



A promoção da igualdade de género no trabalho como tarefa educativa

Sofia Bergano

Instituto Politécnico de Bragança, Escola Superior de Educação

Resumo

Procuramos analisar as principais desigualdades de género em contexto laboral, em Portugal, e propor pontos de reflexão e ação educativa que desenvolvam atitudes promotoras de igualdade de oportunidades entre homens e mulheres. Para concretizar este objetivo serão analisados indicadores nacionais de desigualdade entre os sexos, nomeadamente: os ganhos médios; o emprego a tempo parcial; a ocupação de lugares de liderança nos negócios e a participação das mulheres em estruturas sindicais. A partir da referência à realidade observada propomos um conjunto de preocupações que a instituição escolar deve assumir para combater as assimetrias ainda presentes neste domínio.

Palabras chave: género, desigualdade de género no trabalho, educação

Nas sociedades ocidentais o trabalho assume uma grande importância na vida das pessoas. O trabalho está associado à identidade das pessoas, não sendo incomum que quando alguém se apresenta, ou é apresentado, a sua profissão faça parte da informação partilhada. É evidente que a profissão não é suficiente para definir a pessoa, contudo, participa nesta definição. A profissão está, também, associada simbolicamente ao poder (ou à ausência de poder) e a um estatuto socioeconómico e estes factos não pode ser menosprezados na compreensão da forma como a identidade profissional se interpreta no contexto em que a pessoa se move e na forma como se entende e define.

Em 1974, Richardson (citada por Saavedra e Taveira, 2007) faz a distinção entre motivação para o trabalho e orientação para a carreira. A motivação para o trabalho foi descrita como o desejo de trabalhar fora de casa, embora não dando prioridade a esse papel, enquanto a orientação para a carreira foi definida como a tendência para deslocar para a profissão o foco de interesse dominante na vida do sujeito, relegando para segundo plano as tarefas domésticas e as responsabilidades familiares. Esta diferenciação é importante para se perceber as diferentes motivações que podem definir a forma como as pessoas encaram o trabalho. Mais recentemente, a investigação realizada por Cinamon e Rich (2002, citados por Saavedra e Taveira, 2007) revela que o domínio da família continua a ser a principal fonte de orientação das mulheres, ainda que algumas o consigam articular com a vida profissional. A família constitui-se como uma realidade fortemente gendrificada e, por isso, ser-se homem ou mulher é importante do ponto de vista das tarefas desempenhadas dentro de casa e do desenvolvimento, ou inibição, das expectativas de carreira.

Além disso, os percursos escolares diferenciados em função do sexo podem conduzir a diferentes opções de trabalho ou de carreira. Mas, as diferenças nos percursos escolares de homens e mulheres não explicam, por si só, as diferenças encontradas na esfera pública, tanto ao nível do trabalho como ao nível da participação nos órgãos de decisão em outras estruturas de poder. A este respeito, Nogueira (2009) refere que, nos últimos anos, as mulheres têm aumentado a sua participação no mercado de trabalho, no entanto sublinha que, apesar dos altos níveis educacionais que têm adquirido não se verifica uma relação direta entre as suas habilitações literárias e os cargos que ocupam na esfera profissional e política. De acordo com a mesma autora, a segregação ocupacional em função do sexo mantém-se, o que é visível, por exemplo, nos salários e ganhos auferidos por homens e mulheres que continuam a ser bastante diferentes (Tabela 1).

Tabla 1.

Ganho médio mensal dos trabalhadores por conta de outrem, por sexo

| Ano | Total | Homens | Mulheres | Rácio M/H |
|------|--------|--------|----------|-----------|
| 2000 | 729.4 | 817.9 | 604.6 | 73.9 |
| 2005 | 907.2 | 1003 | 776.2 | 77.3 |
| 2010 | 1075.3 | 1185 | 936.5 | 79 |
| 2015 | 1093,3 | 1208.8 | 957.6 | 79,2 |

