

## A FEMINIZAÇÃO DO ENSINO SECUNDÁRIO LICEAL: DO LUGAR DE ALUNAS PARA O DE PROFESSORAS

HELENA COSTA G. ARAÚJO\*

Num estudo recente, assinala-se que é nos anos 30 e 40 que ocorre a expansão da frequência do ensino secundário liceal feminino, tanto privado como público, de forma até aí desconhecida (Rocha 1991). As implicações desta expansão nas décadas posteriores levam-nos a inquirir sobre os destinos das raparigas que frequentavam este nível de ensino (1). O ensino liceal feminino encobre então diferentes projectos segundo os vários grupos sociais: por um lado, pretende-se que as raparigas que o frequentam sejam introduzidas numa visão para além do escolar, em que a vertente educação assuma o aspecto predominante, capitalizável como uma forma de ilustração, permitindo-lhes manejar instrumentos culturais rentáveis no mercado de casamento — este continua a projectar-se como destino “natural” para as mulheres (de forma menos exclusiva para as raparigas de classe trabalhadora, para quem o trabalho fora da esfera doméstica era um destino pressuposto e aceite). É também de

salientar a intenção de que raparigas de sectores sociais específicos tenham acesso ao projecto escolar, pelo seu acesso a conteúdos e formas organizativas valorizados no universo académico e masculino, e a conseqüente certificação. Na educação liceal de todas elas, no entanto, dá-se corpo a perspectivas que procuram, através da escolarização feminina, higienizar a maternidade e contribuir para tornar “científico” o exercício do papel maternal (veja-se, em particular Rocha 1991, cap. 2).

É esta frequência acrescida do ensino secundário, tanto público como privado, que vai permitir o acesso crescente feminino ao ensino superior a partir da década de 40. Se percorrermos alguns dados sobre a frequência do ensino superior universitário, verificamos que existe uma procura crescente e significativa desse ensino, por parte das raparigas, ainda que concentrada num número restrito de cursos (veja-se os Quadros 1 e 2).

Quadro 1  
NÚMERO DE MATRÍCULAS NO ENSINO SUPERIOR POR CURSOS E SEXOS - 1930/1950

Cursos Anos lectivos	Letras		Direito		Ciências		Medicina		Farmácia		Engenharia		U. Técnica		TOTAL		
	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	
1931/32	581	285	1134	46	1660	184	1624	155	116	113	86	—	—	—	—	5201	783
1939/40	647	588	934	82	1823	426	1179	99	207	329	281	1	—	—	—	5071	1525
1941/42	647	677	719	80	1977	505	722	580	207	417	312	1	—	—	—	4594	2260
1949/50	565	933	1160	151	2149	872	1961	498	184	516	588	17	2462	235	9089	3222	

Quadro 2  
PERCENTAGENS DE MATRÍCULAS NO ENSINO SUPERIOR POR CURSOS E SEXOS - 1931/50

Cursos Anos lectivos	Letras		Direito		Ciências		Medicina		Farmácia		Engenharia		U. Técnica		TOTAL	
	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F
1931/40	61.9	38.1	93.5	6.5	88.9	11.1	92.5	7.5	55.4	44.6	99.8	0.2	—	—	85.	15.
1941/50	42.4	57.6	89.7	10.3	78.1	21.9	81.5	18.5	29.3	70.7	98.3	1.7	94.3	5.7	76.5	23.5

Nº total de matrículas 1931/40 - 49.902 — Nº total de matrículas 1941/50 - 103.321

Fonte: Anuário de Estatísticas

\* Assistente da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação

Analisando particularmente o Quadro 2, verificamos que, no final do período que medeia entre 1931/32 e 1949/50, as raparigas no seu total passam a constituir um quarto do total da população universitária. Aliás, a taxa feminina de crescimento anual médio, neste período, é de 8.17, enquanto para os seus pares masculinos é manifestamente mais baixa: 3.14. Este aumento feminino é especialmente visível num número reduzido de cur-

sos, onde constituem a maioria dos seus alunos: Farmácia (70.7%) e Letras (57.6%), dois cursos onde estavam em minoria no início da década anterior (respectivamente 38.1% e 44.6%). O que também é de assinalar é que nos decénios 1930-1950 a população feminina universitária cresce em todos os outros cursos, apresentando taxas de crescimento médio anual mais significativas que as dos seus pares masculinos:

Quadro 3  
TAXA DE CRESCIMENTO MÉDIA ANUAL NO ENSINO SUPERIOR POR CURSOS E POR SEXOS  
1931-1950

Letras		Direito		Ciências		Medicina		Farmácia	
H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
-0.15	6.81	0.13	6.82	1.44	9.02	1.05	6.69	2.59	8.8

Há pois grupos sociais específicos cujas filhas persistem e perduram nos 3 ciclos do ensino secundário liceal, obtendo algumas a passagem para o ensino superior, embora, como tenha sido demonstrado no trabalho anteriormente referido (Rocha 1991), haja uma percentagem elevada de abandonos do 1º ciclo liceal noutros grupos sociais. Pulido Valente faz notar, em relação às primeiras décadas deste século, que é particularmente o ensino primário o grande seleccionador social a nível de prosseguimento de estudos. Os rapazes, uma vez chegados ao liceu, "pode(m) esperar chegar também à Universidade e, provavelmente, licenciarse" (1973:114). O mesmo não se passa com as raparigas, para quem a escolaridade formal esteve reduzida ao nível primário até à criação do primeiro liceu feminino (1906); depois desse ano, é apenas uma pequena percentagem de alunas que ingressa no liceu, e limitando-se essa entrada aos principais centros urbanos; quanto às que se encontram na universidade, o seu número é tão escasso que, por essa razão, nem são mencionadas nas estatísticas (ibidem:115).

Embora, no início do período em estudo, a obtenção de um curso superior, no caso feminino, pudesse não significar necessariamente a intenção de exercer uma actividade profissional específica (a certificação concedida pela instituição escolar é secundarizada em parte em relação às actividades maternas e domésticas, e percebida mais como um recurso para as solteiras, as viúvas, as abandonadas pelos maridos e as necessitadas economicamente), uma escolarização tão longa e uma crescente certificação acabam por permitir um crescente acesso das mulheres a áreas restritas do mercado de trabalho "intelectual", também ele regido pela clara existência de uma divisão sexual de trabalho.

O ensino é um dos sectores do mercado de trabalho onde as mulheres se começam a concentrar. Se o ensino primário se feminiza velozmente, desde o final do séc. XIX (no sentido em que existe um número crescente de mulheres a ocuparem os lugares de professoras) de tal forma que em 1910, no início do período republicano, constituem já 54% do total do corpo docente

primário (veja-se Araújo 1990), só iremos encontrar semelhante processo no ensino secundário em meados deste século. A exigência da frequência universitária e a obtenção de um grau de licenciatura (um curso de 5 anos e a realização de uma tese) não eram vias a serem seguidas comumente por jovens mulheres, mesmo quando originadas em famílias cujo *habitus* conduzia os filhos varões a essa mesma frequência e certificação(?). Paralelamente a existência de cursos de menor duração (como o curso do magistério primário e o curso profissional de farmácia, ambos de 3 anos) permitiram canalizar aspirações profissionais de jovens mulheres, na área do trabalho não manual, ao mesmo tempo que lhes surgiam como possibilitando a realização de um casamento a breve espaço. Numa das Histórias de Vida, recolhidas no âmbito de uma investigação sobre a feminização do ensino em Portugal (Araújo 1990), uma professora primária reformada (com 89 anos) refere que o seu sonho de rapariga era seguir um curso universitário, permitindo-lhe depois ensinar no ensino secundário, mas o facto de estar pressionada para casar dentro de curto espaço de tempo levou-a a optar por seguir um curso mais curto e com acesso rápido ao trabalho e a um salário fora do círculo familiar — o magistério primário.

Pretende-se, neste artigo, relacionar a expansão do ensino secundário feminino (e o maior acesso de raparigas ao ensino superior) — como condições possibilitadoras daquele processo — com a feminização da actividade docente nos liceus nos anos 40 e nas décadas imediatamente posteriores, analisando as taxas de feminização entre o professorado do liceu. Trata-se, no entanto, de um processo que não aparece isolado: por um lado, surge no contexto do pós-guerra de uma Europa, e de um país, em que se começam a evidenciar mudanças de sinal diferente das que caracterizaram o período anterior. Por outro lado, este processo de feminização da actividade docente realiza-se num período

em que o Estado se envolve na construção da escola de massas, numa segunda etapa, — agora relacionada com o acesso de sectores da pequena burguesia e de sectores da classe operária (no caso do ensino técnico), até então afastados do ensino secundário.

