

**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA-UNIR
NÚCLEO DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA-NCT
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA D.G
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA-PPMG**

RELAÇÕES DE PODER E GÊNERO NA GESTÃO EDUCACIONAL

MARXLENE BEZERRA VIEIRA

**PORTO VELHO
2009**

MARXLENE BEZERRA VIEIRA

RELAÇÕES DE PODER E GÊNERO NA GESTÃO EDUCACIONAL

Dissertação de Mestrado apresentada ao programa de Pós-Graduação em Geografia, da Fundação Universidade Federal de Rondônia, como requisito final para obtenção do título de Mestre em Geografia; Área de concentração: Populações Amazônicas e Cidadania.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria das Graças Silva Nascimento Silva.

**PORTO VELHO
2009**

FICHA CATALOGRÁFICA
BIBLIOTECA PROF. ROBERTO DUARTE PIRES

V658r

Vieira, Marxlene Bezerra

Relações de poder e gênero na gestão educacional / Marxlene Bezerra
Vieira. Porto Velho, Rondônia, 2009.
96f.: il.

Dissertação (Mestrado em Geografia) Fundação Universidade Federal de
Rondônia / UNIR.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria das Graças Silva Nascimento.

1. Geografia cultural 2. Gênero 3. Poder 4. Gestão escolar I. Nascimento,
Maria das Graças Silva II. Título.

CDU: 911.3

Bibliotecária Responsável: Ozelina Saldanha CRB11/947

PPGG

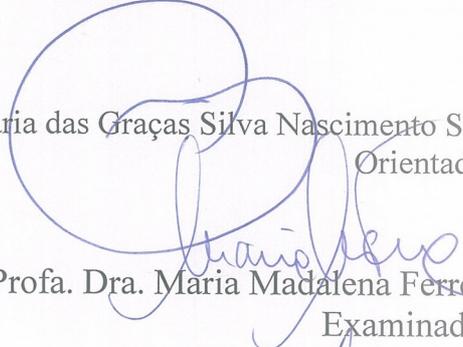
ATA DE DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

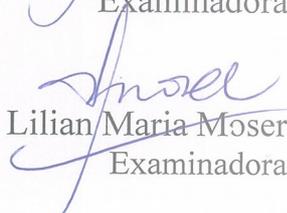
Marxlene Bezerra Vieira

A Banca de defesa de Mestrado presidida pela orientadora Profa. Dra. Maria das Graças Silva Nascimento e constituída pelas examinadoras Profa. Dra. Maria Madalena Ferreira e pela Profa. Dra. Lilian Maria Moser, reuniu-se no dia 09 de julho de 2009, às 14:00 horas na sala Josué de Castro, prédio do Mestrado em Geografia, sito no Campus Universitário José Ribeiro Filho, para avaliar a Dissertação de Mestrado intitulada “*Relações de Poder e Gênero na Gestão Educacional*” da mestranda *Marxlene Bezerra Vieira*. Após a explanação da mestranda, e sua argüição pela Banca Examinadora, a referida dissertação foi avaliada e de acordo com as normas estabelecidas pelo Regimento do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Geografia foi APROVADA

Porto Velho, 09 de julho de 2009

Profa. Dra. Maria das Graças Silva Nascimento Silva
Orientadora


Profa. Dra. Maria Madalena Ferreira
Examinadora


Profa. Dra. Lilian Maria Moser
Examinadora

DEDICATÓRIA

Este trabalho é dedicado primeiramente a Deus, grande autor da vida o qual me concedeu a oportunidade de realizar os meus sonhos.

Aos meus pais Áurea Dulce Feitosa Bezerra e Milton Furtado Vieira (*in memoriam*) pelo amor, dedicação e incentivo à luta por meus objetivos.

Aos meus irmãos Milton Furtado Vieira Junior e Milcelene Bezerra Vieira que sempre acreditaram na conclusão de mais essa etapa da minha trajetória profissional.

A minha querida filha Marina Bezerra de Lima, dádiva mais linda que recebi de Deus.

Ao meu amado esposo Marcelo Alves de Lima, companheiro, amigo verdadeiro, sempre ao meu lado, dando-me forças nos bons e difíceis momentos da minha vida.

Aos meus sobrinhos Anna Liz, João Philipe e Pedro Thiago, que merecem viver em uma sociedade mais justa e igualitária.

AGRADECIMENTOS

A elaboração da dissertação exige fidedignidade na sistematização de resultados e, principalmente, perseverança. Tenho convicção de que esse trabalho concretizou-se devido à participação direta ou indireta de pessoas que me auxiliaram em todas as etapas da pesquisa, por isso gostaria de agradecer-lhes os momentos inesquecíveis.

Agradeço primeiramente a Deus que me proporcionou a oportunidade de concretizar o desejo do meu coração que se materializou nessa Dissertação, fruto de uma pesquisa incessante que me exigiu muita persistência na busca dos objetivos a serem alcançados, apesar das dificuldades encontradas no decorrer do caminho.

A Prof^a Dr^a Maria das Graças Silva Nascimento, minha orientadora, pela credibilidade e apoio em todos os momentos necessários para realização da pesquisa, pelos debates no Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Mulher e Relações de Gênero.

A todos os docentes do Mestrado, em nome da Prof^a Maria das Graças Silva Nascimento e Silva, que ampliaram meus conhecimentos acerca dos Estudos sobre Mulher e Relações de Gênero.

Aos docentes Maria Madalena Ferreira e Nilson Santos pelas discussões e sugestões no Exame de Qualificação, possibilitando-me rever aspectos essenciais que redirecionaram e consubstanciaram a pesquisa.

As amigas Rosa Martins Costa Pereira e Gisele Estácio pelo incentivo e apoio em todos os momentos; a Adna Grécia por sempre acreditar que eu venceria todas as dificuldades e realizaria os meus objetivos profissionais; a Sheila Ximenes pela sua amizade e carinho, pelas conversas que tivemos que foram imprescindíveis para me incentivar na conquista desse sonho; a Cláudia Pinheiro sempre prestativa, auxiliando-me com sugestões que vieram a engrandecer esse trabalho.

Aos meus colegas de trabalho, em especial Jarbas Soares, Kleberton Duarte, Fabiana, Marinete Rodrigues, Deyse Lyra, Suzy Aidar, Carmedina Fonseca, Eliete Mendonça, Edneuzza Gonçalves que me apoiaram desde o início do Programa de Mestrado, demonstrando carinho e apoio em todos os momentos do curso e da pesquisa.

As minhas alunas e alunos que são essenciais na minha trajetória profissional e dignos de amor e respeito.

Agradeço, também, a todas as mulheres, representada pela minha mãe, batalhadora, guerreira, educadora brilhante, que me ensinou valores fundamentais que devem ser compartilhados na relação com o outro, pautados na confiança, respeito às diferenças, solidariedade e o maior destes, amor ao próximo.

RESUMO

Nesta dissertação analisa-se as relações de poder e gênero na gestão educacional. Inicialmente foram apresentados os pressupostos teórico-metodológicos que nortearam a pesquisa, bem como a contextualização das escolas pesquisadas a nível municipal e estadual. Destacou-se também a importância da geografia cultural em oportunizar que a utilização da categoria da análise de gênero tornasse visível o estudo da mulher no corpo da pesquisa geográfica. Abordou-se a trajetória histórica da atuação da mulher em práticas administrativas na escola, sua predominância nessa função, os preconceitos de gênero que ainda hoje repercute na sociedade brasileira e os reflexos da globalização que exige ressignificação do perfil do profissional, em especial do diretor como articulador da política escolar, numa abordagem participativa no processo de gestão escolar. Buscou-se também verificar as percepções sobre a gestão educacional, gênero, poder e implicações do provimento de cargo nessa função, culminando com a análise do perfil de gestores escolares democráticos nas concepções de docentes municipais e estaduais em Porto Velho.

Palavras-chave: Geografia cultural. Gênero. Poder. Gestão Escolar.

ABSTRACT

This dissertation has aims to analyst the Power of relationship and gender in educational management. Were initially presented the theoretical and methodological assumptions that guided the research and the context of the schools surveyed at municipal and state. It also highlighted the importance of cultural geography in to give opportunity the use of category analysis of gender become visible to the study of woman in the body of geographical research. Board to the historical trajectory of the role of women in administrative practices in school, their prevalence in that function, gender prejudices that still has repercussions in the Brazilian society and the effects of globalization that requires a new meaning the profile of the profession, particularly as the director articulator of the school, in a participatory approach in the management school. We tried to also examine the perceptions of educational administration, gender, power and implications of filling the position in this role, culminating with the analysis of the profile of school administrators in democratic conceptions of state and municipal teachers in Porto Velho.

Key-Words: Cultural Geograph. Gender. Power. School Management.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO I PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	19
1.1 Abordagem da Pesquisa.....	19
1.2 População Pesquisada.....	20
1.2.1 Perfil dos Participantes da Pesquisa.....	20
1.3 Pressupostos Metodológicos e Instrumentos da Pesquisa.....	22
1.4 Trabalho de campo.....	23
1.5 Contextualizando as Escolas Municipais e Estaduais Pesquisadas.....	24
1.5.1 Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Pequenos Talentos.....	24
1.5.2 Escola Municipal de Ensino Fundamental Joaquim Vicente Rondon.....	29
1.5.3 Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Eduardo Lima e Silva...	32
1.5.4 Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Manaus.....	36
CAPÍTULO II ABORDAGEM CULTURAL E GÊNERO	41
2.1 Invisibilidade da Mulher na produção do espaço.....	43
2.2 A mulher e o mercado de trabalho.....	46
CAPÍTULO III A MULHER E PRÁTICAS EM GESTÃO ESCOLAR	52
3.1 Os princípios legais da gestão democrática	54
3.2 Da gestão escolar fragmentada a uma abordagem participativa.....	56
3.3 Desafios da gestão: Gênero e poder na escola.....	59
CAPÍTULO IV RELAÇÕES DE GÊNERO NA GESTÃO EDUCACIONAL	65
4.1 Análises das concepções de diretores (as) sobre gênero, poder e gestão educacional.....	70
4.2 Relações de poder e gênero na gestão educacional com docentes das escolas pesquisadas.....	74
4.3 Análises das percepções de docentes sobre gestão educacional, gênero e poder.....	81
4.4 Sobre o perfil de gestores democráticos na concepção de docentes das escolas envolvidas na pesquisa.....	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
REFERÊNCIAS	96

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Participantes da Pesquisa	p. 20
Tabela 2. Características das Gestoras da SEMED e SEDUC	p. 21
Tabela 3. Características das diretoras e diretores escolares	p. 21
Tabela 4. Professoras e professores envolvidos na pesquisa	p. 22
Tabela 5. Fontes de Recursos Financeiros da E.M.I.E.F. Pequenos Talentos	p. 28

Tabela 6. Fontes de Recursos da E.M.E.F. Joaquim Vicente Rondon	p. 30
Tabela 7. Fontes de Recursos da E.E.E.F.M. Eduardo Lima e Silva	p. 34
Tabela 8. Fontes de Recursos da E.E.E.F.M. Manaus	p. 39
Tabela 9. Quantitativo de escolas municipais e estaduais	p. 67
Tabela 10. Quantitativo de diretoras e diretores na rede municipal	p. 68
Tabela 11. Tipologia conforme Lei Municipal 1507, de 23/05/03	p. 69
Tabela 12. Quantitativo de diretoras e diretores na rede estadual	p. 69
Tabela 13. Quantitativo de docentes nas escolas municipais e estaduais	p. 70
Tabela 14. Percepções dos docentes municipais sobre a Gestão Educacional, gênero e poder	p. 81
Tabela 15. Percepções dos docentes estaduais sobre a Gestão Educacional, gênero e poder	p. 83

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. E.E.E.I.F. Pequenos Talentos	p. 24
Figura 2. E.M.E.F. Joaquim Vicente Rondon	p. 29
Figura 3. Quadra Esportiva da E.M.E.F. Joaquim Vicente Rondon	p. 30
Figura 4. Sala de Leitura da E.E.E.F.M . Eduardo Lima e Silva	p. 33
Figura 5. Laboratório de Informática da E.E.E.F.M . Eduardo Lima e Silva	p. 33

Figura 6. E.E.E.F.M. Manaus

p. 36

Figura 7. Auditório da E.E.E.F.M. Manaus

p. 37

Figura 8. Sala de informática da E.E.E.F.M. Manaus

p. 38

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Caracterização quanto ao Sexo	p. 75
Gráfico 2. Caracterização quanto ao Sexo	p. 75
Gráfico 3. Caracterização quanto à idade	p. 76
Gráfico 4. Caracterização quanto à idade	p. 76
Gráfico 5. Caracterização quanto ao estado civil	p. 77
Gráfico 6. Caracterização quanto ao estado civil	p. 78
Gráfico 7. Caracterização quanto à Graduação	p. 79
Gráfico 8. Caracterização quanto à Graduação	p. 79
Gráfico 9: Caracterização quanto à Especialização	p. 80
Gráfico 10: Caracterização quanto à Especialização	p. 80

LISTA DE ABREVIATURAS

CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoas de Nível Superior

CUT: Central Única dos Trabalhadores

GQT: Gerência de Qualidade Total

GEPGÊNERO: Grupo de Estudos sobre Mulheres e Relações de Gênero

EJA: Educação de Jovens e Adultos

SAEB: Sistema de Avaliação da Educação Básica

SEMED: Secretaria Municipal de Educação

SEDUC: Secretaria Estadual de Educação

PME: Plano de Melhoria da Escola

PAF: Plano de Ações Financeiras

PCNS: Parâmetros Curriculares Nacionais

PDDE: Programa Dinheiro Direto na Escola

PROAF: Programa de Apoio Financeiro

PNAE: Programa Nacional de Alimentação Escolar

PROFIPES: Programa de Financiamento de Projetos Escolares

PROAFEM: Programa de Apoio Financeiro as escolas municipais

PNAE: Programa Nacional de Alimentação Escolar

PMAE: Programa Municipal de Alimentação Escolar

PDDE: Programa Dinheiro Direto na Escola

P.P.P: Projeto Político Pedagógico

UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNIR: Fundação Universidade Federal de Rondônia

NCT: Núcleo de Ciências e Tecnologia

INTRODUÇÃO

Nesta dissertação busca-se compreender as relações de “gênero e poder” na escola e, em especial, na gestão educacional. Vale destacar que participar do Grupo de Estudos sobre Mulheres e Relações de Gênero – GEPGÊNERO-UNIR contribuiu sobremodo tanto em nível conceitual como procedimental, por meio de oficinas, leituras, círculos de debate, para refletir sobre essa temática.

A sociedade brasileira vem passando por inúmeras transformações no campo econômico, político, social e também educacional. Várias ações governamentais foram realizadas, dentre essas, a inserção de novas práticas e novas teorias na gestão e organização dos processos de trabalho, estendendo-se à educação, e especificamente à escola.

Do ponto de vista legal, a configuração atual do modelo de gestão escolar deve ter como base uma abordagem democrática, participativa. Neste sentido, o dirigente escolar é convocado a assumir seu papel político frente aos desafios demandados pelo seu cargo, sendo um articulador, devendo agir em conformidade com os princípios da gestão democrática.

Este estudo, apresenta , como foco central, a compreensão das relações de poder e gênero na gestão educacional e implicações do provimento desse cargo. Não se caracterizou em apenas diferenciar as relações de gênero entre homens e mulheres, mas compreendê-las a luz das relações de poder numa sociedade marcada pelas desigualdades e preconceitos de gênero.

Com o objetivo de compreender como ocorrem essas relações no interior da escola, foram analisadas as percepções de dirigentes escolares e docentes sobre o processo de gestão de educacional implementado nas Escolas Municipais “Pequeno Talentos” e Joaquim Vicente Rondon e Escolas Estaduais Eduardo Lima e Silva e Manaus, em Porto Velho.

A escolha destas escolas foi definida a partir da seguinte premissa: O provimento do cargo de direção definido, por eleições diretas nas Escolas Municipais, pela comunidade escolar e as Escolas Estaduais por livre indicação de uma autoridade.

A forma de provimento no cargo não pode definir o tipo de gestão, mas certamente interfere no curso desta. Desse modo a questão central que a pesquisa

trabalha é até que ponto o provimento de cargo interfere nas relações existentes na escola?

A hipótese é que o perfil do dirigente escolar mudou, mesmo que “parcialmente” a partir do momento que as escolas passaram a realizar eleições diretas. Essas mudanças exigem novas posturas dos profissionais na escola, inclusive os que se encontram na direção escolar.

Neste sentido, destaca-se as questões que nortearão e serão aprofundadas no decorrer da pesquisa. O processo de gestão escolar, com ênfase a uma abordagem participativa e democrática, tem de fato ocorrido no ambiente escolar? A gestão tem trabalhado conjuntamente com os professores na solução de dificuldades pedagógicas, administrativas, jurídicas e financeiras da escola? Existem diferenças no exercício da gestão educacional por homens e mulheres? Como o gestor lida com a diversidade de questões que surgem no âmbito pedagógico? Qual deve ser o perfil do(a) diretor(a) escolar?

Determinados autores serviram de base para fundamentar algumas argumentações, com respeito à temática proposta. As principais fontes foram: Claval (2002), Santos (2002), Raffestin (1993), Silva (2003), Luck (1996), Gadotti (2002), entre outros autores.

Inicialmente, esse estudo foi fundamentado em Claval (2002), que tece uma análise sobre abordagem cultural, possibilitando novas abordagens da perspectiva feminina na compreensão do espaço e envolve não apenas o aspecto físico, mas também tudo o que uma sociedade pode comportar como ideal, como representações, sentimentos de vinculação e de comportamentos individuais.

Raffestin (1993) aborda a categoria poder, inerente em todas as relações, em todas fissuras sociais, e, em especial, na escola, resultando em ações excludentes e discriminatórias. Silva (2003), institui uma análise do espaço atrelada à perspectiva feminina na produção do conhecimento geográfico.

Outro autor, Santos (2002), concebe o espaço como um conjunto indissociável de sistemas de objetos e sistemas de ações, o que possibilita o reconhecimento de suas categorias analíticas internas como o espaço produzido, a configuração territorial e a divisão territorial do trabalho.

Na abordagem participativa de Luck (1996), que trata de assuntos relacionados à descentralização e democratização da gestão escolar, na tentativa de superar procedimentos tradicionais baseados no corporativismo e no clientelismo,

propondo uma abordagem participativa. Gadotti (2002), oportunizando reflexões sobre as implicações do provimento de cargo, tipo de escolha, e de dirigente escolares.

Tendo em vista as repercussões e “mudanças” no campo da gestão escolar, esse trabalho está organizado em quatro capítulos.

O primeiro capítulo – Procedimentos Metodológicos – apresenta-se a trajetória desenvolvida na pesquisa fundamentada em Ludke (2004) e Gil (2008) em uma abordagem qualitativa, quantitativa e descritiva. Evidencia a população pesquisada, o perfil das entrevistadas e entrevistados, pressupostos metodológicos e instrumentos da pesquisa, bem como a contextualização das escolas pesquisadas em nível municipal e estadual.

O segundo capítulo - Abordagem Cultural na Geografia e Gênero - destaca a importância da abordagem cultural na compreensão das várias dimensões do ser humano, desmistificando a idéia de uma geografia apenas com viés naturalista. Apresenta a possibilidade de atrelamento da perspectiva feminina na produção do espaço.

