

LIDERANÇA FEMININA NAS ESCOLAS DE MACAU: UMA ABORDAGEM EXPLORATÓRIA

Ana Maria Correia

Instituto Inter-Universitário de Macau

Jorge Adelino Costa

Universidade de Aveiro

Resumo

Neste artigo analisam-se as razões da sub-representação das mulheres em posições de gestão e liderança nas escolas de Macau. Os autores identificam dois tipos de factores que consideram fundamentais no estudo do referido fenómeno: a cultura societal e as culturas intra-organizacionais que predominam localmente no domínio da educação. Imagens penalizadoras do feminino, enraizadas na história e na cultura chinesas, bem como estilos autoritários e masculinistas de liderança educacional, conjugam-se para dificultar o acesso das mulheres aos lugares de topo nas escolas. Os autores defendem igualmente que as dificuldades enfrentadas pelas aspirantes a posições de liderança nas organizações escolares podem acentuar-se em contextos em que a educação está sujeita aos princípios e mecanismos de mercado.

Introdução

Na Região Administrativa Especial de Macau (RAEM), como em tantos outros países e regiões, as posições de liderança formal nas escolas têm sido atribuídas maioritariamente a homens, embora o ensino seja um domínio preferencialmente feminino. Dos 4091 professores/as que exerciam funções em

2001-2002 nos níveis pré-escolar, primário e secundário, nos sectores privado e público em Macau, 74% eram mulheres (DSEC, 2003a). No nível pré-escolar, as mulheres preenchem a totalidade dos lugares, mas esta superioridade numérica decresce à medida que subimos de nível de ensino: no ensino primário as mulheres estão presentes em 89% das salas de aula, ao passo que no ensino secundário já só representam 64% da totalidade dos/as docentes (DSEC, 2003a). No ensino superior a tendência inverte-se, sendo o número de professores superior ao número de professoras. Com efeito, dos 1017 docentes que exerciam funções em instituições do ensino superior em 2001/2002, apenas 37% eram do sexo feminino (DSEC, 2003a).

No que respeita aos/as ocupantes das posições de gestão e liderança educacional formal nos vários tipos e níveis de ensino, os números são bem diferentes. Na ausência de informação estatística oficial disponível ao público nesta área, recolhemos, particularmente, informação referente à distribuição dos/as líderes nos estabelecimentos de ensino dos níveis primário e secundário, referente ao ano lectivo acima mencionado. A pesquisa efectuada indica-nos que o número de dirigentes escolares do sexo feminino era minoritário em ambos os níveis: 49% no nível primário e 24% no nível secundário, o que significa que em Macau a desproporção de líderes do sexo feminino na educação acompanha a tendência geral internacional, nomeadamente em países como Inglaterra, Irlanda, França, Espanha, Alemanha, Países Baixos, Estados Unidos da América, Nova Zelândia, Canadá ou China (Coleman, 2002).

O facto de se tratar de um fenómeno comum a sociedades com culturas, economias e sistemas políticos muito diversos não dispensa a realização de estudos locais e regionais que conduzam ao aumento do conhecimento sobre esta matéria, ignorada pelos cientistas sociais durante pelo menos dois terços do século XX (Biklen, 1995; Munro, 1998; Blackmore, 1999; Acker, 2000) e ainda hoje marginalizada. Neste artigo, de natureza exploratória, analisamos as razões da sub-representação das mulheres em posições de gestão e liderança na educação em Macau. As considerações aqui apresentadas decorrem de um projecto de investigação sobre liderança feminina em escolas de Macau, actualmente em curso.

Num local onde as empregadas domésticas são mais acessíveis às famílias médias do que na Europa, o argumento da “dupla jornada diária” é pouco persuasivo. Os dados estatísticos mostram-nos que não existe discrepância significativa entre os níveis de escolaridade femininos e masculinos (DSEC, 1998), pelo que também não podemos analisar o afastamento das mulheres de posições de topo nas organizações educativas à luz da “pipeline theory”. Porque razão, então, os “tectos de cristal” nas organizações escolares se manifestam de forma acentuada?

Identificámos dois factores, um de natureza social e outro de natureza organizacional, que consideramos fundamentais na análise do fenómeno em estudo: a cultura societal e as culturas intra-organizacionais que predominam localmente no domínio da educação. Além destes dois factores, um outro, de natureza estrutural, aparenta ser igualmente relevante: o facto de se tratar de um espaço territorial onde predomina o ensino privado, o qual emprega 90% da totalidade dos docentes (DSEC, 2003a). Haverá alguma relação entre a sub-representação das mulheres na liderança formal educacional e o predomínio de uma lógica de mercado na área da educação? O estudo efectuado permitiu-nos concluir positivamente, embora haja necessidade de efectuar outras investigações com vista a um mapeamento mais completo e detalhado da situação. Em Macau as pesquisas nesta área de estudo, tanto de natureza qualitativa como quantitativa, estão por fazer.

O quadro geral do ensino

É impossível compreender a situação das mulheres no ensino em Macau sem primeiro conhecer o quadro geral da educação no Território, marcada pela complexidade das dinâmicas históricas que determinaram que, durante os últimos quatro séculos, ali se cruzassem as culturas chinesa e portuguesa. A propagação da fé cristã trouxe, desde o século XVI, várias ordens religiosas ao Território, as quais tiveram um papel decisivo na expansão do ensino. Actualmente, 23% das escolas não superiores existentes (Tang e Bray, 2000) continuam a ser tuteladas pela igreja, enquanto as restantes são tuteladas por cooperativas, associações e organizações com interesses económicos, assistenciais, de ordem cultural, moral e política. A intervenção do Governo só se manifestou nas duas últimas décadas, através de apoios financeiros aos alunos e aos organismos que gerem os estabelecimentos de ensino (DSEC, 1998). A política educativa não intervencionista do governo português conduziu a que, em Dezembro de 1999 (data em que a soberania do Território transitou para a República Popular da China), a rede pública de escolas constituísse apenas 18% das necessidades existentes (DSEC, 2002), situação que se mantém até hoje. No total, as organizações educativas privadas representam 83% dos estabelecimentos de ensino não superior que operam actualmente (DSEC, 2003a) na RAEM.

