

CAPÍTULO II

Políticas e Medidas Legislativas de Género

Educação, Formação e Trabalho

O Contexto Internacional, A União Europeia e Portugal

Orientações e Políticas Gerais para a Igualdade de Oportunidades entre os Géneros

Acontecimentos Gerais, Legislação, Documentos, ao Nível Internacional

Acontecimentos Gerais, Legislação, Documentos, na Europa (União Europeia)

Acontecimentos Gerais, Legislação, Documentos, em Portugal

Orientações e Políticas Gerais para a Igualdade de Oportunidades entre os Géneros
no Trabalho e no Emprego

Legislação, Documentos: Trabalho e Emprego na Europa (União Europeia)

Legislação, Documentos: Trabalho e Emprego em Portugal

Orientações e Políticas Gerais para a Igualdade de Oportunidades entre os Géneros em Educação

Acontecimentos, Legislação, Documentos: Formação e Educação na Europa (União Europeia)

Acontecimentos, Legislação, Documentos: Formação e Educação em Portugal

Problematizando o Conceito de Igualdade de Oportunidades e o Conceito de Equidade

CAPÍTULO II

Políticas e Medidas Legislativas de Género: Educação, Formação e Trabalho – O Contexto Internacional, A União Europeia e Portugal

O princípio da igualdade de oportunidades entre as mulheres e os homens encontra-se explicitamente formalizado em documentos legislativos que se foram elaborando a partir da Revolução Industrial e da Revolução Francesa, no mundo ocidental, mas que, em maior número, se inscrevem nas balizas temporais das últimas décadas do século XX. O século XXI é iniciado com grandes orientações internacionais a favor da “equidade”, como veremos.

As políticas e medidas legislativas em termos de igualdade de oportunidades entre os géneros podem ser melhor percebidas, de facto, se estudadas em correlação com o tipo e a “natureza” do Estado que as produz, suas relações de poder, suas formas supostamente autonômicas e/ou de dependência com outros sistemas sociais¹.

Com a análise que segue pretende-se reflectir sobre a relação sempre tensa entre os Estados (na sua produção de políticas sociais e medidas político-legislativas) e os efeitos e contra-efeitos da sua acção no âmbito das relações sociais de género em contextos de trabalho, de formação e de educação. Com ela se pretende, também, pelo menos parcialmente, colmatar uma preocupação que tem vindo a ser exposta nos seguintes termos: “quase nenhuma teoria acerca do desenvolvimento da escola de massas” analisa “a natureza do Estado tendo em consideração as divisões de género”, sabendo-se, no entanto, que “os debates acerca da “natureza do Estado tornam-se ainda mais complexos quando, para além das relações de classe e do processo de acumulação, se consideram as relações de género (e étnicas)” (Araújo, 1996: 162 e 2000a: 27).

Uma análise como a que aqui se apresenta indica-nos ser necessário redefinir o que se entende por igualdade de oportunidades em educação, problematizando a transposição, que não é somente lexical mas também semântica, a que vimos assistindo, num contexto de neoliberalismo, do âmbito da “igualdade” para o âmbito da “equidade”. A configuração de uma Escola onde se desenvolvam relações de *educação crítica* torna-se uma referência central quando se pensa que a reestruturação dos espaços educativos pode estar em consonância com *novos critérios de racionalidade instrumental* que é preciso desocultar².

¹ Ver o primeiro capítulo deste trabalho.

² A reflexão que sobre esta problemática fazemos no presente capítulo deve ser tida a par com aquela que também apresentamos no quarto capítulo deste trabalho, no ponto de análise: *Masculinidades e Feminilidades nas Organizações Educativas e as Novas Formas de Dominação*.

1. Orientações e Políticas Gerais para a Igualdade de Oportunidades entre os Géneros

Todos os países industrializados formularam leis, orientações ou recomendações relacionadas com a igualdade de oportunidades entre os géneros. A legalização de uma teia de normas atributivas e distributivas de direitos característica dos modelos de Estado de direito nem sempre tem efeitos imediatos sobre os interesses sociais e educativos. O Estado liberal, ao atomizar-se do social, não consegue apresentar os resultados concretos da sua tão proclamada ideia de igualdade de oportunidades *entre os homens*; O Estado proteccionista, apesar da sua intromissão no social, não consegue resolver os desequilíbrios de género em contextos tais como os do trabalho e da educação. As políticas neoliberais, ao afirmarem uma intervenção mínima do Estado nos processos de vulnerabilização e de exclusão social e nos processos educativos, reafirmam as desigualdades na educação.

As observações feitas exigem que se elabore uma análise diacrónica e sincrónica que as sustentem, como a que a seguir se apresenta, e que se diga, desde já, que tem sido produzido um conjunto significativo de legislação e de recomendações ligado à igualdade de oportunidades entre os géneros. Os quadros síntese que se apresentam ao longo deste capítulo contemplam a inúmera legislação e recomendações (que não se encontra esgotada na referenciada) sobre o âmbito geral da igualdade de oportunidades entre os géneros, em contextos de trabalho, formação e educação no contexto Internacional, no da União Europeia e em Portugal.

Quadro I

Acontecimentos Gerais, Legislação, Documentos, ao Nível Internacional

1789	<i>Surge a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão</i> imbuído dos princípios do direito natural racionalista que exclui as mulheres como sujeitos de direitos políticos e portanto de cidadania.
1848	Realiza-se nos Estados Unidos, em Seneca Falls, o primeiro <i>Congresso Feminista</i> .
1868	Marie Goegg luta pelo princípio da plena igualdade entre os sexos na vida das organizações internacionais
1893	A Nova Zelândia reconhece o direito ao voto às mulheres. O direito ao voto será reconhecido às mulheres, sucessivamente: Na Austrália (1902), Noruega (1913), Islândia (1914), Dinamarca (1915), URSS e Filândia (1917), Áustria, Checoslováquia, Polónia, Hungria e Suécia (1918), Alemanha, Luxemburgo, Jamaica (1919), Bélgica, Estados Unidos (1920), Holanda, Cuba (1922), Inglaterra (1928), União Sul-Africana (1930), Espanha, Portugal (1931), Brasil e Tailândia (1932), Ceilão, Cuba, Turquia e Uruguai (1934), Burma e Roménia (1935), Filipinas (1937), França (1944), Suíça (1971).
1899	Na primeira <i>Conferência para a Paz</i> , em Haia, luta-se pela inclusão das reivindicações das mulheres.
1907	Na segunda <i>Conferência para a Paz</i> , em Haia, luta-se pela inclusão das reivindicações das mulheres.
1913	O movimento sufragista americano, dirigido por Miss Stevens e Alice Paul, organiza-se nos moldes do movimento feminista inglês. Será a partir deste movimento que se constituirá o <i>Partido das Mulheres</i> .
1917	As sufragistas americanas manifestam-se durante seis meses em frente à Casa Branca, algemando-se por vezes às grades para poderem ser expulsas.

1919	Pelo <i>Tratado de Versailles</i> , cria-se a <i>Organização Internacional do Trabalho</i> (OIT) que esteve inicialmente ligada à <i>Sociedade das Nações</i> e que hoje é uma agência especializada das Nações Unidas. Desde sempre a OIT defendeu o princípio da igualdade das mulheres e dos homens em todos os domínios, especialmente no âmbito do trabalho. Prestar atenção às Convenções internacionais da OIT – Convenção n.º 3, sobre protecção da maternidade (1919); Convenções n.º 45, sobre o trabalho subterrâneo das Mulheres (1935); n.º 89, sobre trabalho nocturno das mulheres (1948); n.º 100, sobre a igualdade de remuneração (1951); n.º 103, sobre a protecção da maternidade (1952); n.º 111, sobre a discriminação em matéria de emprego e profissão (1958); n.º 156, sobre os trabalhadores com responsabilidades familiares (1981); n.º 171, sobre o trabalho nocturno (1990); n.º 178, que completa a n.º 171; n.º 183, sobre protecção da maternidade (2000). Portugal ratificou todas estas Convenções. O <i>Lobby Internacional das Mulheres</i> conseguiu fazer incluir um artigo no texto fundador da Liga das Nações (percursora do actual sistema das Nações Unidas) segundo o qual todos os cargos sob o controlo da Liga, ou em ligação com esta, deveriam ser igualmente abertos a homens e mulheres.
1921	A <i>Sociedade das Nações</i> promulga uma convenção internacional para repressão do tráfico de mulheres, crianças e prostituição.
1925	O <i>Conselho Nacional</i> em Washington realiza um congresso no qual foi discutido o sufrágio feminino.
1928	Realiza-se em Havana a <i>Sexta Conferência das Repúblicas Americanas</i> , e aí se cria um <i>Comité Interamericano das Mulheres</i> .
1933	Através dos <i>Tratados de Montevideo</i> eleva-se a condição da mulher numa convenção internacional. Dezanove repúblicas americanas assinam esta convenção concedendo às mulheres a igualdade de todos os seus direitos. A <i>Sociedade das Nações</i> promulga uma convenção internacional para repressão do tráfico de mulheres, crianças e prostituição.
1936	O brasileiro Afrânio Peixoto publica o Ensaio <i>A Educação da Mulher</i> (São Paulo, Companhia Editora Nacional).
1939	Surge por parte da OIT novas convenções sobre a <i>Igualdade de Direitos</i> .
1944	Aprova-se a <i>Declaração de Filadélfia</i> que afirma que todos os seres humanos, independentemente da sua raça, credo ou sexo, têm o direito de prosseguir o seu bem-estar e desenvolvimento em condições de “liberdade e dignidade, segurança económica e igualdade de oportunidades”.
1945	Cria-se a <i>Organização das Nações Unidas</i> (ONU) que impulsionou o tratamento, a nível internacional, dos problemas das mulheres, criando instrumentos para a implementação de um estatuto de igualdade. Na dependência do <i>Conselho Económico e Social da ONU</i> foi criada uma <i>Comissão Jurídica e Social da Mulher</i> com o objectivo específico de promover a igualdade de direitos entre homens e mulheres. A <i>Carta das Nações Unidas</i> entra em vigor em 25 de Outubro de 1945. No seu artigo 55º afirma-se que em ordem a criar as condições de estabilidade e bem-estar necessárias às relações pacíficas e amistosas entre nações [...] as Nações Unidas promoverão, além da elevação do nível de vida, condições de progresso e de desenvolvimento social, o “respeito universal e efectivo pelos direitos do homem e pelas liberdades fundamentais para todos, sem distinção de raça, sexo, língua ou religião”.
1946	A ONU institui, como <i>Comissão Técnica do Conselho Económico e Social</i> , a <i>Comissão do Estatuto da Mulher</i> , composta de representantes de Estados, cabendo-lhe formular recomendações e preparar relatórios tendentes a promover os direitos da mulher e o seu estatuto na vida familiar e social, nos domínios político e económico, entre outros e de que uma das missões é a elaboração de uma série de documentos que sirvam de atestado público dos direitos políticos e sociais da mulher. Assim, ver as Convenções Internacionais concluídas sob a égide da ONU e das instituições especializadas com vista a promover a igualdade de direitos dos homens e das mulheres. Conferir as resoluções, declarações e recomendações adoptadas pela ONU (anos 50 e 60) e pelas instituições especializadas com vista a promover a igualdade de direitos dos homens e das mulheres.
1948	A <i>Declaração Universal dos Direitos do Homem</i> foi proclamada, a 10 de Dezembro, pela <i>Assembleia Geral das Nações Unidas</i> . “Artigo 1º - Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos e, dotados como são de razão e consciência, têm de comportar-se uns com os outros com espírito fraternal. Artigo 2º - (1) Toda e qualquer pessoa tem todos os direitos e liberdades proclamados nesta Declaração, sem diferença nenhuma de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política, origem nacional ou social, situação económica, nascimento ou qualquer outra condição”. No âmbito do direito ao trabalho, ver Artigo 23º, no âmbito do direito à educação, ver Artigo 26º. Surge por parte da OIT a Convenção n.º 89 sobre o trabalho nocturno das mulheres.
1949	Surge, por parte das Nações Unidas, uma Convenção para a Supressão do Tráfico de Pessoas e da Exploração da Prostituição de Outrem.
1951	A OIT formula o princípio da não discriminação na igualdade de remuneração da mão de obra masculina e feminina para trabalho de valor igual (Convenção n.º 100, ratificada por Portugal em 1966).
1952	Surge, por parte das Nações Unidas, uma convenção sobre os direitos políticos das mulheres.
1957	Surge, por parte das Nações Unidas, uma Convenção sobre a nacionalidade das mulheres casadas.
1958	Surge, por parte das Nações Unidas, uma Convenção sobre Discriminação no Emprego e Ocupação. A OIT formula o princípio da igualdade de oportunidades no emprego e na profissão (Convenção n.º 111).
1959	A OIT formula o direito da não discriminação na igualdade de remuneração para trabalho igual e a igualdade de oportunidades no emprego e no trabalho
1960	Surge, por parte da UNESCO, uma Convenção relativa à luta contra a discriminação no domínio do ensino. A OIT contribui para a criação do <i>Secretariado para os Assuntos das Mulheres Trabalhadoras (FEMMES)</i> e para o <i>Programa para as Mulheres Rurais no Âmbito do Departamento de Emprego e Desenvolvimento</i> .
1962	Surge, por parte das Nações Unidas uma Convenção sobre Consentimento para o casamento, idade mínima para o casamento e registo dos casamentos.
1964	Surge o <i>Economic Opportunity Act of 1964</i> e o <i>Civil Rights Act of 1964</i> onde se estabelecem algumas leis de protecção para o trabalho das mulheres, defendendo-se a “igualdade de oportunidades”.
1965	A organização das Nações Unidas fez a primeira recomendação aos governos para a elaboração de planos para a igualdade de oportunidades entre mulheres e homens. Em 22 de Junho surge, por parte da OIT, a <i>Recomendação Relativa ao Emprego das Mulheres com Responsabilidades Familiares</i> .
1966	É editado o Relatório <i>On Equality of Educational Opportunity</i> . Betty Friedan, figura histórica do feminismo nos Estados-Unidos, funda a <i>Organização Nacional da Mulher</i> .
1967	As Nações Unidas adoptam, a 7 de Novembro, a <i>Declaração sobre a Eliminação da Discriminação contra as Mulheres</i> (CEDAW) que reúne, num documento único, todas as questões relativas aos direitos políticos, sociais e culturais das mulheres. A <i>Carta das Nações Unidas</i> reafirma a fé nos direitos fundamentais do homem, na dignidade e no valor da pessoa humana e na igualdade de direitos dos homens e das mulheres.
1970	Surge, por parte das Nações Unidas, um programa de acção internacional conjunto para o progresso das mulheres. É o <i>Movimento das Mulheres no Desenvolvimento (Women in Development – WID)</i> .

1973	Em resultado da acção do <i>Women in Development</i> , o Congresso Americano aprovou uma emenda à legislação que incluía nas regras da “ajuda” externa a exigência de as medidas integrarem as mulheres nas economias nacionais, melhorando o seu estatuto e maximizando desse modo os esforços desenvolvimentistas
1975	O ano de 1975 é proclamado pela Organização das Nações Unidas como o <i>Ano Internacional da Mulher</i> . De entre as inúmeras acções levadas a cabo ressalta a realização da <i>I Conferência Mundial sobre as Mulheres</i> , na Cidade do México de 19 de Junho a 2 de Julho de 1975, da qual saíram, entre outros documentos, a <i>Declaração sobre a Igualdade das Mulheres e a sua Contribuição para o Desenvolvimento e para a Paz</i> . Surge também durante este ano, por parte da OIT, a <i>Declaração sobre Igualdade de Oportunidades e Tratamento para as Trabalhadoras</i> .
1976	A ONU lança o <i>Pacto internacional sobre os direitos civis e políticos</i> ; o <i>Pacto Internacional sobre os direitos económicos, sociais e culturais</i> e apresenta um Programa de Acção Mundial para a <i>Década da Mulher</i> (1976/1985). É criado o Secretariado para os Assuntos das mulheres trabalhadoras (FEMMES) no seio do Departamento para a Promoção da Igualdade da OIT.
1978	Pacto Internacional relativo aos direitos civis e políticos, da ONU, aprovado para ratificação pela Lei nº. 29/78, de 12 de Junho. Pacto Internacional relativo aos direitos económicos, sociais e culturais, da ONU, aprovado para ratificação pela Lei nº. 45/78, de 17 de Julho.
1979	Surge a <i>Convenção para a Eliminação de todas as formas de discriminação contra as mulheres</i> , da Assembleia Geral das Nações Unidas (a 18 de Dezembro) porque os Estados Partes constataram que “apesar destes diversos instrumentos, as mulheres continuam a ser objecto de importantes discriminações” e manifestam “que é necessária uma mudança no papel tradicional dos homens, tal como no papel das mulheres na família e na sociedade, se se quer alcançar uma real igualdade dos homens e das mulheres” (Artº 4º). O seu Artº 10º é dedicado à educação, sublinhando a importância da igualdade de oportunidades entre mulheres e homens em educação para a vida política, económica e social. Entrou em vigor a 3 de Setembro de 1981. Para avaliação do cumprimento desta Convenção foi criado o CEDAW (Comité para a Eliminação das Discriminações contra as Mulheres), ao qual os países que a ratificaram (incluindo Portugal, em 1980) têm de apresentar periodicamente os seus relatórios.
1980	A <i>Convenção para a Eliminação de todas as formas de discriminação contra as mulheres</i> , da Assembleia Geral das Nações Unidas é aprovada para ratificação pela Lei nº 23/80, de 26 de Julho. Surge, por parte das Nações Unidas, um programa de acção para a 2ª metade da <i>Década da Mulher</i> no que respeita o emprego, a educação e a saúde. A ONU organiza a <i>II Conferência Mundial sobre as Mulheres</i> (Copenhaga). Decorre o Fórum de Organizações não Governamentais sobre <i>Estudos sobre as Mulheres</i> .
1981	É publicado pela UNESCO o <i>Relatório Mac Bride</i> que conclui: “De todas as violações aos direitos do Homem, a mais frequente, a mais divulgada e a mais enraizada é a recusa de igualdade entre homens e mulheres. Apesar dos progressos verificados nos últimos anos, não existe país nenhum no Mundo em que as mulheres gozem de completa igualdade”.
1985	Realiza-se a <i>III Conferência Mundial das Nações Unidas sobre as Mulheres</i> , em Nairobi, na qual o plano de acção foi: “Estratégias para o Progresso das Mulheres até ao Ano 2000”.
1986	Adoptou-se uma Resolução sobre os trabalhos futuros da <i>Comissão das Nações Unidas para o Estatuto das Mulheres</i> . Nesta Resolução foi decidido integrar plenamente as <i>Estratégias Prospectivas de Acção para o Progresso das Mulheres</i> , adoptadas na <i>III Conferência Mundial das Nações Unidas sobre as Mulheres</i> , em Nairobi, em 1985.
1987	A <i>Comissão das Nações Unidas para o Estatuto das Mulheres</i> (CSW) incitou todos os órgãos das Nações Unidas, incluindo as Comissões regionais e as agências especializadas que ainda não o tivessem feito, a definirem e implementarem uma política global para a igualdade das mulheres, a incorporarem-na nos seus objectivos e programas a médio prazo, e a ela se remeterem nos principais documentos de orientação. A OIT elaborou o seu plano de acção baseando-se na estratégia <i>mainstreaming</i> .
1990	Por iniciativa da ONU surge o primeiro relatório do Banco Mundial – <i>Women in Development: A Progress Report on the World Bank Initiative</i> onde se defende uma perspectiva de equidade na cooperação para o desenvolvimento, com investimento na saúde das mulheres e na mecanização do trabalho, admitindo-se que a chave para o desenvolvimento de qualquer comunidade é a educação das mulheres. Ainda neste ano, a ONU lança os <i>Relatório sobre o Desenvolvimento Humano</i> (HDR), o <i>Gender-Related Development Index</i> (GDI) e o <i>Gender Empowerment Measure</i> (GEM). Desde 1990 que se procede à publicação anual do <i>Relatório sobre o Desenvolvimento Humano</i> (HDR) do Programa para o Desenvolvimento das Nações Unidas. Ainda em 1990, num documento da UNESCO (Fev. 1990, nº 12) salienta-se que a Conferência da UNESCO, “Educação para Todos” confirmou que “O direito à educação continua a ser uma miragem para um quinto dos habitantes do planeta, na sua maioria mulheres e raparigas” e segundo previsões para o ano 2005 “...manter-se à discriminação de que são actualmente vítimas as raparigas no ensino, salvo é claro, nas zonas onde praticamente o analfabetismo desapareceu, a saber nos países desenvolvidos, na América Latina e nas Caraíbas”.
1991	É assinado o Tratado de Maastricht que contempla disposições sobre política social. O Presidente Bush assina o <i>Civil Right Act of 1991</i> .
1992	Realiza-se uma <i>Conferência Mundial sobre Ambiente e Desenvolvimento</i> , no Rio de Janeiro, de onde sai um Programa de Acção <i>Agenda 21</i> (Capítulo 24 – A Mulher).
1993	A ONU realiza em Viena a <i>Conferência Mundial dos Direitos Humanos</i> , onde se produziu uma <i>Declaração sobre a Eliminação da Violência contra as Mulheres</i> (Resolução 48/104): “Os direitos humanos das mulheres e das raparigas são uma parte inalienável, integrante e indivisível dos direitos humanos universais”. Também neste ano Surge o <i>Human Development Report</i> da ONU, onde se salienta que continua a não existir igualdade de facto entre homens e mulheres.
1994	Dá-se início à <i>Década das Nações Unidas para a Educação em Matéria dos Direitos Humanos</i> (1994-2004). De 17 a 21 de Outubro realiza-se em Viena a <i>Conferência das Nações Unidas</i> , onde os representantes dos governos, entre outros aspectos, sublinharam que cada governo deveria elaborar um <i>Plano de Acção para a Igualdade entre Homens e Mulheres</i> . É também neste ano que se realiza-se uma <i>Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento</i> , no Cairo, cujo capítulo 4º do texto se centra na igualdade para as mulheres e para os homens e na promoção do estatuto da mulher.

1995	Entre 4 e 15 de Setembro, em Pequim, realizou-se a <i>IV Conferência Mundial das Nações Unidas sobre as Mulheres</i> de onde resultou a <i>Declaração da IV Conferência Mundial sobre as Mulheres</i> . Aqui analisam-se as diferentes formas de discriminação das jovens e das mulheres, especialmente nas áreas de educação e formação e apontam-se à comunidade internacional vários objectivos fundamentais: garantir a igualdade de acesso das mulheres à educação, eliminar o analfabetismo feminino, melhorar o acesso das mulheres à formação profissional, ao ensino científico e tecnológico e à educação permanente. Também a estratégia da abordagem integrada (<i>mainstreaming</i>) foi explicitamente ratificada e aprovada pela <i>Plataforma de Acção</i> assinada no final da Conferência. A <i>Plataforma de Acção</i> apela à promoção do princípio da abordagem integrada da igualdade e específica, por várias vezes, que “os governos e os outros actores devem promover uma política activa e visível com vista a integrar uma preocupação pela igualdade entre os sexos em todas as políticas e em todos os programas, nomeadamente analisando as consequências que delas resultam para as mulheres e para os homens, antes de qualquer tomada de decisão”. Assim, a <i>Conferência das Nações Unidas</i> , em Setembro de 1995, deu um forte impulso à inclusão da problemática das relações de género no topo das agendas políticas dos vários Estados-Membros. Da Cimeira para o Desenvolvimento Social (Compromisso V), realizada em Copenhaga, saiu uma Declaração e Programa de Acção. 1995-2004: “ <i>Década das Nações Unidas para a Educação em matéria de Direitos do Homem</i> ”.
1996	A <i>Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI</i> através do Relatório para a UNESCO intitulado <i>Educação: Um Tesouro a Descobrir</i> chamou a atenção para o interesse da Declaração da <i>IV Conferência Mundial sobre as Mulheres</i> realizada em Pequim, em 1995, e fez suas as diversas recomendações desta declaração. Considerou ainda que “a participação das mulheres na educação” é “uma alavanca essencial do desenvolvimento” e que, por isso, “a educação das mulheres e das jovens” (e “as vias de acção e de acesso ao poder que até hoje lhes estão vedadas”) deve ser “uma educação para a igualdade” sendo que isto “não é apenas uma exigência ética” mas é, sim, “um dos melhores investimentos para o futuro”.
1997	É assinado o <i>Tratado de Amesterdão</i> (com entrada em vigor em 1999) que contempla disposições sobre política social. Também em Março de 1997, em Nova York, houve uma reunião da <i>Comissão da Condição Feminina da ONU</i> onde foi reiterada a importância dos compromissos assumidos na Conferência de Pequim (1995). A Plataforma de Acção de Pequim entrou em fase de actuação nos Estados-Membros. As ONG desempenharam um papel cada vez mais importante na União Europeia e no plano mundial. O <i>Relatório da organização Internacional do Trabalho</i> (OIT, 1997) mostra as disparidades de género em contextos de trabalho, em vários países.
1998	No dia 10 de Dezembro celebrou-se o 50º aniversário da <i>Declaração Universal dos Direitos do Homem</i> (1948) e neste mesmo ano constitui-se o <i>Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento</i> (PNUD) que é consubstanciado em muitos documentos posteriores. A OIT lança uma Declaração sobre os Direitos Fundamentais no Trabalho.
1999	A Assembleia Geral das Nações Unidas adoptou um <i>Protocolo Opcional à Convenção para a Eliminação de todas as formas de discriminação contra as mulheres</i> (1979) através do qual se pretende dar um novo passo para intensificar os mecanismos de protecção e promoção dos direitos das mulheres.
2000	Surge a histórica <i>Declaração do Milénio das Nações Unidas</i> adoptada por 189 países na Cimeira do Milénio da ONU, em Setembro. A Comunidade Internacional delinea os <i>Oito Objectivos de Desenvolvimento do Milénio</i> , a alcançar até 2015, de entre os quais, o objectivo das mulheres e das raparigas terem direito à igualdade de oportunidades em educação nos mesmos termos que os homens e os rapazes. Em Junho, realiza-se uma Sessão Especial da Assembleia Geral das Nações Unidas destinada a proceder a uma avaliação do cumprimento da <i>Plataforma de Acção de Pequim</i> (processo geralmente conhecido como Pequim+5). Aprova-se aqui uma Declaração Política e um documento designado: “Iniciativas e Acções futuras para a implementação da Declaração e Plataforma de Acção de Pequim – 2000”. A ONU, neste mesmo ano, e dentro destas iniciativas, promove uma sessão extraordinária da Assembleia Geral dedicada à problemática: <i>Women 2000: Gender Equality, Development and Peace for the 21st Century</i> . A ONU, ainda, lança uma Convenção contra o crime transnacional organizado e um Protocolo para impedir, suprimir e punir o tráfico de pessoas especialmente mulheres e crianças. Ver ainda a Resolução nº 1325, de 10 de Setembro, do Conselho de Segurança da ONU, sobre Mulher, Paz e Segurança.
2002	Os <i>Objectivos de Desenvolvimento do Milénio</i> foram ainda afirmados na <i>Conferência das Nações Unidas sobre Financiamento para o Desenvolvimento</i> (em Março de 2002, de onde resulta o <i>Consenso de Monterrey</i>) e também na <i>Cimeira Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável</i> , (em Setembro de 2002, de onde resulta a <i>Declaração de Joanesburgo</i>) e ainda no lançamento da <i>Ronda de Doha sobre Comércio Internacional</i> . A <i>Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável - 2005-2014</i> foi proclamada pela <i>Assembleia Geral das Nações Unidas</i> através da Resolução 57/254, de 2002.
2003	A <i>Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável - 2005-2014</i> foi ratificada pela UNESCO em Abril. Os governos de todo o mundo são convidados a integrar a educação para o desenvolvimento sustentável nas estratégias educacionais nacionais e nos seus planos de acção a todos os níveis apropriados. O documento da UNESCO (Julho de 2003) que estabelece a “ <i>Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável</i> ” reafirma, pois, que “a igualdade de género é considerada tanto como um objectivo como uma pré-condição para o desenvolvimento sustentável”. Surge o <i>Relatório do Desenvolvimento Humano</i> (2003) que estabelece os <i>Objectivos de Desenvolvimento do Milénio</i> . Entre os oito objectivos delineados no <i>Relatório do Desenvolvimento Humano</i> encontra-se o Objectivo 3 – “Promover a Igualdade de Género e Capacitar as Mulheres”, numa perspectiva de “Equidade de Género”.
2004	Os desequilíbrios de género estão detectados no <i>Relatório Anual da Unicef</i> que analisa a questão fundamental do direito das raparigas à educação e estabelece uma forte ligação entre a <i>educação das raparigas e os objectivos de desenvolvimento do milénio</i> entre os quais se destacam a promoção da igualdade de género e a autonomia das mulheres. A UNESCO publica o relatório: <i>United Nations Decade of Education for Sustainable Development 2005-2014. Draft International Implementation Scheme</i> onde se reafirma o teor do Relatório de 2003.
Da ONU têm surgido diversas outras Resoluções relativas à igualdade de oportunidades no âmbito da promoção da mulher e direitos humanos, do emprego, da educação, entre muitos outros e Documentos programáticos aprovados quer nas conferências dedicadas especificamente às mulheres e à igualdade, quer em outras conferências em que as questões das mulheres têm sido incluídas como questões prioritárias. Das Nações Unidas existem vários outros Mecanismos para a Igualdade: CSW – Comissão do estatuto da Mulher; CEDAW – Comité para a Eliminação das Discriminações contra as Mulheres; INSTRAW – Instituto Internacional de Investigação e Formação para a promoção das Mulheres; UNIFEM – Fundo das Nações Unidas para as Mulheres; FAO – Serviço de Promoção das Mulheres na Produção Agrícola e no Desenvolvimento Rural; UNESCO – Unidade de Coordenação dos Programas Relativos às Mulheres; UNICEF – Secção das Mulheres para o Desenvolvimento; PNUE – Centro de Ligação para as Mulheres e Meio Ambiente; ACR – (Alto Comissário para os Refugiados) – Coordenador Principal encarregado das Mulheres Refugiadas). Da OIT têm surgido diversas outras Resoluções e Recomendações sobre trabalho e emprego.	