O terceiro capítulo – A Mulher e Práticas em Gestão Escolar - retrata a trajetória das mulheres em práticas administrativas em gestão escolar. Com o advento da globalização, ressaltam-se as novas formas de gestão e a ressignificação do perfil dos profissionais em educação, dentre esses o dirigente escolar. Apresenta os desafios da gestão educacional em articular a ação educativa em uma sociedade sexista e autoritária.

O quarto capítulo – As Relações de gênero na gestão educacional - apresenta resultados, discussões e análises dos levantamentos de quantitativo de escolas, diretores, diretoras e docentes da rede municipal e estadual em Porto Velho, bem como das percepções de diretores(as) e docentes sobre gestão educacional, gênero e poder. A partir dessas percepções, foi traçado pelos docentes envolvidos na pesquisa o perfil de gestores democráticos e participativos.

Nas considerações finais, apontam-se aspectos relevantes que contribuíram para uma análise da relação geografia, gênero e poder a partir das escolas pesquisadas, tendo como base o princípio da gestão democrática.

Inspirando-me na raiz grega do termo método, que evoca caminho, e atentando para a evolução da própria concepção de metodologia, que hoje se preocupa muito mais com o percurso que levará o pesquisador à construção do conhecimento do seu objeto de estudo, do que com as regras que ele deverá seguir, gostaria de compartilhar com os colegas as lições de um caminho feliz. (Ludke ,1992, p.37).

CAPÍTULO I –PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa é considerada o momento essencial para que ocorra o confronto entre as informações coletadas sobre determinado assunto e conhecimento teórico adquirido ao longo do processo, de maneira continuada e qualitativa.

Torna-se cada vez mais evidente o interesse dos pesquisadores da área de educação pelo uso das metodologias qualitativas que enfatiza mais o processo que o produto, preocupando-se em retratar a perspectiva dos participantes, e estudando os problemas no ambiente em que eles ocorrem naturalmente, sem qualquer manipulação intencional do pesquisador. Conforme afirma Ludke (2004, p.05):

O papel do pesquisador é justamente o de servir como veículo inteligente e ativo entre esse conhecimento acumulado na área e as novas evidências que serão estabelecidas a partir da pesquisa. É pelo seu trabalho como pesquisador que o conhecimento específico do assunto vai crescer, mas esse trabalho vem carregado e comprometido com todas as peculiaridades do pesquisador, inclusive e principalmente com suas definições políticas. Na há, portanto, possibilidade de se estabelecer uma separação nítida e asséptica entre o pesquisador e o que ele estuda e também os resultados do que ele estuda.

Por muito tempo, o estudo dos fenômenos educacionais seguiu os modelos que serviram tão bem ao desenvolvimento das ciências físicas e naturais, na busca do conhecimento científico do seu objeto de estudo, como se pudesse ser isolado.

Com a evolução dos estudos de educação vários autores, dentre estes Demo (apud LUDKE, 1986, p. 03), caracteriza “a dimensão social da pesquisa e do pesquisador, mergulhados que estão naturalmente na corrente da vida em sociedade, com suas competições, interesses e ambições, ao lado da legítima busca do conhecimento científico”. Esse mesmo conhecimento vem sempre e necessariamente marcado pelos sinais de seu tempo, comprometido, portanto, com sua realidade histórica e não pairando acima dela como verdade absoluta.

1.1-Abordagem da pesquisa

Em busca de compreender as relações de gênero na gestão educacional, a pesquisa desenvolvida apresentou uma abordagem qualitativa, bem como utilizou os fundamentos da geografia cultural e da pesquisa social que de acordo com Gil (2008), a, permite a obtenção de novos conhecimentos no campo da realidade

social. Esse conteúdo envolve todos os aspectos relativos ao homem em seus múltiplos relacionamentos com outros homens e instituições sociais.

1.2 População Pesquisada

O grupo foi composto por representantes da Secretaria Municipal e Estadual de Educação, diretoras, diretores e docentes de Escolas Municipais e Estaduais em Porto Velho, conforme tabela abaixo:

Tabela 1. Participantes da Pesquisa

Quantidade	População	Vínculo Empregatício
01	Gestora	Secretaria Municipal de Educação
01	Gestora	Secretaria Estadual de Educação
01	Diretora	E.M.E.I.F. Pequenos Talentos
01	Diretor	E.M.E.F. Joaquim Vicente Rondon
01	Diretora	E.E.E.F.M. Eduardo Lima e Silva
01	Diretor	E.E.E.F.M. Manaus
20	Docentes	E.M.E.I.F. Pequenos Talentos e E.M.E.F. Joaquim Vicente Rondon
20	Docentes	E.E.E.F.M. Eduardo Lima e Silva e E.E.E.F.M. Manaus

Fonte: Elaborado pela autora. Porto Velho, abril de 2009.

Os profissionais foram selecionadas com o objetivo de contribuir com suas percepções sobre a gestão educacional implementada nas escolas as quais fazem parte, possibilitando assim uma análise crítica e reflexiva desse processo e das implicações do provimento de cargos de dirigentes escolares na relação com gênero e poder. Num total de quarenta e seis (46) participantes.

1.2.1 Perfil dos participantes da pesquisa

Em se tratando de uma abordagem sobre as relações de poder e gênero na gestão educacional, fez-se necessário dar visibilidade a mulheres e homens que contribuíram para a realização dessa pesquisa. Vale ressaltar que as informações foram coletadas tendo como base a questão ética. Assegurou-se o anonimato dos sujeitos pesquisados por meio da utilização de números para identificar as pessoas envolvidas na pesquisa.

Tabela 2. Características das Gestoras da SEMED e SEDUC

Gestor (a)	Sexo	Graduação	Pós-Graduação	Vínculo Empregatício
1	Feminino	Licenciatura/ Geografia	Gestão Escolar	SEMED
2	Feminino	Licenciatura/ Pedagogia	Gestão Escolar	SEDUC

Fonte: Elaborado pela autora. Porto Velho, abril de 2009.

No quadro acima, a pesquisa envolveu duas gestoras, sendo uma da Secretaria Municipal e a outra da Secretaria Estadual de Educação. Optou-se por utilizar o termo “gestora” para identificá-las e o termo “diretor ou diretora” para identificar os que gerenciam as escolas, ressaltando-se que, nessa pesquisa, a utilização específica dos termos “gestor(a)” e “diretor (a)” tem como finalidade apenas a definição didática das esferas de atuação desses profissionais.

Tabela 3. Características das diretoras e diretores escolares

Diretor(a)	Sexo	Graduação	Pós-Graduação	Provimento do cargo	Vínculo Empregatício
1	Feminino	Licenciatura / Pedagogia	Educação Infantil Psico-pedagogia	NOMEAÇÃO (1 ano)	SEMED
2	Masculino	Licenciatura / História	Metodologia do Ensino Superior	ACLAMAÇÃO (1ano) ELEIÇÃO (7 meses)	SEMED
3	Feminino	Licenciatura / Pedagogia	Gestão Escolar	INDICAÇÃO 2(dois) anos e 6 (seis) meses	SEDUC
4	Masculino	Licenciatura / Geografia	–	INDICAÇÃO (1 ano)	SEDUC

Fonte: Elaborado pela autora. Porto Velho, abril de 2009.

Participaram da pesquisa duas diretoras e dois diretores de escola, sendo um de cada sexo para a rede estadual e municipal. Percebe-se que a graduação desses gestores e gestoras é diversificada, contemplando as áreas de Pedagogia, História e Geografia. Outro aspecto importante a ser destacado é que a forma de provimento do cargo de direção escolar na SEMED foi feita por nomeação, aclamação e eleição, já na SEDUC o provimento foi realizado apenas por meio de indicação.

Tabela 4. Professoras e professores envolvidos na pesquisa

Rede	Nº de docentes	Masculino	Feminino
Municipal/ Semed	20	05	15
Estadual/ Seduc	20	02	18

Fonte: Elaborado pela autora. Porto Velho, abril de 2009.

A amostra compreendeu quarenta (40) professores e professoras das diversas modalidades de ensino, sendo vinte de duas escolas municipais e vinte de duas estaduais, totalizando sete (07) docentes do sexo masculino e trinta e três (33) do sexo feminino. Os docentes participantes da pesquisa desenvolvem suas funções nas escolas em que atuam os diretores e diretoras envolvidos nesse estudo.

1.3 Pressupostos metodológicos e Instrumentos da Pesquisa

A pesquisa foi elaborada a partir de material bibliográfico, constituído principalmente de livros, utilizando-se das contribuições teóricas de diversos autores, artigos do Portal de Periódicos CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e artigos disponibilizados na internet. A partir de materiais que não receberam tratamento analítico, legislações e documentos que norteiam as propostas das unidades escolares em nível municipal e estadual e através de estudo de campo, pesquisa essa desenvolvida por meio de entrevistas e aplicação de questionários.

Com as gestoras das Secretarias Municipal e Estadual de Educação foram realizadas entrevistas; com as diretoras e diretores de escolas municipais e estaduais e professores e professoras de duas escolas municipais e duas estaduais foram aplicados questionários com perguntas abertas e fechadas.

Para a coleta de dados foram utilizados os seguintes instrumentos: o registro das atividades através de anotações, fotografias; entrevistas semi estruturadas e análise documental, tendo em vista complementar as informações obtidas nas entrevistas.

1.4 Trabalho de campo

Inicialmente foi elaborado um cronograma de atividades e ações a serem desenvolvidas com o intuito de obter os resultados necessários para construção da dissertação conforme tempo previsto para realização da pesquisa.

Foram realizadas visitas a SEMED e a SEDUC com a finalidade de conhecer as percepções dessas instâncias sobre o processo de gestão escolar, bem como às escolas solicitar autorização das diretoras e diretores para a aplicação de questionários aos docentes. No entanto, apesar da liberação concedida, alguns diretores evitaram o contato entre a pesquisadora e os (as) pesquisados (as), colocando-se à disposição para eles mesmos aplicarem tais instrumentos.

Durante o percurso do trabalho de campo, houve muitas dificuldades e obstáculos, apesar que as entrevistas tenham sido agendadas com antecedência. Os dirigentes escolares estavam preocupados e até mesmo sobrecarregados de atividades, tendo na maioria das vezes que interromper a conversa para resolver situações que cotidianamente acontecem nas escolas.

Apesar de serem informados que na pesquisa praticaríamos a ética e o sigilo, vários docentes mostraram-se temerosos em responder as perguntas referentes ao questionário, solicitando que a pesquisadora não comentasse as respostas com as diretoras e diretores, a fim de evitar que estes pudessem, posteriormente, puni-los por estar sendo sinceros em suas opiniões.

As dificuldades encontradas na trajetória da pesquisa não impediram a continuidade à busca de dados fundamentais voltados para a temática da dissertação, ao contrário, serviram de estímulo ainda mais para aprofundar o assunto que requer uma análise e reflexão dos mecanismos de poder nas escolas pesquisadas.

1.5 Contextualizando as Escolas Municipais e Estaduais Pesquisadas

Os docentes e diretores (as) participantes dessa pesquisa estão distribuídos em quatro escolas, sendo três (03) localizadas na zona sul e uma (01), na região central do Município de Porto Velho. Essas escolas possuem características próprias que merecem ser destacadas

1.5.1 Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental “Pequenos Talentos”

A E.M.E.I.E.F. Pequenos Talentos foi criada pela Lei n.1587, de 21 de outubro de 2004, localizada no Bairro Caladinho, zona sul da cidade de Porto Velho, atende nos períodos manhã e tarde, alunos da Educação Infantil e Ensino Fundamental, totalizando duzentos e cinquenta (250) alunos.

Figura 1. E.E.E.I.F. Pequenos Talentos



Foto: Marlene Bezerra Vieira, junho de 2008.

Com base na análise do Projeto Pedagógico, verificou-se que a escola surgiu por meio do “Centro Comunitário Jardim Eldorado”, inaugurado em outubro de 1985, como entidade civil sem fins lucrativos, iniciando suas atividades sob a direção do senhor João Alves Lopes da Silva.

Iniciou-se o atendimento ao pré-escolar com turmas de cinco (5) e seis (6) anos, e os funcionários que prestavam serviço à comunidade eram cedidos pela Secretaria de Ação Comunitária.

A estrutura física era composta de duas (2) salas de aulas, uma (1) sala administrativa, um (1) pátio coberto e dois (2) banheiros. O Centro Comunitário tinha apoio do governo do Estado e Secretaria Municipal de Ação Comunitária, com atendimento às pessoas da terceira idade através de cursos de cerâmica, pintura, serigrafia, recreação e jogos.

O Centro também recebia total apoio da comunidade, em que todos os pais contribuíam mensalmente com um taxa de R\$ 5,00 (cinco reais), que, segundo os moradores, era para a manutenção do prédio tais como: luz, telefone e complemento da merenda escolar.

Até no ano de 2004, ficou sobre a responsabilidade da Secretaria de Ação Comunitária Jardim Eldorado. A partir de 2005, passou a ser Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Pequenos Talentos, atendendo crianças de 05 e 06 anos, sendo três turmas no turno da manhã e três turmas no turno da tarde. Vale ressaltar que a escolha do nome atual da escola se deu através de um plebiscito com comunidade.

No início de 2006, a escola passou por uma reforma e ampliação, passando a atender a Educação Infantil com duas turmas de pré I - quatro (4) anos, três (3) turmas de pré II - cinco (5) anos e cinco (5) turmas de 1º ano e seis (6) anos do Ensino Fundamental. Em 2007 e 2008, atende quatro (4) turmas de pré I - quatro anos (4), três (3) turmas de pré-II - cinco (5) anos e três (3) turmas de 1º ano - seis (6) anos.

A clientela predominante é de classe média baixa, onde 85% (oitenta e cinco por cento) dos pais e mães das famílias trabalham em emprego formal. Deste percentual, 35% (trinta e cinco por cento) são empregados autônomos, 30% (trinta por cento) são comerciantes, 20% (vinte por cento) trabalham em escritórios, bancos e serviços públicos. Há também pais que trabalham na informalidade ou são desempregados, atingindo o percentual de 15% (quinze por cento). Diante disso, encontramos pais com uma jornada intensa de trabalho e, em conseqüência, as crianças não têm o acompanhamento necessário, afetando assim, o rendimento escolar desses alunos (Projeto Pedagógico da E.M.E.I.F. Pequenos Talentos, 2008).

Uma questão a ser enfrentada pela escola é a desestruturação familiar, onde há grande número de crianças que não possuem registro paterno, residindo com a mãe, tios e avós. Diante desse quadro lamentável, se enfrentam problemas de aprendizagem e de comportamento dos educandos, ausência de limites e falta de incentivo da família. O nível cultural predominante na comunidade é o Ensino Fundamental incompleto. Algumas famílias possuem casa própria, outras moram em invasões e locais de difícil acesso, sem saneamento e água tratada (Projeto Pedagógico da E.M.E.I.F. Pequenos Talentos, 2008).

Em termos de estrutura urbana, a região conta com um Pronto Socorro Estadual, Policlínicas e Unidades de Saúde, Escolas Estaduais de Ensino Fundamental e Médio, e Escolas Municipais de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Apesar disso, é grande a demanda por creches e escolas de educação infantil, por parte de famílias que não têm condições de matricular seus filhos na rede particular. Em relação ao aspecto religioso, encontra-se com frequência templos evangélicos e católicos.

A maioria das ruas são asfaltadas, mas sem estrutura de saneamento básico suficiente, tais como água tratada e rede de esgotos. Há bancos, correios e telefonia. O transporte melhorou substancialmente nos últimos anos, com várias empresas de ônibus coletivo, repercutindo favoravelmente na elevação da qualidade de vida da população local, dado que sua maioria se desloca diariamente para trabalhar em bairros da cidade.

O lazer da comunidade se resume a freqüentar os bares do bairro, jogos como sinuca, eletrônicos, esportes, especialmente o futebol de campo.

A escola, por ser também cultural, histórica e socialmente constituída, está centrada em uma visão sociointeracionista, valorizando a relação adulto/criança/adulto, respeitando a forma como as crianças se desenvolvem, encorajando-as a expressarem seus pensamentos, sentimentos, emoções, anseios e necessidades.

Tendo como base levantamento de dados realizados pela equipe gestora, mediante aplicação de questionários, verifica-se que a escola atualmente atende um total de 250 (duzentas e cinquenta) crianças, na faixa etária de 04 a 06 anos, com turmas de Pré I, Pré II e 1º Ano. Desta clientela 90% (noventa por cento) é oriunda do Estado de Rondônia e 10% (dez por cento) das demais capitais do Brasil (São Paulo, Goiás, Rio Grande do Sul), 85% (oitenta e cinco por cento) pertence a classe média baixa e 15% (quinze por cento) classe baixa (Projeto Pedagógico da E.M.E.I.F. Pequenos Talentos, 2008).

O quadro de professores é formado por dez (10) profissionais qualificados (Pedagogos, e especialistas na área de educação), entre vinte e cinco (25) a quarenta (40) anos, destes 90% (noventa por cento) residem nos arredores da escola, sendo que 100% (cem por cento) são de sexo feminino. Suas jornadas de trabalho são de 25 (vinte e cinco) horas semanais, tendo em vista que 90% (noventa

por cento) possuem mais uma jornada de trabalho 40 (quarenta) horas semanais em outra instituição de ensino.

Atualmente a escola conta com uma diretora e uma vice-diretora, ambas com nível superior em pedagogia e especialização em psicopedagogia. Tem ainda uma supervisora, duas orientadoras, todas com nível superior. Há uma secretária, dois (2) auxiliares de secretaria, três (3) agentes de limpeza, duas (2) agentes de portaria, uma merendeira e três (3) vigias, todos capacitados para exercer as funções que lhes são concebidas. Todos os funcionários estão atuando na escola em média de 1 (um) a 5 (cinco) anos, todos residentes nas proximidades da escola.

A proposta curricular da escola vincula a cultura e a sociedade exterior à escola e à educação, entre o conhecimento e cultura herdados e a aprendizagem dos alunos. Organiza-se em dois níveis de ensino: educação infantil e ensino fundamental.

Na educação infantil, estão incluídas as séries Pré I, com atendimento às crianças de quatro (4) anos e Pré II, cinco (5) anos e ensino fundamental às crianças de 1º ano, seis (6) anos. As áreas de conhecimento exploradas são: linguagem oral e escrita; música, artes visuais, natureza e sociedade: matemática. Levam-se em consideração três níveis: Currículo Formal (diretrizes, PCNs, proposta curricular elaborado em conjunto com a Secretaria Municipal de Educação).

Em relação à estrutura física, a instituição de ensino possui a infra estrutura de um poço artesiano, uma (1) linha telefônica, energia elétrica, parque, refeitório, pátio, salas, cozinha, banheiros, cinco (5) salas de aula, uma (1) sala para Direção, uma (1) sala de professores, uma (1) sala de leitura, uma (1) sala para secretaria, uma (1) sala de multimeios, uma (1) cozinha, um (1) depósito de produtos alimentícios, um (1) depósito de materiais de limpeza, dois (2) banheiros de funcionários, dois (2) banheiros feminino, dois (2) banheiros masculino, um (1) refeitório, uma (1) área de serviço.

O Projeto Político Pedagógico encontra-se no Conselho Municipal de Educação para fins de apreciação e análise, contendo todas as dimensões que competem a um processo de gestão escolar.

Em consonância com o Projeto Político Pedagógico, a avaliação de aprendizagem deverá constituir-se em instrumento para reorganização dos objetivos, conteúdos, procedimentos, atividades e como forma de acompanhar e conhecer cada criança.