Escolas públicas e privadas

Num contexto em que a educação pública nunca se afirmou como alternativa viável à oferta educacional privada, as organizações privadas são instituições

socialmente prestigiadas e gozam de elevada autonomia pedagógica, financeira e administrativa. Para além da escolha da língua veicular, que é, em 88% dos estabelecimentos de ensino, a chinesa, seguida da inglesa (9%) e portuguesa (4%) (DSEC, 2003a), as escolas privadas possuem autonomia para escolher o modelo educativo que pretendem seguir, que é, consoante os casos, importado da República Popular da China, de Hong Kong, de Inglaterra, de Taiwan ou de Portugal (Morrison, 2001b). A duração dos vários ciclos de ensino varia de escola para escola consoante os modelos educativos que cada uma adopta, o que obsta à elaboração de um sistema de avaliação externa aplicável a todos os estudantes e, conseqüentemente, de um sistema de certificação centralizado. Não existe, em Macau, mais do que um “mosaico” de unidades escolares, usando a imagem de Barroso (2003), cada qual prosseguindo os seus próprios fins e escolhendo os meios e os métodos de os alcançar. O contexto educacional é de tal forma marcado pela pluralidade e diversidade da oferta escolar que impossibilita a aplicação do tradicional conceito de “sistema educativo”.

A competitividade entre escolas, na rede privada, provoca efeitos inesperados, sendo um dos mais visíveis a resistência à mudança. Este fenómeno não se refere apenas às organizações escolares que têm por base interesses económicos, cuja prioridade consiste muitas vezes em captar o maior número possível de estudantes; como refere De Robertis (2001), mesmo nas escolas tuteladas por congregações religiosas, a lógica de mercado está sempre latente, porque os recursos são escassos e a competitividade elevada.

Nas escolas da rede pública, a situação é, sob vários aspectos, diversa, aproximando-se da imagem organizacional da burocracia (Costa, 1996). Assim, estas escolas estão sujeitas a um controlo governamental forte em aspectos fundamentais como a definição dos planos de estudo e da estrutura curricular, a credenciação dos/as estudantes, a contratação dos/as docentes e a selecção dos materiais didácticos. Seguem um modelo de regulação vertical burocrática, baseado na produção normativa, na hierarquia e na autoridade posicional dos/as dirigentes. A autoridade destes/as é restrita e circunscreve-se à gestão quotidiana dos aspectos pedagógicos e administrativos. As pressões exercidas sobre a escola pelas famílias são menores, tanto devido à rigidez própria dos sistemas burocráticos como pelo facto de estas servirem essencialmente grupos sociais com baixos recursos económicos, cujas escolhas educacionais são mais limitadas.

A situação dos/as professores/as nas redes escolares pública e privada

A competitividade entre escolas, sobretudo da rede privada, para assegurar o maior número possível de inscrições resulta, não raras vezes, em pressões sobre

os/as docentes no sentido de apresentarem pautas de avaliação final com elevadas taxas de sucesso. Como refere Morrison:

In a market mentality schools whose self-declared results are low lose prestige and students. Indeed deliberate grade inflation/manipulation/adjustment is not unknown in some Macau secondary schools, and this is easy to operate because a public, standardized assessment and examination system does not operate in Macau. Schools simply declare that their students have graduated (2001a: 3).

A lógica de mercado que regula o sistema funciona em grande medida através de diversas pressões exercidas sobre os/as professores/as, tanto por parte das famílias como por parte dos directores escolares. A família tradicional chinesa espera dos/as professores/as que veiculem os valores confucionistas da disciplina, obediência e sacrifício, inculcados a partir do berço. Ao responder positivamente às expectativas da maioria das famílias, a escola assume a missão de reproduzir e consolidar modos de ser, pensar e fazer tradicionais, nomeadamente através de modelos pedagógicos conservadores, apelando regularmente a exercícios de memorização e repetição e premiando comportamentos baseados na estrita obediência às normas. Não o fazendo, corre o risco de se confrontar com a diminuição do número de alunos. Os docentes que não vão ao encontro das expectativas dos pais arriscam-se por sua vez a não verem os seus contratos de trabalho renovados. Esta situação conduz à criação de uma cultura conformista por parte dos/as professores/as, de submissão aos interesses das famílias e dos dirigentes escolares, cultura esta que por sua vez impõem aos alunos. Morrison comenta a situação do seguinte modo:

Within schools, a widely reported phenomenon is of a compliance culture for teachers and students. Not only are many secondary schools highly hierarchical, but non-senior members of staff are expected neither to take policy decisions nor to challenge them. Many school principals operate a command-and-control mentality, however benevolent. There appears to be a lack of will amongst many senior staff for changes (and senior managers are the decision-makers). Be this because of parental pressure, the significance of keeping face in public and in private within schools (and the Chinese culture of face-gaining, face-giving, face-saving, face-losing and face keeping is very powerful in Macau), the press for University entrance success, or for other reasons. The implication here is that teachers' apparent acquiescence is a deeply conditioned and daily reinforced response to their work situation (2001a: 6).

A insuficiente preparação académica de uma parte dos/as docentes contribuirá eventualmente para a atitude de aquiescência referida por Morrison. Com efeito, a não reivindicação de maior autonomia profissional pode ter parte da sua origem no perfil académico e pedagógico dos/as professores/as, pois,

segundo as estatísticas oficiais, em 1996 apenas 43% dos/as docentes possuía um diploma do ensino superior ou equivalente (DSEC, 1997).