Quadro II

Acontecimentos Gerais, Legislação, Documentos, na Europa (União Europeia)

1673	Poulain de la Barre, em França, publica <i>De L'Égalité des Deux Sexes</i> .
1674	Poulain de la Barre, em França, publica <i>Le Traité de L'Éducation des Dames</i> .
1789	Olympe de Gouges, em França, propõe a <i>Declaração dos Direitos da Mulher</i> . Pretendia-se que esta declaração fosse simétrica à <i>Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão</i> (também de 1789) e, onde, todos os privilégios masculinos fossem abolidos. A autora chama a atenção para a fundamentação da categoria moderna de cidadania e do moderno Estado-nação na diferença sexual, na raça e no império.
1790	Em França, Condorcet defende o direito das mulheres à plena cidadania. Na Alemanha, o estudante Hippel publica o "primeiro manifesto do feminismo alemão".
1791	Olympe de Gouges escreve a <i>Declaração dos Direitos da Mulher e da cidadã</i> . Será decapitada em 1793.
1792	Mary Wollstonecraft, em Inglaterra, publica a <i>Reivindicação dos Direitos da Mulher</i> .
1793	A actriz francesa Rose Lacombe, presidente da <i>Sociedade das Mulheres Republicanas e Revolucionárias</i> , acompanhada de uma delegação de mulheres, tenta à força invadir o <i>Conselho Geral</i> .
1803	Data de nascimento da feminista francesa Flora Tristan que, durante os 41 anos da sua vida, vai personificar as incertezas e as aspirações das mulheres. Antes de Marx o ter feito, Flora Tristan afirmara que a mulher é a "proletária do proletariado".
1841	Na sua <i>Théorie des Quatre Mouvements</i> Charles Fourier conclui: "O alargamento dos direitos das mulheres é o princípio fundamental de todos os progressos sociais".
1848	Em França, cria-se juridicamente "o sufrágio universal para todos os homens" e, ao mesmo tempo, as mulheres fundam alguns clubes, criam algumas associações e editam alguns jornais feministas, como por exemplo, <i>La Voix des Femmes</i> , cuja direcção era de Eugénie Niboyer. Em Inglaterra, funda-se o <i>Queen's College</i> , o primeiro colégio inglês para raparigas. Nos estados Unidos surgem instituições similares.
1858	Data de nascimento de Emmeline Pankhurst. Para lutar pela justiça não hesitou em violar a lei. Em nome da democracia, foi líder ditatorial de um grupo de mulheres que agitou o Reino Unido no início do século XX.
1865	A feminista alemã, Luise Otto, funda a <i>Associação Geral das Mulheres Alemãs</i> .
1866	John Stuart Mill apresenta à Câmara dos Comuns um projecto de lei sobre o direito de voto para as mulheres. Diz o autor de <i>A Sujeição da Mulher</i> : "Estou convencido de que as relações sociais dos dois sexos que subordinam um sexo ao outro em nome da lei são prejudiciais em si mesmas e constituem um dos principais obstáculos que se opuseram ao progresso da humanidade; estou convencido de que essas relações devem ceder o lugar a uma igualdade perfeita".
1869	É publicada a obra intitulada <i>A Sujeição da Mulher</i> de John Stuart Mill. Ainda durante este ano Léon Richier escreve os <i>Direitos da Mulher</i> .
1878	Léon Richier organiza o "Congresso Internacional do Direito das Mulheres".
1884	Estabelece-se a lei do divórcio em França.
1890	Durante o mandato de John Stuart Mill como primeiro ministro é reconhecido em Inglaterra o sufrágio universal nas eleições municipais.
1892	Reúne-se em França o <i>Congresso Feminista</i> que deu o seu nome ao movimento. A alemã Clara Zetkin entra nos Conselhos do Partido.
1895	É publicada a obra de Lênine - <i>Sobre o papel da mulher na sociedade</i> – onde o autor defende a igualdade de direitos entre homens e mulheres em todos os domínios.
1900	Realiza-se um novo congresso feminista em França.
1903	Emmeline Pankhurst e suas filhas Chistobel e Sylvia fundam, em Londres, a <i>Woman Social and Political Union</i> que emprende uma acção verdadeiramente militante. Otto Weininger publica a obra: <i>Sexo e Carácter</i> .
1905	As feministas da URSS participam nas greves políticas desencadeadas no país.
1907	A <i>Woman Social and Political Union</i> organiza a primeira marcha sobre o Parlamento Inglês.
1909	É fundada a <i>Union Française pour le Suffrage des Femmes</i> que organiza conferências, encontros, congressos, manifestações a favor das mulheres. É também neste ano que as sufragistas da <i>Woman Social and Political Union</i> empreendem uma longa greve de fome.
1911	A 19 de Março comemorou-se, em alguns países da Europa, nomeadamente, na Alemanha, Áustria, Dinamarca, o primeiro <i>Dia Internacional da Mulher</i> .
1912	As sufragistas da <i>Woman Social and Political Union</i> manifestam-se de forma violenta, queimando casas desabitadas, lançando pedras contra a polícia e intervindo durante os discursos de Lloyd George. A guerra irá interromper as suas actividades.
1917	As feministas da URSS, no dia 8 de Março, aquando da <i>Jornada Internacional das Mulheres</i> , manifestam-se em massa nas ruas de Saint-Petersbourg. Entre 1918 e 1920, estas feministas desempenharam um grande papel económico e mesmo militar na luta da URSS contra os invasores. Fiel à tradição marxista, Lenine desempenhou um papel importante na emancipação das mulheres.
1919	A inglesa Lady Astor torna-se a primeira mulher a ser eleita deputada pelo Partido Conservador. É ainda neste ano que morrerá assassinada Rosa Luxemburgo que lutou no grupo Spartacus ao lado de Liebknecht. Lembremo-nos que foi na Alemanha de Hitler que foi pronunciada a máxima dos três "Ks": "Kirche, Küche, Kindern" - ("Igreja, Cozinha, Filhos"), salientando-se desta forma o que o regime nazi entendia por ideal feminino.
1920	A Aliança Internacional para o Sufrágio das Mulheres realiza, em Genebra, o <i>Primeiro Congresso de Feministas Internacionais</i> . O lema era: "As mulheres querem os seus direitos para cumprir os seus deveres".
1923	Realiza-se em Roma um <i>Congresso Internacional Feminista</i> .

1929	Virgínia Woolf, escritora inglesa, publica os ensaios “ <i>Women and Fiction</i> ” in the <i>Forum</i> e <i>A Room of One’s Own</i> . A autora defende a assunção das mulheres como cidadãs responsáveis e como contribuintes intelectuais e políticos (não apenas emocionais) para o favorecimento da ordem do mundo. Estas devem, assim, poder votar e ganhar o seu próprio dinheiro.
1936	Na URSS, através da <i>Internacional Comunista</i> , legaliza-se constitucionalmente a igualdade das mulheres e dos homens em todos os domínios.
1949	Cria-se, a 5 de Maio, o <i>Conselho da Europa</i> . Este Conselho, apesar de não possuir qualquer convenção sobre a promoção da igualdade entre homens e mulheres, aprovou diversos documentos que “beneficiam directamente” as mesmas. O <i>Conselho da Europa</i> elabora trabalhos centrados sobre a democracia paritária no seio do <i>Comité Director para a Igualdade entre os Homens e as Mulheres</i> (CDEG). Simone de Beauvoir escreve <i>Le Deuxième Sexe</i> .
1950	É adoptada a Convenção de Salvaguarda dos Direitos Humanos e Liberdades Fundamentais, do Conselho da Europa. Os países-membros do Conselho da Europa ficam obrigados ao seu cumprimento e sujeitos ao Tribunal de Direitos Humanos de Estrasburgo.
1961	Surge a <i>Carta Social Europeia</i> e tanto nela como nos seus protocolos subsequentes são estabelecidos direitos económicos e sociais, entre os quais figuram o direito à igualdade de oportunidades no emprego e no trabalho
1970	Sobretudo a partir da década de setenta, a então CEE, pôs em marcha um conjunto de estratégias, visando a concretização de acções positivas em vários domínios, nomeadamente em matéria de acesso das mulheres a profissões maioritariamente masculinas, às funções de chefia, à formação profissional diversificada, às facilidades para a criação de empresas, ao acesso ao crédito e aos fundos comunitários, à compatibilização entre a vida profissional e a vida doméstica. Ver a resolução (70) 15, de 15 de Maio, sobre <i>protecção social das mães solteiras e dos seus filhos</i> .
1971	Reúnem-se em Versaillies os <i>Estados Gerais da Mulher</i> .
1974	Recomendações e Resoluções sobre: <i>A Situação Legal das Mulheres</i> .
1975	Resolução 606, de 9 de Outubro, do <i>Conselho da Europa</i> sobre os <i>direitos políticos e a situação da mulher</i> . Directiva da União Europeia relativa à <i>aplicação do princípio da igualdade de remuneração</i> entre a mão de obra masculina e feminina
1976	Constitui-se, em Bruxelas, o <i>Tribunal Internacional dos Crimes contra a Mulher</i> . Também em 1976, através do <i>Acórdão de 8 de Abril de 1976 do Tribunal de Justiça das Comunidades Europeias</i> , abordou-se, pela primeira vez, a problemática da discriminação directa e indirecta em matéria de remuneração, considerando-se que o princípio da igualdade de remuneração faz parte dos fundamentos da Comunidade Europeia, podendo ser invocado perante as jurisdições nacionais. Ver a Directiva da União Europeia n.º 76/207 relativa à concretização do princípio da igualdade de tratamento entre homens e mulheres no que se refere ao acesso ao emprego, à formação e à carreira profissional e às condições de trabalho.
1978	Resolução (78) 37, de 27 de Setembro, do Conselho da Europa, relativa à <i>igualdade dos cônjuges em direito civil</i> . Directiva da União Europeia relativa à realização progressiva do princípio da igualdade de tratamento entre homens e mulheres em matéria de <i>segurança social</i> .
1979	Recomendação R (79) 10, de 29 de Maio, do Conselho da Europa, relativa às mulheres migrantes.
1980	Realização da <i>II Conferência Mundial sobre a Mulher</i> , em Copenhaga de 14 a 30 de Julho. Aqui se procedeu à avaliação da primeira metade da <i>Década da Mulher</i> .
1981	Recomendação R(81) 6, de 30 de Abril, sobre <i>participação das mulheres e homens em proporção equitativa</i> nos Comitês e outros organismos estabelecidos no quadro do Conselho da Europa.
1984	Recomendação R (84) 17, de 25 de Setembro, do Conselho da Europa, sobre <i>igualdade entre homens e mulheres nos media</i> . Recomendação R (84) 4, de 28 de Fevereiro, do Conselho da Europa, sobre <i>responsabilidade parental</i>
1985	Recomendação R (85) 2, de 5 de Fevereiro, do Conselho da Europa, sobre <i>protecção legal contra a discriminação com base no sexo</i> . Recomendação R (85) 4, de 26 de Março, sobre <i>violência na família</i> . Surge também um programa de acção do Conselho da Europa para a situação das mulheres no processo político.
1986	Primeira Conferência Ministerial Europeia sobre a igualdade entre homens e mulheres (Estrasburgo) de onde surgem: Declaração sobre a <i>igualdade entre as mulheres e os homens na vida pública e política: políticas e estratégias para alcançar a igualdade na vida política e no processo de decisão</i> . Resolução 179 (1986), de 16 de Outubro, sobre a <i>igual participação das mulheres na vida democrática a nível local e regional</i> .
1988	Declaração sobre a <i>Igualdade das Mulheres e dos Homens</i> adoptada pelo Comité de Ministros em 16 de Novembro. Recomendações e resoluções sobre <i>Política de família</i> .
1989	Segunda Conferência Ministerial Europeia sobre a igualdade entre homens e mulheres (Viena). Onze Estados Membros da CEE assinam a <i>Carta Comunitária dos Direitos Sociais Fundamentais</i> e reconhecem que as directivas comunitárias representaram um avanço para a concretização desse direito. Ver a Resolução sobre <i>estratégias políticas para acelerar a realização da igualdade efectiva entre mulheres e homens</i> . O Conselho da Europa organiza uma conferência intitulada <i>O Princípio Democrático da Igualdade de Representação</i> . Aqui foi lançado o conceito de “democracia paritária” e foi proposto incluir o princípio da igualdade entre homens e mulheres na <i>Convenção dos Direitos Humanos</i> sob o lema: “Os direitos das Mulheres são Direitos Humanos”.
1990	É constituído o <i>Lobby Europeu de Mulheres</i> , a partir da já existente <i>Coordenadora Europeia de Mulheres</i> . É uma estrutura que integra as ONGs dos países membros da União Europeia. Tem o apoio financeiro da União Europeia e procura actuar como grupo de pressão junto das instituições comunitárias, no sentido de influenciar as políticas europeias no âmbito da igualdade de oportunidades entre mulheres e homens. Ver recomendação R(90)2, de 15 de Janeiro, sobre a <i>medidas sociais relativas à violência na família</i> . Recomendação R(90)4, de 21 de Fevereiro, do Conselho da Europa, sobre a <i>eliminação do sexismo na linguagem</i> . Desde meados dos anos 90 que a <i>Comissão Orientações 2000</i> trabalha nas principais linhas directrizes para uma nova geração de programas de acção comunitária a ser instituídos para o período 2000-2006 e relativos à adaptação ou revisão das políticas comunitárias existentes, à integração de novos Estados-Membros, em particular da Europa Central e Oriental (PECO) e ao financiamento necessário na perspectiva da União Económica e Monetária (UEM), a partir de 1999.
1991	Estabelece-se o <i>III Programa Comunitário de Acção para a Igualdade de Oportunidades entre Mulheres e Homens</i> (1991-1995) que remete para os Estados-membros o desenvolvimento das políticas educativas nesta área, não prevendo quaisquer acções comunitárias neste campo. A <i>Comissão das Comunidades Europeias</i> adopta uma estratégia de <i>mainstreaming</i> que apela à promoção da participação das mulheres nos processos de tomada de decisão a todos os níveis da vida em sociedade e a reavaliação da sua contribuição para a vida económica e social. Neste mesmo ano, de 9 a 11 de Dezembro, realiza-se, em Viena, pela <i>Division de la promotion de la femme de l’office des Nations Unies</i> , um Seminário sobre <i>A Integração das Mulheres no Desenvolvimento</i> .

1992	O <i>Tratado da União Europeia</i> (assinado em Maastrich no início de 1992) contempla importantes disposições sobre política social. É criada a <i>Rede Mulheres no Processo de Decisão</i> , no âmbito do <i>III Programa Comunitário de Acção para a Igualdade de Oportunidades entre Mulheres e Homens</i> (1991-1995). Tem representação portuguesa.
1993	Realiza-se a terceira Conferência Ministerial Europeia sobre a igualdade entre mulheres e homens (Roma) de onde saem uma declaração e resoluções sobre <i>estratégias para a eliminação da violência contra as mulheres na sociedade</i> . Veja-se o <i>Programa de Acção</i> aprovado na Conferência Mundial sobre os Direitos Humanos, em Viena.
1994	Realiza-se, em Bruxelas, a <i>Conferência Europeia de Mulheres Governantes</i> onde se subscreveu uma <i>Declaração de Princípios</i> com o objectivo de determinar as prioridades sobre a posição social e política da mulher na Europa na perspectiva do ano 2000. Em Genebra, a <i>Comissão de Direitos Humanos</i> decide estabelecer um <i>Relator Especial sobre a Violência contra as Mulheres</i> , incluindo as suas causas e consequências (Resolução 1994/45). Ver Resolução 94/C 231, de 22 de Junho, relativa à <i>promoção da igualdade de oportunidades para homens e mulheres através da acção dos Fundos Estruturais Europeus</i> . Ver ainda outras Recomendações e Resoluções sobre <i>igualdade de direitos entre homens e mulheres</i> .
1995	Estabelece-se o <i>IV Programa de Acção Comunitária a Médio Prazo para o Igualdade de Oportunidades entre Homens e Mulheres 1996-2000</i> , aprovado pela decisão do Conselho da Europa (95/593/CE, de 22 de dezembro de 1995), inserido no âmbito do <i>IV Conferência Mundial sobre Mulheres</i> , em Pequim, em 1995, e das prioridades estabelecidas no <i>Livro Branco sobre Crescimento, Competitividade e Emprego</i> . Reforçou-se a estratégia de <i>mainstreaming</i> , consagrando como objectivo prioritário a promoção da integração da dimensão da igualdade de oportunidades entre homens e mulheres na elaboração, execução e acompanhamento de todas as políticas da União Europeia e dos estados Membros como forma de combater os estereótipos sexistas. Também em 1995, no decurso da preparação da <i>IV Conferência Mundial sobre Mulheres</i> (Pequim), o <i>Conselho da Europa</i> decidiu constituir um <i>Grupo de Especialistas para uma Abordagem Integrada da Igualdade (Mainstreaming)</i> . É também em 1995 que se realiza, em Estrasburgo, uma <i>Conferência do Conselho da Europa</i> sobre Igualdade e Democracia: Utopia ou Desafio? Salienta-se que o princípio da igualdade de género significa que se aceite e se valorize de igual modo as diferenças entre mulheres e homens e os distintos papéis que estes desempenham na sociedade, advertindo-se, ainda, que a questão fundamental é assegurar que a construção social de género dê espaço à diferença e que não contenha uma noção de hierarquia que coloque os homens a um nível superior às mulheres. Ver ainda a Resolução 95/C 168, de 27 de Março, relativa a uma <i>participação equilibrada de mulheres e homens no processo de decisão</i> e a Resolução 95/C 296/06, de 5 de Outubro, relativa ao <i>tratamento da imagem da mulher e do homem na publicidade e nos meios de comunicação social</i> . Ver ainda outras Recomendações e Resoluções sobre <i>progressos tangíveis dos direitos das mulheres a partir de 1995</i> . Ver ainda Mensagem do Comité de Ministros, de 11 de Julho, sobre <i>igualdade entre mulheres e homens</i> . O Conselho da Europa publica a obra: <i>Álbum dos Direitos do Homem</i> .
1996	É revista a <i>Carta Social Europeia</i> de 1961. Uma <i>Comunicação da Comissão Europeia</i> (COM (96) 67 final, de 21 de Fevereiro de 1996) propõe-se: “Integrar a Igualdade de Oportunidades entre as mulheres e os homens no conjunto das políticas e acções comunitárias” torna mais precisa a adopção da estratégia de <i>mainstreaming</i> . Esta Comunicação afirma que a finalidade da abordagem integrada (<i>mainstreaming</i>) implica a “mobilização explícita, do conjunto de acções e políticas gerais, por forma a atingir a igualdade, tendo em conta, de forma activa e visível, na fase de planeamento os efeitos possíveis sobre as respectivas situações das mulheres e dos homens (perspectiva de género)”. Também a 18 de Maio de 1996, por ocasião da cimeira europeia: <i>As Mulheres pela Renovação da Política e da Sociedade</i> , é adoptada a <i>Carta de Roma</i> que se comprometa a promover “a participação igual das mulheres e dos homens nos lugares de poder, de influência e de decisão em todas as esferas da sociedade”. Atenda-se também à <i>Recomendação do Conselho da União Europeia sobre uma Participação Equilibrada de Homens e Mulheres no Processo de Decisão</i> (Recomendação n.º 96/694/CE, de 2 de dezembro) que propõe a participação equilibrada das mulheres e dos homens nos processos de tomada de decisão, através da sensibilização para esta questão e da adopção de programas de acções positivas, e que convidou os Estados Membros a promover essa participação equilibrada, através de uma estratégia global integrada, no processo de decisão a nível político, económico, social e cultural. Ver também a Resolução 96/C 386/01, de 2 de Dezembro, relativa à <i>integração do princípio da igualdade de oportunidades entre homens e mulheres no quadro dos Fundos Estruturais Europeus</i> . É também em 1996 que a <i>Comissão Europeia</i> , apresenta o <i>Relatório Final do Grupo de Especialistas sobre Igualdade e Democracia</i> , onde se apresentam, entre outras, as conclusões da <i>Conferência do Conselho da Europa</i> (1995-Estrasburgo), nomeadamente as conclusões da Conferência sobre “Igualdade e democracia: utopia ou desafio?” e em que se salienta que o princípio da igualdade de género significa que se aceite e se valorize de igual modo as diferenças entre mulheres e homens e os distintos papéis que estes desempenham na sociedade, advertindo-se, ainda que a questão fundamental é assegurar que a construção social de género dê espaço à diferença e que não contenha uma noção de hierarquia que coloque os homens a um nível superior às mulheres.
1997	Em Outubro, na <i>Segunda Cimeira do Conselho da Europa</i> , foi adoptada uma Declaração em que os chefes de estado e de governo dos <i>Estados-membros do Conselho da Europa</i> realçaram “a importância de uma representação mais equilibrada dos homens e das mulheres em todos os sectores da sociedade, incluindo na vida política” e apelaram para “a continuação dos progressos com vista a alcançar uma verdadeira igualdade de oportunidades entre as mulheres e os homens”. Em Novembro deste ano, em Istambul, na <i>Quarta Conferência Ministerial Europeia sobre Igualdade Entre as Mulheres e os Homens</i> abordou-se a temática da democracia e igualdade e daí resultou uma <i>Declaração sobre a Igualdade entre as Mulheres e os Homens como Critério Fundamental da Democracia</i> . Foram também recomendadas aos governos algumas medidas de conciliação entre as responsabilidades familiares, da vida política e profissional. Saliente-se que o <i>Tratado de Amesterdão</i> (de 2 de Outubro de 1997 com entrada em vigor em 1 de maio de 1999) constituindo um desenvolvimento do <i>Tratado de Roma</i> (1957) e do <i>Tratado de Maastricht</i> (1992) introduz novas bases legislativas e considera a promoção da igualdade entre homens e mulheres como um dos principais objectivos da <i>Comunidade Europeia</i> e como uma das “missões” fundamentais desta Comunidade para realizar a construção europeia. Conferir os Art.ºs. 2.º, 3.º, 13.º e 125.º. Ver também a <i>Convenção do Conselho da Europa para a Salvaguarda dos Direitos do Homem e das Liberdades Fundamentais</i> e a <i>Carta Social Europeia</i> deste mesmo Conselho. O Conselho da Europa edita as <i>Actas do Seminário Internacional do Conselho da Europa</i> : “Promover a Igualdade: Um desafio Comum aos Homens e às Mulheres”. Aqui se destaca que se tem verificado uma tomada de consciência crescente do papel que os homens (e as mulheres) desempenham na promoção da igualdade de género.

1998	<p>Leia-se o <i>Relatório Final de Actividades do Grupo de Especialistas para uma Abordagem Integrada da Igualdade</i> (EG-S-MS - grupo criado pelo CDEG – <i>Comité Director para a Igualdade entre as Mulheres e os Homens do Conselho da Europa</i>) (1998). O grupo de especialistas, ou o grupo de peritas, como também ficou conhecido, presidido por Maria de Lourdes Pintasilgo, identificou requisitos essenciais para a prossecução da estratégia de <i>mainstreaming</i>: - A manifestação clara e inequívoca de vontade política, formalmente expressa ao mais alto nível do Estado (Assembleia da República, Programa de Governo, Presidência); - A existência de políticas específicas para a igualdade; - A disponibilização de conhecimentos acerca das questões da igualdade de género; - A afectação dos indispensáveis recursos humanos e financeiros; - A elaboração de instrumentos analíticos e de avaliação; - A participação significativa das mulheres na vida política e pública e na tomada de decisão; - O esforço da formação em questões de género. Ainda durante este ano ter em consideração a Recomendação nº R (98) 14, de 7 de Outubro, do <i>Comité de Ministros aos Estados-membros</i> sobre a <i>Abordagem Integrada da Igualdade de Género</i> em que se recomenda aos governos dos <i>Estados membros</i> “que difundam amplamente o relatório do <i>Comité Director para a Igualdade entre as Mulheres e os Homens do Conselho da Europa</i> (CDEG) sobre a abordagem integrada da igualdade (<i>Mainstreaming</i>) e incentivem a sua utilização enquanto instrumento para a implementação desta estratégia nos sectores público e privado; que incentivem o(a)s decisore(a)s a inspirarem-se no relatório para assim criarem um enquadramento propício a essa abordagem e facilitarem as condições da sua implementação no sector público”.</p>
1999	<p>Recomendação 68 (1999), de Junho, sobre a <i>participação das mulheres na vida política</i> nas regiões da Europa. Resolução 85(1999), de Junho, sobre a <i>participação das mulheres na vida política</i> nas regiões da Europa. O Conselho Europeu de Helsínquia apontou como prioridades para 2000 o reforço da igualdade de oportunidades entre mulheres e homens e o investimento na sociedade de informação, como forma de aumentar a competitividade da economia europeia.</p>
2000	<p>Pelo Protocolo para nº 12, de 4 de Novembro, para a <i>Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia</i>, são proibidas todas as formas de discriminação. Ver então a <i>Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia</i>, de 7 de Dezembro, Artigo 23, sobre igualdade entre mulheres e homens, Artigo 33.2, sobre conciliação da vida familiar e profissional. Decisão 293/2000/CE, de 24 de Janeiro, que adopta um programa de Acção Comunitário (Programa DAPHNE) relativo a medidas preventivas de <i>combate à violência exercida contra as crianças, os adolescentes e as mulheres</i>. Decisão 2000/51/CE, de 20 de Dezembro, que institui um programa relativo à <i>Estratégia-Quadro da Comunidade para a Igualdade entre Homens e Mulheres (2001-2005)</i>. Directiva 43/2000, de 29 de Junho, relativa à implementação do princípio da igualdade de tratamento entre as pessoas sem distinção de raça ou de origem étnica. Recomendação R(2000)11, de 19 de Maio, do Conselho da Europa, sobre luta contra o tráfico de seres humanos com o fim de exploração sexual. Recomendação R(2000)5, do Conselho da Europa, sobre a protecção das mulheres contra a violência.</p>
2001	<p>Surge a edição da Comissão europeia: <i>Rumo a uma Estratégia da Comunidade para a Igualdade de Oportunidades entre homens e Mulheres (2001-2005)</i>. Luxemburgo, Comissão Europeia.</p>
2002	<p>A Directiva 2002/73, de 23 de Setembro altera a Directiva 76/207 no que respeita o reforço da igualdade de género vista agora como <i>mainstreaming</i>. A Comissão da Comunidade Europeia publica: <i>Igualdade de Oportunidades entre mulheres e homens na União Europeia. Relatório Anual 2001</i>. Luxemburgo, Serviço de Publicações oficiais das Comunidades Europeias.</p>
2003	<p>Recomendação nº R (2003)3, de 12 de Março, do Conselho da Europa, sobre a participação equilibrada das mulheres e dos homens na tomada de decisão política e pública. A Recomendação R(2000)5, do Conselho da Europa, sobre a protecção das mulheres contra a violência é adoptada pelo Comité de Ministros a 12 de Março de 2003. Da 5ª Conferência Ministerial sobre igualdade entre homens e mulheres (Skopje, 2003) surge uma Resolução sobre os papéis das mulheres e dos homens na prevenção de conflitos, na consolidação da paz e nos processos democráticos post-conflito – uma perspectiva de género e ainda uma Declaração e Programa de Acção – “Igualdade de Género: uma questão – chave em sociedades em mudança”.</p>
2004	<p>Diz o texto da <i>Carta Europeia</i> (em fase de aprovação) no seu Artigo 1-2: “A União é fundada nos valores do respeito pela dignidade humana, liberdade, democracia, igualdade, legalidade e respeito pelos Direitos Humanos, incluindo o direito das pessoas pertencerem a minorias. Estes valores são comuns aos Estados-membros numa sociedade em que o pluralismo, a não-discriminação, tolerância, solidariedade, justiça e igualdade entre mulheres e homens prevalecem”. A ideia é reforçada pelos artigos do Título I sobre a definição e objectivos da União, pelo Título II sobre Cidadania Europeia e Direitos do Cidadão, e pelo preâmbulo da II Parte em que se inclui a <i>Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia</i> (2000).</p>
<p>Atenda-se ainda aos Programas Comunitários no âmbito da Educação, Formação e Emprego (<i>Sócrates</i> (1995), <i>Jeunesse pour L'Europe</i> (1995), <i>Leonardo da Vinci</i> (1994), <i>ADAPT, Employment</i>).</p> <p>O Conselho da Europa tem o CDEG – Comité Director para a Igualdade entre as Mulheres e os Homens (Direcção dos Direitos Humanos). O Programa intergovernamental anual do Conselho da Europa integra um programa específico relativo à igualdade entre mulheres e homens, considerando-a como um dos objectivos multidisciplinares para a manutenção e aprofundamento da democracia. Tem a Comissão para a Igualdade de Oportunidades entre as Mulheres e os Homens (Assembleia Parlamentar) e Grupos Ad-Hoc de peritos criados pelo Comité com mandatos específicos e temporários.</p> <p>No Parlamento Europeu existe uma Comissão dos Direitos das Mulheres.</p> <p>Na Comissão Europeia existe uma Unidade para a Igualdade de Oportunidades para mulheres e homens e questões relativas às famílias e às crianças (DG EMPL/D.5), junto da qual funcionam dois comités com representantes de todos os Estados-Membros. Tem ainda um Comité de Gestão da Estratégia Quadro par igualdade de Oportunidades 2001-2006 (V programa Quadro) onde a presença portuguesa é assegurada pela CIDM. Há ainda um Serviço de informação para a mulher, que publica regularmente o <i>Boletim Mulheres da Europa</i> e um <i>Grupo Igualdade de Oportunidades</i>, no âmbito das Relações externas e Ajuda Humanitária.</p> <p>As organizações não governamentais, nacionais e europeias de mulheres estão representadas no <i>Lobby Europeu das Mulheres</i>.</p>	

Quadro III

Acontecimentos Gerais, Legislação, Documentos, em Portugal

1557	Ruy Gonçalves publica a obra: <i>Dos priuilegios e praeerrogativas q ho genero feminino te por dereito comu & ordenaçoens do Reyno, mais que ho genero masculino.</i>
1734	É publicada a obra de Diogo Manoel Ayres de Azevedo: <i>Portugal Ilustrado pelo Sexo Feminino.</i>
1785	Reedição da obra: <i>Dos priuilegios e praeerrogativas q ho genero feminino te por dereito comu & ordenaçoens do Reyno, mais que ho genero masculino</i> de Ruy Gonçalves.
1790	É publicada por um autor anónimo a obra intitulada: <i>Tractado sobre a Igualdade dos Sexos ou Elogio do Merecimento das Mulheres.</i>
1822	A Constituição de 1822 estabelecia que a lei é igual para todos. As mulheres não foram referidas, o que implicava que nenhum obstáculo legal se levantava para que, por exemplo, elas pudessem exercer o direito de voto. Contudo, nenhuma mulher, nesta altura, o invocou directamente.
1838	No artigo 10º da Constituição de 1838 já se estabelece a igualdade face à lei.
1867	Surge o <i>Primeiro Código Civil</i> . De salientar que este Código legitimava a subjugação da mulher perante o homem na medida em que codificava inúmeras interdições no que respeita à participação da mulher na vida civil e política. Melhorou, no entanto, a situação das mulheres em relação aos direitos do cônjuges, dos filhos, dos bens e sua administração.
1868	Surgimento da Revista: <i>A Voz Feminina</i> que depois se passou a chamar <i>Progresso</i> .
1872	É publicada a obra de Joaquim Lopes Praça intitulada: <i>A Mulher e a Vida ou a Mulher Considerada Debaixo dos seus Principais Aspectos.</i>
1880	É publicada a obra de Sanches de Frias: <i>A Mulher: Sua Infância, Educação e Influência Social.</i>
1889	Primeira mulher licenciada em Medicina – Elisa Augusta da Conceição de Andrade (Escola Médico-Cirúrgica de Lisboa).
1892	É publicada a título póstumo a obra de D. António da Costa intitulada: <i>A Mulher em Portugal.</i>
1905	É publicada a obra <i>As Mulheres Portuguesas</i> de Ana Castro Osório, manifesto considerado feminista.
1909	Forma-se a <i>Liga Republicana das Mulheres Portuguesas</i> , presidida por Ana de Castro Osório, com o fim de “orientar, educar e instruir nos princípios democráticos a mulher portuguesa”, “fazer propaganda cívica, inspirando-se no ideal republicano e democrático” e “promover a revisão das leis na parte que interessa à mulher e à criança”. Esta Liga irá editar a revista <i>A mulher e a criança</i> (1909-1911) e o jornal <i>A Madrugada</i> (1911-1915).
1910	Com a implantação da República surgem algumas iniciativas liberalizantes como o estabelecimento da Lei do Divórcio a pedido do marido ou da mulher a quem é dado o mesmo tratamento no que respeita os motivos do divórcio e aos direitos sobre os filhos (Decreto de 3 de Novembro de 1910) e o estabelecimento das Leis da Família onde, com o artigo 39º, se estabelece que “a sociedade conjugal baseia-se na liberdade e na igualdade [...]”, desse modo procedendo à substituição do artigo 1185º do Código Civil de 1867, segundo o qual “ao marido incumbe, especialmente, a obrigação de proteger e defender a pessoa e os bens da mulher; e a esta a de prestar obediência ao marido”. Durante este mesmo ano houve ainda o reconhecimento do direito da mulher em poder trabalhar na função pública. O direito ao voto não lhe foi reconhecido. Ainda durante este ano, em Outubro, a <i>Liga das Mulheres Republicanas</i> envia ao Governo Provisório uma petição em que se pedem “leis que mais correspondam às necessidades imediatas da família e da mulher, individualmente, cidadã livre dum País livre e respeitada”. Formulam-se ainda novas leis do casamento e da filiação que baseiam o casamento na igualdade. A mulher deixa de dever obediência ao marido. O crime de adultério passa a Ter o mesmo tratamento quando cometido por mulheres ou homens.
1911	A <i>Constituição de 1911</i> reafirma a igualdade face à lei no Artigo 3º, nº 2. As mulheres adquirem o direito de trabalhar na função pública. A Lei Eleitoral de 1911 era contudo ambígua relativamente ao voto feminino, estabelecendo como eleitores os cidadãos maiores de 21 anos que soubessem ler e escrever e fossem chefes de família. Em 28 de Maio, a médica Carolina Beatriz Ângelo, invocando ser mãe e viúva e, portanto "chefe de família", consegue votar nas eleições Constituintes. A lei é posteriormente alterada reconhecendo apenas o direito de voto a homens. É ainda neste ano que Carolina Michaëlis de Vasconcelos é nomeada professora catedrática (Filologia). É ainda em 1911 que se cria a <i>Associação de Propaganda Feminista</i> , liderada por Ana de Castro Osório.
1912	Carolina Michaëlis de Vasconcelos é nomeada sócia de mérito da Academia de Ciências de Lisboa, tendo sido admitida nesta instituição com Maria Amália Vaz de Carvalho em 31 de Junho de 1912. É fundada a revista <i>A Mulher Portuguesa</i> .
1913	A Lei Eleitoral de 1911 é alterada pela Lei nº 3 de 3 de Junho e o gesto de Carolina Beatriz Ângelo não se voltará a verificar porque se negou às mulheres a igualdade de tratamento no referente ao direito de voto, o qual só foi concedido aos cidadãos de sexo masculino que saibam ler e escrever. Regina Quintanilha licencia-se em Direito.
1914	É criada a organização feminista: <i>Conselho Nacional de Mulheres Portuguesas</i> , filiada no <i>Conselho Internacional das Mulheres</i> e que, ao longo de mais de trinta anos, irá protagonizar a luta pelo sufrágio.
1916	No dia 1 de Janeiro, procede-se à sessão inaugural da <i>Associação feminina de Propaganda Democrática</i> . Ainda durante este ano, Maria Clara Correia Alves, num artigo intitulado “Suffrage des Femmes” narra o processo de concessão de voto a Carolina Beatriz Ângelo dizendo de que forma este contribuiu para uma “etapa para o sufrágio universal”.
1917	O <i>Boletim Oficial do Conselho Nacional das Mulheres Portuguesas</i> é substituído por <i>Alma Feminina</i> (Órgão do Conselho Nacional das Mulheres Portuguesas). A <i>Cruzada das Mulheres Portuguesas</i> é fundada por Ana de Castro Osório para apoiar a intervenção de Portugal na Grande Guerra.
1918	Decreto-lei nº 4876, de 17 de Julho: O exercício da advocacia é permitido às mulheres. Neste mesmo ano, em Agosto e Outubro, a <i>Alma Feminina</i> , nº 8, Agosto de 1918, transcreve uma carta da União Francesa para o Sufrágio das Mulheres dirigida ao presidente dos estados unidos, Woodrow Wilson, onde na sua resposta o presidente americano declarava que “[...] a reconstrução democrática sincera e perfeita do mundo pela qual lutamos e estamos decididos a obter, custe o que custar, não se conseguirá nunca completamente e de uma forma absoluta, sem que as mulheres tenham obtido o sufrágio”.