A avaliação adotada na educação infantil e no ensino fundamental de 1º ano, é contínua, ocorre através da observação e do registro utilizado como fonte de informação sobre as crianças. Não tem o objetivo de promover o aluno a série seguinte. O processo é essencialmente “qualitativo”. A avaliação da escola é embasada na Lei 9394/96, em seu artigo 24, inciso V, alínea “a” e também na Instrução Normativa Nº 001/GAB/DE/SEMED/2006.

A escola administra os seguintes recursos financeiros:

Tabela 5. Fontes de Recursos Financeiros da E.M.I.E.F. Pequenos Talentos

FONTES		TOTAL R\$
MUNICIPAL	PROAFEM	R\$ 7.430,00
MUNICIPAL	PMAE	R\$ 3.400,00
FEDERAL	PDDE	R\$ 2.640,00
FEDERAL	PNAE	R\$ 1.074,00
Outros recursos	Eventos realizados pela escola	De acordo com a contribuição da comunidade escolar

Fonte: Projeto Pedagógico da E.M.E.I.F. Pequenos Talentos.

A prestação de contas é realizada através de assembléias com a comunidade escolar interna e externa, onde são apresentadas notas fiscais, cópias de cheques e relatório de aplicações dos recursos.

A Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Pequenos Talentos têm por missão assegurar um ensino de qualidade, garantindo o acesso e permanência dos alunos, valorizando suas habilidades e competências, formando cidadãos críticos e participantes, capazes de agir na transformação de sociedade.

1.5.2 Escola Municipal de Ensino Fundamental Joaquim Vicente Rondon

A Escola Estadual de Ensino Fundamental Joaquim Vicente Rondon, localiza-se em um bairro de Porto Velho, denominado Nova Floresta, na Rua Garopaba n. 2615, Cohab.

Figura 2. E.M.E.F. Joaquim Vicente Rondon



Foto: Marxlene Bezerra Vieira, junho de 2008

A Escola funciona em três turnos (matutino, vespertino e noturno) com duração de quatro horas cada turno, é composta por dois mil duzentos e vinte e cinco (2.225) alunos.

A escola possui vinte e uma (21) salas de aulas, uma (1) biblioteca, uma (1) sala de vídeo e biblioteca, uma (1) sala de professores, uma (1) sala para orientação educacional, uma (1) sala para coordenação pedagógica, uma (1) sala para direção escolar, uma (1) sala para secretaria, um (1) refeitório com cozinha, quadra esportiva, uma (1) lanchonete, banheiros masculinos e femininos. Encontra-se em processo de construção uma Biblioteca Municipal para atender alunos e comunidade.

O Projeto Político Pedagógico da Escola está em fase de elaboração, com finalidade de envolver todos os segmentos da escola, bem como o Regimento Escolar.

Figura 3. Quadra Esportiva da E.M.E.F. Joaquim Vicente Rondon



Foto: Marxlene Bezerra Vieira, junho de 2008.

Atualmente a escola encontra-se em fase de solicitação de re-autorização de funcionamento, sendo que no momento a mantenedora da escola é a Secretaria Municipal de Educação (SEMED), que a representa em todas as suas dimensões.

Par a manutenção financeira da escola, é elaborado um Plano de Aplicação pelo Conselho Escolar que prioriza e sugere as necessidades de investimentos em conformidade com os recursos recebidos.

Os recursos recebidos pela escola e os respectivos valores são os seguintes:

Tabela 6. Fontes de Recursos da E.M.E.F. Joaquim Vicente Rondon

FONTES		TOTAL R\$
MUNICIPAL	PROAFEM	R\$ 45.180,00
MUNICIPAL	PMAE	R\$ 35.140,00
FEDERAL	ESCOLA ABERTA	R\$ 17.000,00
FEDERAL	MERENDA/EJA	R\$ 75.300,00
FEDERAL	PDDE	R\$ 12.000,00
FEDERAL	PNAE	R\$ 55.220,00

Fonte: Projeto Pedagógico da E.M.E.F. Joaquim Vicente Rondon

Após a aquisição desses materiais e equipamentos, os resultados são divulgados em reuniões de pais e publicados nos murais na escola.

A Escola também atende clientela de outros bairros como: Cohab- Floresta, Areia Branca, Conceição, Eletronorte, Caladinho e outros e desenvolve inúmeros projetos como: Jogos pedagógicos para alunos do 1º ao 5º ano, Livros Infantis de Literatura.

1.5.3 Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Eduardo Lima e Silva

A Escola Professor Eduardo Lima e Silva foi inaugurada no dia 22/02/84, sob o Decreto de Criação n. 1889/84, localiza-se em um bairro de Porto Velho, denominado Nova Floresta, na Rua Daniel Néri, 1089.

Recebeu esse nome em homenagem aos bons préstimos a educação, do saudoso professor Eduardo Lima e Silva que faleceu dia 03 de julho de 1981, vítima de acidente automobilístico quando retornava da escola Professor Antônio Raposo Tavares, onde lecionava para crianças da zona rural.

Atende a clientela advinda do próprio bairro e dos bairros vizinhos que é formada de diferentes condições econômicas, sociais e religiosas. A comunidade é constituída na, sua maioria, de pessoas de baixo poder aquisitivo, composta por funcionários públicos, operários ou autônomos (pedreiros, carpinteiros, costureiras e outros).

Nota-se também um alto número de desempregados tanto jovens e adultos. Devido à localização, pode-se encontrar próximo à escola um posto de saúde, praça, academias de ginástica, autoescolas, correios, bares, locadoras, igrejas, escolas particulares de pequeno porte. (Projeto Pedagógico da E.E.E.F.M. Eduardo Lima e Silva, 2005).

A Escola funciona em três turnos (matutino, vespertino e noturno) com duração de quatro horas cada turno. A escola possui vinte e uma (21) salas de aulas, uma (1) biblioteca, uma (1) sala de vídeo, biblioteca, uma (1) sala de professores, uma (1) sala para orientação educacional, uma (1) sala para coordenação pedagógica, uma (1) sala para direção escolar, uma (1) sala para secretaria, um (1) refeitório com cozinha, quadra esportiva, uma (1) lanchonete, banheiros masculinos e femininos. Encontra-se em processo de construção um complexo anexo à escola para futuras instalações de laboratório de informática, química e auditório.

Figura 4. Sala de Leitura da E.E.E.F.M. Eduardo Lima e Silva



Foto: Marxlene Bezerra Vieira, junho de 2008.

Figura 5. Laboratório de Informática da E.E.E.F.M. Eduardo Lima e Silva



Foto: Marxlene Bezerra Vieira, junho de 2008.

Não houve processo de eleição para a Direção da Escola, e sim nomeação pela Secretaria Estadual de Educação. A escola possui dois mil e dezoito (2.018) alunos matriculados. O quadro de funcionários envolvidos no processo educacional distribuído da seguinte forma: uma (1) diretora e uma (1) vice-diretora, três (3) orientadores educacionais, três (3) supervisores, treze (13) auxiliares administrativos e uma (1) psicóloga.

O sistema de avaliação é contínuo e a recuperação anual. O acompanhamento da supervisão pedagógica em relação aos alunos que

apresentam baixo desempenho escolar é feito através de conselhos de classes, mapas de rendimento, questionamentos sobre determinada série.

Se o rendimento escolar não for a contento, a Direção convida os pais para participarem de conversa referente à importância da articulação família-escola. Geralmente os pais não aparecem, principalmente quando o filho apresenta notas baixas no primeiro e segundo bimestre. A coordenação até busca o contato, mais não consegue, pois já houve mudança no endereço e telefone, por própria informação do aluno e não por atuação da secretaria.

O Projeto Pedagógico da escola encontra-se no momento em re-elaboração, em que se pretende incluir o processo de inclusão, apesar de a escola atender crianças com necessidades especiais. A partir do 2º semestre/2008, foi contratada uma consultoria para auxiliar na construção do verdadeiro Projeto Político Pedagógico que envolverá a realização de seminários, oficinas, grupos de estudos com todos os segmentos envolvidos nos três turnos, pais e alunos com a finalidade de resgate da identidade da escola e organização administrativa-pedagógica.

A Escola desenvolve inúmeros projetos como: Semana da Cidadania, Gincana Cultural, Jogos Internos, Festa Junina, Seminário de Biologia, Xadrez Escolar, Semana do Meio Ambiente, Orientação Sexual e Prevenção, e Saúde Bucal. A Escola ainda conta com o apoio de algumas instituições como a Faculdade São Lucas e Empresa Brasil Telecom.

Segundo a Diretora da Escola, no que se refere à dimensão financeira, afirma que existe autonomia financeira, pois os recursos são recebidos pela escola, e ocorre o envolvimento dos professores na discussão das prioridades da escola através de reuniões e registros em atas das decisões com os 3 (três) turnos.

Os recursos recebidos pela escola e os respectivos valores são os seguintes:

Tabela 7. Fontes de Recursos da E.E.E.F.M. Eduardo Lima e Silva

FONTES		TOTAL R\$
ESTADUAL	PROAF	R\$ 50.328,00
ESTADUAL	PRÓFIPS	R\$ 6.000,00
ESTADUAL	PME/ESTADO	R\$ 15.000,00
FEDERAL	PME/PAF	R\$ 55.200,00
FEDERAL	PDDE	R\$ 10.430,00
FEDERAL	PNAE	R\$ 45.475,11

Fonte: Projeto Pedagógico da E.E.E.F.M. Eduardo Lima e Silva

A divulgação dos resultados da aplicação dos recursos ocorre através de reuniões e mural dos professores e da escola.

1.5.4 Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Manaus

A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Manaus foi fundada em 31/03/1977, pelo Decreto n. 800/77, alterado pelo Decreto n. 4948/91. É mantida com recursos do Governo do Estado. Está situada na Rua Salgado Filho, n. 404, bairro Mato Grosso, na cidade de Porto Velho.

Recebeu este nome em homenagem a Capital do vizinho Estado do Amazonas, que em muito contribuiu e vem contribuindo para o desenvolvimento de toda a Amazônia Ocidente legal.

Figura 6. E.E.E.F.M. Manaus

Foto: Marlene Bezerra Vieira, junho de 2008.



A Escola foi instalada com o objetivo de atender à clientela na faixa etária para o ensino de 1º grau (ensino fundamental) e tendo sido implantado o ensino de 2º grau (Ensino Médio), com habilitação para o curso colegial, dos Bairros, São João Batista, Tucumanzal, parte do Areal da Floresta, parte da Vila Tupi, bem como do bairro Mato Grosso, onde está localizada a Escola na Capital do Estado de Rondônia. Através do Parecer 032/94 do CEE/RO, obteve sua autorização de funcionamento, para o ensino de 1º grau.

A Escola mantém a tradição de realizar anualmente eventos culturais, sociais e esportivos, sobretudo, realizar atividades relacionadas à comunidade escolar

como: aniversário da escola, homenagem ao Dia das Mães, homenagem ao Dia da Criança, Professor, Funcionários e etc.

A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Manaus atende clientela com nível de renda que varia entre baixa e média. Os pais atuam em diversas profissões como: chapeiro, pedreiro, vigilantes, serviços gerais, vendedores, zeladores, gari, costureiras, empregadas domésticas e outros. A clientela em sua maioria é natural da região norte. (Projeto Pedagógico da E.E.F.M. Manaus, 2008)

Sua proposta curricular visa uma ação educativa voltada a formar indivíduos autônomos, responsáveis, críticos e compromissados com os valores de justiça, solidariedade, capazes de exercer um papel significativo na sociedade.

Atualmente a escola está funcionando com catorze (14) salas de aula, uma (1) sala para a secretaria, uma (1) sala para coordenação pedagógica, uma (1) sala para orientação educacional, uma (1) sala de leitura, uma (1) Biblioteca, uma (1) sala de informática, uma (1) sala dos professores, uma (1) sala de material esportivo, refeitório, cantina, auditório, TV Escola, quadra esportiva, com ensino fundamental e médio, sendo distribuído em três (3) turnos.

Figura 7. Auditório da E.E.E.F.M. Manaus



Figura 8. Sala de informática da E.E.E.F.M. Manaus



A instituição conta com os seguintes níveis e modalidades de ensino: no horário diurno, funciona o ensino fundamental (1º ao 6º ano), perfazendo um total de duzentos e sessenta e seis (266) alunos matriculados no 1ª turno (1º ao 5º ano), duzentos e quatro (204) alunos matriculados no 2º turno (6º ao 9º) e quatrocentos (456) alunos matriculados no 3º turno (1º e 2º segmentos da Educação de Jovens e Adultos).

O Projeto Político Pedagógico da escola encontra-se em fase de re-elaboração.

A avaliação da aprendizagem é realizada através de observação e registros sistematizados sobre a participação e acompanhamento de cada aluno no processo e da aplicação de instrumentos de avaliação como exercícios, relatórios, provas, seminários e registros do professor. Os resultados alcançados pelos alunos no processo de avaliação são expressos por meio de notas. Através de situações de avaliação utilizadas e em relação aos conteúdos, habilidades e atitudes.

A recuperação é parte complementar do processo de avaliação. Ela consta da organização de meios e procedimentos que serão utilizados ao longo do ano para permitir que os alunos possam acompanhar, de forma satisfatória, o processo ensino-aprendizagem. O sistema de recuperação é semestral.

Dentre as atividades coletivas, são realizados os seguintes trabalhos: encontros, sessões de estudo, estudo dos PCN'S (Parâmetros Curriculares Nacionais), reuniões, conselho de classe e oficinas pedagógicas.

Com referência aos projetos pedagógicos desenvolvidos anualmente, estão: o Projeto Folclore, Projeto Brincando, Cantando e Dançando também se aprende,

Projeto Preservando a Água Fonte de Vida, Projeto Festa Junina, Projeto Gincana Ecológica, Projeto Educar para a vida, Projeto Lixo no Lixo, Projeto Limpeza e Higiene Bucal, PROERD (Programa Educacional de Resistência às drogas e a violência) .

Os respectivos recursos recebidos pela escola são:

Tabela 8. Fontes de Recursos da E.E.E.F.M. Manaus

FONTES		TOTAL R\$
Estaduais	PROAFI	R\$ 25.200,00 (PROAFI)
	PME	R\$ 10.000,00
Federais	MEC	R\$ 6.749,40
	PDDE	R\$ 6.749,40
	PDE	R\$ 31.000,00
Outras	Outras	R\$ 37.259,68
	APM	R\$ 1.650,00(cantina)
Total Geral		R\$ 55.659,00

Fonte: Projeto Pedagógico da E.E.E.F.M. Manaus

Os resultados da aplicação dos recursos são expostos no mural da sala dos professores e da escola para que a comunidade escolar, interna e externa, possa ter acesso a tais informações.

O alcance da centralidade da perspectiva de gênero nas ciências sociais no Brasil e a contraditória impermeabilidade da ciência geográfica a ela configuram uma situação, no mínimo curiosa, considerando que a geografia é a ciência da sociedade. Qualquer ciência que tenha como foco de análise as relações humanas deve ter em conta que a humanidade não é uniforme e que a diferença entre homens e mulheres é uma das principais análises. Além disso, as relações de gênero permeiam todas as sociedades, apesar de diferenças espaciais e temporais. (Silva, 2009, p. 60).

CAPÍTULO II- GÊNERO E ABORDAGEM CULTURAL

A busca em desvendar os problemas culturais pelos geógrafos nasceu na mesma época da Geografia Humana, no final do século XIX. O interesse pela relação entre espaço e cultura é uma tradição da ciência geográfica, haja vista que seus interesses sempre estiveram voltados para a descrição da diversidade da superfície terrestre.

Foi somente no final do século XIX que as relações sociedade, cultura e natureza tornaram-se objeto central de atenção de geógrafos europeus como Friedrich Ratzel (1844-1904), Paul Vidal de La Blache (1845-1918), Otto Schuter (1872-1952), entre outros.

O termo cultura foi introduzido pela primeira vez na geografia alemã, por meio do livro Friedrich Ratzel, publicado em 1882, denominado “Antropogeografia,” obra em que analisou os fundamentos culturais da diversidade das repartições dos homens e das civilizações, adotando encaminhamento ora etnográfico, ora político

No final do século dezanove até os anos cinqüenta, os geógrafos adotavam uma postura positivista ou naturalista, não estudando a dimensão psicológica ou mental da cultura. Os seus interesses eram voltados para os aspectos materiais da cultura, as técnicas, as paisagens e gênero de vida.

No final dos anos 1970, começou-se a se delinear um processo de renovação da abordagem cultural na geografia que admitiu que a cultura está intimamente ligada ao sistema de representações, de significados, de valores que criam uma identidade que se manifesta mediante construções compartilhadas socialmente e expressas espacialmente.

A abordagem cultural representa todo o modo de vida de uma sociedade, o que não inclui somente a produção de objetos materiais, mas um sistema cultural (valores morais, éticos, hábitos e significados expressos nas práticas sociais), um sistema simbólico (mitos e ritos unificadores) e um sistema imaginário, que serve de liame aos dois últimos, constituindo-se no *locus* da construção da identidade espacial de um grupo.

Após os anos setenta, a geografia cultural deixa de ser tratada como um subdomínio da geografia humana, posicionando-se no mesmo patamar da geografia econômica ou da geografia política. Assim, o homem foi recolocado no centro das preocupações dos geógrafos culturais, como produtor e produto de seu próprio

mundo. Atualmente ,os geógrafos têm interesse em todas as formas de percepção dos lugares, de construção e de fixação do outro.

O campo da abordagem cultural na geografia humana amplia-se. De acordo com Claval (2002) a abordagem cultural impõe a necessidade de repensar a geografia humana. Deste repensar, nasce uma idéia, aquela de que a geografia humana não pode ser totalmente desvinculada da cultura onde se desenvolve. O econômico, o político e o social nunca existiram como categorias imutáveis e interdependentes do espaço onde se encontra.

Com o advento da pós-modernidade, constata-se a pluralidade no pensamento e na prática da geografia e correntes epistemológicas alternativas também se desenvolvem ou são reativadas. Estão neste último caso, o significativo desenvolvimento da corrente geográfica denominada humanística (ou humanista) e o extraordinário renascimento e prestígio da abordagem cultural.

Essa nova perspectiva abre possibilidades para que seja explorado o conceito de geografia como categoria explicativa da produção do espaço, dando destaque ao estudo condição feminina na pesquisa geográfica, integrando as representações mentais e reações subjetivas no campo da pesquisa geográfica. Enfoca também as relações sociais, demonstrando interesses pelos problemas morais do mundo atual.

É a partir das críticas estabelecidas na geografia cultural que se abre a possibilidade de novas abordagens que exigem um novo método que contemplem a construção de uma geografia a partir da visão feminina da ciência.

Essa corrente permite pensar um espaço complexo, composto por múltiplos processos diferentes e simultâneos, coloca em evidência a relatividade das escalas de abordagem do espaço, a dúvida do tempo linear, e definitivamente coloca em cheque as noções de progresso, desenvolvimento e evolução argumentados os limites da produção de conhecimento geográfico a partir dos conceitos de modernidade (DUNCAN, *apud* SILVA, 2003).

A geografia cultural é atualmente uma das mais interessantes área de trabalho geográfico. Conforme McDowell (1996) abrange desde as análises de objetos do cotidiano, representação da natureza e da arte e em filmes até estudos do significado das paisagens e a construção social de identidades baseadas em lugares, ela cobre numerosas questões. Seu foco inclui a investigação da cultura

material, costumes sociais e significados simbólicos abordados a partir de uma série de perspectivas teóricas.

