assumindo a sua própria marginalidade e *disempowerment* político. Ao mesmo tempo, estes enquadramentos contraditórios de docentes como "trabalhadores cidadãos" (Dillabough, 2000) e de estudantes como "cidadãos aprendizes" (Foster, 2000) realçam as possibilidades de acção política e social nos contextos institucionais.

As críticas feministas da cidadania impulsionaram um conjunto de estudos empíricos sobre a prática democrático-liberal "em acção", nas instituições educativas oficiais. Estes estudos revelam como as tensões entre a educação dos/s cidadãos/ãs e os desejos de *empowerment* moldam as vidas das pessoas que participam nos sistemas educativos estatais. Por exemplo, Tuula Gordon e as suas colegas (2000), bem como Victoria Foster (2000), exploram a interacção entre os "cidadãos aprendizes" e as culturas escolares institucionalizadas, e as pesquisas de Callender e Wright (2000), Dillabough (2000) e Weiler (2000) revelam alguns elementos relativos às praxis políticas de docentes. Estes exemplos de investigação oferecem perspectivas fascinantes sobre noções socialmente cultivadas de agência de mulheres,

no contexto de culturas institucionais. Simultaneamente, expõem os processos, institucionais e simbólicos, que reproduzem a divisão público/privado. Na verdade, tal como sugere grande parte dos trabalhos na nossa colectânea, a reprodução desta divisão através da escola é, talvez, uma das mais cruciais para minar qualquer potencial "real" para uma visão vivida e heterogênea da cidadania feminina.

Gordon, Holland e Lahelma (2000) descrevem, por exemplo, como as noções de identidade nacional e de cidadania, nas escolas inglesas e finlandesas, são na realidade moldadas e legitimadas. No percurso de alunos a cidadãos, os/as jovens (inicialmente habitantes do "espaço vazio" da cidadania) passam por, e ocupam lugares na escola oficial, na escola informal e na escola física. As autoras demonstram como as políticas educativas determinam a organização e a estrutura da escola, oferecendo aos alunos um "currículo do corpo" e uma série de caminhos temporais e espaciais controlados e variados. No entanto, o percurso através destas formas de escolarização é claramente diferenciado e às raparigas apenas se facultam, de forma limitada, espaços de agência públicos e privados. As autoras sugerem que os rapazes obtêm mais espaço para exercer a agência, enquanto as raparigas usufruem de muito menos espaço físico e emocional. "Os padrões de agência estudantil são portanto prefigurados pelas desigualdades de género existentes" (*ibidem*: 200). Deste modo, as escolas não reproduzem simplesmente a desigualdade de forma directa, através dos discursos de cidadania. Gordon *et al.* (2000) escrevem:

nas escolas existem ... espaços de agência, negociação, negação, oposição e resistência. [No entanto] estes espaços são limitados, mas importantes, no contexto das tensões entre a emancipação e a regulação, controlo e agência (*ibidem*; 187-8).

O movimento transgressivo das jovens mulheres para os espaços masculinos tradicionais no sistema educativo revela as possibilidades e limitações da vida escolar no apoio à cidadania feminina. Por exemplo, Vistoria Foste (2000) demonstra como os avanços das raparigas na educação foram sentidos como uma grande ameaça aos processos educativos, delineados para criar "cidadãos-aprendizes masculinos". Ao descrever a agitação na Austrália, provocada pelo sucesso educacional das raparigas, Foster coloca questões importantes acerca das relações de género que prefiguram a cidadania feminina. O seu trabalho demonstra como

os mesmos processos, que pretendem dar poder aos rapazes, colocam as raparigas numa relação contraditória e paradoxal com a retórica da participação igual e democrática, que tanto caracteriza o discurso da educação para a cidadania (p. 212).

As raparigas têm de reconciliar a vontade de se tornarem "alguém" com o que a educação do cidadão implica, em termos de conformidade, e cooperar com a potencial ameaça que a sua vontade representa para os outros.

Estes compromissos políticos com o "cidadão aprendiz" colocam questões importantes sobre o papel da educação na formação de uma nova geração de cidadãos/ãs. Em *Educating the Worker Citizen* (1980), Joel Spring afirmou que os objectivos políticos da América do século XIX em relação à escola giravam em torno de

conceitos de patriotismo, nacionalismo e de "boa cidadania". As escolas existiam para prestar um serviço "ao povo", formando cidadãos leais. Por este motivo, muitos têm visto os/as docentes como o alicerce que sustenta a conquista da "cidadania" e "autonomia" por parte dos alunos. Mas, na realidade, estes objectivos, para além de serem profundamente problemáticos, são também difíceis de alcançar; por exemplo, em 1975, Dan C. Lortie descobriu, no seu estudo famoso sobre os professores americanos que, embora alguns enfatizassem o "desejo de independência da mente", a maioria das "alusões dos professores à cidadania enfatizava a submissão e a obediência" (cit. em Spring, 1980: 19):

Aliando a submissão das normas da sala de aulas em relação à futura cidadania, autentica-se o efeito de controlo dos professores. Deste modo, a disciplina passa a ser algo mais do que mera proibição e ordem; o resíduo da disciplina na sala de aula é transformado para o objectivo de uma cidadania dependente (Spring, 1980: 19).

