

SOCIOLOGIA ON LINE

Artigo

2026, n.º 41, e2026413, pp. 1-33

<https://doi.org/10.30553/sociologiaonline.2026.41.3>

Normas de submissão:

<https://revista.aps.pt/pt/normas-autores/>



<https://revista.aps.pt/pt/inicio/>

IGUALDADE DE GÉNERO

Perceções da comunidade académica do Instituto Politécnico de Beja

GENDER EQUALITY

Perceptions of the academic community at the Polytechnic Institute of Beja

Lisa Ferro

FUNÇÕES: Concetualização, Análise formal, Aquisição de financiamento, Investigação, Redação do rascunho original, Redação – revisão e edição

AFILIAÇÃO: Instituto Politécnico de Beja, Escola Superior de Educação, Lab_AT – Laboratório de Animação Territorial. Rua Pedro Soares, Apartado 6155, 7800-295 Beja, Portugal

E-mail: lisa.ferro@ipbeja.pt | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2963-8222>

Sandra Saúde

FUNÇÕES: Concetualização, Aquisição de financiamento, Metodologia, Supervisão, Redação do rascunho original, Redação – revisão e edição

AFILIAÇÃO: Instituto Politécnico de Beja, Escola Superior de Educação. Rua Pedro Soares, Apartado 6155, 7800-295 Beja, Portugal & CICS.NOVA – Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais. Avenida de Berna, 26-C, 1069-061 Lisboa, Portugal.

E-mail: ssaude@ipbeja.pt | ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0935-1133>

Resumo: Às instituições de ensino superior é atribuído um papel fundamental na construção de sociedades mais igualitárias. Quando se assumem como neutras em termos de género tendem a organizar-se a partir de uma perspetiva masculina. Para conhecer as perceções da comunidade académica do Instituto Politécnico de Beja sobre os significados de igualdade de género, as assimetrias existentes e propostas de ação foi realizado um estudo exploratório misto, de perfil descritivo. Não podendo ser generalizados, os resultados demonstram que estudantes, docentes e não docentes não dominam conceitos basilares, apresentam dificuldade na identificação das dimensões da desigualdade de género e evidenciam a necessidade de ser reforçada a formação neste domínio.

Palavras-chave: igualdade de género, perceções, comunidade académica, ensino superior.

Abstract: Higher education institutions are assigned a fundamental role in building more egalitarian societies. When they consider themselves neutral in terms of gender, they tend to be organised from a masculine perspective. To understand the perceptions of the academic community at the Polytechnic Institute of Beja on the meanings of gender equality, existing asymmetries and proposals for action, a mixed exploratory study with a descriptive profile was carried out. Although they cannot be generalised, the results demonstrate that students, teachers and non-teaching staff do not master basic concepts, show difficulty identifying dimensions of gender inequality and highlight the need to reinforce training in this field.

Keywords: gender equality, perceptions, academic community, higher education.

Introdução

Às instituições de ensino superior (IES) é atribuído um papel fundamental na construção de sociedades mais igualitárias (Merma-Molina et al., 2024; Rosa & Clavero, 2022; Torres et al., 2022). Ainda que a promoção da igualdade de género seja encarada como “eticamente, a coisa certa a fazer” (Powell et al., 2017) e que as IES tendam a assumir-se como neutras em termos de género (Torres et al., 2022), elas correspondem àquilo que Joan Acker (1992) definiu como *gendered institutions*, sendo organizadas a partir de uma perspetiva masculina (Cabrera, 2019; Rosa & Clavero, 2022; van den Brink & Benschop, 2012) e reprodutoras de uma ordem social de género (Cabrera, 2019; de Vries & van den Brink, 2016).

Um estudo realizado em Portugal (Torres et al., 2022) aponta para uma maior consciencialização sobre igualdade de género entre as lideranças universitárias, identificando atitudes de apoio, aceitação, mas também de resistência à sua promoção. Considerando que a desigualdade de género tem uma infinidade de rostos nas IES (van den Brink & Benschop, 2012) e que existe falta de literacia neste domínio entre a comunidade académica (Merma-Molina et al., 2024; Powell et al., 2017; de Vries & van den Brink, 2016; van den Brink & Benschop, 2012), foi realizado um estudo exploratório com recurso ao método misto, que integrou as vertentes quantitativa e qualitativa numa estrutura convergente-sequencial, e que teve como objetivo geral compreender as perceções da comunidade académica do Instituto Politécnico de Beja (IPBeja) sobre igualdade de género e como objetivos específicos: *i)* identificar os significados atribuídos à igualdade de género e conceitos associados, *ii)* conhecer as perceções sobre assimetrias em função do género observadas em contexto de ensino-aprendizagem e *iii)* identificar propostas para a promoção e concretização da igualdade de género na instituição.

Pretende-se que, embora circunscrita à realidade do IPBeja, a investigação realizada possa colmatar a escassez de estudos sobre as perceções de estudantes, docentes e não docentes do ensino superior em matéria de igualdade de género e

contribuir para a reflexão crítica sobre os desafios enfrentados pela academia neste domínio.

Igualdade de género: significados, perceções e assimetrias no ensino superior

Significados atribuídos à igualdade de género e conceitos associados

“Parece notória uma profunda falta de compreensão por parte da maioria dos responsáveis pelo ensino superior em Portugal do que se pretende enfatizar quando se fala em ‘igualdade de género’” (Vieira, 2007, p. 176). O que significa, então, igualdade de género e que outros conceitos lhe estão associados? Igualdade de género pode ser entendida como simetria no acesso a recursos, poderes e direitos (Torres et al., 2018) e inexistência de vantagens materiais e simbólicas de uns em detrimento de outras (Connell, 1987), uma questão de direitos humanos que as lutas feministas colocaram na agenda internacional.

Ainda que não exista um entendimento consensual do conceito de feminismo(s), dada a heterogeneidade das suas posições, os diferentes movimentos feministas tiveram em comum a insistência numa mudança sociopolítica baseada na análise crítica do privilégio masculino e da subordinação feminina (Delamont, 2003; Offen, 1988), numa oposição ao machismo enquanto forma de opressão das mulheres (Connell, 1987; Connell & Messerschmidt, 2005; Drumont, 1980).

O debate gerado nas décadas de 1960 e 1970, pela segunda vaga feminista, de que essa opressão não correspondia a uma condição natural e imutável impulsionou o desenvolvimento do conceito de género. A sua introdução no discurso das ciências sociais é atribuída a Ann Oakley, que o define como “uma questão de cultura: refere-se à classificação social em ‘masculino’ e ‘feminino’” (Oakley, [1972] 1985, p. 16). Complexo na sua génese e definição, e normalmente apresentado como binário, ainda que o entendimento científico o alargue a mais diversidades (Leal et al., 2024), o género é, assim, encarado como o sistema de práticas sociais que constitui homens e mulheres como diferentes de forma socialmente significativa, organiza relações de desigualdade com base na diferença e enfatiza a natureza social e relacional das assimetrias entre uns e outras (Acker, 1992; Delphy, 1993). Social, por isso variável e sujeito à mudança, afasta-se do conceito de sexo, enquanto conjunto de diferenças biológicas que distingue os corpos femininos dos masculinos (Acker, 1992; Delphy, 1993).

Não obstante as mudanças em torno da compreensão teórica do género, a sua introdução no léxico das ciências sociais parece ter-se consolidado (Risman &

Davis, 2013). Os papéis de género, como representação da construção de identidades e funções na divisão da sociedade em homens e mulheres (Acker, 1992) e os estereótipos de género, que envolvem o conjunto de crenças e de lógicas culturais que moldam as expectativas em torno do que uns e outras devem ser e fazer (Bobbitt-Zeher, 2011; Risman & Davis, 2013) permanecem no debate como causa fundamental da discriminação em função do género (Bobbitt-Zeher, 2011), que limita oportunidades em diferentes esferas e se apresenta como barreira a uma efetiva igualdade de género.

Perceções sobre os significados de igualdade de género e assimetrias em função do género no ensino superior

O levantamento da produção científica realizada em Portugal sobre as perceções em torno dos significados de igualdade de género demonstra que este é um campo analítico pouco explorado, tendo apenas sido identificado o diagnóstico realizado na Universidade de Évora (Costa et al., 2022), que revela que apenas 37,9% da comunidade académica inquirida reconheceu o correto significado do conceito de género, sendo que 29,8% o equipara a sexo. Em contexto internacional, resultados afins foram obtidos entre docentes (Lima et al., 2024; Sousa & Ribeiro, 2022) e estudantes (Silva et al., 2021), que o definem numa conceção biológica. Em Portugal, o género não faz ainda parte do conhecimento proposto pelas IES (Lopes et al., 2023). Em Espanha, os planos de estudos dos cursos de Ensino Básico revelam a invisibilidade das mulheres e o recurso a uma visão androcêntrica e a linguagem sexista (Ocio, 2021) e estudantes de Educação consideram que a formação para a igualdade de género é insuficiente e que a classe docente se mostra pouco sensível para a matéria (Miralles-Cardona et al., 2021).

No que concerne a assimetrias, as mulheres compõem a maioria das pessoas que ingressam e que concluem estudos superiores (Ceglédi et al., 2022; Matarranz & Ramírez, 2018). Os percursos académicos permanecem segregados (Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género, 2024; Ferro, 2023; Matarranz & Ramírez, 2018; Pilotti et al., 2022; Uunk & Pratter, 2020; Zheng & Weeden, 2023), não por diferenças de género em termos de ambições profissionais, mas pela influência estereotipada de docentes e família e da diferenciação curricular e ocupacional no ensino secundário (Herbaut & Barone, 2021), o que contribui para a consequente segregação do mercado de trabalho (Zheng & Weeden, 2023).

Estudantes do género sub-representado experienciam a vida académica de forma diferente. Enquanto os homens em minoria se sentem parte do grupo desde o início, as mulheres manifestam sensações de isolamento e de inferioridade (Pérez-Martín & Villardón-Gallego, 2023), veem as suas competências questionadas e dizem-se alvo

de assédio, discriminação e ameaças baseadas em estereótipos de género, raramente desenvolvendo um sentimento de pertença (Heikkilä et al., 2020).

O assédio moral e sexual surge também na literatura como uma prática frequente, de difícil denúncia e, por isso, muitas vezes naturalizada no seio institucional (Axt et al., 2023; Ludwig et al., 2024; Sá et al., 2017; Silva, 2024). As mulheres são as principais vítimas, não só no âmbito da relação entre estudantes como na relação discente-docente, ainda que, em contexto de praxe académica numa universidade portuguesa (Oliveira et al., 2016), os homens refiram ter experienciado com maior intensidade algumas situações de assédio moral. Em Portugal, são igualmente evidenciados níveis elevados de violência no namoro (Gama et al., 2017; Neves et al., 2023), sendo os estudantes os principais agressores e as estudantes as principais vítimas.

