

JUVENTUDES

IBERO-AMERICANAS

DILEMAS CONTEMPORÂNEOS

Organizadores:

Victor Hugo Nedel Oliveira

Rosane Castilho

Cristina Pereira Vieira

Susana Henriques

ARCO
EDITORES



JUVENTUDES

IBERO-AMERICANAS

DILEMAS CONTEMPORÂNEOS

Organizadores:

Victor Hugo Nedel Oliveira

Rosane Castilho

Cristina Pereira Vieira

Susana Henriques



ARCO
EDITORES ● ● ●

Esta obra é de acesso aberto.

É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte e a autoria e respeitando a Licença Creative Commons indicada.



CONSELHO EDITORIAL

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva, UNIDAVI/SC.

Profa. Msc. Jesica Wendy Beltrán, UFCE- Colômbia.

Profa. Dra Fabiane dos Santos Ramos, UFSM- Santa Maria/RS.

Profa. Dra. Alessandra Regina Müller Germani, UFFS- Passo Fundo/RS.

Prof. Dr. Everton Bandeira Martins, UFFS - Chapecó/SC.

Prof. Dr. Erick Kader Callegaro Corrêa, UFN- Santa Maria/RS.

Prof. Dr. Pedro Henrique Witchs, UFES - Vitória/ES.

Prof. Dr. Thiago Ribeiro Rafagnin, UFOB.

Prof. Dr. Mateus Henrique Köhler, UFSM- Santa Maria/RS.

Profa. Dra. Liziany Müller, UFSM- Santa Maria/RS.

Prof. Dr. Camilo Darsie de Souza, UNISC- Santa Cruz do Sul/RS.

Prof. Dr. Dioni Paulo Pastorio, UFRGS - Porto Alegre/RS.

Prof. Dr. Leonardo Bigolin Jantsch, UFSM- Palmeira das Missões/RS.

Prof. Dr. Leandro Antônio dos Santos, UFU– Uberlândia/MG.

Dr. Rafael Nogueira Furtado, UFJF- Juiz de Fora/MG.

Profa. Dra. Angelita Zimmermann, UFSM- Santa Maria/RS.

Profa. Dra. Francielle Benini Agne Tybusch, UFN - Santa Maria/RS.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Juventudes ibero-americanas dilemas contemporâneos
[livro eletrônico] / organização Victor Hugo
Nedel Oliveira...[et al.]. -- Santa Maria, RS :
Arco Editores, 2022.
PDF

Vários autores.

Outros organizadores: Rosane Maria de Castilho,
Cristina Pereira Vieira, Susana Henriques.

Bibliografia.

ISBN 978-65-5417-023-9

1. Artigos - Coletâneas 2. Juventude - Aspectos
sociais 3. Juventude - Educação 4. Juventude -
Participação política I. Oliveira, Victor Hugo Nedel.
II. Castilho, Rosane Maria de. III. Vieira, Cristina
Pereira. IV. Henriques, Susana.

22-118578

CDD-306.432

Índices para catálogo sistemático:

1. Juventude : Educação e cultura : Sociologia: 306.432

Eliete Marques da Silva - Bibliotecária - CRB-8/9380



10.48209/978-65-5417-023-9

Diagramação e Projeto Gráfico: Gabriel Eldereti Machado

capa: Adolpho Rodrigues

Revisão: Organizadores e Autores(as)

ARCO EDITORA

Telefone: 5599723-4952

contato@arcoeditores.com

www.arcoeditores.com

CAPÍTULO 5

JOVENS MENINAS CAPACITADAS, UMA QUESTÃO DE IGUALDADE: EDUCAÇÃO, SAÚDE E SEXUALIDADE

Cristina Pereira Vieira

Susana Henriques

Doi: 10.48209/978-65-5417-023-5

Será para nós um verdadeiro desafio problematizar e ponderar sobre os temas que dão título a este capítulo, uma vez que temos a plena consciência que cada um destes temas é, por si só, alvo de grande complexidade reflexiva. Contudo, e dada a sua interligação, iremos neste ensaio procurar dar ênfase à importância da capacitação das e dos jovens (com particular enfoque sobre as jovens meninas mais pobres) para o sucesso de uma educação para a saúde, associada a uma consciencialização das opções, avaliando riscos e responsabilidades, para uma vida com saúde e para a obtenção dos direitos humanos, intrínseca à conquista da igualdade de género.