Um problema central, realçado no trabalho de Lortie, é a tensão identificada entre a disciplina e a democracia. Este ponto de ligação é vivamente descrito nas conclusões de dois programas de investigação — um dirigido por Cecile Wright, com professores brancos e alunos negros do ensino secundário e o outro, dirigido por Christine Callender, com professores primários, negros, das Caraíbas e alunos negros (Callender e Wright, 2000). No trabalho de Wright sobre os professores brancos, a diferenciação de género era utilizada como mecanismo de controlo da sala de aula, sendo parte de um conjunto de procedimentos disciplinares racializados, na escola. Neste contexto, os professores brancos construía conceitos do "Outro", através de práticas disciplinares de exclusão nas salas de aula. Os alunos negros estavam por isso, posicionados de forma a defender várias formas de masculinidade e feminilidade como meio de resistência às normas brancas, aumentando as probabilidades de serem excluídos da escola. O resultado foi a deformação da agência dos alunos e alunas negros/as. Em contraste, os professores negros das Caraíbas aplicavam a disciplina de forma consciente, como força emancipatória de solidariedade negra e *empowerment* dos alunos. Promoveram o "conhecimento e as percepções da comunidade que, por sua vez, conduziam à solidariedade, comunidade e *empowerment*" (Callender e Wright, 2000: 233). Estabelecendo níveis elevados e utilizando "sanções escolares e comunitárias como mecanismo de reforço de um forte sentido de identidade e realização colectiva" (*ibidem*: 234), estes professores pretendiam que os seus alunos negros se comprometessem activamente com a sua própria educação, como forma de dever para com a sua comunidade. Consequentemente, enquanto alguns alunos negros vivenciaram a exclusão sob forma de práticas escolares racistas, outros aprendiam a intervir socialmente, através de políticas de solidariedade negra, e subversivas no interior da instituição escolar.

Colectivamente, estes projectos de investigação destacam de que forma uma série de acções políticas, de que os professores dispõem, está incluída nas estruturas interligadas de raça, classe e género. As mulheres, como professoras e educadoras, podem, por um lado, ver-se excluídas dos debates convencionais sobre a democracia e, por outro lado, estão posicionadas como agentes fundamentais de

reprodução social e cultural. Embora lhes tenham muitas vezes negado a agência política, a sua função é, contudo, assegurar a formação dos futuros “cidadãos” e a democratização da sociedade. No entanto, as suas histórias, valores e identidades individuais, como mulheres e professoras, estão frequentemente ausentes das histórias da educação da cidadania e são dado adquirido no que respeita à implementação dos valores de cidadania. Tal como Dillabough (2000) demonstrou recentemente, a difusão dos ideais democrático-liberais (por exemplo, a liberdade), nas escolas, continua a posicionar as professoras num discurso de “verdadeira maternidade” que, em última análise, lhes lança a responsabilidade de reconstituir as identidades de género, das quais apenas uma é a do “cidadão exemplar”. Os conflitos entre as estruturas discursivas particulares da cidadania feminina, como característica simbólica do género binário na vida laboral, sujeita, visivelmente, as mulheres professoras a restrições consideráveis. Os seus estatutos e actividades como professoras e educadoras, como “cidadãs trabalhadoras” e como potenciais agentes catalíticos de mudança são fortemente circunscritos pelas culturas simbólicas e formações estruturais dinâmicas.

Por último, a investigação histórica de Kathleen Weiler (2000), sobre as educadoras progressistas nos EUA, exemplifica as consequências políticas deste posicionamento das mulheres professoras como não cidadãs. Para recuperar a história perdida das activistas, que quiseram promover noções diferentes de cidadania democrática através da pedagogia, descreve como tentaram entrar no fórum intelectual masculino associado ao jornal *The Social Frontier*, nas primeiras décadas do século XX. No entanto, as práticas antidemocráticas e de exclusão dos teóricos progressistas — paradoxalmente, seguidores de John Dewey — isolaram estas mulheres e o seu desafio às construções altamente genderizadas da educação democrática. Uma nova leitura da história das ideias sociais reconstrucionista, sobre a educação progressista deste período, demonstra claramente as restrições a que estava sujeita a acção política das mulheres e as consequências dessas práticas reguladoras de género. Na verdade, as pedagogias liberais progressistas ainda posicionam as mulheres no papel de professoras, mães, educadoras e profissionais atenciosas, para assim manter, em vez de criar, a ordem moral. Tal como argumenta Walkerdine (1986: 63), as consequências pessoais para as professoras são os posicionamentos, frequentes nos discursos progressistas, das mulheres como “guardiãs de uma ordem a que é difícil escapar”:

Se nos disserem que somos inteiramente responsáveis pela natureza da criança e como tal, pela possibilidade de liberdade, de democracia — qual a dimensão da culpa e dor envolvida na resistência a tal noção? (Walkerdine, 1986: 63).

A impossibilidade das liberdades femininas num modelo liberal de educação realça as dificuldades inerentes à reestruturação da cidadania a nível individual, comunitário, nacional ou transnacional. Através de uma ilustração mais vasta dos exemplos da investigação, continuemos a explorar a importância das lutas discursivas das mulheres para a estruturação da agência feminina.

Lutas discursivas sobre cidadania feminina e agência

Educadoras feministas de diversos países começaram a explorar o papel dos discursos de cidadania e o seu potencial na formação das agendas educacionais. A nova investigação empírica demonstra como a educação se tornou num espaço de conflito em torno do sentido de cidadania, particularmente no que diz respeito às raparigas e mulheres, e em relação às reivindicações acerca do que constitui a identidade nacional.

Alguns estudos ilustram, por exemplo, as formas como as instituições educacionais e actores escolares recorrem a uma série de narrativas de democracia estratificadas, coloniais e frequentemente masculinas, para alcançarem os objectivos de inclusão política. Ao mesmo tempo, as lutas discursivas, nas arenas internacionais e nacionais, realçam a força e os pontos de convergência das políticas emancipatórias das mulheres.