São também identificados elevados níveis de sexismo (Macho & Guzmán-Ordaz, 2024; Mustofa et al., 2021), crenças de género mais conservadoras (Neves et al., 2019) entre os estudantes e situações de *bullying* (Neves et al., 2019; Pörrhölä et al., 2020), em que são eles os principais agressores, bem como práticas discriminatórias em função do género (Axt et al., 2023; Ramos et al., 2019), da orientação sexual ou da identidade de género (Santos et al., 2024). Uma abordagem interseccional revela também formas de discriminação específicas, em IES portuguesas, sobre as estudantes africanas (Doutor & Alves, 2023) e brasileiras, especialmente as negras (Borges & Afonso, 2021).

Ainda que as mulheres apresentem níveis significativamente mais baixos de saúde mental (Malespina et al., 2024; Nogueira et al., 2022; Nogueira & Sequeira, 2017; Rubach et al., 2022; Yu et al., 2024) e que estejam em situação de maior vulnerabilidade em função da pior situação socioeconómica (Ceglédi et al., 2022; Nogueira & Sequeira, 2017), demonstram maior persistência e resiliência na obtenção do grau académico (Ceglédi et al., 2022).

A literatura demonstra que homens e mulheres têm diferentes experiências enquanto estudantes do ensino superior. Promover a igualdade de género nas universidades e nos institutos politécnicos implica, por isso, ter em consideração os diversos comportamentos e aspirações, de modo a atender às suas diferentes necessidades.

Abordagem metodológica

O estudo desenvolvido envolveu estudantes, docentes e não docentes e teve como objetivo geral compreender as perceções da comunidade académica do IPBeja sobre igualdade de género. Foram definidos três objetivos específicos:

- i) identificar os significados atribuídos à igualdade de género e conceitos associados;
- ii) conhecer as perceções sobre assimetrias em função do género observadas em contexto de ensino-aprendizagem; e
- iii) identificar propostas para a promoção e concretização da igualdade de género na instituição.

Adotou-se uma abordagem exploratória com recurso ao método misto, que integrou as vertentes quantitativa e qualitativa numa estrutura convergente-sequencial. A fase inicial consistiu numa análise quantitativa para avaliar a expressividade dos significados atribuídos a conceitos-chave, recolhidos junto de estudantes e docentes através de inquérito por questionário. Seguiu-se uma segunda fase, de natureza qualitativa, focada na análise das perceções de estudantes, docentes e não-docentes. Esta etapa explorou as assimetrias de género em contexto de ensino-aprendizagem e as propostas para a sua minimização, com dados recolhidos por meio de entrevistas a grupos focais e painéis de opinião. A integração e análise conjunta dos resultados de ambas as fases permitiu identificar e caracterizar as tendências dominantes. Embora os resultados estejam circunscritos a uma comunidade académica específica, as evidências obtidas contribuem significativamente para o debate sobre a perceção da igualdade de género e a relevância que as instituições de ensino superior atribuem à sua promoção.

Técnicas de recolha de dados e participantes do estudo

Com vista a conhecer as perceções da comunidade académica do IPBeja sobre conceitos-chave associados à igualdade de género recorreu-se à aplicação de inquéritos por questionário a estudantes e docentes¹, por constituírem os dois subgrupos mais numerosos da comunidade académica. Optou-se por um instrumento de natureza extensiva por permitir a recolha mais ágil e padronizada do mesmo tipo de informação.

Complementarmente, foram realizadas entrevistas a grupos focais², constituídos por docentes e não docentes, e disponibilizado um painel por cada uma das quatro escolas do IPBeja para livre registo da opinião³ de estudantes, docentes e não docentes, o que permitiu aprofundar as justificações das perceções partilhadas sobre os significados de igualdade de género, conhecer as perceções

1 Aplicados entre 4 de janeiro e 10 de fevereiro de 2023.

2 Realizadas entre 16 de fevereiro e 8 de março de 2023.

3 Disponíveis entre 10 de janeiro e 8 de março de 2023.

Tabela 1 População e Amostra — distribuição de estudantes por área de formação e sexo

Áreas de formação	População				Amostra			
	F	M	Total	%	F	M	Total	%
1. Formação de professores	144	14	158	5,3	23	1	24	5,2
2. Serviços de apoio à criança	42	5	47	1,6	11	1	12	2,6
3. Artes	55	94	149	5	5	13	18	3,9
4. Ciências sociais e do comportamento	84	17	101	3,4	17	0	17	3,7
5. Ciências empresariais	210	145	355	11,8	30	22	52	11,3
6. Direito	208	83	291	9,7	27	12	39	8,4
7. Informática	33	330	363	12	4	42	46	10
8. Indústrias transformadoras/ Indústrias alimentares	57	19	76	2,5	0	2	2	0,4
9. Agricultura	81	225	306	10,2	6	6	12	2,6
10. Saúde	338	55	393	13,1	76	16	92	19,9
11. Trabalho social	215	24	239	7,9	37	3	40	8,7
12. Desporto	69	163	232	7,7	33	19	52	11,3
13. Segurança e higiene no trabalho	20	20	40	1,3	5	5	10	2,2
14. Ciências da vida/ Ciências físicas/ Ciências/ Proteção do ambiente	73	56	129	4,3	14	8	22	4,8
15. Turismo e lazer	85	48	133	4,4	14	10	24	5,2
	1714	1298	3012	100	302	160	462	100

Fonte: Elaboração própria com base em dados disponibilizados pelo Gabinete de Qualidade, Avaliação e Procedimentos do IPBeja, a 15 novembro 2022.

sobre as assimetrias em função do género existentes e recolher propostas de ação para promover a igualdade de género em contexto académico, em particular, no IPBeja.

Para definição do número de estudantes a inquirir por questionário recorreu-se ao cálculo de uma amostra probabilística estratificada, por sexo e área de formação, de 3012 estudantes com matrícula ativa em cursos técnicos superiores profissionais, licenciaturas e mestrados a funcionar no IPBeja no ano letivo 2022/23. Para o cálculo da dimensão da amostra seguiu-se a metodologia apresentada por Gerardi e Silva (1981), tendo por base um nível de confiança de 95,0%. Foi identificada como dimensão ideal da amostra 302 estudantes.

Foram selecionadas como unidades de aplicação turmas dos cursos existentes englobadas nas 15 áreas de formação. Completou-se o procedimento de amostragem estratificada com o de amostragem por clusters de forma a agilizar a aplicação. A seleção das turmas/cursos e aula/unidade curricular onde os inquéritos seriam aplicados foi realizada de forma aleatória. O instrumento foi autoadministrado presencialmente — via acesso a link da *google forms* —, a fim de maximizar a taxa de resposta, tendo sido respondido por estudantes e docentes presentes em sala de aula. A amostra final de estudantes participantes é composta por 462 pessoas (ver Tabela 1).

Na amostra final regista-se:

- a) Maior representatividade de mulheres do que na população (65,0% face a 56,0%);
- b) Menor representatividade de estudantes das áreas Indústrias Transformadoras/Indústrias Alimentares e Agronomia (0,4% face a 2,5%).

Estas diferenças não colocam em causa a representatividade da amostra, tendo sido comprovada a não existência de diferenças estatisticamente significativas, face à população, da distribuição por estratos das variáveis: sexo ($\chi^2_4 = 0,097$, $p > 0,05$) e área de formação ($\chi^2_5 = 0,078$, $p > 0,05$).

Para complementar a aplicação presencial de inquéritos a docentes, realizada em sala de aula em momento coincidente com a aplicação feita a estudantes, optou-se pelo envio via email a toda a comunidade docente com contrato com o IPBeja. Foi salvaguardada a não resposta a docentes já respondentes nos momentos presenciais de aplicação. Foram apurados 78 questionários, constituindo essa a dimensão da amostra não probabilística considerada na análise. Em termos de perfil sociodemográfico do grupo de docentes inquirido verifica-se que:

- 60,3% são mulheres;
- 62,9% têm idades compreendidas entre os 48 e 62 anos;
- a maioria são docentes das Ciências Sociais e do Comportamento (11,5%), da Saúde (11,5%), das Ciências Empresariais (10,3%) e da Engenharia e técnicas afins (10,3%) (Tabela 2).

O questionário aplicado, que seguiu os pressupostos do Regulamento Geral de Proteção de Dados e foi validado pela Comissão de Ética do IPBeja, é constituído por duas secções: a primeira com questões de caracterização pessoal (1. Género; 2. Idade; 3. Se estudante: 3.1. Curso e 3.2. Ano de frequência; 4. Se docente: 4.1. Área predominante de estudo em que dá formação) e a segunda com um conjunto de 10 questões (Tabela 3), de escolha única, em que as pessoas inquiridas foram chamadas a seleccionar o significado que consideravam correto de conceitos estruturantes no domínio da igualdade de género. A definição das opções de resposta teve por base a literatura referenciada na secção “Significados atribuídos à igualdade de género e conceitos associados”.

4 Teste Qui-Quadrado de ajustamento.

5 Teste Qui-Quadrado de ajustamento.

Tabela 2 Distribuição de docentes que responderam ao questionário por género e área de docência

Áreas de docência/ Género	Quantidade			%
	Homens	Mulheres	Total	
1. Formação de professores/ Ciências de educação	1	1	2	2,6
2. Artes	3	1	4	5,1
3. Humanidades	4	2	6	7,7
4. Ciências sociais e do comportamento	2	7	9	11,5
5. Ciências empresariais	3	5	8	10,3
6. Direito	2	1	3	3,9
7. Ciências da vida/ Ciências físicas/ Ciências do ambiente	2	3	5	6,4
8. Matemática	0	1	1	1,3
9. Informática	3	2	5	6,4
10. Engenharia e técnicas afins	5	3	8	10,3
11. Agricultura	2	4	6	7,7
12. Saúde	1	8	9	11,5
13. Serviços sociais/ trabalho social	0	3	3	3,9
14. Turismo	1	2	3	3,9
15. Desporto	2	3	5	6,4
16. Outra opção	0	1	1	1,3
Total	31	47	78	100,0

Fonte: Questionário aplicado, janeiro-fevereiro 2023.

Para recolher informações adicionais sobre as perceções em torno dos significados de igualdade de género e das assimetrias existentes, bem como propostas de ação neste domínio, foram realizadas entrevistas a dois grupos focais mistos, constituídos por docentes e não docentes. Participaram 11 pessoas, convidadas devido ao seu perfil específico, de acordo com os seguintes critérios:

1. Coordenação de um curso ou área de formação genderizada: 3 docentes (2 do género masculino e 1 do género feminino);
2. Coordenação ou participação em projetos onde a igualdade de género foi uma dimensão considerada: 4 docentes do género feminino;
3. Desempenho de funções em gabinetes ou serviços de apoio à comunidade académica em que os significados atribuídos a conceitos-chave relacionados com a igualdade de género influenciam diretamente a atuação: 4 não docentes do género feminino.

As pessoas entrevistadas foram divididas em dois grupos, sendo as duas sessões orientadas pelas questões:

1. O que entende por igualdade de género?
2. Que evidências de desigualdade de género identifica no IPBeja?
3. O que considera ser necessário fazer neste domínio?

