

# MENINOS E MENINAS AO SEU LUGAR — A SEGREGAÇÃO NO ENSINO PRIMÁRIO DO ESTADO NOVO

Helena Neves

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Área do  
Pensamento Contemporâneo

O Livro da Primeira Classe, aprovado como livro único, durante décadas, pelo Estado Novo, apresenta a abrir, antecedendo os textos, duas páginas de gravuras com meninas e, no final, duas páginas de gravuras de meninos. Cada par de páginas representa as crianças em diversas tarefas que, claramente, evidenciam a intencionalidade do projecto pedagógico. Nas duas páginas prévias ao texto, as imagens mostram meninas afadigadas a lavar a roupa, varrer, passar a ferro, estender massa com o rolo, cozinhar, lavar o chão, pôr a mesa, dar o biberão ao bebé, passeá-lo no carrinho, regar as flores do jardim. Nas páginas que encerram o livro, surgem os trabalhos e os dias dos meninos, na carpintaria, pescando, colhendo frutos no pomar, no ofício de jardinagem, tocando música, pintando em cavalete, dando comida aos pássaros. A iconografia assinala assim a ordem social entendida como natural: meninas nos seus lugares.

Na realidade, bastaria a análise iconográfica para concluir sobre a perspectiva ideológica e a prática social do regime fascista relativamente à divisão sexual das esferas de actividade. Para o sexo feminino o universo interior: a casa, os filhos, ou seja, a reprodução dos gestos e da prole. Para o sexo masculino, o trabalho produtivo, a criatividade e até o ócio. Importa, porém, tentarmos analisar a fundamentação que legitimou, produziu e reproduziu este modelo segregacionista e o papel decisivo da escola na sua concretização. Debruçar-nos-emos, particularmente, sobre o Ensino Primário que constitui não somente o primeiro limiar de escolaridade e, portanto, um terreno primordial no processo de socialização, mas também a única vivência escolar para a maioria da população infantil. Limitaremos a análise no espaço temporal até aos anos 60, período em que profundas alterações políticas e sociais começam, lenta mas irreversivelmente, a fragilizar a estrutura ideológica e institucional da escola.



Meninos e Meninas...

### A Escola oficina de almas

Desde 1927 que o regime, instituído com o golpe militar de 28 de Maio de 1926, começa a esboçar o seu paradigma educativo, que reforçará agressivamente a partir de 1930. Entre o início e a plenitude do sistema, observa-se uma mesma lógica de continuidade. A educação é perspectivada como um terreno ideológico e doutrinário privilegiado.

A escola vai produzir (e depois reproduzir) um modelo de sociedade, cujos valores devem não violentar, mas antes forjarem as consciências. Daí a célebre fórmula "A Escola oficina de almas", o espaço de socialização que contaminará os outros espaços sociais: a família, o trabalho, a organização corporativa, e aquilo que, hoje, designaríamos por cidadania, palavra, aliás, pouco apreciada pelo discurso do fascismo. Pela escola passa a ordem nos espíritos, nos corpos e na nação.

Situarmos a escola como campo de produção social, poderá ser considerado como uma «má leitura» ou «errónea interpretação» das teorias de Bourdieu e Passeron sobre a escola como instância central na reprodução do social, num processo aparentemente neutro. Mas parece-nos que o ensino no Estado Novo começa por produzir o social inerente ao novo regime. Daí as medidas tomadas logo em 1927 e o seu carácter mais ofensivo a partir de 1930. Nesta produção insere-se a ruptura progressivamente mais violenta com a ideologia republicana e a intencionalidade, desde sempre afirmada e reafirmada de não neutralidade da Escola, assumida, com maior veemência, a partir de 1930, quando os valores Deus, Pátria, Família surgem como paradigma das lições do regime e da lição de Salazar, o chefe. O processo de ideologização, de que é investido todo o ensino, omnipresente, nos curricula, nos textos, nas imagens, nas actividades escolares e extra-escolares, apresenta como vertentes o nacionalismo, a religião, a moralização, o culto ao chefe, a obediência aos superiores, a imobilidade social, o espírito corporativo, a diferenciação dos papéis sexuais.