1920	Nas sessões do dia 13 e do dia 27 de Janeiro o Partido Socialista vai apresentar duas moções de ordem à Câmara dos Deputados com vista ao reconhecimento do voto feminino. Ainda durante este ano, as raparigas são autorizadas a frequentar os liceus masculinos.
1921	Numa conferência que teve lugar na Academia de Estudos Livres, Aurora Castro de Gouveia apresenta uma comunicação sobre a “Situação Jurídica da Mulher em Portugal”, onde considera ser a nova legislação da República uma das mais progressistas da altura mas onde se interroga também sobre a efectividade da aplicação das novas leis.
1923	Adelaide Cabete é nomeada representante oficial do governo português no <i>Congresso Internacional Feminista</i> promovido pela <i>Aliança Internacional para o Sufrágio da Mulher</i> que teve lugar em Roma.
1924	Realiza-se, de 4 a 9 de Maio, o <i>Primeiro Congresso Feminista e da Educação Português</i> , com o patrocínio de altos vultos da República.
1925	Adelaide Cabete representa novamente Portugal no congresso realizado em Maio pelo Conselho Internacional em Washington, no qual foi novamente discutido o sufrágio feminino.
1928	É realizado o <i>Segundo Congresso Feminista</i> onde Aurora Castro de Gouveia recorda o franco acolhimento do governo republicano ao congresso de 1924 e onde lamenta: “[...] mas o que resultou, de concreto? Nada! Silêncio, tudo silêncio!” (<i>Alma feminina</i> , n.º 3, Maio-Junho, 1928).
1931	Decreto com força de lei n.º 19 694 de 5 de Maio. É reconhecido o direito de voto às mulheres mas apenas às diplomadas com cursos superiores ou secundários; aos homens continua a exigir-se apenas que saibam ler e escrever. Esta lei sofreu alterações em 1946.
1933	Com o Estado Novo e a <i>Constituição de 1933</i> , o direito de voto é reconhecido às mulheres, maiores ou emancipadas, que tivessem como habilitações mínimas o Curso Geral dos Liceus ou equivalente ou que fossem chefes de família e proprietárias sujeitas ao pagamento de impostos. Também na <i>Constituição de 1933</i> , pelo artigo 5.º, se estabelece que os cidadãos são iguais perante a lei, “salvas, quanto à mulher, as diferenças da sua natureza e do bem da família”. Elina Guimarães escreve a obra: <i>O Poder Maternal</i> .
1935	Primeiras deputadas à Assembleia Nacional: Domitília de Carvalho, Maria Guardiola e Maria Cândida Parreira.
	Elina Guimarães escreve a obra: <i>A Lei em que Vivemos</i> .
1940	Restringe-se, com a Celebração da Concordata com a Santa Sé, o direito de divórcio aos não casados pela Igreja Católica.
1946	O boletim <i>Alma Feminina</i> do <i>Conselho Nacional das Mulheres Portuguesas</i> é substituído por <i>A Mulher</i> . Lei n.º 2015 – Nova lei eleitoral, mais alargada que a de 1931 mas que continua a exigir requisitos diferentes para os homens e para as mulheres eleitores da Assembleia Nacional.
1948	Por decisão governamental e após a realização da exposição “Livros Escritos por Mulheres” na <i>Sociedade Nacional de Belas-Artes</i> , o <i>Conselho Nacional das Mulheres Portuguesas</i> , única associação que, depois do desaparecimento da Liga das Mulheres Republicanas (1918), tentava assegurar os direitos das mulheres, é proibido e as suas instalações encerradas e isto sob o pretexto de que já existia <i>A Obra das Mães</i> (criada em 1936 pelo Decreto-lei n.º 26893, de 15 de Agosto “com vista a defender a família, a promover a educação moral, social, religiosa e nacionalista das raparigas e a prepará-las para o lar e para a maternidade”). É publicado o livro <i>As Mulheres do Meu País</i> , de Maria Lamas.
1968	Lei n.º 2137, de 26 de Dezembro: Proclama-se a igualdade de direitos políticos entre homens e mulheres, seja qual for o seu estado civil. Nas Juntas de Freguesia continuam apenas a ser eleitores os “chefes de família”. Realiza-se o colóquio <i>A Condição da Mulher Portuguesa</i> .
1969	A mulher casada pode transpor a fronteira sem licença do marido. Realiza-se um ciclo de conferências, pela Faculdade de direito de Lisboa, sobre <i>A Mulher na Sociedade Contemporânea</i> .
1970	Criação de um grupo de trabalho para a <i>Participação da Mulher na Vida Económica e Social</i> presidido por Maria de Lourdes Pintasilgo. Efectuou o primeiro levantamento das discriminações no direito público e privado, propôs alterações ao direito da família e à legislação sobre o trabalho das mulheres.
1971	Alteração do artigo 5.º da <i>Constituição</i> conservando a expressão “salvas, quanto à mulher, as diferenças resultantes da sua natureza” mas omitindo a expressão “bem da família”. Primeira mulher no Governo – Maria Teresa Lobo – Subsecretária de Estado da Assistência.
1972	Publicação de <i>Novas Cartas Portuguesas</i> de Maria Velho da Costa, Maria Isabel Barreno e Maria Teresa Horta. Esta publicação originou um processo instaurado pela PIDE e a edição foi confiscada pela censura.
1973	Criação da <i>Comissão para a Política Social Relativa à Mulher</i> , na continuação do Grupo de trabalho de Maria de Lourdes Pintasilgo.
1974	<i>Revolução de 25 de Abril</i> . Instauração da Democracia. Decreto-Lei n.º 621-A/74, de 15 de Novembro, foram abolidas todas as restrições baseadas no sexo quanto à capacidade eleitoral dos cidadãos. Decreto-Lei n.º 251/74, de 12 de Junho, abre o acesso das mulheres à carreira administrativa local. Decreto-Lei n.º 308/74, de 6 de Julho, abre o acesso das mulheres à carreira diplomática. Decreto-Lei n.º 492/74, de 27 de Setembro, abre o acesso das mulheres à magistratura. Primeira mulher ministra, Maria de Lourdes Pintasilgo – Assuntos Sociais.
1975	Através do Decreto-Lei n.º 187/75, de 4 de Abril, é feita a alteração do artigo XXIV da Concordata, passando os casamentos católicos a poder obter divórcio civil. O Primeiro Governo Constitucional empreende à revisão do Código Civil. A <i>Comissão para a Política Social Relativa à Mulher</i> passou a designar-se <i>Comissão da Condição Feminina</i> . Ano Internacional da Mulher. Participação oficial portuguesa na conferência Mundial do Ano Internacional da Mulher, promovida pela ONU na cidade do México. Elaboração de um levantamento e denúncia das discriminações contra as mulheres e consequentes propostas de alteração de legislação.

1976	<p><i>Constituição da República de 1976 (6ª Revisão 2004)</i></p> <p>Artº 9º (Tarefas fundamentais do Estado)</p> <p>d) Promover o bem-estar e a qualidade de vida do povo e a igualdade real entre os portugueses, bem como a efectivação dos direitos económicos, sociais, culturais e ambientais, mediante a transformação e modernização das estruturas económicas e sociais.</p> <p>h) Promover a igualdade entre homens e mulheres.</p> <p>Artº 13º (Princípio da igualdade)</p> <p>1. Todos os cidadãos têm a mesma dignidade social e são iguais perante a lei.</p> <p>2. Ninguém pode ser privilegiado, beneficiado, prejudicado, privado de qualquer direito ou isento de qualquer dever em razão de ascendência, sexo, raça, língua, território de origem, religião, convicções políticas ou ideológicas, instrução, situação económica ou condição social.</p> <p>Artº 26º (Outros direitos pessoais)</p> <p>1. A todos são reconhecidos os direitos à identidade pessoal, ao desenvolvimento da personalidade, à capacidade civil, à cidadania, ao bom nome e reputação, à imagem, à palavra, à reserva da intimidade privada e familiar e à protecção legal contra quaisquer formas de discriminação.</p> <p>Artº 36º (Família, casamento e filiação)</p> <p>3. Os cônjuges têm iguais direitos e deveres quanto à capacidade civil e política e à manutenção e educação dos filhos.</p> <p>Artº 48º (Participação na vida pública)</p> <p>1. Todos os cidadãos têm direito de tomar parte na vida política e na direcção dos assuntos públicos do país, directamente ou por intermédio de representantes livremente eleitos.</p> <p>Artº 49º (Direito de Sufrágio)</p> <p>2. O exercício do direito de sufrágio é pessoal e constitui um dever cívico. (Onde no texto original se lia: “O sufrágio é universal, igual e secreto e reconhecido a todos os cidadãos maiores de 18 anos, ressalvadas as incapacidades da lei geral, e o seu exercício é pessoal e constitui um dever cívico)</p> <p>Artº 50º (Direito de acesso a cargos públicos) 1. Todos os cidadãos têm o direito de acesso, em condições de igualdade e liberdade, aos cargos públicos.</p> <p>Artº 68º (Paternidade e maternidade)</p> <p>1. Os pais e as mães têm direito à protecção da sociedade e do Estado na realização da sua insubstituível acção em relação aos filhos, nomeadamente quanto à sua educação, com garantia de realização profissional e de participação na vida cívica do país.</p> <p>Artº 81º (Incumbências prioritárias do Estado)</p> <p>Incumbe prioritariamente ao Estado no âmbito económico e social:</p> <p>b) promover a justiça social, assegurar a igualdade de oportunidades e operar as necessárias correcções das desigualdades na distribuição da riqueza e do rendimento, nomeadamente através da política fiscal.</p> <p>Artº 109º (Participação política dos cidadãos)</p> <p>A participação directa e activa de homens e mulheres na vida política constitui condição e instrumento fundamental de consolidação do sistema democrático, devendo a lei promover a igualdade no exercício dos direitos cívicos e políticos e não a discriminação em função do sexo no acesso a cargos políticos.</p>
1977	<p>A 17 de Novembro é institucionalizada a <i>Comissão da Condição Feminina</i> através do Decreto-Lei nº 485/77, de 17 de Novembro – primeiro organismo governamental em Portugal a ser dotado de um Conselho de Organizações Não Governamentais – à qual compete “promover a tomada de consciência individual e colectiva da necessidade de uma nova concepção do papel da mulher na sociedade portuguesa” e, entre outros aspectos, “promover acções que levem as mulheres a tomar consciência das condições de discriminação a que estão sujeitas e a assumir uma intervenção directa para o progresso do seu estatuto”.</p>
1978	<p>Procede-se à revisão e entra em vigor o novo <i>Código Civil</i> que apresenta avanços significativos na igualdade jurídica das mulheres. Deixa de existir o chefe de família, personificada no homem; deixa de haver poder marital; os cônjuges decidem em comum a residência do casal; a mulher deixa de precisar da autorização do marido para exercer uma actividade económica.</p>
1979	<p>Maria de Lourdes Pintasilgo foi eleita Primeiro- Ministro. Aliás, após 1974 diversas mulheres ocuparam cargos de ministro e secretário de estado. O Conselho Consultivo da <i>Comissão da Condição Feminina</i> entra em funcionamento efectivo em Janeiro deste ano.</p>
1980	<p>Portugal assina, a 24 de Abril e ratifica, a 30 de Julho, através da Lei nº 23/80, de 26 de Julho, a <i>Convenção para a Eliminação de todas as formas de discriminação contra as mulheres</i> (ONU – 18 de Dezembro de 1979) o que veio reforçar e definir o conceito de “discriminação contra as mulheres” ao estipular no Artigo 1º que tal “significa qualquer distinção, exclusão ou restrição baseada no sexo que tenha como efeito ou como objectivo comprometer ou destruir o reconhecimento, o gozo ou o exercício pelas mulheres, seja qual for o seu estado civil, com base na igualdade dos homens e das mulheres, dos direitos do homem e das liberdades fundamentais nos domínios político, económico, social, cultural e civil ou em qualquer outro domínio”. Primeira mulher Governadora Civil: Mariana Calhau Perdígão (Évora).</p>
1985	<p>O Presidente da República condecora 7 mulheres portuguesas que “promovendo a melhoria e a dignificação da condição feminina, melhoraram e dignificaram a condição humana”.</p>
1987	<p>A Lei do Serviço Militar, Lei nº 30/87, de 7 de Julho, estipula que todos os cidadãos portugueses têm de cumprir o serviço militar; no entanto “os cidadãos do sexo feminino” são dispensados daquela obrigação, podendo vir a prestá-lo a título voluntário em moldes a definir posteriormente. É construída a <i>Plataforma de Acção para a Igualdade</i> que abrange diversas áreas: participação política, educação, informação, orientação e formação profissional, trabalho e emprego, saúde e segurança social, mudança de mentalidades e mecanismos para a igualdade. Também em 1987 é formada a <i>Coordenadora Nacional de Mulheres</i> – plataforma não institucional, que funcionou regularmente durante 6 anos, tendo tido representação europeia em diversas iniciativas da <i>Coordenadora Europeia de Mulheres</i>. É também a partir de 1987 que surgem as mais importantes realizações conjuntas das ONGs que se traduziram numa série de Seminários sobre temas diversos: Mulheres e Emprego em Portugal (1987); Revisão Constitucional e Direitos das Mulheres (1988); Assédio Sexual nos locais de trabalho (1989); Emprego das Mulheres e estruturas de apoio às crianças (1990); Novas Tecnologias e Emprego das Mulheres (1991); Participação Política e Democracia Paritária (1991); Mulher, Ambiente e Desenvolvimento (1992); Encontro Nacional de Mulheres Autarcas (1993); As ONGs de Mulheres e os Desafios de Pequim (1995), entre outros.</p>
1988	<p>Lei nº 95/88, de 17 de Agosto, que garante os direitos das Associações de Mulheres.</p>
1990	<p>Começou a existir financiamento para as acções comuns das ONGs, para a criação de um secretariado de apoio às ONGs e para o desenvolvimento de projectos das próprias associações de mulheres</p>

1991	Lei nº 61/91: Lei aprovada em 13 de Agosto pela Assembleia da República e que garante protecção adequada às mulheres vítimas de violência. A 9 de maio de 1991, através do Decreto-Lei nº 166/91, de 9 de Maio, a <i>Comissão da Condição Feminina</i> passa a designar-se <i>Comissão para a Igualdade e Direitos das Mulheres</i> . A <i>Comissão para a Igualdade e Direitos das Mulheres</i> (ver também Decreto-Lei nº 451/91, de 4 de Dezembro) é um organismo oficial na directa dependência da Presidência do Conselho de Ministros e trabalha sob tutela do Alto Comissariado para as Questões da Promoção da Igualdade e da Família. Foi o Conselho Consultivo da <i>Comissão para a Igualdade e Direitos das Mulheres</i> que constituiu o polo dinamizador das Associações de Mulheres na década de 80. A secção das ONGs do Conselho Consultivo da CIDM integra actualmente mais de 40 associações de mulheres. Vejam-se as iniciativas da APEM (Associação Portuguesa de Estudos sobre as Mulheres) e as da CITE (Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego), entre muitas outras. Portugal ratifica a Convenção da Organização das Nações Unidas (1949) para a Supressão do Tráfico de Pessoas e da Exploração da Prostituição de Outrem. Ver ainda a Portaria nº 777/91, de 8 de Agosto, que permite às mulheres candidatarem-se voluntariamente, em condições de igualdade com os homens, à prestação do serviço militar efectivo na Força Aérea em determinadas categorias e especialidades e a Portaria nº 1156/91, de 11 de Novembro, que permite às mulheres candidatarem-se voluntariamente, em condições de igualdade com os homens, à prestação do serviço militar efectivo no Exército.
1992	Revisão da <i>Constituição da República de 1976</i> . Portaria nº 163/92, de 13 de março, que permite às mulheres candidatarem-se voluntariamente, em condições de igualdade com os homens, à prestação do serviço militar efectivo na Marinha.
1994	A igualdade de oportunidades é consagrada pela Resolução do Conselho de Ministros nº 32/94 que, no seu ponto 1, estipula uma série de medidas e acções conducentes “à promoção e efectivação da igualdade de oportunidades e de participação da mulher portuguesa em todos os domínios da vida económica, social, política e laboral”. Em 18 de Março, a Secretaria de Estado da Justiça em articulação com a Universidade Católica Portuguesa, a Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres e o Clube Soroptimista Internacional de Lisboa realizam o “Seminário sobre Os Direitos Humanos e a Violência contra as Mulheres”. Realização do Parlamento Paritário, no Parlamento Nacional, no contexto da Campanha Europeia para as eleições ao Parlamento Europeu, e que reuniu deputados e deputadas da legislatura em curso ou de legislaturas anteriores, em números iguais, para discussão da questão da participação política das mulheres.
1995	Através do Decreto-Lei nº 296-A/95, de 17 de Novembro cria-se um <i>Alto-Comissariado para as Questões de Promoção da Igualdade e da Família</i> . É criada, no dia 23 de Novembro, uma Comissão da Assembleia da República especializada, <i>inter alia</i> , nas questões relativas às mulheres. Procede-se à Revisão do <i>Código Penal</i> , através do Decreto-Lei nº 48/95, de 15 de Março (rectificado pela Declaração de Rectificação nº 73-A/95, de 14 de Junho e, posteriormente alterado). A APEM (Associação Portuguesa de Estudos sobre as Mulheres) realiza na Curia, em 27 e 28 de Outubro, um Colóquio sobre “Sexismo e Feminismo em Portugal”.
1996	Decreto-Lei nº 3-B/96, de 26 de Janeiro, que cria o <i>Alto Comissário para as Questões da Promoção da Igualdade e da Família</i> .
1997	A 24 de Março, em Portugal, faz-se a aprovação do <i>I Plano Global para a Igualdade</i> . Procede-se a uma organização legal e jurídica que permite ao Estado e ao Governo afirmar a construção das suas políticas em torno das questões da igualdade. Ver a revisão constitucional de 1997 (Lei Constitucional nº 1/97, de 20 de Setembro), nomeadamente os Artigos 9º - h, que inclui nas tarefas fundamentais do Estado a promoção da igualdade entre mulheres e homens; 13º, nº 2, que reitera o princípio da igualdade, 109º, que aponta a participação directa e activa de homens e mulheres na vida política, o exercício dos direitos cívicos e políticos e a não discriminação em função do sexo no acesso a cargos políticos como condição fundamental para a consolidação do sistema democrático. Ver ainda a Lei nº 10/97, de 12 de Maio que reforça os <i>Direitos das Associações de Mulheres</i> . Ver também o Decreto legislativo Regional nº 18/97/A, de 4 de Novembro (Região Autónoma dos Açores) que cria a Comissão Consultiva regional para a Defesa dos Direitos das Mulheres. É também em 1997 que se iniciam os <i>Cursos de Verão da Arrábida</i> .
1998	A <i>Comissão Nacional para as Comemorações do 50º Aniversário da Declaração Universal dos Direitos Humanos</i> desenvolve diversas acções para a igualdade. Realizaram-se, pela primeira vez, em Portugal, dois referendos: um sobre a despenalização do aborto e o outro sobre a regionalização, vencendo o “não” em ambos. A Lei nº 65/98, de 2 de Setembro, alterou o <i>Código Penal</i> . A Lei nº 80/98, de 24 de Novembro, alterou a composição do Conselho Económico e Social, nele integrando um representante das associações da área da igualdade de oportunidades para mulheres e homens.
1999	Portugal começa a preparar o seu <i>II Plano Global para a Igualdade de Oportunidades</i> . Traduz-se para português o <i>Relatório Final de Actividades do Grupo de Especialistas sobre Igualdade e Democracia do Conselho da Europa</i> e da <i>Comissão Europeia</i> (1998) : <i>A Abordagem Integrada da Igualdade de Género. Mainstreaming. Enquadramento</i> . Aqui se escreve: “Entende-se por igualdade a igual visibilidade, autonomia, responsabilidade e participação dos dois sexos em todas as esferas da vida pública e privada” e ainda: “A igualdade dos sexos não é a sua similitude ou identidade, nem tão pouco que se tomem como norma as condições e o modo de vida dos varões”. Veja-se ainda que a 4 de Março é rejeitada na Assembleia da República a Proposta de Lei nº 194/VII apresentada pelo Governo que visava estabelecer percentagens máximas por sexo na composição das listas de candidatura para a Assembleia da República e para o Parlamento Europeu, a designada “Lei das quotas (para as mulheres)”. A 20 de Agosto de 1999, a Assembleia da República apresenta, nos termos da alínea c) do artigo 161º da Constituição, a Lei 129/99 de 20 de Agosto que aprova o regime aplicável ao adiantamento pelo Estado das indemnizações devidas às vítimas de violência conjugal, nomeadamente nas situações previstas no artigo 14º da Lei nº 61/91, de 13 de Agosto. A Lei nº 128/99, de 20 de Agosto, altera a Lei nº 10/97, de 12 de Maio (Reforço dos <i>Direitos das Associações de Mulheres</i>). A resolução do Conselho de ministros nº 55/99, de 15 de Junho, aprova o <i>Plano Nacional contra a Violência Doméstica</i> . A Lei nº 174/99, de 21 de Setembro, aprova a Lei do Serviço Militar, não estabelecendo quaisquer diferenças entre “cidadãos do sexo feminino e do sexo masculino”. Decreto-Lei nº 474-A/99, de 8 de Novembro, aprova a Lei Orgânica do XIV Governo Constitucional, prevendo-se, na Presidência do Conselho de Ministros, um Ministro para a Igualdade, que “exercerá os poderes que nele forem delegados pelo Conselho de Ministros ou pelo Primeiro- Ministro”. O mesmo diploma extingue o Alto-Comissário para a Igualdade e família. É criada a Comissão parlamentar para a paridade, Igualdade de Oportunidades e Família. Realiza-se, a 29 e 30 de Janeiro, o III Encontro da Associação Portuguesa de Estudos sobre as Mulheres, em Coimbra, dedicado ao tema: <i>Políticas de Igualdade – Perspectivas e Paradoxos</i> . Realiza-se, a 18 e 19 de Outubro, em Lisboa, o <i>Seminário de Estudos sobre Género e Igualdade de Oportunidades</i> (com o objectivo de comemorar os 20 anos da CITE).
2000	Portugal detém a presidência da União Europeia durante o primeiro semestre de 2000. E, em resultado da alteração da estrutura governamental operada pelo Decreto-Lei nº 267-A/2000, de 20 de Outubro, foi extinto o cargo de Ministro para a igualdade, passando a CIDM a estar sob tutela do Ministro da Presidência. Organiza-se em Braga, em Dezembro, o <i>II Encontro Nacional sobre Direitos das Mulheres. Novos Tempos, Novas Abordagens</i> .

2001	É criada a “Associação Mulheres em Acção”, com sede em Lisboa, e cujo objectivo consiste na “eliminação da discriminação e a promoção da igualdade entre homens e mulheres”. A CIDM publica: <i>Portugal. Situação das Mulheres</i> .
2002	Realiza-se em Setembro a Conferência Exploratória, subordinada ao tema: <i>Participação e Representação das Mulheres nas Tomadas de Decisões</i> , no âmbito do Projecto <i>City-Dona</i> , Câmara Municipal de Guimarães e Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres. Realiza-se o Encontro do Forum Social Português, organizado pela Acção Jovem para a Paz, pela Não te Prives – Grupo de Defesa dos Direitos Sexuais e pela Pro Urbe em Coimbra, em Setembro. Faz-se o debate e lançamento da brochura da UMAR: <i>Mulheres e Globalização</i> , em Lisboa, em Outubro.
2003	Surge o <i>II Plano Nacional para a Igualdade 2003-2006</i> . Aí se diz que “a promoção da igualdade entre as mulheres e os homens é parte integrante da promoção dos direitos da pessoa humana que incluem, para umas e outros, o direito de participarem plenamente, como parceiros iguais, em todos os aspectos da vida”. Surge o <i>1º Curso de Pós-Graduação em Direito da Igualdade de Género</i> (2003/2004) organizado pelo Centro de Direito da Família da Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra. Realiza-se o 2º Seminário da UMAR sobre o <i>Movimento Feminista</i> . Porto, 5 e 6 de Abril.
2005	Realiza-se o V Encontro da Associação Portuguesa de Estudos sobre as Mulheres, Porto, 28 e 29 de Janeiro.

Em diversas análises, mostra-se que são “muitas as ambiguidades e múltiplos os paradoxos que têm acompanhado a evolução destas políticas [para a igualdade de oportunidades] nas sociedades ocidentais actuais”. Em Portugal, parece, não existe, sequer, “consenso nem quanto ao princípio destas políticas e muito menos quanto às modalidades de intervenção e recursos a mobilizar” (Ferreira, 2000b: 13)³. O poder legislativo internacional, europeu e nacional não tem sido efectivamente capaz de diluir as assimetrias de género em contextos de trabalho (Silva, 1999; Beveridge, 2000; Rêgo, 2000, 2004; Battagliola, 2000; Ferreira, 2000a, b, c.; Ferreira, 2002), nos sistemas e níveis de formação e nos de educação formal (Dale *et al.*, 1990; David, 1993; Azevedo, 1991; Souta *et al.*, 1995, Pinto, 2000a, b; Rêgo, 2004). Ora, “reconhecer as dificuldades de implementação prática de um princípio, mesmo que o quadro normativo que o desenvolve seja relativamente completo e abrangente, é, naturalmente, reconhecer as limitações do próprio sistema jurídico” (Ramalho, 2004: 59).

2. Orientações e Políticas para a Igualdade de Oportunidades entre os Géneros no Trabalho e no Emprego

As políticas do Estado liberal e as políticas do Estado proteccionista, globalmente, e no que concerne explicitamente a problemática da (des)igualdade de oportunidades entre os géneros, têm sido questionadas no sentido de se fazer perceber que com elas a divisão entre as esferas pública e privada associada com o masculino e o feminino não foi grandemente diluída.

Perante a denúncia das assimetrias entre público e privado, os sistemas políticos ocidentais, que se enquadram em modelos liberais democráticos de direito, globalmente,

³ Virgínia Ferreira (2000b: 13) explicita: “Há analistas que registam progressos na situação no mercado de trabalho e nas condições de vida e autonomia das mulheres, enquanto outros/as destacam o carácter limitado desses avanços e enfatizam as incertezas quanto ao seu futuro. Há também quem sustente a existência de políticas de promoção dessa igualdade e quem julgue que ela será naturalmente alcançada pela evolução social e mudança de mentalidades, incontornavelmente associada à substituição de gerações. Há, ainda, quem pense que já se caminhou muito e que mais não é possível em vista das limitações que a maternidade impõe às mulheres”.

adoptaram o que se convencionou apelar de “acção positiva”⁴ ou “legislação proteccionista do trabalho das mulheres”. Há quem considere que “as estratégias de discriminação positiva [...] desencadeiam mudanças e estas, uma vez concretizadas, servem de efeito de demonstração favorável à mudança que se pretende operar” (Silva, 1999: 77) mas também há quem defenda que estas estratégias não diluem as assimetrias entre os géneros já que, entre outros aspectos, o quadro da legislação proteccionista traça, no que respeita às relações de género e à questão da (des)igualdade entre os géneros em contextos de trabalho, uma imagem das mulheres que as configura como “cidadãs de segunda classe” (Freeman, 1990: 462).

As políticas e as leis para a igualdade de oportunidades na área do trabalho, tendo merecido um grande destaque a nível do enquadramento político e jurídico da União Europeia e de Portugal, carecem, ainda assim, de efectividade. E isto, apesar de terem sido desenvolvidos vários mecanismos de incentivo à promoção de práticas não discriminatórias, nomeadamente com a criação de uma rede de informação e experiências entre as empresas de forma a dar a conhecer e incentivar as políticas de igualdade. Também têm sido implementados regimes de concessão de prémios ou distintivos de qualidade às empresas que colaborem na promoção da igualdade de oportunidades⁵.

Os Estados-Membros têm reconhecido, de facto que, “apesar da existência de textos, a participação das mulheres na sociedade activa encontra ainda numerosos obstáculos. Daí eles terem decidido reforçar não somente as bases jurídicas mas também as modalidades da sua aplicação concreta” (Henningsen, 1999: 36). Em alguns estudos, concluiu-se, mesmo, que o “sistema comunitário” tem uma peculiaridade no que concerne a “existência de um fundamento sólido para tomar a igualdade entre mulheres e homens como um vector específico da igualdade – e não como ‘mais um’ entre outros vectores da igualdade impostos pelo direito comunitário [...]. Apenas a igualdade entre os homens e as mulheres corresponde a um objectivo fundamental da União e tem a característica da transversalidade a todas as suas medidas e políticas” (Ramalho, 2004: 57).

Vejamos os seguintes quadros legislativos:

⁴ As medidas de acção positiva nasceram nos Estados Unidos em meados do século XX e consistem num tratamento preferencial temporário de pessoas pertencentes a um grupo discriminado no passado de forma a alterar a persistência das discriminações de facto. São, então, “medidas compensatórias” que devem permitir a resolução não conflitual das desigualdades existentes e, “medidas preventivas” que devem garantir a inviolabilidade do princípio da igualdade de oportunidades (Cardoso, 1996: 43). A este respeito é de realçar o papel que têm tido as Organizações Internacionais, com destaque para a Organização das Nações Unidas e suas agências especializadas (FAO, UNESCO, etc.) e, a nível europeu, o papel do Conselho da Europa e o da União Europeia na inclusão, nos seus programas, de “clausulas que consignam acções de discriminação positiva em prol da igualdade de género” (Silva, 1999: 77).

⁵ Ver, entre outros, em Espanha, o Projecto Óptima 1998-2000, dentro da iniciativa NOW. Registe-se ainda o surgimento de muitas publicações que conciliam as “boas práticas” empresariais com a preocupação com a igualdade de oportunidades vista como “equidade”.