A abordagem cultural integra as representações mentais e as reações subjetivas no campo da pesquisa geográfica, impõe a necessidade de repensar a Geografia, considerando todas as dimensões da vida humana.

Na nova abordagem cultural, não se pode isolar os aspectos materiais das técnicas (as ferramentas, as máquinas) dos seus aspectos mentais (os modelos usados pelos fabricantes das ferramentas, os gestos ligados com seus usos e os termos para descrevê-las e utilizá-las) (CLAVAL, 2002, p. 22).

A abordagem cultural na Geografia possibilita a ação humana e em especial a nova abordagem regional que parte do indivíduo e do lugar e não do país, da região ou do grupo e a experiência do lugar e do espaço se faz através do corpo e a Geografia vivida pelos meninos, mulheres e velhos, por meio de um sentimento de pertença regional. As regiões geográficas têm uma dimensão afetiva, psicológica e simbólica que cumpre um papel fundamental. Segundo Claval , (2002,p.24):

O espaço jamais aparece como um suporte neutro na vida dos indivíduos e dos grupos. Ele resulta da ação humana que mudou a realidade natural e criou paisagens humanas e humanizadas. Os lugares e as paisagens fazem parte da memória coletiva. A lembrança do que aconteceu no passado dá forte valor sentimental a certos lugares. As identidades individuais e coletivas são fortemente ligadas ao desenvolvimento da consciência territorial .

A geografia cultural oportuniza o resgate de identidades individuais e coletivas em um mundo globalizado que apresenta dualidades, pois, ao mesmo tempo em que possibilita e integra, através de suas redes técnicas, mercados e lugares em escala planetária, provoca grandes fragmentações e desigualdades territoriais, indicando interessante perspectiva de ação.

2.1 Invisibilidade da mulher na produção do espaço

Segundo Saffiot (1987), do ponto de vista biológico, o organismo feminino é muito mais diferenciado do que o masculino, estando já provada a sua maior resistência não se trata, contudo, de desejar provar qualquer superioridade em relação ao homem. O argumento biológico só foi utilizado a fim de mostrar a

ausência de fundamentação científica da ideologia da “inferioridade humana”. Diante do exposto, conclui-se que a inferioridade feminina é exclusivamente social.

Conforme Giddens (*apud* SILVA, 2003), a postura desafiadora adotada por ambos os sexos para ocupar lugares tradicionais mapeados pela sociedade, embora tornem menos visíveis as fronteiras identitárias, não as fazem desaparecer, apenas tornam-se mais complexas em sua compreensão.

Considerando que os papéis dos sexos têm muito a ver com as diferenças nos padrões e dificuldades de atrelar a perspectiva feminina na produção do espaço se percebe a existência de inúmeras críticas em relação à teoria geográfica, hegemonicamente considerada uma ciência masculina, androcêntrica no que se refere à produção do conhecimento.

A mulher também ocupa um lugar de invisibilidade no processo de produção do espaço na tradição geográfica convencional que apresenta uma abordagem economicista tendo como base uma perspectiva marxista e androcêntrica .

Outra questão é que diferentemente de como a História, a Psicologia, a Antropologia e a Sociologia, a Geografia apresenta um pequeno número de pesquisadores e com dedicação a esta temática no Brasil.

Vários fatores têm contribuído para o reforço dessa perspectiva androcêntrica, entre estes a visão limitada, fragmentada, da ciência geográfica destinada a uma abordagem da produção do espaço focada nos espaços político-institucionais, nos processos de produção e acumulação de riqueza e na concepção de cultura e como uma instância supraorgânica que desvincula os grupos microssociais marginalizados pelo poder, entre estes, as mulheres. Nesse sentido , a geógrafa Joseli Maria da Silva nos coloca que:

Esta dificuldade de trazer a mulher para um campo de visibilidade na produção do espaço é de diversas ordens. Primeiramente há dificuldade de demarcação clara de fronteiras do objeto em questão. O ser mulher se define num contexto de relações sociais e a identidade feminina é, portanto permanentemente re-elaborada, está em constante movimento. Enquanto produto complexo de relações sociais a definição identitária feminina se dá intimamente ligada a construção da masculinidade, arranjando uma ligação complementar e ao mesmo tempo oposicional. As fronteiras identitárias entre os gêneros masculinos e femininos, tornam-se cada vez mais tênues, menos nítidas na sociedade atual, dificultando uma expressão espacial material desse processo . (2003,p.34).

Gênero é mais do que antagonismo entre os sexos como é perpetuado por diversos teóricos, contribuindo para a consolidação do caráter fixo e binário da

oposição entre significados masculinos e femininos, mas uma categoria analítica capaz de produzir conhecimento histórico. Para Scott (*apud* SILVA, 2003), o gênero é compreendido como um “elemento constitutivo de relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos (e como) um primeiro modo de dar significado às relações de poder .

O poder encontra-se presente em todas as relações humanas e organizacionais fundamentado sobre princípios de simetria e dissemetria não se restringindo apenas ao Estado como única fonte de “Poder”. Desse modo, conforme Raffestin (1993), o poder não é uma categoria espacial nem temporal, mas está presente em toda “produção” do espaço que se apóia no espaço e no tempo.

Tendo como referência essa afirmação, o conceito de gênero se refere as relações sociais entre mulheres e homens. Essas relações são construídas socialmente no mundo em que vivemos e sofre alterações econômicas e culturais. Esse conceito remete então à dinâmica da construção e da transformação social. Vale ressaltar que vão além dos corpos e dos sexos e subsidiam noções de valores, idéias e valores nas distintas áreas de organização social, presente nas mais variadas esferas. E ainda , Silva chama a atenção que:

A utilização do conceito de gênero na geografia deve levar em consideração que é dinâmico, que constrói e é construído pelas experiências e vivências cotidianas espaciais a partir das representações. Tais representações são fundadas em uma ordem sócio-espacial específica, envolvendo tempo, espaço e escala. Assim compreende-se que a construção da abordagem geográfica de gênero , envolve tanto pressões de contexto, como escolhas individuais. Essa condição permite a construção da abordagem geográfica do gênero, pois as identidades e papéis sociais são exercidos concretamente através do espaço . (2003,p.34)

De acordo com Gillian Rose (*apud* SILVA, 2003), o conceito de gênero permite compreender que as não diferenças dos corpos de homens e mulheres que os posicionam em diferentes âmbitos e hierarquias, mas, sim, a simbolização que a sociedade faz delas. Assim, gênero é o conjunto de idéias que uma cultura constrói do que é “ser mulher” e “ser homem” e tal conjunto é resultante de lutas sociais na vivência cotidiana.

Na concepção de Silva (2003), a cultura é construída permanentemente e há uma codeterminação entre indivíduo e sociedade, tornando difícil o olhar sobre as relações de poder que determinam suas características, pois as práticas estão encravadas nos gestos mais automáticos ou aparentemente mais insignificantes do corpo.

Dessa maneira, para Heidrich (apud KOZEL, 2006), o espaço social, é um campo de luta entre poderes de diferentes ordens que procuram se sobrepujarem. Além disso, essas lutas são travadas na subjetividade dos indivíduos que expressam múltiplos resultados que alcançam campos intersubjetivos compartilhados e que acabam definindo diversas agregações humanas e diversas formas de apropriação e construção social. É o espaço urbano que possibilita, ao mesmo tempo, a camuflagem e a evidência de tanta diversidade.

2.2 A mulher e o mercado de trabalho

Pode-se constatar nos vários períodos da história brasileira as dificuldades de atuação feminina no mercado de trabalho. Na sociedade feudal a Igreja detinha domínio econômico e conseqüentemente ditava os modelos que deveriam ser seguidos na área familiar, conjugal e até mesmo no que se refere a divisão de papéis, entre outros aspectos. Vários termos foram atribuídos a mulher como “bruxas”, “maléficas”, “loucas”, “heréticas”, “anormais”.

A atuação da mulher na sociedade era limitadíssima e excluída de várias atividades como Medicina, freqüentarem a universidade, exercerem papéis no mercado de trabalho e quando isso ocorria trabalhavam tanto quanto os homens, porém com salários inferiores ao homem. Somente os homens gozavam de privilégios e a minoria das mulheres da nobreza feudal.

Na Idade Moderna período marcado pela transição da sociedade, pelo Racionalismo, pelo equilíbrio, transformações e inovações, ampliou-se ainda mais o poder da burguesia e conseqüentemente a tradição, a luta de opressão e exploração das mulheres continuam com a ascensão dos homens que mais uma vez excluem a mulher do mercado de trabalho inculcando a idéia de que o papel a ser desempenhado se restringia ao interior da sua casa.

A maioria das jovens camponesas realizava o serviço doméstico das famílias burguesas. A participação das mulheres no mercado de trabalho continuou ainda limitadíssima apesar das inovações, transformações apresentadas por esse período.

A sociedade contemporânea é marcada no campo econômico pela Revolução industrial. Nesse período as mulheres começaram sua atividade política e passaram a reivindicar direitos políticos e legais, como, o divórcio, o direito de receber uma educação completa e adequada. A maioria das mulheres assalariadas se dedicava

ao serviço doméstico, a confecção de roupas e a indústria têxtil tendo que conciliar até mesmo 16 horas de trabalho diário com as atividades domésticas.

Além do setor têxtil exercia outras funções, como, transporte de carvão das minas, fabricação de ladrilhos e telhas, modistas, costureiras produzindo a confecção em série sendo rentável para os empresários que não valorizavam de fato a mão-de-obra feminina pagando salários muito baixos, babás, além de exercerem a função de cozinheiras, professoras, entre outras.

A partir da Revolução industrial as mulheres começaram sua atividade política e passaram a reivindicar direitos políticos e legais, como, o divórcio, o direito de receber uma educação completa e adequada. A maioria das mulheres assalariadas se dedicava ao serviço doméstico, a confecção de roupas e a indústria têxtil .

Ao longo do século XIX , a luta das mulheres por melhores condições de trabalho intensifica-se sensivelmente . A defesa dos direitos da mulheres apresenta portanto formas variadas de expressão organizada. A análise das relações de produção do sistema capitalista identifica a existência da condição da mulher como parte das relações de exploração na sociedade de classes. Neste período ocorre uma acentuada exploração do trabalho feminino.

Em prol pela luta de direitos das mulheres, nasce o Feminismo. Este movimento apresenta , portanto, duas fases. A primeira fase do Feminismo nasce com a Revolução Francesa e prolonga-se até a primeira guerra mundial. A Segunda fase do Feminismo ocorre na eclosão da Segunda Guerra Mundial. Entre os anos de 1930 e 1940 que as reivindicações começaram a ser absorvidas e gradativamente as mulheres foram inseridas no mercado de trabalho e ter direito ao voto.

A conquista da mulher por um espaço no mercado de trabalho começou de fato com a I e II Guerras Mundiais (1914-1918 e 1939-1945, respectivamente), quando os homens foram para as frentes de batalha e as mulheres passaram a assumir os negócios da família e a posição dos homens no mercado de trabalho. Mas a guerra acabou, e com ela a vida de muitos homens que lutaram pelo país. Alguns dos que sobreviveram ao conflito foram mutilados e impossibilitados de voltar ao trabalho. Foi nesse momento que as mulheres sentiram-se na obrigação de deixar a casa e os filhos para levar adiante os projetos e o trabalho que eram realizados pelos seus maridos (ARAÚJO, 2004).

Com o término da guerra e o retorno da força de trabalho masculino, reativa-se a ideologia , segundo Bauer (2001) ,que o lugar da mulher não era no mercado

de trabalho, mas no lar. Observa-se que apesar das mulheres lutarem por igualdade de direitos na sociedade, exercício da cidadania, o movimento feminista, apresentou evoluções e involuções surgindo com ímpeto no final da década de 1960, teve seu auge entre 1970 e 1980.

Ao final dos anos 1970, surgiu uma grande quantidade de grupos feministas em todos os países capitalistas, e com eles foram intensificadas as reflexões sobre a divisão sexual dos papéis na sociedade, fonte de discriminação, as relações de poder entre os sexos, perpetuavam a situação de inferioridade imposta sobre as mulheres que ainda hoje, na sociedade atual é uma luta inacabada que demandará ainda muito esforço e união.

Na década de 1980, nasceu a CUT, e a bandeira das mulheres ganhou mais visibilidade dentro do movimento sindical, surgindo assim a Comissão Nacional da Mulher Trabalhadora na CUT. A luta pela democratização das relações de gênero persistiu e com a Constituição Federal de 1988 a mulher conquistou a igualdade jurídica.

A partir da década de 90 em relação à atuação feminina no mercado de trabalho, em geral as mulheres, são as mais afetadas devido aos preconceitos de gênero que são evidentes e reproduzem as estruturas de poder, de privilégios e do patriarcado da sociedade restringindo-as a desempenhar profissões “ditas” femininas já que o lar, o cuidado com os filhos, as atividades domésticas são consideradas suas responsabilidades.

Nesta época se tornou uma bandeira assumida por mais ou menos por todos, uma educação de qualidade, mas que na realidade se caracterizou pela desestruturação do mercado de trabalho, da redução do salário e da precarização do emprego. As mulheres são as mais atingidas pela precarização do trabalho, pela falta de investimentos em instituições sociais, como creches, hospitais, escolas.

Segundo dados do IBGE, em relação a dados colhidos entre janeiro de 2003 e janeiro de 2008 em seis grandes capitais: Recife Salvador, Rio de Janeiro, São Paulo e Porto Alegre, as desigualdades de gênero se expressam nos indicadores, revelando que no campo profissional as mulheres ainda estão em desvantagem diante dos homens. Embora seja a maioria da população adulta brasileira e apresentem, níveis de crescentes de ocupação, as mulheres têm menor inserção no mercado.

Em janeiro de 2008, nas seis regiões metropolitanas pesquisadas, havia 21,2 milhões de pessoas trabalhando. Dessas 9,4 milhões eram mulheres. Ou seja: embora representem 53,5% da população brasileira em idade economicamente ativa, elas ocupam somente 44,4% dos postos de trabalho.

Já no quesito desemprego, por exemplo, elas são maioria. Entre o total de desempregados nas regiões metropolitanas pesquisadas, há 1 milhão de mulheres, contra 779 mil homens na mesma situação. Segundo análise do IBGE, quando o contexto é mercado de trabalho, todos os indicadores mostram que as mulheres estão em um patamar inferior ao dos homens.

Uma trabalhadora brasileira recebe em média R\$ 956,80 por mês por uma jornada de 40 horas semanais. O valor representa 71,3% do que um homem recebe pelo mesmo trabalho. No que se refere ao trabalho formal, a desigualdade persiste. Em janeiro entre as mulheres ocupadas, 37,8% tinham carteira assinada em empresa do setor privado. Entre os homens, o índice era de 48,6%.

Em termos regionais, a maior concentração de mulheres ocupadas com carteira assinada está na região metropolitana de Porto Alegre (42,4%). Em Salvador, a maioria das mulheres com carteira assinada são empregadas domésticas (18,9%).

A pesquisa revela que, considerando a população economicamente ativa das seis regiões metropolitanas, apenas 3% das mulheres se encaixam na categoria empregador. Já no quesito escolaridade, elas têm se destacado.

Apesar das evidências das desigualdades de gênero a Constituição Brasileira ressalta no seu art. 5º, que homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações. Qualquer instituição e pessoas que não cumpram este artigo, estarão cometendo um ato ilegal, discriminatório.

A legislação preconiza igualdade de direitos, de oportunidades, acesso aos recursos, respeito pelas diferenças entre homens e mulheres e às transformações das relações de poder que se dão na sociedade em nível econômico, social, político e cultural, assim como à mudança das relações de dominação na família, na comunidade e na sociedade em geral. Nesse sentido a relação social entre homens e mulheres deve ser sedimentada na igualdade e equidade de gênero.

Com base na trajetória histórica da mulher na sua luta pelo espaço na sociedade, será abordada, também, a visão da mulher em práticas administrativas

no âmbito escolar e desafios das relações de poder e gênero na gestão educacional

.

Para escamotear a invisibilidade da mulher no espaço é preciso encontrar também saídas epistemológicas e a abordagem feminista argumenta que o território possui suas diferenciações internas e que no território conquistado pela força masculina existe o espaço do outro - o feminino. Nessa perspectiva, o outro não está necessariamente, fora, mas embora capturado e oprimido ele desenvolve táticas desconstrucionistas e exerce uma pressão para influenciar a ordem estabelecida (Silva, 2003,p.39).

CAPÍTULO III- A MULHER E PRÁTICAS EM GESTÃO ESCOLAR

A trajetória das mulheres em práticas administrativas em gestão escolar é resultante de um contexto histórico que embora se apresente predominantemente feminino cabe aos homens assumir posições de controle e prestígio. Inicialmente, a escola existia para os meninos, e ainda assim poucos, considerando a admissão das meninas exceção a regra.

Nas escolas se reproduzia e se reforça então a hierarquia doméstica: as mulheres ficavam nas salas de aulas, executando as funções mais imediatas do ensino, enquanto os homens dirigiam e controlavam todo o sistema. A eles se recorria como instância superior e referência de poder.

Outro aspecto a ser mencionado, refere-se as particularidades do âmbito da instrução pública, vinculadas à hierarquia do sistema, com a exclusividade masculina para ensinar em níveis mais adiantados, ocuparem postos de direção, foram indicados como representantes e diretores de categoria no sindicato e mulheres apenas para as séries iniciais da escolarização pública, fato este não atribuído aos colégios femininos mantidos por congregações religiosas, onde as funções pedagógicas e administrativas eram desenvolvidas por mulheres.

A feminização da formação das professoras ocorria também pelas funções administrativas, realizando todas as atividades necessárias ao funcionamento do colégio: direção, portaria, finanças, secretaria, embora homens atuassem como professores, nos serviços de cozinha e lavanderia, entre outros.

O ensino privado para mulheres era, na maioria das vezes, ligado a uma ordem religiosa, sendo internatos, embora mantivessem o regime de externato, controlando os espaços da vida pessoal das alunas, no vestuário, uso de maquiagens, jóias, penteados e futilidades.

As diretoras eram chamadas “Madre Superiora” e mantinham uma imagem de liderança, sendo figuras públicas atuantes, respeitadas e visíveis na comunidade local e nacional. Madre Superiora, entretanto, também significava mãe, embora numa dimensão distanciada do sentido de maternagem e domesticidade. Esta característica de mulheres diretoras exercendo tal função mantida por congregações religiosas é um diferencial nas relações de poder e Gênero na gestão educacional.

A característica de mulheres na perspectiva de práxis administrativa é proveniente de escolas mantidas por congregações religiosas, bem como em escolas públicas femininas. As diretoras eram consideradas personalidades públicas de colégios femininos que não configuravam uma imagem de “maternagem” e

infantilização da mulher, mas constituíam um paradigma de administração feminino de inspiração religiosa, com base na dedicação, inteligência, sabedoria, continuidade administrativa e autoridade.

Ainda hoje, a predominância das mulheres no setor educacional se encontra associada a uma profissão tipicamente “feminina”, apesar de termos complementares como responsabilidade, determinação, valorização, serem enunciados nos vários discursos da sociedade.

Apesar de a escola ser considerada uma das instituições que mais reforça as desigualdades sociais, permeada por práticas autoritárias, é também um campo de múltiplos aspectos, no qual práticas tradicionais e universalizantes podem ser desconstruídas .

A figura do dirigente escolar é essencial para que se possa reestruturar as relações entre os sexos, sobre outras bases, apesar das “tramas de poder” no cotidiano educacional, contribuindo para criação de novos modos, estratégias participativas, tecendo novos caminhos que auxiliem para o rompimento dessas práticas.

