

**POLÍTICAS PÚBLICAS DE GÊNERO-RAÇA E A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA
EDUCAÇÃO: UM ESTUDO SOBRE A GESTÃO ESCOLAR DA CAPITAL
FEDERAL**

***POLÍTICAS PÚBLICAS DE GÉNERO-RAZA Y GESTIÓN DEMOCRÁTICA EN LA
EDUCACIÓN: UN ESTUDIO SOBRE LA GESTIÓN ESCOLAR EN LA CAPITAL
FEDERAL***

***GENDER-RACE PUBLIC POLICIES AND DEMOCRATIC MANAGEMENT IN
EDUCATION: A STUDY ON SCHOOL MANAGEMENT IN THE FEDERAL CAPITAL***



Gisele Cristine da Silva DANTAS¹
e-mail: dantasg@hotmail.com



Carla Sabrina Xavier ANTLOGA²
e-mail: antlogacarla@gmail.com

Como referenciar este artigo:

DANTAS, G. C. S.; ANTLOGA, C. S. X. Políticas públicas de gênero-raça e a gestão democrática na educação: Um estudo sobre a gestão escolar da Capital Federal. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, e023003, 2023. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.16619>



| **Submetido em:** 28/03/2022
| **Revisões requeridas em:** 23/05/2022
| **Aprovado em:** 01/10/2022
| **Publicado em:** 01/01/2023

Editor: Prof. Dr. José Luís Bizelli
Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidade de Brasília (UnB), Brasília – DF – Brasil. Doutoranda pelo Departamento de Psicologia Clínica e Cultura.

² Universidade de Brasília (UnB), Brasília – DF – Brasil. Professora pelo Departamento de Psicologia Clínica e Cultura. Pós-doutorado (USP).

RESUMO: Democracia, desenvolvimento e políticas de gênero estão ligados às condições de justiça social, previstas na legislação, ainda em construção (BRASIL, 1988, 1996, 2007; CORRÊA, 2018; MADSEN, 2008; OLIVEIRA, 2018; SERPA; PETRY, 2017). A participação política das mulheres é sub-representativa (IBGE, 2018a, 2018b), ainda que sejam maioria da população brasileira (51,7%) e de escolarização superior. Este estudo buscou analisar a divisão sexual e racial do trabalho docente, importantes para relações de poder, assimetrias e democracia (BIROLI, 2018), e a participação política na gestão escolar. Foi realizada pesquisa documental qualitativa dos resultados das eleições escolares na rede pública de ensino da capital brasileira nos últimos 12 anos (2008-2019), em cinco processos eleitorais. Apesar da maioria na categoria, em 76,3% (SEPLAG, 2016), e do crescimento de unidades em 10,8% no período, houve queda de mulheres de 69,7% (2008) para 61,1% (2019). Identificou-se um aumento de diretores declarados pardos, diferentemente da média nacional.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas de gênero. Divisão sexual do trabalho. Gestão escolar democrática. Mulheres. Participação Política.

RESUMEN: Democracia, desarrollo y políticas de género están vinculados a las condiciones de justicia social, previstas en la legislación, pero aún en construcción (BRASIL, 1988, 1996, 2007; CORRÊA, 2018; MADSEN, 2008; OLIVEIRA, 2018; SERPA; PETRY, 2017). La participación política de las mujeres es subrepresentativa (IBGE, 2018a; 2018b), a pesar de que son la mayoría de la población brasileña (51,7%) y la educación superior. Este estudio analizó la división sexual y racial del trabajo docente, importante para las relaciones de poder, las asimetrías y la democracia (BIROLI, 2018) y la participación política en la gestión escolar. Se realizó una investigación documental cualitativa de los resultados de las elecciones escolares en el sistema escolar público de la capital brasileña en los últimos 12 años (2008-2019), de cinco procesos electorales. A pesar de la mayoría en la categoría con un 76,3% (SEPLAG, 2016) y del crecimiento de las unidades en un 10,8% en el período, hubo una caída de mujeres del 69,7% (2008) al 61,1% (2019). Se identificó un aumento de directores declarados multirraciales, a diferencia del promedio nacional.

PALABRAS CLAVE: Políticas de género. División sexual del trabajo. Gestión escolar democrática. Mujeres. Participación política.

