



FEMINIZAÇÃO OU FEMINILIZAÇÃO? APONTAMENTOS EM TORNO DE UMA CATEGORIA

*Feminization or feminilization?
Notes on a category*

Silvia Yannoulas¹

RESUMO

O objetivo deste artigo é o de apresentar as conceitualizações diferenciadas sobre a categoria de feminização aplicada à compreensão do mundo do trabalho e refletir sobre as implicações científicas e políticas desse conceito. Destaca-se que, na literatura especializada sobre gênero e trabalho, são utilizados, alternativamente, dois significados diferentes para a categoria de feminização das profissões e ocupações, que se correspondem com metodologias e técnicas distintas para a coleta e análise de informação pertinente. Um significado quantitativo que optamos por denominar de feminilização: refere-se ao aumento do peso relativo do sexo feminino na composição de uma profissão ou ocupação; sua mensuração e análise realizam-se por meio de dados estatísticos e um significado qualitativo que denominaremos feminização que alude às transformações de significado e valor social de uma profissão ou ocupação, originadas a partir da feminilização ou aumento quantitativo e vinculadas à concepção de gênero predominante em uma época.

¹ Silvia Cristina Yannoulas é Licenciada em Ciências da Educação pela Universidade de Buenos Aires (UBA), Mestre em Sociologia pela Faculdade Latino-americana de Ciências Sociais Sede Acadêmica Argentina (FLACSO/Argentina), e Doutora em Sociologia pelo Programa de Doutorado Conjunto FLACSO/Sede Acadêmica Brasil e Universidade de Brasília (FLACSO/Brasil - UnB). Atualmente se desempenha como Professora Adjunta do Departamento de Serviço Social da Universidade de Brasília (SER/UnB) e integra o corpo permanente de professores do Programa de Pós-graduação em Política Social do SER/UnB. E-mail: <silviayannoulas@unb.br>.

PALAVRAS-CHAVE

Feminização. Magistério. Ocupação. Profissão. Relações de gênero.

ABSTRACT

This article aims at presenting the different conceptualizations of the category feminization applied to understanding the labor world and reflecting on the scientific and political implications of this concept. We highlight that in the literature on gender and labor, two different meanings are used alternatively for the category of feminization of professions and occupations, which correspond to distinct methodologies and techniques for collecting and analyzing relevant data. A quantitative meaning, which we opted for calling “feminilization” and refers to increasing the relative weight of the female gender in the composition of a profession or occupation — its measurement and analysis are carried out using statistical data; and a qualitative meaning that we will call “feminization”, which refers to transformations in meaning and social value of a profession or occupation deriving from “feminilization” — or quantitative increase — linked to the predominant conception of gender of a given time.

KEYWORDS

Teaching. Occupation. Profession. Gender Relationships.

Submetido em 30/05/2011

Aceito em 28/06/2011

INTRODUÇÃO²

No decorrer dos estudos de doutorado, realizados no início da década de 1990, pesquisamos comparadamente os processos de feminização do magistério do ensino fundamental no período entre 1870 e 1930, com ênfase no Brasil e na Argentina. As leituras oportu-

² Agradecemos a cuidadosa revisão realizada pela Assistente Social e Mestre em Política Social Kelma Jaqueline Soares.

tunamente realizadas, visando construir um “estado da arte” sobre a construção social e histórica das relações de gênero no mundo do trabalho, mais especificamente sobre os processos de feminização da profissão docente na América Latina, levaram a postular a existência de ao menos duas grandes maneiras de entender o fenômeno da feminização: uma perspectiva fundamentalmente quantitativa, preocupada em descrever e mensurar o fenômeno que denominamos como feminilização, e uma perspectiva fundamentalmente qualitativa, que procura compreender e explicar os processos, a qual denominei feminização propriamente dita.³

A nosso ver, mesmo quando as expressões feminilização e feminização são até hoje, indistintamente, utilizadas na literatura especializada, sua diferenciação é cientificamente pertinente e politicamente relevante. Sem dúvida, os aspectos quantitativos são intrínsecos aos processos de transformação da composição sexual das profissões. De outro lado, os aspectos qualitativos da transformação das profissões, que dizem respeito à adstrição de certas características generificadas, não são tão evidentes e requerem um pensamento analítico mais completo, complexo e sofisticado.

- Os estudos sobre a relação das mulheres com o poder político chamaram inicialmente a atenção para essa dupla perspectiva quantitativa e qualitativa (CASTELLS, 1996). Os resultados quantitativos atingidos na arena política obrigaram a uma nova reflexão sobre a participação das mulheres no poder, sob um enfoque qualitativo. Foi paulatinamente percebido que as mulheres que participam dos sistemas políticos republicanos defrontam-se com inúmeros obstáculos derivados do predomínio masculino, o que se constituiu como uma espécie de “elite discriminada”⁴. Diante da ampliação do processo de participação cidadã surgiram dois tipos de questões-chave:

³ No dicionário Houaiss (2001), as expressões “feminização” e “feminilização” são tratadas como sinônimas. Entretanto, para efeitos da nossa abordagem, preferenciamos os dicionários especializados da área dos estudos de gênero, como o *Dicionário Crítico do Feminismo* organizado por Hirata e colaboradoras. Assim, utilizamos “feminilização” como termo derivado de feminilidade, no sentido de destacar o sexo ou características anatomico-fisiológicas das pessoas contabilizadas na análise quantitativa da composição de uma profissão ou ocupação. Sobre feminilidade e virilidade, ver o verbete desenvolvido por Molinier e Welzer-Lang (2009).