A investigação de Elaine Unterhalter (2000), por exemplo, demonstra como as plataformas educativas internacionais enquadram as percepções contemporâneas da cidadã feminina. A sua investigação revê uma série de “declarações redentoras”, conduzidas por organizações internacionais, tais como o Banco Mundial e a UNESCO. Através de análises textuais a importantes documentos de políticas internacionais, Unterhalter demonstra o essencialismo e a passividade imputados à cidadania das mulheres no “mundo em desenvolvimento” e como um investimento na educação feminina é restringido a noções limitadas de participação e cidadania, utilizadas por estas organizações. No entanto, como sugere, existem várias construções de agência feminina nestes documentos. Por exemplo, a Conferência das Mulheres em Beijin desafiou, em parte, estas agendas redentoras, tentando introduzir um discurso de agência feminina e direitos humanos que reconhecesse a “diversidade das mulheres, o seu papel e suas particularidades” (WCW 1995: 154 em Unterhalter, 2000: 95). A Declaração de Beijing manifestou o seu compromisso com:

O *empowerment* e o progresso das mulheres, incluindo o direito à liberdade de pensamento, consciência, religião e crença, contribuindo assim para as necessidades morais, éticas, espirituais e intelectuais das mulheres e homens, individualmente ou em comunidade e garantindo-lhes deste modo, a possibilidade de libertar o seu potencial na sociedade e moldar as suas vidas em conformidade com as suas aspirações (WCW 1995: 155; tb. 95).

Tal como sugere Unterhalter, a ênfase dada à agência feminina/social na Declaração de Beijing é marcadamente contrastante com outras declarações internacionais que se centram na passividade feminina ou na reprodução biológica. A recusa em associar a necessidade de uma educação feminina às crianças, ou ao crescimento económico da sociedade é visível. Em vez disso, a razão para a educação das mulheres está associada à necessidade que as mulheres têm, como grupo social, de se empenharem politicamente, através da tomada de decisões colectivas na sociedade. As práticas sociais das mulheres são por isso, essenciais para este desafio feminista.

O difícil e histórico relacionamento entre a maternidade e a emancipação das mulheres moldou as suas lutas pela agência como cidadãs, em vários contextos nacionais. Por exemplo, a investigação histórica de Helena Araújo (2000) sobre a política em Portugal, entre 1910 e 1926, demonstra como as feministas contrariaram as inúmeras definições de feminilidade, construídas por republicanos, católicos e anarquistas, e as implicações que estas definições tiveram na educação das mulheres. A hostilidade para com as feministas e mulheres independentes era veemente. As feministas, que escreviam naqueles tempos, tinham de trabalhar com, em vez de desafiar, a conceptualização das mulheres como “mães” que protegiam as suas famílias acima de todas as considerações políticas. Estas lutas discursivas revelam como a educação se tornou num espaço de conflitos e contradições em relação ao conceito de cidadania pública, privada e feminina. Demonstrem, também, como, em contextos particulares, as lutas femininas são muito reprimidas pelos discursos, religiosos, nacionais e estatais, sobre género e nacionalidade.

Em contraste, outras abordagens recentes sobre a agência política das mulheres sugerem que pode ser alcançado algum sucesso, no espaço simbólico da cidadania, através da acção do estado. As políticas emancipatórias feministas e anti-racistas, na Austrália e na Nova Zelândia, parecem ter contribuído para novas percepções sobre o desenvolvimento das lutas dos Maori e do enquadramento de políticas bipolares na Nova Zelândia e na Austrália (Brooks, 2000). Nestes contextos, os discursos feministas e pós-coloniais puseram em causa as definições criadas pelo estado, de cidadania como entidade universal singular e abstracta, que funcionam para reprimir a diferença. Deste ponto de vista, a cidadania feminina emerge como um fluído, uma forma dinâmica e transitória, em vez de uma simples questão de pertença ao estado. Assim, as novas articulações feministas entre o universal e o particular entraram no terreno simbólico.

O *empowerment* das mulheres pode, no entanto, ser também profundamente contraditório para o estado, principalmente quando as noções de cidadania são prefiguradas como fluidas e transitórias e por isso, não relacionáveis com conceitos de cidadania, como matéria de direitos colectivos. Por exemplo, a argumentação de Penny Enslin (2000) sobre os dilemas associados à educação e ao género no pós-apartheid, na África do Sul, realça essas tensões, num país onde o governo concordou com uma noção de cidadania mais progressista. Enslin refere no entanto que, quando a cidadania é definida em termos de pertença a uma comunidade com fortes tradições baseadas em costumes, tende não apenas a restringir as questões de equidade de género à esfera privada, mas também a enfraquecer as mulheres que construíram a sua diferença no contexto sul africano. Nestes contextos pós-coloniais, as tensões entre as formas patriarcais indígenas, ocidentais e não ocidentais, têm de ser confrontadas de forma a que qualquer visão de cidadania feminina subscreva a heterogeneidade, em vez de reproduzir simplesmente os modelos patriarcais da prática democrática.

A construção das comunidades políticas femininas é expressivamente descrita por Heidi Mirza e Diane Reay (2000), na sua análise das intervenções das mulheres negras,⁶ no ensino público britânico. Através do desenvolvimento da escolarização complementar, as educadoras negras estão “longe de estar apenas

envolvidas passivamente nas organizações de defesa, tal como sugeriram os escritores negros, como Gilroy” (Webb, 2001: 281). As aulas suplementares, de acordo com Mirza e Reay, representam tentativas políticas de criação de “espaços sagrados” de identidade negra. As educadoras negras radicais simultaneamente reescrevem e revitalizam noções tradicionais de comunidade, e promovem os valores de colectividade e de realização individual. “Elas mantêm vivo o desejo colectivo das comunidades negras de auto-conhecimento e a crença no poder da escolarização para mitigar as barreiras sociais” (Fordham em Mirza e Reay, 2000: 69). Este modelo de escolarização suplementar representa a realidade vivida, em que a energia, a criatividade e o trabalho das mulheres podem funcionar como forma de agência social. O resultado desta auto-determinação estratégica é fragmentar as teorias feministas brancas de cidadania, reprimidas pelas distinções liberais modernistas do público e do privado e mobilizar, nesta “terceira esfera”, contra-discursos de participação feminina. Tal como sugere Fraser (1994b), é necessário que se criem:

arenas discursivas paralelas, onde os membros dos grupos sociais subordinados inventem e conduzam contra-discursos que, por sua vez, lhes permitam formular interpretações opostas das suas identidades, interesses e necessidades (1994b: 84).