A persistência de um número elevado de docentes sem adequada preparação académica e profissional deve-se, fundamentalmente, à ausência, até ao ano de 1987, de qualquer instituição vocacionada para a formação de professores/as. Este facto, aliado a uma política rigorosa de não importação de trabalhadores/as qualificados/as, impeditiva da contratação de docentes no exterior para suprir as necessidades locais, limitou as aspirações dos/as candidatos/as a uma formação adequada em termos científicos e pedagógicos. Actualmente, apenas uma das onze instituições superiores existentes (DSEC, 2003b) está vocacionada para a formação de professores mas, mesmo nessa, a oferta circunscreve-se às áreas de Chinês, Matemática e Inglês.

Sobre este assunto escrevia Morrison em 2001:

Teacher education in Macau is of mixed quality. At the time of writing there is no formal requirement for secondary school teachers to have received any formal initial teacher training, and many secondary schools employ untrained teachers, most, though not all of whom, hold a subject degree. Steps have been taken to address this situation by the Education Department in Macau in terms of seeking to require all teachers to have received initial teacher education, but the sole public provider of secondary teacher education in Macau currently does not run initial teacher education courses for all school subjects, so any requirement for total initial teacher education is unenforceable (2001a).

Nos anos mais recentes o departamento governamental para o ensino tem condicionado o recrutamento de docentes à apresentação de um diploma de grau universitário ou equivalente, pelo que na actual rede pública de escolas não há registo oficial de professores/as sem habilitações académicas de nível superior. O mesmo não se passa no ensino privado, onde a intervenção do Estado é ainda escassa e circunscrita a determinadas áreas.

A genderização do ensino

O ensino é, em Macau, como em tantos outros países e regiões, uma ocupação exercida essencialmente por mulheres. Na RAEM, elas constituem, de acordo com as estatísticas oficiais mais recentes, quase o triplo dos lugares de docência nas escolas relativamente aos colegas homens. Com efeito, dos 4 091 professores/as que exerciam funções em 2001-2002 nos níveis pré-escolar, primário e secundário, nos sectores privado e público em Macau, 74% eram mulheres (DSEC, 2003a). No entanto, analisando a situação por níveis escolares

verificamos, conforme já assinalámos anteriormente, que as mulheres não são maioritárias em todos os níveis de ensino mas apenas nos mais baixos, nomeadamente no ensino pré-primário e primário, níveis em que a actividade docente é muitas vezes assimilada às tarefas maternas *do cuidado* e portanto considerada trabalho de mulheres. Retomando os dados que indicámos no início deste texto, no nível pré-escolar as mulheres preenchem a totalidade dos lugares, decrescendo esta superioridade numérica à medida que ascendemos nos níveis de escolarização: no ensino primário ocupam 89% das salas de aula, no ensino secundário já só estão presentes em 64% e no ensino superior a situação inverte-se, com as professoras a representarem apenas 37% dos docentes (DSEC, 2003a).

Por que razão o número de professoras nas universidades é significativamente menor do que nos restantes níveis de ensino? Uma das explicações possíveis para este fenómeno consiste na “*pipeline theory*”, a qual se aplica a sociedades em que a diferença entre o número de rapazes e de raparigas que concluem (pelo menos) um curso superior é significativa. Em muitas sociedades as raparigas tendem mais facilmente a interromper o percurso escolar comparativamente aos rapazes devido às diferentes expectativas e papéis sociais que sobre elas recaem. Nestes contextos, as raparigas optam com frequência pelo matrimónio como modo de vida ou entram no mercado de trabalho em posições que não requerem qualificações especializadas, comprometendo deste modo a realização de estudos de nível superior, facto que explicaria a situação minoritária delas nos campus universitários. No entanto, as estatísticas oficiais permitem-nos concluir que esta teoria não se aplica a Macau, pois aqui o número de licenciados do sexo masculino é actualmente equivalente ao número de licenciados do sexo feminino (DSEC, 1998). Na docência, nomeadamente, as mulheres apresentam qualificações superiores às dos homens. No nível secundário há mais professoras possuidoras de um diploma do ensino superior (99%) do que professores (94%), ou seja, as professoras do ensino secundário apresentam qualificações académicas ligeiramente superiores às dos homens (DSEC, 2003a). No ensino superior, sobre o qual os dados disponíveis mais recentes remontam ao ano lectivo de 1995/96, dos 575 professores/as que possuíam habilitações académicas de grau superior, 96% eram mulheres e 90% eram homens (DSEC, 1997).

Situações análogas têm sido relatadas por investigadores/as de diversos países, com base em estatísticas segundo as quais as mulheres que exercem profissões apresentam em média melhores qualificações académicas do que os seus pares do sexo masculino. Bjork afirma, reportando-se aos Estados Unidos: “Researchers found that during the past decade, the number of women eclipsed

that of men in professional preparation programs. In 1993, more than half of masters and doctoral degree students were women” (2000: 9).

Apesar de melhor qualificadas que os seus pares masculinos, as professoras universitárias de Macau estão em minoria nas universidades, representando, como acima referimos, 37% da docência daquele nível de ensino. A situação minoritária que ocupam terá menos a ver com a “pipeline theory” do que com outros factores, relacionados com os critérios em que se baseiam os processos de recrutamento e selecção. Aparentemente, aos professores universitários são exigidas menos habilitações académicas do que às professoras, enfrentando aqueles menores dificuldades em serem contratados do que estas.

O ensino secundário privado é o único nível de ensino em que existe uma distribuição equilibrada dos docentes por sexo. No entanto, como veremos adiante, as oportunidades de acesso a posições de liderança formal nas escolas secundárias privadas não são equitativamente oferecidas a homens e mulheres.