Fonte: PORDATA

As diferenças nos ganhos médios de homens e mulheres, revelam-se ainda maiores do que a diferença entre as remunerações base. Este facto pode traduzir, por exemplo, prémios, subsídios regulares e remuneração por trabalho suplementar. Esta diferença pode, ainda, ser explicada pela presença maioritariamente masculina no topo das carreiras e também pela remuneração mais baixa atribuída às profissões tradicionalmente exercidas por mulheres. Outros fatores que podem influenciar as diferenças salariais entre homens e mulheres são, de acordo com Ferreira (2010), o menor número de mulheres em postos de trabalho que, com base nos mais diversos fundamentos e justificações, são compensados com melhores salários, como por exemplo, postos de trabalho que estão associados a riscos para a saúde. No entanto, no que se refere ao desempenho de profissões classificadas de acordo com o nível de especialização do/a trabalhador/a, podemos verificar, através da análise da Tabela 2, que as diferenças nos ganhos são bastante significativas mesmo nas profissões associadas a elevados níveis de qualificação.

Tabla 2.
Ganho médio mensal dos trabalhadores por sexo e nível de qualificação

| | | 2000 | 2005 | 2009 |
|--------------------------------|----------|--------|--------|--------|
| Quadros superiores | Mulheres | 1537 | 1904.2 | 1999.5 |
| | Homens | 2195.5 | 2719 | 2837.8 |
| | M/HX100 | 69.9% | 70% | 70.4% |
| Quadros médios | Mulheres | 1212.8 | 1449.3 | 1546.9 |
| | Homens | 1558.2 | 1751.9 | 1929.8 |
| | M/HX100 | 77.8% | 82.7% | 80.1% |
| Profissionais qualificados | Mulheres | 562.1 | 684.1 | 766.2 |
| | Homens | 678.9 | 799.7 | 895.3 |
| | M/HX100 | 82.7% | 85.5% | 85.5% |
| Profissionais não qualificados | Mulheres | 419.2 | 490.8 | 560.1 |
| | Homens | 488.7 | 578.6 | 665 |
| | M/HX100 | 85.7% | 84.8% | 84.2% |

Fonte: GEP/MTSS, PORDATA

Maruani (2007) refere a crescente feminização do trabalho remunerado na Europa, contudo salienta, do mesmo modo, a persistência da desigualdade laboral entre homens e mulheres, designadamente, no que respeita à desigualdade salarial, ao trabalho a tempo parcial e ao subemprego com maior expressão na população ativa feminina, como podemos observar na Tabela 3, em que se comparam os dados de Portugal com os da União Europeia (EU27), em relação ao trabalho a tempo parcial. Como temos oportunidade de verificar o emprego feminino a tempo parcial, na União Europeia, tem uma expressão muito superior à que se observa no nosso país, o que eventualmente pode ser explicado por, em alguns Estados-Membros, o trabalho a tempo parcial ser uma estratégia relativamente comum a que as mulheres recorrem para conciliar a vida profissional com a vida familiar, o que não é tão frequente em Portugal.

Tabla 3
População empregada a tempo parcial por sexo em Portugal e na União Europeia (%)

| Ano | Total | | Homens | | Mulheres | |
|------|-------|------|--------|-----|----------|------|
| | UE27 | PT | UE27 | PT | UE27 | PT |
| 2000 | 16.1 | 10.8 | 6.5 | 6.2 | 28.5 | 16.5 |
| 2005 | 17.7 | 11.2 | 7.4 | 7.0 | 30.6 | 16.2 |
| 2010 | 19.2 | 11.6 | 8.7 | 8.2 | 31.9 | 15.5 |

Fonte: Eurostat/Institutos Nacionais de Estatística - Inquérito ao Emprego, PORDATA

Mas as diferenças entre homens e mulheres não se esgotam nas assimetrias salariais, pois elas são também muito visíveis, por exemplo, no que se refere à ocupação de postos de liderança nos negócios.

Pela observação do Tabela 4 e da Tabela 5 podemos verificar a sub-representação das mulheres nos postos de liderança no mundo empresarial.