#### A FEMINIZAÇÃO DO ENSINO SECUNDÁRIO LICEAL NOS ANOS 1940-1970

Observando o quadro da variação nas taxas de feminização do ensino secundário liceal nas décadas de 1940 a 1970, e respectivo gráfico que a representa, anotamos que estas taxas não cessam de crescer.

Quadro 4  
TAXAS DE FEMINIZAÇÃO DA ACTIVIDADE DOCENTE  
1940/70

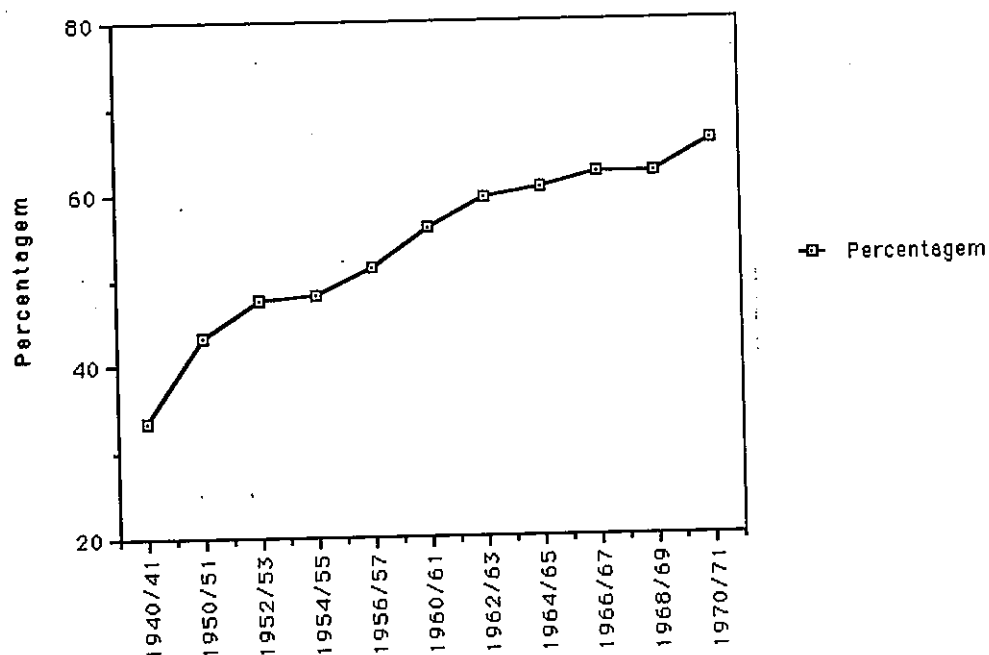
anos	% professoras
1940/41	33.5
1950/51	43.2
1952/53	47.6
1954/55	48.1
1956/57	51.3
1958/59 <sup>3</sup>	—
1960/61	55.8
1962/63	59.3
1964/65	60.4
1966/67	62.2
1968/69	62.2 <sup>4</sup>
1970/71	65.8

Fonte: *Anuário Estatístico de Portugal*, 1940/41, 1948/9, 1949/50, 1950/51, 1951/2, 1952/3, 1953/4, 1954/5, 1955/6, 1956/7, 1957/8

*Estatísticas de Educação*, 1958/9, 1959/60, 1960/61, 1961/2, 1962/3, 1963/4, 1964/5, 1965/6, 1966/7, 1967/68, 1968/9; 1969/70, 1970/71

Gráfico 1

Evolução das taxas de feminização no ensino secundário liceal - 1940/1970



Em termos absolutos, ao longo deste período, o número de professores homens vai também crescendo (embora por vezes com momentos de paragem e até de decréscimo). Os quantitativos femininos, esses, é que não cessam incansavelmente de aumentar. Disso mesmo são expressão as percentagens de feminização, que mostram como as mulheres, de um terço da ocupação, no espaço de três décadas, passaram a constituir dois terços dessa mesma força de trabalho.

Se calcularmos as taxas de crescimento médio anual, verificamos que, entre 1940 e 1950, no que diz respeito às mulheres professoras no ensino secundário liceal, essa taxa é de 3.68% (enquanto para os seus pares masculinos é negativa, -0.5%), para na década de 1950/60 ser de 8.73% (3.36% no que se refere aos professores) e na década de 1960/70 se revelar de 17.8% (12.93 é a taxa média de crescimento anual masculina, na profissão de ensino). Quando se comparam as taxas médias anuais de

crescimento das professoras e dos professores, verifica-se que, na década de 1940/1950, o número de mulheres cresce pronunciadamente, enquanto o de homens diminui; na década seguinte, esse crescimento é mais de duas vezes maior que o dos pares masculinos; finalmente, na década de 1960/70, num contexto de expansão da rede escolar muito acentuado (é necessário não esquecer que aqui se incluiu o ensino preparatório, resultado da unificação, em 1967, dos dois primeiros anos do ensino liceal e do ensino técnico), as taxas de crescimento de ambos os grupos aparecem mais próximas, embora a feminina leve a primazia por largo. Quanto às taxas médias anuais de crescimento da profissão de ensino são, nas três décadas estudadas, respectivamente, 1.08, 5.99 e 15.8, e reveladoras da expansão da rede escolar.