Por muitos anos foram atribuídos termos a profissão docente, como, abnegação, sacrifício, bondade, paciência. Segundo Louro (1997), se hoje é possível dizer que é “normal” a mulher na docência, naquela época muitas críticas eram discutidas contra elas diante de um trabalho fora de casa, já que, “para alguns parecia uma completa insensatez entregar as mulheres usualmente despreparadas, portadoras de cérebros, “pouco desenvolvidos” pelo seu desuso a educação das crianças”.

Atualmente, o discurso educacional se utiliza de outros termos como profissionalização, autonomia, revalorização, apesar de sermos sabedores que existem inúmeras dificuldades implícitas no contexto educacional no que se refere aos currículos, metodologias, recursos didáticos, desvalorização social da profissão, considerando sua trajetória construída historicamente.

3.1 Os princípios legais da gestão democrática

O termo princípio é empregado para designar, na norma jurídica escrita, os postulados básicos e fundamentais presentes em todo Estado de Direito, ou seja, são afirmações gerais no campo da legislação a partir das quais devem decorrer as demais orientações legais.

Geralmente, são os princípios que norteiam o detalhamento dos textos constitucionais. Ao menos formalmente, podemos dizer que sua importância reside no fato de que, por se constituírem nas diretrizes para futuras normalizações legais, os princípios não podem ser desrespeitados por qualquer medida governamental ou pela ação dos componentes da sociedade civil, se tornando uma espécie de referência para validar legalmente as normas que deles derivam. (Camargo, 2001, p.72)

O Funcionamento do Estado brasileiro durante o regime militar (1964-1985) apresentava caráter autoritário e centralizador, com reivindicações por parte de movimentos populares e sindicais por um caráter participativo com vistas à democratização da gestão do próprio estado.

Somente a partir do início dos anos 80, é dada dimensão profissional da docência, bem como o ineditismo da gestão democrática como princípio da educação nacional que redundou de conflitos, por parte dos setores organizados da sociedade civil com representatividade no legislativo, que conformaram o debate em torno do sentido que deveria ser atribuído à gestão da educação e o segundo setor, ligado aos interesses privados do campo educacional e composto tanto por representantes ligados às escolas confessionais, contrapondo-se a tal formulação.

Em vista disso, a redação final na Constituição Federal de 1988 adquiriu um conteúdo, de certo modo, duplamente restritivo, configurando uma conquista parcial, na medida em que teve sua abrangência limitada, redundando na seguinte versão:

Capítulo III
Da Educação, da Cultura e do Desporto
Seção I
Da Educação
Artigo 206- o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
VI- gestão democrática no ensino público, na forma da Lei;

O princípio de gestão democrática ao mesmo tempo em que favoreceu a incorporação de experiências já existentes na democratização da gestão educação básica - como, por exemplo, das redes públicas, de São Paulo, Rio de Janeiro, permitiu que cada sistema definisse e regulasse sua própria organização e

funcionamento, pouco avançou na criação de procedimentos diferentes dos já existentes:

No contexto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Art.3º, inciso VIII, ressalta que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: gestão democrática do ensino público na forma da lei e da legislação dos sistemas de ensino. Vale ressaltar a existência de outros artigos na LDB que indicam o princípio da gestão democrática, como o art.4º, IX, art.25, parágrafo único, art.14 que menciona normas sobre as condições de trabalho, art. 12 e 13, participação da comunidade na gestão escolar, art.15, a questão da autonomia.

A Lei 9394/96 substitui a expressão *profissionais de ensino*, que remete uma visão nitidamente conteudística, pela expressão *profissionais da educação*, a qual além dos conteúdos e das suas tecnologias a serem ensinados, enfatiza as dimensões político e social da atividade educativa, incluindo a dinâmica escolar, o relacionamento da escola com seu entorno mais amplo, a avaliação, a gestão.

A formação de profissionais da educação de acordo com a legislação em vigor deverá ter como fundamento, conforme exposto no artigo 64:

Art.64- A formação de profissionais da educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base nacional comum.

A escolha de Dirigentes Escolares dar-se-á conforme previsto na legislação conforme o art.67:

Art.67- Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

I- ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
(...)

Parágrafo único: A experiência docente é pré-requisito para o exercício profissional de quaisquer outras funções de magistério, nos termos das normas de cada sistema.

O processo de eleição para escolha de dirigentes escolares se configura de formas variadas. Dentre essas modalidades, apesar de se apresentar como uma grande polêmica, as eleições diretas para diretores, é considerada como uma das formas mais democráticas de participação da comunidade escolar.

3.2 Da gestão escolar fragmentada a uma abordagem participativa

O meio técnico- científico- informacional é um instrumento da globalização e gera novas configurações, arranjos territoriais, novas dinâmicas na sociedade e principalmente afeta e atinge a economia, a cultura, a política, as relações interpessoais e os próprios comportamentos individuais, instalando-se no próprio meio de vida dos homens.

Para Santos (2002), é união entre a técnica e ciência se dá sob a égide do mercado. E o mercado, graças exatamente a ciência e a técnica torna-se um mercado global, atendendo aos interesses hegemônicos da economia, da cultura e da política e são incorporados plenamente às novas correntes mundiais.

Partindo desse pressuposto, faz-se necessário compreender as novas formas de gestão educacional sob a ótica do capitalismo no cenário educacional, reflexos do cenário econômico mundial e nacional. De acordo com Luck (1996), o gestor clássico era marcado por uma administração mecânica e compartimentalizada, fazendo com que os funcionários realizassem, sem questionamento, exatamente o que lhes era ordenado, mandado.

Essa administração, é orientada por uma série de pressupostos marcados pela fragmentação, linearidade, como, por exemplo, os, a seguir enumerados, que, num mundo em mudanças, são superados:

- O ambiente de trabalho e comportamento humano são previsíveis, podendo ser, em consequência, controláveis;
- Crise, ambigüidade e incerteza são encarados como disfunção e como problemas a serem evitados e não como oportunidade de crescimento e transformação;
- Os sucessos , uma vez alcançados, mantêm-se por si mesmos e não demandam esforço de manutenção e responsabilidade de maior desenvolvimento;
- A responsabilidade maior do dirigente é a obtenção de garantia de recursos necessários para o funcionamento perfeito da unidade, uma vez considerada a precariedade de recursos como o impedimento mais sério a realização de seu trabalho;
- Modelos de administração que deram certo não devem ser mudados; A importação de modelos de ação que deram certo em outros contextos é importante, pois eles podem funcionar perfeitamente, bastando para isso algumas adaptações;
- O participante cativo da organização (como é o caso do aluno e de professores efetivos em escolas públicas) aceita qualquer coisa que seja importante para ele;
- O protecionismo a esse participante é a contrapartida necessária à sua cooptação;
- O participante da instituição deve estar disposto a aceitar os modelos estabelecidos pela organização e agir de acordo com eles;

- É o administrador quem estabelece as regras do jogo e não os membros da unidade de trabalho, cabendo a estes apenas implementá-las;
- O importante é fazer o máximo e não fazer o melhor e o diferente ; A objetividade garante bons resultados, sendo a técnica o elemento fundamental para a melhoria do trabalho.

Atualmente o mercado de trabalho exige uma gestão participativa tendo como foco uma visão globalizada e impõe ao profissional um perfil onde são necessárias características essenciais como criatividade, reflexão crítica da realidade, interação com o grupo, capacidade e rapidez em tomar decisões rápidas e inteligentes, criação de uma visão de conjunto, associada a uma ação de cooperativismo, promoção de um clima de confiança, valorização das capacidades e aptidões dos participantes, entre outras.

A mudança na figura do profissional em educação do século XXI requer uma postura diferenciada do perfil profissional dos anos 50 aos 80. Com o advento da globalização que tem como base a acumulação flexível e reestruturação produtiva torna-se imprescindível a figura de um profissional que detenha domínio de conhecimentos específicos e a visão do todo, o gestor escolar. Nesse sentido Cocco (1999,p.107) nos alerta que:

[...] para sobreviver neste novo mundo do trabalho, o trabalhador tem que necessariamente apropriar-se de outras áreas do conhecimento, e não apenas daquela sua formação original, seja na graduação ou em cursos profissionalizantes. O mundo do trabalho cria exigências nesse sentido a medida que necessita de profissionais capazes não apenas de fazer um trabalho com qualidade,mas que também busquem novas formas de realizá-los .

A sociedade contemporânea vivencia um cenário de transformações que afetam diretamente o sistema econômico e social. A globalização da economia interfere nas relações existentes nas empresas e conseqüentemente na escola, modificando a vida das pessoas, estabelecendo novas formas de relacionamentos entre os seres humanos, relações de trabalho e comportamento organizacional .

A visão tecnicista e fragmentária do processo educativo cedeu lugar a uma nova configuração, o profissional em educação passou a atuar em todos os níveis do processo educativo, incluindo o campo de gestão. E para essa questão buscamos o conceito de Luck:

O conceito de gestão já pressupõe em si a idéia de participação, isto é do trabalho associado de pessoas, analisando situações, decidindo sobre seu

encaminhamento e agindo sobre elas em conjunto. Isso porque o êxito de uma organização depende da ação construtiva conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado, mediante reciprocidade que cria um “todo” orientado por uma vontade coletiva (2001,p.15).

Com a descentralização do poder que se encontra apoiada em três vertentes básicas: a participação da comunidade na seleção de diretores da escola; criação de um colegiado/conselho escolar que tenha tanto autoridade deliberativa quanto poder decisório e repasse de recursos financeiros às escolas e conseqüentemente aumento de sua autonomia, o gestor escolar se torna um articulador, coordenador e facilitador do projeto político pedagógico da escola que norteia as dimensões pedagógicas, administrativas, jurídicas e financeiras, possibilitando uma educação de acordo com as necessidades de uma sociedade moderna e justa.

Utilizam-se vários termos para descrever a abordagem participativa, como projetos de descentralização, gestão escolar, autonomia escolar, processo decisório, mas se questiona se de fato existe o desejo, por vontade do Estado, do gestor ou dos colaboradores de uma atuação profissional conjunta, compartilhada ou resistência por uma das partes reforçando os nichos de poder.

Existem inúmeras críticas a esse modelo de administração, chamado de “utilização racional de recursos”, mascarado por ideologias dominantes, que defende a idéia de qualidade, mas na realidade tem o foco centrado na gerência e controle.

Para Paro (2001), a gerência ou controle do trabalho alheio, expande-se dos órgãos da cúpula para as relações entre os trabalhadores, chamados “colaboradores”, promovendo uma gerência interpessoal, entanto, comando continua vindo de cima, e o interesse continua sendo o do capital. Apenas que cada “colaborador” é supervisionado (controlado) pelo outro. Em vez do diálogo (relação de troca entre sujeitos), instaura-se o gerenciamento mútuo (controle interpessoal que faz de todos objetos de vigilância uns dos outros).

A GQT (Gerência de Qualidade Total) atinge inicialmente os professores e demais funcionários escolares, não deixa de envolver também os alunos por duas vias distintas, porém complementares entre si: pela influência desse pessoal escolar, especialmente professores; e pela força material das práticas escolares em geral. A influência dos professores não deixa de ser contraditória, dependendo diretamente da adesão dos mesmos aos propósitos da GQT que se implanta.

O desenvolvimento de uma concepção de mundo que se contraponha ao neoliberalismo, na escola, põe-se com maior importância ainda quando se sabe que

os jovens estão diuturnamente se alimentando dessa ideologia nos demais espaços que eles frequentam. Mas, também na escola, a influência sobre eles não se restringe à sala de aula, e, mesmo aí, não se limita ao que o professor diz. Isso leva à consideração da segunda forma pela qual a ideologia de mercado, que perpassa a gestão da qualidade total, envolve os alunos, ou seja, pela força material das práticas em geral.

É de particular importância atentar para a organização de todo o trabalho na escola, a distribuição de autoridade e poder, bem como para os padrões de relacionamento interpessoal. Esses elementos, com os quais a gerência de qualidade total não deixa de se ocupar, são de relevância vital porque são a própria organização das possibilidades de contato entre as pessoas a interferirem na conduta e na consciência dos jovens.

3.3 Desafios da gestão: gênero e poder na escola

Educar, em uma sociedade sexista, é um grande desafio, devido aos estereótipos construídos que reproduz imagens sexistas e preconceituosas no que se refere a comportamentos, divisão dos papéis de homens e mulheres na sociedade, gerados pelo autoritarismo que pode ser caracterizado pelo uso e abuso de poder.

As diferenças sociais e culturais atuam sobre o ser humano desde o seu nascimento. De acordo com Claval (2007), a cultura é a soma dos comportamentos, dos saberes, das técnicas, dos conhecimentos e dos valores acumulados pelos indivíduos durante suas vidas e, em uma outra escala, pelo conjunto dos grupos de que fazem parte. É indispensável ao indivíduo no plano de sua existência material. Ela permite sua inserção no tecido social, porém não desempenha o mesmo papel nos diversos momentos da vida.

Até os cinco ou seis anos, a transmissão dos conhecimentos é feita através da imitação e da impregnação. O jogo permanece um dos meios privilegiados de interiorização das regras: a criança se familiariza com os papéis sociais. O que se pede a criança é falar como todo mundo, acumular conhecimentos, aprender a empregar os saberes práticos e a respeitar as regras e as conveniências. A autonomia real cresce através deste encaminhamento, mas a criança não é jamais entregue a si própria.

Quando chega o momento em que muda o que se espera dos jovens: eles devem cuidar de si próprios, ocorrem contradições devido a colocar em prática os códigos de conduta que foram sendo gradativamente ensinados, interiorizados, servir de referência e guiar escolhas em face dos problemas apresentados.

Vygotsky construiu sua teoria tendo como base o desenvolvimento do indivíduo como resultado de um processo sócio-histórico dando, destaque ao papel da linguagem e da aprendizagem nesse desenvolvimento. A sua questão central é a aquisição de conhecimento pela interação do indivíduo com o seu meio.

Nesse sentido, a formação psíquica é internalizada e mediada pela cultura. Os processos de pensamento, memória, percepção e atenção fazem parte da função mental, na qual o conhecimento se constitui a partir de relações intra e interpessoal. (RAMPAZZO, 2009).

É na troca com outros indivíduos e consigo próprio que vão se internalizando conhecimentos e papéis e funções sociais, o que permite a formação de conhecimento e da própria consciência que é mediada pela cultura.

A linguagem é compreendida por Vigotski (*apud* RAMPAZZO, 2009) como a mediação entre o indivíduo e o objeto de conhecimento. Ela transmite a cultura e forma as nossas funções mentais superiores. Esse processo de internalização é fundamental para o desenvolvimento psicológico.

O desenvolvimento infantil para Vygotski (1991, p.138) é definido como:

Um complexo processo dialético, caracterizado pela periodicidade, irregularidade no desenvolvimento das diferentes funções, metamorfose ou transformação qualitativa de uma forma em outra, entrelaçamento de fatores externos e internos e processos adaptativos.

A escola abre novos horizontes: os ensinamentos dos mestres vão algumas vezes de encontro àquilo que se vive e se diz no contexto de um lar ou vizinhança. Isto é cria uma decalagem, fontes de conflito com a família, e conduz, às vezes, à revolta. A diferenciação social passa frequentemente pelo sistema educativo: a escola não é igualmente libertadora para todos.

É uma das instituições que mais reforça de maneira excludente e discriminatória a questão de gênero, que acaba sendo reproduzida na sociedade através de confrontos, disputas e relação de poder entre homens e mulheres.

Tradicionalmente, no contexto educacional, autoridade vem sendo confundida com autoritarismo, que independe de gênero. A autoridade é tudo que faz com que

as pessoas obedeçam. Assim, na instituição escolar, uma pessoa investida da função de professor adquire o poder de determinar as ações dos alunos, que legitimam esse poder, pois trazem de casa, ou adquirem rapidamente a imagem do professor como autoridade (ARENDRT apud NOVAIS, 2004).

Partindo da premissa que na maioria das vezes a relação autoridade se confunde com autoritarismo, professoras e professores, têm desenvolvido o trabalho pedagógico através de uma relação assimétrica de poder, na qual aquele que ensina, o docente, exerce uma autoridade sobre aquele que aprende, o aluno (DE LA TAILLE apud NOVAIS, 2004).

Torna-se necessário, porém, que de fato a escola promova a igualdade, incentive, estimule meninos e meninas a utilizarem suas potencialidades para participar no mercado de trabalho, na família e na comunidade.

O preconceito de gênero refere-se questões comportamentais e esta é uma atitude que pode ser mudada não apenas por membros da família, mas por professores em sala de aula, administradores/as e outros/a profissionais envolvidos no processo educacional, apesar das inúmeras resistências em trabalhar essa temática.

Vale ressaltar que as relações de homens e mulheres estão envolvidas pelo poder. Na sua concepção (Foucault apud Lima, 2004, p. 30) considera o poder como uma “rede produtiva que atravessa todo o corpo social, muito mais que uma instância negativa que tem como função reprimir, localizada ou apropriada por uma classe ou grupos, instituições no poder”.

Dessa maneira, a questão do poder não poderá ser abordada apenas em relação as lutas de classe, a questão econômica, produtiva, porém de forma abrangente, considerando os aspectos psicológicos, microssociológicos que darão suporte ao poder.

Parte-se de dois elementos, primeiro a circularidade, o elemento de “cadeia”, a transitoriedade do poder que lhe confere uma existência que permeia todo o tecido social não se colocando enquanto apropriação, posse contínua ou permanente de nenhum indivíduo ou classe, este elemento nos mostra as relações entre todos os setores escolares (processo de educação) com efetiva participação na instrumentalização da posse da manutenção do poder (inclusive o aluno). Segundo, que a tendência de transposição universal para o específico vai nos fornecer o elemento da cultura própria destes mesmos autores e a produção de um saber

específico, com diferentes dimensões, produzidos por diferentes atores, isolados ou por agrupamentos (LIMA, 2004, p.34).

Considerando a escola como um lugar de “conflitos de poder”, “batalhas”, se observa portanto que de alguma maneira mesmo que através da circularidade e a transitoriedade do poder, todos os participantes desse processo se encontram envolvidos nesses “jogos”, utilizando-se de mecanismos simbólicos de inúmeras formas, quer seja no interior da ação didática, na relação professor x aluno, como na organização, estrutura e funcionamento da instituição, no processo de gestão escolar. De acordo com (Brinhosa apud Lombardi, 2003, p. 39) :

o sistema educacional contribui, entre outros aspectos, para reproduzir a ordem social hegemônica, não tanto pelos pontos de vista que fomenta, mas por distribuir de forma regulada o capital cultural. Desta forma a violência simbólica atua em todo o campo da educação e da cultura, na qual aqueles a quem falta o gosto “correto” são discretamente excluídos, relegados à vergonha e ao silêncio. A violência simbólica, aqui referida, constitui-se no conjunto de regras não falada sobre o que pode ser validamente enunciado ou percebido dentro do processo educacional e/ou cultural. Essas regras operam em todos os níveis e modalidades de ensino, uma vez que são legitimadas e costumam passar por despercebidas como violência, uma vez que a violência é considerada natural das relações sociais de produção da sociedade capitalista .

É de suma importância a intensificação, implementação e efetivação de um projeto político pedagógico que respeite o modo de vida, de pensar e de gênero, não apenas da camada que necessita atingir mas reflita em todos os segmentos da sociedade. Desse modo , segundo Ferreira (2001), a direção se constrói e se legitima na participação, no exercício da democracia e na competência da construção coletiva do projeto pedagógico que reflita o projeto de homem e da sociedade que se quer.

