

# Como diminuir o viés de gênero dentro e fora da sala de aula?

Março de 2021

1ª versão

Este é um documento vivo, e em expansão, elaborado inicialmente por alunas, ex-alunas e professores do [Departamento de Economia da PUC-Rio](#) e membros da rede [A Ponte](#). O objetivo é orientar os professores a lidarem com uma série de vieses comportamentais dentro e fora da sala de aula, que acabam por desfavorecer as alunas mulheres. Assim, espera-se contribuir para um ambiente acadêmico mais igualitário, no qual tanto os alunos quanto as alunas possam desenvolver suas potencialidades.

Apresentamos abaixo um quadro com alguns vieses de gênero enfrentados pelas mulheres em diferentes campos de atuação, assim como estes podem se manifestar dentro e fora da sala de aula. Apontamos, também, um conjunto mínimo de sugestões aos professores objetivando um ambiente acadêmico mais igualitário. Em seguida, apresentamos uma breve revisão da literatura empírica que documenta os vieses enumerados. O documento termina com alguns depoimentos de alunas e ex-alunas.

Este documento faz parte de um processo de conscientização maior para a questão de gênero na academia. Não se trata de ação afirmativa ou de potencializar apenas algumas alunas. Isto poderia trazer uma consequência indesejada de maior competição entre as mulheres. Trata-se justamente do contrário. Neste processo de conscientização mais amplo, para além da sala de aula, os professores podem e devem incentivar uma maior cooperação entre as alunas, de forma que elas tenham melhores condições de navegar no ambiente acadêmico.

Por fim, cabe ressaltar que os vieses aqui descritos não se aplicam a todas as mulheres. Ainda que haja exceções, buscamos apresentar as tendências gerais ancoradas na evidência empírica, consolidada ao longo dos anos.

## Realização:



DEPARTAMENTO DE  
ECONOMIA



<b>Viés</b>	<b>Possíveis Manifestações</b>	<b>Sugestões</b>
<p><b>1. Em ambientes de trabalho dominados por homens, mulheres têm menos acesso à <i>networking</i>, e menos possibilidades de expressar suas visões.</b></p>	<p>Em um departamento com maioria de homens (professores e alunos), há maior cooperação entre alunos homens no compartilhamento de materiais não disponibilizados, dicas de estudo, etc.</p> <p>E há mais situações de camaradagem entre alunos e professores. Não é de todo incomum receber mais os alunos homens para cafés, almoços, para discutir pesquisa, carreira, ou mesmo trabalhar em projetos comuns.</p> <p>Questões que tendem a afetar mais as mulheres passam despercebidas (e.g., transporte público à noite ou peso das tarefas domésticas que recaem mais sobre as mulheres no contexto da pandemia).</p>	<p>Disponibilizar amplo material que sirva de ajuda para bom desempenho: textos complementares, provas antigas, etc.</p> <p>Evitar desigualdade no tratamento em ocasiões profissionais e sociais. Por exemplo, se há desconforto para cafés e almoços com as alunas, não fazer com os alunos também; ou se mantém a porta do escritório aberta ao receber alunas, manter com os alunos também.</p> <p>Atentar a estas questões (e.g., evitar marcar aulas extras à noite).</p>
<p><b>2. Apesar de serem importantes para motivação e aspiração, mulheres têm menos exposição a <i>role models</i> ao longo da carreira.</b></p>	<p>Exposição a mulheres de sucesso na graduação é importante para gerar aspirações profissionais nas alunas.</p>	<p>Buscar autoras mulheres para compor material bibliográfico; uma fonte profícua são os artigos de opinião em jornais.</p> <p>Sugerir que mais mulheres sejam convidadas para aulas magnas, seminários, etc.</p>
<p><b>3. Mulheres tendem a se sentir mais inseguras, e a se arriscar menos.</b></p> <p>(Há algumas possíveis explicações do porque isso acontece. Não é algo determinístico relacionado a gênero, tampouco algo generalizável para todas as mulheres.)</p> <p>Ver evidência abaixo (Niederle e Vesterlund, 2007; Manning e Swaffield, 2008)</p>	<p>Mulheres tendem a se sentir mais inseguras quanto à pertinência e à relevância de suas perguntas, e tendem a perguntar menos em sala de aula.</p>	<p>Conscientizar os alunos e alunas no primeiro dia de aula para esta questão (e.g., falar abertamente que as mulheres tendem a participar menos e que isto tem que mudar, deixando claro que a participação delas é muito bem-vinda).</p> <p>Maior proatividade dos professores em dar voz às alunas em sala de aula.</p> <p>Desmerecer as dúvidas dos alunos em geral pode desestimular ainda mais a participação das mulheres.</p>