Desde as primeiras letras, o ensino primário elementar visa «disciplinar consciências, formando o carácter (...) uma das mais formosas obras da escola primária» (Dec. 16077, Out. 1928). Transversal a todos os curricula, esta acção elege, em todos os graus de ensino, disciplinas que, pela sua natureza, proporcionam um campo «vocacionado» para a doutrinação: Português, História de Portugal, Corografia de Portugal e Colónias, Moral e Educação Cívica.

É, aliás, no esforço de consolidar a educação com o aparelho ideológico que se criam a Mocidade Portuguesa (Lei 1941, 1936), nela se estabelecendo a obrigatoriedade de inscrição (Dec. 27279, Nov. 1936) e a Obra das Mães para a Educação Nacional (Dec. 26893, Set. 1936). No mesmo sentido insere-se a sucessiva regulamentação dos programas das Escolas do Magistério Primário por forma «a integrar os alunos na atmosfera ideológica vigente» e todo o sistema de vigilância ideológica na formação, recrutamento e inspecção dos professores e do trabalho pedagógico.

Acresce que, em relação às seculares políticas patriarcais e sexistas, o Estado Novo apresenta fundamentações originais, particularmente eficazes na diferenciação educacional dos sexos, produzindo um discurso que faz passar a segregação como mais valia do sexo feminino.

A ruptura com o modelo educativo da República expressa-se, no fundamental, através do repúdio da concepção da criança como «planta em crescimento» e da escola única e da coeducação, princípios de integração de classe e de sexo, favoráveis à mobilidade social. Condena-se, também, a formação, quer «intelectualista», quer técnica e critica-se, asperamente, a educação cívica e a laicização da escola republicana.

A estes princípios da ideologia republicana (que, aliás, enformaram poucas práticas) opõe o Estado Novo um cuidado sistema doutrinário e programático. A criança é encarada como algo que urge ser moldado, como espécie desprotegida, muda, uma «alma ceguinha» a que a Escola do Estado Novo dará voz e luz. «Somos um bando de passarinhos; / Vimos agora / Dos nossos ninhos. / Asas sem penas, / Pobres de nós! / Olhos sem brilho, / Línguas sem voz / Olhos bondosos / Do mestre-escola, / Fartai as nossas / Da vossa esmola / Dai-nos abrigo no coração; / Dai-nos o trigo / Do vosso pão (...) / Portais de escola / Daí arribada / Às cotovias da madrugada / Asas sem jeito / Línguas sem voz, / Almas ceguinhas / Pobres de nós» (Livro de Leitura da Terceira Classe, 1958, p. 24).

À escola única e ao sistema coeducativo contrapõe «uma lógica de compartimentação» (Rosas, 1996, Vol. I, p. 286) manifesta na segregação dos espaços e do curricula, nos quais se inscreve a escola primária como «lugar onde se faculta um saber mínimo» (dec. 14417, Out., 1927), o único natural e conveniente para «os filhos das classes humildes» (dec. 14417, Out., 1927) e a formação secundária e superior para as elites que enquadram o povo, «os futuros dirigentes». O grosso das alterações legislativas no ensino primário concretiza esta filosofia: redução do ensino obrigatório para quatro anos e estabelecimento do regime de separação de sexos (Dec. 13619, Maio, 1927); revisão dos programas «aligeirando-os» (1927), e sua redução (1927); legislação determinando que o objectivo da escolaridade obrigatória é «ler, escrever e contar» (Dec. 16730, Abril, 1929); redução da escolaridade obrigatória para três anos (Dec. 18140, Março, 1930); extinção do Ensino Primário Complementar (Dec. 21712, Set., 1932); regime de livro único para cada classe do ensino primário e para História, Filosofia e Moral, dos outros graus de ensino (Lei 1941, 1936); regime do livro único «compreendendo todas as matérias do ensino primário» (Dec. 27279, Nov., 1936); regime de livro único para a Quarta Classe do Ensino Primário (Dec. 40362, Out., 1955); obrigatoriedade do Ensino Primário de quatro anos para rapazes e de três anos para raparigas (Dec. 40964, Dez., 1936), diferença que se manterá até 1960 (Dec. 42994, Maio, 1960). Doutrinariamente, assistimos a uma produção de discursos legitimadores da hierarquia social e dos bloqueios institucionais à mobilidade social, que exaltam as virtudes do saber pouco, os perigos da cultura, advogam os conceitos de «preparação hereditária», de