Estilos de liderança nas escolas

Em Macau não existe uma carreira administrativa específica no campo educacional. Os/as dirigentes escolares são nomeados/as pelo Director do Departamento de ensino, no caso das escolas públicas, ou convidados/as pelas entidades titulares, no caso das escolas privadas. O poder e as funções dos/as directores/as das escolas das redes pública e privada diferem, contudo, substancialmente: enquanto os/as primeiros/as se limitam a aceitar e fazer cumprir as decisões tomadas a nível da administração central, no segundo caso são investidos/as de poderes e responsabilidades alargadas. Aspectos tão diversos como a gestão dos recursos financeiros, a elaboração do projecto educativo, as políticas de captação de alunos, a contratação do pessoal, a aquisição de bens e serviços ou a construção da imagem pública da escola, estão sob a sua alçada e o poder discricionário de que estão investidos/as nestes domínios é quase absoluto.

Os/as directores/as das escolas privadas de Macau são, no caso das escolas confessionais, representantes das respectivas ordens religiosas, superiormente nomeados/as por estas para o cargo, e no caso das escolas laicas, indivíduos nomeados pelas entidades fundadoras e comprometidos com o ideário destas. Nos casos em que a entidade fundadora é um indivíduo, é comum a direcção ser atribuída a um membro da família. As escolas religiosas mistas e masculinas são geralmente dirigidas por padres, enquanto as escolas religiosas femininas são dirigidas por freiras. Em qualquer dos casos, a mobilidade dos directores é

escassa. Em geral, os/as dirigentes conservam a posição durante muitos anos, sendo o seu prestígio directamente proporcional à idade e experiência acumulada, em consonância com a moral confucionista do respeito pelos mais velhos. Apesar de não ser possível aceder a informação estatística sobre os ocupantes do cargo de director/a escolar nas escolas de Macau, sabemos que muitos dos/as directores/as, nomeadamente nas escolas privadas, ocupam o respectivo lugar há várias décadas, muitos/as têm mais de 60 anos de idade e a esmagadora maioria não frequentou qualquer curso na área da administração educacional.

As amplas dimensões de boa parte das escolas existentes, quer públicas quer privadas, a par da defesa, por parte dos dirigentes, de valores e estratégias educacionais baseados no senso comum e na tradição, criam um terreno propício à cristalização de formas tradicionais, autoritárias e fechadas de liderança, baseadas no controlo directo e apertado dos “dirigentes” sobre os “subordinados”, no secretismo das decisões, no respeito pelas hierarquias posicionais, na inacessibilidade e indisponibilidade dos líderes para ouvir os restantes actores organizacionais, bem como em inter-relações de tipo formal e impessoal. Estas características são mais patentes nas escolas privadas, o que corrobora estudos realizados em outros contextos (Estêvão, 2000: 41).

Nas escolas privadas religiosas – nas quais, segundo De Robertis (2001) existe um longo *pedigree* de liderança “missionária”, preocupada com o bem-estar da comunidade e portanto vocacionada para servir os outros e desenvolver neles sentimentos de auto-estima, autonomia, interdependência e solidariedade – seria de esperar encontrar estilos de liderança substancialmente diferentes. Contudo, de acordo com os estudos realizados pelo investigador antes referido, não há senão diferenças pontuais entre a actuação dos líderes das escolas religiosas e os restantes.

O estilo autoritário, baseado no comando-e-controlo, seguido pela maior parte dos líderes das escolas de Macau, mas mais acentuado nas escolas privadas, não encontra grandes obstáculos pela frente, uma vez que os vários grupos que constituem a comunidade educativa aceitam, por norma e tradição, a autoridade do educador, figura venerável no seio da herança confucionista. Os líderes escolares, por seu turno, procuram, pelas razões já mencionadas, responder satisfatoriamente às expectativas da sociedade, nomeadamente das famílias. O receio de eventuais retaliações (em forma de não renovação dos contratos, no caso dos professores ou de penas disciplinares que podem ir até à expulsão, no caso dos alunos) pode eventualmente pesar na atitude de aquiescência patente na comunidade educativa.

Tectos de cristal na liderança das escolas

Em Macau o Departamento da Educação coloca à disposição do/a investigador/a dados estatísticos detalhados sobre as escolas e os estudantes, mas sobre os/as dirigentes apenas é possível saber os nomes. Não há informação estatística disponível sobre o sexo, a idade, ou as credenciais académicas e profissionais dos líderes educacionais. Apesar disso, é possível verificar que em Macau, se o ensino é fundamentalmente um empreendimento feminino, a liderança formal das escolas permanece maioritariamente em mãos masculinas. Esta situação não difere do que acontece em muitos outros países e regiões. Como refere Coleman,

Men are more than three times as likely to achieve secondary headship than their female peers. Women in educational management are in a minority in the UK, but they are also in a minority in most other countries, both those at comparable levels of development and those that constitute the newly emerging economies (2001: 75).

A leitura do Quadro 1 revela que, no ensino primário, a percentagem de líderes do sexo masculino difere da percentagem de líderes do sexo feminino em apenas dois pontos percentuais; contudo, tendo em conta que apenas 11% dos professores que exercem funções a tempo inteiro no ensino primário são homens, a desproporção torna-se evidente. No ensino secundário, os professores do sexo masculino representam 37% da docência, mas ocupam 76% das posições de liderança educacional (cf. Quadros 1 e 2).

Quadro 1

*Distribuição dos líderes escolares, por sexo e nível de ensino*¹

Nível de ensino	Distribuição dos líderes por sexo	Total	%
Ensino Primário	Líderes do sexo masculino	44	51%
	Líderes do sexo feminino	42	49%
Ensino Secundário	Líderes do sexo masculino	41	76%
	Líderes do sexo feminino	13	24%

¹ Na ausência de dados estatísticos de natureza pública sobre os/as líderes das escolas das redes pública e privada de Macau, a informação que apresentamos é da nossa inteira responsabilidade, tendo sido recolhida durante o ano lectivo de 2001-2002, com base na informação sobre escolas disponibilizada pela Direcção de Serviços de Educação e Juventude de Macau.