Quadro IV

Legislação, Documentos: Trabalho e Emprego na Europa (União Europeia)

1873	O Conservador Leroy-Beaulieu publica <i>Le Travail des femmes au XIX^e</i> . Nesta obra denunciam-se as condições miseráveis de trabalho a que estavam sujeitas as trabalhadoras francesas. Aqui se afirma prontamente: “Elles font du meilleur travail et moins payé”.
1874	Surgem e regulamentam-se algumas leis de protecção de trabalho para as mulheres, em França.
1957	Surge o <i>Tratado de Roma</i> que instituiu a Comunidade Económica Europeia, hoje União Europeia e, nomeadamente, o seu Artigo 119º, constitui a base da legislação e das políticas para a igualdade de oportunidades em contextos de trabalho na Europa. O texto do Artigo 119º explicita: “Cada Estado-membro garante a aplicação do princípio de igualdade de retribuição entre trabalhadores masculinos e femininos. Entende-se como retribuição o salário e qualquer outra gratificação directa ou indirecta dados pelo empregador ao trabalhador em razão da relação de trabalho”. Desde então, abunda a legislação da Comunidade Europeia no que concerne o trabalho e o emprego.
1974	Resolução (74) 22, de 27 de Março, sobre o <i>trabalho das mulheres</i> , particularmente à luz do progresso tecnológico, incluindo a automação.
1975	Conferir Directiva 75/117/CEE, de 10 de Fevereiro, do Conselho da Europa, que prevê a necessidade de cada Estado implementar a igualdade de remuneração entre os trabalhadores masculinos e femininos o que implica: “para um mesmo trabalho ou para um trabalho a que for atribuído um valor igual, a eliminação, no conjunto dos elementos e condições de remuneração, de qualquer discriminação em razão do sexo” (Artigo 1º). Ver a resolução (75) 28, de 12 de Novembro, sobre a <i>segurança social das mulheres que ficam em casa</i> .
1976	Directiva 76/207/CEE, de 9 de Fevereiro, do Conselho da Europa, relativa à igualdade de tratamento entre homens e mulheres no acesso ao emprego (estabelecendo-se aqui um limite à liberdade empresarial na sua vertente de liberdade de contratação), à formação e promoção profissionais e às condições de trabalho. Reconhece-se se, no seu Artigo 6º, a necessidade de os Estados membros implementarem medidas que permitam a qualquer pessoa lesada pela não aplicação do princípio da igualdade de tratamento de recorrer à via judicial para fazer valer os seus direitos e, no seu Artigo 2º, apela-se ao “desenvolvimento de programas de acção para promover a igualdade de oportunidades entre os sexos e o impulso às políticas de acção positiva”. Foi reformulada pela Directiva nº. 2002/73/CE.
1977	Resolução (77) 1, de 11 de Janeiro, do <i>Conselho da Europa</i> , sobre o emprego das mulheres.
1978	É aprovada pela CEE uma directriz sobre igualdade de tratamento do homem e da mulher em matéria de segurança social.
1979	Directiva 79/7/CEE, de 19 de Dezembro, do Conselho da Europa, relativa à igualdade de tratamento em matéria de Segurança Social.
1982	<i>Primeiro Programa de Acção sobre a Promoção da Igualdade de Oportunidades para as Mulheres – 1982/1985</i> . Este programa assegurou uma plataforma inicial comunitária entre os países-membros e evidenciou a necessidade urgente de empreender medidas nas esferas social, política e industrial. Ver ainda a Resolução 82/C 186, de 12 de Julho, relativa à promoção da igualdade de oportunidades para as mulheres.
1984	Recomendação 84/635/CEE, de 13 de Dezembro, do Conselho da Europa, sobre a promoção de acções positivas para o caso das mulheres nos locais de trabalho. Ver ainda a Resolução 84/C 161/02, de 7 de Junho, relativa a acções para combater o desemprego feminino. Também em 1984 é fundada a primeira <i>Associação Internacional das Mulheres na Gestão</i> através da criação do <i>European Women’s Management Development Network</i> (EWMD). Neste contexto serão editadas publicações, tais como: <i>Women of Europe</i> (publicada pelo <i>Women’s Information Service of the European Communities</i>) e <i>EWMD News</i> .
1986	<i>Segundo Programa de Médio Prazo da U. E 1986/1990</i> onde se tratou da questão da consolidação dos direitos legais dos indivíduos e onde se apresentaram uma série de propostas de acção positiva. Pretendia-se superar os obstáculos não-legais à consecução da igualdade de oportunidades. Ver ainda Directiva 86/378/CEE, de 24 de Julho, do Conselho da Europa, relativa à igualdade de tratamento nos regimes profissionais de Segurança Social e Directiva 86/613/CEE, de 11 de Dezembro, do mesmo Conselho, relativa à igualdade de tratamento entre homens e mulheres que exerçam uma actividade independente, incluindo a actividade agrícola, bem como a protecção da maternidade. Atender à Resolução 86/C 203/02, de 24 de Julho, relativa à promoção da igualdade de oportunidades para as mulheres.
1987	Criação da Rede ILE (Iniciativas Locais de Emprego), da Comissão Europeia, para gerir o programa ILE que resultou da Resolução do Conselho da CE de 7 de Junho de 1984, sobre as acções destinadas a combater o desemprego das mulheres. O Programa ILE concede subsídios destinados à criação de empresas, cooperativas ou iniciativas de emprego para mulheres, privilegiando as mulheres de grupos carenciados.
1988	Foi elaborado o <i>Guia de Acções Positivas</i> pela <i>Comissão Europeia</i> no qual se explica que a acção positiva visa suplementar a legislação sobre a igualdade de tratamento entre os sexos e inclui qualquer medida que contribua para eliminar as desigualdades de facto existentes. Ver também a Resolução 88/C 333/01, de 16 de Dezembro, relativa à reintegração e integração tardia das mulheres na vida profissional. Ver também a Declaração sobre Igualdade das Mulheres e dos Homens do Conselho da Europa.
1989	Quarta Conferência de Ministros Europeus do Emprego (Copenhaga). Ver a resolução daí resultante sobre o <i>emprego das mulheres</i> . Em 1989 foram elaborados os <i>Guias de Acção Positiva</i> por organizações pertencentes aos países-membros (por exemplo, as <i>Comissões de Igualdade de Oportunidades</i> de cada país-membro da U. E.) e pelas instituições públicas e privadas, consideradas na qualidade de <i>social partners</i> . Os materiais nacionais reflectem, em grande parte, os princípios gerais do <i>Guia de Acções Positivas da Comissão Europeia</i> . 1990 – Resolução 90/C 157/02, de 29 de Maio, relativa à protecção da dignidade das mulheres e dos homens no trabalho. Em conformidade com esta Resolução foi elaborado um código de conduta sobre as medidas para combater o assédio sexual.
1991	<i>Terceiro Programa de Acção de Igualdade de Oportunidades 1991-1995</i> instituído pela Resolução 91/C 142/01, de 21 de Maio. Neste Programa, a legislação sobre a igualdade e as acções positivas eram ainda prioridades mas as estratégias de <i>mainstreaming</i> começaram a ser introduzidas como um novo campo de acção. Ver ainda a Recomendação R(91)2, de 14 de Fevereiro, sobre <i>segurança social para trabalhadores que não têm um estatuto profissional</i> (ajudantes, pessoas em casa com responsabilidades familiares e trabalhadores voluntários). Ver ainda outras recomendações e Resoluções sobre <i>Iguais oportunidades e tratamento igual para mulheres e homens no mercado de trabalho</i> .

1992	Directiva 92/85/CEE, de 19 de Outubro, do Conselho da Europa, relativa à melhoria da segurança e da saúde das trabalhadoras grávidas, puérpuras ou lactantes no trabalho. Ver também a recomendação 92/131/CEE, de 27 de Novembro, relativa à protecção da dignidade das mulheres e dos homens no trabalho.
1993	Directiva 93/104/CE, de 23 de Novembro, do Conselho da Europa, relativa a certos aspectos da <i>flexibilização do tempo de trabalho</i> .
1994	A <i>Comissão Europeia para os Direitos da Mulher</i> realizou o <i>Forum Europeu sobre as acções positivas</i> organizado onde um grupo de especialistas tiveram a responsabilidade de desenhar uma estratégia entre os países-membros especialmente empenhados em favorecer as mulheres no mundo do trabalho. É editado o <i>Livro Branco da Comissão Europeia: Crescimento, Competitividade, Emprego: Os Desafios e as Pistas para entrar no Século XXI</i> . Também o <i>Livro Branco sobre Política Social Europeia – Como avançar na União</i> inclui um capítulo sobre a igualdade de oportunidades entre homens e mulheres. Ver a Resolução 94/C 368, de 6 de Dezembro, relativa à <i>justa participação das mulheres numa estratégia de crescimento orientada para a intensificação do emprego na União Europeia</i> .
1995	<i>Quarto Programa de Acção de Igualdade de Oportunidades 1995-2000</i> (COM (95) 381). A parceria e o <i>mainstreaming</i> continuam a ser as pedras fundamentais deste programa.
1996	Recomendação R (96) 5, de 19 de Junho, do Conselho da Europa, relativa à conciliação do trabalho com a vida familiar. Ver também Directiva 96/34/CE, do Conselho da Europa, relativa à licença parental. Confere aos trabalhadores de ambos os sexos um “direito individual à licença parental, com fundamento no nascimento ou na adopção de um filho, para dele poderem cuidar durante pelo menos três meses até a uma determinada idade que pode ir até aos quatro anos de idade, a ser definida pelos Estados-Membros e/ou pelos Parceiros Sociais. Directiva 96/97/CE, de 20 de Dezembro: Altera a Directiva 86/378/CEE relativa à aplicação do princípio de igualdade de tratamento entre homens e mulheres nos regimes profissionais de segurança social. Também em 1996, a Comissão das Comunidades Europeias – Com (96) 336 final, Bruxelas, 17 de Julho de 1996 – apresentou um <i>Código de Conduta Relativo à aplicação do Princípio da Igualdade de Remuneração entre Homens e Mulheres por Trabalho de Valor Igual</i> para fornecer uma “série de conselhos concretos aos empregadores e outros parceiros sociais do processo de negociação colectiva ao nível empresarial, sectorial ou intersectorial para garantir a aplicação do princípio da igualdade (e) eliminar todas as formas de discriminação baseada no sexo”. No relatório <i>L'Égalité des Chances pour les Femmes et les Hommes dans L'Union Européenne – Rapport Annuel</i> (1996) os Estados-Membros constatam que apesar da existência de textos, a participação das mulheres na sociedade activa encontra ainda numerosos obstáculos. Daí eles terem decidido reforçar não somente as bases jurídicas mas também as modalidades da sua aplicação concreta. Ver ainda a Recomendação R(96)5, de 19 de Junho, sobre <i>conciliação do trabalho com a vida familiar</i> . O IV Programa Comunitário de Acção para a igualdade de oportunidades entre mulheres e homens (1996-2000) tem como objectivo “promover a integração da dimensão da igualdade de oportunidades entre homens e mulheres em todas as políticas e actividades” no contexto de “uma economia em mutação”, sendo tidas em atenção as áreas do mercado de trabalho e a conciliação do trabalho com a vida familiar para homens e mulheres.
1997	O <i>Tratado de Amesterdão</i> (de 1997 com entrada em vigor em 1999) pretende “fazer do emprego e dos direitos do cidadão o ponto fulcral da União”. Para isso, no seu Artigo 141º procedeu à alteração do conteúdo legislativo do Artigo 119º do <i>Tratado de Roma</i> (1957) que se limitava a dar o sentido das orientações dos Estados sobre a igualdade de remuneração, passando o Conselho Europeu, após consulta ao Comité Económico e Social, a poder adoptar medidas destinadas a garantir a igualdade de oportunidades e de remuneração por trabalho igual ou de valor igual. O <i>Tratado de Amesterdão</i> veio confirmar a importância da igualdade de oportunidades no projecto de integração europeia e abriu novos horizontes nesta matéria. Foram definidas novas estratégias de emprego onde a igualdade de oportunidades ficou explícita. A nova redacção do Artigo 119.4 deste Tratado permitiu não só as acções positivas assim como as impôs e reconheceu a sua legitimidade. Ver ainda a Directiva 97/81/CE, de 15 de Dezembro, do Conselho da Europa, relativa ao trabalho em tempo parcial tanto para homens como para mulheres e que visou reforçar a possibilidade de as mulheres e de os homens optarem pelo tempo parcial, por exemplo, em função de circunstâncias familiares ou de passagem à reforma. Ao reconhecer a necessidade de acabar com a discriminação contra os trabalhadores a tempo parcial e de melhorar as respectivas condições de trabalho, a directiva reconhece implicitamente a crescente importância do trabalho a tempo parcial no mercado de emprego. Ver também a Directiva 97/80/CE, aprovada pelo Conselho da Europa em 15 de Dezembro de 1997, relativa à inversão do ónus da prova em caso de discriminação baseada no sexo e que veio concretizar a definição de discriminação indirecta referindo que a mesma se verifica quando “uma disposição, critério ou prática aparentemente neutra afecte uma proporção consideravelmente mais elevada de pessoas de um sexo”. Conferir o Acórdão Marshall de 11 de Novembro de 1997 que confirmou a legitimidade das acções positivas quando permitem um certo grau de flexibilidade na respectiva aplicação (sem automatismo). Ainda em 1997, os Chefes de Estado e de Governo reunidos na <i>Cimeira Extraordinária do Emprego</i> , em Luxemburgo, aprovaram uma nova estratégia europeia de emprego e apelaram para o reforço das políticas sobre igualdade de oportunidades como um dos quatro pilares das “Linhas Directrizes para o Emprego na União Europeia em 1998”, tendo o Conselho Europeu de Viena aprofundado esta questão nas Linhas Directrizes para 1999. Reconheceu-se na <i>Cimeira Extraordinária do Emprego</i> a necessidade de dedicar uma maior atenção à situação das mulheres no mercado de trabalho por se tratar de matéria com relevância económica.
1998	A <i>Comissão Europeia</i> elaborou o <i>Programa de Acção Social 1998-2000. Emprego e Assuntos Sociais</i> . Ver ainda Directiva 98/52/CE, de 13 de Julho, do Conselho da Europa, que torna extensível ao Reino Unido da Grã-Bretanha e da Irlanda do Norte a Directiva 97/80/CE.
1999	Directiva 1999/70/CE, de 28 de Junho, respeitante ao Acordo-quadro sobre <i>trabalho de duração determinada</i> celebrado pela UNICE, pelo CEEP e pela CES. Nos quadros apresentados e divulgados na resposta ao <i>Questionário Transnacional sobre Legislação, Jurisprudência e Boas Práticas em Matéria de Igualdade de Retribuição</i> (1999), no âmbito do Projecto: “A Igualdade de Oportunidades entre Mulheres e Homens no Mercado Laboral”, 3ª fase do IV Programa de Acção Comunitário mostram-se os desequilíbrios de género em contextos laborais.
2000	Directiva 2000/34/CE, de 22 de Junho que modifica a Directiva 93/104/CE, de 23 de Novembro, relativa a certos aspectos da <i>flexibilização do tempo de trabalho</i> e que vem cobrir sectores e actividades excluídos da referida Directiva. Directiva 2000/78/CE, de 27 de Novembro, que estabelece um quadro geral em favor da igualdade de tratamento no trabalho e no emprego. Resolução 2000/C 218/02, de 29 de Junho, relativa à <i>participação equilibrada das mulheres e dos homens na actividade profissional e na vida familiar</i> .

2002	Foi adoptada, a 29 de Junho, a Resolução do Conselho dos Ministros de Emprego e da Política Social relativa à participação equilibrada das mulheres e dos homens na actividade profissional e na vida familiar. A Directiva 2002/73/CE do Parlamento Europeu e do Conselho, de 23 de Setembro, modifica e refunda a Directiva 76/207/CEE, de 9 de Fevereiro, do Conselho da Europa. Ver a Comunicação da Comissão ao Conselho – Relatório Conjunto sobre o Emprego (COM (2002) 621 final, de 13 de Novembro) em que se revela, entre outros aspectos, que a redução das disparidades de remuneração entre homens e mulheres não constitui uma prioridade para a maioria dos parceiros sociais nos Estados-membros, que a presença de filhos influencia diferentemente a participação dos homens e das mulheres no mercado de trabalho, que a segregação entre os géneros continua a ser um problema estrutural do mercado de trabalho, que a segregação pode ainda ser vista através das escolhas educativas, dos estereótipos sobre sectores de trabalho para homens e mulheres, das possibilidades de conciliação entre a vida profissional e familiar.
<p>Desde 1995 que os Fundos Estruturais têm constituído o principal mecanismo de financiamento da União Europeia para promover a coesão económica e social. A União tem dirigido aos Estados-Membros convites à apresentação de projectos e propostas que promovam a igualdade de oportunidades e que contribuam para a integração das mulheres no mercado de trabalho. De entre eles, atenda-se aos projectos de desenvolvimento rural, no âmbito do Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional – FEDER e apoio às iniciativas locais de emprego, no âmbito do Fundo Social Europeu. Uma das mais importantes iniciativas comunitárias em promoção da igualdade de oportunidades verificou-se com o a iniciativa Emprego-Now (1995-1997) que deu prioridade à luta contra a segregação vertical (formação de mulheres para assumirem responsabilidades de topo) e contra a segregação horizontal (abertura dos sectores tradicionalmente reservados aos homens, designadamente a manutenção informática).</p> <p>Ver ainda, no âmbito da União Europeia, as diversas Redes que constituem um instrumento para a aplicação dos Programas Comunitários no que se refere ao trabalho e ao emprego: Rede para a Aplicação das Directivas sobre a Igualdade; Rede ILE de apoio às iniciativas locais de emprego; Rede Situação das Mulheres no Mercado de Emprego; Comité Director para a Igualdade de Oportunidades na Rádio e na Televisão; Rede Guarda de Crianças e outras Medidas que visem a Conciliação das Responsabilidades Profissionais e familiares das Mulheres e dos homens; Grupo Coordenador das Acções Positivas; Rede Trabalho e Vida Familiar.</p> <p>Todos os instrumentos europeus estão actualmente envolvidos com o <i>mainstreaming</i>, principalmente os Fundos Estruturais, que têm impacto directo sobre as vidas de milhões de mulheres e de homens na Europa e que são um dos mais poderosos instrumentos de política da União Europeia.</p>	

Quadro V

Legislação, Documentos: Trabalho e Emprego em Portugal

1937	Decretos-Lei n.ºs 271, 891 de 26/07/1937: É ratificada pelo governo português a Convenção n.º 45 da Organização Internacional do Trabalho, relativa à proibição para as mulheres de exercer trabalho subterrâneo nas minas e na indústria.
1963	Decreto-Lei n.º 44 862 de 23/01/1963: É ratificada pelo governo português a Convenção n.º 89 da Organização Internacional do Trabalho, relativa à proibição para as mulheres de exercer trabalho subterrâneo nas minas e na indústria. Ver também o Decreto-Lei n.º 45 266, de 22 de Setembro, que estabeleceu a idade de reforma em 62 anos para as mulheres e em 65 para os homens.
1966	Decreto-Lei n.º 47 032, art.º 115, de 4 de Novembro. É ratificada pelo governo português, através do Decreto-lei n.º 47302, de 4 de Novembro, a Convenção n.º 100 da Organização Internacional do Trabalho, relativa à igualdade de remuneração entre a mão-de-obra masculina e feminina em trabalho de igual valor.
1967	O <i>Código Civil</i> de 1967 traz algumas alterações positivas, ainda que muito limitadas, a nível dos direitos das mulheres a nível de “trabalho” e de “gestão de bens”. Reintrodução da figura do “chefe de família” homem.
1969	Art.º 116º, n.º 2 do Dec.-Lei n.º 49 408, de 24 de Novembro. É garantido às mulheres o direito de receber, em identidade de tarefas e qualificação e idêntico rendimento de trabalho, a mesma remuneração dos homens. De salientar que a violação deste artigo (o que acontecia frequentemente) resultava simplesmente numa multa de 500\$ a 5.000\$, multa não correspondente a uma violação de um direito fundamental.
1971	Decreto-Lei n.º 409/71, de 27 de Setembro: O trabalho nocturno nos estabelecimentos industriais é vedado às mulheres, mas pode ser admitido em instrumentos de regulamentação colectiva.
1973	Portaria n.º 186/73 de 31 de Março: São proibidos às mulheres trabalhos que exijam a utilização e manipulação frequente e regular de produtos tóxicos, bem como, trabalhos em atmosfera de ar comprimido, em exposição de radiações ionizantes, trabalhos subterrâneos em minas e trabalhos de transporte de cargas acima de determinadas medidas. No que respeita aos trabalhos que eram proibidos às mulheres nesta altura, o mesmo será de dizer relativamente a funções de autoridade ou responsabilidade social: juizes, diplomatas, chefes administrativos e agentes da policia. Ver ainda Decreto-Lei n.º 482/73 de 29 de Setembro: Revoga-se o parágrafo 4º do Art.º 488º do <i>Código Administrativo</i> , que só admitia que fossem providos por homens os lugares de secretários de governos civis, chefes de secretaria, agentes do Ministério Público junto de auditorias administrativas e dos que envolvessem exercícios de funções de autoridade.
1974	Decreto-lei n.º 251/74, de 12 de Junho: Propõe-se iniciar a reparação do que se reconheceu ser uma “injustiça histórica para com as mulheres”, abrindo-lhes o acesso aos cargos da magistratura judicial ou do Ministério Público e dos quadros dos funcionários da justiça. Ver ainda Decreto-Lei n.º 308/74, de 6 de Julho: Propõe-se terminar com “a discriminação de sexo na carreira diplomática” e ainda o Decreto-Lei n.º 492/74, de 27 de Setembro: Propõe-se terminar com a discriminação de sexo na carreira administrativa local. Ainda durante o ano de 1974 é revogada a Concordata no que respeita às restrições ao divórcio.
1975	O Primeiro Governo Constitucional empreende à revisão do Código Civil.

1976	<p>Decreto-Lei nº 232/76 de 2 de Abril: Suprime-se o limite de idade (35 anos) para ingresso na função pública. Decreto-Lei nº 112/76 de 7 de Fevereiro: Aprovada a licença de Maternidade de 90 dias.</p> <p><i>Constituição da República de 1976 (6ª Revisão 2004):</i> Estabelece a igualdade entre homens e mulheres em todos os domínios.</p> <p>Artº 47º (Liberdade de escolha de profissão e acesso à função pública)</p> <p>1. Todos têm o direito de escolher livremente a profissão ou o género de trabalho, salvas as restrições legais impostas pelo interesse colectivo ou inerentes à sua própria capacidade.</p> <p>2. Todos os cidadãos têm o direito de acesso à função pública, em condições de igualdade e liberdade, em regra por via de concurso.</p> <p>Artº 53º (Segurança no Emprego)</p> <p>É garantida aos trabalhadores a segurança no emprego, sendo proibidos os despedimentos sem justa causa ou por motivos políticos ou ideológicos.</p> <p>Artº 58º (Direito ao trabalho)</p> <p>1. Todos têm direito ao trabalho.</p> <p>2. Para assegurar o direito o trabalho, incumbe ao estado promover:</p> <p>a) A execução de políticas de pleno emprego;</p> <p>b) A igualdade de oportunidades na escolha da profissão ou género de trabalho e condições para que não seja vedado o limitado, em função do sexo, o acesso a quaisquer cargos, trabalho ou categorias profissionais.</p> <p>Artº 59º (Direitos dos trabalhadores)</p> <p>1. Todos os trabalhadores, sem distinção de idade, sexo, raça, cidadania, território de origem, religião, convicções políticas ou ideológicas, têm direito:</p> <p>a) À retribuição do trabalho, segundo a quantidade, natureza e qualidade, observando-se o princípio de que para trabalho igual salário igual, de forma a garantir uma existência condigna.</p> <p>2. Incumbe ao Estado assegurar as condições de trabalho, retribuição e repouso a que os trabalhadores têm direito, nomeadamente:</p> <p>c) A especial protecção do trabalho das mulheres durante a gravidez e após o parto, bem como do trabalho dos menores, dos diminuídos e dos que desempenham actividades particularmente violentas ou em condições insalubres, tóxicas ou perigosas.</p>
1977	<p>Conferir o Decreto-Lei nº 496/77, de 25 de Novembro, nomeadamente os Artigos: 1677º - D, que reconhece aos cônjuges a liberdade de exercício de qualquer profissão ou actividade sem o consentimento do outro; 1671º, que revogando os antigos Artigos 1674º (por força de lei o homem era o “chefe de família”) e 1677º (por força de lei o “governo doméstico pertencia à mulher” e consagra que a “direcção da família” fica a pertencer a ambos os cônjuges”.</p>
1979	<p>Conferir os Decretos-Lei nº 392/79, de 20 de Setembro, que, entre outros aspectos, veio definir o conceito de discriminação (Artigo 2º a) e referir-se à discriminação directa e indirecta (Artigo 3º) assim como estabelece a possibilidade de serem intentadas as acções judiciais para a aplicação das normas sobre a não discriminação, podendo o direito de acção ser exercido pelo trabalhador ou pela associação sindical que o represente (Artigo 16º); nº 136/85, de 3 de Maio; nº 426/88, de 18 de Novembro, relativos à proibição de discriminação e à promoção da igualdade entre mulheres e homens no trabalho, no emprego e na formação profissional, tanto no sector privado como no sector público. A <i>Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego (CITE)</i> é criada pelo Decreto-Lei 392/79, de 20 de Setembro que será posteriormente alterado pelo Decreto-Lei 426/88, de 18 de Novembro. A CITE, entre outras, tem como competência promover a não discriminação em função do sexo, emitindo, nomeadamente, pareceres sobre esta matéria.</p>
1982	<p>Ter em consideração a revisão constitucional de 1982, nomeadamente o Artigo 68º, nºs. 1 e 2, onde se reconhece a igualdade da maternidade com a paternidade quanto à educação dos filhos, com garantia de realização profissional e de participação na vida cívica do país com a “protecção do Estado e da Sociedade”.</p>
1984	<p>Conferir a lei nº 4/84, de 5 de Abril (com as alterações introduzidas pelas Leis nºs. 17/95, de 9 de Junho; 102/97, de 13 de Setembro; 18/98, de 28 de Abril; 118/99, de 11 de Agosto; 142/99, de 31 de Agosto e pelo Decreto-Lei nº 70/2000, de 4 de Maio) relativa à protecção da paternidade e da maternidade enquanto factores associados ao “emprego” e ao “trabalho”.</p>
1985	<p>Atender ao Decreto-Lei nº 491/85, de 26 de Novembro, Artigo 8º, onde é vedado o anúncio de ofertas de emprego apenas destinados a um dos sexos ou contendo restrições, especificações ou preferência discriminatória em função do sexo. A este respeito, ver também o <i>Parecer nº 5/CITE/95</i>, p. 243.</p>
1988	<p>Conferir o Decreto-Lei nº 426/88, de 18 de Novembro que altera o Decret-Lei nº 426/88, de 18 de Novembro, e onde, no âmbito da administração pública, se estabelece o sistema de seguro de desemprego e a regulamentação de normas destinadas à igualdade de oportunidades e de tratamento na admissão e exercício de funções públicas entre homens e mulheres. A composição e as competências da CITE (Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego) estão consignadas neste decreto.</p>
1992	<p>Conferir <i>Constituição da República Portuguesa</i>, revisão de 1992. De salientar que o princípio da igualdade juridicamente consagrado nesta <i>Constituição</i> pode visualizar-se ainda, entre outros, em termos de “Igualdade na família”, “Igualdade de direitos e deveres dos cônjuges quanto à capacidade civil”, “Igualdade dos cônjuges quanto à capacidade política”, “Igualdade de direitos e deveres quanto aos filhos” (Artº 36º). Em 1992 foi denunciada a Convenção nº 89 da OIT sobre o Trabalho Nocturno das Mulheres (1948): Em consequência, o trabalho nocturno deixou de ser interdito às mulheres, excepto no período de gravidez e maternidade, por força e nas condições previstas na Directiva 92/85/CEE, de 19 de Outubro de 1992. O Decreto-Lei nº 59/92, de 13 de Abril, estabelece o quadro orientador da informação profissional inserida no mercado de emprego e veio conferir à CIDM responsabilidades pela prestação directa de informação profissional. Ver ainda <i>Pareceres da CITE (2ª Edição) (1992)</i>.</p>
1993	<p>Decreto-Lei nº 329/93, de 25 de Setembro, que determina a uniformização da idade de reforma para as mulheres aos 65 anos.</p>
1995	<p>Ver a revisão constitucional de 1995, nomeadamente a Lei nº 17/95, de 9 de Junho, que altera a Lei nº 4/94, de 5 de Abril (protecção da maternidade e da paternidade) – proibição de despedimento da trabalhadora grávida ou mãe recente, licença de paternidade como alternativa, prolongamento da licença de maternidade de 90 para 98 dias (diploma posteriormente alterado).</p>
1996	<p>Face às orientações recentes da União Europeia no <i>Acordo de Concertação Estratégica 1996-1999</i> previu-se expressamente a igualdade de oportunidades como um objectivo a alcançar em matéria de emprego (ACE – VI-4.4) e em matéria de trabalho (ACE – II – V – 1.1; II – V – 1.2-g). Lei nº 19-A/96, de 29 de Junho, que cria o <i>Rendimento Mínimo Garantido</i>.</p>

1997	A conciliação da vida privada e profissional foi objecto de tratamento e enformou o 4º objectivo do <i>Plano Global para a Igualdade de Oportunidades</i> , constante da Resolução do Conselho de Ministros nº 49/97, de 24 de Março. Ver ainda a revisão constitucional de 1997, nomeadamente os Artigos 59º, nº 1 – b), que reconhece aos homens e às mulheres o direito à organização do trabalho para permitir a conciliação da actividade profissional com a vida familiar; 68º, nº 3, que consagrou direitos de dispensa de trabalho por período adequado às mães e aos pais, de acordo com os interesses da criança e as necessidades do agregado familiar. Verifique-se que a Lei nº 105/97, de 13 de Setembro, pretende reforçar as garantias no âmbito da igualdade no trabalho e no emprego, nomeadamente, através de clarificações sobre o conceito de “discriminação indirecta” (que somente com esta Lei mereceu consagração legal), através da formalização de sanções a aplicar quer a entidades privadas quer a entidades públicas, em caso de não cumprimento da legislação, o que veio implementar e reforçar algumas garantias para a igualdade de tratamento entre homens e mulheres no trabalho e no emprego. Esta Lei reforça ainda a legitimidade das associações sindicais possibilitando que as mesmas proponham acções tendentes a provar práticas discriminatórias, independentemente do exercício do direito de acção do trabalhador. Com esta Lei também se faz a atribuição de novas competências à <i>Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego</i> (CITE) em que têm assento representantes governamentais, associações patronais e sindicais. No Relatório <i>Portugal Situação das Mulheres</i> (1997) constata-se que apesar da existência de textos, a participação das mulheres na sociedade activa encontra ainda numerosos obstáculos. O Decreto regulamentar Regional nº 16/97/M, de 8 de Agosto (Região autónoma da Madeira) aprova a orgânica da Direcção Regional do Trabalho, prevendo um Serviço para as Questões da Igualdade, Assuntos Comunitários laborais e Documentação.
1998	O <i>Plano Nacional de Emprego</i> (PNE), em Portugal, em vigor desde 1998 (Resolução do Conselho de Ministros nº 59/98, de 6 de Maio e Resoluções posteriores de revisão anual) adopta também medidas para a igualdade de oportunidades entre homens e mulheres em contextos laborais (e de formação), com os objectivos, entre outros, a nível de contextos laborais, de combater a segregação no mercado de trabalho, reforçar o controlo do cumprimento da legislação nesta matéria, reduzir os diferenciais entre as taxas de desemprego das mulheres e dos homens, apelar para uma “cultura organizacional” que encare a conciliação da vida profissional com a vida familiar como um direito e um dever de quem trabalha e como uma responsabilidade social. Numa <i>Declaração Conjunta ao Plano Nacional de Emprego</i> , os parceiros Sociais comprometeram-se a promover a igualdade de oportunidades e a não discriminação no quadro da negociação colectiva. A Lei nº 18/98, de 28 de abril, procedeu a algumas alterações à Lei nº 4/84, de 5 de Abril, prolongando o período de licença por maternidade para 110 dias até 31 de Dezembro de 1999 e para 120 dias a partir dessa data. A Lei nº 65/98, de 2 de Setembro, alterou o <i>Código Penal</i> .
1999	No âmbito das competências da CITE foram elaborados vários pareceres sobre conciliação da vida familiar e profissional. Ver, a título de exemplo, o Parecer nº 4/CITE/99. Veja-se ainda o <i>Questionário Transnacional sobre Legislação, Jurisprudência e Boas Práticas em Matéria de Igualdade de Retribuição</i> (1999, policop.), no âmbito do Projecto: <i>A Igualdade de Oportunidades entre Mulheres e Homens no Mercado Laboral</i> , 3ª fase do <i>IV Programa de Acção Comunitário</i> . A Lei nº 118/99, de 11 de Agosto, altera o Decreto-Lei nº 426/88, de 18 de Novembro e a Lei nº 105/97, de 13 de Setembro, e visa garantir às mulheres a igualdade com os homens em oportunidades e tratamento no trabalho e no emprego, no que se refere à orientação e formação profissional e atribui ao Estado a tarefa de promover, incentivar e coordenar acções de orientação e formação profissional destinadas às mulheres.
2000	Segundo o IEFP, o número de formando abrangidos por acções de formação foi de 61 288, dos quais a maioria do sexo feminino (33 482 – 54,6%). A resolução do Conselho de Ministros nº 81/2000, de 10 de Julho, aprovou a revisão anual do PNE para o ano 2000 e estabeleceu como linha de estratégia, entre outras, a promoção transversal de acções positivas visando corrigir as desigualdades entre homens e mulheres na inserção profissional e no trabalho. A Cimeira de Lisboa reconheceu a importância de aprofundar todos os aspectos da igualdade de oportunidades, incluindo a simplificação da conciliação da vida profissional e familiar.
2002	Num Relatório da CIDM diz-se: “A maternidade, tradicionalmente exaltada e idealmente consagrada, é sem dúvida motivo de realização para as mulheres, mas também muito frequentemente, motivo de discriminação na sua vida profissional”.
2003	<i>Surge o Surge o II Plano Nacional para a Igualdade 2003-2006</i> .
	O IEFP promoveu um conjunto de Acções Positivas a favor das mulheres no mercado de trabalho. Essas medidas traduzem-se em incentivos financeiros às empresas que admitam ou formem mulheres em profissões tradicionalmente masculinas, assim como às mulheres que criam a sua própria empresa e/ou postos de trabalho para as mulheres. Também elaborou Projectos Específicos de Formação e Emprego das Mulheres. Criou também uma Rede de Responsáveis para a Igualdade de Oportunidades a nível central e regional no intuito de adequar as suas acções aos objectivos de igualdade e promover a inserção e valorização profissional das mulheres. A Iniciativa NOW é coordenada pelo IEFP e destina-se a reforçar e inovar os programas de formação de mulheres e promover a sua participação em acções de formação e no emprego. Em 1994 estavam em curso, no âmbito desta iniciativa, cerca de 80 projectos.