⁴ Segundo Leon (1994), a elite discriminada é um grupo duplamente isolado – tanto da elite masculina como da massa feminina – e dominado, pois aquela está limitada a pequenas porções de poder que a elite masculina cede a partir de persistentes pressões.

- a) O número de mulheres é o que garante uma formulação de políticas públicas em prol das mulheres como coletivo social? Ou melhor: quando as mulheres participam da política, defendem os interesses das mulheres?
- b) É possível que o ingresso massivo de mulheres na política contribua para modificar as estruturas e mecanismos masculinizados da política? Isto é: a feminilização da política contribui para a sua efetiva feminização, a ponto de alterar a própria prática política?

O objetivo deste artigo é o de apresentar as conceitualizações diferenciadas sobre a categoria de feminização aplicada à compreensão do mundo do trabalho e refletir sobre as consequências científicas e políticas que cada conceitualização carrega. Para tanto, retomaremos o exemplo dos históricos processos de feminização do magistério. Essa reflexão se faz necessária no contexto dos **estudos de gênero** e dos **estudos do trabalho**, bem como suas inter-relações, pois o debate (quanto a essa categoria) ainda se encontra em aberto.

FEMINILIZAÇÃO DA “ARTE DE ENSINAR”

A feminização da profissão docente na escola de ensino fundamental marcou um importante momento na existência e na representação simbólica das mulheres. Há outras profissões que se feminizaram, mas, talvez, apenas o magistério foi tão importante desde o ponto de vista simbólico e político: os Estados nacionais latino-americanos, recém-constituídos, depositaram nas mãos do corpo docente feminino a tarefa de reproduzir os fundamentos da nova identidade nacional (MORGADE, 1992; 1997).

Desde as revoluções burguesas até hoje, o princípio da *igualdade* foi consolidado gradativamente, porém em coexistência conflitante com a constituição de uma identidade feminina diferente da masculina (YANNOULAS, 1992). A construção discursiva dessas identidades sexualmente diferenciadas está relacionada com o estabelecimento de novas normas de conduta e espaços específicos para cada sexo. Especialmente, a partir do século XIX, nas sociedades ocidentais, verificou-se uma preocupação por estabelecer identidades diferenciadas para o conjunto dos homens e para o

conjunto das mulheres. Essa preocupação pode ser observada, por exemplo, nos dicionários e enciclopédias de época, sob os verbetes relativos aos conceitos de mulher, de homem, de feminino, de masculino, de fêmea, de macho, entre outros. E também nas referências realizadas pelos cientistas sociais clássicos (Comte, Marx, Durkheim e Weber, entre outros cientistas sociais da época). A construção discursiva dessas identidades sexuadas permitiu, em um contexto de igualdade formal, discriminar os seres humanos em virtude do sexo.

Segundo YANNOULAS (1992), a identidade feminina foi constituída, discursivamente, com base em dois tipos de argumentos:

- Argumentação ecológica: refere-se à função reprodutiva (biológica e social) que as mulheres deveriam desempenhar nas famílias, no lar e com relação aos filhos;
- Argumentação essencialista: refere-se às características atribuídas às mulheres como parte de uma essência natural (fraqueza, irracionalidade, dependência, afetividade etc.).

Essas argumentações constituíram uma nova matriz de significado sobre a identidade feminina do século XIX. Situou-se como ideal feminino, por excelência, a maternidade e, como espaço feminino privilegiado, o privado. Maternidade e espaço privado que foram redefinidos em um contexto histórico marcado pelo surgimento dos Estados nacionais, pela industrialização e urbanização. Políticos, demógrafos, sociólogos, pedagogos, economistas, sindicalistas, legisladores e feministas essencialistas e reformistas elaboraram diversos discursos que colocaram a mãe no lugar da principal responsável pelo bem-estar e a educação dos filhos (futuros cidadãos). A família nuclear estabeleceu-se, progressivamente, como novo modelo de família, adaptado às necessidades da urbe, do Estado. Com base nessa identidade feminina, foi legitimada a discriminação das mulheres, em diversos âmbitos – mercado de trabalho, política, cultura, entre outros –, ainda que, simultaneamente, tenha-se afirmado a igualdade dos seres humanos.

Paralelamente, a identidade masculina foi construída, discursivamente, com base em outras duas argumentações:

- a) Argumentação política: refere-se à função produtiva e pública que o homem deveria desenvolver com relação à sociedade;
- b) Argumentação essencialista: atribuindo características ditas essenciais como, por exemplo, a força física, a agressividade, a racionalidade, a independência, entre outras.

Acreditamos ser de utilidade para uma melhor compreensão dos processos de feminização a apresentação do conceito de divisão sexual do trabalho⁵. Essa divisão está fundada em relações sociais que estabelecem grupos antagônicos (homens e mulheres), que desenvolvem atividades diferenciadas, construídas socialmente (não são decorrência de determinações biológicas), com fundamentos em bases materiais que não são unicamente ideológicas, as quais, portanto, são passíveis de periodização e comparação intercultural; e, fundamentalmente, são relações sociais hierárquicas entre homens e mulheres. Trata-se de uma relação de poder, de dominação, não neutra ou complementar, mas, sim, contraditória.