O dirigente escolar exerce, portanto, uma função educativa e social . Na visão de Gadotti (2002), em sua gestão, deve ser um articulador dos diferentes segmentos escolares em torno do projeto político-pedagógico da escola. Quanto maior for essa articulação, melhor poderá ser desempenhada as suas próprias tarefas, seja no aspecto organizacional da escola, seja em relação à responsabilidade a sua comunidade escolar.

É imprescindível a figura do gestor escolar, que é considerado o grande articulador, maestro, do processo educativo no que se refere a promover um clima organizacional favorável entre a comunidade interna e externa da escola, pautado

em princípios essenciais como respeito às diferenças, solidariedade, cooperação, tolerância, entre outros requisitos indispensáveis nas relações existentes na sociedade e essenciais para uma convivência democrática no âmbito educacional.

A complexidade do processo de ensino depende, para seu desenvolvimento e aperfeiçoamento, de ação coletiva, de espírito de equipe, devendo esse ser o grande desafio da gestão educacional .

A prática individualista e competitiva, em nome da defesa de áreas e territórios específicos, muitas vezes expressadas de forma camuflada e sutil, deve ser superada gradativamente em nome de uma ação coletiva, pela qual no final, todos saem ganhando, aprimorando-se no exercício da democracia e da socialização como forma de desenvolvimento individual. (Luck,2001.p.89).

CAPÍTULO IV- AS RELAÇÕES DE GÊNERO NA GESTÃO EDUCACIONAL

Resultados e Discussões:

Em visita à SEMED, verificamos a existência do Programa de Gestão Democrática que foi implantado no ano de 2002 e é realizado pela Assessoria Técnica. Segundo a Gestora 1, as eleições ocorreram na escola através de lista tríplice sendo que os mais votados assumiram a Direção.

A partir de 2004 houve eleição direta, com a formação de chapa, processo eleitoral atendendo os requisitos necessários, com abertura de edital, comissão geral, criação do Conselho Escolar e participação de representantes de alunos, profissionais da escola e comunidade interna e externa.

Os Conselhos Escolares são órgãos colegiados compostos por representantes da comunidade escolar, que atuam em conjunto, definindo caminhos para tomar as deliberações que são de sua responsabilidade, participam da elaboração, coordenação, acompanhamento e avaliação do Projeto Político Pedagógico.

Cabe, portanto, aos Conselhos Escolares levar em consideração a comunidade local, as prioridades, os objetivos da escola e os problemas a serem superados, debatendo e tornando claros os objetivos e os valores a serem coletivamente assumidos, contribuindo para a organização do currículo escolar e participando da elaboração e aprovação do plano administrativo anual, envolvendo a programação e aplicação de recursos financeiros e promovendo alterações, se for o caso.

O Programa de Gestão Democrática do Município é norteado pelo “Projeto Conhecer para Praticar”, elaborado pela equipe de Gestão Democrática, contemplando itens fundamentais que estabelecem aspectos legais, fundamentos teóricos, bem como diretrizes administrativo-pedagógicas, no âmbito das escolas municipais em Porto Velho.

Partindo desses pressupostos, vale ressaltar que o processo de Gestão Democrática é regido pela Constituição de 1988, art. 206; LDB de 1996, art. 3º inciso VIII, onde consta explicitamente a “gestão democrática do Ensino Público, na forma desta Lei e da Legislação dos Sistemas de Ensino” e, em âmbito Municipal, Lei

Complementar n. 196, de 25 de novembro de 2004 que dispõe sobre a Gestão Democrática do Município.

Conforme o Programa, entende-se por Gestão Democrática o processo intencional e sistemático de chegar a uma decisão e fazê-la funcionar, mobilizando meios e procedimentos para se atingir os objetivos da Instituição Escolar, envolvendo os aspectos pedagógicos, técnico-administrativo e gerenciais.

Isso implica a efetivação de novos processos de organização, baseados em uma dinâmica que favoreça os processos coletivos e participativos de decisão, dentre estes é de competência das Instituições de Ensino através da comunidade escolar a elaboração do Projeto Político Pedagógico, entendido como o documento básico da Escola, que configura a organização do trabalho pedagógico como um todo, considerando as especificidades e diversidades de cada escola na busca da melhoria da qualidade do ensino e formação docente.

Os Programas e projetos a serem desenvolvidos pela Gestão Democrática e conselho escolar:

- a) Projeto Político Pedagógico (PPP);
- b) Programa de Apoio Financeiro às Escolas Municipais (PROAFEM);
- c) Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE).

Em visita à Representação de Ensino de Porto Velho, verificou-se que compete ao Secretário Estadual de Educação nomear e exonerar todas as Diretoras e Diretores de escolas.

De acordo com a gestora 2, a Secretaria Estadual de Educação parte do princípio de que não precisa ocorrer necessariamente uma eleição para que o gestor escolar tome posse do seu cargo, pois há diretores que são democráticos, compromissados. Em 2003, houve eleição para diretores de escolas, o que foi desgastante e não foi cumprido como previsto, sendo que muitos foram eleitos não pela competência técnica, levando, assim, o governador a revogar esta legislação.

Em relação ao acompanhamento da qualidade do trabalho pedagógico da escola, não existe ainda uma avaliação institucional sistematizada pela Representação de Ensino, e sim um monitoramento anual das atividades realizadas na escola, um levantamento da dimensão física, pedagógica, administrativa e financeira da unidade escolar

O monitoramento é realizado pela equipe pedagógica da Secretaria que entrevista professoras (es), coordenadoras (es) e gestoras(es). Após essa triagem é

elaborado um quadro síntese. Produz-se um relatório evidenciando-se os pontos positivos e negativos, encaminhado à representação de ensino para que sejam resolvidas tais situações.

Em relação a programas e prêmios, a Secretaria Estadual de Educação encontra-se vinculada ao Prêmio Nacional Referência em Gestão Escolar, coordenado pela Gerência de Avaliação, Controle e Acompanhamento (GACA).

Escolas municipais e estaduais

O levantamento dessas informações contribuirão para trazer a público o quantitativo de escolas, bem como indicadores de homens e mulheres ocupando cargos de praxis administrativas em gestão escolar, em nível municipal e estadual, em Porto Velho.

Tabela 9: Quantitativo de escolas municipais e estaduais

Rede	Total de Escolas
Municipal	52
Estadual	72

Fonte: SEDUC e SEMED/2008

Observamos, que a rede municipal é responsável por cinquenta e dois estabelecimentos de ensino, sendo oito escolas, especificamente, ofertam a educação infantil; vinte e uma escolas ofertam Educação Infantil e Ensino Fundamental e vinte e três escolas somente o Ensino Fundamental.

A rede estadual em Porto Velho mantém setenta e dois estabelecimentos de ensino¹, sendo quarenta e seis escolas que ofertam o ensino fundamental, dezesseis, o ensino fundamental e médio, três, a educação especial e sete, a educação infantil.

¹ Informações fornecidas pela Representação de Ensino de Porto Velho no mês de junho de 2008.

Diretores(as) das escolas municipais e estaduais

A partir de dados do SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) de 2003, o Brasil apresenta o seguinte quadro geral: 78,2% das direções escolares são ocupadas por mulheres, enquanto em 21;8% das escolas são homens os diretores.

A maior presença das mulheres se verifica em todas as séries/níveis de ensino, sendo que especialmente nas escolas que atendem as séries iniciais do ensino fundamental, a qual elas respondem pela direção de mais de 83%, cabendo aos homens pouco mais de 16%.

Mediante resultados de pesquisa, que aponta a predominância da mulher na gestão educacional no contexto brasileiro realizou-se levantamento de dados sobre o quantitativo de diretoras, diretores atuando nas escolas municipais e estaduais em Porto Velho.

Tabela 10. Quantitativo de diretoras e diretores na rede municipal

Cargos	ED. Infantil	Educação Infantil e Ensino Fundamental	Ensino Fundamental
Diretoras	08	21	19
Vice-diretoras	06	22	29
Subtotal	14	43	48
Diretores	00	00	04
Vice-diretores	01	01	07
Subtotal	01	01	11
Total de Diretores	15	44	59

Fonte: Programa de Gestão Democrática/SEMED/2008

Constatou-se a predominância de mulheres à frente de cargo de gestão escolar na rede municipal, principalmente na educação infantil, sendo inexistente a presença de homens especificamente na função de direção. Nas escolas que funcionam regularmente com Educação Infantil e Ensino Fundamental, verificou-se a presença de apenas 01(um) diretor e este no cargo de vice-direção.

Esclarece-se que o quantitativo discriminado de diretores e diretoras na rede municipal, apresentado na figura anteriormente mencionada, segue uma tipologia baseada na Lei Municipal 1507, de 23/05/03, relacionada na tabela abaixo:

Tabela 11. Tipologia conforme Lei Municipal 1507, de 23/05/03

Tipologia	Nº salas	Nº diretor	Nº vice diretor	Secretário
A	10 A 25	01	02	01
B	06 A 09	01	01	01
C	03 A 05	01	01	01
D	01 A 02	01	-	-

Fonte: Programa de Gestão Democrática/ SEMED/2008

Conforme a figura acima, observa-se a existência de um número de até dois (02) vice-diretores para escolas com tipologia “A”, que possuem entre dez (10) e vinte e cinco (25) salas de aula. Esse é um diferencial que em Rondônia está presente apenas na rede municipal de ensino.

Tabela 12. Quantitativo de diretoras e diretores na rede estadual

Cargos	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Educação Infantil	Educação Especial
Diretoras	32	12	05	03
Vice-diretoras	34	14	05	03
Total				
Diretores	15	05	-	-
Vice-diretores	12	04	-	-
Total				
Total de Gestores	93	35	10	06

Fonte: Representação de Ensino de Porto Velho, 2008.

Conforme os dados obtidos, verificou-se nas escolas estaduais a predominância da mulher atuando na gestão educacional. Dentre os dirigentes, constatou-se 52 (cinquenta e duas) mulheres e 20 (vinte) homens assumindo o cargo de gestão escolar.

Percebeu-se a inexistência, tanto na função de direção e vice-direção, de homens na educação infantil e especial, no entanto observa-se a presença de homens na direção e vice-direção do Centro de Educação de Jovens e Adultos

É interessante mencionar que o acesso ao quantitativo de diretores, conforme sexo, se deu através da relação de diretores das escolas da rede estadual disponibilizada pela Representação de ensino em Porto Velho, uma vez que não foi possível ao Setor de Estatística atender a respectiva solicitação.

Docentes da rede municipal e estadual de educação

A participação da comunidade escolar, incluindo os professores, é fundamental para que se promova uma gestão compartilhada. A partir desse dado, verificou-se o quantitativo de docentes atuando na rede municipal e estadual de Porto Velho e as percepções dos respectivos docentes no que tange à atuação de diretoras e diretores escolares.

Figura 13. Quantitativo de docentes nas escolas municipais e estaduais

Rede	Docentes
Municipal	2213
Estadual	1866

Fonte: SEDUC e SEMED, 2008.

Os Setores de Estatística da Secretaria Municipal de Educação e da Secretaria Estadual de Educação forneceram dados gerais do quadro de docentes ativos nesses segmentos. Ressalta-se que o fato de não ter obtido o quantitativo de docentes por sexo não interferiu nos resultados, tendo em vista que o foco investigado foi as percepções dos docentes sobre gênero e poder no processo de gestão educacional.

4.1 Análises das Percepções de diretores(as) sobre gênero, poder e gestão educacional

Por estar experimentando transformações profundas, o ensino no Brasil tem levado as instâncias municipais e estaduais a rever as práticas pedagógicas e a organização do trabalho escolar. Dentro desse contexto, acredita-se que a democratização da gestão escolar visa contribuir para a introdução de uma nova dinâmica nas relações cotidianas no âmbito escolar, apesar das inúmeras críticas a esse processo de descentralização dentro das intenções da “globalização”.

A gestão democrática, mesmo que ainda não plenamente, favorece a incorporação da participação da comunidade escolar, incluindo professores, especialistas, pais, alunos, funcionários e diretor na tomada de decisões, permitindo maior flexibilidade na organização e funcionamento da escola, afastando mesmo que parcialmente as tradições corporativistas e dicotomizadoras presentes no contexto educacional. É apontada como um dos possíveis caminhos para a democratização do poder na escola.

Apesar de pensar que a gestão democrática é importante para a democratização do poder na escola, observa-se certo distanciamento entre o discurso em voga e as práticas gestionárias implementadas, arraigadas a uma cultura vertical, autoritária, considerada pela maioria dos profissionais envolvidos no processo educativo como “natural”.

O poder está presente em todas as fissuras do corpo social, em todo sistema de relações e de representações, mesmo que em menores escalas e intensidades de abrangência. O “poder” encontra-se incessante no jogo relacional da sociedade como um todo.

Essa prática linear, tornou-se, porém, um círculo vicioso, na qual a comunidade escolar habituou-se a cumprir normas decididas centralmente. Entanto, essa situação será mudada quando dirigentes escolares e professores compreenderem o significado da “participação” como um ato de natureza política, que não se constitui uma prática tão “comum” nas escolas.

Torna-se imprescindível, portanto, que a comunidade escolar esteja atenta a alguns requisitos essenciais para a ocupação de direção escolar, dentre estes, o (a) gestor (a) precisa ter conhecimentos específicos relacionados à sua área de atuação, contrariando a prática mais comumente utilizada no sistema escolar público brasileiro decorrente de cargos comissionados, cargos de confiança geridos, na maioria das vezes, autocraticamente.

É necessário, portanto, que exista uma participação mais ampla da comunidade escolar no processo de democratização da escolha de diretores. Acredita-se que, para concorrer ao cargo, esse profissional precisa ter compromisso com educação, competência técnica que o habilite a ser um(a) diretor(a) da escola onde irá atuar, tendo como base uma gestão participativa e democrática. Na concepção da diretora 1:

Para assumir o cargo de Direção é necessário que o profissional tenha formação, graduação, olhar pedagógico, pois a ausência da graduação influi na postura da (o) gestor (a) ao lidar com as pessoas e na organização didático-administrativa.

Para ocupação do cargo de diretor(a) escolar é essencial que esse profissional tenha competência técnica, conheça de fato todas as dimensões da escola, invertendo a relação hierarquizada existente no espaço escolar envolvido por

atitudes controladoras e principalmente sensibilidade política para compreender, ouvir os anseios de todos os segmentos da escola.

Vale ressaltar, porém, que a ocupação de cargos de lideranças em gestão escolar, independe de sexo, apesar dos preconceitos de gênero existentes na sociedade que são reforçados pela escola, atribuindo papéis a serem desempenhados por homens e mulheres. Foi o que se observou nos depoimentos coletados.

Existe diferenciação em práticas administrativas de gestão escolar entre homens e mulheres. Na minha opinião, nomearia apenas mulheres que são mais sensíveis, compreensivas, principalmente no que se refere a questões como uma servidora que está grávida, um profissional envolvido com alcoolismo, dentre outras, não deixando de enfatizar a importância da competência técnica (Diretora 2).

Por mais que o homem tenha liderança a mulher é mais articuladora, organizada , consegue melhorar o clima organizacional tornando-o favorável, lida melhor com as pessoas, sabe ouvir, atendendo as necessidades existentes no âmbito educacional. O homem é mais prático, objetivo, menos habilidoso ao lidar com as pessoas (Diretora 5).

A presença de preconceitos de gênero evidenciam e reproduzem ainda hoje às estruturas de poder, privilégios e do patriarcado, associando valores à mulheres e homens. Uma sociedade marcada pelo poder e desigualdades sociais que ainda trata a questão de gênero como uma batalha desigual, hierárquica entre os sexos .

Cabe, porém, aos profissionais da escola não aceitar que o discurso dominante, excludente , presente na sociedade, prevaleça, possibilitando práticas sociais transformadoras, inovadoras, que desconstruam a oposição binária do masculino/feminino. A realização de atividades organizacionais no âmbito educativo encontra-se permeada de práticas discriminatórias. Essa afirmação, é evidente no depoimento da diretora 3 que ressalta:

Quando se trata em trabalhar na Educação Infantil é preferível que a Direção da Escola seja gerida por uma mulher devido a proximidade, jeito de lidar com as crianças, não tenho preconceito em relação aos homens ocuparem cargo de gestor em outras modalidades de ensino.

Como se vê acima, existem ainda muitos preconceitos de gênero em relação a homem assumir práticas de gestão administrativa na educação infantil, devido à certos paradigmas construídos pela sociedade, restringindo as mulheres

desenvolver profissões “ditas femininas”, já que o lar e o cuidado com os filhos são considerados suas responsabilidades.

Na escola, existe tanto mulheres como homens que reforçam a estrutura do Poder, que não é estática, está sempre em construção e movimento. É relativo, porém, afirmar que o estilo de gestão da mulher é diferente do homem, considerando que as relações de gênero no seio das organizações são complexas, imprevisíveis e modificáveis. Tendo em vista essa afirmação, observa-se no depoimento abaixo mencionado que:

É extremamente positivo a participação da mulher e do homem em praxis administrativa com ênfase na Gestão Escolar independente de sexo, apesar de acreditar que homens e mulheres apresentam estilos administrativos diferenciados (Diretor 4).

A questão de provimento de cargo em práticas administrativas em gestão escolar independe de sexo e encontra-se relacionada à atuação da diretora ou diretor, às suas atribuições e a seu vínculo com a escola, dependendo da forma de sua escolha e de acordo com o tipo de gestão que se implementa.

A forma de provimento da função simplesmente não garante a ampliação da gestão democrática, mas é um referencial que contribui para a democracia na escola. Para que isso ocorra, torna-se inevitável que seja acrescido um inciso na LDB - no artigo 14, definindo mecanismos legais que consolide de fato a eleição de diretores de escola com o intuito de garantir um dos princípios básicos contidos na Constituição Federal, a gestão democrática do ensino público. Em consonância, com a afirmativa do diretor em destaque, acredita-se ser necessária a normatização de princípios legais pois:

A gestão democrática é importante e enfatiza a necessidade de uma Lei Federal que institua a eleição para o cargo de Direção, pois muitos gestores assumem sem experiência pedagógica – administrativa, outros têm um projeto para 2(dois) ou 3(três) anos e são substituídos deixando de dar continuidade aos objetivos a serem alcançados (Diretor 6)

Para que a gestão torne-se democrática, participativa e contínua é necessário que se rompa com a influência político-partidária, tradição política brasileira que se observa nas escolas onde os administradores são indicados pelos governos

estaduais e sejam estabelecidas diretrizes bem definidas que regulamentem não apenas a participação de todos no processo, mas possibilite de fato a autonomia da escola.