ABSTRACT: Democracy, development and gender policies are linked to the conditions of social justice, provided for in legislation, but still under construction (BRAZIL, 1988, 1996, 2007; CORRÊA, 2018; MADSEN, 2008; OLIVEIRA, 2018; SERPA; PETRY, 2017). The political participation of women is underrepresentative (IBGE, 2018a; 2018b), despite being the majority of the Brazilian population (51.7%) and of those with higher education. This study analyzed the sexual and racial division of teaching work, important for power relations, asymmetries and democracy (BIROLI, 2018), and political participation in school management. Documentary research was carried out with a qualitative approach into the results of school elections in the public school system of the Brazilian capital in the last 12 years (2008-2019), of five electoral processes. Despite the majority in the category at 76.3% (SEPLAG, 2016) and the growth of units by 10.8% in the period, there was a drop in women from 69.7% (2008) to 61.1% (2019). An increase in directors declared to be multiracial was identified, unlike the national average.

KEYWORDS: Gender policies. Sexual division of labor. Democratic school management. Women. Political participation.



Considerações iniciais

As políticas públicas de gênero e de raça, bem como a democratização no ensino público, estão bem amparadas pelas legislações, porém ainda estão em processo de construção (BRASIL, 1988, 1996, 2007; MADSEN, 2008; SERPA; PETRY, 2017). Apesar dessas previsões legais sobre os princípios democráticos da educação, elas não se manifestam de modo unânime nos estados quanto à implementação e ao modo como se experiencia a participação nos processos decisórios no ensino público (GIMENES; ALVES, 2019). No estudo de Bittencourt, Castro e Amaral (2021), levantou-se o indicador eleição-participação, que identificou que a democracia e a maior participação da comunidade no processo de seleção de diretores apareceram mais ampliadas nos estados, ao passo que conta com menor presença nos municípios. Já no levantamento de Serpa (2011), dos 24 estados brasileiros, apesar da obrigatoriedade legal, 67% das secretarias estaduais e 82% das municipais implementaram a escolha eleitoral democrática direta.

O dispositivo da gestão democrática escolar visa atender os anseios, estabelecer diálogo e autonomia e permitir a descentralização do poder (GIMENES; ALVES, 2019). A democratização da gestão no ensino público teve maior visibilidade com a redemocratização brasileira nos anos 1980 e favoreceu a participação direta na escolha do profissional para ocupação do cargo de diretor ou do gestor escolar, uma das poucas possibilidades passíveis de ocupação democrática de cargos nos sistemas institucionais.

Já as políticas de gênero, que incluem a igualdade entre os sexos e buscam justiça redistributiva, reconhecimento e representação, passaram a sofrer retrocessos a partir da década de 1990 (CORRÊA, 2018; MONTAÑO; PITANGUY; LOBO, 2003; OLIVEIRA, 2018). Corrêa (2018) descreveu a experiência de acompanhar as discussões sobre a política de gênero nas conferências mundiais, destacando as resistências e o papel desempenhado pela América Latina na dinâmica geopolítica. Os direitos das mulheres, inclusive os reprodutivos, foram questionados por barreiras religiosas, sobretudo católicas, dos estados islâmicos e afins. Apesar de ser um tema transnacional, muita atenção foi dada para a região da América Latina em função dos avanços dos debates das políticas de gênero nessa localidade.

A demanda por indicadores e a visibilidade para a desigualdade é necessária para a construção de políticas públicas voltadas para a igualdade de gênero, capazes de mensurar a situação das mulheres e dos homens (AGOSTINHO; SABOIA, 2011). A atenção ao crescimento e às desigualdades das condições das mulheres, em termos de aspectos

educacionais, de emprego, de participação política de saúde e de bem-estar, passou a ser parte dos debates. A relação entre democracia, desenvolvimento e políticas de gênero está conectada, sobretudo, ao resgate e à construção de agendas de gênero para o enfrentamento das violências, além das garantias do exercício da política institucional, de modo que se priorizem as demandas das mulheres como agentes ativas (BIROLI, 2018; OLIVEIRA, 2018).