Verificamos assim que a feminização do ensino secundário liceal se dá a um ritmo crescente particularmente em evidência; e também que crescentemente a ocupação se

Quadro 5  
TAXA DE CRESCIMENTO MÉDIO ANUAL DA PROFISSÃO DE ENSINO LICEAL, POR SEXOS 1940/70

1940/50		1950/60		1960/70	
H	F	H	F	H	F
-0.5	3.68	3.36	8.73	12.93	17.8
1.08		5.99		15.8	

preuncia como uma actividade cada vez mais feminina. Os anos 50 e 60 são neste aspecto particularmente relevantes já que neles transparece a mudança que se tem vindo a operar: o ensino secundário liceal corporiza expectativas e aspirações femininas ao exercício de uma profissão, por parte de extractos sociais específicos.

Trata-se, além disso, de uma área do trabalho que aparece claramente construída em termos da existência de uma divisão sexual de trabalho. Seria interessante poder

analisar, nestas décadas, a distribuição deste acréscimo feminino no ensino secundário liceal por áreas disciplinares: permitiria perceber como o ensino, embora se feminizando, manteve em áreas curriculares essa mesma divisão sexual de trabalho. No entanto, as estatísticas de educação referentes a esses períodos não apresentam dados da profissão docente organizados por áreas disciplinares e por sexos, o que impossibilita a sua confirmação. Num estudo realizado nos anos 80 (Fernandes 1987), num contexto de maior unificação do ensino "secundário", verificamos que algumas áreas disciplinares tendem a manter-se como tradicionalmente ensinadas por elementos masculinos, enquanto outras são ainda percebidas como femininas. Assim, a Construção Civil/ Madeiras, a Mecanotecnia, a Electrotecnia aparecem como áreas quase exclusivamente masculinas (com expressão ainda mais significativa quando se trata de áreas vocacionais), enquanto as disciplinas académicas, particularmente as línguas, tendem a apresentar-se como esmagadoramente femininas:

Quadro 6  
PERCENTAGENS DE PROFESSORAS NO ENSINO SECUNDÁRIO NAS DISCIPLINAS ACADÉMICAS 1981-82

Inglês/Alemão	90.9
Português/Françês	84.9
Biologia /Geologia	77.8
Geografia	76.1
História	64.
Filosofia	47.2

Quadro 7  
PERCENTAGENS DE PROFESSORAS NO ENSINO SECUNDÁRIO NAS DISCIPLINAS VOCACIONAIS E TECNOLÓGICAS 1981-82

Construção Civil	2.3
Electrotecnia	9.8
Mecanotecnia	3.7

Fonte: Fernandes 1987:102-103

Podemos pois pressupor que, três décadas antes, o processo de divisão sexual de trabalho está não só presente nesta forma básica referida, como terá assumido formas mais evidentes e estereotipadas(?).

Se é nos anos 50 e 60 que, no ensino secundário liceal, a feminização se torna mais visível através da leitura e análise das estatísticas destes períodos, é necessário perceber que razões podem explicar esta "invasão crescente" feminina no ensino secundário liceal, terreno anteriormente masculino, não só quanto aos seus objectivos (a "formação do cavalheiro" ou do "homem moderno", cf. Valente 1973:13ss) como mesmo em relação aos próprios conteúdos disciplinares.

Os anos do pós II Guerra Mundial são relevantes pelas relações que se podem estabelecer entre o crescimento económico e a expansão do ensino, nos seus vários níveis. Em Portugal, como anota Sérgio Grácio:

"o sistema escolar português cresce moderadamente até início dos anos 50 e depois arranca para um crescimento mais pronunciado, o que sucedeu mais ou menos em simultâneo em todos os graus de ensino considerados. Mas enquanto o ensino primário atinge rapidamente a saturação, os outros graus de ensino continuam a progredir, modificando-se assim profundamente a relação quantitativa entre eles" (1987:31).