inteligência, ligados natural (quase biologicamente) à classe e justificam a formação de elites como exigência da ordem natural e social. Marcelo Caetano, jovem promissor, distingue-se neste plano, através de profícua intervenção, nomeadamente no jornal "A Voz". Por fim, à educação cívica republicana contrapõe o Estado Novo a Escola nacionalista e substitui à orientação laica a assunção da partilha do controlo do ensino pela Igreja, comprometendo(-se), assim, o poder espiritual na ideologização da Escola. No jornal "A Voz", a 15 de Maio de 1930, Alfredo Pimenta escreve: «A geral educação não pode deixar de ser, antes de mais, religiosa (...) abram-se as escolas sim, mas estimule-se o ensino religioso e coloque-se ao lado de cada escola de ABC uma escola de alfabetismo.» Em 1936, determina-se juridicamente «a existência de um crucifixo por detrás e acima da cadeira do professor do Ensino Primário» (Lei 1941, 1936), que acompanhará os retratos emoldurados dos chefes da nação, obrigatórios nas paredes das salas de aula, desde 1935.

### Pela educação integral da mulher

É no contexto educativo aqui esboçado que se desenvolve a produção e reprodução dos papéis sexuais. Antes de assinalarmos os aspectos doutrinários e programáticos da Escola e das organizações que se conjugam no mesmo processo educativo, vejamos algumas das linhas de força do fascismo português relativamente à questão feminina. A Constituição de 1933 garante a igualdade perante a lei «salvo no que se relaciona com o sexo, considerando a diferença de natureza da mulher e o bem da família». Natureza e família surgem, assim, como bases do paradigma da política do Estado Novo, relativamente às mulheres (e aos homens).

É indubitável que toda a sociedade classista e patriarcal instituiu e institucionalizou a discriminação da mulher em nome de uma natureza biológica, definidora do seu ser. O sexo assinalava uma marca que, como tal, implicava uma política específica. Desde sempre os argumentos de ordem biológica, produzidos e reproduzindo um estado social, pretenderam alhear o social. Daí a ocultação do carácter político do conceito de «eterno feminino», fonte secular e enraizada de mistificação.

O que há de novo no fascismo, em todas as suas expressões, da Alemanha nazi, Itália, Portugal, Espanha, é o facto de ter conseguido erigir uma filosofia de governação dos povos, que assume como um dos pilares fundamentais o reforço de conceitos e mecanismos de segregação, no momento em que, por todo o mundo ocidental, as políticas sexistas se retraem em virtude de uma teia complexa de factores: crescente participação feminina nos sectores profissionais, desenvolvimento de movimentos sociais, particularmente movimentos de mulheres, avanços da democracia, ainda que (sempre) lentos neste domínio.

Por toda a parte, e de uma forma exemplar entre nós, o fascismo vai retomar a reclamação de objectividade científica para o biologismo, à maneira dos positivistas do século XIX, e a consequente recusa de determinações históricas e sociais. Fora do tempo, anómalo, o essencialismo biológico fundamenta, paradigmaticamente, a doutrina do regime, produzindo discursos e práticas de naturalização da diferença, inviabilizando a discriminação e os seus mecanismos.