Estudos do mundo do trabalho (IBGE, 2018b; MIRANDA *et al.*, 2009; PALMA; SÁ, 2011; VIANNA, 2013) apontaram para a baixa ocupação de mulheres em cargos de gestão; mesmo quando mais qualificadas, encontram-se com mais frequência em cargos de subalternidade ou de informalidade. Nesse sentido, negros e negras também ocupam posições inferiores hierarquicamente. O desenvolvimento do papel profissional das mulheres no mercado formal se deu, sobretudo, com a promoção de escolarização. Fatores como a inserção na vida pública, a participação na sociedade na definição de políticas públicas e o reconhecimento da sua cidadania têm sido crescentes, mas ainda existem entraves para a acessibilidade delas (DEL PRIORE, 2004; PALMA; SÁ, 2011).

As mudanças no mundo do trabalho possibilitaram às mulheres ocuparem uma parcela representativa de cargos. Com isso, aumentaram as relações, as disputas por espaço e as oportunidades em processos de muita complexidade e de desafios. Nesse contexto, os modelos de gestão adotados definem a ascensão ou não das mulheres aos cargos de liderança, o que passou a oportunizar uma nova identidade de mulheres, de mais participação e engajamento (DEL PRIORE, 2004; MIRANDA *et al.*, 2009; PALMA; SÁ, 2011).

Transformações nas subjetividades de homens e de mulheres foram necessárias para a ocupação de espaços de poder e de participação política. A subjetividade é resultado de um complexo processo sócio-histórico-cultural da relação sujeito-sociedade, abrangida pelas multidimensões orgânicas, comportamentais, relacionais, sociais e históricas (GONZÁLEZ-REY, 2003). Morin (2007) ressaltou que o sujeito se utiliza de diversos papéis sociais e identidades no cotidiano, resultado de intensa complexidade e parte da ciência e da vida cotidiana. No processo de construção de sua identidade profissional, as mulheres buscam transpor barreiras culturais e estereótipos construídos pela sociedade e pelos modos de agir (PALMA; SÁ, 2011; VIANNA, 2013).

Para Hirata (1998), persiste um temor, socialmente construído pelas mulheres, de ter sucesso, exercer poder e superar limitações para um fazer diferente da reedição de um jeito masculino de dominar. Os estudos de Freitas (2015, 2017) apontaram para a omissão ou inviabilização das mulheres, mesmo em igualdade de condições, de decisões e da ocupação dos

espaços de poder, um fenômeno estrutural de raízes complexas e profundas, instituído social e culturalmente no cotidiano e no imaginário coletivo de modo imperceptível, sutil e implícito, fundamento da desigualdade social e de gênero. Ainda, constatou em seus estudos que, mesmo sendo maioria do eleitorado e apresentando competência técnica e qualificação superiores, a desigualdade de gênero se mantém pela insuficiente crença na competência de si e das colegas mulheres na ocupação de espaços de decisão e postos de comando.

Na perspectiva das representações sociais, além da razão e da ciência proclamadas pelo mundo ocidental, os sistemas de valores, compostos por crenças, superstições, preconceitos e misticismo, compõem e perpassam a sociedade de modo generalizado (ARRUDA, 2002; GUARESCHI, 2000; MOSCOVICI, 2003). Jodelet (2002) afirma que as representações sociais são sistemas de interpretação que regem nossa relação com o mundo e com os outros. A incerteza, a diversidade, a multiplicidade e os paradoxos de interrelações entre os sujeitos e o mundo, no momento anterior e presente e nas possibilidades, foram levantados por Morin (2005). Para ele, a condição humana é construída nas interrelações social, cultural e política em um contexto histórico e global.

O pano de fundo das mulheres na gestão tem como fundamento a existência de papéis sociais distintos e hierárquicos, frutos da construção social, a partir do que é estabelecido como sendo papéis sociais de homens e de mulheres, diferentes em cada cultura. A construção histórica, social e cultural se dá nas relações entre eles; além das influências de gênero, coexistem as de raça, classe e credo, dentre outras, como imagens, comportamentos, valores e representações (GROSSI, 1998; PALMA; SÁ, 2011).