Curiosamente, o fenómeno da sub-representação das mulheres na liderança formal das escolas é comumente desmentido pelo discurso do senso comum. Uma das razões por que tal sucede consiste na tendência para comparar o estatuto social da mulher em Macau com o estatuto social da mulher nas regiões limítrofes, nomeadamente na China Continental, onde estas enfrentam obstáculos incomensuráveis para prosseguir uma carreira profissional (Cooke, 2001). A comparação referida cria a ilusão de que localmente existe equidade de género no acesso e no sucesso à vida pública e profissional, mesmo se as mulheres que se destacam como dirigentes, nas escolas, nas empresas ou na política, não são senão casos excepcionais.

Outra das razões por que a situação minoritária das mulheres na liderança educacional não se torna evidente advém do facto de estas assumirem papéis de alguma visibilidade nas escolas, exercendo funções de liderança intermédia que as colocam em contacto directo e frequente com a comunidade educativa. Com efeito, se é verdade que os homens tendem a preencher os lugares de topo nas escolas, é igualmente verdade que escolhem geralmente mulheres para suas colaboradoras, reconhecendo e aproveitando sobretudo as qualidades ditas “femininas” para ouvir e comunicar. Este facto torna muitas vezes invisível aos olhos da comunidade educativa e da sociedade em geral a existência de “tectos de cristal” que condicionam a ascensão daquelas a determinadas posições de liderança na estrutura organizacional das escolas.

Formas discursivas tais como “the people in the administrative levels, except the principal, are all women” são comuns entre professores/as, obscurecendo uma realidade organizacional em que as mulheres gerem o quotidiano escolar, dirimem os conflitos, garantem a implementação das normas e dos procedimentos, mas são mantidas afastadas dos processos de tomada de decisões. Como refere uma das nossas entrevistadas (recolhida da investigação mais vasta que estamos a desenvolver sobre a temática), descrevendo as suas responsabilidades enquanto coordenadora de ano:

As a form coordinator I am responsible to pass some sort of message from the principal to our class teachers in our form only. And if there is some sort of disciplinary problems the teachers may need sort of help or how to deal with parents, for example give them some advice. That's what our job is. We don't need to make decisions or anything. Sometimes the principal or vice-principal would ask for our opinion, how to handle some sort of activities, if is OK or not, this will work or not. And also we need to collect the application forms and so and so. That's the servant tasks (Ellen²).

² A fim de proteger a identidade das participantes, os nomes das entrevistadas referidos neste trabalho são fictícios.

A teoria da “dupla jornada de trabalho”, que atribui a não progressão na carreira por parte de muitas mulheres às responsabilidades que acumulam na esfera privada da família sobre a educação dos filhos e as tarefas domésticas, não se aplica tão acentuadamente a Macau como à Europa, uma vez que na RAEM as empregadas domésticas estão ao alcance das famílias da classe média, sendo raras as que não beneficiam deste tipo de ajuda, sobretudo nos lares onde existem crianças. Se considerarmos que muitas famílias beneficiam igualmente da ajuda dos pais, com quem habitam, e que nem todas as mulheres candidatas a cargos de liderança formal, nomeadamente em organizações escolares, são casadas e/ou têm filhos, concluiremos que também esta não é uma explicação satisfatória para a invisibilidade das mulheres na liderança educacional.

A “pipeline theory”, já anteriormente mencionada, é outra das explicações avançada, sobretudo em estudos com mais de uma década, para a sub-representação das mulheres em cargos de liderança formal nas organizações de trabalho, e nomeadamente nas organizações educativas. Esta teoria, que atribui o reduzido número de candidatas a lugares de topo no campo da liderança organizacional, com credenciais académicas, competências profissionais e experiência equivalentes aos seus pares masculinos, ao facto de existirem menos mulheres do que homens que completam estudos superiores, também não se aplica a Macau, pelas razões anteriormente apontadas.

A metáfora do “tecto de cristal” pretende igualmente explicar as razões pelas quais as mulheres continuam afastadas das posições de liderança formal nas organizações em geral e nas organizações escolares em particular. Muito divulgada na última década do século XX, esta explicação difere das anteriores pelo seu carácter mais abrangente. Scherr (1995: 313) define-a deste modo:

The glass ceiling is an image representing obstacles that prevent women from advancing to the top of their careers. Although women have a full view of the top of the organization, they bump against an invisible shield of resistance and can rise no further.

Mais recentemente, Luke, num estudo realizado em Hong Kong sobre liderança feminina em instituições de ensino superior, afirma que

the concept of glass ceiling lends itself more to qualitative analysis of occupational and cultural variations. That is to say, the particularities of glass ceiling politics are said to be specific to informal workplace cultures and professional milieus within organizations, and are always specific to a society's cultural values and attitudes. For instance, how women's marital status is valued or devalued in organizational contexts, is highly culture specific (1998: 36).

O “tecto de cristal” é invisível tanto para as mulheres como para os homens: as primeiras não se sentem discriminadas, tendendo a atribuir as causas do

bloqueio profissional a motivos e opções pessoais, nomeadamente relacionadas com a família, e os segundos consideram que as mulheres não são promovidas porque lhes falta as qualidades necessárias, sejam elas ambição, talento, disponibilidade, energia, ou outras. O uso da metáfora do “tecto de cristal” permite ultrapassar as explicações através de causas individuais e psicológicas e ir em busca de explicações sociológicas que possibilitem desvendar a génese das práticas sociais e organizacionais discriminatórias para as mulheres. As vozes críticas afirmam contudo que a metáfora do tecto de cristal não tem em consideração a capacidade de resistência das mulheres face às macro-estruturas que condicionam as suas escolhas. No caso particular de Macau, a metáfora parece-nos relevante e identificámos, com base nela, dois tipos de factores que poderão ser responsáveis pelas dificuldades das mulheres no acesso a posições de liderança nas organizações escolares locais: factores provenientes do contexto sócio-cultural e factores inerentes às culturas organizacionais das escolas de Macau.