Se as mulheres são definidas pela «natureza feminina», que as faz aceder a outros (menores) direitos, deparamos com uma nivelção da população feminina, ou seja, com a negação de classes e da individualidade. Apenas uma matriz: a natureza feminina, dada, estática. Correlativamente, o Estado Novo desenvolve a concepção de uma «cultura feminina», cuja base é exactamente o biológico, cultura pela qual e através da qual se legitima a segregação da mulher das esferas sociais – produtiva, política – nas quais se requerem traços diversos das do seu essencialismo. A diferença de natureza da mulher e da cultura assim implicada, estabelece não apenas diferentes territórios de acção, como caracteriza profundamente as relações entre os sexos, não somente em termos de poder, mas também de identidade. O aspecto relacional entre os sexos assinala-se por muitas exclusões: a exclusão num sexo de tudo o que pertence ao outro. É por isso que «um homem não chora» e «à mulher a casa, ao homem a praça».

Toda a estrutura organizada e socializadora, todo o tecido social, se formam (e formam) percorridos pela segregação sexista, tão basililar quanto a classista. Porque o Estado Novo transforma a questão da mulher numa questão de princípio e de sustentáculo. Legitimada e reproduzindo-se como tal, a discriminação da mulher afirma-se como uma base fundamental de legitimação da ordem social e política. Em sínteses, o Estado Novo assume a questão da mulher como uma questão de Estado.

Inscrita na legislação, desde o texto constitucional aos Código Civil e Penal, às leis relativas ao trabalho, à educação e à participação política, a sujeição da mulher oculta-se, mistifica-se nos escritos e actos em que se expõe. Estamos bem longe da crueza assumida dos textos e práticas napoleónicos. A segregação das mulheres do espaço público, a sua guetização no espaço doméstico não se revela como o resultado de uma menoridade, mas sim como privilégio. O slogan «a mulher para o lar», lançado pelo regime nos anos 40, pretende representar não uma condenação, mas uma libertação. Salazar tem sobre o espaço doméstico a perspectiva de um cientista político e, mesmo, social, encarando-o como território primordial pelas funções de reprodução material, pelos processos de socialização que nele se desenvolvem e também como lugar de (re)produção do simbólico. O simbolismo nacional e nacionalista do Estado Novo, fortemente ritualizado, encontra aqui um campo fecundo. O lar – e «quem diz família, diz lar» – é investido de um poder, no qual e através do qual, as sem poder reproduzem o poder do Estado. A família, território à escala micro-social do poder do chefe e da ideolo-

## Meninos e Meninas...

gia oficial, é erigida como base social do regime. Entre uma e outro, estabelecem-se analogias de ordem, de governo, de conceitos de bem, de defesa. Entre uma e outro, há uma mediação protagonizada pela mulher. Os direitos da mulher são enformados pelo «bem da família» tanto quanto pela natureza feminina. A casa, lugar da família, em suma, o lar, constitui o espaço natural da mulher. E o bem da família – e, por extensão, do país – pressupõe prole numerosa, dedicação total. Por obra da natureza e exigência da consolidação familiar e pátria, parir, poupar e zelar representam tarefas sublimes: as tarefas da mulher, ensinadas desde a infância