No estudo de Miranda *et al.* (2009), constatou-se que os convites para oportunidades de trabalho e altos cargos foram feitos aos pares por homens, enquanto para as mulheres tais invitações só aconteceram quando havia um grupo de apoio ao fundo. Diferentemente entre eles, evidenciou-se que a ascensão dos homens ocorreu com mais estabilidade, o que confirmou os estereótipos, valores e crenças de parceria e reconhecimento entre eles (ZANELLO, 2018). Esses resultados derivaram da desconfiança de chefes mulheres por parte dos subalternos homens, o que gerava necessidade de autocobrança para um desempenho maior, sendo uma dinâmica que extrapolava as expectativas e as funções para além dos cargos, quando eram assumidos por mulheres. Também foi identificada uma correlação entre o papel da organização e a construção das identidades para o gerenciamento, bem como contradições nos estereótipos para os cargos de gerência (MIRANDA *et al.*, 2009).

A participação das mulheres nos espaços de poder e de decisão, da formulação ao controle social das políticas públicas, constitui-se importante para a construção de novas relações sociais e a atenção à desigualdade e à discriminação. Oliveira, Barros e Souza (2010) referenciam os Planos Nacionais das Mulheres, que traçaram diretrizes para uma política de igualdade e de promoção do equilíbrio de poder entre mulheres e homens, que inclui fomentar uma educação pública na construção social de valores que enfatizem a importância do trabalho historicamente delegado às mulheres para as relações humanas e a produção do viver, e para um desenvolvimento democrático e sustentável.

Para isso, é necessário o reconhecimento da responsabilidade do Estado na implementação de políticas que incidam na divisão social, sexual e racial do trabalho e, por outro lado, na implementação de políticas afirmativas para distintos grupos de mulheres. As metas constantes nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda 2030 visam favorecer as oportunidades de efetiva participação na vida pública, cívica e política (IBGE, 2018b; ONU, 2015).

Este trabalho objetiva examinar a divisão sexual do trabalho docente por meio da participação política na área de gestão escolar pública por meio de pesquisa documental e análise do quantitativo de mulheres e homens candidatos eleitos, sob a perspectiva dos estudos de gênero. Serão analisadas as relações das mulheres e a gestão, as mulheres na educação, a ocupação da gestão escolar e, especialmente, a ocupação de mulheres nos cargos de diretores escolares. Para Biroli (2018), a investigação da divisão sexual do trabalho se constitui um locus importante da produção de gênero e importa para analisar as relações de poder, as relações de gênero, as assimetrias e a democracia.

Mulheres e gestão

A ocupação de posições hierárquicas de liderança encontra-se atrelada a exigências extras, não confortáveis e, muitas vezes, não compensáveis. Mais do que uma característica inata, a liderança pode ser aprendida, pode surgir com a oportunidade e pode ser fruto do reconhecimento da capacidade de trabalho naquela área. Também pode ser resultado de desejo de contribuir com o trabalho, de ambição profissional (visto aqui como qualidade) e de projeção futura. O determinante do seu sucesso pode ser caracterizado pelo relacionamento da liderança com a gestão das pessoas sob a sua supervisão.

A divisão social, sexual e racial do trabalho instituída deriva de determinantes históricos e socioculturais representativos da lógica hegemônica de reprodução *versus* produção, ainda vigentes (HIRATA, 2015; MOLINIER, 2013). A lógica da divisão sexual do trabalho no interior das organizações resulta da compreensão do mundo, do processo social e das interações envolvidas, perpassam pelo gênero e devem ser explicitadas (CRAMER, 2016).

Há de se considerar a complexidade da tarefa e as novas exigências das funções de liderança (MIRANDA *et al.*, 2009). Para as mulheres, que já têm a sobrecarga de atividades domésticas e de responsabilização dos cuidados da família, como filhos, idosos, deficientes, entre outros, a liderança de um setor ou uma unidade de trabalho pode somar-se às exigências do cotidiano, e outras mais, e caracterizar exaustão (CYRINO, 2009; HIRATA, 2015; MIRANDA *et al.*, 2009; MOLINIER, 2013). Os trabalhos das mulheres envolvem muitas vivências de sofrimento, dupla jornada naturalizada, indignidade, desqualificação e sujeição, decorrentes da organização do trabalho (CRAMER, 2016). Os achados de Oliveira, Brangion e Magalhães (2011) evidenciaram a tripla jornada para as mulheres; apesar da representação social da independência delas e da diminuição das diferenças, foram identificadas ainda resistências e preconceitos em atividades antes de exclusividade dos homens.