Tabela 3 Questões e opções de resposta incluídas no inquérito por questionário

Questões	Opções de resposta
1. O que é o sexo?	1. Conjunto de características, comportamentos e diferenças sociais atribuídas a homens e a mulheres; 2. Conjunto de características biológicas que distinguem os seres humanos femininos e masculinos; 3. Conjunto de características que determinam a orientação sexual de cada pessoa; 4. Não sei
2. O que é o género	1. Conjunto de características, comportamentos e diferenças sociais atribuídas a homens e a mulheres; 2. Conjunto de características que determinam a orientação sexual de cada pessoa; 3. O mesmo que sexo; 4. Não sei
3. O que significa igualdade de género?	1. Homens e mulheres são iguais; 2. Igualdade de tratamento, oportunidades, valorização e participação de homens e mulheres em todas as esferas da vida pública e privada; 3. Igualdade de direitos entre homens e mulheres; 4. Não sei
4. O que é o machismo?	1. Movimento de defesa e preservação dos valores tradicionais da sociedade; 2. Comportamento ou linha de pensamento segundo a qual os homens dominam socialmente as mulheres e lhes negam os mesmos direitos; 3. Movimento de defesa da igualdade de direitos e oportunidades entre homens e mulheres; 4. Não sei
5. O que é o feminismo?	1. O equivalente feminino do machismo; 2. Movimento que procura colocar as mulheres numa posição privilegiada face aos homens; 3. Movimento que procura alterar a secundarização das mulheres na sociedade; 4. Não sei
6. O que são estereótipos de género?	1. Conjunto de crenças generalizadas e valorizadas pela sociedade sobre o que os homens e as mulheres devem ser e fazer; 2. Conjunto de características biológicas e sociais que diferenciam homens e mulheres; 3. Conjunto de comportamentos que determinam a superioridade de homens ou de mulheres; 4. Não sei.
7. O que são papéis de género?	1. Conjunto de características biológicas e sociais que diferenciam homens e mulheres; 2. Movimento de defesa da igualdade de direitos e oportunidades entre homens e mulheres; 3. Conjunto de normas de ação e de comportamentos tradicionalmente atribuídos a homens e a mulheres, que determinam o que uns e outras devem fazer; 4. Não sei
8. O que é a discriminação em função do género?	1. Distinção, exclusão ou limitação imposta a alguém devido ao seu género que tenha como consequência ou objetivo prejudicar a pessoa; 2. Comportamento que determina que funções são mais adequadas a homens e a mulheres devido às suas características biológicas; 3. Distinção, exclusão ou limitação imposta para proteger os homens e as mulheres; 4. Não sei.
9. A desigualdade de género é...	1. É aceitável porque homens e mulheres têm interesses e competências diferentes; 2. É importante para diferenciar homens e mulheres; 3. Prejudica homens e mulheres; 4. Não sei.
10. A promoção da igualdade de género é...	1. É desnecessária porque homens e mulheres já têm os mesmos direitos; 2. É uma questão de direitos humanos e justiça social; 3. É necessária porque homens e mulheres têm interesses e competências diferentes; 4. Não sei.

Fonte: elaboração própria.

Não foi assumido como objetivo a generalização dos resultados, mas apenas e só a identificação das principais tendências de opinião junto de quem, por via das funções desempenhadas, deve ter atenção especial às questões de género dada a influência direta na sua atuação diária. No subgrupo de não docentes esse objetivo foi garantido via integração em entrevista de grupo focal e solicitação para partilha anónima em painel de opinião, orientado pelas afirmações:

1. Igualdade de género é...
2. O IPBeja seria mais igualitário em termos de género se...

Os painéis de opinião, apresentados como espaço de partilha e de livre expressão, foram colocados em locais visíveis e de fácil acesso e o convite à participação foi também endereçado a docentes e estudantes. Foi garantido e solicitado anonimato nas partilhas. No total foram validados para análise 35 registos.

Técnicas de análise de dados

Para a análise dos dados recorreu-se a diferentes procedimentos. A análise dos dados obtidos através dos inquéritos por questionário foi efetuada através de:

- a) Análise estatística descritiva: centrada na caracterização da expressividade dos significados atribuídos aos conceitos-chave associados à igualdade de género.
- b) Análise estatística inferencial: com o objetivo de examinar a existência de diferenças estatisticamente significativas nos significados atribuídos, em função das variáveis de caracterização sociodemográfica das pessoas participantes, abrangendo estudantes e docentes.

No caso do grupo de estudantes, a análise foi realizada considerando as variáveis género, nacionalidade, curso frequentado e ano de frequência, com o intuito de identificar eventuais variações nas respostas em função destes fatores. Relativamente ao pessoal docente, foram incluídas as variáveis género, idade e área científica predominante de lecionação, de modo a explorar potenciais diferenças associadas ao perfil profissional e académico.

Os resultados obtidos podem ser considerados generalizáveis à população estudantil do IPBeja, atendendo ao desenho amostral e à taxa de resposta alcançada. No caso do grupo de docentes, a amostra não probabilística, obtida por conveniência, limita a generalização dos resultados, devendo estes ser interpretados com cautela e enquadrados no carácter exploratório do estudo.

Para o efeito, foi aplicado o teste do qui-quadrado (χ^2), dada a natureza nominal e ordinal das variáveis consideradas, bem como a ausência de pressupostos de normalidade na distribuição dos dados (Marôco, 2021). Todas as análises foram efetuadas recorrendo ao software IBM SPSS Statistics (versão 31.0), adotando-se um nível de significância de 5,0% ($\alpha = 0,05$).

A informação recolhida através das entrevistas de grupo focal e dos painéis de recolha de opinião foi analisada via análise temática de natureza indutiva (Braun & Clarke, 2021). As transcrições foram lidas de forma exaustiva e submetidas a um processo de codificação, tendo sido identificadas unidades de significado e padrões recorrentes nos discursos das pessoas participantes (Bryman, 2015). As categorias temáticas emergiram a partir dos dados, sem imposição de estruturas prévias, de acordo com o procedimento proposto por Braun e Clarke (2006; 2021). A codificação foi efetuada manualmente, envolvendo duas investigadoras que compararam e discutiram os códigos de forma interativa até alcançar consenso, garantindo assim a fiabilidade e consistência da análise.

A análise extensiva e quantitativa permitiu identificar as perceções e os significados predominantes atribuídos por estudantes e docentes a conceitos estruturantes relacionados com a igualdade de género. Por sua vez, a análise qualitativa possibilitou compreender, a partir das perspetivas de docentes e não docentes, os fatores subjacentes às perceções predominantes sobre igualdade de género, bem como identificar propostas e ações destinadas a promover, de forma mais eficaz, a igualdade de género em contexto de ensino-aprendizagem.

Igualdade de género: perceções da comunidade académica do Instituto Politécnico de Beja e iniciativas para a sua concretização

Significado(s) da igualdade de género para estudantes, docentes e não docentes

A análise dos questionários aplicados à comunidade académica do Instituto Politécnico de Beja (IPBeja) evidencia uma heterogeneidade significativa na literacia conceptual em matéria de género. Estes resultados confirmam as tendências apontadas pela literatura, que destacam a persistência de conceções ambíguas e a insuficiente literacia de género mesmo ao nível do ensino superior (de Vries & van den Brink, 2016; Powell et al., 2017).

No grupo de estudantes, a maioria (76,6%) identifica corretamente o conceito de sexo como o conjunto de características biológicas que distinguem homens e mulheres (Figura 1). No entanto, 23,4% revela confusão conceptual: 11,0% associa

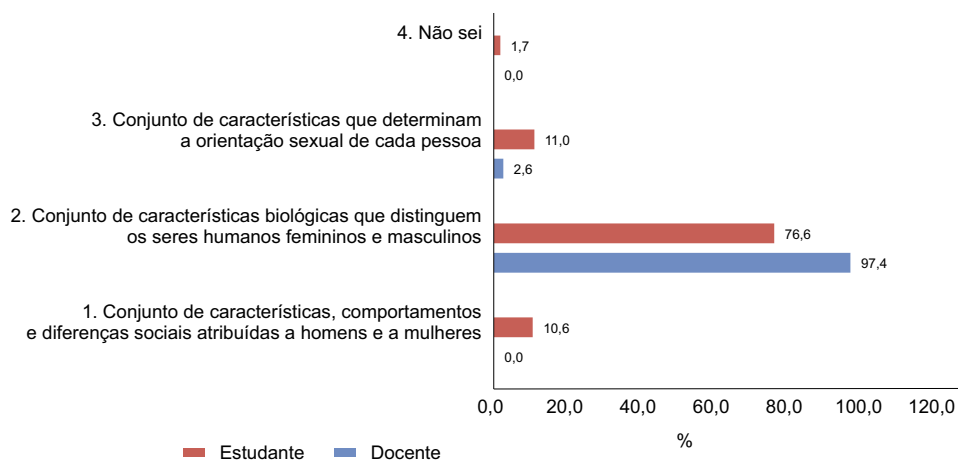


Figura 1 Percepções sobre o que é o sexo

Fonte: Inquérito por questionário aplicado, janeiro-fevereiro, 2023.

o termo à orientação sexual, 10,6% a papéis e características sociais atribuídas a homens e mulheres e 1,7% afirma desconhecer o seu significado. A análise inferencial evidencia diferenças estatisticamente significativas em função do nível de formação e da área de estudo ($\chi^2(6) = 116,86, p < 0,05$; $\chi^2(37) = 101,96, p < 0,05$), sendo os estudantes de cursos técnicos superiores profissionais e das áreas de Desporto, Agricultura/Agronomia e Tecnologias quem apresenta maiores dificuldades.

Entre o pessoal docente, a compreensão é bastante mais homogênea: 97,4% define corretamente o conceito, sem diferenças significativas em função do género, idade ou área científica ($\chi^2(1) = 0,090, p < 0,05$; $\chi^2(9) = 6,030, p < 0,05$; $\chi^2(15) = 16,293, p < 0,05$).

No que respeita ao conceito de género, as fragilidades conceptuais são mais evidentes (Figura 2). Mais de metade do grupo de estudantes (51,9%) demonstra desconhecimento ou incorreção na definição, confundindo-o com orientação sexual (28,4%) ou com o conceito de sexo (21,0%). As diferenças são estatisticamente significativas entre o género masculino e estudantes (do género feminino e masculino) de cursos técnico-profissionais ($\chi^2(9) = 51,39, p < 0,05$; $\chi^2(6) = 113,95, p < 0,05$).

Entre o pessoal docente, a proporção de respostas corretas é mais elevada (60,3%). Contudo, 32,1% ainda associa incorretamente o conceito de género à orientação sexual, evidenciando persistência de confusões conceptuais mesmo entre profissionais do ensino superior. Esta percepção incorreta é particularmente prevalente entre docentes das áreas de Engenharia, Ciências da Vida, Ciências do Ambiente e Ciências Empresariais ($\chi^2(30) = 47,21, p < 0,05$).