	Mulheres arriscam-se menos na hora de responder às questões das provas, seja por receio de serem percebidas como más alunas ou por custos reputacionais.	Correções às cegas, apenas com o número de matrícula.
	Homens tendem a pedir mais revisões de prova.	Além de correções detalhadas, prover também gabaritos detalhados para que os alunos entendam os critérios de correção.  Centralizar os pedidos de revisão (e.g., pedidos por escrito, ao invés de formação de filas que desestimulem os pedidos), de forma a garantir que todos tenham as mesmas oportunidades de revisão.
<b>4. Ambientes competitivos e agressivos tendem a prejudicar as mulheres.</b>	Mulheres são mais interrompidas e corrigidas por homens ( <i>maninterrupting</i> e <i>mansplaining</i> ) <sup>1</sup> durante discussões, apresentações, debates, etc.	Maior proatividade na mediação destes eventos para assegurar voz às mulheres, e manter um ambiente mais harmonioso, sem agressividade excessiva.
	<i>Rankings</i> implícitos ou explícitos, que estimulam a competição excessiva, podem prejudicar a performance das alunas.	Não divulgar as notas do curso publicamente, nem mesmo usando apenas o número da matrícula.

<sup>1</sup> *Mansplaining* é um termo criado da junção das palavras em inglês *man* e *explain*. É usado para descrever quando um homem tenta explicar algo para uma mulher, assumindo que ela não entende sobre o assunto. Essa explicação é dada sem que a mulher tenha pedido e, muitas vezes, se refere a assuntos que a mulher tem domínio. Em 2010, o termo foi nomeado como uma das “Palavras do Ano” pelo jornal New York Times e em 2014 foi acrescentado no dicionário online de Oxford. Já *maninterrupting* surge da junção de *man* e *interrupt* e é usado para indicar a interrupção desnecessária de uma mulher por um homem. O termo foi criado pela jornalista Jessica Bennett em janeiro de 2015 para um artigo da Time.

<p><b>5. Gender discount.</b>  <b>Mulheres se sentem impelidas pelas normas sociais a fazer trabalhos comunitários, gerar bens públicos.</b></p>	<p>Pode haver um certo abuso dos professores na hora de pedir favores (e.g., mandar email para a turma) e distribuir tarefas (e.g., organizar uma votação entre alunos).</p> <p>Mesmo que o professor solicite voluntários, as alunas podem se sentir mais impelidas a se voluntariar do que os alunos.</p>	<p>Acionar pro-ativamente mais os homens para este tipo de favores e tarefas de interesse geral, ou realizar sorteio com todos os alunos (homens e mulheres).</p>
<p><b>Em conjunto, os vieses 1, 3 e 4 podem ter uma manifestação capital para as oportunidades que surgem ao longo da graduação e que podem determinar a trajetória profissional após a graduação.</b></p>	<p>Alunos homens tendem a se oferecer mais para serem monitores e assistentes de pesquisa ao longo da graduação, e a agarrar as oportunidades profissionais que surgem em geral.</p>	<p>Sempre ter processos seletivos amplamente divulgados para monitorias, assistências de pesquisa e outras oportunidades profissionais.</p>

# BREVE REVISÃO DA LITERATURA EMPÍRICA

**Viés 1.** Em ambientes de trabalho dominados por homens, mulheres têm menos acesso à *networking*, e menos possibilidades de expressar suas visões.