O Conhecimento Informado e a Necessidade de Fazer Escolhas

Se iniciarmos a nossa reflexão sobre o significado do espaço escola, integrado no contexto da sociedade da pós-modernidade, percebemos que este é um lugar de socialização, assumindo um claro destaque na importância da

trajetória de vida juvenil. Este é frequentemente um espaço que surge a seguir à família ou, por vezes, um lugar de substituição da própria família.

Neste contexto, a escola desempenha um papel muito importante na construção de conhecimento, na capacitação de cada pessoa, por forma a que cada uma possa fazer as suas escolhas e opções de vida informadas. Esta reflexão é importante para todas as fases da vida, mas é particularmente pertinente na fase da vida juvenil, onde sobressaem ambientes de ambivalência e onde necessariamente as e os jovens são obrigadas/os a compreenderem e a gerirem as diferentes oportunidades e riscos com base numa construção cognitiva e social (BECK, 2000).

Por forma a situar esta reflexão, pensamos as e os jovens integrados mundo moderno, em constante mutação, onde existe uma espécie *liquefacção* (BAUMAN, 2001) das estruturas e das instituições sociais. Usando a imagem do autor, as e os jovens contemporâneos vivem tempos de passagem de uma fase sólida da modernidade para a fase ‘fluida’. Isto porque, se vivem em ambientes onde não se consegue manter a forma por muito tempo - aqui pensado sob a ótica particular do conhecimento informado.

“Para a grande maioria dos habitantes do líquido mundo moderno, atitudes como cuidar da coesão, apegar-se às regras, agir de acordo com os precedentes e manter-se fiel à lógica da continuidade, em vez de flutuar na onda das oportunidades mutáveis e de curta duração, não constituem opções promissoras.” (BAUMAN, 2005: 60).

A organização dos quotidianos e da vida social moderna surgem, desta forma, percebidas através da “*dúvida radical*” (GIDDENS, 1997), sob a *descontextualização* e a *recontextualização* de sistemas abstratos, como algo inerente a novas de formas de condução e organização social. O mesmo será dizer, que todo o processo de aprendizagem e conhecimento informado surge

imbricado sob a forma de hipótese, dado que cada um dos argumentos apresentados não é mais do que a verdade em permanente revisão. Esta é uma incerteza típica das sociedades pós-tradicionais, como nos dizem os autores que, como BECK (2012) ou GIDDENS (2000). Para estes autores, o que se percebe é que à medida que se desfez a tradição, as sociedades seguintes foram sendo construídas com base em processos de mudanças contínuas, com base em diferentes formas de interação, despontando em novos fenómenos incalculáveis. Neste sentido, o que percebemos é que existe, hoje, uma multiplicidade de escolhas e de possibilidades, com as quais as e os jovens são confrontadas/os. Mas nem sempre assim foi, e, o contexto pós-tradicional, coloca estes jovens numa cultura de oportunidades e riscos contraditórios (ou mais do que contraditórios, complexos): riscos pessoais e globais (BECK, 2012; 2000).

“Em contextos pós-tradicionais, não temos outra escolha para além de escolher como ser e como actuar. Desde esta perspectiva, até as dependências são escolhas: são modos de lidar com a multiplicidade de possibilidades oferecidas por praticamente todos os aspectos da vida quotidiana quando se vê de maneira adequada” (GIDDENS, 2000:72).

Assim, implícito a cada “escolha” (sempre percebida como uma escolha subordinada) surge uma variedade de fatores (culturais, psicológicos, rotinas do quotidiano, constrangimentos, poderes...) que, de uma forma ou de outra, condicionam a tomada de decisões (GIDDENS, 2000). Estas opções condicionadas passam a governar as vidas juvenis sujeitas a resoluções, com base num conhecimento informado, que a escola proporciona.