A industrialização e a urbanização ancoraram-se em uma divisão sexual do trabalho antiga, reciclaram-na e a utilizaram para manter as desigualdades em contextos de suposta igualdade. A nova divisão sexual (e social) do trabalho outorgou novos sentidos aos conceitos de trabalho (trabalho produtivo) e de não trabalho (o trabalho reprodutivo), de público e privado, e estabeleceu, separadamente, as esferas feminina e masculina, as quais, respectivamente, se materializam em: *não trabalho: doméstico, reprodutivo, gratuito, privado e feminino*, por seus aspectos, contrastando com o *trabalho: industrial, produtivo, remunerado, público e masculino*. Na teoria sociológica e no senso comum, passou a ser denominado “trabalho” apenas o trabalho produtivo e assalariado, excluindo todas as atividades destinadas à reprodução da vida biológica e social. Trabalhar foi pensado como uma atividade a ser realizada extramuros, uma atividade pública. Cuidar do lar, dos filhos, dos idosos e da família ficou delimitado como atividade *não trabalho*, privada (YANNOULAS, 1992).

⁵ Uma análise da construção científica da noção de divisão sexual do trabalho pode ser vista no verbete elaborado por Kergoat (2009).

O conteúdo da legislação aprovada na virada do século XIX para o XX expressou ideias específicas sobre as mulheres, suas características espirituais, emocionais e físicas, e contribuiu para a determinação de funções específicas nos cuidados da família⁶. O trabalho feminino remunerado (em particular, o fabril) era considerado danoso para a saúde biológico-reprodutiva das mulheres (o que se compreende quando pensamos nas condições de trabalho nas fábricas da época e no trabalho domiciliar para unidades de produção). O trabalho fabril era considerado prejudicial para as famílias e nações e para a reprodução social em sentido amplo, pois a família dependia do cuidado das mulheres. A participação das mulheres no mercado de trabalho foi tolerada (como desgraça inevitável para as mulheres pobres), porém desaconselhada e muito controlada, pois a principal função das mulheres era a maternidade, o cuidado e a preservação do núcleo familiar.

Nesse contexto, os estudos normalistas e o exercício do magistério pelas mulheres se configuram como uma grande exceção na América Latina: não apenas foi tolerado, mas promovido pelas autoridades públicas. Para compreender a exceção realizada com relação ao magistério, podemos apelar ao conceito de espaço social, conforme definição de Arendt (1983). O espaço público entre os gregos era o espaço do plural e heterogêneo por excelência, o único igual era o direito à palavra e à ação dos cidadãos. A capacidade humana de organização política se opunha à associação natural no lar (*ôikia*). O espaço privado era o espaço das mulheres e dos escravos, o reino da necessidade. A *esfera social*, que para Arendt não é privada nem pública, constitui fenômeno relativamente recente, associada à modernidade europeia e à conformação do Estado-Nação. O social seria a forma de coletividade humana na qual as pessoas perdem seu poder de aparecer, de falar e agir, em uma confusão anônima, onde já não existe o público e o privado (a sociedade de massas seria seu ápice). No social tudo é exibido, porém ninguém aparece. Tudo é dito, porém ninguém fala. A aparição do social significou, para Arendt, a perda da pluralidade pública e da desigualdade privada, estabelecendo-se a lei da igualdade entendida como homogeneização. A esfera do social se constitui

⁶ Tal expressão é válida tanto na Europa como na América. Ver: ANDERSON y ZINSSER, 1992; DUBY y PERROT, 1991-1993; GIL LOZANO, PITA, y INI, 2000; DEL PRIORE, 2004.

como espaço de mediação e normatização, entre o público e o privado (YANNOULAS, 1994).

Esses conceitos arendtianos de público, social e privado são potentes para pensar a feminização do magistério na América Latina. Com a aparição do “corpo docente”, que na América Latina, diferentemente da Europa, aconteceu paralelamente a sua feminização, a tarefa docente passou a ser pautada e controlada cada vez mais. As profissionais tornaram-se intercambiáveis, substituíveis, pois perderam sua identidade (como o conjunto dos trabalhadores inseridos no modelo de produção taylorista-fordista). Elas se localizaram na esfera do social, mas não falam por si próprias, não produzem conhecimento, perdem sua individualidade, visto que estendem as tarefas do cuidado privado para uma esfera que não é pública no sentido original grego, porém social.

Na América Latina, desde os primórdios das repúblicas, o magistério no ensino das primeiras letras foi considerado uma atividade a ser desenvolvida pelos seres humanos sem diferenciação com base no sexo. Porém, pelos argumentos naturalistas da identidade feminina as mulheres poderiam desempenhar melhor essa profissão. De outra parte, a limitada remuneração outorgada se justificava em grande medida no argumento ecológico da identidade feminina, pois as mulheres apenas precisariam de um salário complementar, sendo filhas ou esposas em um lar onde um chefe de família, homem, desempenharia o papel de provedor principal.

Os manuais de conduta para boas moças alegavam que era aceitável para uma moça de boa família a atividade de magistério, porém, apenas até o casamento, porque após o vínculo conjugal seria o momento para cuidar do marido e dos filhos⁷. A ideia ligava a mulher ao cuidado em duas fases da sua vida. No primeiro caso, o cuidado deve ser direcionado a crianças, especialmente as carentes, até que, no segundo caso, ela possa ter suas próprias crianças. Nesse caso, ela só estaria externalizando seus atributos ecológicos e essenciais para melhorar o mundo.

⁷ Dentre outros exemplos, ver: CAMINHA, Adolfo, *A normalista*, de 1893; BINZER, Ina von, *Os meus romanos, alegrias e tristezas de uma educadora alemã no Brasil*, de 1887; FURLONG, Guillermo, *La cultura femenina em la época colonial*, de 1951; e GALVEZ, Manuel, *La maestra normal*, de 1964. Também consultar GIL LOZANO y otras, 2000; DEL PRIORE, 2004.