Para Hirata (2015), as mulheres ainda arcam quase com exclusividade com a responsabilidade pelo trabalho doméstico, apesar das conquistas de altos postos e funções gerenciais, porque as esferas do saber e do poder estão concentradas no gênero oposto. Para a autora, o capitalismo e a sua lógica de produção utilizam as diferenças biológicas e os estereótipos masculinos e femininos para lucratividade, hierarquização e divisão sexual do trabalho. Conforme Molinier (2013), a divisão sexual do trabalho fundamentou-se na convocação prioritária de homens para a esfera produtiva, caracterizada pelo grande valor agregado, e das mulheres para a esfera reprodutiva, pois na cultura ocidental os homens são reconhecidos pelo que fazem, e as mulheres, pelo que são.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2018b), em 2016, as mulheres brasileiras dedicaram-se aos cuidados de pessoas e/ou afazeres domésticos cerca de 73% (18,1 horas) mais horas que os homens (10,5 horas). As oportunidades de acesso à participação na vida pública e a posições ou cargos de tomadas de decisão se restringem diante desse quadro. Em dezembro de 2017, levantou-se que, do total de 28 ministros de Estado, apenas duas eram mulheres, o que representava 7,1%. No levantamento da ocupação dos cargos gerenciais públicos brasileiros de 2016, 60,9% estavam ocupados por homens, enquanto 39,1% pelas mulheres. Quanto maior a faixa etária, maior a proporção de homens nos cargos de

gerência. Também foi identificada uma diferença entre raças pela reduzida ocupação dessas posições por mulheres negras ou pardas. Com relação à raça/etnia, no estudo de Drabach e Freitas (2012), os diretores escolares eram, em sua maioria, brancos (54%), pardos (35,4%), pretos (7%), amarelos (3%) e indígenas (0,6%).

Mulheres e educação

A ocupação dos cargos de liderança e das hierarquias superiores no serviço público educacional repercute nos resultados das escolas e são fruto da desigualdade histórica brasileira e da divisão sexual do trabalho (DEL PRIORE, 2004; DRABACH; FREITAS, 2012; FREITAS, 2015, 2017; LOURO, 1997, 2004; PONTES, 2015; SOUZA; GOUVEIA, 2010). Na educação e em outras profissões consideradas de cuidado, como saúde, assistência social e nutrição, o mercado de trabalho para as mulheres teve sua origem na extensão do trabalho doméstico, e, com isso, a ocupação ainda se mostra majoritariamente delas (D'ALONSO, 2008; PALMA; SÁ, 2011; VIANNA, 2013; ZANELLO, 2018).

A feminização do magistério, ainda presente, extrapola a ideia do quantitativo de mulheres professoras em função do contexto sócio-político-econômico-subjetivo além-números, devido às ideias atribuídas à natureza delas e às características associadas à dedicação e à vocação, essencialmente nos anos iniciais do ensino fundamental (LOURO, 1997, 2004; VIANNA, 2013). A maior ou a menor feminização dos diversos segmentos do sistema educacional reitera o lugar pré-definido das mulheres no papel de cuidado de filhos e de maternidade, incompatível, do ponto de vista sociocultural, com o universo masculino das decisões e do comando (FREITAS, 2015, 2017).

Drabach e Freitas (2012) explicam que a escola constitui o espaço de socialização e de formação de sujeitos homens e mulheres. Nesse aspecto, a representatividade constitui uma forma educativa e modelar de formas de pensar, que vai impactar o futuro das relações entre pessoas e a construção de relações democráticas na sociedade. No estudo de Langamer e Timm (2013), ficou evidenciado o papel da escola como um dos principais meios de socialização e de consolidação dessas representações hegemônicas de gênero. As representações não preexistem no mundo, são criadas socialmente e se dão através de relações de poder. Levantou-se que as crianças já possuem internalizadas as representações sociais de gênero, e a escola contribui para a formação e a consolidação tanto das representações quanto dos estereótipos por meio das

interações, da produção de práticas naturalizadas e da reprodução de ações sexistas e violentas entre os gêneros.