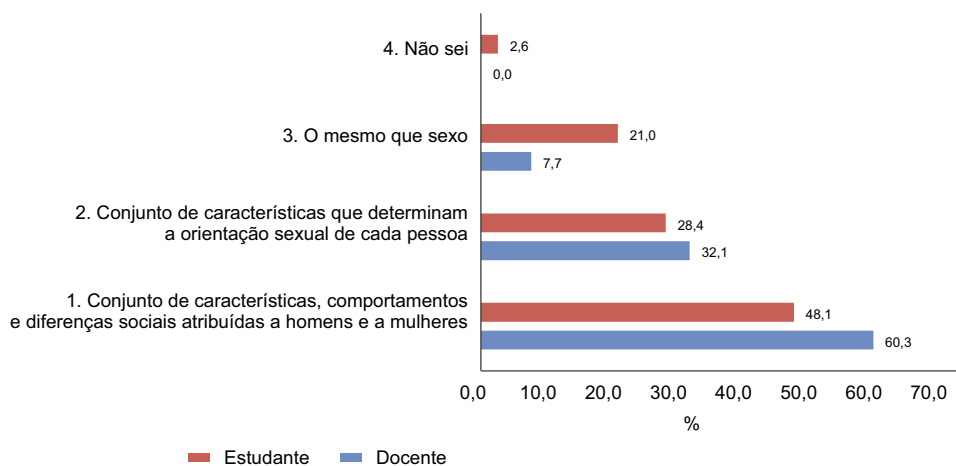


Figura 2 Percepções sobre o que é o gênero

Fonte: Inquérito por questionário aplicado, janeiro-fevereiro, 2023.

O conceito de igualdade de gênero é corretamente identificado por 78,6% do grupo de estudantes e 96,2% do grupo de docentes, sendo que 20,1% do primeiro grupo e 3,8% do segundo o entendem de forma restrita, limitando-o à igualdade de direitos formais entre homens e mulheres (Figura 3). As diferenças são mais expressivas entre estudantes do gênero masculino e de cursos técnico-profissionais nas áreas de Desporto, Tecnologias e Agricultura ($\chi^2(9) = 59,48, p < 0,05$; $\chi^2(37) = 223,86, p < 0,05$).

O machismo é corretamente definido por 86,6% do grupo de estudantes e 98,7% do grupo de docentes, embora 7,6% de estudantes o veja como “defesa de valores tradicionais” e 3,7% como sinónimo de defesa da igualdade de direitos e oportunidades entre homens e mulheres (Figura 4). São os estudantes do gênero masculino e a frequentar cursos técnicos superiores profissionais, sobretudo nas áreas de Desporto, Tecnologias e Agricultura, que mais uma vez apresentam níveis significativamente mais baixos de compreensão do conceito ($\chi^2(9) = 28,83, p < 0,05$; $\chi^2(37) = 114,59, p < 0,05$).

A percepção de que feminismo corresponde ao movimento que procura alterar a secundarização das mulheres é partilhada por 52,2% de estudantes e 74,4% de docentes (Figura 5). Todavia, 24,0% do grupo de estudantes e 12,8% do grupo de docentes associam o conceito ao movimento que procura colocar as mulheres numa posição privilegiada face aos homens - um equívoco semântico que ainda subsiste, amplamente descrito na literatura. Tais percepções são significativamente mais

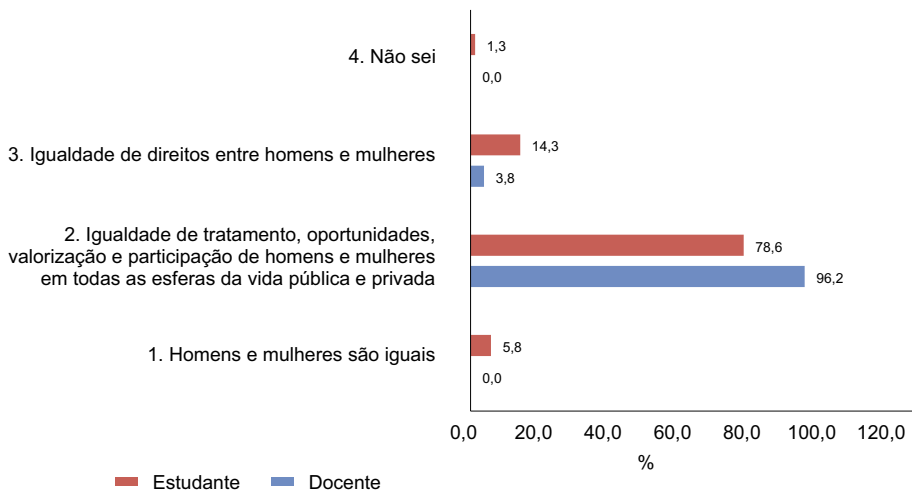


Figura 3 Percepções sobre o que é igualdade de género

Fonte: Inquérito por questionário aplicado, janeiro-fevereiro, 2023.

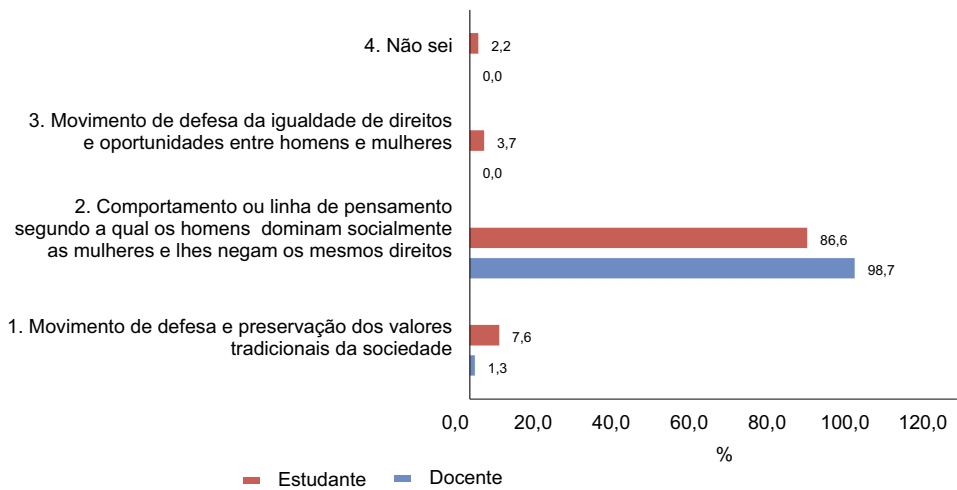


Figura 4 Percepções sobre o que é o machismo

Fonte: Inquérito por questionário aplicado, janeiro-fevereiro, 2023.

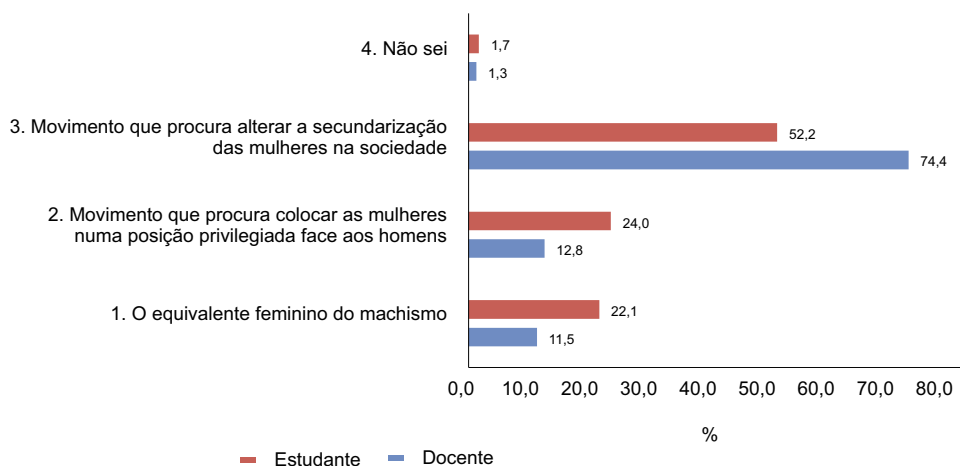


Figura 5 Percepções sobre o que é o feminismo

Fonte: Inquérito por questionário aplicado, janeiro-fevereiro, 2023.

frequentes entre estudantes do género masculino, a frequentar o 1.º ano do curso e cursos técnico-profissionais nas áreas de Desporto, Tecnologias e Agricultura ($\chi^2(9) = 57,45, p < 0,05$; $\chi^2(9) = 17,30, p < 0,05$; $\chi^2(37) = 161,42, p < 0,05$).

Os estereótipos de género são corretamente definidos por 70,8% do grupo de estudantes e 96,2% do grupo de docentes (Figura 6). Entre estudantes, 13,0% afirma desconhecer o conceito e 16,2% apresenta respostas incorretas, sobretudo os do género masculino ($\chi^2(9) = 28,44, p < 0,05$).

O conceito de papéis de género é corretamente identificado por 63,6% de estudantes e 87,2% de docentes, sendo que 22,3% do grupo de estudantes declara não saber o que significa (Figura 7). As percepções incorretas concentram-se, novamente, significativamente entre estudantes de cursos técnico-profissionais das áreas de Desporto, Tecnologias e Agricultura ($\chi^2(37) = 125,66, p < 0,05$).

A discriminação em função do género é corretamente compreendida por 75,1% de estudantes e 85,9% de docentes (Figura 8). Destaca-se, contudo, que 15,6% do grupo de estudantes e 11,5% do grupo de docentes associam-na incorretamente a diferenças “naturais” entre homens e mulheres. As maiores taxas de percepções incorretas verificam-se entre estudantes de cursos técnico-profissionais, sobretudo nas áreas de Desporto, Tecnologias e Agricultura ($\chi^2(37) = 91,85, p < 0,05$). Tais resultados sugerem a persistência de discursos biologizantes que legitimam desigualdades (Connell, 1987; van den Brink & Benschop, 2012).

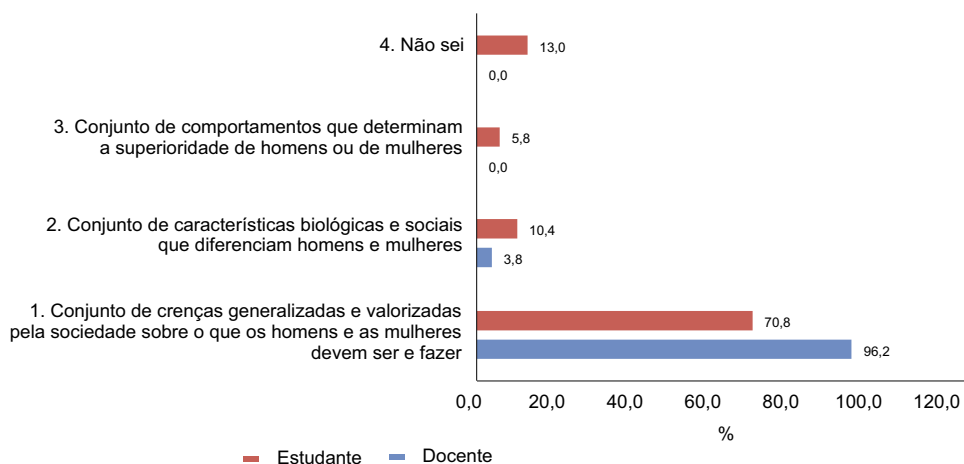


Figura 6 Perceções sobre o que são estereótipos de género

Fonte: Inquérito por questionário aplicado, janeiro-fevereiro, 2023.