Era necessário um corpo docente a baixo custo, para realizar a grande “cruzada pedagógica” de transformar os súditos coloniais em cidadãos das novas repúblicas: as mulheres latino-americanas passaram a ser consideradas “educadoras por excelência”, visto que eram uma mão de obra barata, eram dóceis e, sem outras oportunidades laborais “decentes”, se tornam mais atrativas. A professora possuía vantagens comparativas em relação aos professores, pois políticos e pedagogos da época afirmavam que “as mulheres instruem menos, porém educam mais”. Além disso, se as mulheres tinham sido definidas como as responsáveis pelas crianças no lar, nada mais razoável do que encomendar a elas a transição para o mundo do público com a transferência de responsabilidade sobre o ensino das primeiras letras.

PROFISSIONALIZAÇÃO E FEMINIZAÇÃO

Se considerarmos que profissão é uma atividade laboral que requer uma preparação ou qualificação específica, a profissão docente redefinida era ideal para as mulheres, pois outorgava uma formação específica para duas funções: professora e mãe. Segundo Yannoulas (1996), a especificidade da profissão docente, com uma qualificação obtida em instituições específicas (na época, as escolas normais), foi definida com base em quatro critérios:

- a) o tipo de contrato que regula seu exercício, estabelecendo que a docente é uma profissional subalterna, com a tarefa de transmitir saberes de diversas naturezas (valores, normas de conduta, saberes instrumentais etc);
- b) a relação com o conhecimento ou formação acadêmica, pois a professora é uma profissional que domina certas áreas de conhecimento a ser transmitido. Capacitadas, fundamentalmente, para transmitir, as professoras não foram pensadas como produtoras ou críticas desse conhecimento;
- c) a relação com a infância ou formação pedagógica, pois a professora trabalha com infantes e deve, conseqüentemente, dominar metodologias específicas para tanto;

d) a relação simbólica da professora com a sociedade constitui-se como a transmissora indiscutida do saber legitimado.

Para Louro (2010), no Brasil, é possível identificar algumas transformações sociais que viabilizaram a entrada das mulheres em salas de aula até atingir o predomínio do magistério. Os discursos da época apelavam à ordem e ao progresso, pela modernização da sociedade, pela higienização da família e pela formação dos jovens cidadãos, que, necessariamente, redundariam na educação das mulheres (das mães). As novas teorias psicológicas e pedagógicas deixaram de colocar o foco na transmissão de conhecimentos e focaram sua atenção na absorção e criação dos mesmos, considerando o afeto como fundamental para facilitar a aprendizagem.

O recrutamento e a formação do corpo docente adequado foi uma das premissas fundamentais para o empreendimento de constituir os fundamentos dos novos sistemas educacionais nacionais. A prática de ensinar, que até esse momento na América Latina tinha sido exercida de maneira espontânea, requeria, a partir desse momento, habilitações específicas e certificadas por uma qualificação profissional em escolas normais e, futuramente, na universidade. A constituição do *corpo docente ou magistério* homogêneo permitiria um processo relativamente unificado de imposição cultural. O desempenho da prática pedagógica já não mais estaria liberado à subjetividade das pessoas individuais, mas apresentaria um caráter tipificado, pautado. Aqueles e aquelas incluídas no corpo docente ou no magistério compartilhariam uma formação comum, específica. A certificação significava a possibilidade de modificar os indivíduos, porém, sem alterações na função social desempenhada ou na prática pedagógica.

O corpo docente, como todo grupo social, possui uma dupla existência: de um lado, a existência material objetiva, que pode ser quantificada segundo uma série de propriedades (sexo, idade, origem social); de outro, uma existência simbólica, como representação cultural ou matriz de significado. Essa dupla existência do magistério, *material* e *simbólica*, tem consequências em relação ao sexo (biológico) e ao gênero (social): sua existência material objetiva quanto ao número de mulheres discentes nas escolas normais e docentes nas escolas fundamentais, bem como as representações

em torno do magistério, que prescrevem o “dever ser” do docente em uma forma genericamente discursiva, mais próxima daquela identidade feminina mencionada.

O diploma docente se transformou em garantia de competência. Credencial de competência cultural, o diploma outorga ao portador um valor convencional, constante e garantido juridicamente da sua relação com os conhecimentos. Esse diploma é o instrumento que permite a “intercambiabilidade” dos profissionais. Institucionalizar as práticas pedagógicas mais ou menos espontâneas em práticas pedagógicas organizadas nas escolas implicou um processo de definição profissional que estabeleceu os limites e maneiras da circulação e apropriação dos saberes, de estudantes e professoras. Também significou excluir a escola e as professoras da produção de saberes válidos socialmente.

FORMAS E MODELOS DE FEMINIZAÇÃO

Com base nos aspectos apontados no tópico anterior, podemos postular dois tipos de feminização da profissão docente: uma que considera a relação estabelecida entre a incorporação de mulheres no corpo docente (existência material objetiva) e outra sobre o estabelecimento da obrigatoriedade escolar atrelada à conformação de Estado-nação, onde nesse último caso tratou-se de:

- a) Processo basicamente conflitivo: quando a obrigatoriedade escolar e a formação de um corpo docente (masculino) antecederam o processo de feminização. A exigência de celibato apenas para as mulheres constituiu uma das chaves-mestre para impedir a permanência de mulheres no magistério⁸; a inserção apenas em escolas de meninas foi outra daquelas chaves. Nesses casos, o processo de feminização do magistério aconteceu mais tardiamente, associado à saída dos homens da profissão por causas externas como as grandes guerras na Europa e também