A literatura aponta que a diferença salarial entre homens e mulheres e sua persistência em cargos de liderança deve-se em grande parte a diferenças em promoções -- fator que explica até 70% da lacuna quando as mulheres atingem os 45 anos (Bronson e Thoursie, 2019; Bertrand, Goldin e Katz, 2010; Goldin et al., 2017). Evidência para o mundo corporativo aponta que a menor participação de mulheres em posições de alto escalão pode ser parcialmente explicada pela hipótese do *old boy network*<sup>2</sup>: homens conseguem se relacionar com homens mais poderosos de formas pouco acessíveis para mulheres, criando-se um ciclo vicioso de homens que promovem homens (Cullen e Perez-Truglia, 2019). Mulheres têm, portanto, acesso restrito a *networking* e, mesmo quando ocupam cargos que normalmente abarcam vantagens de *networking*, os benefícios de ocupar essa posição são reduzidos para elas (Brands e Kilduff, 2014; Geller e Hobfoll, 1994).

O canal pelo qual as oportunidades de *networking* levam a maior incidência de promoções refere-se, sobretudo, ao aumento no conjunto de informação. Por meio de interações no ambiente de trabalho, gestores conseguem enxergar mais claramente o potencial em seus empregados; trabalhadores podem engajar em maior auto-promoção e reconhecimento por suas entregas; e chefes podem fornecer um tratamento favorável que permite a designação de tarefas que contribuem para promoções (Brogaard et al., 2014; Sarsons et al., 2019; Isaksson, 2019; Coffman et al., 2019; Lehmann, 2013; Babcock et al., 2017).

**Viés 2.** Apesar de serem importantes para motivação e aspiração, mulheres tem menos exposição a *role models* ao longo da carreira.

Uma crescente literatura se propõe a investigar o efeito de *role models* sobre escolhas de carreira, interesse em áreas de conhecimento e inclusive performance. Se por um lado alunas do ensino fundamental têm menor probabilidade de selecionar áreas de STEM quando professores discriminam contra meninas, por outro, alunas tendem a escolher mais esses cursos quando são ensinadas por professoras mulheres (Lavy e

---

<sup>2</sup> O termo refere-se originalmente às conexões sociais e profissionais entre pupilos homens de uma mesma escola de elite.

Sand, 2015; Carrel et al. 2010). Ainda no âmbito da escolha de carreira, mulheres tendem a escolher áreas com um maior número de colegas mulheres, tanto para empregos em geral quanto para o mercado de trabalho acadêmico, no caso de mulheres com Ph.D. (Macpherson e Hirsch, 1995; Neumark e Gardecki, 1998; Hilmer e Hilmer, 2007). No mercado de trabalho, de forma similar, a presença de poucas mulheres em cargos de liderança cria barreiras e limita o acesso de trabalhadoras jovens a mentoras mulheres e *role models* (Hoobler, Lemmon e Wayne, 2011). Especificamente na graduação em Economia: alunas que são expostas a mais colegas mulheres tendem a se tornar mais focadas em suas carreiras, apresentando maior participação no mercado de trabalho cinco anos após a formatura; além disso, a presença de professoras afeta a progressão de carreira de alunas, que têm maior probabilidade de trabalhar em cargos de liderança quanto mais professoras mulheres tiveram na graduação (Borges e Estevan, 2021).

A exposição de mulheres a *role models* ao longo da carreira tem o potencial de eliminar a disparidade de gênero em ambientes competitivos ao reduzir estereótipos de gênero, aumentar a autoconfiança de mulheres e alterar as decisões de competição, com efeitos mais fortes sobre mulheres que têm alta performance (Meier et al., 2020). De fato, a existência de *role models* tem o potencial de melhorar a performance de mulheres em situações em que a ameaça de estereótipo se faz presente (Marx e Roman, 2002; Marx et al., 2013; Marx et al., 2009). É importante ressaltar, contudo, que o efeito de *role models* não se restringe a mulheres, abarcando também questões raciais: a presença de um mentor negro em academias do exército americano leva a uma probabilidade 6.1 p.p. maior de que os alunos negros escolham a mesma área do seu mentor (Kofoed e McGovney, 2017).