Contudo, e apesar da escola aparecer como um espaço de construção de conhecimento e capacitação de decisão informada, e apesar do elevado compromisso que as escolas têm vindo a assumir na educação para um social plural, tendo como campo de ação os princípios de cidadania e igualdade, o que muito

frequentemente se verifica é que o acesso à escola (à educação que ela sustenta) é ainda um lugar de desigualdades, com uma visão estereotipada da realidade (muito presente nos manuais escolares) e na forma como este conhecimento é transmitido. O que nos remete para a necessidade de uma educação alicerçada em práticas coeducativas, integradoras e eliminando o seu cariz dicotómico e hierarquizado (ALVAREZ, 2007) - exemplo também percebido nos programas escolares, com uma história que transmite a ideia de um passado quase invisível das mulheres. Neste sentido, devemos pensar como estas perspetivas influenciam a construção de identidade das e dos jovens, no sentido do processo de escolha reflexiva, sustentada por uma pluralidade de modos, em que as e os jovens, no desempenhando do quotidiano, vão reequacionando a partir dos diferentes papéis sociais multicontextualizados – o que na teoria do *habitus* (BOURDIEU, 1979) aparecem como disposições interiorizadas que articulam a ação social entre a estrutura e o indivíduo. A incorporação destas diferentes disposições sociais, práticas, maneiras de agir e sentir é feita em função do *stock de* usos incorporados, provenientes das experiências sociais já passadas. Nomeadamente, porque a lógica dos esquemas de ação interiorizados, por cada pessoa, está dependente da lógica dos princípios de socialização que lhe foram submetidos (LAHIRE, 2003; 2005).

A Ilusão da “Homogeneização Social”: -“Meninas Fora da Escola”

Se pensarmos na importância dos costumes incorporados, provenientes das experiências sociais e da educação produzida na escola, percebemos como persistem lógicas que se organizam através de padrões hegemónicos e de subordinação. Nomeadamente, a partir da produção de opostos, com significados

assimétricos, associados a lógicas que nos criam a ilusão de “homogeneização social” - perpetuando relações desiguais, que contrastam com políticas que agitam o sentido da igualdade (LIPOVETSKY, 2016).

O entendimento de género é percecionado a partir de um conjunto de relações dentro das quais são produzidas as noções de masculinidades e feminilidades. A ideia de género está longe de assentar numa base estável e eterna, dado que ela é construída e reconstruída em função das diferentes organizações da vida social (com significados históricos e culturais variáveis). Esta noção continua presa a crenças, ideologias e práticas sociais que organizam as relações entre homens e mulheres e que orientam para uma determinada “ordem de género” (CONNELL 1987).

A partir dos contextos de desigualdade de género emergem padrões de dominação e submissão, que encaminham para diferentes formas de discriminação, que persistem e chocam com imperativos de igualdade (VIEIRA, 2017).

Na ilusão da “homogeneização social” há mundos paralelos ligados à noção de Norte e Sul epistemológico, de Boaventura de Sousa Santos (1989; 2019), com o isolamento de comunidades excluídas, pobres, sem acesso à educação (à instrução), ou seja, segregadas da igualdade de oportunidades e que criam a eternização de relações desiguais entre jovens meninas / mulheres e jovens rapazes / homens.

Os desafios e metas estabelecidas quer pela ONU, quer pela União Europeia (EU), passam por desenvolver a educação como uma das principais prioridades. A educação é, deste modo, pensada como uma das mais importantes ferramentas, na promoção de oportunidades ao longo da vida para todas/os jovens - ideia plasmada na Agenda 2030, como garantia de inclusão e equidade. O acesso à educação é pensado como um direito humano básico, um alicerce para

a construção da paz e para o desenvolvimento social sustentável (UN, 2022).

Contudo, o que percebemos é que persistem desigualdades entre as diferentes regiões, países e populações - o mundo espelha padrões de desigualdades socioeconómicas, de crescimento populacional e de desenvolvimento humano. Ainda que o progresso de alfabetização tenha sido em muitos países persistente, resistem realidades de disparidades de género. Em 2018, a maioria (63%) dos adultos não alfabetizados era mulher - essa proporção não mudou muito desde 2000 (64 %). Os números mostram que as taxas de alfabetização para as mulheres são mais baixas em países mais pobres (54%) e em países vulneráveis e afetados por conflitos (56%). Se olharmos em pormenor para os dados, percebemos que por trás destes números estão situações de pobreza e discriminação social, estão organizações sociais que não concedem às mulheres os mesmos direitos – prolongando desta forma a discriminação social, só pelo facto de se ser menina/mulher. Efetivamente, o sexo interage com outras desvantagens no agravamento da exclusão pela educação (UNESCO, 2020).