⁸ Sobre as modificações na profissão docente na Europa, ver ACKER, 1995. Sobre as modificações na profissão docente nos Estados Unidos, ver APPLE, 1989. Sobre as modificações na profissão docente na Argentina, ver MORGADE, 1992; YANNOULAS, 1996; e BILLOROU in DI LISCIA & MARISTANY, 1997. Sobre as modificações na profissão docente no Brasil, ver NOVAES, 1984; REIS, 1993; VILLELA in LOPES, 2007; e YANNOULAS, 1996.

aos processos gradativos de instauração da educação mista entre as crianças pequenas (ensino de meninos e meninas conjuntamente), para a qual se dava preferência às professoras⁹. Para ilustrar, nos países europeus, a construção dos sistemas escolares aconteceu com a exclusão material e simbólica das mulheres, em uma concepção pedagógica que não permitia a inclusão de características femininas e que apelava à força aos castigos físicos e à disciplina como técnicas fundamentais para o ensino-aprendizagem;

- b) Processo sem conflitos: quando a obrigatoriedade escolar e a formação do corpo docente (feminino) tiveram lugar paralelo ou incluso, posteriormente, à criação de instituições específicas para a formação de professores. A necessidade de expandir o ensino das primeiras letras e de repassar os valores cívicos em contexto de recursos escassos foi a chave-mestre que permitiu o acesso massivo de mulheres ao magistério na América Latina pós-colonial, inclusive em alguns casos, pensou-se a profissão para as órfãs, como educação profissional para as jovens que não possuíam dependência financeira de homem algum (pai ou marido). Nesses casos, o processo de feminização foi mais rápido e estimulado, porém controlado por autoridades públicas masculinas (supervisores, professores de escolas normais, ministros de educação, conselheiros de educação, entre outros).

Nos processos de feminização sem conflitos aparentes, as mulheres não precisaram batalhar ou esperar a saída dos homens do magistério: elas foram chamadas a participar ativamente dos processos de construção das bases dos sistemas educacionais em países nos quais o peso da tradição de magistério masculino não existia. Na América Latina, o discurso sobre o sistema educacional redefiniu o significado da atividade docente e a vinculou à identidade feminina. Esses processos de feminização foram, intrinsecamente, atrelados às teorias pedagógicas que questionavam a utilização dos castigos físicos como técnicas de ensino-aprendizagem no espaço escolar.

De outra parte, seria necessário distinguir dois significados diferen-

⁹ Sobre coeducação e educação mista, ver o verbete produzido por FORTINO (2009).

tes de feminização das profissões e ocupações¹⁰ observáveis com estratégias metodológicas diferentes:

- Significado quantitativo (que para efeitos de distinção denominaremos feminilização): refere-se ao aumento do peso relativo do sexo feminino na composição da mão de obra em um determinado tipo de ocupação;
- Significado qualitativo (que denominaremos de feminização propriamente dita): refere-se às transformações em um determinado tipo de ocupação, vinculadas à imagem simbólica do feminino predominante na época ou na cultura especificamente analisadas. Essa imagem pode implicar uma mudança no significado da profissão.

Duas observações necessárias: 1) O segundo significado inclui e expande o primeiro significado, sendo ambos diferentes, porém, complementares. O segundo significado alude a uma compreensão mais ampla e sofisticada dos processos de incorporação de mulheres em uma determinada profissão ou ocupação, porque além de descrever a entrada delas no campo profissional ou ocupacional, tenta explicar as razões que permitiram essa entrada. 2) Inclusive na literatura especializada, a categoria feminização é utilizada sem ser definida especificamente, ou seja: a feminização é usualmente naturalizada, até mesmo nos estudos feministas. Avançaremos mais sobre o assunto no próximo tópico.

Há uma relação entre o que denominamos feminilização e o sexo. Também existe uma relação entre o que denominamos feminização em sentido estrito e o gênero. Entendemos que a palavra sexo provém do latim *sexus* e refere-se à condição orgânica (anatômico-fisiológica), que distingue o macho da fêmea. A definição do que é sexo está na estabilidade desse conceito ao longo do tempo. A categoria de gênero provém do latim *genus* e refere-se ao código de conduta que rege a organização social das relações entre ho-

¹⁰ A sociologia das profissões desenvolvida nos países anglo-saxões opôs as “verdadeiras profissões” às outras atividades de trabalho designadas como ocupações. As primeiras têm direitos específicos reconhecidos pelo Estado e pela legislação, que organizam sua formação, controlam seu exercício e comportam uma formação demorada. As segundas não conquistaram esses direitos particulares (Ver verbete sobre o tema in: Kergoat, Picot & Lada, 2009).

mens e mulheres. Em outras palavras, o gênero é o modo como as culturas interpretam e organizam a diferença sexual entre homens e mulheres. Sua principal característica está na mutabilidade, isto é, na possibilidade de mudança na relação entre homens e mulheres através do tempo. Não se trata de um atributo individual, mas que se adquire a partir da interação com os outros e contribui para a reprodução da ordem social (YANNOULAS, 1996).