Quando comparamos os dados apresentados, podemos verificar que a representatividade das mulheres nos cargos de topo das empresas cotadas em bolsa é muito reduzida, uma vez que nestas organizações o acesso às

lideranças não se processa pelos mecanismos que vão dando algum acesso, ainda que de uma forma excepcional, às mulheres aos lugares de liderança. Poderá ser clarificador indicar que a este respeito Nogueira (2009) refere Marshall que, em 1984, apontava como processos de acesso das mulheres a cargos de gestão de topo as lideranças por sucessão, por eminência científica e/ou por eleição

Tabla 4.
Distribuição por sexo das lideranças nos negócios em 2008 (%)

| | Mulheres | Homens |
|----------|----------|--------|
| EU 27 | 32.5 | 67.5 |
| Portugal | 31.7 | 68.3 |

Fonte: European Commission, 2010, p. 48

Tabla 5.
Distribuição por sexo dos membros dos mais altos órgãos decisórios das maiores empresas cotadas na bolsa em 2009 (%)

| | Mulheres | Homens |
|----------|----------|--------|
| EU 27 | 11 | 89 |
| Portugal | 4 | 96 |

Fonte: European Commission, 2010, p. 49.

De acordo com Nogueira (2009), as mulheres ocupam, comumente, os cargos que representam os níveis mais baixos da hierarquia da gestão, supervisionando trabalhadoras do seu próprio sexo e, maioritariamente, em áreas tradicionalmente femininas como o ramo alimentar, a manufatura, os serviços, a educação e o comércio.

Para compreendermos os obstáculos com que se deparam as mulheres na progressão da sua carreira é importante a reflexão acerca da forma como os estereótipos de género operam no que se refere às atividades associadas à gestão, que é uma esfera de ação ainda marcadamente masculina.

Assim, é comum atribuir às mulheres características como a passividade, a obediência, o cuidado com a gestão das relações interpessoais e, aos homens, características associadas à racionalidade, à autoridade e à determinação. Estes estereótipos contribuem para o prejuízo da progressão das mulheres a posições de liderança, uma vez que, em termos de senso comum, as características consideradas necessárias para o exercício da liderança são as masculinas. É importante referir que as mulheres gestoras podem experienciar uma certa ambiguidade no que diz respeito aos estilos de gestão que exercem, uma vez que, segundo Camden e Witt (1983, citados por Nogueira, 2010), se elas agem de acordo com o estilo feminino estereotipado são consideradas pouco eficientes, mas se optam por um estilo de liderança masculino veem sancionada a sua imagem social.

Um outro aspeto, referido por Nogueira (2010), que diz respeito à carreira dos/as gestores/as é a forma como estes/as profissionais a conciliam com a vida familiar. Relativamente a esta questão, a autora salienta a constatação de diferenças nas circunstâncias de vida dos

gestores e das gestoras, que se distinguem por os gestores homens afirmarem estar associados a famílias com características mais tradicionais, em que o outro elemento do casal não trabalha fora de casa ou se o faz não tem um perfil de orientação para a carreira. Por seu turno, as gestoras ou vivem sozinhas ou pertencem a casais de dupla carreira. Esta desigualdade levanta a questão da diferenciação entre a valorização familiar das carreiras de mulheres e homens e também desperta uma reflexão em torno das reais condições de igualdade entre homens e mulheres no acesso a cargos de topo.

Devemos, ainda, ter em conta na análise da situação laboral das mulheres, a existência de outras formas discriminação de género, tanto na forma explícita como na forma implícita. Assim, deveremos considerar a discriminação formal, que decorre das políticas adotadas pela própria organização que as emprega, e a discriminação informal, que se refere à prática quotidiana dos pares ou superiores hierárquicos. A discriminação formal acontece, por exemplo, na dificuldade de acesso ao trabalho, na não renovação de contractos, na ausência de progressão de carreira, na exclusão de prémios de assiduidade ou de produtividade, em penalizações na aplicação de modelos de avaliação, etc. quando estas desvantagens decorrem da maternidade ou do apoio à família, o que acontece com mais frequência no caso das trabalhadoras mulheres. A discriminação informal que sobretudo na relação com os colegas e com os superiores hierárquicos, podemos dar o exemplo do assédio sexual e moral que Nutt e Brooks (2008) indicam como problemas que afetam com maior expressão o grupo das mulheres.