Factores culturais

A análise do enquadramento histórico, social e político de Macau dá-nos conta de uma sociedade multicultural e plurilinguística, tornando-se difícil estabelecer a sua identidade cultural (Correia, 2001: 107-117). Contudo, é indiscutível que as “tradições orientais”, em especial confucionistas, predominarão sempre em qualquer descrição antropológica da cidade. Estas tradições não existem hoje na sua forma antiga, senão indissociavelmente casadas com valores e práticas do capitalismo ocidental. O peso da cultura tradicional, na qual a mulher deve ser insegura, centrada no lar e na família, dependente e ilógica, transparece na importância que hoje as mulheres continuam a atribuir ao matrimónio e à descendência, no comportamento deferencial para com os representantes do sexo oposto, ou na atenção votada à aparência. A aceitação da valência diferencial dos sexos é a resposta mais comum dada pelas mulheres à construção artificial do feminino resultante da herança cultural colectiva, de processos de socialização que criam expectativas distintas aos dois sexos e de mecanismos de estereotipia que servem de base às desigualdades e às sanções sociais.

Enquanto no Ocidente algumas correntes feministas, sob influência de autoras como Simone de Beauvoir (1978), culpabilizavam as mulheres que optassem por dedicar as suas vidas aos cuidados infantis e do lar, permanecendo afastadas da esfera pública das profissões, em Macau as mulheres que não trabalham fora de casa são consideradas privilegiadas, pois têm maridos que podem prover sozinhos ao sustento da família. Poder despende mais tempo

com a educação dos filhos e o cuidado do lar é, na sociedade de Macau, um sinal exterior de riqueza conforme tanto aos valores da tradição cultural chinesa como do capitalismo ocidental.

A construção cultural do feminino, moldada pela história, pelas instituições, pela educação, pelos processos de estereotipia e pelas relações sociais de gênero-poder, tende a dificultar a ascensão das mulheres a posições de liderança formal. A socialização leva-as a interiorizar traços percebidos por si e pelos outros como incompatíveis com a ocupação de cargos de poder. A própria estrutura da linguagem define claramente a posição da mulher chinesa na sociedade: longe dos “centros do poder” e um pouco abaixo dos homens em geral. A hierarquia dos gêneros está presente nos caracteres da escrita, nas máximas, provérbios e gíria quotidiana. Um dos exemplos mais evidentes da discriminação de que é alvo a mulher chinesa está no carácter que representa a palavra mulher (*fu*), “which contains a female on the left and a broom on the right, suggesting that female should be responsible for sweeping and cleaning the house” (Burrige & Ng, 1999: 122).

As tensões a que estão sujeitas as mulheres que exercem uma profissão, numa sociedade em que o trabalho e a família foram construídos em oposição recíproca para elas, conduzem a que muitas se centrem mais na esfera privada das suas vidas em detrimento de um maior investimento na carreira.

Factores organizacionais

Em países como o Reino Unido, os Estados Unidos da América e a Austrália (Scherr, 1995; Blackmore, 1999; Smulyan, 2000; Young & Mcleod, 2001) os/as investigadores/as dão conta de uma alteração das razões pelas quais as professoras preferem o ensino à liderança e administração das escolas. Com efeito, estudos realizados naqueles países mostram que as mulheres talvez não abdicuem da competição devido aos obstáculos que têm de enfrentar, mas escolhem ficar de fora na medida em que recusam assumir um papel que não é congruente com a visão que têm de si mesmas nem com a sua maneira preferida de trabalhar. Como refere Scherr (1995: 317), “perception of a role that could not be changed appeared to influence these women’s choices more than a perceived glass ceiling”. Este sentido de agência atribuído às mulheres investigadas nos países referidos não se adequa completamente à situação que estamos a pesquisar, uma vez que em Macau as oportunidades de escolha por parte das mulheres são muito reduzidas. Tal como nos refere uma entrevistada,

you can become a principal if you are a nun, or if somebody in your family is in the school’s business, or if you belong, for any other reason, to the “old boys network”. If you are only a teacher, without connections, nobody will invite you ever. But if you are

intelligent, young, can speak out and behave more or less like them, you can become a vice-principal. There are many female vice-principals at Macau schools, because men always enjoy the company of ladies and the opportunity to show up their power to them (Dolores).

Com efeito, a discricionariedade das entidades empregadoras no que respeita ao recrutamento de professores, a par de concepções prevalentes de liderança herdadas dos modelos gestionários do princípio do século XX, e de culturas organizacionais escolares em que os padrões masculinos de “sucesso” dominam, concorrem para manter as mulheres em posições subalternas nas organizações escolares de Macau, mesmo quando são elas que realizam a maior parte do trabalho administrativo e de gestão pedagógica, como documenta outra das participantes, referindo-se à sua experiência pessoal:

I was in charge of almost half of the administrative work in the office. Although, I had no position, because in that school they don't give teachers any position. There is no title for anything but you have to know what you are supposed to do. If I have to be given a position, like in many other schools, could be somehow like vice-principal. I had to run a lot... (Dorothy).

Ao mesmo tempo que as instituições usam as características nucleares “femininas” em termos comunicacionais e de empatia com os diversos sectores da comunidade educativa, bloqueiam-lhes o acesso às posições de topo através da criação de “tectos de cristal”. Segundo o testemunho de Dorothy, nalgumas escolas do sector privado, as professoras, não só enfrentam dificuldades em atingir as posições de topo, como lhes são vedados certos cargos de liderança intermédia:

There is a certain position in this school women teachers will not be offered. Only men teachers will be offered to the position of Order and Discipline chairperson. They believe that Order and Discipline chairperson will have to handle the boy's problems. They believe that women teachers will find difficulty in handling it, because some boys could be strong and violent.

Esta medida basear-se-á no pressuposto de que as mulheres não têm o perfil adequado para exercer as funções inerentes ao cargo, devido a supostamente possuírem menor força física e menor *poder disciplinador* que os seus pares masculinos. “Tectos” e “muros” são pois metáforas que expressam a realidade organizacional de pelo menos parte das escolas de Macau.