As representações sociais não poderiam existir se não fossem sentidas e percebidas coletivamente, pois, além de estruturarem a identidade e as condições sociais, as influenciam sem que sejam reconhecidas (GUARESCHI, 2000). Louro (1997) afirma que as representações sociais são atravessadas por diferentes discursos, símbolos, representações e práticas, e os sujeitos vão se construindo como masculinos ou femininos, arranjando e desarranjando seus lugares sociais, suas disposições e suas formas de ser e de estar no mundo. Para Foucault (1984), as práticas escolares funcionam como uma instituição de controle e disciplina dos corpos, sendo estratégica na fabricação de corpos normatizados para o funcionamento da sociedade capitalista. Já segundo Louro (1997, 1999, 2004), a sala de aula é constituída e constituinte das relações, e é evidente a reprodução das tecnologias sobre o corpo escolarizado. Ainda, Arruda (2002) aponta para o fato de a representação social significar intensas trocas por mecanismos complexos e operar pela transformação do sujeito e do objeto, na medida em que ambos são modificados em sua elaboração, pois são conjuntos dinâmicos, e o seu *status* é o de uma produção de comportamentos e de relações com o meio, que se modificam uns e outros pelas relações de poder.

Mulheres e gestão escolar

A feminização do magistério delinea-se pela desqualificação a partir da entrada das mulheres na carreira, pela diminuição do prestígio e da remuneração da carreira docente e pela consequente desvalorização profissional (DEL PRIORE, 2004; MIRANDA *et al.*, 2009; PONTES, 2015; VIANNA, 2013; ZANELLO, 2018). A dificuldade da ocupação pelas mulheres dos postos de alta liderança nas organizações é caracterizado como um fenômeno de “teto de vidro”, ou seja, há barreiras sutis para o acesso à altas posições, resultando na ausência rotineira de mulheres nas gestões, a não ser por sacrifício da vida pessoal e familiar (MIRANDA *et al.*, 2009). Esse fenômeno foi constatado na educação por Souza (2006, 2007), Correa (2010), Souza e Gouveia (2010) e Vianna (2013), que identificaram a discriminação no acesso à gestão escolar e nas condições de trabalho, apesar da predominância de docentes mulheres.

A gestão democrática encontra-se prevista na Constituição Federal (CF) (BRASIL, 1988) e na Lei n. 9.394/1996 (BRASIL, 1996), a chamada Lei de Diretrizes e Bases (LDB). Sua proposta principal é a descentralização da gestão escolar para garantir a participação da

comunidade escolar nos âmbitos pedagógicos, administrativos e financeiros da escola, além de relacionais e político (CORREA, 2010; DRABACH; FREITAS, 2012; SOUZA, 2006, 2007). González-Rey (2003) apontou para a dinâmica estabelecida entre sujeito-grupos sociais-instituições, de complexa articulação histórica e cultural na organização dos processos educativos. Esses multiaspectos estruturam a complexidade da função de direção escolar e das relações socioprofissionais estabelecidas. Paro (2010) destacou as contradições do papel de diretor escolar dessa organização do trabalho, e para Brant e Melo (2016), além das contradições, a função do gestor caracteriza-se pela mediação entre os pares. No entanto, apesar de apresentar um desejo de criar, o gestor carece de autonomia pela impossibilidade de transformar o sistema, atuando como mero reprodutor da lógica dominante.

As características demográficas e de formação apontam que o perfil do professor brasileiro é majoritariamente composto de mulheres (71%), com idade média de 39 anos, 14 anos de tempo de serviço no magistério e de formação superior, 36% com pós-graduação (INEP, 2015). Outro levantamento acerca do perfil do professor da educação básica apresentou um índice de 81% de mulheres, sendo 90% delas atuantes na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, de raça/etnia branca (42%) e parda (25,2% ao todo; 4,1% negra, 0,6% amarela, 0,7% indígena, 27,4% não declarados), na faixa etária de 30-49 anos, com formação superior (78,4%) (CARVALHO, 2018).