Historicamente, a delimitação e o exercício das profissões estão sexualmente marcados. O mercado de trabalho está segmentado em dois sentidos: horizontal (poucas profissões e ocupações absorvem a maioria das trabalhadoras) e vertical (poucas mulheres ocupam altos cargos, ainda que se considerem setores de atividade com preponderante participação feminina como a educação, a saúde, o serviço social etc.). Em todas as culturas, realiza-se uma interpretação bipolar (feminino – masculino) e hierárquica (o masculino mais valorizado que o feminino) das relações entre homens e mulheres. Quando se discute essa questão, pretende-se debater e transformar a construção social e cultural das relações de gênero, no sentido de pluralizá-las e democratizá-las, a fim de contribuir para a eliminação de discriminações baseadas em dicotomias estereotipantes e hierarquizantes. O gênero, mais do que o do sexo, permite reconhecer as diferenças existentes entre as próprias mulheres (e entre os próprios homens), a partir de características étnicas, raciais, de classe, de orientação sexual, de idade, entre outras possíveis (YANNOULAS, 1996).¹¹

Postulamos que existe uma intensa relação entre o acesso massivo de mulheres em uma determinada profissão ou ocupação (feminilização, contabilidade de pessoas de sexo feminino ou fêmeas) e a progressiva transformação qualitativa da mesma (feminização, caracterização e tipificação de uma ocupação ou profissão). Com o ingresso massivo de mulheres, diminuem as remunerações e o trabalho perde prestígio social. Sob outra perspectiva, quando as profissões se feminilizam, passam a ser entendidas como extensão no espaço público da função privada de reprodução social (função dos cuidados). Assim, ao analisar a mudança na existência objetiva de uma profissão (feminilização), é necessário entender como e

¹¹ Sobre diferenciação biológica e diferenciação social, ler o verbete produzido por MATHIEU (2009).

por que aconteceu a mudança (feminização de atributos, características descritivas que determinam e regulam o exercício da profissão ou ocupação).

Nesse caso, por que foi aceito e até estimulado que as mulheres latino-americanas desempenhassem tão importante papel na vida extramuros? Diversos fatores agiram nesse sentido: (a) um discurso político que fomentava a incorporação de mulheres aos incipientes sistemas educacionais como guardiãs da cidadania, (b) um discurso da administração científica do trabalho que identificava nas mulheres mão de obra barata e disponível e, finalmente, (c) um discurso pedagógico que cientificamente destacava as habilidades femininas para lidar com crianças nas novas perspectivas educacionais que fundamentavam o ensino na persuasão e não na imposição. As mulheres poderiam “suavizar” as técnicas pedagógicas, disciplinar e ensinar sem castigar corporalmente. Socialmente, era mais fácil admitir que crianças de ambos os sexos ficassem encomendadas às mulheres (já que, nos lares, as crianças eram cuidadas também por mulheres). Assim, as mulheres saíam de casa para transitar em espaços escolares sem riscos de corrupção moral por estarem em contato direto com a infância (já purificada, sacralizada).

PENDÊNCIAS METODOLÓGICAS E DESDOBRAMENTOS POLÍTICOS

A feminização do assalariamento é uma das maiores mutações sociais do final do século XX, pois, em poucas décadas, elas se tornaram quase a metade do mundo do trabalho, conforme apontam as especialistas feministas – sendo que o aumento quantitativo do assalariamento entre as mulheres foi acompanhado de algumas mudanças qualitativas no tipo de inserção que elas receberam no mercado de trabalho e no desempenho de atividades. A maioria das mulheres, atualmente, não cessam de trabalhar, mesmo quando têm filhos. Não ocorre a pronunciada descontinuidade da trajetória profissional, embora o custo pessoal e familiar seja muito alto¹².

¹² A maioria das mulheres atualmente não responde mais ao antigo perfil de participação das mulheres no mercado de trabalho, detectado pelos primeiros estudos feministas de sociologia do trabalho. Entretanto, antes e agora, diversos grupos de mulheres participam de maneiras diferenciadas no mercado de trabalho, continuando a ser particularmente sensíveis aos condicionantes familiares

Entretanto, e de maneira paradoxal, essas transformações pouco afetaram a hierarquia das desigualdades profissionais em termos de prestígio social, remunerações ou potencial perda de emprego, pois não foram capazes de alterar o tipo de carreira profissional, o qual é pautado, geralmente, pelo modelo do profissional masculino ou, dito em outros termos, pelas possibilidades concretas dos homens no exercício das respectivas profissões. Em contrapartida, não houve uma profunda transformação da divisão sexual do trabalho e o trabalho reprodutivo permaneceu sob responsabilidade predominante das mulheres (YANNOULAS, 2003).

Também de maneira paradoxal, o tratamento da categoria de feminização deixa a desejar. Kergoat, Picot e Lada (2009) entendem que nos anos 1980 as problemáticas de estudo das Ciências Sociais se reorientam para análises em termos de feminização ou masculinização de profissões ou setores em que a divisão sexual do trabalho estivesse em constante reelaboração. Houve, então, uma emergência de estudos e análises sobre sociologia do emprego e do desemprego femininos, que outorgaram visibilidade ao espaço reduzido e desprestigiado ocupado pelas mulheres no mercado de trabalho, bem como aos processos de precarização, flexibilização e desvalorização que acompanharam o aumento quantitativo das mulheres em certos setores e atividades do mercado de trabalho.

Para Dias (2010), a reflexão sobre a feminização como categoria teórica de análise é, relativamente, recente no campo dos estudos do trabalho. No Brasil, sua trajetória é iniciada na década de 1990, momento em que acontecem mudanças significativas no mundo do trabalho e na contratação de força de trabalho feminina, conforme apontado anteriormente. A feminização seria, portanto, uma categoria em movimento, em processo de construção. O foco do estudo está usualmente centrado em descrever e interpretar a elevada proporção de mulheres em processos capitalistas contemporâneos. Bruschini (1998), Hirata (2002) e Saffioti (1997) são autoras relevantes para compreender a emergência da categoria feminização entre os estudos de gênero e os estudos do trabalho no Brasil.

as mulheres chefas de família.