Em março 2022, a *ONU News* apresenta uma notícia com o título: “Meninas fora da escola...”, referindo-se às escolas do Afeganistão, que por ordem do movimento Talibã, que governa o país, encerra a entrada de meninas a partir do 6º ano. Logo após esta decisão, o secretário-geral da ONU, António Guterres, incitou as autoridades afegãs a abrirem as escolas para todas as pessoas, apelando à não exclusão por sexo.

O afastamento das meninas/mulheres à educação e ao pensamento informado não só é prejudicial para o desenvolvimento de um qualquer país, em particular, e do mundo, em geral, como também traz consequências a curto e médio prazo muito preocupantes – com consequências a vários níveis de vida, contribuindo para o aumento das desigualdades sociais e humanas.

Saúde Sexual: O Afastamento do Pensamento Informado

Uma das áreas em que se percebe que existe uma influência direta da falta de acesso à educação é na área da saúde. Neste contexto, há inferências na forma como as meninas/mulheres compreendem a sua saúde e a dos outros – esta última claramente percebida no compromisso assumido pelo papel social tradicional de cuidadoras.

Ao fazermos um recorte sobre a saúde sexual, a partir das Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST), pensámo-la a partir de uma relação de causalidade direta (VIEIRA, 2017). Em reforço deste entendimento surge a declaração da ONU para o Dia Mundial da SIDA, a 1 dezembro, em 2021, quando refere que apesar de haver um maior reconhecimento do papel das normas de género no desempenho da resposta ao controlo da doença e das IST, com políticas e programas direcionados ao acesso à educação sexual abrangente para mulheres e meninas, há também fortes sinais de alarme de que esse progresso é cada vez mais desigual. Uns dos sinais foi dado em 2020, onde uma barreira importante foi rompida. Pela primeira vez, as meninas/mulheres, com 15 anos ou mais representaram, em todo o mundo, mais de 50% de todas as novas infeções de SIDA.

Este alarme é ainda mais preocupante quando percebemos que há entre estas meninas adolescentes e mulheres jovens um menor poder de controlar suas próprias vidas (muitas dependentes das decisões das pessoas adultas). Em 2020, cerca de 5.000 meninas adolescentes e mulheres jovens, entre os 15 a 24 anos, enfrentavam novas infeções de SIDA todas as semanas. E se esta situação, por si só, já nos causava alarme, veio, com a pandemia vivida pela COVID-19, ser agravada. O contexto pandémico mostrou como as desigualdades

económicas e sociais agravaram (VIEIRA & DUARTE, 2021) o acesso aos serviços de saúde e ao diagnóstico – situações que potenciaram o aumento do risco de infecção da SIDA e outras IST. Nomeadamente, o que se foi percebendo é que a indisponibilidade ou as reduções aos serviços de rotina de saúde sexual e reprodutiva e a falta de apoio, principalmente durante períodos mais caóticos de combate à COVID-19 e de isolamento físico, deixaram meninas e mulheres mais vulneráveis.

Se a esta conjuntura, juntarmos a falta da educação informada, ou seja, o acesso à educação para a saúde, percebemos que deixamos todas estas jovens mais fragilizadas e mais expostas às doenças. E no caso concreto das IST há duas particularidades que são significativas na dificuldade da proteção das jovens meninas:

- 1) Elas estão frequentemente dependentes da hegemonia masculina, frequentemente marcada pelo poder autoritário do pai e do namorado/ parceiro.
- 2) Elas são afastadas da escola e mantidas na ignorância, com acesso dificultado à informação e a uma educação para a saúde.

Com este cenário torna-se mais difícil às jovens imporem ou pedirem aos namorados/parceiros para se protegerem com através da utilização do preservativo, pois, tal como referem estudos de VIEIRA (2012), este pedido é interpretado pelos jovens rapazes/homens não como forma de proteção recíproca, mas como admissão de má conduta das jovens. Esta situação fica diferente quando as mulheres têm acesso à educação e à informação, circunstância que lhes permite abrir “*espaço de negociação*” (VIEIRA 2012).