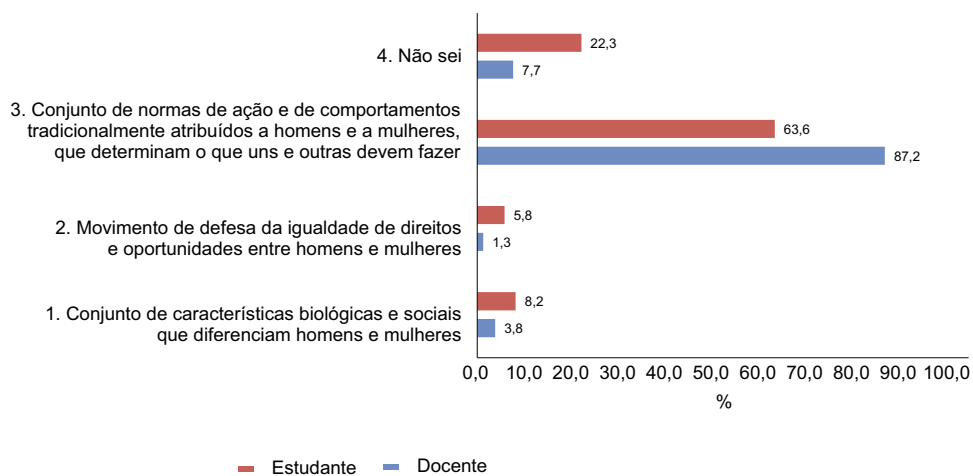


Figura 7 Perceções sobre o que são papéis de género

Fonte: Inquérito por questionário aplicado, janeiro-fevereiro, 2023.

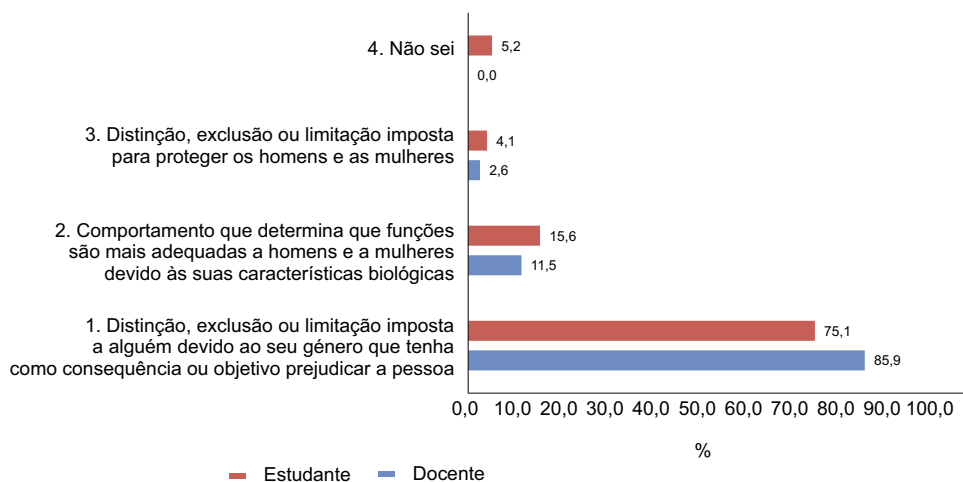


Figura 8 Percepções sobre o que é discriminação em função do gênero

Fonte: Inquérito por questionário aplicado, janeiro-fevereiro, 2023.

A maioria das pessoas inquiridas reconhece que a desigualdade de gênero prejudica tanto homens como mulheres (83,5% do grupo de estudantes; 89,7% do grupo de docentes (Figura 9). Contudo, 8,2% de estudantes e 3,8% de docentes consideram-na aceitável por refletir “diferenças naturais” entre homens e mulheres. Destacam-se, mais uma vez, pela negativa os estudantes do gênero masculino e a frequentar um curso técnico-superior profissional nas áreas de Desporto, Tecnologias e Agricultura ($\chi^2(9) = 21,57, p < 0,05$; $\chi^2(37) = 118,71, p < 0,05$). Estes dados ecoam os estudos de Connell (1987) e Lombardo e Meier (2014), que evidenciam como o essencialismo biológico continua a ser uma barreira à igualdade de gênero.

A promoção da igualdade de gênero é entendida como uma questão de direitos humanos e justiça social por 79,6% do grupo de estudantes e 94,8% do grupo de docentes (Figura 10). Ainda assim, 4,8% e 1,3%, respetivamente, considera-a desnecessária, reproduzindo o discurso de “pós-igualdade” criticado por Lombardo e Meier (2014). As percepções menos informadas voltam a concentrar-se entre os estudantes do gênero masculino a frequentar cursos técnico-profissionais nas áreas de Desporto, Tecnologias e Agricultura ($\chi^2(9) = 39,78, p < 0,05$; $\chi^2(37) = 89,22, p < 0,05$).

Os resultados obtidos através dos questionários permitem concluir que, embora a maioria das pessoas inquiridas demonstre compreender, de forma geral, o significado de conceitos-chave associados à igualdade de gênero, persistem lacunas conceptuais significativas. Essas fragilidades são particularmente evidentes entre os estudantes do gênero masculino e aqueles que frequentam cursos técnicos

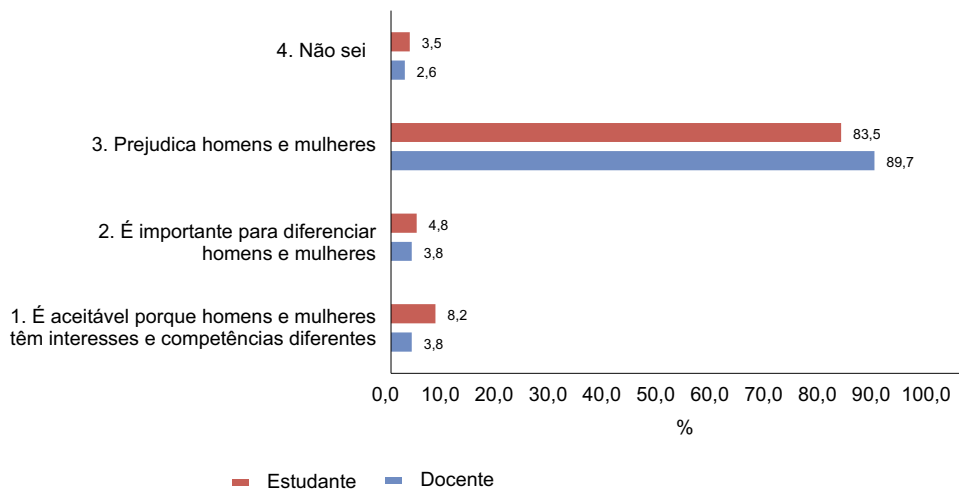


Figura 9 Percepções sobre a desigualdade de género
 Fonte: Inquérito por questionário aplicado, janeiro-fevereiro, 2023.

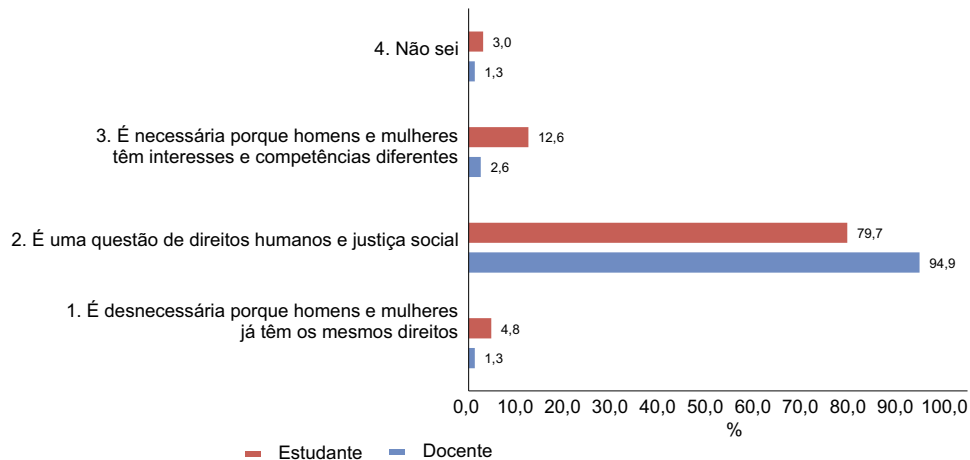


Figura 10 Percepções sobre a promoção da igualdade de género
 Fonte: Inquérito por questionário aplicado, janeiro-fevereiro, 2023.

superiores profissionais nas áreas de Desporto, Tecnologias e Agricultura, que revelaram maiores dificuldades em identificar corretamente conceitos como género, papéis de género, estereótipos de género e feminismo.

Entre as perceções incorretas mais recorrentes destaca-se a associação do conceito de género à orientação sexual e a interpretação do feminismo como um movimento que procura privilegiar as mulheres face aos homens. Estas representações distorcidas evidenciam défices de literacia de género e a necessidade de promover ações formativas orientadas para o desenvolvimento de uma consciência crítica e informada sobre a relevância social, política e ética da igualdade de género no contexto académico.

No grupo de docentes, apesar de níveis globais de conhecimento mais elevados, observam-se ainda interpretações ancoradas em paradigmas tradicionais e deterministas das relações entre homens e mulheres. Uma proporção não negligenciável de docentes associa a discriminação em função do género à ideia de que existem funções mais adequadas a homens ou a mulheres em virtude de diferenças biológicas ou considera que a desigualdade de género é aceitável por refletir supostas distinções naturais de interesses e competências.

Em termos globais, estes resultados sugerem a existência não só de défice de informação, mas também resistências simbólicas e culturais que reproduzem padrões de desigualdade e naturalização das hierarquias de género. Tal constatação reforça a urgência de integrar, de modo sistemático e transversal, a perspetiva de género nas políticas formativas e curriculares, conforme preconizado por autores como van den Brink e Benschop (2012) e O'Connor e White (2021). A análise dos testemunhos recolhidos através dos painéis de opinião e das entrevistas de grupo focal permite aprofundar a compreensão das perceções sobre o conceito de igualdade de género partilhadas pela comunidade IPBeja.

De forma geral, o conceito é predominantemente associado à ideia de igualdade de oportunidades, constituindo esta a noção mais recorrente:

“Igualdade de oportunidades, respeitando as diferenças fisiológicas”; “Ter as mesmas oportunidades, independentemente do género”; “Homens e mulheres devem ter a mesma oportunidade de trabalho e não só, em todos os setores (...).”

A esta ideia somam-se outras dimensões frequentemente evocadas, como justiça, respeito, liberdade, preconceito e discriminação, refletindo uma abordagem moral e normativa do conceito:

“Ser justo”; “Trabalho igual, salário igual”; “Liberdade para cada um ser respeitado por aquilo que é”; “É a base para a construção de uma sociedade livre de preconceitos.”

As entrevistas de grupo focal com docentes e não docentes confirmam esta tendência, evidenciando que a igualdade de género é também associada ao reconhecimento de iguais competências e capacidades, independentemente do género:

“Reconhecimento e valorização das competências e capacidades, independentemente do género, traduzido na igualdade de oportunidades.”