A leitura dos quadro anteriores tem de ser feita a par com algumas das seguintes considerações.

Várias denúncias têm sido feitas no sentido de mostrar como, em Portugal, por exemplo, não tem havido acções concertadas no sentido de propiciar a mudança em termos de representações das funções do género em contextos de trabalho. Manuela Tavares (2000: 115) lamenta o facto de, no nosso país, após a crise revolucionária, se ter verificado “uma falta de ligação entre as reivindicações mais gerais e as que se referem aos direitos das mulheres. Para além da exigência de *salário igual para trabalho igual*, que teve visibilidade pública em

muitas manifestações, não surgiu outra grande bandeira de luta”. Também, por exemplo, a nível dos “Instrumentos de Regulação Colectiva do Trabalho” (IRCT’s), decorrentes do Projecto *Igualdade de Oportunidades e Negociação Colectiva na Europa*, e “num contexto em que a negociação colectiva se tem circunscrito praticamente à revisão de tabelas salariais e de cláusulas de expressão pecuniária, a temática da igualdade de oportunidades não assume relevância”, até porque, entre muitos outros aspectos, “as mulheres não estão presentes no processo de negociação” (Nunes, 1996, cit. por Rêgo, 2000: 94-95-96).

Sobretudo a partir da crise do mercado laboral, a situação de discriminação das mulheres no trabalho tem vindo a sofrer agravamentos. Pois, num contexto em que as políticas de pleno emprego se tornam impraticáveis devido ao desemprego estrutural que é acentuado pela entrada maciça das mulheres no mercado de trabalho⁶, num contexto em que se tenta proceder à reconfiguração do espaço doméstico e em que se considera que as mulheres e a família são protagonistas do “bem-estar social”, começa a delinear-se, em simultâneo, um *corpus* de políticas que não parecem congruentes com a revitalização da igualdade de oportunidades no âmbito do público e do privado.

De facto, apesar da introdução de leis contra a discriminação sexual no emprego e não só, informa-se, a posição das mulheres em maior parte dos Estados-Membros da União Europeia pouco mudou: as mulheres ganham menos do que os homens, raramente ocupam cargos de poder e sofrem níveis de exclusão social desproporcionalmente superiores aos homens pois, se é verdade que o pessoal feminino das empresas não deixa de aumentar, os escalões superiores da hierarquia permanecem em grande medida em mãos masculinas (Silva, 1983, 1999; Cardoso, 2000b; Lipovetsky, 1997; Beveridge, 2000; Ferreira, 2000a, b, c).

Em Portugal, e pese embora os “múltiplos sinais de que algo está a acontecer”, no âmbito da igualdade de oportunidades entre os géneros, é preciso que se problematizem os sinais de mudança tanto “da filosofia que tem enformado estas iniciativas, quer do modo como está feita a sua implementação prática quer dos seus efeitos”, até porque, parece que “é evidente que, se nos ativermos ao nível macro-social ou macro económico, poucas mudanças observamos, com excepção de uma ligeira tendência para a diminuição dos padrões de segregação sexual das estruturas do emprego, que não encontra correspondência no aumento da participação das mulheres nos processos de tomada de decisão” (Ferreira, 2000a: 8). De facto, em Portugal, a situação da estrutura do emprego das mulheres em relação aos homens, segundo a profissão, somente sofreu uma ligeira alteração relativamente aos membros directores de empresas. Havia 31, 2% em 1995 e em 1997 havia 33, 2% (CIDM, 1997).

Então, apesar de a legislação consagrar a participação de homens e mulheres em igualdade de direitos e deveres no emprego e no trabalho, a organização do nosso sistema social não rompeu definitivamente com o modelo tradicional que atribuía aos homens o trabalho *produtivo* e às mulheres o trabalho *doméstico* (Lourenço, 1999: 102) e, assim sendo, no nosso país permanece a “masculinização do mundo do trabalho e não a sua feminização, de que hoje é comum ouvir-se falar”. Contudo, “parece-nos, no entanto, insustentável manter uma avaliação de que nada terá mudado, de que não há nada a fazer ou cair na tentação de diluir objectivos e linhas de intervenção em expressões vagas de esperança na mudança cultural” (Ferreira, 2000a: 8-9).

Num contexto de análise dos efeitos das políticas de género neoliberais para o mundo do trabalho, esta reflexão tem vindo a ser prolongada no sentido de apontar a existência, nas políticas da Organização Internacional do Trabalho (OIT), por exemplo, de “um certo ‘realismo de mercado’ que faz com que, em diversos sectores, os discursos se centrem cada vez mais nas vantagens económicas de uma maior igualdade entre os sexos” (Ferreira, 2000c: 209, a partir de Ravazi e Miller, 1995b. 63).

Assim, dimensão (neo)conservadora das políticas da *nova direita* tem sido considerada uma “retórica derrubadora” que “somente serve para estigmatizar as mulheres pobres” (Hyde, 2000: 423)⁷. É de facto esta agenda que permite ter o desembaraço de dizer, como criticamente no-lo reporta Vitória Camps (2001: 41): “É preciso recuperar os valores tradicionais. Ou seja, a família. Deste modo, a dona de casa terá de regressar às suas funções de sempre”. Linda McDowell (1993: 189), por exemplo, referindo-se à aplicação das políticas neoliberais de Margaret Thatcher, que consistiram na diminuição das despesas do Estado com estruturas de apoio às famílias, interpreta, também ela criticamente, essas medidas da seguinte forma: “Se as mulheres assumissem mais o seu papel na família, muitos problemas se resolveriam, como o aumento do número de divórcios, de mães solteiras, a delinquência juvenil”. Ora, perante a existência de problemas sociais, nomeadamente os que se relacionam com o trabalho, tenta-se convencer as mulheres que o seu papel na célula familiar é imprescindível, ou então, que estas têm de, pelo menos, efectuar trabalho a tempo parcial para poderem conciliar trabalho e vida familiar.

Nesta agenda conservadora a solução é óbvia: Onde o Estado não chega têm de chegar os homens e as mulheres. De facto, os “progressos” do emprego feminino estiveram

⁶ Ver a este propósito a obra de Françoise Battagliola (2000) intitulada *Histoire du Travail des Femmes*.

⁷ Cheryl Hyde (2000: 427) diz-nos que os activistas dos direitos proteccionistas se situam “numa posição ténue”. Criticam o sistema proteccionista pelas suas “medidas draconianas” e, simultaneamente, defendem os direitos das mulheres pobres de beneficiarem dele.

associados ao desenvolvimento do trabalho a tempo parcial. E, também em Portugal, a partir de 1987/88, se introduziram os “princípios de flexibilização da gestão da mão de obra por forma a viabilizar a situação económica e financeira das empresas sujeitas, em geral, a uma forte competitividade internacional” (Mozzicafreddo, 1997: 110). Contudo, veja-se que 83% dos trabalhadores a tempo parcial da União Europeia são mulheres (Comissão das Comunidades Europeias, 1998) e tudo parece indicar que o novo modelo de flexibilização do trabalho passa pela utilização de formas de emprego para as mulheres baseadas nos contratos de curta duração no trabalho a tempo parcial.

Aliás, tendo em conta a situação das mulheres no mercado de trabalho, em França, Jacqueline Laufer (2000: 41-42) conclui: “Nota-se um crescimento do número de empregos em tempo parcial que incidiu principalmente sobre a mão de obra feminina – as mulheres constituem actualmente 83% dos trabalhadores em tempo parcial”. Esses empregos em tempo parcial, correspondem, na sua maioria, a “empregos pouco qualificados, como serviços de limpeza”. Os empregos a tempo parcial mais qualificados são principalmente os que estão “ligados à educação ou aos serviços sociais e de saúde; dificilmente são empregos de executivos”. Embora esses empregos sejam *escolhidos* de modo a permitir a conciliação da vida familiar e da vida profissional, na maioria das vezes são “empregos *sofridos*”, principalmente os poucos qualificados, que não atendem às necessidades das pessoas mas sim “às necessidades das empresas em termos de flexibilidade”⁸.

Analisando a situação de recessão económica no início da década de 80 do século XX, em Portugal, e os princípios de flexibilização da gestão da mão de obra que lhe estão associados, Juan Mozzicafreddo (1997: 115-127), tendo em conta dados empíricos recolhidos por investigadores portugueses, refere as consequências destas políticas laborais, entre as quais aponta “a discriminação salarial (inferior salário para emprego feminino)” e o desemprego das mulheres “que, entre 1986 e 1991, registou uma tendência para o crescimento [...] passando de 55, 4% para 62, 4% sobre o total dos desempregados”⁹. São constatações deste tipo, entre outras, que levam Ducan Gallie (1996), por exemplo, a sugerir que a qualidade do emprego que as políticas neoliberais defendem é “genderizada”. É construída sobre pressupostos políticos e sociais que reforçam os tradicionais pressupostos de género.

É tendo consciência de todos estes dados estatísticos bem reveladores da existência de uma ideologia colectiva discriminadora que se apela à necessidade que há de os homens e as

⁸ Para a perspectivização desta problemática na Europa central e de Leste, ver a análise de Joanna Regulska (1998: 56-58).

⁹ Para uma análise prolongada das disposições normativas que em Portugal e na União Europeia se instituíram a favor da flexibilização do mercado de trabalho, ver Juan Mozzicafreddo, 1997: 132 e ss..

mulheres prestarem atenção ao domínio do trabalho e procederem, simultaneamente, à “politização do espaço doméstico” – uma atitude “fundamental da nova teoria da democracia” até porque o *espaço doméstico* continua a ser “o espaço privilegiado de reprodução social e a forma de poder que nele domina é o patriarcado”. O poder patriarcal “como que estabelece a matriz a partir do qual outras formas de poder são socialmente legitimadas para produzir discriminação sexual”, nomeadamente no “espaço da produção” (Santos, 1994: 233-235)¹⁰.

Em algumas investigações, nomeadamente na de Martine Voets (2000: 23), comprova-se que os anos 80 trouxeram a certeza e a confirmação que “a existência de preceitos legais sobre a igualdade de tratamento não seria suficiente para eliminar as desigualdades que afectavam a vida profissional das mulheres”. Torna-se evidente nessas investigações que boa parte dos obstáculos que, na prática, se interpõem à plena realização da igualdade de oportunidades é de natureza não-legal.

A reprodução da discriminação é levada a cabo tanto pelos homens como pelas mulheres. Há estudos sobre a divisão sexual do trabalho doméstico onde se conclui que muitas mulheres optam por desempenhar diversas tarefas nesse âmbito que a tradição associa ao seu género como forma de expressar e reforçar a sua “identidade feminina”. Estas opções reproduzem a divisão sexual do trabalho e recriam as tradicionais definições sociais de género (Berk, 1985; West e Zimmerman, 1991; Mónica, 2005). Por isso, os obstáculos de desconstrução dos géneros decorrem, pois, essencialmente, de concepções tradicionais acerca de uma separação de papéis entre mulheres e homens na sociedade, separação essa que “terá que ser provavelmente eliminada em grande medida para poder igualar o acesso aos recursos e terminar com a estratificação dos sexos” (Chafetz, 1992: 133)¹¹.

Ora, num contexto em que a própria concepção do trabalho está a mudar “não é impossível que a reorientação do trabalho [...] se dê em benefício das mulheres, mas também não é impossível que as prejudique. Seja como for e para impedir que se verifique a segunda hipótese, o que há a fazer é não se distrair e actuar” (Camps, 2001: 12). A “redefinição do trabalho”, explicita Maria de Lourdes Pintassilgo (1998: 20), “passa pelo próprio conteúdo do

¹⁰ A “nova teoria da democracia”, para Boaventura Sousa Santos (1994: 237), também poderia chamar-se “teoria democrática pós-moderna para significar a sua ruptura com a teoria democrática liberal”. A “nova teoria da democracia” tem então como objectivo principal “alargar e aprofundar o campo político em todos os espaços estruturais da interacção social”, como vimos no primeiro capítulo deste trabalho.

¹¹ Segundo Gilles Lipovetsky (1997: 242), entre muitos outros autores e autoras, “há muitas ilusões na crença de que a dinâmica da igualdade prepare um universo unissexo; a reprodução social da diferença sexual continua a ser um processo consubstancial aos tempos pós-modernos”. O mesmo autor (1997: 12), analisando as relações sociais de género centradas em fenómenos como o amor, a sedução, a beleza física, a relação com o trabalho, com a família e com o poder, chega à seguinte conclusão: “A dinâmica democrática não dá o máximo de si mesma. Embora se esforce por reduzir as oposições de género, ela não prepara necessariamente a sua confluência: as identidades sexuais recriam-se mais do que se anulam, a economia da alteridade masculino /feminino não ficou de modo algum prejudicada pela marcha da igualdade. O homem continua prioritariamente associado aos papéis públicos e *instrumentais*, a mulher aos papéis privados, estéticos e afectivos”. Acrescenta o autor (1997: 237-238) que “se é certo que o trabalho feminino adquiriu uma legitimidade social sem dúvida irreversível, também é verdade que o seu estatuto continua a não ser semelhante ao dos homens” já que, “por detrás da aparência da possível reversibilidade dos papéis reorganizam-se registos sociais diferenciais de cada sexo face ao trabalho e à família”.

trabalho: é necessário fugir às equações binárias dos primórdios da industrialização, principalmente aquela que esteve na origem da Guerra Fria – capital/trabalho”. As relações sociais de género não são somente relações económicas.

Trata-se, pois, de diluir a tradicional dicotomia entre a valorização do público e a desvalorização do privado de maneira a que as mulheres e os homens compatibilizem a esfera dita “produtiva” com a esfera dita “doméstica”¹². Sem mudança na vida pessoal e doméstica não poderá haver mudanças na vida pública (Pateman, 1996: 35).

A este respeito Carlos Estêvão (2000: 138) considera que “se não há dúvidas quanto ao facto de a aceitação da divisão do público e do privado ter levado muitas vezes a procurar a igualdade prioritariamente no domínio público, esta limitação liberal, contudo encontra-se [...] ultrapassada pelos novos contornos da própria dicotomia público/privado que, por exemplo, não deixa de fora a própria relação familiar e outros centros de luta contra a desvalorização cultural e a dependência de certos papéis tradicionais (como os femininos)”.

Sendo certo que o quadro do direito comunitário apresenta “um longo caminho percorrido” no que respeita a igualdade no público e no doméstico, sendo certo que “apesar de ciclicamente a Comissão Europeia se preocupar com a temática do *care* [...], estão ainda longe de ser devidamente avaliadas pela União Europeia as implicações da igualdade de género com a matéria da conciliação entre a vida profissional e a vida familiar” (Ramalho, 2004: 58).

Contudo, em alguns estudos recentes sobre relações sociais de género e família, é exposta uma recomposição dos “contornos dos universos tradicionais” já que “as peças (materiais e simbólicas)” com que se construiu “a identidade em domínios cruciais de existência” têm vindo a ser redefinidas. Nestes estudos, reivindica-se, pois, “a abertura e permeabilidade dos universos masculinos às esferas ainda tão fortemente feminizadas da família e da casa” (Almeida, 1999: 130). Em outros estudos, tem sido feita a análise das formas como as quais os homens têm vindo a trabalhar “nas profissões ditas *femininas*” (Houel, 1999: 9) e, em outros ainda, mostra-se que, não raras vezes, e quando os membros de um casal desempenham funções absorventes no espaço público, eles tendem a desenvolver uma ideologia de igualdade no espaço doméstico (Hertz, 1986)¹³.

¹² Sylviane Agacinsky (1999: 50) considera que “a ausência de partilha das tarefas e das responsabilidades domésticas é o mais doloroso fracasso do feminismo”. Disse a este propósito Hanna Pitkin (1984: 481): “as mulheres deveriam ser tão livres quanto os homens para actuar publicamente; os homens deveriam ser tão livres quanto as mulheres para criar [...]. Uma vida inteiramente confinada a tarefas pessoais e domésticas parece [...] absurda e pobre, e o mesmo acontece com uma vida tão pública e abstracta que perdeu o contacto com as actividades práticas e quotidianas que a sustentou”.

¹³ Janet Saltzman Chafetz (1992: 137) assinala que “a igualdade entre os sexos requer que os homens e as mulheres dividam de igual forma os trabalhos da casa e da família, que desempenhem papéis extra-domésticos que sejam iguais em termos de dos recursos materiais e não

Desta forma, pedir democracia paritária, pedir mais participação política para as mulheres, é prioritário, já que este pedido se centra na análise das desigualdades baseadas nas assimetrias de poder em contexto público e “corrói as bases da própria democracia” (Silva, 1999: 38)¹⁴. Contudo, a análise das desigualdades deve contemplar também as formas de desigualdade decorrentes do desprezo do doméstico e das funções tradicionalmente efectuadas pelas mulheres, nomeadamente no âmbito da educação.

3. Orientações e Políticas para a Igualdade de Oportunidades entre os Géneros em Educação

No início do século XVIII (e após a expulsão dos jesuítas), “implantou-se a ideia de que o ensino era preminentemente matéria nacional e em função do Estado”. Este facto “faz nascer os projectos de educação nacional” (Hubert, 1957: 61). A igualdade de oportunidades em educação está, então, em acordo quer com o pensamento liberal do século XVIII, quer com pensamento liberal do século XIX (David, 1993: 55; Arnot, 1996: 228; Estêvão, 2001a: 60)¹⁵. É, além disso, um princípio que está associado ao modo de produção capitalista e à sua expansão e que atravessa todo o contexto do processo de construção e consolidação da escola de massas (Lenhardt e Offe, 1984)¹⁶.

materiais que geram e que estejam representados na mesma medida entre os participantes nas funções de elite”. A autora feminista (1992: 166) acredita que “qualquer mudança tecnológica que altere em profundidades as funções de trabalho em termos de exigências de força, necessidade de mobilidade prolongada e rápida e/ou ou período de atenção necessário, tem em potência capacidade para mudar a composição sexual dessas funções de trabalho”. Defende, então, Janet Saltzman Chafetz (1992: 137): “Na medida em que a divisão sexual do trabalho mude nestas direcções, o processo de sexualização produzirá adultos menos diferenciados em gerações seguintes”. Este e muitos outros estudos não desprezam, contudo, o teor de muitos outros em que se mostra, por exemplo, no que respeita às experiências com o teletrabalho, por exemplo, que estas não apenas tornam possível às mulheres reconciliarem a ocupação da vida profissional e a família, mas também incluem “um número elevado de riscos, nomeadamente maior *stress* físico e psicológico do que os homens, e isto “como resultado da tradicional alocação de papéis na família” que ainda não se inverteram (Krings, 2001: 12) e como resultado do “duplo papel” profissional e familiar que as mulheres continuam maioritariamente a exercer (Fournier, 1997: 97). Aliás, outros estudos há que comprovam, nomeadamente em Portugal, que “os padrões de afectação dos tempos de mulheres e de homens surgem marcados por uma profunda assimetria, designadamente em termos do trabalho não pago no espaço doméstico”, situação que se revela “penalizadora em termos de igualdade de género” e que impõe a criação de condições que favoreçam uma partilha justa do trabalho pago e não pago, entre mulheres e homens [...] no sentido da promoção da independência e da autonomia individuais nas esferas pública e privada” (Perista, 2002: 471-473).

¹⁴ Norberto Bobbio (1988: 11) considera que “podemos definir a democracia das mais diversas maneiras, mas não há definição que possa deixar de incluir nos seus termos a visibilidade ou a transparência do poder”.

¹⁵ No primeiro caso temporal, porque surge como “desafio à riqueza herdada e ao *status* e ainda à arbitrariedade da autoridade que as acompanha”; no segundo caso temporal porque foi quando a atenção dos reformadores começou a dirigir-se para as desvantagens das crianças mais pobres e para a necessidade de lhes serem oferecidas mais oportunidades, especialmente em termos de mobilidade económica” (Estêvão, 2001a: 60). Karl Popper (1957: 307), entre outros autores, mostrou bem como a “crença liberal” baseada na necessidade da igualdade de oportunidades “não impede que os menos dotados ou menos afortunados se convertam em objecto de exploração por parte daqueles mais dotados ou afortunados”. Karl Popper (1957: 365) falando ainda sobre uma concepção de estado baseada no “intervencionismo” disse ser a favor “de um decréscimo da influência estatal”, já que “indubitavelmente, o mais grave perigo do intervencionismo – especialmente de qualquer intervenção directa – é o de conduzir ao aumento do poder estatal e da burocracia”. No que respeita a educação, refere mesmo o autor (1957: 116) que “é dever do Estado fazer com que todos gozem de iguais facilidades educacionais. Mas um controlo estatal excessivo nas questões educacionais constitui um perigo mortal para a liberdade, já que pode conduzir ao endoutramento”.

¹⁶ Em Portugal, a criação da escola de massas surge com as declarações de escolaridade obrigatória em 1835 e 1836. Para a visualização das diferentes datas de criação da escola de massas, em vários países europeus, ver Helena Araújo (1996: 164-165) e António Teodoro (2001: 51-52e ss.) que irão, a primeira, revelar a “Precocidade e ‘Retórica’ na Construção da Escola de Massas em Portugal” e, o segundo (apresentando os *indicadores do atraso educativo* português face a outros países, nomeadamente europeus), ter como uma das suas hipóteses centrais de trabalho a de que “A construção da escola de massas em Portugal é caracterizada pela simultaneidade entre (a) uma grande precocidade legislativa e um discurso político sobre a escola muito avançado e (b) um lento e contraditório processo de implementação das políticas formuladas, fruto, nomeadamente, de uma opção dos grupos sociais detentores do poder do Estado em remeter para uma posição subalterna nas prioridades do Estado, mesmo nos períodos de maior crescimento económico, os meios financeiros a uma política de expansão

É também no contexto de desenvolvimento do processo de construção e consolidação da escola de massas que surgem ou se reivindicam preocupações de índole política estatal no que se refere à construção de um quadro normativo que legalize as oportunidades em educação.

Contudo, a *instituição da escolaridade obrigatória* e as políticas educativas dos anos cinquenta-sessenta que lhe estão associadas, num contexto de providência estatal, têm sido questionadas enquanto “políticas generosas” (Giot, 1981, cit. por Perrenoud, 1995: 75) e esse questionamento é feito “[...] uma vez que não mantiveram todas as suas promessas igualitárias: as taxas de escolarização pós-obrigatória e universitária aumentaram espectacularmente na maior parte dos países desenvolvidos, a desigualdade entre rapazes e raparigas diminuiu fortemente, mas os desvios entre classes sociais ou grupos étnicos permaneceram e as desigualdades regionais não foram reabsorvidas. Os defensores do crescimento também ficaram desiludidos: a planificação da educação não conseguiu controlar os fluxos, dirigir as novas gerações para as carreiras correspondentes às ‘necessidades da economia’. A estrutura das qualificações, ao sair-se da escola, está longe de corresponder às vagas de emprego no mercado de trabalho” (Perrenoud, 1995: 75).

Então, “a discriminação positiva permitiu o favoritismo em vez de abertura, intervenção em vez de libertação e parcialidade em vez de justiça (Arnot, 1996: 229). E, desta feita, “os projectos de melhoramento das oportunidades de educação (*discriminação positiva* ou *acção afirmativa*) têm [...] sofrido ataques porque, conforme se diz, beneficiam as mulheres brancas da classe burguesa em prejuízo de outros grupos sociais” (Delamont, 1985: 147).

No nosso país, e atendendo especificamente à época do “salazarismo”, mostra-se como “a escola era ali vista não só como uma instituição que veiculava conhecimentos teóricos e práticos, mas também como uma agência que transmitia e impunha valores, com vista à preservação e reprodução da ordem social” (Mónica, 1980: 499). Não é por isso de admirar que “a concepção dominante na política educativa portuguesa até à década de 70 seja uma concepção elitista que se traduziu por uma política discriminatória [e que se baseia] numa concepção liberal e meritocrática de igualdade (em que a entrada na escola) permanecerá fortemente selectiva” (Lima, 1987: 65-67).

e desenvolvimento da instrução popular. António Teodoro (2001: 131) “assumindo a construção da escola de massas como um fenómeno global e isomorfo”, considera (2001: 50), no entanto, que Portugal “com as peculiaridades inerentes a um *país semiperiférico*” somente acompanhou o contexto europeu na década de cinquenta onde, pela primeira vez na história do [nosso] país, se alcança a universalidade da escola primária e se inicia uma *forte inflexão da frequência escolar* em todos os níveis de ensino, em direcção a um maior e sustentado crescimento. Fátima Antunes (1998: 142) refere que em Portugal, “apenas nos anos setenta se deu passos decisivos no sentido da consolidação da escola de massas” se esta for “entendida como a escolarização universal até ao nível que é considerado como constituindo o grau mínimo obrigatório. Após os anos 50, nos países ocidentalizados e industrializados, este foi estendido em média até ao oitavo ou nono ano de escolaridade”.

No que se refere às medidas da União europeia e de Portugal, no que respeita, concretamente, a formação profissional e a inserção no mercado de trabalho, tem-se privilegiado “uma lógica de acção baseada sobretudo na oferta de meios e não tanto no diagnóstico das efectivas necessidades de formação e reconversão profissional da mão de obra”, opção política que se inscreve “numa lógica imediata e instrumental de respostas às solicitações” (Mozzicafreddo, 1997: 146).

O contexto jurídico e institucional das questões relacionadas com a igualdade de oportunidades, em Portugal, começou a contemplar muitas alterações em simultâneo com o processo de integração comunitária. No que respeita às políticas para a educação formal, Portugal adopta um figurino normativo que se encontra, muitas vezes, tal como em relação às leis para o trabalho, vinculado aos documentos que têm vindo a ser produzidos, sobretudo a partir das décadas de 70 e 80 do século XX, quer a nível internacional, sobretudo pela Organização das Nações Unidas, quer a nível europeu, nomeadamente pelo *Conselho da Europa* e pela *União Europeia*. De facto, em Portugal, “a evolução das políticas de igualdade é pautada pelas iniciativas surgidas no âmbito da UE, verificando-se que a generalidade das intervenções legislativas tem procurado responder em *low profile* às directivas emanadas da Comissão Europeia” (Ferreira, 2000b: 14-15).

Este facto não é de estranhar. Em análises como, por exemplo, a de Fátima Antunes (2004: 81 e ss.), apresentam-se, no seguimento de outros autores, algumas das configurações teóricas que permitem visualizar um complexo de relações sociais e educativas advindas das reestruturações emergentes dos papéis do Estado. As noções de *Estado de competição*, *Estado-em-rede* e *Estado-articulador* têm vindo a propiciar uma imagem de Estado(s) em que se pode desvendar como, através destas *formas de actuação*, os Estados reforçam o seu papel de actores principais na formatação de novas formas de *regulação social*. Esse novo *modo de regulação* do(s) Estado(s) tem propiciado a emergência de formas concretas de organização dos níveis nacionais e regionais, sendo que, para todos os efeitos, essas formas denunciam os efeitos mais importantes dos processos de *globalização*. No terreno da educação (e das políticas sociais em geral), explica ainda a autora, estas mudanças conformam uma *agenda globalmente estruturada* em torno da redefinição dos serviços educativos (e de bem-estar) e do papel do Estado na *governança da educação*¹⁷.

¹⁷ Num outro estudo, Fátima Antunes (2004b: 102) faz uma interessante análise sobre uma correlação de duas formas de entendimento no que respeita às políticas educativas. Estas podem resultar de uma visão que as percebe como resultantes de uma “difusão mundial de padrões de organização da educação escolar, como parte de um processo de globalização cultural de longa duração (em paralelo com a expansão da forma política do Estado-nação); neste contexto, são sublinhadas a penetração de ideologias e a institucionalização de modelos educativos largamente estandardizados, tendo como principais actores, nas últimas décadas, as organizações internacionais (OCDE, UNESCO, Banco Mundial, entre outras)” ou, podem, ainda, apresentar-se, mais recentemente, como resultantes de uma “proposta teórica que defende que as tendências em curso são analisáveis como parte de uma agenda globalmente estruturada para a educação; neste sentido, procura-se construir uma problemática capaz de explicar que a especificidade dos processos nacionais, quer as suas interacções (mais ou menos intensas,

Os modelos do Estado de direito têm apresentado, pois, um desenvolvimento, em termos legais, e particularmente em termos de orientações e de políticas no que respeita a igualdade entre mulheres e homens, que está sobretudo direccionado para a área do trabalho, numa lógica de mercado, e reportando-se à educação, quase somente, enquanto “apêndice das políticas de formação profissional” (Cardoso, 2000a: 240; Ress, 1998; Anne-Lise Arnesen, 2000: 130-131).

Através da legislação da União Europeia sobre a igualdade de oportunidades em educação, tem-se assegurado, então, essencialmente, a igualdade a nível de acesso, não se tendo operacionalizado questões como a eliminação de concepções estereotipadas dos papéis sociais femininos e masculinos. Mesmo em países da Europa (Alemanha, Bélgica, Espanha, França, Itália e Portugal) que legalizam de forma mais explícita a igualdade de oportunidades em educação a promoção deste princípio tem um reduzido grau de operacionalização. Apenas alguns países (Dinamarca, Finlândia, Irlanda, Luxemburgo, Holanda, Suécia) definem uma política de igualdade de oportunidades em educação mais consistente e com medidas de operacionalização mais sistemáticas (Pinto, 2000a: 158-163).

Também em Portugal, a nível educativo, e dentro de uma “concepção de igualdade como igualdade de sucesso”, se aplicaram “diversas políticas educativas de carácter compensatório” mas “nunca foi implementada uma política sistemática de educação compensatória” (Lima, 1987: 68)¹⁸. Assim, e no que respeita explicitamente as relações sociais de género, há quem considere, que “diferentemente do feminismo português do século XIX [...] em que a educação e a instrução das mulheres era a temática central do discurso pela emancipação, a par da luta pelos direitos civis [...] estas décadas [70 e 80 parecem] ter relegado a educação para um plano menos central” (Magalhães, 1998: 7). Então, e “apesar dos

mediadas ou difusas) com dinâmicas transnacionais e globais (Dale, 1999, 2000a, 2000b; Antunes, 2001)”. Veja-se, a este propósito, que há perspectivas de *sistema mundial* que defendem que cada Estado de per si não tem “um ilimitado poder para influenciar a estrutura e organização da educação formal; o seu poder e autoridade internos são temperados por prescrições normativas dentro de um sistema mundial inter-Estados” (Benavot, 1983: 73, cit. por Araújo, 1996: 165). António Teodoro (2001: 132-134) considera que “a análise dos sistemas-mundo começou a tomar forma nos anos setenta, respondendo, de certo modo, a um conjunto de condições que foram amadurecendo no sistema mundial. Segundo a *revisão* do próprio Wallerstein (1990, 1994, 1996 – referências bibliográficas de António Teodoro), o factor primordial que esteve na origem desta perspectiva pode situar-se na *revolução mundial* de 1968, seja nos acontecimentos em si mesmos, seja nas condições que lhes estiveram subjacentes [...]. A análise do sistema mundial insiste em ver todas as partes do sistema-mundo como partes de um *mundo*, sendo impossível compreendê-las separando a sua análise. Por outras palavras, a novidade desta perspectiva situa-se na recusa em considerar que o Estado-nação representa, de uma maneira ou de outra, uma sociedade relativamente autónoma, que se *desenvolve* com o decorrer do tempo”. A este propósito, ainda, não podemos deixar de apresentar aqui uma afirmação de Karl Marx (s/d, original de 1845: 41-42). Diz Marx: “O que as nações fizeram, como nações, fizeram-no para a sociedade humana; todo o seu valor consiste somente nisto: cada nação desenvolveu para outrem uma determinação fundamental (um ponto de vista fundamental) no seio da qual a humanidade se desenvolveu; e, uma vez a indústria elaborada na Inglaterra, a política na França, a filosofia na Alemanha, elas foram elaboradas para o mundo inteiro, e a sua importância histórica, como a das nações, cessou aí mesmo”.

¹⁸ Almerindo J. Afonso (2000: 23) aludindo à *heterogeneidade* do Estado português no que respeita o campo educacional (análise que recai sobre 1985-1995) aponta “o efeito democrático de algumas iniciativas governamentais” relativas ao ensino básico. Diz, contudo, o autor: “Apesar disso, e de forma não muito diferente do que aconteceu em outros sectores das políticas públicas, foram medidas que, salvo alguns efeitos conjunturais de maior impacto, se enquadram tão só na manutenção do que se tem designado por *semi-Estado-providência*”. Reis Monteiro (1999: 109-129) fazendo uma análise da educação do ponto de vista legislativo demonstra como os principais textos jurídicos portugueses afirmam profusamente o direito à educação. Conclui, no entanto, que a educação não é ainda um efectivo direito humano e afirma o “direito a uma outra educação”.

esforços já realizados, há todo um trabalho a aprofundar, com especial incidência na orientação escolar e profissional, que se estende a todo o sistema de ensino, e que vá progressivamente esbatendo a discriminação sexual” (Azevedo, 1991: 138).