Para terminar este percurso sobre as desigualdades laborais, gostaríamos, ainda, de referir que as mulheres continuam sub-representadas nas estruturas de representação dos trabalhadores como sindicatos, comissões de trabalhadores e outras organizações similares, como observamos na tabela 6.

Tabla 6.
Membros de direção eleitos para associação sindical e comissões de trabalhadores, por sexo 2010 (%)

| | Efetivos | | Suplentes | | Totsl | |
|----------------------|----------|----|-----------|----|-------|----|
| | H | M | H | M | H | M |
| Sindicato | 71 | 29 | 62 | 38 | 70 | 30 |
| Federação | 73 | 27 | 51 | 49 | 69 | 31 |
| União | 70 | 30 | 69 | 31 | 70 | 30 |
| Total | 71 | 29 | 62 | 38 | 70 | 30 |
| Comissão de trab. | 87 | 13 | 82 | 18 | 86 | 14 |
| Subcomissão de trab. | 87 | 13 | 100 | 0 | 88 | 12 |
| Comissão coord.. | 82 | 18 | 83 | 17 | 82 | 18 |
| Total | 87 | 13 | 84 | 16 | 86 | 14 |

Fonte: DGERT citada por CITE, 2010, pp. 104 e 106.

A análise de dados estatísticos relativos à escolaridade da população portuguesa e às taxas de feminização nos diferentes níveis de ensino indica uma evolução substancial do acesso das mulheres à educação, como se verifica nos dados da Tabela 7.

Tabla 7.
Nível de escolaridade da população residente em Portugal com mais de 15 anos por sexo (%)

| Nível de escolaridade | Sexo | 2000 | 2005 | 2010 |
|---------------------------|------|------|------|------|
| Sem nível de escolaridade | H | 32.7 | 31.1 | 32.2 |
| | M | 67.3 | 68.9 | 67.8 |
| 1º ciclo do Ensino Básico | H | 50.8 | 50.9 | 49.6 |
| | M | 49.2 | 49.1 | 50.4 |
| 2º ciclo do Ensino Básico | H | 56.1 | 54.6 | 55.0 |
| | M | 43.9 | 45.4 | 45.0 |
| 3º ciclo do Ensino Básico | H | 52.4 | 53.8 | 52.6 |
| | M | 47.6 | 46.2 | 47.4 |
| Ensino Secundário | H | 47.2 | 47.8 | 48.8 |
| | M | 52.8 | 52.2 | 51.2 |
| Ensino Superior | H | 42.1 | 40.2 | 39.8 |
| | M | 57.9 | 59.8 | 60.2 |

Fontes/Entidades: INE, PORDATA

Estes dados permitem verificar que a população sem escolaridade é, na sua maioria, constituída por mulheres, facto que parece não ter sofrido alterações nos 10 anos a que se referem os dados. A taxa de analfabetismo é particularmente elevada na população mais idosa o que pode explicar a sua elevada taxa de feminização, uma vez que na população idosa a desigualdade no acesso à educação em função do sexo era bastante significativa.

Da análise da Tabela 8 importa salientar, também, que a taxa de feminização nos níveis de ensino pós-obrigatório tem aumentado o que acaba por demonstrar o acesso e a progressão das mulheres no que se refere à escolaridade, nos últimos anos. Neste sentido, propomos a análise dos dados relativos à selecção das áreas de formação no Ensino Superior (Tabela 8).

Tabla 8.
Alunos do sexo feminino matriculadas no ensino superior: total e por área de educação e formação (%)

| Áreas de Estudo | 2000 | 2005 | 2009 |
|-----------------------------------------------------|------|------|------|
| Total | 56.5 | 55.7 | 53.4 |
| Educação | 80.4 | 84.0 | 84.4 |
| Artes e Humanidades | 67.9 | 62.0 | 56.6 |
| Ciências Sociais, Comércio e Direito | 59.8 | 59.7 | 58.0 |
| Ciências, Matemática e Informática | 52.2 | 48.9 | 46.6 |
| Engenharia, Indústrias Transformadoras e Construção | 28.0 | 26.0 | 25.3 |
| Agricultura | 54.2 | 54.7 | 54.6 |
| Saúde e Protecção Social | 74.8 | 76.9 | 77.0 |
| Serviços | 49.9 | 49.8 | 44.0 |