Resumindo, o trabalho de Mirza e Reay sugere que o compromisso político criativo das mulheres negras descentra noções fixas de cidadania e cria uma esfera alternativa de oposição radical.

É importante que haja um compromisso feminista mais alargado com o simbolismo cultural da cidadania, correntemente proeminente na teoria social, porque expõe os elementos ocultos e reguladores da educação democrática liberal. Mas é também relevante porque encaminha as feministas da educação para além do género, para o domínio da cultura de consumo, e coloca questões acerca do tipo de política que poderia servir como base de uma agenda feminista contemporânea. Em seguida, apresentamos dois exemplos de como as feministas tentaram comprometer-se com as políticas culturais emancipatórias, sob formas que muitas das vezes não são reconhecidas.

O primeiro exemplo baseia-se no trabalho de Lynda Stone (2000) que nos lembra os mitos narrativos da feminilidade inscritos no mundo consumista dos brinquedos infantis, nos Estados Unidos. A escritora sugere que as narrativas construídas em torno da “American Girl” (a “Rapariga americana”, uma boneca multicultural que invoca uma imagem de feminilidade) prescrevem os limites e possibilidades discursivos da feminilidade e da cidadania femininas. Estas formas informais de cidadania, embora altamente visíveis e educativas (algo que Luke, 1996, denominou de “as pedagogias do quotidiano”) não oferecem às raparigas uma agência política ou identidades políticas como cidadãs. Aquilo a que Stone chama uma *cidadania incorporada* (*embodied citizenship*), em que as raparigas se tornam parte da “política do corpo”, faz pouco sentido. A linha principal do que Stone apelida de pensamento feminista “particularista” tem assim contribuído para desafiar as convenções da “mente do cidadão”, a noção abstracta do indivíduo e da

racionalidade. Recorrendo às teorias feministas do corpo, estas teorias de género recuperam o corpo como “o lar” da vida do cidadão. Deste modo, Stone argumenta que as feministas podem criar novas percepções de acção política e redirecciona as preocupações feministas para longe da política, no seu sentido formal, para se comprometerem com questões de cultura mais vastas.

No outro extremo, ocorre a desincorporação (*disembodiment*) da cidadania, no interior do novo imaginário político do ciberespaço. O recente trabalho de Kenway e Langmead (2000) sugere que novos espaços de acção política foram identificados pelas feministas neste espaço virtual desincorporado. Na sua análise das políticas do ciberfeminismo, descrevem como as novas noções de comunidade política, que estão a ser desenvolvidas, têm implicações complexas e contraditórias na cidadania das mulheres do novo milénio. Enquanto a maioria dos discursos de cidadania têm “sido desenvolvidos para indivíduos *incorporados*, que ocupam territórios específicos”, o ciberespaço é “desincorporado, desprendido e despatriado” (314). Tal como Kenway e Langmead argumentam, o ciberespaço faculta um novo domínio no estudo da cidadania feminina, onde se colocam novas questões acerca das mulheres como actoras políticas no quadro do ciberespaço e do relacionamento da agência com a ética feminista nesta nova ordem tecnológica.

Conclusão

Quais são as implicações que advêm das problemáticas expostas pelas críticas feministas sobre a democracia liberal e a cidadania, e a investigação correspondente que comentamos? Exploramos três questões que implicam uma mudança relativamente ao pensamento liberal, em direcção a um terreno sociológico mais político, cultural e crítico.

Em primeiro lugar, pretendemos sugerir que a nossa discussão, em torno dos novos e já clássicos debates promovidos pelas teorias feminista e social, indicou claramente a necessidade de expor as limitações de formas de educação para a cidadania ou das práticas de cidadania que se baseiam em princípios liberais abstractos. Tal como demonstraram as teóricas políticas feministas, as formas de cidadania existentes fundamentam-se na exclusão das mulheres do poder e na falta de reconhecimento das diferenças na vida política. Estes ideais abstractos de cidadania parecem não considerar as experiências vividas pelas mulheres e homens que não se conformam com uma visão normativa do sujeito político nas escolas e na sociedade. Por isso, é central, para qualquer nova agenda política, a importância da posição social das mulheres no estado, relativamente ao acesso ao poder e a privilégios; a necessidade de confrontar questões mais vastas sobre recursos e exclusão social, e os direitos colectivos e individuais das mulheres de participarem nas decisões culturais, económicas e políticas, que afectam a formação e o rumo dos seus futuros.

A nova agenda da cidadania, que emerge dos exemplos contemporâneos da

investigação, é assim substancial. Apresenta uma visão de cidadania do corpo e da mente, demonstrando a importância da diferença, da política, da estratificação das classes e das estruturas e relações económicas mutáveis (por exemplo, a globalização), do tempo e do espaço, da educação física, cultural, simbólica e social, cada um dos quais é central para a reapreciação de qualquer forma de prática democrática. Se esta nova agenda for levada a sério, poderá conduzir à exposição das práticas de exclusão, como integrante da aprendizagem da cidadania e da formação de identidades de cidadania. Poderá também estabelecer os termos e condições feministas alternativos, para avaliar os processos sociais mutáveis, implicados na construção da pessoa cidadã contemporânea. Uma política feminista de cidadania poderá também continuar a enfatizar o problema da desigualdade de género e trabalhar para a sua erradicação, mas apenas se as questões acerca da particularidade e especificidade forem apresentadas (não como elementos nominais da vida social ou como meros discursos, mas como fundamentais para a compreensão das diferenças sociais, numa ordem mundial mutável e desigual).