É uma fase específica do desenvolvimento do sistema escolar português tal como Grácio sublinha, ao subscrever uma das categorias de Martin Trow (1966): o sistema escolar português encontrar-se-ia no primeiro estágio delineado — o ensino primário torna-se universal e terminal para a maioria, apenas uma minoria ingressa no secundário e no superior. (O segundo estágio pode dizer-se que está ainda hoje em desenvolvimento, com uma demorada

universalização do secundário, tornando-se o primário um ciclo de transição para o secundário, ingressando no superior apenas um grupo relativamente restrito do ponto de vista social. Quanto ao 3º estágio, em que o ensino superior se tornará um ensino de massas e o secundário apenas um nível de transição para o superior, aparece ainda como uma meta longínqua, cf. Grácio 1987:31 para a formulação destas categorias de M. Trow).

Trata-se de um período que em Portugal se caracteriza por um crescimento económico significativo. Tem sido afirmado que o desenvolvimento económico até ao final da década de 1950 foi autárquico, i.e. autocentrado, apoiado numa agricultura pouco desenvolvida, e objecto de leis proteccionistas. No entanto, a partir deste período, de forma crescente vai assistir-se a uma entrada intensa de capitais em Portugal — o investimento estrangeiro cresce de 1.5% em 1950, para 27%, na década de 60, em busca não só dos mercados portugueses e das colónias, como também das claras vantagens que se pretendem retirar dos salários baixos e das condições de trabalho repressivas. Anote-se que a situação económica mundial entra, no período a seguir à II Guerra Mundial, num período de expansão, sob a égide dos Estados Unidos (com o Plano Marshall): aponta-se a progressiva internacionalização do capital, com a formação e circulação das multinacionais em vários países e a forte emigração de mão de obra dos países semiperiféricos para os países do "centro", particularmente em evidência a partir do início dos anos 60. A influência de organizações estrangeiras, como a OCDE e a EFTA (Portugal adere à OEDC em 1946 posteriormente, OCDE; e à segunda, em 1959), veio também contrariar a corrente político-económica autárquica, apontando finalidades e formas de estruturação diferentes para o desenvolvimento económico português.

Paralelamente, e como forças endógenas de mudança, assiste-se em Portugal ao aparecimento de técnicos que pensam o desenvolvimento nacional, já não tanto em

termos da salvaguarda de uma identidade nacional, definida pelos valores referenciais de Deus, Pátria, Família (que parecem caracterizar paradigmaticamente os anos 30), mas privilegiando sobretudo mudanças na esfera económica: os "desenvolvimentistas" (com uma visão tecnocrática) vieram contribuir para uma desarticulação progressiva do poder que os "tradicionalistas" mantinham no aparelho de Estado, através da defesa de formas de intervenção na sociedade portuguesa, pauladas pela preocupação com a formação de uma mão-de-obra qualificada e por uma expansão económica baseada num modelo industrial, menosprezando frequentemente a existência de determinações estruturais profundas na sociedade portuguesa, como as estruturas repressiva e corporativa do Estado Novo, inibidoras em princípio da realização das suas propostas.

É dentro desta perspectiva de mudança que são veiculadas concepções diferentes das do período anterior, sobre a contribuição da escola para o desenvolvimento económico (de "encaixar cada um no lugar que lhe compete", num quadro ideológico autoritário

e repressivo, para uma melhor resposta da escola às necessidades da expansão produtiva): assiste-se assim a um crescente acentuar das teorias de capital humano na construção da educação em Portugal, apoiada, e em boa parte orientada, por organizações internacionais, como S. Stoer sublinha (1986:51).

É neste contexto sócio-económico do pós-guerra que melhor podemos situar o processo que aqui nos preocupa: a feminização do ensino. Pelos dados analisados, verificamos que esta progride ao longo dos anos 40, para incansavelmente crescer durante os anos 50 e atingir tais quantitativos nos anos 60 que se pode dizer que então o ensino liceal se torna uma actividade maioritariamente feminina. O que é interessante verificar é que se trata, nestas duas décadas, de períodos em que o sistema educativo, particularmente o ensino liceal (e o ensino técnico sobretudo na década de 50), está a crescer a um ritmo assinalável. No trabalho de Grácio (1982), encontramos dados sobre a evolução de matriculados no ensino liceal relevantes para a nossa questão:

Quadro 8  
EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS NOS ENSINOS PREPARATÓRIO E SECUNDÁRIO LICEAL