Fonte de Dados: GPEARI/MCTES - PORDATA

Através da análise dos dados da tabela 9, podemos verificar que a presença das mulheres no ensino superior ultrapassa a dos homens, no entanto, ainda é muito desigual a representação de homens e mulheres nas diferentes áreas de formação. Assim, as áreas da Educação e da Saúde e Protecção Social continuam a ser

predominantemente frequentadas por mulheres e a Área da Engenharia, Indústrias Transformadoras e Construção mantém-se maioritariamente frequentada por homens. O que também nos parece relevante na investigação realizada relativa às escolhas e ambições profissionais das jovens, é a constatação de baixas expectativas de auto-eficácia, por parte destas, em áreas tradicionalmente masculinas (Saavedra, 2011), o que nos alerta para a necessidade de trabalhar, na escola, as questões de género. A este respeito Vieira (2002) defende a importância da discussão das questões de carreira, sublinhando que os estereótipos de género podem constituir um factor de escolha profissional e que a instituição escolar deve preparar os/as alunos/as para que as suas opções de carreira tenham em conta as suas metas pessoais, independentemente, de serem homens ou mulheres.

Ainda no que se refere à instituição escolar, como veículo de transmissão dos estereótipos de género, Nogueira e Saavedra (2007) referem a organização dos currículos como um exemplo da perspectiva masculina que a escola adopta, e acrescentam, ainda, que a perspectiva feminina e de outros grupos não-dominantes são vistas pela instituição escolar como marginais. Estas autoras mencionam, também, que na escola, a maioria dos rapazes são orientados para a área das ciências, fundamentalmente, para a matemática, física e tecnologias e as raparigas para as áreas das línguas e humanidades.

Relativamente aos resultados escolares, a matemática tem sido apresentada pelos estudos feministas (Willis, 1996, citada por Nogueira e Saavedra, 2007) como uma disciplina em que as raparigas apresentam maiores dificuldades do que os rapazes. No entanto, e de acordo com as autoras referidas, estes resultados parecem não se verificar em Portugal, onde nem sempre os rapazes ultrapassam as raparigas nos resultados obtidos a matemática, sem que isto pareça ter alguma relevância nas escolhas dos alunos e alunas no ensino superior.

A este respeito gostaríamos de referir o estudo levado a cabo por Saavedra (2011) sobre assimetrias de género no acesso às Engenharias e Ciências no ensino superior português. Em que as autoras indicam como hipótese explicativa para a sub-representação do sexo feminino nos cursos de engenharias a persistência da associação destes cursos e uma certa “masculinidade hegemónica, que se manifesta na percepção antecipada de dificuldades de entrar no mercado de trabalho, de progredir na carreira, de ocupar lugares de chefia e até de estar exposta ao assédio sexual” (Saavedra, 2011, p.172). Outro aspecto que tem vindo a ser referido, no que concerne às questões de género na escola, é a questão da interacção diferencial entre os/as professores/as e os alunos/as. Por exemplo, Leder (1996, citada por Nogueira e Saavedra, 2007) refere que no caso da disciplina de matemática, os rapazes interagem, em média, mais com o professor do que as raparigas; os professores têm tendência para fazer mais perguntas aos rapazes, e para interagir mais com eles, especialmente no que se refere à regulação do seu comportamento na sala de aula e ao trabalho escolar; e, ainda, nos três primeiros anos de escolaridade verifica-se que os professores dão

mais tempo aos rapazes para a conclusão de tarefas cognitivas complexas e mais tempo às raparigas para realizarem tarefas mais rotineiras. Resultados semelhantes foram encontrados em outras investigações (Acker, 1995; Moreno, 2000; citadas por Vieira, 2005, p. 569), que demonstraram claramente o tratamento diferencial das crianças e dos e das jovens na escola por parte dos e das professores/as. A este respeito Pinto (2010) refere que “nos percursos escolares e formativos, os estereótipos de género influem no sucesso escolar (em desfavor dos rapazes), nas escolhas vocacionais (em desfavor das raparigas) e no investimento em qualificação escolar inicial (em desfavor das raparigas)” (p. 9).