### **Viés 3. Mulheres tendem a se sentir mais inseguras e a se arriscar menos.**

Experimentos em ambientes controlados verificaram que mulheres são mais avessas ao risco. Enquanto homens de baixa performance são mais propensos a competir, mulheres de alta performance engajam desproporcionalmente pouco em atividades com maior risco e maior retorno, sobretudo quando a competição se dá em ambientes de gênero misto (Niederle e Vesterlund, 2007).

Em geral, os homens confiam mais em si mesmos (às vezes com excesso de confiança na sua capacidade), enquanto as mulheres se sentem menos capazes do que são, apresentando também menor auto-estima e menor ambição (Fischhoff et al., 1982; Manning e Swaffield, 2008). Em termos de estilo de apresentação, as mulheres tendem a mostrar mais modéstia (Niederle e Yestrumskas, 2008; Daubman, 1992),

talvez pelo fato das mulheres serem punidas quando se comportam de forma mais ativa (Bowles, Babcock, e Lai, 2007). Um exemplo disso é que alunas solteiras de cursos de MBA costumam diminuir suas ambições de carreira frente a colegas homens, presumindo que homens preferem mulheres menos ambiciosas (Bursztyn et al., 2017).

No contexto acadêmico, mulheres reportam desistir de programas de engenharia, apesar de bons resultados, devido a aspectos negativos sobre o clima na faculdade, como competição, falta de apoio de professores e colegas e pouco encorajamento -- efeito que é menor em mulheres que reportam maior autoconfiança (Goodman, 2002).

#### **Viés 4. Ambientes competitivos e agressivos tendem a prejudicar as mulheres.**

Há evidência de que o desempenho de homens melhora quanto maior for o nível de competição, enquanto o das mulheres piora. No contexto acadêmico, há evidência de que no exame de entrada para o mestrado, para uma mesma coorte, os homens se saem melhor, ainda que as mulheres tenham tido um melhor desempenho durante a graduação. Essas mesmas mulheres apresentam notas maiores ao longo do mestrado nas disciplinas em que a nota não é baseada em desempenho relativo (Örs, Palomino e Peyrache, 2013). De fato, em seminários acadêmicos de economia e seminários de apresentação para o mercado de trabalho, as mulheres recebem mais sugestões e perguntas de esclarecimento do que os homens ao apresentarem suas pesquisas, assim como mais perguntas consideradas perturbadoras (“disruptive”) e condescendentes. Além disso, mulheres têm maior probabilidade de receber perguntas consideradas “hostis”, mesmo controlando para série de seminários, grupo de instituições para onde trabalham e campo de contribuição dentro de economia (Dupas et al., 2021).

Experimentos apontam que, de fato, as mulheres preferem não participar de atividades onde há competição (Niederle e Vesterlund, 2007). Esse efeito é ainda maior quando mulheres competem contra homens, em relação à competição entre pessoas do mesmo gênero (Manning e Swaffield, 2008). Uma possível explicação é a “ameaça de estereótipo”: sabendo que existe uma expectativa de que sua performance seja pior devido ao seu gênero, o medo de confirmar o estereótipo leva a menor vontade de competir (Steele e Aronson, 1995). Há evidências de que esse fenômeno afeta a performance de mulheres em matemática, bem como afro-americanos em testes de capacidades intelectuais (Spencer et al., 1999; Marx e Goff, 2005; Else-Quest, Hyde e Linn, 2010).

A presença desse medo tende a adicionar uma camada de ansiedade no cumprimento da tarefa e leva a mais incidências de falhas sob pressão: sabendo que os outros participantes consideram que sua performance será pior por conta de uma pré-concepção das suas habilidades, sentem-se mais pressionadas e podem, inclusive, impedir o aprendizado em áreas relacionadas à ciência, tecnologia, engenharia e matemática (STEM, na sigla em inglês) (O'Brien e Crandall, 2003; Steele, 1997; Appel, Kronberger, e Aronson, 2011).