Com relação aos diretores escolares, no estudo nacional de Drabach e Freitas (2012), houve a caracterização da maioria de mulheres diretoras, na faixa de 40-49 anos, de raça ou cor declarada branca, com escolaridade superior em Pedagogia, atuantes há mais de 15 anos na educação e na função de diretor há menos de quatro anos, com remuneração entre 5-8 salários-mínimos. O levantamento nacional de raça/etnia dos diretores em exercício apresentou uma maioria declarada branca (DRABACH; FREITAS, 2012), diferentemente do Distrito Federal (DF), em que uma maioria parda ocupa o lugar mais frequente. Isso demonstra uma mudança no perfil ou aponta para uma redistribuição crescente na acessibilidade de lideranças representativas.

Outros dados analisados do perfil do DF retrataram 71% de mulheres diretoras, com idade entre 40 e 49 anos (59%), em sua maioria pardas (49%), seguidas por brancas (34%), de dedicação exclusiva (92%), com salário acima de seis salários-mínimos (71%), com graduação em Pedagogia (40%) ou outras licenciaturas (31%), com bastante tempo de formadas – entre 8-14 anos (37%), 15-20 anos (33%) ou mais de 20 anos (22%) – e graduação em rede privada (65%). Predominou experiência docente de 11-15 anos (27%) e, em cargo de direção, 3-5 anos

(28%), porém havendo mais de 20 anos de experiência na educação (48%), o que aponta para um percurso mais longo na área antes da assunção de um cargo de gestão (QEDU, 2018).

Vieira e Vidal (2014) e Pontes (2015) analisaram o perfil dos diretores por sexo e idade e identificaram que 73,9% são mulheres. No Brasil, segundo análise dos autores, nos dados da Prova Brasil de 2011, 79,4% dos cargos de direção de escolas da rede pública estavam ocupados por mulheres, revelando alta predominância delas. Os diretores têm, em sua maioria, graduação de nível superior em Pedagogia com foco em gestão escolar e, devido à complexidade da função, as competências e habilidades requeridas, a faixa etária identificada foi de mais idade. No DF, os diretores tinham mais experiência em gestão, porém menor formação em nível de pós-graduação, o que diferiu dos dados nacionais nesse estudo. A pesquisa apontou para os fatores como tempo para acesso à pós-graduação *strictu sensu* (mestrado e doutorado), dificuldade para conciliação de estudo e rotina de trabalho, incompatibilidade entre a natureza acadêmica dos cursos ofertados com o perfil dos gestores, bem como não atratividade de incentivos nos planos de carreira.

A importância de se levantarem os aspectos sociodemográficos do contexto de trabalho, de formação e outros, é a possibilidade de radiografar o perfil das pessoas envolvidas e favorecer o delineamento de políticas públicas. A perspectiva de gênero abrange a compreensão de que as diferenças entre os sexos são influenciadas pelos contextos sócio-histórico-cultural, econômico e político. Importante ressaltar que, para Vianna (2013), o gênero, mais do que a distinção entre os sexos definidos socialmente como feminino e masculino, contribui para a agregação de valores e de conceitos que inter-relacionam aspectos sociais, culturais, econômicos e históricos para o estudo das desigualdades. Os papéis sociais de mulheres e de homens são de uma complexidade maior que a dos fatores meramente biológicos, sobretudo na divisão sexual de trabalho. Para Laqueur (2001), sexo estaria vinculado ao corpo anátomo-fisiológico, e o gênero à categorial cultural.

Scott (1989) afirmou que a guerra, a diplomacia e a alta política não estão explicitamente nessas relações, pois o gênero parece não se aplicar a esses objetos, mas é relevante para as questões de política e de poder, já que as esferas não estão separadas entre sexualidade ou política, família ou nação, mulheres ou homens. A autora apontou para a necessidade de uma rejeição do caráter fixo e permanente da oposição binária e a necessidade da historicização e desconstrução genuína dos termos da diferença sexual.