A denuncia de que “a política educativa em Portugal ainda não integrou como valor e prioridade a ter em conta a temática da igualdade de género” (Araújo, 2000b: 141) faz então muito sentido, uma vez que assenta em análises em que se mostra como, no âmbito da “*escola democrática*”, foram erguidos processos de educação em que “a igualdade de género em educação [...] se restringiu à questão do *acesso*, cuja origem não revela da temática do género especificamente e sim de dinâmicas democráticas mais fundas ou de interesses sociais bem determinados”. E, assim sendo, tem-se avançado “como hipótese que o aparente sucesso escolar das raparigas em todos os graus de ensino varreu qualquer preocupação sobre a necessidade de pensar uma educação co-educativa” (Araújo, 2000b: 144).

Desta feita, em Portugal, “o tema da igualdade de oportunidades em Educação não tem vindo a ser tomado em devida consideração pelos serviços centrais do Ministério da Educação nem pelas instituições do ensino superior” (Carvalho, 1998: 39)¹⁹ sendo que “não houve em Portugal, até agora, uma política para a igualdade entre os sexos em educação, mas, apenas, uma aparência dessa política para a igualdade” e que “o aparelho legal em matéria educativa não é consistente a respeito desta problemática porque [...] não assenta num processo reflexivo e investigativo prévio de fundamento, sendo simplesmente uma retórica *politicamente correcta*” (Henriques, 1999: 10, cit. por Pinto 2000a: 167 e Araújo: 2000b: 142)²⁰.

¹⁹ Parece, de facto, poder dizer-se, a par com Manuela Silva (1999: 44) que “ao contrário do que já sucede em outros países, em Portugal, a problemática do género e da igualdade entre os sexos tem andado arredada dos *currícula* universitários e dos estudos superiores”. Manuela Silva (1999: 24) fala da interessante experiência da Suécia onde “as questões da igualdade de género estão, de há muito, na agenda política” e onde, mesmo assim, “o lançamento da política integrada de igualdade de género foi iniciado com a realização de um Seminário de formação sobre a problemática da igualdade de género destinado ao Primeiro Ministro e demais membros do Governo”. Daí que Manuela Silva (1999: 52) defenda que a adopção de uma estratégia de *mainstreaming* implica “um investimento apropriado na formação dos actores sociais, aos vários níveis, sem esquecer os decisores políticos de última instância”. Em Portugal, iniciativas deste género fariam total sentido, até porque uma caracterização do comportamento do Ministério da Educação sobre a matéria da igualdade de género em educação permite a Helena Araújo (2000b: 145) “evidenciar a ausência de participação sistemática dos organismos ministeriais em acontecimentos ligados a esta problemática, bem como a não existência de um trabalho conjunto entre o Ministério da Educação e a instituição responsável pela promoção dos direitos das mulheres em Portugal (CIDM) como acontece com outros países, como é o caso quer da Espanha quer da Holanda, que não só desenvolvem actividades em conjunto como produzem publicações de intervenção educativa que trazem a chancela das duas instituições”. Teresa Pinto (2000b: 161) regista, todavia, “uma alteração na relação entre a Comissão para a igualdade e os direitos das Mulheres e o Ministério da Educação [...]: até então os contactos estabeleciam-se por iniciativa da CIDM; nos últimos meses a CIDM tem acolhido diversas propostas de colaboração provenientes de organismos do ME – DEB, DREC, DREN, DREL – no sentido da promoção da igualdade de oportunidades entre as mulheres e os homens a vários níveis do sistema educativo e escolar. Estas iniciativas são demasiado recentes para que possamos avaliar o seu grau de continuidade, isto é, para que possamos saber se correspondem, efectivamente, a uma viragem na política educativa no que respeita à igualdade de oportunidades ou se são meramente o efeito de condições de carácter circunstancial”.

²⁰ Fernanda Henriques (1994: 13) salienta, até, que “não houve qualquer eco” (dos princípios normativos da Resolução 85/C 166/01 do Conselho de Ministros da Educação da União Europeia e da própria Lei de bases do Sistema Educativo Português) “que demonstre que a Igualdade de Oportunidades tenha sido considerada como uma meta educativa”. Acrescenta a autora (1994: 29-30) que apesar de o Conselho de Ministros da Educação de âmbito comunitário, em 1990, ter definido uma série de conclusões que atribuem grande importância à introdução do tema da igualdade de oportunidades na formação de docentes, “entre nós, ao contrário do que acontece noutros países comunitários, quase não há reflexos destes princípios nem na formação inicial nem na formação contínua dos/as docentes”.

Assim se percebem, também, todas aquelas análises em que se revela que “a educação democrática liberal”, procurando embora mostrar-se sempre “igualitária, inclusiva e valorativa” se apresenta, apesar de tudo, como “uma meritocracia manipuladora e discriminatória”, já que, entre outros aspectos, “o modo como os rasgos culturais de género e de classe social dos textos, testes, pedagogia e políticas curriculares operam para transformar os discursos da igualdade de acesso e de participação em resultados materiais desiguais e na reprodução das divisões de classe social, género e raça não estão contemplados nas promessas e no carácter oficial dessa educação democrática liberal” (Luke, 1999: 18-19) ou aí estão contemplados de uma forma que *naturaliza* as desigualdades.

A retórica da igualdade tem sido apoiada, “no caso português, pelos elevados índices de sucesso das raparigas, pela igualdade – e em muitos casos superioridade – no acesso aos diversos cursos superiores²¹, pela crescente feminização das carreiras ligadas à Educação [que] impedem as raparigas e as mulheres de tomarem consciência da sua condição social de grupo alienado e explorado pelo próprio sistema de educação em que estão integradas” (Lourenço, 1999: 91-92). A ideia, então, é a de que “pode ter-se sucesso escolar, mas a realidade construída não ter em conta os sentidos atribuídos pelas próprias raparigas, valorizando as suas experiências, contribuindo para lhes ‘dar poder’” (Araújo, 2000b: 147; Araújo e Henriques, 2000, cit. por Araújo, 2001: 150).

Assim, relativamente à igualdade de oportunidades entre homens e mulheres em educação, apesar da sua consignação, e apesar do sistema político parecer apresentar-se “mais ágil do que em anos recentes em que a invisibilidade das raparigas e as formas discriminatórias que operavam os seus percursos escolares não eram tomadas em consideração e continuaram ‘naturalizadas’ já dentro da democracia institucionalizada” (Araújo, 2001: 149), vários factores parecem ter contribuído para “o *esquecimento* da igualdade de género na educação” (Saavedra, 2001: 268).

Assinalou-se, por exemplo, e para enumerar alguns desses factores que, “no que respeita às questões de género, dos princípios da Lei de Bases do Sistema Educativo não houve qualquer ressonância ao nível dos programas disciplinares, nem ocorreu qualquer directiva central, dirigida às editoras sobre manuais e outros materiais escolares, que tivesse em conta a problemática das representações sociais ligadas ao sexo” (Souta *et al.*, 1995: 23) e, disse-se mesmo, que “o carácter leviano com que o tema da igualdade de oportunidades entre os sexos

²¹ Há alguns estudos que comprovam que “Portugal teve uma evolução admirável na União Europeia, em pouco tempo ultrapassou muitos outros Estados-Membros [já que] o número de mulheres universitárias está entre os mais elevados na União” (Henningesen, 1999: 27). Contudo, alguns outros estudos clarificam que, em Portugal, “continuamos [...] com uma forte segregação profissional, com a concentração das mulheres nas posições mais baixas das hierarquias e, agora cada vez mais, com a sua integração em actividades para as quais estão claramente sobrequalificadas” (Amâncio, 1999: 200).

é abordado numa Lei que é a *Lei de Bases do Sistema Educativo* torna-se mais grave, levando a crer que este tema foi considerado de pouca importância pelo poder político então existente” (Saavedra, 2001: 272).

De facto, parece poder afirmar-se que o processo de consolidação da escola de massas que, no nosso país, se apresenta “fragmentado, inacabado e eventualmente curto-circuitado por políticas educativas, do Estado e das escolas, e práticas docentes tendentes a subestimar o conteúdo social e cultural da escolarização” (Antunes, 1995: 195) revela formas de educação não inclusivas. Também parece poder dizer-se, e tendo em consideração, de modo particular, os panoramas legislativos da União Europeia e de Portugal que, apesar da consagração político-legislativa, as medidas, regras e normas que consagram o princípio da igualdade de oportunidades entre os géneros, em contextos de educação, por exemplo, não têm surtido os resultados a que se propõem atingir, sendo que o alcance desses mesmos resultados pode, em muito, ser dificultado com a adopção dos critérios que enformam as medidas educativas de teor neoliberal, como posteriormente veremos.

Para já, vejamos os seguintes quadros legislativos:

Quadro VI

Acontecimentos, Legislação, Documentos: Formação e Educação na Europa (União Europeia)

1530	O <i>Sermão sobre a Necessidade de mandar as crianças para a escola</i> (Lutero) conforma os critérios de uma educação pública que deve ser ministrada tanto às meninas como aos meninos. Lutero estabelece para os rapazes duas horas diárias de ensino e para as raparigas uma hora empregue na leitura do evangelho, seja em alemão, seja em latim.
1657	É publicada a <i>Didactica Magna</i> de Comenius. Nela se propõe que a mulher deve receber educação idêntica à do homem.
1790	Condorcet publica o livro <i>Acerca da Instrução Pública</i> . O autor propõe que as mulheres não sejam excluídas de nenhum tipo de ensino. Por esta altura, em que se começa a afirmar a necessidade de uma “educação democrática” (veja-se: o Projecto Condorcet, o Projecto Mirabeau e Relatório Talleyrand, o Relatório Lanthenas, o Relatório Romme, o Projecto Rabaud Saint-Étienne, o projecto Bancal, o Projecto Sieyès-Daunou, o Projecto Bouquier, o Projecto Cabanis, o Segundo Projecto Daunou) o Projecto Lepelletier de Saint-Fargeau estabelecia a educação em comum de todas as crianças da República Francesa em casas de educação nacional, destinadas a tornar-se o centro intelectual de cada colectividade local.
1793	A <i>Constituição da República Francesa</i> enuncia que “A instrução é necessidade de todos. A sociedade deve favorecer com todo o seu poder os progressos da razão pública, e pôr a instrução ao alcance de todos os cidadãos”.
1795	O movimento religioso denominado <i>O Segundo Grande Despertar</i> propunha uma reforma moral da sociedade e seus valores cujo os objectivos eram, entre outros, a educação e os direitos das mulheres.
1803	Napoleão Bonaparte elabora uma política de educação em que não cuida do alargamento da educação das mulheres e a quem mais não pede do que fornecer soldados e manter as tradições domésticas. A partir da reforma napoleônica fica assente que o problema essencial da educação é formar o homem para o Estado.
1837	Na Universidade de Londres vigora, por carta real, “o ensino neutro”.
1867	A lei Duruy, em França, cria o ensino primário feminino.
1878	A Universidade de Londres franqueava títulos e graus tanto aos estudantes como às estudantes.
1880	Sob impulso de Camille Sée procede-se, em França, à criação dos liceus e colégios de raparigas.
1899	É criado, na Inglaterra, o <i>Second Board of Education</i> . <i>Boarding Schools</i> e <i>High Schools</i> conferem às raparigas o ensino equivalente dado aos rapazes nas <i>Public Schools</i> e <i>Grammar Schools</i> . É criado, em França, por iniciativa de Adolpho Ferrière, o “Bureau Internacional das Escolas Novas” que de entre os seus propósitos expõe a “coeducação dos sexos”.
1918	O <i>Fisher Act</i> , em Inglaterra, propõe que se organizem nas <i>Central Schools</i> cursos complementares práticos para rapazes e raparigas e cursos pós-escolares com trabalho parcial para os dois sexos entre quatorze e dezoito anos.
1943	A 21 de Março, Winston Churchill, no seu plano de reformas sociais, dá lugar eminente a “uma educação mais vasta e mais liberal, com iguais oportunidades para todos”.

1944	Em Inglaterra, no <i>Education Act 1944</i> (que anula os <i>Education Act</i> precedentes) a coeducação não é recomendada de modo particular.
1974	É criado o <i>Conselho da União Europeia</i> que presta atenção à igualdade de oportunidades em educação.
1976	A Directiva 76/207/CEE, de 9 de Fevereiro, para além de consagrar o princípio da igualdade de tratamento entre homens e mulheres no acesso ao emprego, consagra também este mesmo princípio no acesso à formação.
1977	Em Fevereiro é aprovada pela CEE uma directriz sobre a igualdade de tratamento entre homens e mulheres relativamente ao acesso, promoção e formação profissionais.
1979	XI Sessão da Conferência permanente de ministros Europeus da Educação (Haia) de onde surge uma declaração sobre <i>educação e igualdade de oportunidades para raparigas e mulheres</i> .
1980	O <i>Conselho dos Ministros da Educação</i> , a partir dos anos 80, presta atenção à igualdade de oportunidades em educação.
1985	Surge a declaração sobre <i>Educação e Igualdade de Oportunidades para Raparigas e Mulheres</i> adoptada pela XIV sessão da Conferência Permanente de Ministros Europeus da Educação (Bruxelas). O <i>Conselho dos Ministros da Educação</i> , a 3 de Junho, lança a Resolução nº 85/C166/01 sobre realização da igualdade de oportunidades entre raparigas e rapazes em matéria de educação. A partir sobretudo de 1985, em vários documentos europeus (CCE, 1985, 1988, 1990, 1993) relativos à <i>Política Europeia de Educação</i> se pode perceber que a ideologia do universalismo e igualdade de oportunidades é vinda a ser sucedida pela ênfase, mais ou menos constante, na liberalização de oportunidades, apelidada de “equidade”.
1986	O <i>Segundo Programa de Acção para a Igualdade de Oportunidades – 1986/1990</i> , da Comissão Europeia, no seu capítulo II – “Acções a prosseguir no tocante à educação e Formação” recomenda, entre outros aspectos, que se deverá proceder à “eliminação dos estereótipos ligados ao sexo de todo o material pedagógico (livros, material para exercícios, instrumentos de avaliação, material de orientação). Foi para o efeito criado o <i>Grupo de Trabalho “Igualdade de Oportunidades entre raparigas e Rapazes em Educação”</i> da <i>Comissão Europeia</i> , na qual Portugal se encontra representado pelo Ministério da Educação e CIDM e que tem como objectivo incentivar rapazes e raparigas a diversificarem as suas opções profissionais, alcançar uma efectiva igualdade de oportunidades, poder incluir esta questão na formação dos professores e suprimir os estereótipos do material utilizado pelos docentes de acordo com as “Acções a prosseguir no tocante à educação e Formação” do <i>Segundo Programa de Acção para a Igualdade de Oportunidades – 1986/1990</i> , da Comissão Europeia.
1987	Recomendação 87/576/CEE, de 24 de Novembro, relativa à formação profissional para as mulheres. É criada, nesta sequência, a Rede IRIS (Programa de Formação Profissional para as Mulheres), pela Comissão Europeia, e em que em Portugal participam o IEFP e a CIDM. A rede é coordenada pelo CREW (Center for Research on European Women) que trabalha em estreita colaboração com a Unidade para a Igualdade de Oportunidades da Comissão da União Europeia. Foi elaborado um Quadro Curricular Europeu para a Formação de Docentes (Arnesen e Ní Chárthaigh).
1989	Fez-se um projecto de grande envergadura, envolvendo investigação e desenvolvimento, em onze países europeus (Ní Chárthaigh).
1990	O <i>Conselho de Ministros da Educação</i> na <i>Conclusão</i> nº 90/C162/05 considera a formação inicial e contínua de docentes e a formação de formadores no âmbito da igualdade de oportunidades como objectivos prioritários. Ainda em Maio de 1990, o <i>Conselho de Ministros da Educação</i> de âmbito comunitário definiu uma série de <i>Conclusões</i> que atribuem grande importância à introdução do tema da igualdade de oportunidades na formação de docentes. Aqui se salienta que “os/as docentes têm um papel fundamental a desempenhar para alcançar a igualdade de oportunidades em educação. Há referência a um projecto de investigação-acção <i>Novas Tecnologias – Apostas Novas</i> subsidiado pela <i>Comissão das Comunidades Europeias</i> e a decorrer em todos os países membros que é uma iniciativa “para que as jovens venham a desempenhar, no futuro, um papel igual numa economia baseada na tecnologia”. Em Dezembro de 1990, a Comunidade Europeia decidiu implementar, no âmbito do <i>Terceiro Programa de Acção Comunitário (1991-1995) Igualdade de Oportunidades entre mulheres e homens</i> , a iniciativa NOW (New Opportunities for Women) com recursos do FSE e do FEDER.
1991	Em 351, 8 milhares de acções de formação profissional 104, 1 milhares foram dirigidas a mulheres (30%) e 247, 7 milhares dirigidas a homens (70%).
1992	Foi publicada uma obra em 4 volumes sobre <i>Igualdade de Oportunidades e Formação de Docentes na Europa</i> (1992-1994).
1994	É editado o <i>Livro Branco da Comissão Europeia: Crescimento, Competitividade, Emprego: Os Desafios e as Pistas para entrar no Século XXI</i> onde se afirma: “Para o relançamento do crescimento, a renovação da competitividade e o restabelecimento de um nível de emprego socialmente aceitável na Comunidade, a educação e a formação – paralelamente à sua missão fundamental de promoção do desenvolvimento individual e dos valores da cidadania – são incontestavelmente chamadas a desempenhar um papel determinante”. Será implementada no período 1994-1995 a iniciativa comunitária <i>Emprego</i> no âmbito da formação profissional com três componentes: NOW, Horizon e Youthstart.
1995	É editado o <i>Livro Branco sobre Educação e Formação</i> da Comissão Europeia intitulado <i>Ensinar e Aprender. Rumo à Sociedade Cognitiva</i> onde se atribui um papel central à Educação e Formação porque são consideradas as pedras angulares da <i>sociedade cognitiva</i> e se espera que contribuam para a coesão social, para a prevenção da exclusão. Não há aqui, no entanto, uma referência explícita à igualdade de oportunidades. Posteriormente a Comissão Europeia lançou uma série de acções para concretizar os objectivos deste <i>Livro Branco</i> e, numa comunicação da comissão que dá conta das experiências efectuadas, colocou-se a tónica na “atenção prioritária” que “a Europa deve conceder ao desenvolvimento pessoal das mulheres e dos homens que nela moram promovendo uma melhoria da cultura geral e melhores aptidões para o emprego. A Educação é um factor determinante para possibilitar a igualdade de oportunidades e em particular entre mulheres e homens e as populações desfavorecidas”. Ainda em 1995, a <i>Assembleia Parlamentar do Conselho da Europa</i> aprovou a recomendação 1281 relativa à igualdade entre os sexos no domínio da educação para possibilitar a sua participação plena na sociedade e na vida política. Ver ainda outras Recomendações e Resoluções (da Assembleia Parlamentar) sobre a <i>igualdade de género em Educação</i> .

1996	A partir de 1996, a dimensão da igualdade de oportunidades foi amplamente reforçada nas políticas europeias de emprego e formação através de medidas que prevêm, entre outros aspectos, que nos processos de candidaturas aos empregos e formação se tenha em consideração a proporção homens/mulheres, que os promotores cumpram a legislação sobre o princípio da igualdade de oportunidades (havendo inspecções), que se dê prioridade no acesso a novas formações a quem tiver de interromper os cursos por motivos de maternidade/paternidade, que se inclua na formação dos agentes da administração e dos formadores a temática: “Género e Igualdade de Oportunidades entre Homens e Mulheres”, que se incentive as empresas a promover medidas de conciliação da vida profissional e da vida familiar, entre outros. Em Fevereiro de 1996, uma Comunicação da Comissão Europeia “Integrar a Igualdade de Oportunidades entre mulheres e homens no conjunto das políticas e acções comunitárias” (21/02/96. COM (96) 67 final) torna mais precisa a adopção do princípio de integração (<i>mainstreaming</i>) das questões de género em todas as políticas e acções, nomeadamente do campo da educação e formação. O IV Programa Comunitário de Acção para a igualdade de oportunidades entre mulheres e homens (1996-2000) tem como objectivo “promover a integração da dimensão da igualdade de oportunidades entre homens e mulheres em todas as políticas e actividades” no contexto de “uma economia em mutação”, sendo o ensino e a formação vocacional duas das áreas mais realçadas.
1997	O Programa Comunitário de Acção e os enunciados do Tratado de Amsterdão e Agenda 2000 (Comunicação de Novembro 1997): “Em Direcção a uma Europa do Saber” (COM (97) 563 final.) abordam a questão da educação contínua, que compreende medidas em áreas como as línguas, multimédia e inovação, com os objectivos de: promover o emprego, aumentar o potencial do saber, garantir aos/às cidadãos/cidadãs a uma experiência europeia. É editado o Relatório <i>Accomplir l' Europe par l'Éducation et la Formation</i> que, com base no <i>Livro Branco sobre Educação e Formação da Comissão Europeia</i> intitulado <i>Ensinar e Aprender. Rumo à Sociedade Cognitiva</i> e de outras iniciativas dá conta da reflexão levada a cabo por um grupo de 25 especialistas no domínio da Educação, e representando os diversos Países-Membros, e onde se afirma, mais uma vez, a importância que o sistema educativo tem na promoção de uma cidadania activa através do desenvolvimento de esforços no sentido de responsabilizar a Educação e a Formação pela eliminação de “toda e qualquer imagem estereotipada dos seres humanos”. Assume-se a necessidade de através da Educação e Formação se lutar contra “formas de discriminação implícita baseadas em diferenciações aparentemente lisonjeiras, cujo efeito é acantonar as pessoas em causa em lugares de responsabilidade limitada e muito específica”. O Conselho da Europa dá início ao desenvolvimento do <i>Projecto sobre Educação para a Cidadania</i> (1997-1999) que abrange vários países europeus, incluindo Portugal. Este projecto tem como principais objectivos: desenvolver um quadro conceptual e terminológico para a Educação para a Cidadania Democrática; identificar as competências básicas requeridas para a prática democrática nas sociedades europeias; mostrar e definir mais claramente a ligação vital entre a participação independente no processo de criação de uma cultura democrática e o exercício da Cidadania Democrática.
1998	Na avaliação intercalar sobre a implementação do IV Programa de Acção comunitária a Médio Prazo para o Igualdade de Oportunidades entre Homens e Mulheres 1996-2000, a Comissão Europeia sublinha a necessidade de se prosseguir com a adopção da estratégia de <i>mainstreaming</i> (integração da dimensão do “género”) e de se proporem acções concretas a esse nível, particularmente no domínio da educação.
1999	Resolução C 1999/201/01, de 20 de Maio, relativa às <i>Mulheres e a Ciência</i> .

Quadro VII

Acontecimentos, Legislação, Documentos: Formação e Educação em Portugal

1790	São criadas as Escolas para Raparigas (no reinado de Maria I).
1815	As Escolas para Raparigas entram em funcionamento exclusivamente sob o ensino de mestras.
1870	A Reforma consagra que a escola de massas se destina tanto a rapazes como a raparigas.
1878	A Reforma consagra que a escola de massas se destina tanto a rapazes como a raparigas.
1890	Foi regulamentada a lei de 9 de Agosto de 1888, que autorizava o Governo a criar escolas femininas do ensino secundário.
1906	O Estado cria o 1º Liceu Feminino – Liceu Maria Pia – que iria servir de modelo aos futuros liceus femininos.
1911	O Decreto de 29 de Março introduziu uma reforma no Sistema Educativo. Neste decreto se diz: “O objecto do ensino infantil é comum aos dois sexos e tem em vista a educação e desenvolvimento integral, físico, moral e intelectual das crianças”. Escolaridade obrigatória dos 7 aos 11 anos para rapazes e raparigas.
1920	As raparigas são autorizadas a frequentar liceus masculinos.
1924	Realiza-se, de 4 a 9 de Maio, o <i>Primeiro Congresso Feminista e da Educação Português</i> , com o patrocínio de altos vultos da República.
1926	A lei de 1926 propõe o acesso das mulheres à educação. As mulheres professoras são autorizadas a leccionar nos liceus masculinos. Contudo, em claro retrocesso face às políticas de alfabetização e instrução anteriores, as políticas do Estado Novo, a partir de 1926, fixaram-se na feitura de diplomas regulamentadores do ensino primário e liceal, proibindo a coeducação, primeiro, e, depois, limitando as necessidades de instrução às de saber ler, escrever e contar.
1937	Criação da Obra das Mães para a Educação Nacional, organização feminina da ideologia oficial.
1973	A Lei Nº. 5/73 (Reforma Veiga Simão) consagra o direito à educação para todos os Portugueses, mediante o acesso e “sem outra distinção que não seja a resultante da capacidade e dos méritos de cada um”.

1976	<p><i>Constituição da República de 1976 (6ª Revisão 2004)</i></p> <p>Artº 43º (Liberdade de aprender e ensinar)</p> <p>1. É garantida a liberdade de aprender e ensinar.</p> <p>2. O Estado não pode programar a educação e a cultura segundo quaisquer directrizes filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas.</p> <p>Artº 67º (Família)</p> <p>2. Incumbe, designadamente, ao Estado para protecção da família:</p> <p>c) Cooperar com os pais na educação dos filhos.</p> <p>Artº 73º (Educação, cultura e ciência)</p> <p>1. Todos têm direito à educação e à cultura.</p> <p>2. O estado promove a democratização da educação e as demais condições para que a educação, realizada através da escola e de outros meios formativos, contribua para a igualdade de oportunidades, a superação das desigualdades económicas, sociais e culturais, o desenvolvimento da personalidade e do espírito de tolerância, de compreensão mútua, de solidariedade e de responsabilidade, para o progresso social e para a participação democrática na vida colectiva.</p> <p>Artº 74º (Ensino)</p> <p>1. Todos têm direito ao ensino com garantia do direito à igualdade de oportunidades de acesso e êxito escolar.</p> <p>Artº 77º (Participação democrática no ensino)</p> <p>1. Os professores e alunos têm o direito de participar na gestão democrática das escolas, nos termos da lei.</p> <p>2. A lei regula as formas de participação das associações de professores, de alunos, de pais, das comunidades e das instituições de carácter científico na definição da política de ensino.</p>
1979	Nos <i>Cadernos Condição Feminina</i> , nomeadamente, Nº 9 (1979), Nº 11 (1979) alerta-se para a detecção de estereótipos sexistas na literatura.
1980	Portugal ratifica através da Lei nº 23/80, de 26 de Julho a <i>Convenção para a Eliminação de todas as formas de discriminação contra as mulheres</i> (ONU – 1979) que dedica o seu Artigo 10º à educação e onde, através de uma perspectiva fundamentalmente liberal, “Os Estados Partes tomam todas as medidas apropriadas para eliminar a discriminação contra as mulheres com o fim de lhes assegurar direitos iguais aos dos homens no domínio da educação”. Pretende-se proceder à eliminação dos estereótipos sexuais “revendo os livros e programas escolares e adaptando os métodos pedagógicos”. Sublinha-se, também, a importância da igualdade de oportunidades entre mulheres e homens em educação para a vida política, económica e social.
1982	No Nº 16 dos <i>Cadernos Condição Feminina</i> (1982) alerta-se para a detecção de estereótipos sexistas na literatura.
1984	Foi assinado um Protocolos de Acordo (nº 101 de 25/05/84) entre a Comissão da Comissão Feminina e o Ministério da Educação, pelos respectivos ministros da Tutela, onde se coloca a ênfase da necessidade de “desenvolver-se estratégias destinadas a erradicar o sexismo nos materiais pedagógicos”. Ver Lei 3/84 – Educação Sexual e Planeamento Familiar.
1985	Com a finalidade de seguir o cumprimento da aplicação da Resolução nº 85/C 166/01, de 3 de Junho, do Conselho de Ministros da Educação, que contém um <i>Programa de Acção sobre a Igualdade de Oportunidades das Raparigas e das Rapazes em Matéria de Educação</i> (e que, entre outros aspectos, refere que a educação e a formação profissional são uma das condições que favorecem a diluição dos estereótipos, encorajando a partilha equilibrada das responsabilidades familiares e profissionais e preparando adequadamente para o mundo do trabalho. Explicitamente no seu ponto nº 8 esta Resolução recomenda a adopção de medidas para a “eliminação dos estereótipos que subsistem nos manuais escolares, no conjunto dos materiais pedagógicos, nos instrumentos de avaliação e nos materiais utilizados na orientação”), foi criado, no âmbito da EU, DG V, o Grupo de Trabalho para a Igualdade de Oportunidades na Educação, em que está representada a Comissão para a Igualdade e para os direitos das mulheres (CIDM).
1986	A Lei de bases do Sistema Educativo (Lei nº 46/86, de 14 de Outubro, art.º 3º, al. j) pretende “assegurar a igualdade de oportunidades entre ambos os sexos, nomeadamente através das práticas de coeducação e da orientação escolar e profissional, e sensibilizar, para o efeito, o conjunto dos intervenientes no processo educativo”. O <i>Segundo Programa de Acção para a Igualdade de Oportunidades – 1986/1990</i> , da Comissão Europeia, exigiu a criação do <i>Grupo de Trabalho “Igualdade de Oportunidades entre raparigas e Rapazes em Educação”</i> da <i>Comissão Europeia</i> , na qual Portugal se encontra representado pelo Ministério da Educação e CIDM. Tem como objectivo incentivar rapazes e raparigas a diversificarem as suas opções profissionais, incluir a problemática da igualdade na formação dos professores e suprimir os estereótipos do material utilizado pelos docentes.
1988	Na passagem do 40º Aniversário da <i>Declaração Universal dos Direitos do Homem</i> , foi criada uma Comissão para a promoção dos Direitos Humanos e Igualdade em Educação. Esta Comissão publica a obra <i>Educação e Direitos Humanos</i> . Foi assinado um Protocolos de Acordo (nº 192 de 20/08/88) entre a Comissão da Comissão Feminina e o Ministério da Educação, pelos respectivos ministros da Tutela, onde se coloca a ênfase da necessidade de “desenvolver-se estratégias destinadas a erradicar o sexismo nos materiais pedagógicos”.
1989	Na <i>Plataforma para a Acção Sindical</i> (1989-1992) da CGTP-IN assinala-se que “o sistema de ensino deve contribuir para a diversificação das escolhas profissionais e deve também formar as mulheres em áreas onde estão subrepresentadas como forma de combater a discriminação das mulheres no trabalho”. A <i>Comissão da Condição Feminina</i> (1989) edita um caderno sobre as “distorções sexistas nos materiais pedagógicos: como identificá-las e como evitá-las”. A Comissão para a promoção dos Direitos Humanos e Igualdade em Educação publica a obra: <i>Os Direitos do Homem: Uma Educação Cívica e Moral para o nosso Tempo?</i>
1991	Decreto-Lei nº 401/91, de 16 de Outubro, que define as normas a que obedece a política nacional de formação profissional. A Comissão para a promoção dos Direitos Humanos e Igualdade em Educação publica as obras: - <i>O Ensino dos Direitos Humanos: actividades práticas para o Ensino Básico e Secundário</i> . – <i>Os Direitos Humanos na Língua Portuguesa</i> .
1993	A Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres (CIDM), desde a década de 70, tem participado em projectos transnacionais em matéria de igualdade de oportunidades e tem coordenado, dinamizado e participado em projectos-piloto transnacionais, a partir dos anos 90. Nomeadamente: <i>Em Busca de uma Pedagogia da Igualdade</i> (1993-1995). Realiza-se na Universidade do Minho, no dia 5 de Maio, a Conferência sobre <i>A Ideologização dos Manuais Escolares</i> .
1994	A igualdade de oportunidades em educação é também consagrada pela Resolução do Conselho de Ministros nº 32/94 que, no seu ponto 2, propõe duas medidas explícitas: “aconselhamento profissional e cuidados nos manuais escolares”. A <i>Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres</i> (1994) edita o caderno “Representações Femininas nos Manuais Escolares” que revela a existência de distorções sexistas nesses materiais. Realiza-se na Universidade do Minho (30 de Setembro e 01 de Outubro) o Seminário <i>Gender, Management & Science</i> .