Anos	1943	1947	1951	1955	1959	1963	1967	1971
Nível de ensino								
Ensino Preparat.								153.710
Ensino Liceal	37.657	46.500	48.485	62.680	91.020	129.439	155.445	137.259

Fonte: Grácio 1982:490

Como Grácio aponta, o ensino liceal cresce, entre 1950-51 e 1966-67, 320,6%, e entre 1966-67 e 1973-73, a um ritmo mais lento, a 136,2% (Grácio 1982:490). Pode pois dizer-se que se assiste então em Portugal à construção da escola de massas, na sua segunda fase, no acesso ao então chamado "ensino secundário", por parte de sectores assalariados vindos da pequena burguesia ("profissões culturais" e quadros médios; funcionários, quadros de

escritório e do comércio; pequenos proprietários e artesãos) e de sectores da classe operária (no que se relaciona com o ensino técnico). Podemos assim assinalar a existência de dois processos concomitantes na educação portuguesa nos anos 50 e 60: por um lado, a expansão do "ensino secundário", pela sua extensão a sectores até aí não abrangidos; por outro, a feminização da profissão docente ao nível do secundário liceal.

Tal como verificamos, nos finais do séc. XIX e nos princípios do séc. XX, ao nível da escolaridade primária, o iniciar de um processo que conduzirá à sua universalização algumas décadas decorridas, e paralelamente constatamos tratar-se de uma ocupação que a esse nível crescentemente se feminiza; também processo semelhante se nos depara, no período 1950-1960, num estágio de desenvolvimento posterior do sistema escolar, quando o ensino secundário se expande na base de uma força de trabalho feminina.

Noutro trabalho (Araújo 1990), ao examinar teorias explicativas abordando o processo de feminização da profissão docente, no sector estatal, tornou-se relevante uma leitura deste processo dada por Richardson e Hatcher (1983). Estes autores procuram demonstrar como a intervenção do Estado, no processo de expansão da escola de massas, pode ter tendido a recorrer a uma força de trabalho que, pela ausência de oportunidades de trabalho mais diversificadas, constituía uma força de trabalho menos dispendiosa, a quem podia pagar salários mais baixos. Essa força de trabalho, no final do sec. XIX e princípios do sec. XX, era constituída por mulheres que, quando em busca de um trabalho não manual, tenderam a concentrar-se num número muito restrito de ocupações, sendo o ensino uma delas.

Poder-se-á aplicar o mesmo tipo de explicação à expansão do ensino secundário? A expansão deste nível de ensino põe problemas específicos, distintos dos da extensão da escolaridade primária. Trata-se de um ensino inicialmente destinado a uma elite, e que traz por isso mesmo marcas da população a que se destina. Não deixam de surgir tensões, quando começa a abranger outros grupos sociais, por se tratar de um nível de ensino que procura manter a aparência de uma aprendizagem cuja finalidade não é a de um posto no mercado de trabalho. Por se destinar a grupos que, na sua origem, procuraram demonstrar socialmente o seu desprendimento económico,

delinea-se uma estratégia em que se salientam disposições e conteúdos apresentados como conduzindo à “verdadeira cultura” e distanciados das preocupações mais generalizadas e comuns da necessidade de uma forma de prover de imediato ao próprio sustento.

Tomando em consideração esta especificidade do ensino secundário liceal, podemos interrogar se teve implicações sobre o processo de feminização dos anos 1950 e 1960, no momento da expansão deste nível de ensino? Poder-se-á dizer que a perceptível elitização do ensino secundário liceal (existem, então, como se referiu anteriormente, duas vias, após a escolaridade primária de 4 anos: uma, a liceal, conduzindo à universidade, e outra, o ensino técnico, levando à obtenção de um posto de trabalho como operário qualificado ou capataz, se no sector industrial, ou no sector terciário, em postos subalternos ou intermédios) exerceu uma atracção específica sobre as aspirações femininas, particularmente de sectores da pequena burguesia urbana, ao trabalho fora da esfera doméstica?

Forçoso é reconhecer que o acesso feminino a postos de ensino no secundário não se deu da mesma forma, no liceal e no técnico: as taxas de feminização do ensino técnico são mais baixas do que no ensino liceal (veja-se Sampaio:116)<sup>6</sup>. Podemos daí concluir que é a atracção de uma via mais prestigiada que fixa a força de trabalho feminina, tanto nas suas vertentes de preservação de um estatuto herdado, como nas de aquisição de um novo estatuto social? Ou teremos também de adiantar que imagens suficientemente difundidas do que devia ser uma formação necessária às mulheres terá a ver mais com conteúdos e disposições relacionados com o universo da expressividade, enquanto se deixa para o mundo masculino aquilo que é mais directamente instrumental, mais técnico? É necessário salientar que o ensino técnico industrial se desenvolveu na base sobretudo do fornecimento de cursos “masculinos”, e apenas um número restrito de cursos para rapariga, como o formação feminina, o de bordadeira, o de costureira.