Contudo, emergem também discursos que sublinham a importância de reconhecer as diferenças, interpretando a igualdade não como homogeneização, mas como equilíbrio entre equidade e diversidade:

“Reconhecer as diferenças é criar condições para que essas diferenças existam, mas não sejam castradoras nem limitativas, nem para um lado nem para outro.”

Ainda assim, algumas respostas revelam a persistência de concepções essencialistas, sustentadas em características biológicas ou identitárias, que indicam a permanência de representações tradicionais e estereotipadas de género:

“Há particularidades das senhoras, que fazem parte da sua identidade enquanto género feminino (...) que deviam ser acauteladas.”

No que respeita à perceção de desigualdades em contexto académico, a maioria das pessoas participantes não reconhece situações de discriminação em função do género, justificando essa ausência pela inexistência de queixas formais:

“Nunca tive nenhuma reclamação relacionada com problemas de desigualdade dentro do IPBeja.”

Apesar disso, ao refletirem sobre a genderização dos cursos, muitas reconhecem a persistência de padrões de segregação formativa, como maior presença masculina nas áreas tecnológicas e feminização dos cursos associados ao cuidado:

“As mulheres estão um pouco afastadas das Tecnologias”; “O Desporto é mais associado ao homem e o Serviço Social à mulher.”

Estas desigualdades, porém, são frequentemente naturalizadas e desvalorizadas, sendo atribuídas a opções individuais e não a estruturas culturais ou institucionais:

“O facto de ser um curso maioritariamente feminino não é imposto pelo IPBeja. É uma opção dos homens, que não preferem este curso.”

Também foram identificadas evidências de reprodução de estereótipos de gênero entre docentes, nomeadamente na atribuição de traços comportamentais diferenciados:

“Temos tendência para identificar as meninas como mais responsáveis que os meninos, o que não é verdade. (...) Tentamos desconstruir isso.”

Apesar dessas manifestações, muitas das pessoas participantes continuam a equacionar igualdade de tratamento com justiça, revelando uma visão formalista e limitada da igualdade de gênero:

“Não me recordo de alguma vez ter olhado para um aluno ou uma aluna de forma diferente por ser homem ou mulher.”

O cruzamento dos resultados quantitativos e qualitativos evidencia que as perceções partilhadas por estudantes, docentes e não docentes são conceptualmente frágeis e, em muitos casos, ancoradas em representações tradicionais sobre o gênero. Persistem dificuldades em reconhecer as assimetrias estruturais e em compreender a dimensão relacional e sociocultural das desigualdades, o que limita a capacidade de análise crítica. Esta leitura parcial e, por vezes essencialista, da igualdade de gênero aproxima-se de uma visão individualista e meritocrática, onde a igualdade é reduzida à mera ausência de discriminação direta, desconsiderando os mecanismos institucionais e simbólicos que perpetuam a desigualdade (Connell, 2002; Scott, 2018).

Deste modo, os resultados sugerem que, na comunidade académica do IPBeja, a igualdade de gênero enfrenta não apenas um défice de informação, mas também resistências culturais e simbólicas que contribuem para a reprodução de hierarquias de gênero e naturalização das diferenças sociais. Tal constatação reforça a necessidade de integrar de forma transversal e sistemática a perspetiva de gênero nas políticas, práticas pedagógicas e currículos, conforme defendido por diversos autores (Merma Molina et al., 2024; O'Connor & White, 2021; van den Brink & Benschop, 2012;). A promoção da literacia de gênero, articulada com a formação contínua de docentes e estudantes, assume-se assim como condição essencial para o desenvolvimento de comunidades académicas mais igualitárias, críticas e socialmente responsáveis.

Propostas da comunidade académica para a promoção da igualdade de gênero

Chamada a refletir sob o mote “O IPBeja seria mais igualitário em termos de gênero se...”, a comunidade académica expressou um conjunto de opiniões que evidenciam consciência crítica da necessidade de mudança institucional e de reforço do

compromisso com a igualdade. As respostas mais recorrentes remetem para valores de justiça, respeito e equidade, enfatizando a importância do reconhecimento do valor individual e da eliminação de preconceitos de género:

“O pensamento opinativo não estivesse condicionado a decisões em função do género”; “Respeitasse cada pessoa como uma entidade única e com valor inigualável”; “Todos juntos construíssemos igualdade de direitos e deveres”; “Estivéssemos todos no mesmo nível.”

Entre as ações prioritárias identificadas para a promoção da igualdade de género, sobressaem a sensibilização e a formação específica e transversal nesta área, bem como a necessidade de reforçar a comunicação institucional sobre o tema:

“Passa pela sensibilização primeiramente. É preciso formação e informação sobre este tema.”; “É importante que não seja só no contexto de sala de aula, mas que o IPBeja, quando organiza atividades, esta questão esteja implícita, que esteja presente e se possa ir trabalhando.”; “Seria importante criar uma disciplina complementar, transversal, que trabalhasse estas áreas.”

As narrativas também destacam a importância de adequar o discurso e a abordagem pedagógica aos diferentes contextos académicos, reconhecendo que a comunicação eficaz é um desafio central:

“Normalmente as pessoas, quando pensam em igualdade de género, pensam logo noutras coisas e deturpa-se. Há muito ruído e é preciso saber comunicar a mensagem, o que não é fácil.”; “No caso do Desporto, temos de encontrar um contexto que justifique falar sobre igualdade. No Serviço Social será outro, e na Informática outro ainda.”

De forma geral, as propostas recolhidas evidenciam o reconhecimento coletivo da necessidade de aprofundar o conhecimento e a formação sobre igualdade de género, bem como de consolidar uma cultura organizacional baseada em princípios de equidade e inclusão. A comunidade académica reconhece, assim, que os agentes educativos — docentes, não docentes e estudantes — têm responsabilidades acrescidas na promoção de comunidades mais justas, igualitárias e socialmente conscientes.

Para ajustar práticas e corrigir comportamentos, é indispensável reforçar a literacia de género, promovendo uma reflexão crítica e informada sobre os conceitos fundamentais e sobre as formas subtis de desigualdade presentes nas relações académicas. Tal caminho alinha-se com o defendido por autores como O’Connor e White (2021) e van den Brink e Benschop (2012), que sublinham a importância das

estratégias institucionais de mainstreaming de género e da educação transformadora na construção de ambientes de ensino superior verdadeiramente inclusivos.

Discussão dos resultados: percepções sobre igualdade de género, resistências simbólicas e reprodução estrutural

Os resultados do presente estudo evidenciam a existência de uma dissociação entre o reconhecimento formal dos conceitos-base associados à igualdade de género e a sua apropriação crítica. Tal dissociação, identificada também noutros contextos (Axt et al., 2023; Lima et al., 2024), sugere que a mera familiaridade terminológica não se traduz em transformação cognitiva ou comportamental. Em termos sociológicos, esta tensão entre conhecimento declarativo e prática interpretativa reflete o que Bourdieu (1989) designa como o efeito da *violência simbólica*: um processo através do qual as estruturas de dominação se naturalizam e se tornam impercetíveis mesmo para os sujeitos que nelas estão implicados.

De facto, embora docentes e estudantes demonstrem, em geral, reconhecer o significado formal de conceitos como igualdade de género, papéis de género e estereótipos, as confusões entre género e orientação sexual ou as leituras distorcidas do feminismo como movimento de supremacia feminina revelam a força de enquadramentos culturais tradicionais e a persistência de uma socialização assente em papéis tradicionais de género. Connell (2002) e Delphy (1993) sublinham que o género é uma estrutura relacional e hierárquica, e não um atributo individual. Contudo, as percepções recolhidas no IPBeja mostram que esta dimensão estrutural é amplamente desconsiderada, prevalecendo concepções individualistas e biológicas das diferenças entre homens e mulheres.

Esta discrepância entre conhecimento e aplicação reproduz o fenómeno identificado por Bobbitt-Zeher (2011) e van den Brink e Benschop (2012): instituições formalmente igualitárias que, contudo, mantêm *curricula ocultos* e práticas simbólicas que reforçam a desigualdade. Quando docentes afirmam “não olhar para alunos ou alunas de forma diferente” ou “não reconhecer desigualdades por falta de queixas formais”, o que emerge é precisamente a invisibilização das dinâmicas subtis de género que estruturam o campo académico (Acker, 1992; O’Connor & White, 2021). A ausência de percepção de desigualdade constitui, neste sentido, um indicador da sua naturalização.

A análise qualitativa revela ainda que muitos discursos associam igualdade a “justiça”, “respeito” e “liberdade”, mas raramente à redistribuição de poder ou transformação institucional. Esta visão moral e normativa aproxima-se do que Lombardo e Meier (2014) designam por representação simbólica da igualdade –

um discurso que aparenta adesão à causa, mas que não questiona os mecanismos estruturais de exclusão.

A naturalização da segregação acadêmica — a feminização dos cursos de cuidado e a masculinização das áreas tecnológicas — é outro exemplo da forma como a reprodução social atua por via da socialização de gênero (Herbaut & Barone, 2021; Zheng & Weeden, 2023). Ao atribuírem tais padrões às “preferências individuais”, docentes e estudantes reatualizam a lógica meritocrática que desresponsabiliza as instituições, desconsiderando as condicionantes culturais e simbólicas que moldam as trajetórias educativas. Connell e Messerschmidt (2005) designam este processo como *reprodução da masculinidade hegemônica*, pela qual determinados campos — como as engenharias ou as tecnologias — se mantêm associados à competência e racionalidade masculina.

Entre o pessoal docente, a aparente homogeneidade conceptual (com níveis elevados de respostas corretas) não elimina a presença de resistências simbólicas. As percepções que justificam desigualdades com base em “diferenças naturais” evidenciam o peso do paradigma determinista que atravessa, muitas vezes, a própria formação científica e pedagógica (Delamont, 2003). Tal como defendem van den Brink e Benschop (2012), a mudança institucional exige um olhar “bifocal”, capaz de reconhecer simultaneamente as dimensões organizacionais e culturais da desigualdade. A simples formação técnica ou jurídica em igualdade de gênero não é suficiente sem uma transformação das representações e práticas quotidianas, incluindo as formas subtis de avaliação, reconhecimento e autoridade pedagógica.

Neste sentido, as inconsistências identificadas neste estudo — a distância entre o reconhecimento conceptual e as atitudes manifestas — refletem não apenas défices cognitivos, mas sobretudo mecanismos de socialização que reproduzem desigualdades sob a aparência de neutralidade (Risman & Davis, 2013; Scott, 2018). As percepções de docentes têm implicações diretas nas práticas pedagógicas: desde a seleção de exemplos e referências nos conteúdos até à forma como se valorizam comportamentos “femininos” ou “masculinos” nas salas de aula. O *currículo oculto* de gênero tem, assim, espaço para operar como um *campus* de reprodução simbólica (Vieira, 2007; Lopes et al., 2023).

Por outro lado, a menor literacia de gênero entre estudantes do gênero masculino e de cursos técnico-profissionais sugere que as desigualdades epistémicas também são estruturadas pelo capital cultural e pelo tipo de formação. As áreas mais técnicas, frequentemente associadas à neutralidade e objetividade científica, tendem a desvalorizar a reflexão sobre as dimensões sociais do conhecimento (Pilotti et al., 2022; Rubach et al., 2022).