Em segundo lugar, uma interpretação optimista da investigação feminista que expusemos sugere a necessidade de resolver os debates da cidadania e da educação para a cidadania, sem esquecer a política e a acção e vida política. Tal como refere Fraser (1999), abandonar completamente um conceito radical de cidadania feminina iria contra o progresso do movimento feminista transnacional e criaria falsas oposições entre as feministas democratas radicais e as feministas anti-humanistas. Consequentemente, uma rejeição total da ainda problemática categoria de “cidadania” poderia tornar “os conceitos de [...] responsabilidade, [ética] e de auto-reflexividade” (Benhabib, 1999: 3) insignificantes, e enfraquecer a ideia de que

a política não é apenas compreendida no seu sentido puramente instrumental e pragmático, mas é também considerada como um horizonte que abre as possibilidades da acção humana, e como um terreno simbólico, material e factual, contestado, intrinsecamente ligado à formação da política pública e à identidade e acção individuais (Morrow e Torres, 1998: 22).

Ao mesmo tempo, argumentamos que é necessário ser-se prudente na atribuição de demasiada esperança a um projecto de cidadania baseado num conjunto de “liberdades” ilusórias, que se reformula repetidamente no quadro político liberal (ou no mais recente, neo-liberal), que não cumpriu, claramente, a promessa de conferir a *todas* as mulheres, independentemente da sua posição social, um estatuto de cidadania plena. Tal como relembra Arendt (1971), os compromissos com o projecto de liberdade estão amplamente desvirtuados, porque as questões “liberdade para quem” ou “será que a liberdade existe” não emergem como centrais na visão liberal. Somos, desta forma, desafiadas a iniciar a construção de visões alternativas de cidadania, que se afastem das dimensões genderizadas e opressivas dos conceitos democrático-liberais, para encontrarmos “outros sentidos” para a cidadania e formas de estabelecer um compromisso ético no espaço político da vida social. Deste modo, podemos aproximar-nos da compreensão e do desafio dos processos sociais

ligados àquilo a que Frederick Jamieson identifica como o aumento da “uniformização e homogeneização que ocorre a níveis mais profundos” (Benhabib, 1999: 2) da identificação do estado (como, por exemplo, o sujeito político não participante) e o seu impacto nas relações sociais e de género. Qualquer compromisso feminista com a cidadania teria, por isso, de se preocupar com os “meios de produção, reprodução, consumo e acumulação de material e recursos simbólicos” (cf. Ginsberg, Kamat, Raghu e Weaver, em Morrow e Torres, 1998: 39) genderizados, racializados e estratificados, e o papel que estes processos sociais desempenham na formação das identidades de cidadania. Uma análise social crítica da cidadania poderá também conduzir-nos para além das fronteiras do paradigma democrático-liberal. Tal como escreve Brown (1997):

se, politicamente, a liberdade é um sinal — e um efeito — da “democracia”, onde a democracia não significa meramente eleições, direitos ou livre iniciativa, mas também um modo de constituição e consequente distribuição de poder político, então, do mesmo modo, que os intelectuais ocidentais ficaram desorientados com o projecto de liberdade, também nós temos de ficar confusas com o sentido e tarefas da vida democrática (1997: 5).

Em terceiro lugar, a nossa colectânea sugere a necessidade de se desenvolver uma posição coerente, relativamente ao que significa para as mulheres dispor de formas heterogêneas de agência política no estado. A tensão entre a agência das mulheres, a cidadania e o *empowerment* é no entanto, problemática, tal como a nossa análise demonstrou. As primeiras abordagens feministas poderiam ter considerado a acção social como forma de *empowerment*, mas até que ponto é que estas lutas discursivas tiveram efeito de *empowerment*, a longo prazo, é uma questão que ainda está em aberto. Na verdade, tal como demonstraram as análises de classe feministas e as críticas feministas pós-coloniais, nem todas as mulheres podem ganhar poder, através de iniciativas políticas mais vastas, com o mesmo efeito.

Escritoras feministas contemporâneas, como Weir (1997), argumentam que a agência política requer uma distância necessária entre as construções das mulheres, da sua própria individualidade política e das suas visões do estado, de tal forma que sejam capazes de narrar as suas circunstâncias sociais de um modo autêntico, sem endossar uma narrativa universal dominante, reproduzindo mitos liberais, ou funcionando num quadro político que presuma uma “concepção de um eu autêntico preconcebido e original” (Weir, 1997: 264). Esta visão de agência política está, em última análise, envolvida em lutas discursivas sobre o eu, através da linguagem, bem como através de relacionamentos sociais importantes com os outros (cf. Dillabough, 2002; Arendt, 1971). Implica também que a agência das mulheres seja vista como a “capacidade e a responsabilidade de problematizar e definir o nosso próprio sentido” (cf. Weir, 1997: 187), bem como de reconhecer a base discursiva da nossa participação no estado e os nossos relacionamentos e obrigações com os outros. Weir (1997) refere que são estes “os deveres e privilégios do sujeito político moderno”. Por conseguinte, um agente social é capaz de narrar — como uma acção social dinâmica e uma praxis mediada — uma visão da sua vida, inserida

socialmente, de reconciliar as noções múltiplas e conflituais de individualidade, bem como de se posicionar eticamente, em relação aos outros (Simon, 2000). A agência das mulheres poderia, conseqüentemente, vir a exprimir as respostas reflexivas das mulheres acerca da sua inserção no estado, bem como do seu vínculo ao mundo social. Weir (1997) escreve:

Idealmente, estas reconciliações não são conquistadas pela imposição de uma identidade que exclui ou reprime a diferença e a não identidade (a preocupação das pós-modernistas), mas pela capacidade de, reflexiva e praticamente, aceitar, viver com e compreender as diferenças e a complexidade (1997: 186).

No entanto, tal como vimos, as mulheres não se podem comprometer com essas acções sociais, a menos que os estados/governos reconheçam e se comprometam a cultivar a agência, através de práticas de reconhecimento e redistribuição (Fraser, 1999). Por outras palavras, as condições actuais (como a globalização, os processos de modernização, o neo-liberalismo) em que as mulheres se pretendem comprometer na vida política, precisam de ser examinadas, para exporem as relações de poder e desigualdades inerentes. Mas também estas mudanças políticas não podem dar conta das formas de exclusão cultural que as mulheres vivenciam no domínio da cidadania simbólica.