Dias (2010) também esclarece que, semanticamente, a palavra feminização é um substantivo que vem sendo utilizado para designar ato ou efeito de feminizar, dar feição feminina a algum aspecto da vida social. Não há uma definição semântica do processo, mas sim fatores, elementos, hipóteses explicativas que auxiliam no entendimento das formas (diversificadas) de incorporação e de concentração das mulheres no universo do trabalho. O desafio, o propósito atual, seria o de ir além do enfoque quantitativo, qual seja, refletir em que medida esses elementos estariam, de fato, redefinindo a posição feminina na esfera produtiva ou se não estariam configurando uma nova estratégia de exploração dessa força de trabalho, pois a participação aumenta, paralelamente, com a precarização e a flexibilização do trabalho.

Algumas autoras do campo apontam para efeitos ambíguos dos processos de feminização: se de um lado possibilitam a incorporação das mulheres ao mercado de trabalho e à sua emancipação econômica, de outro esses processos acontecem junto com a racionalização do processo de trabalho em um contexto de mudanças (tecnológicas, nas relações de trabalho, no mercado) (cf. SEGNINI, 1998; DIAS, 2010; ABRAMO, 1998).

Le Feuvre (2008) destaca que a maior parte das pesquisas sobre feminização das profissões superiores (grupos profissionais caracterizados por um nível elevado de prestígio e/ou remuneração) chama a atenção para os avanços das mulheres nas últimas duas décadas, mas não necessariamente aponta para o caráter ambíguo dessa penetração, particularmente pelos postos específicos que elas ocupam na hierarquia profissional interna. A nosso ver, isso é possível porque há uma utilização restrita e limitante da categoria de feminização, que destaca em demasia os aspectos quantitativos em detrimento dos qualitativos. A maioria desses estudos aponta para a chegada progressiva das mulheres nos “antigos bastiões masculinos” e sustentam, mais ou menos explicitamente, o postulado segundo o qual o caráter quantitativamente misto dessas profissões constitui um indicador empírico confiável do nível de igualdade atingido.

As posições teóricas e as escolhas metodológicas anteriormente apontadas por meio da utilização dos termos feminização e femi-

nização – para então analisar tal categoria de feminização – não são neutras, nem possuem apenas um valor heurístico ou especulativo. Elas orientam escolhas políticas; o objetivo mais amplo é o de reconhecer as mulheres no mundo do trabalho, da ciência, da política, das relações sociais. As “estatísticas”, que etimologicamente são o inventário de conhecimentos úteis para o estadista (extensão, população, recursos), constituem um dado isolado quando não estão inseridas num contexto de interpretação mais amplo. Ainda que pretensamente “objetivas”, as estatísticas não se limitam a registrar dados neutros e possuem a marca dos estereótipos e conceituações dadas em uma época e cultura.

As reflexões expostas sobre os sentidos da categoria de feminização poderão contribuir para uma melhor compreensão das maneiras e perspectivas da participação feminina no mundo do trabalho, bem como para elucidar a polêmica em torno da feminização da pobreza – questionada, quantitativamente, pelos economistas e demógrafos; defendida qualitativa e politicamente pelas acadêmicas e ativistas feministas. As marcas de gênero das profissões e ocupações podem ser observadas também nessa polêmica, como já foram destacadas em outras oportunidades por várias autoras feministas¹³. Assim, a polêmica sobre a feminização dos processos sociais não é apenas epistemológica, mas fundamentalmente política.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Laís; ABREU, Alice (Org.). **Gênero e trabalho na sociologia latino-americana**. São Paulo: Alast, 1998.

ACKER, Sandra. **Género y educación: reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo**. Madrid: Narcea, 1995.

ANDERSON, Bonnie S.; ZINSSER, Judith P. **Historia de las mujeres: una historia própria**. 2. ed. Barcelona: Crítica, 1992. 2 v.

APPLE, Michael. **Maestros y textos: una economía política de las re-**

¹³ Destacamos como autoras: Unidad Mujer y desarrollo, 2004; Melo e Bandeira, 2005.

- laciones de clase y de sexo en educación. Barcelona: Paidós, 1989.
- ARAÚJO, Clara; SCALON, Celi (Org.). **Gênero, família e trabalho no Brasil**. 1. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2005.
- ARENDR, Hannah. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1983.
- BINZER, Ina von. **Os meus romanos, alegrias e tristezas de uma educadora alemã no Brasil**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- BRUSCHINI, Cristina. **Trabalho de mulheres no Brasil**. São Paulo: FCC, 1998.
- CAMINHA, Adolfo. **A normalista**. 8. ed. Rio de Janeiro: Ática, 1985.
- CASTELLS, Carme (Comp.). **Perspectivas feministas en teoría política**. Barcelona: Paidós, 1996.
- COSTA, Albertina de O. (Org.). **Mercado de trabalho e gênero: comparações internacionais**. Rio de Janeiro: FGV, 2008.
- DEL PRIORE, Mary (Org.). **História das mulheres no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2004.
- DIAS, Marly de Jesus S. **Feminização do trabalho no contexto da reestruturação produtiva: rebatimentos na saúde pública**. São Luiz: Edufma, 2010.
- DI LISCIA, María Herminia B.; MARISTANY, José (Org.). **Mujeres y Estado en la Argentina: educación, salud y beneficencia**. Buenos Aires: Biblos, 1997.
- DUBY, Georges; PERROT, Michelle. **Historia de las mujeres**. Madrid: Taurus, 1991-1993. 5 tomos.
- FORTINO, Sabine. Coexistência dos Sexos. In: HIRATA, Helena et al. (Org.). **Dicionário crítico do feminismo**. São Paulo: Unesp, 2009, p.44-48.
- FURLONG, Guillermo. **La cultura femenina em la época colonial**. Buenos Aires: Kapelusz, 1951.
- GALVEZ, Manuel. **La maestra normal**. Buenos Aires: Losada, 1964.