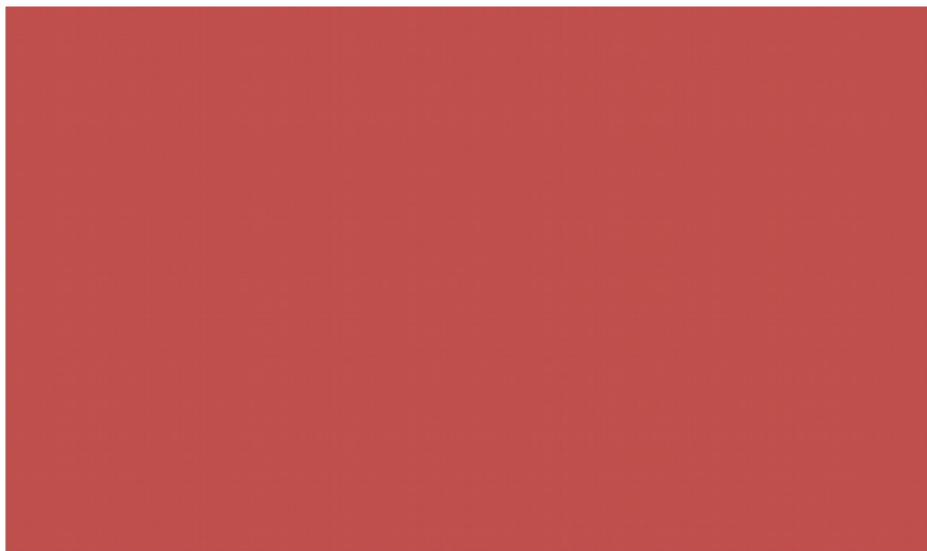
Enfim, o diálogo é primordial para que se possa tomar decisões coletivas, implicando na superação de relações hierárquicas e relações de poder na escola e se possa construir um projeto pedagógico integrado, que atenda aos interesses da comunidade escolar .

4.2 Relações de poder e gênero na gestão educacional com docentes das escolas pesquisadas

Buscando compreender a ótica da gestão educacional em uma sociedade marcada profundamente no seu bojo pelo “Poder”, desigualdades sociais, preconceitos de gênero que têm originado problemas de identidades culturais, foram aplicados questionários a 20 (vinte) docentes municipais e 20(vinte) docentes estaduais, visando verificar suas percepções sobre as relações de poder e gênero na gestão educacional no interior das escolas pesquisadas.

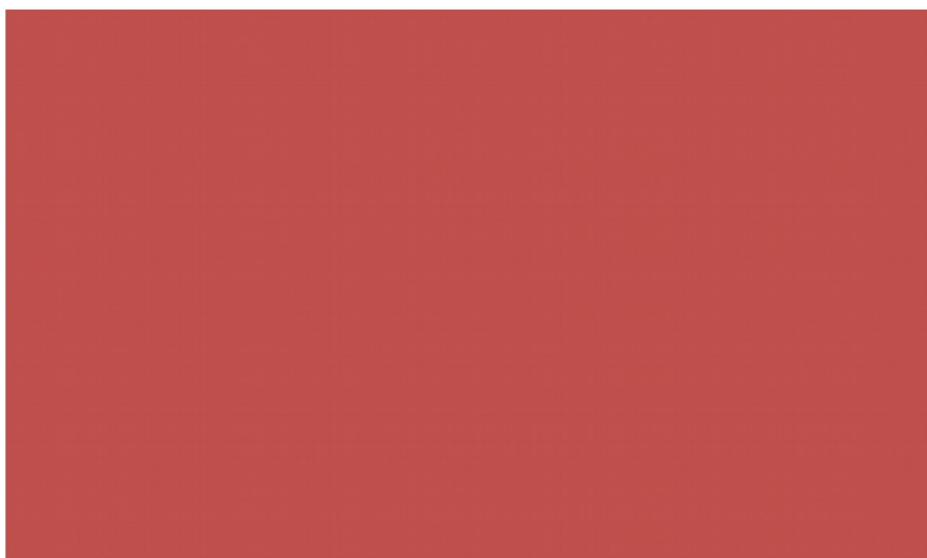
As informações coletadas serão apresentadas nos gráficos a seguir

Gráfico 1. Caracterização quanto ao Sexo



Fonte: Relações de Poder e Gênero na Gestão Educacional 2008

Gráfico 2. Caracterização quanto ao Sexo



Fonte: Relações de Poder e Gênero na Gestão Educacional 2008.

O resultado apontou para a predominância de professoras atuando nas escolas municipais e estaduais pesquisadas, e, dentro desse contingente, apenas um quarto do total de professores municipais e um décimo de professores estaduais atuam na docência.

Esses dados coincidem com a pesquisa realizada pela Unesco sobre o perfil dos professores no Brasil, 81,3% dos docentes são do sexo feminino, reforçando a idéia de que a educação é considerada um campo profissional predominantemente desempenhada pelas mulheres.

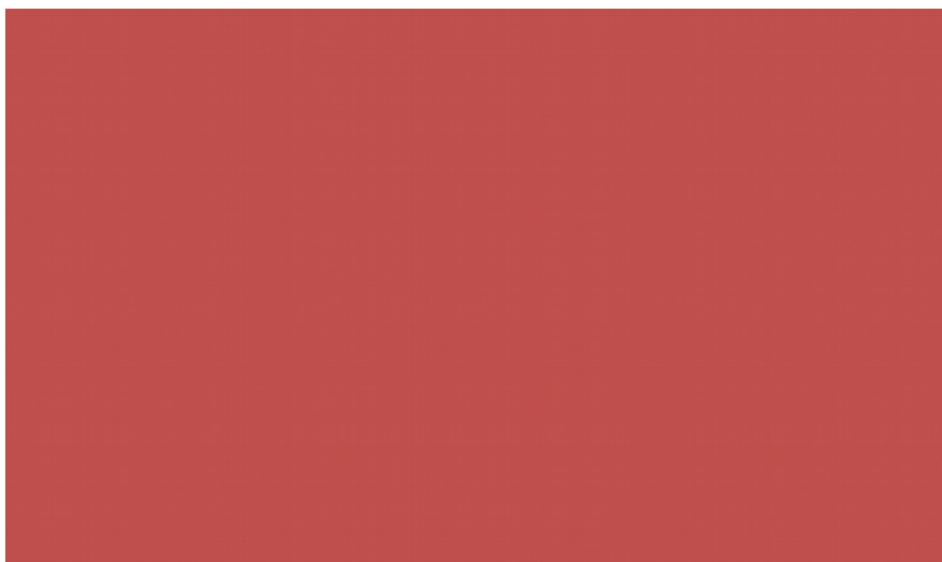
É imprescindível, porém, incluir o gênero enquanto um objeto de estudo da geografia, tornando as mulheres visíveis na produção do espaço, combatendo as desigualdades sociais, preconceitos de gênero, tão evidentes em todas as instâncias da sociedade, resgatando a identidade feminina como agente importante no desenvolvimento socioespacial.

Gráfico 3. Caracterização quanto à idade



Fonte: Relações de Poder e Gênero na Gestão Educacional 2008

Gráfico 4. Caracterização quanto à idade



Fonte: Relações de Poder e Gênero na Gestão Educacional 2008

A maioria dos professores e professoras das escolas municipais apresenta faixa etária entre 26 e 35 anos, enquanto que a maioria dos docentes estaduais enquadra-se na faixa etária acima de 35 anos.

Desse modo, os rumos políticos-pedagógicos estão concentrados em docentes experientes que a muitos anos permanecem nessa profissão.

De acordo com o IBGE (2002), apesar do aumento na oferta de cursos ao ensino superior, o Brasil possui apenas 60% dos alunos matriculados, pertencentes à faixa etária entre 18 e 24 anos. Dos estudantes matriculados em cursos de graduação em 2002, 21,9% tinham mais de 30 anos e, destes, 6,4% mais de 40 anos. As causas desta distorção estão associadas à defasagem idade/série na educação básica, à flexibilização dos processos seletivos e ao aumento da oferta de vagas pelas instituições de ensino superior.

Gráfico 5. Caracterização quanto ao estado civil



Fonte: Relações de Poder e Gênero na Gestão Educacional 2008

Gráfico 6. Caracterização quanto ao estado civil



Fonte: Relações de Poder e Gênero na Gestão Educacional 2008

Por meio da análise comparativa dos gráficos, comprova-se uma amostra significativa de docentes municipais solteiros e um quantitativo elevado de docentes estaduais casados.

A maioria das professoras das escolas municipais são solteiras e os professores das escolas estaduais são casados

O elevado número de professoras solteiras, é ocasionado por vários fatores como: mudanças ocorridas na atual conjuntura familiar, sendo que os jovens encontram maior dificuldade de independência e estabilidade profissional, permanecendo durante muitos anos na casa dos pais, mesmo após a formação em nível superior.

Em relação as professoras e professores casados, constata-se interesses comuns como oportunidade de emprego imediato, a intenção de ter um trabalho fixo, férias programadas, oportunidade de desenvolver na prática as teorias e os métodos estudados na faculdade, entre outros.

O que mais chama a atenção é a dimensão emocional e afetiva, atrelamento entre o ser mulher e o trabalho docente, observado nos depoimentos em ambas as escolas pesquisadas, apesar dos resultados diferenciados no que tange ao estado civil.

Gráfico 7. Caracterização quanto à Graduação



Fonte: Relações de Poder e Gênero na Gestão Educacional 2008

Gráfico 8. Caracterização quanto à Graduação



Fonte: Relações de Poder e Gênero na Gestão Educacional 2008

O gráfico 8, que, corresponde à formação acadêmica, revela a maioria de docentes municipais e estaduais graduados em Pedagogia.

De acordo com o IBGE, maior escolaridade não é garantia de melhores condições de emprego. Segundo o estudo, a diferença de rendimentos entre os gêneros é ainda maior nas classes mais escolarizadas. Uma mulher com curso superior tem salário em média 40% inferior ao de um homem na mesma função.

Conclui-se, portanto, que o cidadão ou cidadã com maior nível de escolaridade tem mais oportunidade para se incluir no mercado de trabalho, ainda não foram superados os preconceitos de gênero.

Gráfico 9. Caracterização quanto à Especialização



Fonte: Relações de Poder e Gênero na Gestão Educacional 2008

Gráfico 10. Caracterização quanto à Especialização



Fonte: Relações de Poder e Gênero na Gestão Educacional 2008

A maioria dos docentes municipais não apresentam especialização se restringindo a graduação, situação que os diferenciam dos docentes estaduais.

De acordo com os resultados, percebe-se claramente que apesar dos investimentos em relação à formação de professores, estas políticas educacionais são insuficientes para atender à demanda, principalmente devido ao cunho desarticulado no que se refere à proposta, sendo necessário não apenas uma reformulação na formação profissional do educador, mas sim um conjunto de medidas que valorize de fato a profissão docente.

Novamente se observa a predominância das mulheres em dar continuidade nas suas especializações a cursos relacionados à área educacional, da saúde, cursos considerados tipicamente “femininos” enquanto que os professores revelam buscar atualizações em outras áreas de atuação.

4.3 Análises das percepções de docentes sobre gestão educacional, gênero e poder

Os quadros a seguir referem-se as percepções dos docentes municipais e estaduais sobre as práticas de gestão educacional. Os resultados abaixo correspondem a realidade das escolas pesquisadas. A partir desses dados, espera-se que sejam realizadas reflexões sobre a organização do trabalho pedagógico, implementado por esses diretores e diretoras escolares.

Tabela 14. Percepções dos docentes municipais sobre a Gestão Educacional, gênero e poder

	Escolas Municipais	
	Sim	Não
O(a) diretor(a) realiza uma gestão com ênfase em uma abordagem participativa na escola.	80%	20%
O diretor(a) trabalha em conjunto com os docentes	90%	10%
O (a) diretor(a) utiliza estratégias para lidar com a diversidade de questões na escola.	100%	-
O (a) diretor(a) na concepção dos docentes apresenta práticas diferenciadas em gestão escolar por ser homem ou mulher.	30%	70%

Fonte: Relações de poder e gênero na gestão educacional

A gestão democrática é um desafio para os dirigentes escolares, pois exige a adoção de novos padrões organizacionais. Nesse contexto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional define que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios, conforme ressalta o art. 3º, inciso VIII, onde consta: “gestão democrática do ensino público na forma da lei e da legislação de ensino”: art.14, participação dos docentes e da comunidade na gestão escolar e art. 15, autonomia pedagógica e administrativa.

Nesse sentido, o entendimento do conceito de gestão não se remete apenas à participação dos profissionais da educação nos processos decisórios da escola, implica, porém, em um ambiente organizacional favorável e democrático.

Vale salientar, também, que, em consonância com alguns autores, acredita-se que as formas de provimento da função são definidoras para o nível de comprometimento do dirigente com a organização e gestão da escola. A escolha de dirigentes escolares é uma ação essencialmente política, é uma forma de expressão dos interesses de quem o elege.

Diante do exposto, verificou-se mediante resultados apresentados que a maioria dos docentes municipais acredita no processo de gestão escolar com ênfase em uma abordagem participativa. E isso se dar devido a vários fatores, dentre esses, diálogo aberto entre a direção e funcionários, que expõem suas idéias, sendo acatado ou não, dependendo da viabilidade, participação frequente do Conselho de Professores, da direção e dos pais na tomada de decisões da escola e na elaboração do Projeto Político Pedagógico.

Em relação ao trabalho em conjunto, a maioria dos docentes municipais acredita na prevalência de um ambiente participativo e, para isso, os diretores de ambas as escolas, promovem dinâmicas e ações para desenvolver a equipe e elevar a motivação e autoestima dos profissionais em um clima de compromisso ético, cooperativo e solidário. A maioria das professoras e professores relatou que a

direção estabelece o diálogo em busca de soluções e realiza reuniões ouvindo sugestões e discutindo propostas sugeridas pelos participantes.

A ocupação dos cargos de liderança em gestão escolar, para a maioria dos docentes municipais independe de sexo, consideram que homens e mulheres desenvolvem capacidades suficientes para exercer uma Direção de escola, utilizando as práticas de gestão educacional.

Existem, porém muitos paradigmas a ser superados. Um dos aspectos relevantes deste estudo refere-se aos preconceitos de gênero ainda vivenciados e retratados na escola. Na visão de alguns docentes municipais, a mulher é mais detalhista, os homens agem sem pensar, são incompreensíveis, não entende o lado da mulher, já a mulher é paciente antes de fazer algo, ela pensa, é sentimental, entende o lado feminino, apesar da dela estar sempre provando que é tão capacitada como o homem, desde a idade da pedra o homem sempre dominou e continua nos dias de hoje, mas devagar a mulher está conquistando o seu espaço .

Tabela 15. Percepções dos docentes estaduais sobre a Gestão Educacional, gênero e poder

	Escolas Estaduais	
	Sim	Não
O(a) diretor(a) realiza uma gestão com ênfase em uma abordagem participativa na escola.	25%	75%
O diretor(a) trabalha em conjunto com os docentes	50%	50%
O (a) diretor(a) utiliza estratégias para lidar com a diversidade de questões na escola.	75%	25%
O (a) diretor(a) na concepção dos docentes apresenta práticas diferenciadas em gestão escolar por ser homem ou mulher.	35%	65%

Fonte: Relações de poder e gênero na gestão educacional

Em oposição a realidade anterior, a maioria dos docentes das Escolas Estaduais pesquisadas não acredita no processo de gestão escolar com ênfase em uma abordagem participativa.

Na concepção desses docentes, a gestão democrática “é um caminho longo”, apesar de alguns passos que foram dados, ainda prevalece o que os diretores falam, atribuindo esta reação a uma política partidária.

Para professoras e professores de uma das escolas estaduais pesquisadas, a diretora utiliza seu poder de articulação e argumentação nas negociações, embora algumas vezes seja difícil obter um denominador comum, trabalhando em conjunto, respeitando a diversidade e o ponto de vista de cada professor, lógico, dentro dos critérios estabelecidos na escola.

Em contrapartida, na outra escola estadual pesquisada, os docentes afirmam que o diretor não realiza um trabalho em conjunto, não sabe lidar com as dificuldades existentes, evidenciando que a prioridade é mostrar aos alunos que um professor nunca tem razão e geralmente não soluciona conflitos, transfere-os para a vice-diretora.

Apesar de a escola atual utilizar termos como participação, autonomia, diálogo, trabalho em equipe entre outros, o processo de gestão educacional se encontra desvinculado das novas posturas que estimula a convivência democrática na sociedade. Assim sendo, o processo de gestão requer mais do que participação dos envolvidos nos processos decisórios mais implica necessariamente nas mudanças nas relações de poder presentes no cotidiano escolar.

Da mesma maneira que os docentes municipais, os estaduais acreditam que a ocupação dos cargos de liderança em gestão escolar independe de sexo, Para exercer essa função depende muito de cada pessoa, muitas vezes existe uma mulher em exercício na gestão e não faz um bom trabalho, entretanto tem homem que faz um bom trabalho.

Um pequeno grupo, porém, acredita que mulheres têm uma visão mais ampla, é sensível para os acontecimentos da escola, e apresentam mais facilidade para argumentar, negociar e resolver conflitos.

4.4 Sobre o perfil de diretores(as) democráticos na concepção de docentes das escolas municipais e estaduais

Pensar que a gestão escolar se resume na figura do(a) diretor(a) é reproduzir formas hierárquicas da organização escolar da década de setenta, centrada em uma visão organizacional mecanicista, fundamentada em uma pedagogia da fábrica com base na divisão e fragmentação das tarefas, na qual o diretor administrava a escola apoiado em sua autoridade gerencial, dando ênfase as ações burocráticas.

Geralmente, o dirigente era escolhido pela administração e chegava a sua função como pessoa de confiança, dentro do possível habilitado em administração escolar.

Diante desse contexto, percebe-se a necessidade da gestão educacional romper com a hegemonia do administrativo-organizacional, ainda presente nos dias atuais. Esse processo requer, portanto, mais do que um administrador escolar, mas um líder eleito que se comprometa com um plano de trabalho, diretamente vinculado às expectativas e necessidades da comunidade escolar. Não alguém imposto, mas um profissional escolhido para planejar e agir com o Conselho Escolar e equipe de professores, numa inter-relação forte e democrática de decisões colegiadas.

Desse modo, o(a) diretor (a) deve apresentar requisitos e habilidades interpessoais essenciais para que o processo de gestão escolar se desenvolva com competência e eficácia contribuindo para que ações compartilhadas possibilitem um clima organizacional favorável.

Com o intuito de traçar o perfil de diretores(as) escolares democráticos docentes municipais e estaduais apontaram características essenciais que contribuem para o sucesso do trabalho pedagógico na escola.

a) Escolas Municipais

- 1 - Que saiba ouvir, analisar e tomar decisões com coerência.
- 2- Tem que ter autonomia para decidir, resolver e solucionar conflitos.
- 3- Promover eventos para angariar fundos para solucionar problemas.
- 4- Agir com precisão.
- 5- Resolver tudo o que acontece dentro da escola.
- 6- Aptidão para administrar com respeito, buscando sempre o bem-estar social de todos.
- 7- Democrático, competente, responsável, organizado e flexível.
- 8- Reconhecer a importância da formação continuada de professores.
- 9- Agir no coletivo, sem perder o controle das situações.

b) Escolas Estaduais

- 1- Democrático, humano, humilde, paciente, dinâmico, alegre, atualizado, versátil e flexível nas negociações e acima de tudo ético.
- 2- Que tenha dedicação, seriedade e boa vontade no que faz.
- 3- Comprometimento e muito amor no trabalho.

- 4- Conheça as leis, problemas da escola e competência técnica.
- 5- Trabalhe em equipe com a comunidade escolar.
- 6- Mediador de informações, do conhecimento, principalmente na hora de tomar decisões que sejam de interesse da maioria.
- 7- Saber argumentar com as pessoas.
- 8- Faz constantes reuniões para ouvir e perceber os problemas existentes dentro da escola

Em consonância com as concepções de docentes municipais e estaduais, concorda-se que para o ambiente escolar seja participativo, é interessante ressaltar a importância do dirigente escolar como um mediador, mobilizador social, em todas as etapas do projeto a ser implementado na escola, ouvindo, analisando, tomando decisões coerentes, ou seja, realizando de fato um trabalho coletivo com a comunidade escolar.