Há um fator de socialização que não deve ser ignorado: durante a infância, meninos são encorajados a adotar posturas assertivas e engajar em atividades competitivas, enquanto meninas são encorajadas a mostrar empatia e priorizar posições igualitárias (Ruble et al., 2006). Há também uma explicação psicológica: mulheres tendem a ver sinais negativos mais como indicadores de seu valor, em vez de apenas uma performance em uma atividade, fazendo com que caiam em “armadilhas de confiança” que são mais difíceis de superar (Dweck, 2000). Dessa forma, em um ambiente competitivo -- onde há benefícios em ter pensamentos positivos sobre si mesmos -- mulheres estão em desvantagem, evitando participar de atividades que incluam receber feedback sobre sua performance, mesmo que na realidade ela seja melhor do que a dos homens na amostra.

**Viés 5. *Gender discount.* Mulheres se sentem impelidas pelas normas sociais a fazer trabalhos comunitários, gerar bens públicos.**

A tendência, observada entre mulheres, de aceitar realizar ou se voluntariar para tarefas que são consideradas de “baixa capacidade de promoção” (*low promotability*) é um fator que tem aparecido como uma possível explicação adicional para a disparidade salarial entre homens e mulheres. Existe um consenso de que, dentro de qualquer ocupação, existem atividades consideradas com alto potencial de influenciar a avaliação da performance de quem as realiza e atividades que, apesar de beneficiarem a empresa ou organização, não afetam significativamente o desenvolvimento de carreira. Nesse sentido, há evidência que as mulheres passam mais tempo em atividades não-principais: na academia, por exemplo, orientar alunos da graduação e participar de comitês da universidade (Misra e Templer, 2012; Mitchell e Hesli, 2013; Porter, 2007).

Fora da academia, foi verificado que mulheres costumam realizar tarefas menos desafiadoras, e como consequência têm menos oportunidades de se desenvolver no



trabalho comparado aos homens, que tendem a ver suas tarefas como mais desafiadoras (Benschop e Doorewaard, 1998; Ohlott et al., 1994; De Pater et al., 2010). Essencialmente, mulheres têm maior probabilidade de se voluntariar do que homens, com essa lacuna podendo chegar a até 50% (sem, no entanto, ser explicada por características individuais), e também têm maior probabilidade de aceitar realizar tarefas com menores implicações para promoções, sobretudo se forem mais orientadas para o outro (“other-regarding”) e mais preocupadas com o bem-estar de terceiros e com a conformidade a normas de aceitarem tais pedidos (Eckel e Grossman, 1998; Andreoni e Vesterlund, 2001; Braiker, 2002; Santee e Jackson, 1982; Eagly, Wood e Fishbaugh, 1981).

Duas possíveis explicações para mulheres realizarem mais tarefas de organização ou voluntárias são: (1) porque têm maior probabilidade de aceitar os pedidos; e (2) porque são requisitadas mais frequentemente do que homens - tanto por homens quanto por mulheres. A conclusão é que espera-se que mulheres se voluntariem mais do que homens, ou seja, tal tendência se deve a crenças individuais que são confirmadas na realidade. Assim, ações que ajudassem a desconstruir tais crenças agiriam de forma eficaz para reduzir a lacuna de voluntariado entre homens e mulheres (Babcock et al., 2017).

# DEPOIMENTOS

## Alunas e Ex-alunas

"Sobre se sentir um pouco *outsider* num lugar que quase não tem mulheres: já aconteceu várias vezes de eu estar numa aula querendo fazer um comentário ou tirar uma dúvida e pensava sempre mil vezes antes de fazer. Pensava no melhor momento para interromper o professor e tirar a dúvida sem parecer inconveniente e em como eu ia fazer essa pergunta do jeito mais claro possível pra não parecer que eu estava perdida na matéria. Eu reparava que os homens não tinham esse problema, faziam comentários assim que tinham vontade sem medo de parecerem "burros" para o resto da turma. No meu caso, muitas vezes desistia de perguntar porque achava que era burrice minha e pesquisava na internet depois."

"No primeiro ano de curso, não apliquei para a bolsa PET, porque achava que minhas notas não eram boas o suficiente e que, por isso, não seria permitido que eu tentasse. Somente no quarto período, numa conversa com alunas de períodos acima, que uma delas falou que, mesmo achando que você não cumpre todos os pré-requisitos, deve tentar mesmo assim, e que homens aplicam para vagas mesmo quando não têm todos os pré-requisitos, enquanto mulheres tentam apenas quando têm certeza que cumprem 100% deles. Acho que isso mostra não apenas que mulheres têm menos autoconfiança e se arriscam menos, mas também a importância de role models e de mulheres com quem se possa trocar experiências desde o início da graduação."