A falta de acesso à escola/educação poderá ainda estar associada às más condições do espaço escola. Situação vivida quer pelos países pobres (como por exemplo, Moçambique ou Nepal) (UN, 2021), quer pelos países que apre-

sentarem simultaneamente grandes desequilíbrios sociais (como por exemplo Índia ou Brasil). Neste contexto, há escolas públicas com infraestruturas degradadas, com falta de condições básicas, como por exemplo o acesso a casas de banho. Esta situação poderá trazer para as jovens meninas constrangimentos na Gestão da Higiene Menstrual (GHM). Neste sentido, as meninas adolescentes quando se confrontam com o surgimento da menarca /menstruação, que por si só já implica uma adaptação associada à inexperiência, não encontram no lugar escola condições para a sua GHM, situação que acaba por afetar a qualidade escolar.

De acordo com a UNICEF e a UNFPA (2021) “Mais de 60% de adolescentes e jovens que menstruam já deixaram de ir à escola ou a outro lugar que gostam por causa da menstruação”. Astrid Bant, representante do UNFPA no Brasil, reforça esta ideia, apelando à necessidade das escolas terem condições estruturais, como água e casa de banho, por forma a minimizar os impactos negativos e a impulsionar a autoestima e a dignidade das meninas.

Reflexão final

Em jeito de reflexão final, reforçamos que há no afastamento das jovens adolescentes da escola um claro comprometimento do pensamento informado e consequentemente do acesso às “escolhas” e opções de uma vida saudável e de bem-estar. Evidências científicas demonstram, que importantes assimetrias de acesso ao conhecimento, em geral, e à educação para a saúde, em particular, condicionam trajetórias de vida, sem capacitação e autonomia para a tomada de decisões. Neste contexto, pensamos que se torna premente continuar a insistir na necessidade de uma educação para a saúde baseada na capacitação, nos direitos para uma vida com saúde, como garante dos direitos das mulheres e dos direitos da humanidade.

Nesta linha, parece ser possível reverter esta tendência de desigualdades no feminino. Uma das vias para essa alteração, passa pelo desenho de políticas públicas que posam sustentar intervenções capazes de reduzir as desvantagens ligadas à educação, assim como de reduzir a sua reprodução entre gerações (UNESCO, 2020). Efetivamente, a igualdade de género já existe em inúmeros diplomas legais que o expressam. “Globalmente, 105 países ratificaram a Convenção da UNESCO relativa à luta contra a discriminação no campo do ensino de 1960 e 23 assinaram desde 1995” (UNESCO, 2020: 33). Há um lapso temporal de 62 ou 27 anos que nos separa destes indicadores, no entanto, a prática ainda não traduz completamente as orientações legais internacionais, ou nacionais.

Ainda assim, é possível criar disrupção nos ciclos de transmissão intergeracional de desigualdade em educação através das políticas públicas direcionadas à educação assente na inclusão e equidade. Tais políticas podem, desta forma, limitar a influência da desvantagem (como da vantagem) herdada no estatuto económico com implicações nas trajetórias de mobilidade social (OCDE, 2017). A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável (ONU, 2015) situa-se nesta linha. Concretamente, a através do Objetivo para o Desenvolvimento Social (ODS) número 10, que se foca na redução das desigualdades, no interior dos países e entre países. E o ODS número 5 visa alcançar a igualdade de género e promover o empoderamento das mulheres e raparigas.

Para terminar, importa sublinhar um dos enormes desafios da atualidade, o reconhecimento e a valorização da diversidade enquanto ferramenta educativa. Onde resultam necessidades de desenvolvimento profissional assentes em processos formativos ajustados às necessidades e inovadores na abordagem que permitam alteração de práticas (AZEVEDO & CHARLOT, 2022; VIEIRA, HENRIQUES & ROMERA, 2019).

“A desigualdade de género é a grande injustiça da nossa época e o maior desafio que enfrentamos em matéria de direitos humanos. No entanto, a igualdade de género oferece soluções para alguns dos problemas mais in-tratáveis dos nossos tempos!”

António Guterres, 2022
(Secretário Geral da ONU)

Referências

ALVAREZ, T. (2007). Educar para a igualdade: género e cidadania. In Congresso Internacional Cidadania(s), Porto. **Discursos e Práticas: atas**. Porto: Edições Universidade Fernando Pessoa. 2016. ISBN 978-973-8830-97-7. p. 737 <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/7132>

AZEVEDO, C. B. & CHARLOT, B. Educação e diversidade nas perceções de professores e gestores. **e-Curriculum**, 20(1), 40-69, 2022. <http://doi.org/10.23925/1809-3876.2022v20i1p40-69>

BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor. 2001).