A escola assume, assim, um significado primordial no processo de instrumentalização e de mobilização femininas. Daí o princípio de formação específica, singular, para as meninas, enunciado desde os primeiros textos. Esta orientação é contemplada em todos os planos, do espacial ao curricular. Espacialmente separam-se os sexos pela interdição do sistema coeducativo (Dec. 13619, Maio, 1927), considerado pelo jornal *Educação Nacional* «uma mancha negra a emporcalhar a vida na escola (...), um vômito sobre um quadro cheio de beleza». Curricularmente, serão menores as exigências em instrução geral e estabelecidos curricula específicos. Fundamentando a disciplina de Economia Doméstica, em 1927, insiste-se em que «hoje, mais do que nunca, se torna imperiosa a necessidade da escola orientar a educação doméstica da mulher, levando-a a bem compreender o seu papel social», incluindo-se no programa o ensino de «coser, bordar, cozinhar, fazer barrela, olhar pelo asseio da casa, talhar, coser e conservar as peças de vestuário da família e (...) o valor da higiene» (Portaria 5060, Out., 1927). Em 1928, o programa, destacando como papel da mulher garantir no lar «um ambiente de conforto, ordem, tranquilidade e bem estar», leva o zelo disciplinar à «pedagogia» sobre o tipo de mobiliário e de decoração «os móveis do quarto de dormir devem ser poucos (...) a casa de jantar deve ser hospitaleira e alegre, umas flores complementarão o encanto (...) é na sala de jantar que se recebem os nossos amigos que nela devem achar curtas as horas passadas entre nós» (Dec. 16007, Out., 1928). Mais tarde, a disciplina de Trabalhos Manuais ocupa-se de ensinar a «limpar o pó, varrer, tratar das flores» (Dec. 29603, 1937).

A mesma pedagogia doutrinária recheia os livros escolares. A produção discursiva, mais do que a iconográfica, neste domínio, é profícua em modelos. Desde a Emília que «é muito esperta e desembaraçada e gosta de ajudar a mãe», que sabe varrer, arrumar as cadeiras e limpar o pó e cuja mãe diz, sentenciosa e alegremente, «quando fores grande hás-de ser boa dona de casa» («O Livro da Primeira Classe», Ministério da Educação, p. 55), à Filomena que, na sala de aula, confrontada com os projectos profissionais das colegas, se diferencia de uma menina que quer ser professora e de outra que «gostava de ser missionária para ir ensinar os pretinhos», gritando e batendo as palmas «Pois eu...quero ser dona de casa como a minha mãe!» (idem, p. 85). Deparamos em

abundantes textos com meninas exemplares, como aquelas que, em vésperas de exames, demonstram os dons culinários trocando receitas na aula, sob a asa protectora da professora, que elogia a modéstia da que se cala, mas é «muito boa cozinheira» («Livro de Leitura da Terceira Classe», 1958, pp. 149-150). Este paradigma é sempre percorrido pela figura tutelar da mãe, constantemente afadigada nos trabalhos de casa e feliz por essa fadiga. Note-se, aliás, que se, por vezes, muito raramente, aflora o consentimento de alguma mobilidade social, através do trabalho, da modéstia e do sacrifício, tal sucede referenciado, em exclusivo, ao masculino. É o caso do «menino, destinado pela humildade do seu nascimento a ser um operário (...) tornou-se professor» («Leituras para o Ensino Primário», Quarta Classe, pp. 22-23). Aos textos básicos acrescenta-se a orientação das tais disciplinas mais especificamente orientadas para «o enquadramento na ordem ideológica vigente». «À mulher competem sobretudo os cuidados domésticos, manter o asseio, a ordem e a alegria no lar, cuidar dos filhos, sobretudo nas primeiras idades, tornar a casa atraente e acolhedora, prestar ao marido a deferência e submissão que lhe deve como chefe de família», lê-se num manual de «Educação Moral e Cívica» que consta do programa escolar nos anos 40. Todos os manuais o reproduzem, multiplicando a sua filosofia. Sob a égide de «Salazar, o Salvador, o Redentor da nação», no respeito incondicional ao pai da nação («devemos a Salazar obediência pronta e patriótica»), representado nos manuais escolares trajando a armadura de D. Afonso Henriques, se educam as meninas e os meninos, as mulheres e os homens do Estado Novo. Cuidadosa, preventivamente.