“Acho que há muita camaradagem entre alunos homens, por exemplo, na hora de compartilhar materiais não oferecidos pelo(a) professor(a), dicas sobre os cursos e as provas. Já aconteceu diversas vezes de chegar em monitorias (onde geralmente eu era a única mulher) e ver a sala toda, fazendo perguntas que não haviam sido abordadas com o professor em sala ou já sabendo as respostas para os exercícios, pois muitos já tinham o gabarito de provas antigas ou materiais de outros alunos que compartilhavam entre si mas não com as alunas. Além disso, muitos se recusavam a compartilhar quando pedido.”

“Entre as matérias consideradas mais difíceis e centrais para o aprendizado (micro, macro, econometria e as matérias de matemática) eu tive duas professoras mulheres na graduação, e nenhum professor ou professora negro. Enxergar esses *role models* no início da graduação é importante inclusive por uma questão de auto-estima, os alunos que não são homens brancos se sentiriam mais motivados sabendo que podem chegar lá.”

“No primeiro período no curso muita gente trancou Cálculo 1, inclusive eu. Tinha pouco menos de 20 mulheres calouras em 2016. No segundo período eu fiquei surpresa com a quantidade de mulheres do curso na sala de Cálculo 1. Percentualmente, acho muito difícil que a mesma quantidade de homens tenha feito o mesmo.”

“Numa eletiva (com perfil mais corporativo), um professor convidado fez uma comparação, no meio da explicação, de que algo era como "quando você chega em uma mulher". Aquilo me incomodou, porque me deu a sensação que em um lapso o convidado deixou transparecer que ele achava que ele estava dando aula só para homens. Outro caso foi de um professor que perguntou se os alunos preferiam a Angelina Jolie ou a Jennifer Aniston e cada aluno da sala tinha que responder a essa pergunta. De novo, dá a impressão que alguns professores acham que estão dando aula só pra homens hetero, apesar de ter mulheres na sala de aula.”

“Eu fui monitora por dois períodos. Poucas alunas faziam perguntas, e quando faziam eram sempre perguntas sobre a matéria. Por outro lado eu tinha alguns alunos homens (sempre os mesmos) que falavam comigo fora do horário de monitoria e não para tirar dúvidas, mas para me pedir para servir de trâmite entre eles e os professores. Por exemplo, eles tiveram problemas para entregar a prova e me pediam para perguntar para o professor se eles vão ter que fazer segunda chamada, se o professor vai zerar a prova deles, etc. Esse tipo de pedido repetidas vezes dos mesmos 3 ou 4 alunos.”