De acordo com Nogueira e Saavedra (2007), a escolha da profissão por rapazes e raparigas pode estar mais ligada a certas representações de masculinidade ou de feminilidade associadas à profissão do que, propriamente, ao respectivo sucesso escolar em determinadas áreas académicas. A este respeito, as autoras referem a presença residual de mulheres nos cursos ligados à matemática e às tecnologias, que dão acesso a profissões técnicas especializadas, e a sua presença largamente maioritária nos cursos de ensino na área da matemática

É evidente que a aprendizagem do comportamento supostamente ajustado ao género não se efectua apenas nas situações de aula, ela também acontece nos momentos de pausa, nos intervalos, na interacção das crianças com os restantes atores do espaço educativo. Deste modo, importa reflectir acerca da possibilidade da presença de estereótipos de género condicionar, não só, as imagens que crianças e jovens fazem do que é ser-se homem ou mulher, mas também, a imagem que constroem de si próprios enquanto masculinos ou femininos. O que contribui para a manutenção e legitimação dos conceitos de género culturalmente construídos e limita ou direcciona as expectativas relativas àquilo que podem e querem ser.

Verificámos que, em Portugal, os percursos escolares das jovens acabam por as conduzir a carreiras tradicionalmente associadas ao feminino, que representam carreiras profissionais muito associados aos papéis ligados à ética do cuidado. Por oposição, nos cursos de engenharia, indústria transformadora e construção a presença feminina fica muito aquém do que se verifica nas outras áreas de conhecimento.

Assim, as profissões escolhidas dependerão dos percursos escolares trilhados, no entanto, a importância da escola no que diz respeito à promoção da igualdade no trabalho não se esgota nesta questão, pois a escola é também responsável pelo desenvolvimento de uma cultura respeitadora da diferença e, nesta perspectiva, tem a importante função de promover a flexibilidade acerca da igualdade de oportunidades no trabalho e na conciliação da vida pessoal, familiar e profissional.

A este respeito, é relevante a análise do estudo de Saavedra e Taveira (2007), em que as autoras referem que, nas entrevistas realizadas a alunas do 11º ano de escolaridade, com idades compreendidas entre os 16 e 19 anos, acerca das estratégias de conciliação da vida profissional com a vida familiar, a participação da figura

masculina na vida familiar (nas tarefas domésticas ou no cuidado com os filhos) se encontra ausente do discurso das jovens. Esta ausência é preocupante, na medida em que pode representar uma aceitação prévia da atribuição desigual das tarefas e responsabilidades familiares.

As jovens deveriam ser incentivadas a concretizar o seu potencial através de escolhas profissionais e não a assumirem uma postura conformista que conduza à diminuição das suas ambições ou à escolha de uma carreira que se conforme melhor ao papel tradicional da mulher na família. Por seu lado, os jovens rapazes deveriam aprender que assumir responsabilidades familiares e partilhar as tarefas domésticas é uma questão de justiça e de respeito pela pessoa com quem vierem a partilhar uma relação de conjugalidade.

Conclusões

Existe um reconhecimento (académico, político e social) de que a escola assume um papel determinante na questão da promoção da igualdade de género no mercado de trabalho e na vida em geral, uma vez que as opções profissionais vão decorrer de escolhas anteriores feitas no processo de escolarização.

É um facto inegável que a escola tem contribuído para a perpetuação de estereótipos de género, no entanto, é importante perceber que o seu poder pode (e deve) ser utilizado em sentido contrário, através da denúncia dos factores de desigualdade e, principalmente, educando num sentido da flexibilidade ética, que permita uma cidadania plena, consciente da desigualdade, e promotora de novos percursos na construção de uma sociedade cada vez mais equitativa.