Tal como sugere a nossa colectânea, ao desenvolver noções de agência política das mulheres, é importante “lutar pela resolução dos conflitos através de uma abertura à diferença” (Weir, 1997: 186). Mas não é possível actuar deste modo, até reconhecermos que estamos a actuar como sujeitos políticos inseridos, sempre e para sempre, perante a diferença. É esta obrigação que nos impele a reconciliar as nossas práticas de identificação e reconhecimento no estado, como basicamente sociais e necessariamente éticas. Deste ponto de vista, não se pode determinar um sentido fixo para o eu, para a identidade, ou para a agência, tal como é proclamado em várias abordagens feministas liberais, que pode ser racionalmente replicado na educação (por exemplo, educação para a cidadania). Também não é possível ver a agência como uma ilusão ou apenas como entrincheirada nas estruturas linguísticas, tal como advogou Foucault. Em vez disso, *esta* visão sugere que as pessoas agentes são actoras sociais, unidas pelas tensões geradas pelas ligações que têm uns com os outros, bem como limitados pela sua condição social (Fraser, 1994b; Weir, 1997). Conseqüentemente, argumentamos que há necessidade de, teoricamente, se compreender a natureza das formas de identificação social que ocorrem na comunidade política e que afastam o(s) feminismo(s) educativos da preocupação exclusiva com o individualismo radical e posições relacionais (as mulheres como racionais, mães ou simplesmente construídas), através de um estudo sobre o desenvolvimento da cidadania e da identidade no espaço público. Estes esforços implicam um compromisso feminista renovado com o estudo das economias políticas, as estruturas do colonialismo e assim por diante. Este impulso, numa abordagem social, implica que a agência política não tenha de ser postulada como forma dominante de autonomia liberal, de políticas de auto-condescendência, como o cuidar, a

racionalidade ou como força repressiva, mas como uma realidade vivida e cultivada socialmente.

No entanto, esta visão por si só não é suficiente. Tem de se examinar de novo o estado (e instituições relacionadas, como a educação) e os novos processos sociais que constroem a capacidade das mulheres a desempenhar formas de agência diferentes. As correntes em voga nos debates teóricos têm minado estas análises no pensamento feminista; no entanto, a presença contínua destas discussões não significa que já conquistamos aquilo que Fraser (1994a) refere como um “paradigma ético pós-humanista e alternativo”, nem que já revelamos todas as condições sociais mutáveis que actualmente minam a posição das mulheres como “cidadãs”. Fraser (1994a: 296) escreve:

[este projecto] requer que se avaliem caminhos alternativos para nos situarmos em relação ao possível futuro, por exemplo, como agentes políticos e potenciais participantes nos movimentos sociais de oposição. Colocar a questão desta forma é reconhecer a necessidade de um grande esforço interdisciplinar e hermenêutico — um esforço que empregue todos os instrumentos de reflexão histórica, sociológica, literária, filosófica, política e moral, de modo a [criar novos sentidos de cidadania].

Tal como sugere Fraser (1994a), as críticas feministas da democracia liberal estão a mudar o terreno sobre o qual a cidadania foi conceptualizada nas democracias da Europa Ocidental.

Resumindo, a recente investigação feminista salienta a urgência de expor as premissas ideológicas da cidadania e o papel oculto da educação no seu cultivo. Também nos compele a ir para além da noção de cidadania como “espaço vazio”, como território masculino ou projecto colonial e a comprometer-nos com o que se pretende com significar a cidadania, uma vez que o ser carácter abstracto lhe permite tornar-se no objecto de estudo e no foco da acção política. Tal como argumentou, e bem, James Donald, a cidadania não possui uma identidade substancial até ser situada num conjunto de relações simbólicas e sociais. A um nível ético, a nossa função é descobrir essas relações e destabilizar os debates instituídos sobre o “cidadão racional”, para poder recuperar totalmente uma política de cidadania feminista.

[Tradução de Ana Fonseca Costa e revisão de Maria José Magalhães, Laura Fonseca e Helena C. Araújo]

Notas

- 1 Este grupo é por vezes referenciado na teoria educacional como feministas da educação (ver Stone, 1997).

- 2 No original "difference/différance". (N. da T.)
- 3 Pretendemos enfatizar que o anti-humanismo estava presente no pensamento crítico radical, como elemento do pensamento da modernidade, muito antes de aparecer nas concepções pós-estruturalistas e pós-modernas (ver Althusser, 1970).
- 4 Para uma análise da aplicação de Young a uma teoria da justiça social para a educação, ver Gewirtz (2000).
- 5 A noção de que qualquer visão de agência tem de ser vista como uma visão crítica da comunidade política e da sociedade, implica uma rejeição dos princípios liberais. Por outras palavras, formular reivindicações fundacionais com objectivos políticos (aquilo a que Butler denomina essencialismo estratégico) não deveria pressupor nenhum fundamento liberal. Podemos também referir-nos à nossa fundamentação como forma de praxis feminista.
- 6 De acordo com as autoras da nossa colectânea, o termo “negras” refere-se às mulheres das Caraíbas.
- 7 A conferência, onde a primeira redacção desta exposição foi apresentada por M. Arnot, intitulava-se II Colóquio Internacional “Outros Sentidos para Novas Cidadanias”, Porto, Julho de 2001, FPCE/UP.