Em síntese, os resultados revelam que a igualdade de género, no contexto da comunidade académica do IPBeja, enfrenta problemas de desconhecimento factual associados a desafios de transformação simbólica e cultural. Persistem *habitus* (Bourdieu, 1998) que moldam perceções, práticas e hierarquias, tornando a desigualdade simultaneamente invisível e quotidiana. A consolidação de uma literacia de género crítica requer, portanto, a integração transversal da perspectiva de género nos currículos, nas políticas institucionais e na formação docente – não apenas como requisito formal, mas como compromisso epistemológico e ético (de Vries & van den Brink, 2016; Merma Molina et al., 2024).

Como sublinham Connell (2002) e O'Connor e White (2021), promover a igualdade de género na academia implica questionar as formas de poder que estruturam o conhecimento, os modos de ensino e as próprias definições de mérito. Só através de uma pedagogia reflexiva e transformadora, que interpele as hierarquias simbólicas e reconfigure o campo académico enquanto espaço relacional e inclusivo, será possível transitar da retórica da igualdade para uma prática efetivamente emancipatória.

Considerações finais

Focado nas perceções da comunidade académica do Instituto Politécnico de Beja sobre igualdade de género, o estudo desenvolvido evidencia uma literacia conceptual limitada, demonstrada na dificuldade de identificação de conceitos basilares sobre a temática, particularmente evidente entre estudantes do género masculino e dos cursos técnicos superiores profissionais nas áreas de Desporto, Tecnologias e Agricultura. Ainda que entre docentes se registem níveis globais de conhecimento mais elevados, persistem interpretações ancoradas em paradigmas tradicionais e deterministas das relações entre homens e mulheres, verificando-se uma *representação simbólica da igualdade* (Lombardo & Meier, 2014), em que o discurso formal convive com práticas capazes de reproduzir dinâmicas de género assimétricas. É ainda revelada falta de reconhecimento, por parte de docentes e não docentes, das assimetrias estruturais existentes em função do género e da dimensão relacional e sociocultural das desigualdades, sendo desconsiderados os mecanismos institucionais, culturais e simbólicos que as perpetuam (Connell, 2002; Scott, 2018).

O estudo vem, assim, reforçar a perspectiva de que as instituições de ensino superior se constituem como *gendered institutions* (Acker, 1992) que, sob discursos de neutralidade e *currículos ocultos* (Lopes et al., 2023; Vieira, 2007), reproduzem resistências simbólicas e uma ordem social de género (Cabrera, 2019; de Vries & van den Brink, 2016), invisibilizada e naturalizada (Bourdieu, 1998). Alinha-se ainda

com os resultados obtidos por Costa et al. (2022), Lima et al. (2024), Silva et al. (2021) e Sousa e Ribeiro (2022), no que à baixa literacia de género diz respeito, e com as conclusões de Axt et al. (2023) e Ramos et al. (2019) quanto à dificuldade de identificação da discriminação em função do género.

As evidências sugerem, por isso, a urgência de integração sistemática da perspetiva de género — nas políticas e práticas institucionais, nos currículos e na formação de pessoal docente e não docente —, não apenas como requisito formal mas como um compromisso epistemológico e ético (de Vries & van den Brink, 2016; Merma Molina et al., 2024). A mudança institucional exige um olhar “bifocal”, que reconheça simultaneamente as dimensões organizacionais e culturais da desigualdade (van den Brink e Benschop, 2012). É, por isso, necessário articular medidas estruturais, como a adoção de um Plano para a Igualdade e mecanismos de monitorização e avaliação, com intervenções pedagógicas, como a formação em igualdade de género, no sentido de consolidar a literacia entre a comunidade académica e contribuir para a transformação das suas representações e práticas quotidianas.

Não obstante o recurso a um método misto, que possibilitou a recolha e articulação de perspetivas diversificadas, a investigação desenvolvida assume um carácter exploratório, circunscrito à comunidade académica do IPBeja. O estudo assenta numa amostra e num contexto específicos, o que limita a possibilidade de generalização dos resultados. Por refletir um momento temporal particular, abre, contudo, pistas relevantes para o desenvolvimento de análises longitudinais que permitam acompanhar a evolução das perceções ao longo do percurso académico, aferir potenciais transformações simbólicas e avaliar o impacto da formação e do ambiente institucional na construção dessas perceções.

Adicionalmente, a realização de estudos comparativos com outras instituições de ensino superior portuguesas poderá contribuir para compreender de que forma diferentes contextos organizacionais moldam as perceções e práticas da comunidade académica, permitindo identificar modelos institucionais mais eficazes na promoção da igualdade de género. Importa também reforçar, em investigações futuras, uma abordagem interseccional (Collins, 2002; Crenshaw, 1989), que articule o género com outras dimensões identitárias, de modo a revelar as múltiplas camadas de desigualdade que atravessam os percursos académicos e profissionais, frequentemente invisibilizadas em análises centradas apenas numa categoria.

A igualdade de género no ensino superior permanece, assim, um projeto social e epistémico inacabado, cuja concretização exige transformações culturais e institucionais sustentadas na formação, na reflexão crítica e nas práticas quotidianas. Sendo a justiça de género indissociável da justiça social (Fraser, 2007), as instituições de ensino superior têm a responsabilidade de se constituírem como

espaços verdadeiramente plurais, críticos e emancipadores, capazes de contribuir para a construção efetiva de sociedades mais justas e igualitárias (Merma Molina et al., 2024; Rosa & Clavero, 2022; Torres et al., 2022).

Financiamento

Este trabalho foi financiado por fundos nacionais e pelo Fundo Social Europeu através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., ao abrigo do contrato de bolsa de investigação 2022.13105.BD, e por fundos nacionais através da FCT, no âmbito do projeto "UIDB/04647/2020" do CICS.NOVA – Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais da Universidade Nova de Lisboa.

Agradecimento

As autoras agradecem o contributo de Ana Piedade no processo de recolha dos dados.

Uso de inteligência artificial

As autoras declaram que não foi utilizada qualquer ferramenta de inteligência artificial, incluindo IA generativa, na escrita, análise de dados ou preparação deste manuscrito.

Nota

Por decisão pessoal, as autoras escrevem segundo o novo acordo ortográfico.

Referências

- Acker, J. (1992). From sex roles to gendered institutions. *Contemporary Sociology*, 21(5), 565-569. <https://doi.org/10.2307/2075528>
- Axt, J., Henríquez, V. B., & Brevis, H. R. (2023). Percepciones de violencia de género en instituciones de educación superior en Chile. *Revista de Estudos Feministas*, 31(2), 1-14. <https://doi.org/10.1590/1806-9584-2023v31n284004>
- Bobbitt-Zeher, D. (2011). Gender discrimination at work: connecting gender stereotypes, institutional policies, and gender composition of workplace. *Gender and Society*, 25(6), 764-786. <https://www.jstor.org/stable/23212199>

- Bourdieu, P. (1998). *O poder simbólico*. Difel.
- Borges, R. A., & Afonso, A. J. (2021). Para uma crítica pós-colonial/descolonial das relações sociais em contexto académico: vozes de estudantes brasileiras. *Ex-æquo*, 44, 129-143. <https://doi.org/10.22355/exaequo.2021.44.09>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Braun, V., & Clarke, V. (2021). One size fits all? What counts as quality practice in (reflexive) thematic analysis? *Qualitative Research in Psychology*, 18(3), 328-352. <https://doi.org/10.1080/14780887.2020.1769238>
- Bryman, A. (2015). *Social research methods* (5.ª ed.). Oxford University Press.
- Cabrera, A. (2019). Desigualdades de género em ambiente universitário: Um estudo de caso sobre a Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade NOVA de Lisboa. *Faces de Eva – Estudos sobre a Mulher*, 41, 47-65. <https://doi.org/10.34619/rxx7-ny83>
- Ceglédi, T., Fényes, H., & Pusztai, G. (2022). The effect of resilience and gender on the persistence of higher education students. *Social Sciences*, 11(3), 93. <https://doi.org/10.3390/socsci11030093>
- Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género. (2024). *Igualdade de Género em Portugal: Boletim Estatístico 2024*. Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género. https://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2024/12/BE-2024_11_26_FINAL-17122024.pdf
- Collins, P. H. (2002). *Black feminist thought – knowledge, consciousness, and the politics of empowerment*. Routledge.
- Connell, R. (1987). *Gender and power – society, the person and sexual politics*. Stanford University Press.
- Connell, R. (2002). *Gender*. Polity Press.
- Connell, R. W., & Messerschmidt, J. W. (2005). Hegemonic masculinity: rethinking the concept. *Gender and Society*, 19(6), 829-859. <https://www.jstor.org/stable/27640853>
- Costa, R., Henriques, F., Carmo, A., Pomar, C., Alegre, L., Sousa, L., & Furtado, T. (2022). *Perceções e realidades sobre a (in)visibilidade de género na Universidade de Évora – relatório de diagnóstico institucional*. Universidade de Évora.
- Crenshaw, K. W. (1989). Demarginalizing the intersection of race and sex: a black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. *University of Chicago Legal Forum*, 1989(1), 139-167. <http://chicagounbound.uchicago.edu/uclf/vol1989/iss1/8>
- de Vries, J. A., & van den Brink, M. (2016). Transformative gender interventions linking theory and practice using the “bifocal approach”. *Equality, Diversity and Inclusion*, 35(7-8), 429-448. <https://doi.org/10.1108/EDI-05-2016-0041>
- Delamont, S. (2003). *Feminist sociology*. SAGE Publications.
- Delphy, C. (1993). Rethinking sex and gender. *Women’s Studies International Forum*, 16 (1), 1-9. [https://doi.org/10.1016/0277-5395\(93\)90076-L](https://doi.org/10.1016/0277-5395(93)90076-L)