Escolas privadas e “tectos de cristal”

Existe evidência empírica que nos permite advogar a existência de “tectos de cristal” nas escolas de Macau. Será que este fenómeno se manifesta

indiferenciadamente nos sector público e privado? A informação disponível permite-nos observar algumas diferenças que merecem ser investigadas posteriormente.

A análise do Quadro 2 mostra que, no ensino primário, as redes pública e privada de escolas empregam a mesma percentagem de professores (11%) e quase a mesma percentagem de professoras, uma vez que, neste caso, a diferença é de apenas um ponto percentual. Já no ensino secundário, a rede pública emprega uma percentagem mais elevada de professoras (72%) do que a rede privada (55%). Tendo em conta que nesta região a responsabilidade do sustento familiar é socialmente atribuída ao homem, como “cabeça-de-casal”, e sendo os salários auferidos nas instituições públicas mais elevados em média do que os auferidos nas instituições privadas, seria de esperar encontrar uma percentagem mais elevada de docentes do sexo masculino nas escolas públicas comparativamente às privadas, e não o contrário. Por que razão, então, a percentagem de homens no sector privado é mais elevada do que no sector público?

Quadro 2

Distribuição dos professores por sexo, nível de ensino e modalidade da instituição (DSEC, 2003a)

Nível de ensino	Professores	Rede pública	%	Rede privada	%	Totais
Ensino Primário	Homens	15	11%	151	11%	11%
	Mulheres	124	89%	1188	88%	89%
Ensino Secundário	Homens	44	28%	725	45%	37%
	Mulheres	113	72%	874	55%	64%

Questionados alguns dirigentes de escolas secundárias privadas sobre a razão de ser do elevado número de professores do sexo masculino nas suas escolas, relativamente à percentagem média de professores homens nas escolas secundárias públicas, estes responderam que a violência crescente entre os/as jovens adolescentes justifica a contratação preferencial de professores do sexo masculino, a qual sofreu um ligeiro aumento (3%) relativamente ao ano lectivo de 1997-1998 (DSEC, 1999). É possível por isso que as diferenças entre a percentagem de professores do sexo masculino nos sectores público e privado tenha menos a ver com as leis económicas da oferta e da procura do que com opções tomadas pelos/as dirigentes das escolas privadas, beneficiando os professores do sexo masculino, com base em critérios de contratação e pressupostos educativos discutíveis.

Relativamente à percentagem de líderes de cada um dos sexos nos sectores público e privado é igualmente possível observar diferenças³. A análise do Quadro 3 mostra-nos que na rede privada de escolas os “tectos de cristal” poderão ser mais acentuados do que no sector público: enquanto na rede pública de escolas as líderes educacionais ocupam 68% das posições de topo, na rede privada elas representam apenas 35% da totalidade de líderes existentes.

Quadro 3

Distribuição dos líderes escolares, por sexo e modalidade da instituição⁴

Nível de ensino	Distr. de líderes por sexo	Rede pública	%	Rede privada	%
Ensino Primário e Secundário	Líderes do sexo masc.	6	32%	79	79%
	Líderes do sexo fem.	13	68%	42	35%

Os números apresentados no quadro acima apontam claramente para a existência de uma ligação entre o tipo de oferta educacional predominante em Macau e o menor número de líderes escolares femininas. Se a genderização do ensino e a sub-representação das mulheres em posições formais de liderança educacional é uma realidade constatada internacionalmente, afectando tanto os países pobres como os ricos, estes dois fenómenos podem tornar-se mais pronunciados em contextos em que a educação é encarada fundamentalmente como um bem privado e não como uma responsabilidade pública.

Os defensores da liberalização das escolhas educacionais afirmam que a aplicação dos princípios de mercado nesta área beneficia tanto os consumidores como os produtores do serviço. Advogam que a desregulação e privatização estimulam uma sã competitividade entre as organizações escolares, potencia uma utilização mais eficiente dos recursos, aumenta o empenhamento dos actores educativos, torna os produtores mais responsáveis perante a sociedade e os seus clientes, revitaliza a economia e torna o sector da educação mais apto para responder aos desafios das sociedades actuais. No caso de Macau, parece também contribuir para manter as mulheres afastadas das posições de liderança

³ O número reduzido de escolas públicas – 13 de nível primário e 6 de nível secundário – levou a que optássemos pela apresentação das percentagens de líderes por sexo e modalidade da instituição, sem ter em conta o nível de ensino.

⁴ Conforme já explicámos anteriormente, na ausência de dados estatísticos de natureza pública sobre os/as líderes das escolas das redes pública e privada de Macau, a informação que apresentamos é da nossa inteira responsabilidade, tendo sido recolhida durante o ano lectivo de 2001-2002, com base na informação sobre escolas disponibilizada pela Direcção de Serviços de Educação e Juventude de Macau.

formal das organizações educativas, apesar de elas constituírem 74% da totalidade de docentes.

Conclusão

Factores de ordem económica e social levaram, nos séculos XIX e XX, à feminização da actividade docente. Esta, por sua vez, contribuiu, a par com outros factores, para a desvalorização do estatuto do ensino, considerado como “trabalho de mulheres”. Actualmente, cada vez mais professoras lutam por melhorar a qualidade do seu trabalho e simultaneamente a imagem social da profissão. Muitas apresentam credenciais académicas e competências profissionais equivalentes ou superiores aos seus pares masculinos e por essa razão aspiram a tomar parte activa na liderança das escolas de que fazem parte. Contudo, o acesso das mulheres a posições de gestão e liderança nas escolas continua a ter de enfrentar obstáculos de vários tipos.

Em Macau, a investigação que temos vindo a desenvolver nesta área põe em evidência a existência de factores de ordem cultural e organizacional que contribuem para manter as mulheres afastadas das posições cimeiras das organizações educativas. A construção cultural do feminino, moldada pelas figuras de referência chinesas, pelas instituições, pelos processos de estereotipia e pelas relações sociais de género-poder, constitui um obstáculo à afirmação das mulheres no universo das profissões. Nas escolas, estilos de liderança baseados no comando-e-controlo, em que as mulheres são chamadas a colaborar com os directores, mas não são convidadas a exercer posições de topo, ocultam, aos olhos do observador comum, a existência de discriminação de género no acesso à liderança educacional.