1995	A formação que inclui a questão da igualdade de oportunidades na formação ocorre em algumas iniciativas: Projecto-Piloto da Comissão para a igualdade e para os Direitos das Mulheres: <i>Igualdade de Oportunidades e Formação Inicial de Docentes</i> (1995/1997). Realiza-se na Curia (27 e 28 de Outubro) o Colóquio sobre <i>Sexismo e Feminismo em Portugal</i> , pela <i>Associação Portuguesa de Estudos sobre as Mulheres</i> (APEM). A Universidade Aberta cria o primeiro Mestrado de Estudos sobre as Mulheres, ao abrigo de um protocolo com a CIDM.
1996	Surge o designado <i>Pacto Educativo para o Futuro</i> (Ministério da Educação) onde se assinala que “a finalidade essencial do processo educativo é o desenvolvimento e a formação global de todos, em condições de igualdade de oportunidades, no respeito pela diferença e autonomia de cada um”. É conferida prioridade política à educação e formação e salienta-se a necessidade de redefinição do papel do Estado “por forma a que seja possível assegurar uma maior participação das diversas forças e parceiros sociais nas decisões e na execução das políticas educativas”. Também a partir de 1996 foram criados os TEIP (Territórios Educativos de Intervenção Prioritária). Com o Despacho Normativo 147-B/ME/96 que estabelece o funcionamento e as atribuições destes <i>Territórios</i> apela-se para “a construção de uma efectiva igualdade de oportunidades de formação”. Ainda em 1996 com o Despacho Normativo 22/SEEI/96 surgem os <i>Currículos Alternativos</i> onde se apregoa o “desenvolvimento de pedagogias diferenciadas” e adequadas às necessidades dos alunos. No <i>Acordo de Concertação Estratégica 1996-1999</i> previu-se expressamente a igualdade de oportunidades como um objectivo a alcançar em matéria de formação profissional (ACE – II – V – 1.3.2: II – VI – 6. 1.3.).
1997	Atenda-se à Resolução do Conselho de Ministros nº 49/97, de 6 de Março, de onde resultou o <i>Plano Global para a Igualdade de Oportunidades</i> , cujo objectivo principal é o de integrar o princípio da igualdade de oportunidades entre homens e mulheres nos domínios políticos, económicos, sociais e culturais). Nesta Resolução faz-se referência à necessidade de inclusão nos currículos escolares de temas sobre o género e a igualdade de oportunidades e à necessidade de inserção desses mesmos temas na formação inicial e contínua do pessoal docente, incluindo os formadores inseridos no mercado de trabalho. O <i>Plano Global para a Igualdade de Oportunidades</i> tem contudo uma forte ênfase nas áreas do emprego, do trabalho e da formação profissional. O <i>Plano Global para a Igualdade de Oportunidades</i> determinou a criação do <i>Observatório para a Igualdade de Oportunidades na Negociação Colectiva</i> com o intuito, entre outros aspectos, de promover nas empresas “uma cultura de igualdade de oportunidades entre homens e mulheres”. Este observatório propôs-se também dar cumprimento à aplicação da <i>Recomendação do Conselho da União Europeia</i> (96/694/CE, de 2 de dezembro de 96), relativa à participação equilibrada das mulheres e dos homens nos processos de tomada de decisão através da sensibilização para esta questão e da adopção de programas de acções positivas. Dá-se início ao desenvolvimento do <i>Projecto sobre Educação para a Cidadania</i> (1997-1999) do Conselho da Europa. A coordenação é feita pelo Gabinete de Assuntos Europeus e Relações Internacionais. A concepção e execução do projecto é feita por Augusto Santos Silva que coordena uma equipa executiva com representantes do Departamento do Ensino Secundário, do Programa Educação para Todos, do Secretariado Entreculturas e do Instituto de Inovação Educacional.
1998	A Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres (CIDM) coordena o Projecto <i>Coeducação: do Princípio ao desenvolvimento de uma Prática</i> (1998-2000), no âmbito do IV <i>Programa de Acção Comunitária a Médio Prazo para a Igualdade de Oportunidades entre Homens e Mulheres 1996-2000</i> . Este projecto “tem como finalidade promover a integração da dimensão da igualdade de oportunidades entre mulheres e homens no domínio da educação, numa perspectiva transversal (<i>mainstreaming</i>)” e propõe “a elaboração e divulgação de materiais pedagógicos destinados à formação inicial de docentes, aplicáveis em diversos países da Europa [que] espera-se [...] venham a contribuir para a concretização do princípio da coeducação, consignado na lei”. No <i>Plano Nacional de Emprego</i> (PNE) referem-se medidas que se destinam a aumentar a participação das mulheres na formação profissional qualificante. Realiza-se o <i>Curso de Formação de Advogados Formadores em Igualdade de Oportunidades</i> . Realiza-se o <i>Encontro Jurídico</i> – destinado a professores universitários, altos funcionários da Administração Pública, advogados e especialistas em igualdade de oportunidades para sensibilizar para a inclusão desta matéria nas acções que desenvolvem.
1999	Portugal começa a preparar o seu <i>II Plano Global para a Igualdade de Oportunidades</i> . Traduz-se para português o <i>Relatório Final de Actividades do Grupo de Especialistas sobre Igualdade e Democracia do Conselho da Europa</i> e da <i>Comissão Europeia</i> (1998): <i>A Abordagem Integrada da Igualdade de Género. Mainstreaming. Enquadramento</i> . Neste <i>Relatório Final de Actividades do Grupo de Especialistas para uma Abordagem Integrada da Igualdade (EG-S-MS)</i> do Conselho da Europa e da Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres (1999: 17) refere-se explicitamente que “A educação é um instrumento indispensável em matéria de igualdade de género, pois é por seu intermédio que as sociedades transmitem normas, saberes e competências. É vital que os sistemas educativos e todos os seus elementos (docentes, estabelecimentos de ensino, manuais escolares, programas, institutos de investigação, etc.) confiram e/ou deleguem responsabilidades análogas aos rapazes e às raparigas, e se preocupem em corrigir os desequilíbrios existentes entre as hierarquias de género”. Neste mesmo relatório (1999: 19) admite-se que as políticas neoliberais “são pouco favoráveis ao princípio da igualdade de género, pois ignoram a necessidade de conciliar a vida familiar com a vida profissional, e medem o progresso mais em termos económicos do que humanos”.
2000	Por acreditarem que “o contexto escolar constitui uma forma privilegiada de consciencialização e de transformação de mentalidades, qualquer que seja o nível de Ensino”, Fátima Barata <i>et alii</i> (2000) editaram uma obra intitulada <i>Para Promover a Igualdade entre Rapazes e Raparigas</i> .
2002	Realiza-se na Universidade do Minho, em Abril, o Seminário <i>A educação e o Papel das Questões de Género na Construção das Políticas de Identidade</i> .
2003	Surge o <i>II Plano Nacional para a Igualdade 2003-2006</i> . Realiza-se na Universidade do Minho, a 10 de Abril, o Seminário <i>A Imagem Pública da Mulher: Educação, Trabalho e Quotidianos</i> ?
2004	É discutido e aprovado no Parlamento um Projecto que, datando já de 1993, pretende, no âmbito dos Manuais Escolares “eliminar os conteúdos de ideias dominantes instaladas sobre a ideia de inferioridade ou superioridade de um sexo sobre o outro ou sobre o papel estereotipado de homens e mulheres”.
No âmbito do Quadro Comunitário de Apoio (QCA), o objectivo da igualdade de oportunidades para as mulheres está presente em todos os programas, tendo sido definida uma prioridade para as acções de formação e inserção profissional que, de forma clara e expressa, prossigam este objectivo. A CIDM elaborou um documento para a preparação deste QCA.	

Postas as considerações que fizemos anteriormente à apresentação deste quadro legislativo, um outro questionamento se impõe ainda nesta nossa análise sobre o impacto das

políticas educativas actuais imbuídas de ideologias educativas (neo)liberais. Estas ideologias educativas têm tido fortes repercussões no âmbito da produção da política educativa em Portugal, na Europa e no mundo.

Para Michael Peters (1994: 213), por exemplo, “Não existe, talvez, melhor exemplo da extensão do mercado a novas áreas da vida social que o campo da educação. É claro que, sob os princípios do neoliberalismo, a educação tem sido discursivamente reestruturada de acordo com a lógica do mercado. A educação, neste modelo, não é tratada de forma diferente de qualquer outro serviço ou mercadoria”.

As ideologias do “mercado educacional”, pese embora as advertências, são ideologias, revela explicitamente José Alberto Correia (1999: 89) que se têm sobreposto, entre outros aspectos, “às preocupações [...] *com a desigualdade de classe, de raça ou de género*” e que têm estado em consonância, até, com “mecanismos de *regressão cultural*” denuncia Almerindo J. Afonso (1997b:153).

Stephen Stoer (1994b: 23) analisando, precisamente, as políticas educativas dos anos oitenta, em Portugal, refere que se apresenta nesta altura “*uma colonização do princípio do Estado por parte do princípio do mercado* e simultaneamente um apelo do princípio do mercado ao princípio da comunidade (em nome da participação, da solidariedade, do auto-governo, etc.)”. Ora, para Stephen Stoer e Helena Araújo (1992), “*a colonização do princípio do Estado por parte do princípio do mercado* engendrou processos de fragilização e deslegitimação da “*simultânea crise e consolidação da escola de massas*”.

António Teodoro (1994) explica precisamente que, nos anos oitenta, a democratização do sistema de ensino já não constituía a finalidade primeira das políticas educativas, mas antes a adequação do sistema educativo às necessidades de modernização da economia, considerando-se os *recursos humanos* como motor de desenvolvimento. E António Nóvoa (1992: 11) avisa que “*o insucesso das políticas reformadoras dos anos 80 pode trazer uma nova descrença no seio das escolas. A não ser que os profissionais invistam (e se invistam) nas escolas, assumidas como o espaço pertinente da inovação e da mudança, como lugar onde todos os actores (alunos, pais, professores, etc.) podem exprimir os seus projectos educativos*”.

Almerindo J. Afonso (1997b:151-153) analisando “a configuração do Estado-providência na educação em Portugal”, e tomando por referência o período compreendido entre 1985 e 1995, conclui que a frágil e instável concretização dos direitos sociais e educativos no nosso país é agravada pela “presença de mecanismos de *flexibilização* decorrentes da adopção gradual de formas de regulação neoliberal”. Esta mesma problemática

de análise é retomada pelo autor (1998b) que, tendo presente os princípios da *modernização*, da *democratização* e do *neoliberalismo*, aponta as *tensões e ambiguidades em torno de uma reforma educativa*, em Portugal.

José Alberto Correia (1999: 89), ainda, refere que na década de oitenta se assistiu, em Portugal, a “uma progressiva desreferencialização do campo e dos discursos educativos relativamente à problemática da contribuição da educação para a construção da democracia”. O autor, citando Michael Apple (1986: 29), irá acrescentar que, estes discursos, “seguindo uma tendência geral dos países capitalistas”, tornaram-se “mais ou menos congruentes com as preocupações com a eficácia, os padrões de qualidade e a formação para o trabalho”, sobrepondo-se “às preocupações *com o currículo democrático, com a autonomia do professor ou com a desigualdade de classe, de raça ou de género* [...], ou seja, onde o binómio educação/modernização do tecido produtivo ocupou o lugar do binómio educação/democracia”.

E, nos anos noventa, considera ainda José Alberto Correia (1999: 108), a “ideologia da modernização” conviveu com a “ideologia da inclusão”²². Carlos Estêvão (2001b: 17) caracteriza este convívio da seguinte forma: “O vector da modernização persiste simbolicamente como elemento salvador e providencial enquanto que o vector democrático é assumido agora sobretudo como reparador e quase penitencial”.

A introdução do princípio de mercado nas políticas educativas públicas, em Portugal, teve uma expressão bastante tardia mas parece cada vez mais consolidar-se (Stoer, 1994a; Lima, 1994; Afonso, 1999). Segundo Almerindo J. Afonso (2000: 22), em Portugal, esta tensão entre democracia e neoliberalismo na reforma educativa que se verificou entre 1991-1995 indica “muito mais a existência do [...] *neoliberalismo educacional mitigado* do que a assunção inequívoca de algumas das opções mais características, ou algumas das dimensões mais expressivas, que configuram, em outros países, as políticas educativas inspiradas no conservadorismo neoliberal e promovidas pelas coligações híbridas da chamada *nova direita*”.

Assim, a nível educativo, tal como a outros níveis, proclama-se a redução da intervenção do Estado, o direito da “escolha” entre a diversidade e a concorrência que o *mercado educativo* ou *quase mercado educativo* propicia. E, a nível investigativo, muito têm

²² José Alberto Correia (1999: 108) explica: “Sem ter renunciado a alguns dos referenciais semânticos da ideologia da modernização, a ideologia da inclusão que se desenvolveu na década de 90 procura estabelecer uma ligeira distinção entre as modalidades de gerir a questão social e as lógicas do funcionamento do mundo empresarial e procura introduzir no campo educativo dinâmicas que lhe permitam elaborar respostas à problemática da exclusão social [...]. Sem abandonar os valores da cultura da eficácia como cultura de referência da escola, a ideologia da inclusão associa-se com uma cultura da tolerância, com uma cultura do consentimento da diferença e da diversidade que tende, com efeito, a ser pensada como expressão de uma diversidade social no interior de um mundo educativo, que se define como o mundo de uma organização educativa, cuja regulação não pode pôr em causa as lógicas do funcionamento de um mercado cada vez mais mitigado e dissimulado através da utilização incontrolada de uma retórica da globalização”.

sido denunciados os vectores da “mercadorização da educação”. Pois, falar de “mercadorização da educação” é falar da implementação de mecanismos de “liberalização” no interior do sistema educativo público, é falar da introdução neste sistema de elementos de “quase-mercado”. A criação de quase-mercados, em educação, não significa, todavia, que neste processo, o Estado assuma automaticamente um menor papel de controlo. O Estado tem conseguido agir convocando “novas formas e combinações de financiamento, fornecimento e regulação da educação” (Dale, 1994: 110-111).

Essas novas formas, segundo Almerindo J. Afonso (1998a: 162-164), passam por uma “combinação específica de regulação do Estado e de elementos de mercado no *domínio público*”. É um processo que, em termos de política educativa, e sobretudo em países como os Estados Unidos da América e a Inglaterra, se tem consolidado com a conciliação de um “Estado-avaliador – preocupado com a imposição de um currículo nacional comum e com o controlo dos resultados (sobretudo académicos) – e a filosofia de *mercado educacional* assente, na diversificação da oferta e na competição entre escolas”²³. Estas teses são bem sustentadas com as noções de “Estado de competição” (Cerny, 1990) cuja prioridade é a promoção dos processos da competitividade da economia do Estado e a expansão das suas oportunidades de acumulação e que, por isso, se tende a distanciar de actividades associadas à promoção do bem-estar social que comprometam o desenvolvimento desses processos.

Ora, todos os factores atrás mencionados têm consequências no campo da Educação que apontam para processos conducentes à exclusão dos que não podem concorrer às “ofertas”, no mercado, em iguais circunstâncias já que o processo de “livre escolha” se transforma em segregação escolar e social (Dale, 1994; Whitty, 1996) e faz com que os princípios da democracia, da participação e da autonomia colectiva que se devem defender enquanto princípios eminentemente caracterizadores da organização escolar fiquem subordinados aos critérios externos do mercado, à eficácia e à eficiência que estes critérios exigem (Lima, 1994).

Desta forma, as mudanças exigidas pela extensão do mercado à educação “incluem recodificações discursivas tanto de actividades quanto de relações: o resultado é que os alunos e aprendizes se tornam ‘consumidores’ ou ‘clientes’ e os cursos se tornam ‘pacotes’ ou ‘produtos’. Uma reestruturação mais subtil das práticas discursivas da educação tem ocorrido em termos de uma colonização da educação por tipos de discurso vindos de seu exterior” e,

²³ Numa entrevista dada ao *Diário de Notícias*, a 31 de outubro de 2002, o autor falando sobre os rankings escolares e contextualizando-os dentro de uma lógica de “quase-mercado” - em que “os valores de mercado são introduzidos no sistema público levando à comparação das escolas” refere explicitamente o seguinte: “Esta situação está agora a chegar a Portugal e também hoje temos um Governo muito mais parecido com a coligação da Nova Direita: Temos muito mais presentes as perspectivas neoliberais e as dos conservadores”.

por isso, “sob o imperativo económico, as questões de igualdade e justiça social sofrem um recuo [...]. A linguagem usada para sustentar essa visão é uma linguagem de ‘excelência’, ‘inovação, melhoria e modernização’, ‘obter mais com menos’, ‘alfabetização tecnológica’, ‘revolução na informação e nas telecomunicações’, ‘marketing e gerência internacionais’, ‘treinamento de habilidades’, ‘desempenho’ e ‘empresa’” (Peters, 1994: 213 e 222).

As políticas neoliberais comportam, então, implícita (e por vezes explícita) a ideia de que a responsabilidade pela educação é sobretudo uma obrigação dos indivíduos e das famílias e cada vez menos do Estado. A sociedade civil e a educação são nelas reconceptualizadas enquanto mercado e, assim, surge uma versão *mercadorizada* da sociedade civil e da educação em que os direitos do consumidor se sobrepõem aos direitos do cidadão (Whitty e Power, 1997; Whitty e Power, 2002).

E, mesmo que não se recorra, ainda, à plena “privatização do mercado educacional” (Dale, 1994: 136), o certo é que “os valores do domínio público [...] têm vindo a ser subvertidos e substituídos por influência das políticas neoliberais no campo da educação” (Afonso, 1999: 126), também em Portugal, e estes valores têm contribuído, “num laxismo institucional *para corroer fortemente o ideal de igualdade social*” (Estêvão, 2001a: 62-63).

José Alberto Correia (1999: 93) explica precisamente que, em Portugal, “a definição jurídica da educação, que na segunda metade dos anos 70 estava indissociavelmente associada à definição de um serviço público de educação que respeitasse o princípio da igualdade de oportunidades, é considerada, na década de 80, como uma restrição à realização deste mesmo princípio, agora em conformidade com uma lógica gestonária sustentada numa ideologia meritocrática vagamente inatista”. Esta lógica, como vimos, consolidou-se nos anos noventa onde, em Portugal, segundo Almerindo J. Afonso (2000: 21-22), se inicia “uma outra fase da reforma educativa em que a presença destes valores gestonários é denunciada, por exemplo, pela utilização, cada vez mais frequente, das palavras responsabilização, avaliação, optimização, racionalização, eficiência, inovação, eficácia e qualidade, entre outras. Dir-se-ia que o regresso do discurso da qualidade passa a ser uma das muitas maneiras possíveis (talvez a mais persuasiva) de nomear a pretendida modernização do sistema educativo nesta nova fase de reforma [...]. Todavia, sem que se deixe de falar em democratização, é ainda, em muitas das suas vertentes, uma política híbrida e relativamente moderada”.

E, tudo indica, conforme no-lo reporta ainda Almerindo J. Afonso (2001b: 20-21) que, na nova fase de transnacionalização do capitalismo e de redefinição do papel do Estado²⁴, as

²⁴ Almerindo J. Afonso (2001c) analisa algumas importantes implicações da redefinição do papel do Estado para as políticas educativas.

prioridades educativas “têm vindo a ser direccionadas para a *acumulação* e para a promoção da competitividade económica”, procedendo-se “à apologia de uma reconexão mais forte entre o mandado das políticas educativas e as supostas necessidades dos sistemas produtivos e da competitividade económica, dirigidas agora para mercados e espaços económicos que transcendem cada vez mais o âmbito (e a capacidade de regulação) dos Estados nacionais”.

O papel do Estado português na *governança* da educação, tem sido apoiado em “discursos políticos”, esclarece Licínio Lima (2000b: 18), “que se apoiam em critérios pretensamente técnicos e de superior *performance*, dicotomizando política e administração, educação e democracia, pedagogia e cidadania democrática, através do recurso a narrativas racionalizadoras de inspiração neo-tayloriana”.

E estes são, a nível da União Europeia, diz Mary Layoun (1998: 44), “discursos alternadamente triunfalistas e tecnocratas”. Alain Touraine (1982: 139) refere mesmo: “Tal como a burguesia conquistadora foi portadora do tema da liberdade política contra tudo o que se opunha aos movimentos dos capitais, dos homens, e das ideias, hoje o escol tecnocrático faz apelo à formação, tanto na vida sexual como na vida profissional, para estender o seu domínio”.

É, aliás, devido a esta percepção do reforço das desigualdades sociais e de género permitido pela (re)introdução do princípio de mercado nas políticas educativas públicas, fruto das políticas neoliberais, que se defende que “o primeiro e mais importante movimento de transformação do mundo, também do mundo da escola é a transformação da nossa relação [das mulheres] com ele: modificação mental e simbólica do modo de pensá-lo e representá-lo [...] actuando num horizonte de sentido diverso mais livre e maior do que aquele que está delineado pela política oficial escolar, pelos códigos administrativos- burocráticos, pelo sistema de saberes especializados sobre a educação”. Esta mudança baseia-se, pois, “num movimento que não dê crédito às visões empresariais dos administradores da escola e à filosofia mercantil da formação de que se têm feito porta-voz os governos de muitos países [...] tendendo a impor a mudança por lei e de um modo descontextualizado e, por isso, tecnicista e abstracto e com um sentido de onipotência masculina” (Piussi, 1999: 52-56), de novo.

Em suma, muito se tem defendido, e explicitamente, que o *neoliberalismo educacional* (e a introdução do princípio de mercado e da ideologia da livre escolha em educação) tem minorizado a igualdade de oportunidades (Ball, 1993, 1994; 2001; Dale, 1994; Peters, 1994; Whitty, 1996; Arnot, 1996; Lima, 1994; Estêvão, 1994, 1998a, b, 2000, 2001a, 2001b; Afonso, 1998a, b, 1999; Correia, 1998; Apple, 1996a, b, 2000, entre outros).

E, desta feita, também não poderá deixar de ser tido em conta o facto de algumas orientações e políticas educativas formuladas para o âmbito da igualdade de oportunidades entre os géneros, tanto a nível internacional, como na União Europeia e em Portugal são enformadas por princípios de *neoliberalismo educacional*. E, na prática, o *neoliberalismo educacional* tem minorizado a igualdade de oportunidades entre os géneros na educação e formação.

De facto, têm sido produzidos relatórios que, numa perspectiva *neoliberal*, reforçam o papel estratégico da formação e da educação para a resolução dos problemas da competitividade e do emprego numa tentativa de construção da “sociedade cognitiva” (Comissão Europeia, 1994, 1995). Na Europa Ocidental tem-se, então, (re)construído “um novo discurso que se declina em termos de eficiência, de alvos e de objectivos” em que o “*menos Estado*” permanece como “eixo central”. Em alguns relatórios posteriores irá admitir-se que “estas políticas são pouco favoráveis ao princípio da igualdade de género, pois ignoram a necessidade de conciliar a vida familiar com a vida profissional, e medem o progresso mais em termos económicos do que humanos” (Conselho da Europa e Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres, 1999: 19).

Em documentos europeus (CCE, 1985, 1988, 1990, 1993) relativos à *Política Europeia de Educação* pode de facto perceber-se que a ideologia do universalismo e igualdade de oportunidades tem vindo a ser sucedida pela ênfase, mais ou menos constante, na liberalização de oportunidades, apelidada de equidade. Há quem afirme (Lawrence Angus, 1992: 388-390, por exemplo) que as mudanças no sistema educativo (no caso australiano) têm sublinhado “a deslocação de valores do igualitarismo e apoio ao bem-estar universal para o individualismo”, sendo que essa deslocação está associada ao surgimento de uma “perspectiva de equidade como competição justa em lugar de igual participação”.

A este propósito, veja-se que a UNESCO defendendo que “A escola é uma empresa educativa” (1988: 14-30) considera, quase uma década mais tarde, que “a participação das mulheres na educação” é “uma alavanca essencial do desenvolvimento” e que, por isso, “a educação das mulheres e das jovens” [e “as vias de acção e de acesso ao poder que até hoje lhes estão vedadas”] deve ser “uma educação para a igualdade” sendo que isto “não é apenas uma exigência ética” mas é, sim, “um dos melhores investimentos para o futuro” (UNESCO, 1996: 67 e ss.). A ideia de *educação igualitária como investimento* para a produtividade económica está aqui bem saliente.

Veja-se, ainda a este propósito, que no *Relatório do Desenvolvimento Humano* (Nações Unidas, 2003) que estabelece os *Objectivos de Desenvolvimento do Milénio* se refere que “o

verdadeiro poder dos objectivos é político”. Eles “são a primeira visão mundial de desenvolvimento” e que “há boas razões tecnocráticas para adoptar esta abordagem” (Prefácio). Entre os oito objectivos delineados no *Relatório do Desenvolvimento Humano* (Nações Unidas, 2003: 28) encontra-se o Objectivo 3 – “Promover a Igualdade de Género e capacitar as Mulheres” sendo que isto deve ser feito numa perspectiva de “equidade de género” de forma a reduzir os “hiatos de género” que se verificam, por exemplo, na educação²⁵. Este Relatório coloca constantemente a ênfase, pois, numa perspectiva de *equidade como desenvolvimento*, aludindo em muitos passos à “igualdade de género” mas nunca à “igualdade de oportunidades entre os géneros”, como se esta já tivesse sido alcançada.

Aliás, também no Relatório das Nações Unidas (2003: 16) se diz que nos anos oitenta e grande parte dos anos noventa, em que “a globalização era vista como o grande novo motor do progresso económico mundial”, se esperava que “o crescimento económico [...] trouxesse melhorias generalizadas na saúde, na educação, na nutrição, no alojamento [...]. Era, continua a dizer-se no Relatório, uma “visão optimista” que “ainda continua a ter muito mérito para grande parte do mundo”, mas o que é certo é que “o progresso económico e social passa muitas vezes ao lado das minorias étnicas e raciais, e até de maiorias – especialmente das raparigas e das mulheres, que sofrem preconceito sexual no acesso à escolarização, aos serviços públicos, às oportunidades de emprego e à propriedade privada”. Por isso, “centenas de pessoas experimentaram reversões económicas em vez de avanços”.

Os *Objectivos de Desenvolvimento do Milénio*²⁶ permitiram que a década 2005-2014 fosse considerada pela UNESCO (2003; 2004) a *Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável*²⁷ e, nesta consonância, as estratégias nacionais para o desenvolvimento dos *Objectivos* devem incluir, continua a dizer-se no Relatório das Nações Unidas (2003: 20), “um compromisso com o direito das mulheres à educação, serviços de saúde reprodutiva, propriedade, posse segura e participação na força de trabalho”. E, neste contexto, “a promoção dos direitos humanos” e a “atribuição de poder às pessoas” através da

²⁵ Ver os dados estatísticos que o Relatório das Nações Unidas (2003: 274-330) apresenta sobre a “desigualdade de género” na educação, na actividade económica e na participação na política.

²⁶ Que foram afirmados na *Conferência das Nações Unidas sobre Financiamento para o Desenvolvimento* (em Março de 2002, de onde resulta o *Consenso de Monterrey*) e também na *Cimeira Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável* (em Setembro de 2002, de onde resulta a *Declaração de Joanesburgo*) e ainda no lançamento da *Ronda de Doha sobre Comércio Internacional*.

²⁷ Esta foi proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas através da Resolução 57/254, de 2002 e ratificada pela UNESCO em Abril de 2003. Os governos de todo o mundo são convidados a integrar a educação para o desenvolvimento sustentável nas estratégias educacionais nacionais e nos seus planos de acção a todos os níveis apropriados.

“governança democrática” instituem-se como políticas nacionais fundamentais²⁸. Contudo, no mesmo Relatório (Nações Unidas, 2003: 71) não deixa de se defender, em simultâneo até com uma crítica fugaz à “visão optimista”, como vimos, que “pelos razões expostas por Adam Smith, há mais de duzentos anos, a capacidade de um país sustentar a complexa divisão do trabalho necessária para uma manufactura internacionalmente competitiva depende da extensão do mercado”²⁹.

No documento que estabelece a “Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável” (UNESCO, 2003: 6) reafirma-se, pois, que “a igualdade de género é considerada tanto como um objectivo como uma pré-condição para o desenvolvimento sustentável” e no *Relatório do Desenvolvimento Humano* (Nações Unidas, 2003: 27) cita-se e faz-se suas as palavras da *Declaração do Milénio da Organização das Nações Unidas* que são: “Temos a responsabilidade colectiva de respeitar e defender os princípios [...] da igualdade e da equidade, a nível mundial”. A igualdade e a equidade aparecem neste documento como que “de mãos dadas” mas a ideia que o envolve é uma ideia de *educação sustentável* (que aliás enforma todas as políticas internacionais e europeias actuais), novamente a ideia liberal da “educação e formação para o mundo do trabalho”. É nesta linha de análise que Riccardo Petrella (2003: 29), por exemplo, aponta os “Retrocessos” do *Relatório do Desenvolvimento Humano 2003*.

Ao nível da União Europeia, no *Relatório Anual de 1997* da Comissão das Comunidades Europeias sobre *Igualdade de Oportunidades entre Homens e Mulheres* (1998), por exemplo, refere-se que esta Comissão deve “estudar quais as novas possibilidades que se lhe oferecem para garantir que a igualdade de tratamento não só signifique criar oportunidades iguais para indivíduos de sexos diferentes, mas comporte também acções para reduzir diferenças estruturais que caracterizam a situação profissional das mulheres e dos homens em geral” sem que aqui se faça qualquer alusão à igualdade de oportunidades entre os géneros em educação. Anne-Lise Arnesen (2000: 130-131) é das primeiras autoras a denunciar que: “É interessante notar que a igualdade social (mais do que a igualdade de oportunidades) se tornou parte da nova retórica da União Europeia” e que “nenhum” dos termos de referência dos documentos europeus “é relacionado com a educação e as práticas escolares, e a escola só é referida de forma passageira, em termos de ‘abandono escolar’. Em

²⁸ Assinala-se também neste Relatório (Nações Unidas, 2003: 22-25) que “o FMI e o Banco Mundial deviam trabalhar com os países para chegarem a acordo sobre os enquadramentos macroeconómicos consistentes com a realização dos Objectivos, incluindo financiamento externo adequado” e que “os doadores bilaterais, instituições financeiras internacionais, agências especializadas da ONU, actores privados e organizações da sociedade civil deviam avançar com acções e compromissos específicos para assegurar o êxito na realização dos Objectivos”.

²⁹ Veja-se que para Adam Smith, informa-nos, entre outros, Karl Marx (s/d: 15), “o desenvolvimento da ‘ciência’ da ‘economia política’ [...] tem como premissa a sociedade burguesa moderna, baseada na concorrência e na livre-troca”.

resumo: a inovação educativa nunca recebeu uma prioridade efectiva no contexto das políticas de igualdade sexual. Em geral tem sido atribuído um papel instrumental à educação no contexto europeu, sendo basicamente referida como um ‘instrumento’ para atingir igualdade de oportunidades na vida laboral”.

Digamos, pois, e agora a par com Maria de Lourdes Pintassilgo (1998: 25), que “os economistas de toda a Europa” têm-se esforçado por apontar “a importância do ‘factor social’ da economia. Contudo, esse “factor social” destes economistas está sempre em acordo com o factor económico e com a noção de mercado sustentável. Ora, denuncia Joanna Regulska (1998: 52), a partir de vários estudos: “A crença largamente difundida segundo a qual se chegará à coesão económica através de uma maior eficiência, de um melhor desempenho de mercado, da manutenção da estabilidade monetária ou do reforço da cooperação entre as esferas da administração e do trabalho, traduz-se, na prática, num regime financeiro mais apertado, na harmonização das políticas económicas e sociais de todos os Estados membros, e em cortes muito substanciais nas despesas ao nível do sector social. E apesar da retórica actual defender que o resultado destas mudanças, ou seja os novos padrões redistributivos, não devem nunca perder de vista a necessidade de coesão espacial e social, a prática já começa a apontar para o surgimento de uma classe extremamente débil e para um aumento das desigualdades sexuais e étnicas” em determinados contextos.

Por isso, e a par com Anne-Lise Arnesen (2000: 136), por exemplo, não podemos deixar de pensar que no âmbito das “mudanças nas políticas de igualdade na educação e na investigação sobre as mulheres, ambas áreas significativas para o trabalho de igualdade nas escolas [...] a situação actual é de desafio. A sociedade está a transformar-se de formas que podem conduzir a novas oportunidades, mas também a novas práticas discriminatórias”. No ponto seguinte deste trabalho apresentamos alguns vectores de análise que podem ser esclarecedores deste dilema social e educativo.

4. Problematizando o Conceito de Igualdade de Oportunidades e o Conceito de Equidade

Os conceitos de igualdade de oportunidades e de equidade têm vindo a ser questionados e, sobretudo no contexto de *(neo)liberalismo educacional* em que nos encontramos, tem-se apelado à redefinição do conceito de igualdade de oportunidades (entre os géneros) e tem-se afirmado que este deve ser substituído pelo conceito de equidade, numa lógica de *liberalização de oportunidades*. Apresentamos, de seguida, alguns dos vectores que enformam esta discussão.

Nos últimos tempos, tendo-se, embora, “deslocado progressivamente o interesse da legislação igualitária [acções positivas] para os mecanismos de igualdade, para os próprios processos de decisão política e para as questões mais amplas relativas à participação nas tomadas de decisão a todos os níveis da sociedade”, em suma para as estratégias de “*mainstreaming*”³⁰, a situação de desigualdade entre os géneros não está diluída (Beveridge, 2000: 275-276).