## BIBLIOGRAFIA

- Appel, M., Kronberger, N., & Aronson, J. (2011). Stereotype threat impairs ability building: Effects on test preparation among women in science and technology. *European Journal of Social Psychology*, 41: 904-913.
- Babcock, L., M. P. Recalde, and L. Vesterlund (2017). Gender Differences in the Allocation of Low Promotability Tasks: The Role of Backlash. *American Economic Review, Papers and Proceedings* 107(5), 131-135.
- Benschop, Y., & Doorewaard, H. (1998). Covered by equality: The gender subtext of organizations. *Organization Studies*, 19(5), 787-805.
- Bertrand, M., C. Goldin, and L. F. Katz (2010). Dynamics of the Gender Gap for Young Professionals in the Financial and Corporate Sectors. *American Economic Journal: Applied Economics* 2(3), 228-255.
- Borges, B., & Estevan, F. (2021). Does exposure to more women in male-dominated fields render female students more career-oriented?. Available at SSRN 3789018.
- Bowles, H. R., Babcock, L., & Lai, L. (2007). "Social incentives for gender differences in the propensity to initiate negotiations: Sometimes it does hurt to ask". *Organizational Behavior and Human Decision Processes* 103(1), 84-103.
- Brands, R. A., & Kilduff, M. 2014. Just like a woman? Effects of gender-biased perceptions of friendship network brokerage on attributions and performance. *Organization Science*, 25:1530-1548.
- Bronson, M. A. and P. S. Thoursie (2019). The Wage Growth and Within-Firm Mobility of Men and Women: New Evidence and Theory. Working Paper.
- Brogaard, J., J. Engelberg, and C. A. Parsons (2014). Networks and productivity: Causal evidence from editor rotations. *Journal of Financial Economics* 111(1), 251-270.
- Bursztyjn, L., Egorov, G., & Fiorin, S. (2017). *From extreme to mainstream: How social norms unravel* (No. w23415). National Bureau of Economic Research.
- Carrell, S. E., Page, M. E., & West, J. E. (2010). Sex and science: How professor gender perpetuates the gender gap. *The Quarterly Journal of Economics*, 125(3), 1101-1144.
- Coffman, K., C. B. Flikkema, and O. Shurchkov (2019). Gender Stereotypes in Deliberation and Team Decisions. Working Paper
- Cullen, Z. B., & Perez-Truglia, R. (2019). *The Old Boys' Club: Schmoozing and the Gender Gap* (No. w26530). National Bureau of Economic Research.
- Daubman, Kimberly A., "Gender and the Self-Presentation of Academic Achievement," *Sex Roles*, v. 27, no. 3-4, (1992), 187-204.
- De Pater, I. E., Van Vianen, A. E., & Bechtoldt, M. N. (2010). Gender differences in job challenge: A matter of task allocation. *Gender, Work & Organization*, 17(4), 433-453.
- Dupas, P., Modestino, A., Niederle, M., & Wolfers, J. (2021). Gender and the Dynamics of Economics Seminars. Working paper, Stanford.
- Dweck, Carol S., *Self-Theories: Their Role in Motivation, Personality, and Development* (Philadelphia, PA: Psychology Press, 2000).
- Else-Quest, N. M., Hyde, J. S., & Linn, M. C. (2010). Cross-national patterns of gender differences in mathematics: a meta-analysis. *Psychological bulletin*, 136(1), 103.
- Fischhoff, B., & MacGregor, D. (1982). Subjective confidence in forecasts. *Journal of Forecasting*, 1(2), 155-172.

Geller, P. A., & Hobfoll, S. E. 1994. Gender differences in job stress, tedium and social support in the workplace. *Journal of Social and Personal Relationships*, 11: 555-572.

Goldin, C., S. P. Kerr, C. Olivetti, and E. Barth (2017). The expanding gender earnings gap: Evidence from the LEHD-2000 census. *American Economic Review* 107(5), 110–114.

Goodman, I. F. (2002). Final Report of the Women's Experiences in College Engineering (WECE) Project. *Online Submission*.

Gray, J. and A. Barbara (2013). *Work With Me: Eight Blind Spots Between Men and Women in Business*. Palgrave Macmillan.

Hilmer, C., & Hilmer, M. (2007). Women helping women, men helping women? Same-gender mentoring, initial job placements, and early career publishing success for economics PhDs. *American Economic Review*, 97(2), 422-426.

Hoobler, J. M., Lemmon, G., & Wayne, S. J. (2011). Women's underrepresentation in upper management. *Organizational Dynamics*, 3(40), 151-156.

Isaksson, S. (2019). It Takes Two: Gender Differences in Group Work. Working Paper.

Kofoed, Michael and McGovney, Elizabeth. The Effect of Same-Gender and Same-Race Role Models on Occupation Choice: Evidence from Randomly Assigned Mentors at West Point (September 14, 2017). Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=2668685> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2668685>

Lavy, V., & Sand, E. (2015). *On the origins of gender human capital gaps: Short and long term consequences of teachers' stereotypical biases* (No. w20909). National Bureau of Economic Research.

Lehmann, J.-Y. (2013). Job Assignment and Promotion Under Statistical Discrimination: Evidence from the Early Careers of Lawyers. Working Paper

Macpherson, D. A., & Hirsch, B. T. (1995). Wages and gender composition: why do women's jobs pay less?. *Journal of Labor Economics*, 13(3), 426-471.