O deputado Pacheco do Amorim afirma, veementemente, na sessão da Assembleia Nacional, a 31 de Março de 1928: «O dever de diferenciar a educação do homem e da mulher o mais cedo que se possa. As raparigas devem ser educadas por professoras e segundo programas adequados. Os rapazes por professores que os façam homens.» Este sistema de educação feminina implica conteúdos e estratégias referenciadas na formação de professores. Ao rigor selectivo geral, em termos ideológicos –



a mínima suspeita de hostilidade ao regime é factor de exclusão do ofício — e à preparação doutrinária, através, nomeadamente, da integração no curriculum docente das disciplinas de Educação Moral e Cívica e da Organização Política e Administrativa da Nação, acrescenta-se, em 1942, a disciplina de Educação Feminina, devendo, para tal, o Ministério da Educação Nacional escolher as professoras «entre diplomadas com cursos de costureira de roupa branca, modista de vestido, bordadora-rendeira ou labores femininos». Note-se que o exercício de docência no ensino primário surge como particularmente adequado à natureza feminina, perspectivado como extensão do seu papel educativo na família. Daí a feminização do professorado neste grau de ensino e a menor exigência do nível requerido de formação, manifesto na estrutura dos regentes escolares. Mas porque a docência implica mobilidade pelo país, este ofício, ainda que femininamente vocacionado, implica restrições ao casamento, à família, espaço de sedentarização e de dedicação total da mulher. Assim, as professoras do ensino primário só podiam casar mediante autorização do ministro (DL 27279, Novembro, 1936), enquanto que as enfermeiras, telefonistas e hospedeiras nem isso. O protagonismo do pessoal docente feminino será ainda mais limitado com a estruturação da Obra das Mães e da Mocidade Portuguesa Feminina na rede escolar.

Coadjuvando a formação ideológica da infância pela educação, criam-se organizações que penetram a estrutura escolar, reforçando a integração no projecto político da Educação Nacional. A 19 de Maio de 1936, cria-se a Organização Nacional da Mocidade Portuguesa que visa abranger «toda a juventude escolar ou não» e se propõe «estimular o desenvolvimento integral da sua capacidade física, a formação do carácter e a devoção à Pátria, no sentimento da ordem, no gosto da disciplina e do dever militar». Decalcada no modelo organizativo da juventude nazi, a Mocidade Portuguesa será uma organização paramilitar, hierarquizada (o esquema de divisão etária correspondia a níveis diversos de formação), fortemente interveniente no tecido escolar. No mesmo ano, Carneiro Pacheco, ministro da Educação Nacional, preocupado com «a educação integral» das mulheres, «esteios da família e da organização social» institucionaliza a Obra das Mães para a Educação Nacional (Dec. 26893, Setembro, 1936).

A Obra das Mães, incumbida de «uma missão educativa, quer junto das mães de hoje, quer junto das raparigas, as mães de amanhã», apresenta como objectivos «estimular a acção educativa da família (...) assegurar a cooperação entre esta e a escola, preparar melhor as gerações femininas para os seus deveres maternos, domésticos e sociais» (Dec. 26823, Agosto, 1936).

A Obra das Mães promoverá a organização da secção feminina da Mocidade Portuguesa como contribuição para «a educação nacionalista da juventude portuguesa» que, constituída em 1938, propor-se-á «estimular nas jovens portuguesas a formação do carácter, o desenvolvimento da capacidade física, a cultura do espírito e a devoção ao serviço

social, no amor de Deus, da Pátria e da Família», desenvolvendo «a educação moral, cívica, física e social» de modo a formar desde a infância «a nova mulher».

Mais do que pela Obra das Mães, é pela Mocidade Portuguesa Feminina que passa a educação nacionalista das meninas, a interiorização do papel social que lhe é consentido e reconhecido. Enquanto a Obra das Mães assumirá uma missão cada vez mais assistencial, embora sempre num quadro de doutrinação ideológica, aliás critério para a selecção da caridade, a Mocidade Portuguesa Feminina alcançará uma significativa estrutura organizativa e notável influência, implementando-se progressivamente no meio estudantil, no qual a sua «acção educativa» chegará a regulamentar, em 1956, actividades obrigatórias para as meninas no ensino primário (labores, educação moral e cívica, canto coral e educação física). A partir dos anos 40, a Mocidade Portuguesa Feminina intensifica a acção de formação ideológica através de uma imprensa profícua, na qual se destaca, pela divulgação conseguida, a revista «Menina e Moça» (1947-1974), tribuna dos valores e aprendizagem domésticos e maternos. Outros títulos visam o mesmo fim: a «Página das Lusitas» (1943-1957), que dará origem à «Fagulha» (1958-1974), «Mãos dadas» (1961-1974), «Labores e Trabalhos Manuais» (1968-1974) e, mais direccionada para a formação de uma elite dirigente, a «Dirigentes» (1946-1952).