BAUMAN, Z. **Identidade**. Rio de Janeiro, Jorge ZAHAR Editor. 2005.

BOURDIEU, P. **La Distinction**. Paris, Les Éditions de Minuit. 1979.

BECK, U., **A Europa Alemã de Maquiavel a “Merkievel”: Estratégias de Poder na Crise do Euro**. Lisboa: Edições 70. 2012.

BECK, U. Reinvenção da política, in Beck, U., Giddens, A. and Lash, S. (eds.), **Modernização reflexiva**, Oeiras, Celta Editora. 2000.

CONNELL, R. **Gender and Power: Society, the Person and Sexual Politics**. Sydney, Allen & Unwin: Cambridge, Polity Press and Stanford: Stanford University Press. 1987.

GIDDENS, A. **Modernidade e Identidade Pessoal**, Oeiras, Celta Editora. 1997.

GIDDENS, A. Viver numa sociedade pós-tradicional, in Lash, U.B.A.G.S. (ed.), **Modernização reflexiva**, Oeiras Editora, Celta. 2000.

LAHIRE, B. **O Homem Plural: as molas da acção**. Lisboa, Instituto Piaget. 2003.

LAHIRE, B. **L'esprit sociologique**. Paris, Éditions la Découverte. 2005.

LIPOVETSKY, G. **De la Ligereza**. Barcelona: Editorial Anagrama. 2016.

OCDE. **The Pursuit of Gender Equality: an Uphill Battle**. Organisation for Economic Co-operation and Development. 2017.

SANTOS, B. S. **Introdução a uma ciência pós-moderna**. Porto Edições Afrontamento. 1989

SANTOS, B. S. **O fim do império cognitivo. A afirmação das epistemologias do sul**. Coimbra: Almedina. 2019.

UN - UNITED NATIONS **Department of Economic and Social Affairs Sustainable Development**. “Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all”. 2022. <https://sdgs.un.org/goals/goal4>

UN - UNITED NATIONS **ONU News : Perspectiva Global Reportagens Humanas**. “Meninas fora da escola no Afeganistão são “extrema frustração” para ONU. 2022. <https://news.un.org/pt/story/2022/03/1783822>

UN - UNITED NATIONS **ONU News: Perspectiva Global Reportagens Humanas**. “1,3 bilhão de pessoas vivem na pobreza; grupos étnicos e mulheres são os mais afetados”. 2022 <https://news.un.org/pt/story/2021/10/1765812>

UNESCO **Relatório de Monitoramento Global da Educação 2020**: Uma nova geração: 25 anos de esforços pela igualdade de gênero na educação. 2020

UNICEF & UNFPA - **UNICEF Brasil: para cada Criança**. “Mais de 60% de adolescentes e jovens que menstruam já deixaram de ir à escola ou a outro lugar que gostam por causa da menstruação, alertam UNICEF e UNFPA “ - Brasília, 14 de julho de 2021. <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/mais-de-60-por-cento-de-adolescentes-e-jovens-que-menstruam-ja-deixaram-de-ir-a-escola-ou-a-outro-lugar-por-causa-da-menstruacao>

VIEIRA, C. P. **Eu faço sexo amoroso** - A sexualidade dos jovens pela voz dos Próprios. Lisboa: Editorial Bizâncio. 2012.

VIEIRA, C. P. Sexualidade e Género: educar para um social plural. In Neves, S. & Costa, Dália (Coord.). **Violência de Género**. 317- 337, 2017. Edições CIEG. (ISBN 978-989-646-122-5)

VIEIRA, C. P. & DUARTE, M. Tempos de pandemia: é uma questão de género - Pensar a Intervenção Social nas desigualdades estruturais em épocas de crise. FIALHO, J. (org). **Manual para a intervenção social. Da teoria à ação**. Lisboa: Edições Sílabo. 2021. ISBN: 978-989-561-187-4.

VIEIRA, C. P., HENRIQUES, S., ROMERA, L. A. Estudos Juvenis em eLearning: construção de um curso de aprofundamento científico e profissional. **EducaOnline**, 13(1), 56-78, 2019.