Referências bibliográficas

- Adorno, Theodor (1973), *Negative Dialectics*, Nova Iorque, Seabury Press.
- Araújo, Helena C. (2000), “Motherhood and citizenship: educational conflicts in Portugal”, em M. Arnot e J. Dillabough (orgs.), *Challenging Democracy: International Perspectives on Gender, Education and Citizenship*, Londres, RoutledgeFalmer.
- Arnot, Madeleine (2002), *Reproducing Gender? Essays on Educational Theory and Feminist Politics*, Londres, RoutledgeFalmer.
- Arnot, Madeleine, e Jo-Anne Dillabough (1999), “Feminist politics and democratic values in education”, *Curriculum Inquiry*, 29, pp. 159-189.
- Arnot, M., e Jo-Anne Dillabough (orgs.) (2000), *Challenging Democracy: International Perspectives on Gender, Education and Citizenship*, Londres, RoutledgeFalmer.
- Arnot, Madeleine, Helena Araújo, Kiki Deliyanni e Gabrielle Ivinson (2000), “Changing femininity, changing concepts of citizenship in public and private spheres”, *European Journal of Women's Studies* 7, 2, Maio, 149-168
- Arendt, Hannah (1971), *The Life of the Mind*, Nova Iorque, Penguin.
- Benhabib, Sheila (1995), “From identity politics to social feminism”, em D. Trend (org), *Radical Democracy: Identity, Citizenship and the State*, Nova Iorque, Routledge
- Benhabib, Sheila (1999), “Sexual difference and collective identities: The new global constellation”, *Signs: Journal of Women and Culture in Society*, 24, 2, 3-20.
- Brah, Avtar (2001), “Difference, diversity, differentiation”, em K. Bhavnani (org.), *Feminism and Race*, Oxford, Oxford University Press
- Brooks, Anne (2000), “Citizenship, identity and social justice: the intersection of feminist and post-colonial discourses”, em M. Arnot e J. Dillabough (orgs.), *Challenging*

- Democracy: international Perspectives on Gender, Education and Citizenship*, Londres, RoutledgeFalmer.
- Brown, Wendy (1997), *States of Injury*, Stanford, Stanford University Press.
- Butler, Judith (1995), "Contingent foundations", em S. Benhabib, J. Butler, D. Cornell e N. Fraser (orgs.), *Feminists Theorise the Political*, Londres, Routledge
- Butler, Judith, Ernesto Laclau e Slavoj Zizek (2000), *Contingency, Hegemony, Universality, Contemporary Dialogues on the Left*, Londres, Verso.
- Calhoun, Craig (1995), *Critical Social Theory*, Oxford, Blackwell
- Callender, Christine, e Cecile Wright (2000), "Discipline and democracy: race, gender, school sanctions and control", em M. Arnot e J. Dillabough (orgs.), *Challenging Democracy: International Perspectives on Gender, Education and Citizenship*, Londres, Routledge Falmer.
- Coole, Diana. (1995), *Women in Political Theory*, Londres: Routledge
- Dillabough, Jo-Anne (1999). "Gender Politics and Conceptions of the Modern Teacher: women, identity and professionalism", *British Journal of the Sociology of Education*, 20(3), 373-394.
- Dillabough, Jo-Anne (2000), "Women in teacher education: their struggles for inclusion as 'citizen-workers' in late modernity", em M. Arnot e J. Dillabough (orgs.), *Challenging Democracy: International Perspectives on Gender, Education and Citizenship*, Londres, RoutledgeFalmer.
- Dillabough, Jo-Anne (2002). *Towards a 'Post-Contemporary' Ethical Vision of Feminist Thought in Education*, comunicação apresentada ao American Educational Research Association, New Orleans, Louisiana, USA.
- Dillabough, Jo-Anne, e Madeleine Arnot (2000), "Feminist political frameworks: new approaches to the study of gender, citizenship and education", em M. Arnot e J. Dillabough (orgs.), *Challenging Democracy: International Perspectives on Gender, Education and Citizenship*, Londres, RoutledgeFalmer.
- Donald, James (1996), "The citizen and the man about town", em S. Hall e P. du Gay (orgs.), *Questions of Cultural Identity*, Londres, Sage.
- Enslin, Penny (2000), "Defining a civic agenda: citizenship and gender equality in post-apartheid education" em M. Arnot e J. -A. Dillabough (orgs.), *Challenging Democracy: International Perspectives on Gender, Education and Citizenship*, Londres, RoutledgeFalmer.
- Foster, Victoria (1996), "Space invaders: desire and threat in the schooling of girls", *Discourse: studies in the cultural politics of education*, 17, 43-63.
- Foster, Victoria (2000), "Is female educational 'success' destabilising the male learner-citizen?" em M. Arnot e J. Dillabough (orgs.), *Challenging Democracy: International Perspectives on Gender, Education and Citizenship*, Londres, RoutledgeFalmer.
- Foucault, Michel (1977), *Discipline and Punish: the Birth of the Prison*, Londres, Allen Lane.
- Fraser, Nancy (1994a), "Michel Foucault: a young conservative", em M. Kelly's (org.), *Critique and Power: Recasting the Foucault/Habermas Debate*, Cambridge, MIT Press.
- Fraser, Nancy (1994b), "Rethinking the public sphere: a continuation of the critique of actually existing democracy", em H. A. Giroux e P. McLaren (orgs.), *Between Borders: Pedagogy and the Politics of Cultural Studies*, Nova Iorque, Routledge.