Sendo a genderização do ensino e a sub-representação das mulheres na liderança formal das escolas um fenómeno constatado anteriormente em diversos países, o estudo agora efectuado indica que o mesmo se pode agudizar em contextos em que a educação está sujeita às forças de mercado, as quais respondem prioritariamente a interesses particulares e económicos, em prejuízo do interesse social.

Referências bibliográficas

Acker, S. (2000). *Género y educación. Reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo*. Madrid: Narcea.

Barroso, J. (2003). A 'escolha da escola' como processo de regulação: integração ou selecção social?. In J. Barroso (org.). *A escola pública. Regulação, desregulação, privatização* (pp. 79-109). Porto: Asa.

Beauvoir, S. (1978). *Le deuxième sexe*. Paris: Gallimard.

Biklen, S. K. (1995). *School work. Gender and the cultural construction of teaching*. New York: Teachers College Press.

Bjork, L. G. (2000). Introduction: Women in the superintendency – Advances in research and theory. *Educational Administration Quarterly*, vol. 36, nº 1, 5-17.

Blackmore, J. (1999). *Troubling women. Feminism, leadership and educational change*. Buckingham: Open University Press.

Burridge, K. & Ng, Bee-Chin (1999). Writing the female radical: the encoding of women in the writing system. In A. Finnane & A McLaren (eds.), *Dress, sex and text in chinese culture* (pp. 109-142). Monash Asia Institute, Monash University.

Cooke, F. L. (2001). Equal opportunity? The role of legislation and public policies in women's employment in China. *Women in management review*, Vol. 16, nº 7, 334-348.

Chubb, J. & Moe, T. (1990). *Politics, markets and America's schools*. Washington DC: Brookings Institution.

Coleman, M. (2001). Achievement against the odds: the female secondary headteachers in England and Wales. *School leadership & management*, vol. 21, nº 1, 75-100.

Coleman, M. (2002). *Women as headteachers. Striking the balance*. Stoke on Trent: Trentham Books.

Correia, A. M. (2001). *Culturas organizacionais escolares em transição. Estudo de caso numa escola luso-oriental*. Instituto Inter-universitário de Macau. Dissertação de Mestrado.

Costa, J. A. (1996). *Imagens organizacionais de escola*. Porto: ASA.

De Robertis, C. (2001). *Education and social justice principles and practices of catholic education in Macau. An exploratory study*. Dissertação de Mestrado.

DSEC (1997). *Inquérito Ao Ensino*. Macau: Direcção dos Serviços de Estatística e Censos de Macau.

DSEC (1998). *Macau e a sua população, 1500-2000. Aspectos demográficos, sociais e económicos*. Macau: Direcção dos Serviços de Estatística e Censos de Macau.

DSEC (1999). *Inquérito Ao Ensino*. Macau: Direcção dos Serviços de Estatística e Censos de Macau.

DSEC (2002). *Inquérito Ao Ensino*. Macau: Direcção dos Serviços de Estatística e Censos de Macau.

DSEC (2003a). *Inquérito Ao Ensino*. Macau: Direcção dos Serviços de Estatística e Censos de Macau.

DSEC (2003b). *Macau em números 2003*. Macau: Direcção dos Serviços de Estatística e Censos de Macau.

Estêvão, C. V. (2000). Liderança e democracia: o público e o privado. In J. A. Costa, A. Neto-Mendes & A. Ventura (orgs.). *Liderança e estratégia nas organizações escolares* (pp. 35-44). Aveiro: Universidade de Aveiro.

Luke, C. (1998). 'I got to where I am by my own strength': Women in Hong Kong higher education management. *Education Journal*, vol. 26, n.º. 1, 31-58.

Morrison, K. (2001a). *The open society and education in Macau*. Comunicação apresentada no Instituto Inter-Universitário de Macau.

Morrison, K. (2001b). *Toward an educational agenda for Macau at the start of the new millennium*. Comunicação apresentada à conferência internacional "Macau on the threshold of the third millenium". Macau.

Munro, P. (1998). *Women teachers'life history narratives and the cultural politics of resistance*. Buckingham: Open University Press.

Scherr, M. W. (1995). The glass ceiling reconsidered: views from the below. In D. M. Dunlap & P. A. Schmuck (eds.). *Women leading in education* (pp. 313-323). Albany: State University of New York Press.

Scott, J. (2003). The linguistic production of genderlessness in the superintendency. In M. Young & L. Skrla (eds.). *Reconsidering feminist research in educational leadership* (pp. 81-102). New York: State University of New York Press.

Smulyan, L. (2000). *Balancing acts. Women principals at work*. New York: State University of New York Press.

Tang, K. C. & Bray, M. (2000). Colonial models and the evolution of education systems. Centralization and decentralization in Hong Kong and Macau, *Journal of Educational Administration*, vol. 38, n.º 5, 468-485.

Young, M. D. & McLeod, S. (2001). Flukes, opportunities, and planned interventions: factors affecting women's decisions to become school administrators. *Educational Administration Quarterly*, vol. 37, n.º 4, 462-502.

Abstract

In this piece of research the authors analyse the under-representation of women in management and leadership roles in Macau's schools. The authors identify two kinds of factors they believe are crucial in the study of the above mentioned phenomenon: the societal culture and the intra-organizational cultures that prevail locally in the field of education. Derogatory images of the feminine, which are rooted in the Chinese history and culture, as well as authoritarian and manly styles of educational leadership, are combined to deter the access of women to top places in schools. The authors also believe that the difficulties that the women who aspire to leadership positions in school organizations face can be increased in contexts in which the education is submitted to the market principles and mechanisms.