GÊNERO, Tecnologia e Trabalho. **Revista Latino-americana de Estudos do Trabalho**, São Paulo, ano 4, n. 7, 1998.

GIL LOZANO, Fernanda; PITA, Valeria S.; INI, Maria G. **Historia de las mujeres em la Argentina**. Buenos Aires: Alfaguara-Taurus, 2000.

GOUVEIA, Aparecida J. **Professoras de amanhã**: um estudo de escolha ocupacional. 2. ed. São Paulo: Livraria Pioneira, 1970.

HIRATA, Helena. Globalização e divisão sexual do trabalho. **CADERNOS Pagu**, n. 17-18, p. 139-156, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n17-18/n17a06>>.

_____. **Nova Divisão Sexual do Trabalho? Um olhar voltado para a empresa e a sociedade**. São Paulo: Boitempo, 2002.

HIRATA, Helena; KERGOAT, Daniele. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. **CADERNOS de Pesquisa**, v. 37, n. 132, set./dez. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v37n132/a0537132>>.

HIRATA, Helena et al. (Org.). **Dicionário crítico do feminismo**. São Paulo: Unesp, 2009.

HOUAISS, Antonio; VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

KERGOAT, Daniele. Divisão Sexual do trabalho e relações sociais de sexo. In: HIRATA, Helena et al. (Org.). **Dicionário crítico do feminismo**. São Paulo: Unesp, 2009, p. 67-75.

KERGOAT, Prisca; PICOT, Genevieve; LADA, Emmanuelle. Ofício, profissão, “bico”. In: HIRATA, Helena et al. (Org.). **Dicionário crítico do feminismo**. São Paulo: Unesp, 2009, p.159-166.

LE FEUVRE, Nicky. Modelos de feminização das profissões na França e na Grã-Bretanha. In: COSTA, Albertina de O. (Org.). **Mercado de trabalho e Gênero**: comparações Internacionais. Rio de Janeiro: FGV, 2008, p. 299-314.

LEÓN, María A. G. de. **Elites Discriminadas**. Barcelona/Bogotá: Anthropós, 1994.

LOURO, Guacira L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MATHIEU, Nicole-Claude. Sexo e Gênero. In: HIRATA, Helena et al. (Org.). **Dicionário crítico do feminismo**. São Paulo: Unesp, 2009, p.222-230.

MELO, Hildete P. de; BANDEIRA, Lourdes. **A pobreza e as políticas de gênero no Brasil**. Santiago de Chile: CEPAL, 2005.

MOLINIER & WELZER-LANG. Feminilidade, masculinidade, virilidade. In: HIRATA, Helena et al. (Org.). **Dicionário crítico do feminismo**. São Paulo: Unesp, 2009, p.101-105.

MORGADE, Graciela. **El determinante de género en el trabajo docente de la escuela primaria**. Buenos Aires: Miño y Dávila y Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, UBA, 1992.

MORGADE, Graciela (Comp.). **Mujeres en la Educación: género y docencia en la Argentina. 1870-1930**. Buenos Aires: Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación/Miño y Dávila, 1997.

MULHERES e Trabalhos. **Revista Ser Social**, Brasília, v. 10, n. 23, jul./dez. 2008.

NOGUEIRA, Claudia M. **A feminização do mundo do trabalho: entre a emancipação e a precarização**. Campinas: Autores Associados, 2004.

_____. **O trabalho duplicado: a divisão sexual no trabalho e na reprodução: um estudo das trabalhadoras do telemarketing**. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

NOVAES, Maria Eliana. **Professora primária: mestre ou tia**. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1984.

REIS, Maria Cândida D. **Tessitura de Destinos: mulher e educação**. São Paulo: Educ, 1993.

SAFFIOTI, Heleith. Violência de gênero: o lugar da praxis na construção da subjetividade. **Lutas Sociais**, São Paulo, n. 2, p. 59-80, 1997.

SEÇÃO Temática: Gênero e Trabalho. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 12, maio/ago. 2004.

SEGNINI, Liliana. **Mulheres no trabalho bancário**. São Paulo: Edusp, 1998.

SEMINÁRIO docência, memória e gênero, São Paulo, 1997. São Paulo: Gedomge/Feusp, Plêiade, 1997.

TRABALHO e cidadania. **Revista Ser Social**, Brasília, n. 5, jul./dez. 1999.

UNIDAD MUJER Y DESARROLLO. **Entender la pobreza desde la perspectiva de género**. Santiago de Chile: Cepal/Unifem, 2004.

VILLELA, Heloisa de O. S. O mestre-escola e a Professora. In: LOPES, Eliane et al. (Org). **500 anos de educação no Brasil**. 3. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2007, p. 95-134.

YANNOULAS, S. C. Acerca de cómo las mujeres llegaron a ser maestras. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 73, p. 497-521, 1992. Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/370/376>>.

_____. Iguais mais não idênticos. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 2, p.7-16, 1994. Disponível em: <<http://www.journal.ufsc.br/index.php/ref/article/view/16286/14827>>.

_____. **Educar: uma profesión de mujeres?** Buenos Aires: Kapelusz, 1996.

_____. **A convidada de pedra: mulheres e políticas públicas de trabalho e renda**. Brasília: Flacso/Brasil, 2003.