- Fraser, Nancy (1999), *Rethinking Recognition*, Londres, New Left Review Books.
- Gewirtz, Sharon (2000), "Rethinking social justice: a conceptual analysis" em J. Demaine (org.), *Sociology of Education Today*. Londres, Macmillan: .
- Gordon, Tuula, Janet Holland e Elina Lahelma (2000), "From pupil to citizen: a gendered route", em M. Arnot e J. Dillabough (orgs.), *Challenging Democracy: International Perspectives on Gender, Education and Citizenship*, Londres, RoutledgeFalmer.
- Heater, Derek (1990), *Citizenship: The Civic Ideal in World History, Politics and Education*, Londres, Longman.
- Holton, . S. (1986), *Feminism and Democracy: Women's Suffrage and Reform Politics in Britain (1900-1918)*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Kenway, Jane, e Diana Langmead (2000), "Cyberfeminism and citizenship? Challenging the political imaginary", em M. Arnot e J. Dillabough (orgs.), *Challenging Democracy: International Perspectives on Gender, Education and Citizenship*, Londres, RoutledgeFalmer
- Lortie, Dan C. (1975), *Schoolteacher: A Sociological Study*, Chicago, University of Chicago Press.
- Luke, Carmen (1996), *Feminisms and Pedagogies of Everyday Life*, Albany, Nova Iorque, State University of Nova Iorque Press.
- Lytard, Jean François (1984), *The Postmodern Condition: A Report on Knowledge*, Manchester, Manchester University Press.
- Mirza, Heidi Safia, e Diane Reay (2000), "Redefined citizenship: black women educators and 'the third space'", em M. Arnot e J. Dillabough (orgs.), *Challenging Democracy: International Perspectives on Gender, Education and Citizenship*, Londres, RoutledgeFalmer.
- Mohanty, Chandra (1997), "Women workers and capitalist scripts: Ideologies of domination, common interests and the politics of solidarity", em J. Alexander e C. Mohanty (orgs.), *Feminist Genealogies and Democratic Futures*, Routledge, Nova Iorque.
- Morrow, Raymond, e Carlos A. Torres (1998), "Education and the reproduction of class, gender and race: responding to the postmodern challenge", em C. Torres e T. R. Mitchell's (orgs.), *Sociology of Education: Emerging Perspectives*, State University of Nova Iorque Press, Albany, NY.
- Pateman, Carole (1988), *The Sexual Contract*, Cambridge, Polity Press.
- Pateman, Carole (1997), "Beyond the sexual contract", em J. Dench (org.), *Rewriting the Social Contract*, Londres, Institute of Community Studies.
- Roland Martin, Jane (1994 [1982]), "Excluding women from the educational realm" em L. Stone (org.), *The Education Feminism Reader*, Nova Iorque, Routledge.
- Ruddy, Karen (1997). "Post-contemporary feminisms", comunicação apresentada ao Canadian Learned Societies, Sherbrooke, Quebec.
- Simon, Roger (2000), "The touch of the past: the pedagogical significance of the transactional sphere of public memory", em P. Trifonas (org.), *Revolutionary Pedagogies: Cultural Politics*, Instituting Education and the Discourse of Theory, RoutledgeFalmer, Nova Iorque.
- Spring, Joel (1980), *Educating the Worker Citizen: the Social, Economic and Political Foundations of Education*, Nova Iorque, Longman.

- Stone, Lynda (org) (1994), *The Education Feminism Reader*, Nova Iorque, Routledge
- Stone, Lynda (2000), "Embodied identity: citizenship education for American girls" em M. Arnot e J. Dillabough (orgs.), *Challenging Democracy: International Perspectives on Gender, Education and Citizenship*, Londres, RoutledgeFalmer.
- Unterhalter, Elaine (2000), "Transnational visions of the 1990s: contrasting views of women, education and citizenship", em M. Arnot e J. Dillabough (orgs.), *Challenging Democracy: International Perspectives on Gender, Education and Citizenship*, Londres, RoutledgeFalmer.
- Voet, Rian (1998), *Feminism and Citizenship*, Londres, Sage.
- Walkerdine, Valerie (1986), "Post-structuralist theory and everyday social practices" em V. Walkerdine (org.), *Feminist Social Psychology*, Milton Keynes: Open University Press.
- Webb, Sandra (2001), "Book review of challenging democracy", *International Studies in Sociology of Education*, 11, 3, 279-284.
- Webster, Fiona (1999), "The politics of sex and gender: Benhabib and Butler debate subjectivity", *Hypatia*, 1, 2-20.
- Weiler, Kathleen (2000), "No woman wanted on the social frontier: gender, citizenship and progressive education", em M. Arnot e J. Dillabough (orgs.), *Challenging Democracy: International Perspectives on Gender, Education and Citizenship*, Londres, RoutledgeFalmer.
- Weir, Angela (1997), *Sacrificial Logics: Feminist Theory and the Critique of Identity*, Nova Iorque, Routledge
- World Conference on Women (WCW) (1995), "Beijing declaration", *Women's Studies Quarterly*, 24, 1&2, 154-158.
- Young, Iris Marion (1995), "Gender as seriality: thinking about women as a social collective", em L. Nicholson e S. Seidman (orgs.), *Social Postmodernism*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Yuval Davis, Nira (1997). *Gender and Nation*, Londres, Sage.

Madeleine Arnot é Professora de Sociologia da Educação e Fellow do Jesus College na Universidade de Cambridge (UK). É uma especialista, reconhecida internacionalmente, nos campos de relações de género, 'raça' e classe social na educação e no trabalho, promovendo políticas de igualdade e educação para a cidadania. Dirigiu dois Projectos Europeus intitulados *Promoting Equality Awareness: Women as Citizens*, e *Broadening Adolescent Masculinity*. Os seus livros mais recentes incluem: *Feminism and Social Justice in Education* (em co-autoria com K. Weiler, Falmer Press, 1993); *Closing the Gender Gap* (com G. Weiner e M. David, Polity Press, 1999); *Challenging Democracy: international perspectives on gender, education and citizenship* (co-organizado com J. Dillabough, RoutledgeFalmer 2000) e *Reproducing Gender? Essays on educational theory and feminist politics* (RoutledgeFalmer 2002).

Jo-Anne Dillabough é Professora Auxiliar no Departamento de Currículo, Ensino e Aprendizagem, no Ontario Institute of Studies in Education, Universidade de Toronto (canadá). O seu trabalho tem-se desenvolvido em torno dos debates sobre identidade na teoria feminista, na teoria política e na teoria social e da sua aplicação à educação, e o estudo de género, política e cultura na educação. Tem publicado extensamente em colectâneas e revistas internacionais, como: *Theory and Research in Social Education*, *British Journal of Sociology of Education*, *International Studies in the Sociology of Education* and *Curriculum Inquiry*. Co-organizou com madeleine Arnot o seu livro mais recente *Challenging Democracy: international feminist perspectives*. Actualmente coordena projectos de investigação sobre juventude, pobreza e educação. Está a escrever um livro sobre as políticas de trabalho das mulheres, na formação de professores em Inglaterra.