Estas organizações de enquadramento ideológico da população feminina, a par da escola, serão fundamentais na produção e reprodução do lugar social do feminino. Nação, casamento, filhos, família é o universo aberto, o único ao exercício do ser mulher, no qual ela se coloca apagada, modestamente, sem ambições que não seja a de servir. Porque este é o seu lugar, as raparigas não precisam de saber muito, mas sim de saber o que lhes convém. A formação secundária e, com maior razão, o ensino superior são frontalmente designados nocivos, perversos para a missão da mulher.

Os mecanismos de prevenção face à subversão inerente ao saber «demais», «tanto lê, que treslê», expressam-se na propaganda dirigida às mulheres. No Programa para a Mulher “Dez minutos ao microfone”, no final dos anos trinta, previne-se os riscos dos liceus femininos que, afinal não são tal, mas antes «para as raparigas seguirem os cursos dos rapazes» e aponta-se o remédio: «...o ensino elementar e médio ou mesmo superior do que à mulher compete a bem do seu corpo e da sua alma, do corpo e da alma dos filhos, da felicidade do seu lar. Haveria a criar o primeiro curso de donas de casa, garantia do lar, garantia do Estado. E ver-se-ia diminuir a doença, diminuir os divórcios e aumentar o bem-estar.»

A educação e cultura de massas, particularmente das mulheres, surgem como temíveis. O governo permanecerá surdo aos apelos da UNESCO no sentido de promover a educação das mulheres. Em 1968, a percentagem de mulheres analfabetas ultrapassa os 40% e 70% das mulheres não possuíam formação adequada às funções que desempenhavam.

As melhorias na instrução da mulher, verificadas na última década do regime, são impostas por pressões da economia, desfalcada em homens, mobilizados para a Guerra Colonial e em fuga à miséria e à ditadura, através da emigração e do exílio.

Abrir-se-á, então, um outro tempo. O tempo em que a Guerra Colonial e o surto migratório e a progressiva intromissão das mulheres no mercado de trabalho e no universo produtivo fazem estilhaçar a filosofia do Estado Novo, a educação da mulher como guardiã do lar. Rupturas através das quais se anuncia Abril.

### Bibliografia

- ALMEIDA, Maria Joana (s.d.) – *A Mocidade Portuguesa Feminina e o Ideário da Rapariga Portuguesa*. Lisboa
- ARRIAGA, Lopes (1976) – *Mocidade Portuguesa - Breve História de uma Organização do Salazarismo*. Lisboa: Ed. Terra Livre
- BÁRBARA, A. Madeira (1979) – *Subsídios para o Estudo da Educação em Portugal*. Lisboa: Assírio e Alvim
- BÍVAR, Maria de Fátima (1971) – *Ensino Primário e Ideologia*. Lisboa: Publicações D. Quixote
- CORTESÃO, Luíza (1982) – *Escola, Sociedade Que Relação?* Porto: Ed. Afrontamento
- MÓNICA, Maria Filomena (1978) – *Educação e Sociedade no Portugal de Salazar*. Lisboa: Editorial Presença
- ROSAS, Fernando e Barro, J. M. Brandão (1996) – *Dicionário de História do Estado Novo*. Lisboa: Círculo de Leitores
- STOER, Stephen R. (1986) – *Educação e Mudança Social em Portugal*. Porto: Ed. Afrontamento