Gestão escolar remete a autonomia e participação. Assim sendo pressupõe que esse profissional deve estar preparado para lidar com a dinamicidade do cotidiano escolar, intervindo, solucionando dificuldades existentes no seu interior, buscando sempre o bem-estar social dos participantes do processo pedagógico.

Outra característica que merece ser enfatizada, refere-se a necessidade do dirigente escolar investir na formação continuada dos docentes, utilizada como uma das estratégias pedagógicas facilitadoras do processo ensino-aprendizagem.

Para a viabilização dessas ações, é fundamental que o gestor seja democrático, organizado, flexível, sensível as ações humanas e principalmente tenha competência técnica, dentre outros aspectos, para gerir as várias dimensões da escola, considerando a amplitude da sua função.

Apesar da participação não garantir a democracia, o dirigente escolar, coordenador do processo político, representante da gestão da escolar para realizar um trabalho com ética, eficácia, dentro dos princípios democráticos de participação e construção coletiva precisa, antes de quaisquer outras ações saber lidar com o poder que se expressa de diferentes formas, dentre essas faces, através do gênero.

As suas ações devem ser pautadas em características fundamentais como trabalho em equipe, livre iniciativa, diálogo e alteridade, consistindo assim em uma aproximação possível onde surge o “nós”, estimulando a convivência democrática

na sociedade que se compromete com a construção de uma educação cidadã, conforme preconiza a legislação vigente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo a partir de uma abordagem cultural que destaca a importância das percepções, das representações sociais, dos significados e da subjetividade, oportunizou uma análise das relações de gênero na gestão educacional em duas escolas municipais e duas escolas estaduais em Porto Velho, tendo como eixo central o provimento de cargo nessas esferas.

Em relação ao gênero as mulheres são amplamente predominantes na profissão de pedagogo. Assim sendo, a pesquisa realizada na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental “Pequenos “Talentos” contribuiu sobretudo para consubstanciar a análise do conceito de gênero e suas implicações no processo de gestão escolar, considerando que essa escola é composta predominantemente pela presença feminina.

Diante deste fato, constatou-se a prevalência das mulheres atuando na docência e na Direção, em especial, na educação infantil, arraigadas a um contexto histórico que considera até os dias atuais a profissão docente com uma profissão tipicamente “feminina”, uma extensão do lar. Os homens têm ocupado cargos de diretores nos anos finais do ensino fundamental, se comprovando preconceitos de gênero que são inicialmente concebidos na família e estendidos à escola, e vice-versa.

Na Escola Municipal de Ensino Fundamental Joaquim Vicente Rondon, realizou-se um entrelaçamento das idéias docentes que tiveram a oportunidade de expressar suas percepções sobre as relações de gênero nas práticas em gestão educacional. A partir da análise feita, observou-se que se faz necessário maior aprofundamento da questão de gênero, considerada, por muitos como “normal”, mas ainda hoje é tratada, de maneira divisionista e emocional.

A pesquisa desenvolvida na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Eduardo Lima e Silva, contribuiu significativamente para a compreensão das relações de gênero e poder na escola. Vale destacar, que Gênero e Poder encontram-se intrinsecamente interligados e a categoria Poder presente em todas as relações na sociedade.

Buscou-se, também, dar destaque aos docentes da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Manaus, considerada muitas vezes invisível para a sociedade, devido a sua localização, a possibilidade de trazer à tona reflexões sobre

as múltiplas relações existentes no processo de gestão escolar que singularizam as experiências vividas nesse meio.

Partindo do princípio de que na escola municipal, os diretores são escolhidos pela comunidade escolar e na estadual, por livre indicação da autoridade, concluiu-se que a primeira apresenta-se mais eficaz. Percebe-se claramente que as definições de escolha de diretoras e diretores escolares interferem na implementação de um processo de gestão escolar democrático.

Constatou-se através da pesquisa realizada que, a diretora e o diretor das Escolas Municipais “Pequenos Talentos” e Joaquim Vicente Rondon têm realizado uma gestão democrática, trabalho integrado e coletivo no âmbito escolar, o que não significa que essas relações não sejam mascaradas por mecanismos de poder. Enquanto que os diretores das escolas estaduais persistem em aplicar práticas gestonárias controladoras e autoritárias.

Apesar dos resultados evidenciarem que, independe de sexo, a atuação em práticas administrativas. É válido enunciar que, a diretora e o diretor das escolas estaduais pesquisadas apresentam estilos diferenciados no que se refere ao desenvolvimento do processo de gestão escolar. Assim sendo, a diretora “tenta” resolver conflitos no âmbito pedagógico, reunindo, dialogando, buscando soluções com todos, utilizando seu poder de articulação e persuasão nas negociações. O diretor somente acata ordens superiores, prevalece o que fala, não há participação da comunidade escolar na tomada de decisões e resoluções de problemas na escola.

A eleição de dirigentes escolares favorece mesmo que “parcialmente”, a gestão democrática e colegiada da escola, pois oportuniza a manifestação do voto popular, implicando em maior distribuição de poder. A participação não deve ser associada apenas à dimensão política do voto, mas a participação efetiva e coletiva de todos os envolvidos na organização do trabalho no interior da escola.

A gestão democrática requer a superação da verticalidade nos atos decisórios, e faz-se necessária à implementação de novas formas de gestão do processo político e cultural da escola mediadas pelo seu agente facilitador, no caso o dirigente escolar, bem como a criação de espaços e mecanismos de participação e exercício democrático assegurados pelo Poder Público municipal e estadual.

A temática proposta, apesar da sua complexidade, oportuniza uma multiplicidade de questões a serem exploradas por futuras pesquisas. É um

caminho, desafio a ser trilhado em busca de um modelo de gestão educacional, que contribua para políticas de descentralização das relações de poder não apenas no interior do sistema educativo e da escola em nível local, mas ao caráter regulador do Estado e da sociedade no âmbito educacional.

Conclui-se, portanto, que apesar das lutas, dificuldades, preconceitos, as mulheres conquistaram seu espaço na sociedade no exercício de inúmeras profissões que eram concebidas pela sociedade apenas aos homens, resultando assim na sua inserção no mercado de trabalho.

Espera-se, porém, que os estereótipos de gênero que combinam com a profissão docente que é considerada por muitos como uma profissão feminina sejam quebrados, superados, considerando que o processo educacional, não pode ser visto de maneira reducionista, reforçando as desigualdades sociais, étnicas, culturais, reforçando as estruturas de poder, mas possibilitando a igualdade de gênero.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Jane Soares. **Mulher e educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: UNESP, 1998.

ALVARES, Maria Luzia Miranda; D'INCAO, Maria Ângela (org.). **A Mulher Existe?** Belém: GEPEM, 1995.

AMORIM FILHO, Oswaldo Bueno. **A pluralidade da geografia e a necessidade das abordagens culturais**. Caderno de Geografia (PUCMG), v. 16, p. 35-58, 2006. Acesso em: 16 de março de 2009.

ARAUJO, Luis César G. de. **As mulheres no controle do mundo** – elas têm influência em todas as esferas, da política à comunicação. Forbes Brasil, São Paulo, set. 2004.

ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1972/2002. Acesso em: 20 de março de 2009.

BAUER, Carlos. **Breve histórico da mulher no mundo ocidental**. São Paulo: Edições Pulsar, 2001.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Obra coletiva de autoria da Editora Saraiva com a colaboração de Antônio Luiz de Toledo Pinto, Márcia Cristina Vaz dos Santos Windt e Lívia Céspedes. 32. ed. São Paulo: Saraiva, 2003.

_____. **LEI n. 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Editora Brasil, 20 de dezembro de 1996.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais para Formação de Professores**. Brasília. A Secretaria, 1999.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia**. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

CARLOS, Fani Alessandri (Org). **A geografia na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1999.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **A Invenção Ecológica**: narrativas e trajetórias da Educação ambiental no Brasil. Porto Alegre: Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2002.

CARVALHO, Luiz Marcelo de. A temática ambiental e o processo educativo: dimensões e abordagens. In: CINQUETTI, Heloísa Chalmers e LOGAREZZI, Amadeu. **Consumo e resíduo**: Fundamentos para o trabalho educativo. São Paulo: Edufscar, 2006a.

_____. **Educação ambiental**: a formação do sujeito ecológico. 2. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2006b.

COCCO, Monteiro Inês Maria, et al. (Org). **Educação, Saúde e Trabalho**: antigos problemas, novos contextos outros antigos problemas, novos contextos outros olhares. Campinas, SP: Editora Alínea, 1999.

CORREIA, Jacinta Castelo Branco. **Comunicação e capacitação**. Brasília, lattermund, 1995.

COSTA, A.O.; BRUSCHINI, C. (Orgs.). Rearticulando gênero e classe social. In: **Uma Questão de gênero**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1992.

CHIAVENATO, Idalberto. **Recursos Humanos**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

_____. **Introdução à Teoria Geral da Administração**. 6. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

CLAVAL, Paul. **A Geografia Cultural**. 3. ed. Florianópolis: UFSC, 2007.

_____. “A Volta do Cultural” na geografia. Paris: Sorbonne, Mercator, **Revista da Geografia da UFC**, ano 01, 2002.

CURSO, de Organização e capacitação em Iniciativas de Trabalho e Renda Geridos por Mulheres (2ª etapa). **Memória do Laboratório Organizacional de Terreno São Sebastião I e II**.. Porto Velho, set. 2007.

DANSEREAU, Philippe. Ética ecológica e educação para o desenvolvimento sustentável. In: VIEIRA Paulo Freire Vieira, et al. **Ecologia humana, ética e educação**: a mensagem de Pierre Dansereau. Porto Alegre: Palotti, 1999, p. 23-61.

DE SORDI, Lemes Regina Mara et al. (Org). **Educação, Saúde e Trabalho**. Campinas: Editora Alínea, 1999.

DESCARTES, René. **Discurso do Método**. Trad. de J. Guinsburg e Bento Prado Júnior. 3. ed., Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1994.

DUARTE, Newton. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski**. Campinas: Autores Associados, 1999.

FÉRNANDEZ, Alicia. **A mulher escondida na professora: Uma leitura psicopedagógica do ser mulher da corporalidade e da aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

FERREIRA, Carapeto Naura et al.(Org). **Gestão Democrática da Educação: atuais tendências, novos desafios.** São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários a prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **Educação como prática da liberdade.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FONSECA, Galli Mara. **Gênero, subjetividade e trabalho.** Petrópolis: Vozes, 2000.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: história da violência nas prisões.** Petrópolis: Vozes, 1987.

GADOTTI, Moacir. **Autonomia da Escola: Princípios e Propostas.** 5. ed. v. 1, Guia da Escola Cidadã. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2002.

GESTÃO, democrática do Ensino público caderno 6, 2003. p. 9-10.

GIDDENS, Anthony. **As conseqüências da Modernidade.** Trad. Raul Fiker. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 2001.

GIL. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALVES, Carlos Walter. **Os (des)caminhos do meio ambiente.** Coleção Temas Atuais. São Paulo: Contexto, 2005.

HARVEY, Davi. **Condição Pós-Moderna.** 15. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

HEGEL, Georg W. F. **Phénoménologie de l'Esprit.** Traduction par Jean-Pierre Lefebvre. [*Phänomenologie des Geistes*, 1807]. Paris: Aubier, 1991.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **No mercado de trabalho, permanece a desigualdade entre homens e mulheres.** Disponível em: <http://noticias.uol.com.br/ultnot/2008/03/07/ult23u1398.jhtm>. Acesso em: 14 dezembro 2008.

JARDIM, Silvia Regina Marques, ABRAMOVICK, Anete. **Tendências da produção paulista sobre gênero e educação: um balanço das dissertações de mestrado.** RBPG, v. 2, n. 3, p.93-117, mar. 2005.

KOZEL, Salette, Org et al. **Da Percepção e cognição a representação: reconstruções teóricas da Geografia Cultural e Humanista**. São Paulo: Terceira Margem, Curitiba; NEER, 2007.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. Práticas de gestão e feminização do magistério. **Cadernos de pesquisa**, v.35, n. 126, set./dez. p.609-634, 2005. Acesso em 10 de dezembro de 2008.

LA TAILLE, Y. A. de. Autoridade na escola. **Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas práticas** São Paulo: Summus Editorial, 1999, p.9-30. Acesso em 18 de março de 2009.

LABRA, Iván. **Por uma psicologia social científica**. Brasília: Instituto de Apoio Técnico aos Países do Terceiro Mundo, 2002.

LEAL, Carlos José. **A Maldição da Mulher**. São Paulo: DPL Editora, 2004.

LEFEBVRE, Henri. **De lo Rural a lo Urbano**. Trad. Javier Gonzalez-Pueyo. 4. ed. Barcelona: Ediciones Península, 1978.

LIMA, Adriana de Oliveira. **Avaliação escolar: Julgamento ou construção**. Petrópolis: Vozes, 2004.

LOMBARDI, José Claudinei (org). **Globalização, pós-modernidade e educação: história, filosofia e temas transversais**. Campinas: Autores Associados: 2003.p.234

LOMBARDI. J. C.; SAVIANI, Demerval (orgs). Educação socialista, pedagogia histórico-crítica e os desafios da sociedade de classes. **Marxismo e educação: debates contemporâneos**. Campinas: Autores Associados: 2005, p.223-274.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997.

LUCK, Heloísa et al. **A Escola Participativa: O trabalho do gestor escolar**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LUDKE. Menga. ANDRÉ D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. Temas básicos de educação e ensino. São Paulo: EPU. 1986.

LUDKE, M. Aprendendo o caminho da pesquisa. In: FAZENDA, I. (Org.) **Novos enfoques da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1992.

MCDOWELL, L. **A transformação da Geografia Cultural. Geografia Humana: Sociedade, Espaço e Ciência Social**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1996.

MARIN. Morales Rafael at all. **Laboratório Organizacional**. Uma Metodologia de Capacitação Massiva. Porto Velho: Edufro, 2005.

MARTINS, José de Souza. **A Sociabilidade do Homem Simples: cotidiano e história na modernidade anômala**. São Paulo: Hucitec, 2000.

MORAIS, Clodomir Santos de. **Elementos de Teoria da Organização**. Brasília: IATERMUND, 1997.

_____. **Marcha dos Camponeses Rumo à Cidade**. Porto Velho: Edufro, 2002.

MOURA, Margarida Maria. **Camponeses**. São Paulo: Editora Ática, 1986.

NABOZNY, Almir. Uma discussão sobre gênero e acesso ao espaço urbano: o paradoxo da participação política cívica e da participação no Estado. **Revista de História Regional**, 11 (1), p. 7-28, Verão, 2006. Acesso em :18 de maio de 2009.

NOVAIS, Elaine. É possível ter autoridade em sala de aula sem ser autoritário. **Linguagem & Ensino**: Pelotas, v.7, n.1, p.15-51, jan/julho, 2004. Acesso: em 06 de maio de 2009.

PARO, Vitor Henrique. Políticas Educacionais: Considerações sobre o discurso genérico e a abstração da realidade. In: Estado e Política Educacional, 26, 1999, Caxambu. **Anais ... 22ª ANPED**.

PARO Henrique Vitor et al. **Gestão Financeira e Direito a Educação**: Análise da LBD e da Constituição Federal. São Paulo: Xamã Editora e Gráfica Ltda., 2001.

PERROT, Michele. **Os excluídos da história**: operários, mulheres e prisioneiros. Parte II- Mulheres. 3. d. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001. p. 167-231.

PINTO, Célia Regina. **Uma história do feminismo no Brasil**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2003.

PRIORE, Mary. et al. **História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1997.

PUCCI, Bruno. Teoria Crítica e educação. In: PUCCI, Bruno (Org.) **Teoria crítica e educação**: a questão da formação cultural da Escola de Frankfurt, 1995.

RABELO, A. O. **A memória das normalistas do IESK de Campo Grande/RJ**. 2004. 124f. Dissertação (Mestrado em Memória Social e Documento) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Rio de Janeiro, 2004. Acesso em 10 de dezembro de 2008.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma Geografia do Poder**. São Paulo: Ática, 1993.

RAMPAZZO, Lisnéia Aparecida. **Psicologia Geral**: serviço social. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

RAPPAPORT, Clara Regina et al. **Teorias do Desenvolvimento**: conceitos fundamentais. 7. impressão. São Paulo: EPU, 2004.

ROMERO, Sônia Marathater, et. al. **As questões de gênero no ensino de graduação em administração: O caso de uma Universidade Privada no Rio Grande do Sul, Brasil**. v. 32, n. 1, 2007. Disponível em: <[http:// coralx.ufsm.br/revce](http://coralx.ufsm.br/revce)>. Acesso em: 24 jan. 2009.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2002.

_____. **O Espaço do Cidadão**. 7. ed. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo, 2007.

_____. **Por uma Geografia Nova**. Da crítica da Geografia à Geografia Crítica. São Paulo: Hucitec-EDUSP, 2000.

SANTOS, dos Raimundo. **Metodologia Científica: a construção do conhecimento**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SAFFIOT, HELEIETH I.B. **O Poder do Macho**. São Paulo: Moderna, 1987.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. Campinas: Autores Associados, 2000.

SEVERINO, A. J. **Educação, sujeito e história**. São Paulo: Olho d'Água, 2001a.

_____. **Metodologia do Trabalho Científico**. 21. ed. rev. e ampl. São Paulo. Cortez Editora, 2000.

SILVA, Joseli Maria. Um ensaio sobre as potencialidades do uso do conceito de gênero na análise geográfica. **Revista da História Regional** v. 8, p. 31-45, Verão, 2003. Acesso em 20 de maio de 2009.

_____. Amor, **Paixão e honra como elemento da produção do espaço cotidiano feminino**. UERJ - Rio de Janeiro, Espaço e Cultura, n. 22, p. 97-109, jan/dez. 2007. Acesso em 15 de março de 2009.

_____. **Geografia Econômica e Economia**. Paris: Sorbonne, Geotextos, v. 1, n.1, 2005.

SHANIN, Teodor. **La clase incómoda**. Sociologia Política del campesinato em uma sociedade em desarrollo (Rusia 1910-1925). Versão Espanhola de Fernando Andrade Tapia. Alianza Editorial, S. A., Madrid, 1983.

SOJA, Edward W. **Geografia Pós-Moderna: reafirmação do espaço na teoria social**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed. 1993.

STERNS, Peter N. **História das Relações de Gênero**. São Paulo: Contexto, 2007.

TOZZONI-REIS, Marília de Campos. **Educação ambiental: natureza, razão e história**. São Paulo: Autores Associados, 2004.

TUAN Yi. Fu. **Topofilia**. Um estudo da Percepção, atitudes e Valores do Meio Ambiente. [S. I.] DIFEL/ Difusão Editorial S.A, 1980.

TRISTÃO, Martha As dimensões e os desafios da educação ambiental na sociedade do conhecimento. In: RUSCHEINSKY, Aloísio et al. **Educação ambiental: abordagens múltiplas**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

VAZ, Henrique C. de Lima. **Escritos de Filosofia IV** - Introdução à Ética filosófica 1. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

WILKOMIRSKI, Benjamin. **Fragmentos: Memórias de uma infância** 1939-1948; tradução Sérgio Tellaroli. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

WILLIAMS, Raymond. **O Campo e a Cidade: na história e na literatura**. São Paulo: Companhia de Letras, 1989.