Manning, A., & Swaffield, J. (2008). The gender gap in early-career wage growth. *The Economic Journal*, 118(530), 983–1024. doi:10.1111/j.1468-0297.2008.02158.x

Marx, D. M., A. H. Monroe, C. E. Cole, and P. N. Gilbert, 2013, "No Doubt About It: When Doubtful Role Models Undermine Men's and Women's Math Performance Under Threat," *Journal of Social Psychology*, 153(5), 542–559.

Marx, D. M., & Goff, P. A. (2005). Clearing the air: The effect of experimenter race on target's test performance and subjective experience. *British Journal of Social Psychology*, 44(4), 645-657.

Marx, D. M., S. J. Ko, and R. A. Friedman, 2009, "The "Obama Effect": How a Salient Role Model Reduces Race-Based Performance Differences," *Journal of Experimental Social Psychology*, 45(4), 953–956.

Marx, D. M., and J. S. Roman, 2002, "Female Role Models: Protecting Women's Math Test Performance," *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28(9), 1183–1193.

Meier, K., Niessen-Ruenzi, A., & Ruenzi, S. (2020). The impact of role models on women's self-selection in competitive environments. *Available at SSRN 3087862*.

Misra, J., Lundquist, J. H., & Templer, A. (2012, June). Gender, Work Time, and Care Responsibilities Among Faculty 1. In *Sociological Forum* (Vol. 27, No. 2, pp. 300-323). Oxford, UK: Blackwell Publishing Ltd.

Mitchell, Sara McLaughlin, and Vicki L. Hesli. 2013. "Women Don't Ask? Women Don't Say No? Bargaining and Service in the Political Science Profession." *PS: Political Science & Politics* 46 (2): 355–69.

Neumark, David, and Rosella Gardecki. 1998. "Women Helping Women? Role Model and Mentoring Effects on Female Ph.D. Students in Economics." *The Journal of Human Resources*, 33(1): 220–246.

Niederle, M., & Vesterlund, L. (2007). Do women shy away from competition? Do men compete too much?. *The quarterly journal of economics*, 122(3), 1067-1101.

- Niederle, M., & Yestrumskas, A. H. (2008). *Gender differences in seeking challenges: The role of institutions* (No. w13922). National Bureau of Economic Research.
- O'Brien, L. T., & Crandall, C. S. 2003. Stereotype threat and arousal: Effects on women's math performance. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29: 782-789.
- Ohlott, P. J., Ruderman, M. N., & McCauley, C. D. (1994). Gender differences in managers' developmental job experiences. *Academy of management Journal*, 37(1), 46-67.
- Ors, E., Palomino, F., & Peyrache, E. (2013). Performance Gender Gap: Does Competition Matter? *Journal of Labor Economics*, 31(3), 443-499.
- Porter, Stephen R. 2007. "A Closer Look at Faculty Service: What Affects Participation on Committees?" *Journal of Higher Education* 78 (5): 523-41.
- Ruble, Diane N., Carol L. Martin, and Sheri A. Berenbaum, "Gender Development," in *Handbook of Child Psychology*, 6th ed., William Damon and Richard M. Lerner, eds. (New York: Wiley, 2006), Vol. 3, Chapter 14, pp. 858-932.
- Sandberg, S. (2013). *Lean in: Women, work, and the will to lead*. Random House.
- Sarsons, H., K. Gërkhani, E. Reuben, and A. Schram (2019). Gender Differences in Recognition for Group Work. *Journal of Political Economy*, forthcoming.
- Spencer, S. J., Steele, C. M., & Quinn, D. M. (1999). Stereotype threat and women's math performance. *Journal of experimental social psychology*, 35(1), 4-28
- Steele, C. M. 1997. A threat in the air: How stereotypes shape intellectual identity and performance. *American Psychologist*, 52: 613-629
- Steele, C. M., and J. Aronson, 1995, "Stereotype Threat and the Intellectual Test Performance of African Americans," *Journal of Personality & Social Psychology*, 69(5), 797-811.
- Wanberg, C. R., Welsh, E. T., & Hezlett, S. A. 2003. Mentoring research: A review and dynamic process model. *Research in Personnel and Human Resources Management*, 22: 39-124.