O princípio de *mainstreaming*, legalmente recomendado e consagrado a nível europeu, exige que as questões de género e da igualdade de oportunidades em educação sejam integradas de forma transversal em todas as políticas, a nível nacional e sectorial com a intervenção e o empenho dos ministérios da Educação e suas estruturas orgânicas. A adopção da estratégia de *mainstreaming*, isto é, a “internalização, integração ou incorporação da igualdade de género no processo corrente da tomada de decisão relativamente às diversas políticas públicas”, tem sido muito defendida por se considerar que ela constitui “um enorme avanço político”(Silva, 1999: 19-20 e 2000)³¹.

Contudo, não se tem deixado de assinalar que, apesar da importância “estratégica” cedida ao *mainstreaming*, os instrumentos de acção positiva (em contextos laborais e outros) continuam a ocupar o centro das preocupações da Comissão Europeia (Voets, 2000: 31). Aliás, no próprio Relatório Final de Actividades do Grupo de Especialistas para *A Abordagem Integrada da Igualdade de Género “Mainstreaming”*, do Conselho da Europa e da Comissão para a Igualdade e Direitos das Mulheres (1999: 22-23) se afirma que a Plataforma de Acção adoptada no final da Conferência de Pequim, em 1995, não fornece “qualquer directiva quanto à forma como a referida estratégia [*mainstreaming*] deve ser elaborada e implementada [e que] não existe um verdadeiro consenso sobre uma definição da abordagem integrada”. Há quem considere, mesmo, que esta adopção só se tem traduzido numa prática efectiva nos países do Norte da Europa (Pinto, 2000a: 165-166).

Em suma, as medidas positivas revestem muitas vezes o carácter de medidas proteccionistas que se revelam demasiado constrangedoras para as mulheres e que provocam

³⁰ O Conceito de *mainstreaming* desenvolvido durante a 4ª Conferência Mundial sobre a Mulher, da ONU, em Beijing, em 1995, propõe uma abordagem mais global da igualdade. A adopção de uma estratégia de *mainstreaming* significa que “os governos e os outros actores devem promover uma política activa e visível com vista a integrar uma preocupação pela igualdade entre os sexos em todas as políticas e em todos os programas, nomeadamente analisando as consequências que delas resultam para as mulheres e para os homens, antes de qualquer tomada de decisão” (ONU, 1995, cit. por Silva, 1999: 35).

³¹ Para Manuela Silva (1999: 39), “a adopção da estratégia de internalização da igualdade de género (*mainstreaming*) em todas as políticas públicas correntes vai conduzir a uma nova contratualização social das relações entre as esferas do público e do privado” e, por isso, torna-se essencial “chegar a uma nova contratualização social entre o público e o privado, a qual terá de levar na devida conta a consecução de uma efectiva igualdade de género”. A mesma autora (1999: 36-38) considera, até, que a adopção desta estratégia corresponde “a uma nova etapa na concepção do feminismo por parte da cultura ocidental” e que esta adopção se apresenta mesmo como “uma via de institucionalizar o feminismo, o qual, doravante, deverá permear todas as instâncias da organização da vida pública e influenciar todas as estratégias e políticas públicas”.

efeitos contrários ao que se pretende³². Neste sentido, as medidas de acção positiva, as quotas e a igualdade contratualizada entre homens e mulheres não constituem soluções unívocas. Segundo Victoria Camps (2001: 116), entre outras, “enquanto forem necessárias quotas de participação para que as mulheres ocupem espaços de responsabilidade, enquanto existir a obsessão do politicamente correcto – que mais não faz que calar a má consciência de quem, por muito tempo, ignorou que falava em nome dos géneros, quando estava a pensar só num deles, – continuaremos a ver que as mulheres não conseguem ser muito mais do que a garantia democrática das decisões e do poder masculinos”.

Francine Demichel (1994: 159) tem a propósito das quotas uma opinião interessante. Diz a autora pós-estruturalista: “O método das quotas é da ordem da estatística, do numérico, da constatação ou de uma planificação voluntarista e os seus limites já foram abundantemente demonstrados”. Daí que, para a autora, mais do que a estatística o que conta de facto é a “realidade cultural”.

Também para Gladys Symons (1992: 18-22) as barreiras que são colocadas às mulheres no seio de culturas organizacionais masculinas podem não ser modificadas através das políticas para a igualdade de oportunidades. Pois, “o princípio da integração da igualdade de oportunidades (*mainstreaming*) entre raparigas e rapazes, fundamental na promoção, junto dos e das jovens, de valores essenciais para o exercício efectivo da cidadania, ainda está longe de constituir uma prática no seio dos sistemas educativos. As escolhas dos dois sexos em matéria de educação, de actividade profissional e de modo de vida continuam, assim, a ser fortemente orientadas e restringidas por concepções estereotipadas de feminilidade e masculinidade que se repercutem a nível de repartição das responsabilidades familiares, de mercado de trabalho e de processos de decisão” (Pinto, 1999: 3).

Esta não é, contudo, uma opinião consensualmente partilhada. Sendo certo que “a maioria das análises às políticas de igualdade na União Europeia apontam para a sua limitada efectividade” (Ferreira, 2000c: 214) diz-nos, por exemplo, Sílvia Walby (2000a: 60-61) que “embora seja difícil distinguir os efeitos da legislação sobre igualdade de outras causas de mudança, tais como o aumento da escolaridade ou a importância decrescente do trabalho doméstico, os progressos constatados são, pelo menos, consistentes com a eficácia da igualdade de oportunidades da União Europeia”.

Assim, retrocessos, permanências e progressos quanto à igualdade de oportunidades entre os géneros são relatados com grande frequência. E, se em alguns estudos e análises das

³² É o chamado *efeito boomerang*. Atenda-se, por exemplo, ao caso do Direito francês que interdita o trabalho nocturno das mulheres e que não parece ser compatível com o princípio da igualdade entre homens e mulheres.

políticas da igualdade de oportunidades, na União Europeia, já começa a poder falar-se da “eficácia da igualdade de oportunidades”, no que concerne ao nosso país, mais concretamente, terá de se admitir que, apesar de tudo, não existe, nem mesmo no momento presente, “nenhum procedimento, nem global, nem sistemático, nem eficaz, cujo fim ou resultado seja a avaliação prévia de todas as medidas políticas e jurídicas com um efeito potencial sobre a situação relativa dos géneros”, o que dificulta, em suma, “as tentativas de implementar, em Portugal, uma estratégia de *mainstreaming* (Cardoso, 2000b: 86-87).

De facto, embora com algumas excepções, como vimos acima, sucessivas críticas têm sido feitas à limitada efectividade prática do princípio da igualdade de oportunidades em Educação. Assumindo esta “limitação”, ou não a tendo sequer em consideração, parte-se hoje do princípio de que a igualdade já foi alcançada e, por isso, há quem queira operar a uma transmutação, que não é só lexical mas também semântica e de “sentido” neoliberal, entre o polo da “igualdade de oportunidades” para o polo da “equidade”. De novo.

Vejamos alguns exemplos que podem ser esclarecedores do que acabamos de dizer:

Jacqueline Laufer (1986: 123) é das primeiras autoras a defender que “é preciso ver que na maior parte dos casos as acções positivas tendo por objectivo realizar a igualdade das oportunidades no plano profissional dirigem-se somente às mulheres”, daí que, segundo a mesma autora, “A esta perspectiva poderíamos opor uma outra, fundada sobre medidas tomadas para com os dois sexos e mais propícias à realização da equidade nos empregos, condição de uma verdadeira igualdade profissional”. Pode perguntar-se: Porquê a mudança de perspectiva? A promessa da igualdade de oportunidades entre os géneros já foi cumprida?

Victoria Camps (2001: 62), por exemplo, vai afirmar que “a ideia de *igualdade de oportunidades*, que hoje é o núcleo do direito à igualdade, está repleta de preconceitos demasiado liberais. Tende a ser vista como igualdade de direitos [...], ou seja, *igualdade no ponto de partida*, em menosprezo da *igualdade* – ou melhor: equidade – de resultados. E, deste modo, a ideia de igualdade de oportunidades fica falseada”, devendo, por isso, deixar de falar-se de igualdade e começar a falar-se de equidade. Pode perguntar-se de novo: Porquê? A *igualdade no ponto de partida* já foi alcançada?

Não, como no-lo é reportado em vários estudos, vejamos alguns exemplos:

Ana Benavente (1990a: 5), em Portugal, chama a atenção para “a meritocracia que se esconde na ‘igualdade de oportunidades’”;

Miriam David (1993: 51), nos Estados Unidos, confirma a existência, nas políticas educativas, de uma “ideologia política da igualdade de oportunidades: que é a ideia da meritocracia”;

Sandra Acker (1995: 66), em Inglaterra, fala da “retórica sobre a igualdade de oportunidades” enquanto linguagem usada pelo governo central, suas agências quase-governamentais e suas equipas de investigação, pelos governos locais, os sindicatos e os partidos políticos;

Madeleine Arnot (1996: 218), nesta linha de reflexão, explica como “a ideologia da livre escolha” se tem mostrado “incompatível com a igualdade de oportunidades. Muitas vezes, refere a autora, a partir de estudos por ela mencionados, “os professores apoiaram a livre escolha de currículo e de carreira entre as raparigas e os rapazes, mesmo enviesadas segundo o género, com o propósito de permitirem a expressão dos interesses individuais” [e, por isso], em vez de se associar à liberdade, o movimento pela igualdade sexual muitas vezes permitiu associar-se às restrições totalitárias da individualidade”.

Christa Tobler (2000: 48) diz que o conceito de igualdade de oportunidades subjacente às leis promulgadas pela União Europeia (incluindo o Tratado de Amesterdão – de 2 de Outubro de 1997, com entrada em vigor em 1 de Maio de 1999) é um conceito “puramente formal”, limitando “a efectividade da lei enquanto instrumento de mudança social”³³.

No entanto, mesmo que a “igualdade de oportunidades”, a “educação para todos” e a “democratização social e cultural” se apresentem “como uma das promessas por cumprir” (Antunes, 1995: 195), no contexto do neoliberalismo (educacional, e mesmo que mitigado) duplicam-se os esforços no sentido de proceder a uma transposição da linguagem da igualdade para a linguagem da equidade.

Nicholas Burbules, Brian Lord e Ann Sherman (1982: 171), por exemplo, defendem que o conceito de “igualdade de oportunidades” [subjacente às medidas de acção positiva propostas pela política liberal] é “ambíguo” já que é usado para significar tanto “iguais” (as mesmas) como “justas” (diferentes mas apropriadas) oportunidades. Podendo as oportunidades ser “iguais mas nem sempre justas”, propõem estes autores que o termo “igualdade de oportunidades” seja substituído pelo de “equidade” que traduz, para eles, as noções simultâneas de igualdade e justiça na concessão das oportunidades, podendo estas ser verificáveis “não só a nível dos *inputs* mas também dos *outputs*” que propiciem.

³³ “Os pequenos passos dados em Amesterdão”, diz Maria de Lourdes Pintassilgo (1998: 18), “não alteraram o perfil da cidadania europeia”.

A mesma opinião sobre as políticas da igualdade de oportunidades é partilhada por Silvia Walby (2000a: 56) quando explicitamente diz: “Em termos gerais, trata-se de políticas baseadas numa tradição de igualdade de direitos que deriva da tradição política liberal. Como tal, preocupam-se mais com a igualdade nos processos do que com os resultados finais, isto é, com a igualdade de tratamento mais do que com a igualdade de resultados. Podem ser descritas como oferecendo igualdade formal, mais do que igualdade real”. E, por isso, é preciso favorecer, essencialmente, os resultados que propiciem a equidade. A tónica nos resultados do sucesso, como se todas as condições de acesso estivessem cumpridas, é bem visível nestas últimas análises teóricas.

É preciso, estamos em crer, problematizar tanto a linguagem da retórica da igualdade de oportunidades e as concepções de meritocracia que lhe estão subjacentes, quanto a linguagem da equidade. Até porque, a linguagem da equidade que enforma a lógica neoliberal, pese embora as boas intenções de quem afirma que, “Portanto, o que está em causa não é apenas o acesso a recursos, mas o exercício da tomada de decisão em que tanto os interesses das mulheres como os dos homens sejam tomados em conta, numa perspectiva equitativa” (Ferreira, 2000c: 215-216), tem assentado, como acima dissemos, sobretudo na necessidade de obtenção de resultados, independentemente das condições de igualdade ou não igualdade para a obtenção dos mesmos e, assim sendo, mais não constitui do que uma readaptação dos princípios do individualismo liberal.

Os autores que de seguida mencionamos ajudam-nos a sustentar esta observação.

Carlos Estêvão (1999), por exemplo, ao problematizar os conceitos de igualdade, equidade e justiça, irá considerar que “o conceito de justiça, ao englobar os conceitos de liberdade e igualdade, é o conceito que melhor pode responder à problematização das desigualdades e discriminações nas sociedades contemporâneas” e o mesmo autor (2001a: 62-63), ao falar sobre *Justiça e Educação*, adverte, precisamente, que a partir sobretudo da década de oitenta, “a justiça é interpretada neste novo contexto como respeito pela diferença, ao mesmo tempo que é vista por outros como inseparável do novo conjunto de valores ligados à excelência, à qualidade, à eficiência, devendo deslocar-se o cursor da justiça do pólo da igualdade de oportunidades para o pólo da equidade e eficiência, segundo a lógica e a moralidade de mercado [...]”.

O conceito de igualdade de oportunidades tem vindo então a ser sujeito a transmutações semânticas várias que vão desde uma concepção que “traduz, na sua origem a ‘igualdade’ entendida numa sociedade de *competição*, de *individualismo* e de *meritocracia* (Benavente, 1990a: 4) até uma concepção de equidade e, então, ainda associada a uma ideia de

“competição justa em lugar de igual participação” (Angus, 1992: 388-390). Tem-se vindo, então, a alterar “o que, em épocas recentes, fora reivindicado, como princípio orientador para a educação escolar”. Tem vindo a alterar-se a “ideia de igualdade como meta” que “é agora reconduzida à penumbra do (quase) insignificante ou, pelo menos, do inatingível distante” e, desta mesma feita, passou a (re)enfatizar-se “sobretudo o pólo das oportunidades” individuais. Assim, “a igualdade, como princípio, fica desvalorizada” e é “negativamente associada”, por vezes, à “uniformidade, imposição e homogeneização” e, desta feita, “perde prioridade face a ‘novos’ desafios de progresso, modernização e competitividade”. Agora “é à multiplicação das ‘oportunidades’, e à diversificação das modalidades de ‘realização pessoal’ (consideradas, na retórica, como de igual valor e dignidade) que a educação escolar deve [...] dirigir-se como forma de, simultaneamente, corresponder à função social de proporcionar à economia os recursos humanos necessários à consecução das metas” de “progresso, modernização e competitividade” (Antunes, 1998: 133)³⁴.

Há, por isso, autores e autoras, como é o caso dos críticos radicais, e como no-lo reporta Carlos Estêvão (2001a: 54), que “rejeitam a argumentação a favor da abrangência da noção de equidade e persistem na utilização da noção de igualdade, porque esta é que ultrapassa, de facto, a noção de equidade, mais vinculada ao individual e menos ao grupo, e, também porque tem mais a ver com considerações administrativas a propósito do modo como os recursos devem ser distribuídos e menos com considerações morais e culturais”.

E, há, ainda, quem evite este confronto entre “igualdade” e “equidade” utilizando a palavra “paridade”. Maria Regina Tavares da Silva (1995: 56) fala em “democracia paritária”, fala da “paridade” com uma dimensão quantitativa (participação igual e não meramente simbólica) e com uma dimensão qualitativa (reconhecendo o potencial das mulheres). Alain Touraine (1997: 248-249) diz preferir utilizar o termo “paridade” em vez do de “igualdade de direitos”, referindo que “o apelo à paridade é mais eficaz que o apelo puramente universalista à igualdade dos direitos” proposto pela política liberal, já que “o discurso da igualdade surge como ideário ilustrado da burguesia [liberdade, igualdade, fraternidade] e se inscreve no contexto da crença na supremacia dos valores da razão e da ordem da sociedade liberal”.

O que é preciso ter em consideração é que nesta redefinição semântica neoliberal tendem agora “a ser suprimidas categorias e conceitos com os quais tendíamos a encarar a educação institucionalizada – justiça, igualdade” e “como resultado, temos uma nova ‘realidade’ linguisticamente definida que, ao reprimir e tornar impossível qualquer forma

³⁴ Para uma melhor perspectivação desta problemática, nomeadamente nos diversos níveis e sistemas de ensino, em Portugal, conferir Fátima Antunes (1998).

alternativa de pensar e dizer, nos aprisiona na única forma que parece possível” (Silva, 1994: 255).

E, nesta redefinição semântica, temos de dizê-lo, diluem-se as noções apresentadas por todas aquelas perspectivas em que se apostou numa ideia de educação igualitária, numa “concepção de educação como formação de cidadãos para uma sociedade de iguais” (Rubinstein, 1984: 12, cit. por Antunes, 1998: 130).

A ideia de uma educação igualitária que, como se sabe, é “traduzida pela recusa de qualquer tipo de diferenciação que, ao nível do sistema de ensino, possa contribuir para confirmar, reproduzir ou deixar incólumes as desigualdades sociais entre a população escolar” tem vindo a ser resubstituída pela ideia de “uma educação que não pode (ou deve) escapar a preparar cidadãos para posições e estatutos diferenciados numa sociedade hierarquizada”, evidenciando-se, sobretudo, “a preocupação com a adequação das oportunidades educativas às ‘aptidões’ e ‘futuro provável’ dos indivíduos” (David, 1993: 33 e ss.).

A consolidação da igualdade de oportunidades, nesta ordem de ideias, não pode nem consegue fazer-se exclusivamente a partir de “novas contratualizações” nem pura e simplesmente “por decreto” sobretudo, até, se as políticas educativas continuarem a apresentar o pendor tecnocrático de que são acusadas, e de que aqui analisamos alguns vectores³⁵.

Por isso, há que pensar em novas formas políticas para além das formas políticas jurídicas e de contratualização do social. Pensar nessas novas formas políticas é importante, até porque se assiste, hoje, e sobretudo a partir dos anos oitenta e noventa, como vimos, como que a uma reactivação da “teoria técnico-funcionalista”, em vigor nos anos cinquenta, e que enfatiza a educação para o mercado ou a educação para o trabalho numa “reconstrução da lógica da acumulação” (Stoer et al., 1990: 21) e em que o “investimento nos recursos humanos”³⁶ [neste caso nas mulheres] é reivindicado como estratégia de “valorização da força de trabalho” e não como elemento que possibilite a igualdade de oportunidades tal como ela é encarada numa perspectiva de escola democrática.

³⁵ Anna Maria Piussi (1999: 44) explica bem como “através da *igualdade de oportunidades* e das acções positivas no campo do trabalho, das profissões e da formação se tem criado [...] na maioria dos países desenvolvidos (OCDE) uma situação de *feminismo de Estado*”. A autora explica: “O próprio Estado, através dos seus mecanismos, proclama e faz-se garante da igualdade das mulheres relativamente aos homens, da inclusão das mulheres, desde a primeira infância, no sistema de direitos previstos pelos homens. E mediante as acções positivas trata de levar a cabo uma discriminação positiva a favor das mulheres em todos os campos da vida social, também no campo da formação e da educação. A autora italiana (1999: 45-46) diz-se contrária a este *feminismo de Estado* uma vez que as desigualdades de género não se podem resolver através de uma “lógica institucional do poder”.

³⁶ Foi esta, aliás, a concepção dominante nas políticas educativas dos anos cinquenta e sessenta, concepção bem defendida pelos economistas e explicada pelas teorias do *capital humano e da reserva de talentos* (Haecht, 1990, cit. por Teodoro, 2001: 28) e que, em Portugal, teve a sua maior visibilidade através do designado processo de “Economia da Educação”. A concepção dominante nas políticas educativas, nesta altura, era “a de assegurar uma contribuição marcante da educação para o desenvolvimento económico” (Teodoro, 2001: 28).

Daí que os processos de formulação das políticas educativas para o âmbito da igualdade de oportunidades entre os géneros em educação e em outros contextos mereçam a seguinte advertência: é necessário ver de que forma e através de que processos é que estas políticas consolidam formas tendentes a equilibrar as organizações em termos de participação paritária entre os géneros, e em termos de uma “educação emancipatória” ou se, pelo contrário, estas políticas mais não são do que a parte integrante de uma ideologia educativa e organizacional que, ao invés de ter como objectivo principal propiciar a efectiva igualdade de oportunidades, pode esconder intenções mais de acordo com os critérios da eficiência e da eficácia, do lucro e da produtividade, que se diz poderem ser alcançados tendo as mulheres como “forças produtivas”³⁷.

Em suma, as clivagens educativas da *ideologia meritocrática*³⁸ que se operam essencialmente tendo por base os critérios da justiça distributiva dos liberais igualitários podem ser reafirmadas com uma “nova” perspectiva *meritocrática*, como o é a da perspectiva da equidade.

Então, nesta configuração aprisionadora, urge repensar o conceito de “igualdade de oportunidades” em acordo com sentidos que o identifiquem com uma efectiva “democratização da educação”, [sendo que esta] engloba três dimensões, complementares e convergentes: *i)* a igualdade de oportunidades de acesso à educação; *ii)* a igualdade de oportunidades de sucesso na educação; *iii)* a participação no sistema” (Teodoro, 1982: 16). E, dentro de uma concepção de “escola democrática”, a igualdade de oportunidades, diz-nos pertinentemente Fátima Antunes (1997: 534; 1998: 141), “decorre da concretização universal de três condições básicas: igualdade de acesso à, e sucesso na, educação escolar; igualdade de participação no sistema de ensino; e igualdade de efeitos educacionais nas oportunidades de vida”³⁹.

³⁷ Prolongamos esta reflexão no quarto capítulo deste trabalho.

³⁸ Para Fátima Antunes (1998: 130-131), por exemplo, estas clivagens educativas consubstanciaram-se em “clivagens ou formas particulares de desigualdade social”, até porque foram normalmente “evocadas e “identificadas em termos de classe ou posição na estrutura ocupacional” havendo uma “ausência (quase) completa [...] de referências a clivagens ou formas particulares de desigualdade social, estruturadas em torno do género (ou etnia)”. A mesma autora reflecte sobre o facto de estas clivagens serem “reproduzidas, ou de algum modo relacionadas, com o ensino profissional na escola pública” e, apoiada em alguns autores por ela citados (Dale *et al.*, 1990, Glaskell, 1992, David, 1988, 1993), Fátima Antunes adverte que, “no que toca à educação em geral quer relativamente ao ensino profissional em particular”, tem sido detectada uma “fortíssima presença de desigualdades baseadas no género, com resultados particularmente discriminatórios para as mulheres”.

³⁹ José Madureira Pinto (1993: 63) considera que, em Portugal, “a definição de um projecto educativo que não abdique, em nome da eficiência, de desígnios de emancipação, passa [...] tanto pela reforma equilibrada dos currículos, das carreiras docentes e dos modelos pedagógicos e de gestão escolar (a que aliás, terão de corresponder os necessários apoios financeiros e logísticos), quanto por mudanças significativas na esfera do trabalho e do emprego e por uma inversão dos modelos dominantes de desenvolvimento”. Fátima Antunes (1998: 144), refere que uma concepção de “escola democrática”, “inclui a ideia de que o direito à educação vincula o Estado, a escola e os seus agentes ao dever de garantir a progressão dos alunos nas aprendizagens de modo que a todos seja proporcionada uma formação capaz de assegurar a igualdade de oportunidades face à vida”.

A igualdade de oportunidades, em educação, e a igualdade de oportunidades entre os géneros em educação, e em todos os outros contextos institucionais, implica, pois, uma igualdade de condições ou possibilidades das mulheres e dos homens em *aceder e participar em* e implica a igualdade de resultados de sucesso propiciados por esse acesso e essa participação.

Neste sentido, a redefinição do conceito de igualdade de oportunidades pode passar por uma *politização* da Educação. Sendo que “não há educação neutra” (Freire, 1977: 132)⁴⁰, é necessário, contudo, que a educação se torne “uma educação para a decisão, para a responsabilidade social e política [...], uma educação para o desenvolvimento e para a democracia”. Há que afirmar os princípios de uma “educação emancipatória” que “propicie condições de verdadeira participação” (Freire, 1967: 88-93) às mulheres e aos homens e que lhes permita construir um mundo mais em acordo com os critérios da “justiça social” tal como ela é perspectivada pelos autores da pedagogia crítica e por outros e outras que se têm esforçado em realçar os contributos de uma justiça social assim formulada e vivida.

Assim, e a contribuir para a construção de modelos e práticas de emancipação, a educação joga um papel fundamental sobretudo por parte de quem defende: “Estou absolutamente convencido de que a educação, como prática da liberdade, é um acto de conhecimento, uma aproximação crítica da realidade” (Freire, 1977: 31) e que, por isso, faz todo o sentido a construção de uma educação politizada que incentive para a igualdade e para a justiça social. Desta feita, será necessária uma redefinição da escola e das próprias políticas educativas, redefinição essa que contemple “os processos e as consequências da reconfiguração e ressignificação das cidadanias”. As políticas educativas têm de deixar de ser como muitas vezes o foram “instrumentos para ajudar a nivelar ou unificar os indivíduos enquanto sujeitos jurídicos, criando uma igualdade meramente formal que serviu (e continua a servir) para ocultar e legitimar a permanência de outras desigualdades (de classe, de raça, de género)” (Afonso, 2001a: 20).

Neste trabalho, como já muito temos vindo a indicar, e como algumas análises no-lo sugerem, tenta fazer perceber-se que é preciso reparar os defeitos de uma educação que continua a permitir a interiorização de critérios distintivos entre os géneros e corrigir as conjunturas que desvirtuam as melhores intenções da educação, através, nomeadamente de

⁴⁰ Em outro lugar diz Paulo Freire (1974: 23-24): “A neutralidade da educação é impossível, como impossível é, por exemplo, a neutralidade na ciência. Isto quer dizer que [...] como educadores [...] a nossa actividade desenvolve-se ou para a libertação dos homens – a sua humanização – ou para a sua domesticação – o domínio sobre eles [...]. Assim, não é apenas necessário saber que é impossível haver neutralidade na educação, mas é *absolutamente necessário* definir ambas estas acções, diferentes, antagónicas”. E, o autor (1974: 49) acrescenta: “Por ‘educação neutra’ eu não quero dizer que os educadores não devam respeitar os direitos dos seus alunos a escolher e a aprender como escolher, escolhendo a cada momento. Penso apenas que a educação não pode senão aspirar ou à domesticação ou à libertação. Não há terceiro caminho”.

práticas propiciadas pelas “*políticas de transformação*” (Afonso, 2001a: 29) e pela consolidação de processos de “*múltiplas democratizações*” que devem sustentar uma “parte fundamental das agendas dos movimentos sociais e [...] das políticas educativas” (Afonso, 2001b: 22). E isto, até, porque nos encontramos num contexto em que se reconhece que “a Educação, como possibilidade de emancipação e direito humano básico, está hoje fortemente amordaçada numa complexa teia de interesses espúrios, que estão a hipotecar o futuro das novas gerações” (Afonso, 2005: 21).

E, apesar dos fortes constrangimento em que está envolta a Educação, “a escola é, e deve reconhecer-se, um elemento central entre os elementos que compõem a vivência colectiva, estando (ou devendo estar) entre os principais agentes de mudança, uma vez que contribui, com os outros interpretes sociais, para a construção da realidade”, devendo alertar, assim, e cada vez mais, para “uma consciência renovada das relações entre os dois sexos e entre as pessoas” (Mapelli, 1999: 6-7).

Será pertinente salientar que existem já alguns trabalhos que não deixando de alertar para o facto de a educação escolar continuar a veicular “determinados estereótipos relacionados com cada um dos géneros e relativos à aquisição de diferentes competências em função dos papéis sociais que se espera que os dois géneros desempenhem uma vez adultos”, também mostram como, no interior do sistema escolar, se pode detectar “a existência de práticas e de discursos heterogéneos, que apontam para mudanças positivas e [...] relacionados com diferentes experiências de vida e de trabalho das professoras; diferentes concepções do papel de professor/a; diferentes concepções político-ideológicas”, em suma, mudanças que apontam para “o esbatimento de desigualdades de tratamento escolar por relação ao género” (Casa-Nova, 2002: 141).

Em suma, a educação pode contemplar uma “agenda política” no sentido de “providenciar as bases para se tomar seriamente em conta os imperativos da cidadania para a democracia radical e para a justiça social” (Giroux, 1996: 190)⁴¹. E, neste sentido, qualquer tentativa de diluição das assimetrias em contextos sociais deve considerar a educação e a formação como factores prioritários de actuação, legitimando assim novas acções e

⁴¹ Neste processo, e na opinião de Alain Touraine (1984: 172), entre outros, “os estudantes podem desempenhar um papel importante, porque o aumento do seu número e o prolongamento da duração dos estudos criam colectividades estudantis que ocupam um espaço próprio e opõem a resistência da sua cultura e das suas preocupações sociais ao espaço das grandes organizações que cada vez mais se lhes opõem directamente”.

problematizações, configurando outras formas de encarar a educação, o ensino e, conseqüentemente, a própria formação de professores (Pinto, 1999)⁴².

Posta a análise anterior, não podemos deixar de aqui reafirmar que a igualdade de oportunidades, nomeadamente a igualdade de oportunidades entre os géneros, ainda não se afirma enquanto princípio que rege os sistemas em geral, a educação e as práticas educativas em particular, sendo que a “educação emancipatória” e *como prática de liberdade* (Freire, 1967) deve poder fazer algo nesta configuração social, política e económica que não seja só formar para o mercado de trabalho, também ele *assimetricamente generizado*.

E, se é certo que as políticas educativas têm um importante papel a desempenhar na convocação de recursos para a consolidação de um processo que contribua para a *ampliação* e não para a *fragilização* da “cidadania educativa” (Antunes, 2004a: 154), se é certo que tem havido um “desenvolvimento deficiente da educação para a cidadania” (Bobbio, 1988: 12), também é certo que se torna cada vez mais urgente que “todos os actores de base, alunos, estudantes, professores e membros educativos se impliquem num processo de construção da igualdade de oportunidades” (Henningsen, 1999: 37).

Daí a importância de reflexões advindas do âmbito da sociologia da educação em que se critica que “[...] se a desigualdade de sucesso, eventualmente resultante da diversidade e variedade de certas circunstâncias, é vista como natural, então conclui-se que não há necessidade (e talvez nem possibilidade) de lutar contra ela” (Lima, 1987: 65) e em que se reafirma que as escolas “ao serem assumidas como espaços de educação crítica, de participação e de cidadania democráticas” poderão contribuir para “a criação e a revitalização da esfera pública democrática” (Lima, 2000b: 39-40, referenciando Freire e Giroux, 1989: viii, x) e também para a revitalização da esfera privada.

Muitos autores e autoras defendem, então, uma educação escolar que aposte na construção de numa “filosofia pública democrática” em que se “dê credibilidade a uma forma emancipatória de cidadania em cuja parte medular se coloquem a igualdade e a vida humana” (Giroux, 1993: 171 e 34). E, para isso, é, até, necessário proceder à “*redignificação* da justiça ao serviço de uma maior democratização social, de modo a que as instituições e as organizações sociais, nas quais se inclui a escola, se constituam não em territórios de exclusão mas em espaços de cidadania” (Estêvão, 2001a: 10).

⁴² Para Teresa Pinto (1999: 4), por exemplo, “a formação de docentes é um factor determinante na promoção de inovação pedagógica [...] docentes e formadores/as constituem vectores privilegiados da integração da igualdade de oportunidades, não só nos conteúdos programáticos, mas também nas práticas educativas”. Clara Moura Lourenço (1999: 101) a este respeito diz que “a integração da igualdade de oportunidades na formação inicial de professores não pode encarar-se [...] como um mero acréscimo curricular mas antes como uma dimensão estruturante de uma formação reflexiva capaz de, por um lado dotar os professores e as professoras de esquema de análise das situações pedagógicas quotidianas onde se joga o jogo da integração e da exclusão, e por outro lado de desenvolver competências que lhes permitam agir sobre essas situações de forma responsável e adequada”. Ver a este propósito os estudos de Anne-Lise Arnesen (1995, 2000).

É preciso ver, em suma, que enquanto não houver sistemas educativos e práticas educativas onde se demonstre uma reflexão consciente sobre as relações sociais de género e onde se desenvolvam atitudes e práticas em consonância com essa reflexão consciente e crítica, a cidadania será um direito não alcançado, a justiça social não passará de formas liberais de igualdade de oportunidades formalizadas e contratualizadas, a “lógica da regulação” sobrepor-se-á à “lógica da emancipação” ou à “lógica das emancipações” (Afonso, 2001a).