- Doutor, C., & Alves, N. (2023). “Temos que aprender a viver com isso”: vivências de racismo das estudantes africanas no ensino superior em Portugal. *Revista Conhecimento Online*, 2, 117-141. <https://doi.org/10.25112/rco.v2.3356>
- Drumont, M. P. (1980). Elementos para uma análise do machismo. *Perspectivas*, 3, 81-85. <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/2d3cbfd8-29b5-407a-af93-c6675e30414e/content>
- Ferro, L. (2023). *Igualdade de gênero – diagnóstico do Instituto Politécnico de Beja em contexto de ensino-aprendizagem*. Instituto Politécnico de Beja.
- Fraser, N. (2007). Feminist politics in the age of recognition: a two-dimensional approach to gender justice. *Studies in Social Justice*, 1(1), 23-35. <https://doi.org/10.26522/ssj.v1i1.979>
- Gama, A., Veríssimo, A., & Tomás, C. (2017). Violência no namoro na Escola Superior de Educação de Lisboa. *Ex-Aequo*, 36, 77-98. <https://doi.org/10.22355/exaequo.2017.36.05>
- Gerardi, L., & Silva, B.-C. (1981). *Quantificação em geografia*. Difel.
- Heikkilä, M., Isaksson, A., & Stranne, F. (2020). Differentiations in visibility-male advantages and female disadvantages in gender-segregated programmes differentiations in visibility-male advantages and female disadvantages in gender-segregated programmes. *Frontiers in Sociology*, 5, 563204. <https://doi.org/10.3389/fsoc.2020.563204>
- Herbaut, E., & Barone, C. (2021). Explaining gender segregation in higher education: longitudinal evidence on the French case. *British Journal of Sociology of Education*, 42(2), 260-286. <https://doi.org/10.1080/01425692.2021.1875199>
- Leal, D., Freitas, J., Magalhães, S., & Matias, M. (2024). Quem inclusivo fala, sempre acerta: uma discussão sobre linguagem inclusiva. *Ex-aequo*, 49, 19-34. <https://doi.org/10.22355/exaequo.2024.49.03>
- Lima, G., Sachs, J., Nervis, J., Sachs, G., Romera, V., Sachs, L., Boas, J., & Martin, G. (2024). Entendimentos acerca de gênero entre docentes do ensino superior: um estudo em uma universidade do norte do Paraná. *Contribuciones a Las Ciencias Sociales*, 17(1), 7247-7258. <https://doi.org/10.55905/revconv.17n.1-436>
- Lombardo, E., & Meier, P. (2014). *The Symbolic Representation of Gender: A Discursive Approach* (1.ª ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315552408>
- Lopes, M., Santos, C., & Ferreira, V. (2023). Modalidades e graus de integração dos estudos sobre as mulheres, de gênero e feministas no ensino superior português: uma análise sistemática dos currículos. *Faces de Eva – Estudos sobre a Mulher*, 50, 55-78. <https://doi.org/10.34619/neqj-97bn>
- Ludwig, S., Jenner, S., Berger, R., Tappert, S., Kurmeyer, C., Oertelt-Prigione, S., & Petzold, M. (2024). Perceptions of lecturers and students regarding discriminatory experiences and sexual harassment in academic medicine – results from a faculty-wide quantitative study. *BMC Medical Education*, 24, 447. <https://doi.org/10.1186/s12909-024-05094-x>

- Macho, A., & Guzmán-Ordaz, R. (2024). Toward gender understanding: examining ambivalent sexism among university students and its impact on faculty evaluation. *Societies*, 14(4), 48. <https://doi.org/10.3390/soc14040048>
- Malespina, A., Seifollahi, F., & Singh, C. (2024). Bioscience students in physics courses with higher test anxiety have lower grades on high-stakes assessments and women report more test anxiety than men. *Education Sciences*, 14(10), 1092. <https://doi.org/10.3390/educsci14101092>
- Marôco, J. (2021). *Análise estatística com o SPSS Statistics* (8.ª ed.). ReportNumber.
- Matarranz, M., & Ramírez, E. (2018). Igualdad de género y educación superior: retos por alcanzar en la unión europea. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 26, 69. <https://doi.org/10.14507/epaa.26.2590>
- Merma-Molina, G., Urrea-Solano, M., & Hernández-Amorós, M. (2024). The integration of gender equality (SDG 5) into university teaching: the view from the frontline. *Innovative Higher Education*, 49, 419-452. <https://doi.org/10.1007/s10755-023-09668-3>
- Miralles-Cardona, C., Chiner, E., & Cardona-Moltó, M. (2021). Measurement invariance of the Sensitive Assessment for Gender Equality (SAGE) Index across degree: findings from two teacher education programmes in Spain. *Journal of New Approaches in Education Research*, 10, 157-174. <https://doi.org/10.7821/naer.2021.1.611>
- Mustofa, M., Karya, D., & Halim, A. (2021). Indonesian students' perception of gender equity in education. *Pegem – Journal of Education and Instruction*, 11(4), 185-196. <https://doi.org/10.47750/pegegog.11.04.18>
- Neves, S., Borges, J., Silva, E., Vieira, C., & Sousa, A. (2019). Bullying homofóbico: crenças e práticas de estudantes do Ensino Superior em Portugal. *Revista Psicologia*, 33(2), 47-59. <https://doi.org/10.17575/rpsicol.v33i2.1460>
- Neves, S., Correia, A., Rocha, H., Costa, S., & Borges, J. (2023). *Estudo Nacional sobre a Violência no Namoro no Ensino Superior: crenças e práticas 2017/2022*. Associação Plano i.
- Nogueira, M., & Sequeira, C. (2017). A saúde mental em estudantes do ensino superior – relação com o género, nível socioeconómico e os comportamentos de saúde. *Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental (Spe 5)*, 51-56. <https://doi.org/10.19131/rpesm.0167>
- Nogueira, M., Sequeira, C., & Sampaio, F. (2022). Gender differences in mental health, academic life satisfaction and psychological vulnerability in a sample of college freshmen: a cross-sectional study. *Journal of Gender Studies*, 31(8), 895-904. <https://doi.org/10.1080/09589236.2021.1979945>
- Oakley, A. ([1972] 1985). *Sex, gender and society*. Temple Smith.
- O'Connor, P., White, K. (2021). Gender Equality in Higher Education: The Slow Pace of Change. In P. O'Connor, & K. White (Eds). *Gender, Power and Higher Education in a Globalised World* (pp. 1-23). Palgrave Studies in Gender and Education. Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-030-69687-0_1
- Ocio, A. (2021). La formación en igualdad de género en los grados de Educación Primaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 13-27. <https://doi.org/10.6018/reifop.390951>

- Offen, K. (1988). Defining feminism: a comparative historical approach. *Signs, Autumn*, 14(1), 119-157. <https://doi.org/10.1086/494494>
- Oliveira, C., Villas-Boas, S., & Heras, S. (2016). Assédio no ritual da praxe académica numa universidade pública portuguesa. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 80, 49-67. <http://journals.openedition.org/spp/2073>
- Pérez-Martín, M., & Villardón-Gallego, L. (2023). University experiences of students in a gender minority. *Sustainability*, 15(5), 4054. <https://doi.org/10.3390/su15054054>
- Pilotti, M., Alaoui, K., & Al-Zohbi, G. (2022). What are male and female students' views of science in a society in transition? A self-study of an institution of higher education. *Education Sciences*, 12(12), 920. <https://doi.org/10.3390/educsci12120920>
- Pörhölä, M., Cvancara, K., Kaal, E., Kunttu, K., Tampere, K., & Torres, M. (2020). Bullying in university between peers and by personnel: cultural variation in prevalence, forms, and gender differences in four countries. *Social Psychology of Education*, 23, 143-169. <https://doi.org/10.1007/s11218-019-09523-4>
- Powell, S., Ah-King, M., & Hussénus, A. (2017). "Are we to become a gender university?" Facets of resistance to a gender equality project. *Gender, Work and Organization*, 25(2), 1-17. <https://doi.org/10.1111/gwao.12204>
- Ramos, M., Ruiz, M., & Solano, M. (2019). Percepción del alumnado de Educación Física y de Educación Primaria sobre diferenciales de género en las aulas universitarias: estudio de caso. *Revista Complutense de Educación*, 30(3), 847-862. <https://doi.org/10.5209/rced.59420>
- Risman, B., & Davis, G. (2013). From sex roles to gender structure. *Current Sociology Review*, 61(5-6), 733-755. <https://doi.org/10.1177/0011392113479315>
- Rosa, R., & Clavero, S. (2022). Gender equality in higher education and research. *Journal of Gender Studies*, 31(1), 1-7. <https://doi.org/10.1080/09589236.2022.2007446>
- Rubach, C., Keyserlingk, L., Simpkins, S., & Eccles, J. (2022). Does instructional quality impact male and female university students differently? Focusing on academic stress, academic satisfaction, and mental health impairment. *Frontiers in Education*, 7, 820321. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.820321>
- Sá, B., Folriani, M., & Rampazo, A. (2017). Assédio sexual: o poder do macho na universidade. *Revista Estudos de Administração e Sociedade*, 3(2), 23-31. <https://doi.org/10.22409/eas.v3i2.70>
- Santos, G., Braga, K., Tamashiro, H., & Fernandes, A. (2024). Percepções sobre gênero e a diversidade sexual: um estudo em uma instituição pública de ensino superior. *Revista Acadêmica Online*, 10(51), 1-23. <https://doi.org/10.36238/2359-5787.2024.v10n51.179>
- Scott, J. W. (2018). *Gender and the politics of history* (edição do 30.º aniversário.). Columbia University Press.
- Silva, B. S. da. (2024). "Todas sabemos": reflexões sobre o silenciamento em práticas de assédio sexual. *REBEH – Revista Brasileira de Estudos da Homocultura*, 7(22), e17686. <https://doi.org/10.29327/2410051.7.22-111>

- Silva, M., Brabo, T., & Morais, A. (2021). Gênero na formação em pedagogia: concepções de futuras(os) docentes a partir de cinco conceitos. *Educação em Revista*, 37, e234142. <https://doi.org/10.1590/0102-4698234142>
- Sousa, I., & Ribeiro, V. (2022). Docentes da educação básica e as suas percepções sobre gênero. *Revista Ambiente e Educação*, 15(00), e022004. <https://doi.org/10.26843/ae.v15i00.1136>
- Torres, A., Pinto, P. C., Assunção, F., Merlini, S., Maciel, D., Coelho, B., & Godinho, F. (2022). Resisting, accepting and supporting gender equality in Portuguese higher education institutions: leadership profiles. In E. T. Pereira, C. Costa, & Z. Breda (Eds.), *Proceedings of the 5th International Conference on Gender Research* (pp. 222-229). Academic Conferences International Limited. <https://papers.academic-conferences.org/index.php/icgr/issue/view/3/2>
- Torres, A., Pinto, P. C., Costa, D., Coelho, B., Maciel, D., Reigadinha, T., & Theodor, E. (2018). *A igualdade de género ao longo da vida – Portugal no contexto europeu*. Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Uunk, W., & Pratter, M. (2020). Gender differences in higher education in Germany: are women under- or overrepresented at university, and why?. *Educational Research and Evaluation*, 26(7-8), 414-432. <https://doi.org/10.1080/13803611.2021.1991810>
- van den Brink, M., & Benschop, Y. (2012). Slaying the seven-headed dragon: the quest for gender change in academia. *Gender, Work and Organization*, 19(1), 71-92. <https://doi.org/10.1111/j.1468-0432.2011.00566.x>
- Vieira, C. M. (2007). A dimensão de género nos currícula do ensino superior: factos e reflexões a partir de uma entrevista focalizada de grupo a especialistas portugueses do domínio. *Ex-Aequo*, 16, 167-177.
- Yu, M.-N., Chang, Y.-N., & Li, R.-H. (2024). Relationships between big five personality traits and psychological well-being: a mediation analysis of social support for university students. *Education Sciences*, 14(10), 1050. <https://doi.org/10.3390/educsci14101050>
- Zheng, H., & Weeden, K. A. (2023). How gender segregation in higher education contributes to gender segregation in the U.S. labor market. *Demography*, 60(3), 761-784. <https://doi.org/10.1215/00703370-10653728>

Data de submissão: 23/04/2025 | **Data de aceitação:** 20/05/2026