Poder-se-á pois dizer que, na construção da escola de massas, no início de uma segunda fase que tende, através de um longo período, para a universalização do chamado “ensino secundário”, o Estado recorreu a uma força de trabalho feminina, que permitia uma contenção dos custos da escolarização, numa face de crescimento da rede. Que esta força de trabalho feminina se tenha concentrado, de forma mais expressiva, no ensino liceal, e não tenha ocorrido com a mesma vitalidade ao ensino técnico, também ele em crescimento particularmente na década de 50 (como o demonstra Grácio 1982; 1986), parece dar corpo a alguma conformação do comportamento feminino, de acordo com uma divisão sexual de trabalho já anteriormente existente.

#### PARA CONCLUIR

A visibilidade feminina na profissão de ensino ao nível do “ensino secundário”, que emerge particularmente nos anos 50 e 60 — depois de, ao nível do ensino primário, um processo semelhante ter tornado a actividade como área de intervenção quase só feminina — leva-nos a inquirir sobre processos que, de alguma forma, contribuíram para esta canalização das aspirações femininas a um trabalho assalariado, na área do trabalho não manual. Na medida em que se trata de um processo a decorrer no sector do Estado, e em que este desempenha um papel tão central no caso português, forçoso é que nos interroguemos sobre a articulação do seu envolvimento na expansão da escolarização e a crescente captação para este sector do mundo do trabalho da mão de obra feminina. Sem procurar sustentar perspectivas “conspiratórias” acerca da intervenção do Estado no sector da educação, surge como possível relacionar os problemas de acumulação que o Estado português encontrou em momentos de expansão da rede escolar e tentativas de os confrontar, recorrendo a soluções de contracção, ou pelo menos, estagnação dos níveis salariais da sua força de trabalho docente.

#### NOTAS

(<sup>1</sup>) Deixou-se propositadamente de parte, como primeiro foco de análise, o ensino secundário técnico onde a feminização do ensino não foi tão pronunciada nas décadas em estudo. No entanto, mais adiante, este nível de ensino será referido no que diz respeito a este processo.

(<sup>2</sup>) É de anotar que a primeira mulher licenciada em Medicina data de 1899; e em Direito, a primeira licenciada é de 1913 (dados em Sousa & Canço 1989, p. 27-28).

(<sup>3</sup>) No ano de 1958/9, as estatísticas do ensino publicadas não distinguem o número de professoras ou de professores, fornecendo apenas o número global de professores (sem distinção por sexos ou géneros).

(<sup>4</sup>) Optou-se por incluir aqui o número de professoras do ensino preparatório (ciclo preparatório do ensino secundário), criado em 1967, e que veio unificar o 1º ciclo do ensino liceal e o ciclo preparatório do ensino técnico-profissional.

(<sup>5</sup>) Antes de mais, é necessário anotar que Fernandes apresenta as taxas de feminização do ensino secundário, tanto liceal como técnico, em conjunto, o que traz como consequência que o seu estudo apresente valores mais baixos do que aqueles que aqui têm sido referidos para a feminização do ensino secundário. De facto, as taxas de feminização do ensino secundário técnico são mais baixas tanto nas décadas que percorremos neste artigo, como em períodos mais recentes. Uma das possíveis explicações reside no facto de os cursos técnicos serem projectados, dentro de uma concepção orientada por uma divisão sexual de trabalho do que constitui uma profissão manual masculina ou feminina. Além disso, os cursos masculinos eram em número muito maior. Há ainda a acrescentar que Fernandes, ao focar o ensino secundário, não entra já em consideração com o chamado ensino preparatório (que aparecia anteriormente integrado no ensino secundário) devido a uma autonomização do ensino preparatório (a sua unificação data de 1968, implicando um ciclo de estudos de 2 anos, comum aos ensinos técnico e liceal), em termos sobretudo de conteúdos curriculares e de práticas pedagógicas, e ainda o facto de constituir então o ciclo terminal da escolaridade obrigatória. Estas duas razões devem ter contribuído para que considerasse as taxas de feminização do ensino secundário e do preparatório separadamente.