Neste âmbito, importa investir sentido de professores/as desconstruirmos as estereótipos, mais ou menos conscientes, que se mantêm e se reproduzem nas interações estabelecidas com os/as alunos/as. A formação de professores/as e de outros agentes educativos deve ser direccionada para o questionamento das práticas educativas, no sentido de uma reorganização praxiológica que transporte consigo novas formas de educar, conducentes à promoção da igualdade de género. Tais práticas devem ser notórias nas situações quotidianas de sala de aula, e também numa intenção educativa de promover uma cidadania partilhada, no sentido de ensinar a justiça e o equilíbrio social entre alunos e alunas em todos os contextos da vida, designadamente, na participação e partilha das tarefas e responsabilidades familiares, na igualdade de acesso e sucesso profissionais em carreiras tradicionalmente femininas ou masculinas, e na participação política e cívica de homens e mulheres. Este efeito transformador da educação escolar exige actores sociais comprometidos e conscientes das desigualdades.

Um outro aspecto que nos parece de extrema importância está relacionado com a orientação vocacional e profissional. A revisão da literatura (e.g., Saavedra, 2011) aponta para uma clara influência do género nas opções de carreira. Neste sentido, e de acordo com Vieira (2002), referimos a importância dos/as profissionais de orientação escolar e profissional nas escolas como promotores de desenvolvimento, nos e nas

jovens, de uma postura crítica e reflexiva em relação às suas rotas profissionais, de modo a que todos tenham em conta os próprios interesses e metas pessoais, independentemente de serem homens ou mulheres. Este trabalho com os/as jovens exige que o/a próprio/a profissional desenvolva um sentido crítico sobre as suas próprias estereótipos acerca do que é supostamente típico dos rapazes ou das raparigas e que promova esta reflexão junto dos jovens de ambos os sexos.

Ainda relativamente à instituição escolar, deve haver um esforço para desenvolver uma cultura de igualdade que se estenda a toda a organização e a todos os actores sociais que aí se movimentam, no sentido de que as práticas quotidianas sejam isentas desta estereótipos.

Referências

- Ferreira, V. (2010). A evolução das desigualdades entre salários masculinos e femininos: um percurso irregular. In V. Ferreira (Org.) *A Igualdade de Mulheres e Homens no Trabalho e no Emprego em Portugal* (pp. 138-190). Lisboa: CITE.
- Maruani, M. (2007). Vida Profissional: a paridade sem igualdade. In C. Ockrent (Org.). *O Livro Negro da Condição das Mulheres* (pp. 637-648). Lisboa: Temas e Debates.
- Nogueira, C. (2009). As Mulheres na liderança. Números, ambiguidades e dificuldades. In T. Pinto (Coord.), C. Nogueira, C. Vieira, I. Silva, L. Saavedra, M. J. Silva, P. Silva, T. Tavares, & V. Prazeres (2010). *Guião de Educação Género e Cidadania - 3º ciclo do ensino básico* (pp. 103-114). Lisboa: CIG.
- Nogueira, C. & Saavedra, L. (2007). Estereótipos de género. Conhecer para os transformar. In *A Dimensão de Género nos Produtos Educativos Multimédia*. Lisboa: Ministério da Educação/ Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, pp. 11-30.
- Nutt, R. & Brooks, G. (2008). Psychology of Gender. In S. Brown e R. Lent (Eds.). *Handbook of Counseling Psychology* (pp. 176-193). New Jersey: Wiley.
- Pinto, T. (2010). Género e educação: por uma educação de qualidade. In T. Pinto (Coord.), C. Nogueira, C. Vieira, I. Silva, L. Saavedra, M. J. Silva, P. Silva, T. Tavares, & V. Prazeres (2010). *Guião de Educação Género e Cidadania – 3º Ciclo* (pp. 8-9). Lisboa: CIG.
- Saavedra, L. (2011). (A)Simetrias de género no acesso às Engenharias e Ciências no Ensino Superior Público. *Ex aequo*, n.º 23, 163-177.
- Saavedra, L. & Taveira, M.C. (2007). Discursos de Adolescentes sobre a Vida Profissional e Familiar: entre o sonho e a realidade. *Educação & Sociedade*, vol 28, n.º101, 1375-1391.
- Vieira, C. (2002). A escola e a promoção da igualdade de oportunidades entre homens e mulheres: a importância dos profissionais de orientação escolar e profissional. *Psychologica*, 30, 461-468.
- Vieira, C. (2005). Ensino misto e coeducação. Rumo a uma escola verdadeiramente coeducativa. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XXXIX, n.º1, 563-582.