(<sup>6</sup>)

Quadro 9  
PERCENTAGENS DE PROFESSORAS NO  
ENSINO SECUNDÁRIO TÉCNICO

	Professoras	Mestras
1940/41	11.3	39.5
1950/51	25.3	33.3
1966/67	51.4	37.7

Fonte: Sampaio 1973:116

## BIBLIOGRAFIA

- ARAÚJO, Helena Costa (1990) "As Mulheres Professoras e o Ensino Estatal" in *Revista Crítica de Ciências Sociais*, (29).
- FERNANDES, João Viegas (1987) *A Escola e a Desigualdade Sexual*, Lisboa: Horizonte.
- GRÁCIO, Sérgio (1982) "Escolarização e Modos de Integração na Formação Social Portuguesa" in *Análise Psicológica*, (4).
- GRÁCIO, Sérgio (1986) *Política Educativa como Tecnologia Social*, Lisboa: Horizonte.
- RICHARDSON, John e HATCHER, Brenda (1983) "The Feminization of Public School Teaching" in *Work and Occupations*, (10) Fevereiro.
- ROCHA, Cristina (1991) *A Educação Feminina — Entre o Particular e o Público — o Ensino Secundário nos anos 30* Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, Tese de Mestrado.
- SAMPAIO, José Salvado (1973) *Evolução do Ensino em Portugal, Metrópole, 1940-41/1966-67*, Lisboa: Gulbenkian.
- SOUSA, M. Reynolds & CANÇO, Dina (1989) *Portugal: Situação das Mulheres* Lisboa: Comissão da Condição Feminina.
- STOER, Stephen (1986) *Educação e Mudança Social em Portugal, 1970/80, Uma Década em Transição*, Porto: Afrontamento.
- VALENTE, Vasco Pulido (1973) *O Estado Liberal e o Ensino — Os Liceus Portugueses (1834-1930)*, Lisboa: G.I.S.

*Anuário Estatístico de Portugal*, 1940/41; 1948/9, 1949/50, 1950/51, 1951/2, 1952/3, 1953/4, 1954/5, 1955/6, 1956/7, 1957/8, Lisboa: Imprensa Nacional.

*Estatísticas de Educação*, 1958/9, 1959/60, 1960/61, 1961/2, 1962/3, 1963/4, 1964/5, 1965/6, 1966/7, 1967/68, 1968/9, 1969/70, 1970/71, Lisboa: INE.

## RESUMO

Pretende-se, neste artigo, analisar as taxas de feminização entre o professorado do liceu nos anos 1940 a 1960. É precisamente no período considerado que as mulheres professoras passam de um terço para dois terços neste sector de ensino. Trata-se de um processo que se desenvolve ao mesmo tempo que se desenrola a construção da escola de massas, numa segunda etapa — agora relacionada com o acesso de sectores da pequena burguesia e de sectores da classe operária (no caso do ensino técnico) até então afastados do ensino secundário. Sugere-se que, nesta longa fase que tende para a universalização do chamado "ensino secundário", uma força de trabalho feminina foi crescentemente empregue, podendo permitir uma contenção dos custos da escolarização, na altura em que a rede escolar se expandia a um ritmo mais intenso.

## RESUMÉ

Cet article analyse la démarche de la féminisation de l'enseignement secondaire au niveau du lycée, dans les années 40 à 60, au Portugal, dans une période où l'État est en train de construire la deuxième étape de l'école de masses — démarche qui concerne l'accès à l'enseignement de plus larges secteurs de la petite bourgeoisie et de secteurs de la classe ouvrière (dans le cas de l'enseignement technique). C'est dans cette période que les femmes enseignantes passent d'un tiers du total des enseignants à deux tiers de cette même force de travail (au début des années 60). On suggère que, dans cette période, l'emploi d'une force de travail féminine a permis de limiter les coûts de la scolarisation, au moment de l'élargissement du réseau scolaire.

## ABSTRACT

The aim of this paper is to analyse the rates of feminisation in high schools in Portugal, between the 1940s and 1960s. During this period, women teachers who were one third of the teaching profession in high schools increased their numbers to two thirds. This was simultaneous with the construction of a second phase of mass schooling, which intended to incorporate sectors from the petty bourgeoisie and from the working class (the last one, in vocational schools, mainly). It is suggested that women teachers were employed with the aim of limiting the costs of the expansion of mass schooling, while its network was growing at a more rapid rate.