Arruda (2002) conceituou a teoria das representações sociais como o pensamento social ou o senso comum em sua dinâmica e em sua diversidade. Já os estudos de gênero, como frutos

dos fatores sociais e críticos do reducionismo e da parcialidade da ciência, concluem que, apesar de propósitos diferentes, essas teorias surgiram em transições paradigmáticas e servem como um bom instrumental para a compreensão do ser humano e de sua complexidade, funcionando como novas ferramentas conceituais para a análise da realidade sob novos ângulos e avanço do conhecimento. Em comum, os dois constructos – a teoria das representações sociais e os estudos de gênero – são contra-hegemônicos, críticos das binaridades, e têm o propósito de comporem teorias relacionais e estruturadas nas subjetividades, na mobilidade e na dinâmica desses processos subjetivos.

As análises da divisão sexual do trabalho, bem como as representações sociais de gênero, podem apontar para o desenvolvimento de novas perspectivas e ações. Para Santos (1996) *apud* Guareschi (2000), as práticas sociais alternativas gerarão novas formas de conhecimento também alternativas e novas modalidades de saber, apesar da complexidade da realidade. Por meio das representações sociais, pode-se compreender a sociedade e as relações de gênero para conhecer o contexto em que os indivíduos estão inseridos, bem como as práticas sociais vivenciadas (OLIVEIRA; BRANGION; MAGALHÃES, 2011).

Metodologia

Conforme Salge, Oliveira e Silva (2021), na pesquisa documental, os documentos constituem fonte de dados e fundamentam a compreensão de fenômenos. Neste trabalho, de abordagem qualitativa, foi realizada uma pesquisa e uma análise documental a partir dos resultados das eleições das gestões escolares na rede pública de ensino da capital brasileira dos anos de 2008, 2012, 2013, 2016 e 2019, disponíveis nos endereços eletrônicos institucionais da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF, 2016a, 2016b, 2018, 2020), do Centro de Seleção e de Promoção de Eventos da Universidade de Brasília (CESPE, 2008), do Sindicato dos Professores do Distrito Federal (SINPRO-DF, 2012, 2013, 2016, 2019), dos Censos Escolares (SEEDF, 2018), do Diário Oficial do Distrito Federal (DODF) (Distrito Federal, 2016), bem como bases complementares, como outras plataformas governamentais, meios de comunicação social (CORREIO BRAZILIENSE, 2012, 2013) e organizações da sociedade civil, em função da insuficiência de informações oficiais sociodemográficas sobre os pleitos, como o sexo/gênero, para caracterizar o perfil dos candidatos e dos diretores eleitos nos materiais institucionais.

Para analisar a divisão sexual do trabalho docente e a participação política na área de gestão escolar pública, foi considerado o quantitativo de mulheres e homens nomeados. O levantamento foi dividido em sete etapas: 1) levantamento do material nos *sites*; 2) cópia das listas homologadas; 3) levantamento do número de diretores(as) eleitos(as) por regional de ensino; 4) levantamento do número de diretores(as) eleitos(as) pelo nome; 5) levantamento do número das unidades escolares com chapa única, sem candidatura, candidaturas não eleitas, candidaturas impugnadas e candidaturas anuladas; 6) categorização; e 7) análise. Os nomes próprios e os sobrenomes de mulheres e de homens foram masculinos e femininos de referência universal da cultura ocidental, pesquisados em publicações oficiais e/ou redes sociais quando ambíguos. Também se buscou identificar a raça e a etnia dos participantes.

O critério de inclusão foi *diretoras com nomes de mulheres das chapas eleitas*, e os critérios de exclusão foram *vice-diretoras com nomes de mulheres*, *diretores com nomes masculinos* e *dados de caráter omissos, denominados como não identificável (NI)*. Nas etapas seguintes, os dados foram analisados na perspectiva de análise de conteúdo. O cálculo do quantitativo foi feito proporcionalmente ao número de escolas com pleito por regional de ensino e por ano, conforme as listagens apresentadas nas eleições.

Resultados e discussão

Os modelos de escolha dos diretores das escolas públicas do DF variaram ao longo do processo. Em 2008, não houve dados suficientes apresentados, pois o processo foi misto e incluiu prova para os candidatos como forma de seleção, diferentemente dos posteriores. Em outros anos, ocorreram pleitos complementares para escolas novas, que não foram analisados neste trabalho. Depois disso, a eleição ocorreu de forma direta, por maioria simples, pelos segmentos de profissionais, alunos e pais. Os procedimentos para a apresentação das candidaturas e a composição das chapas para diretores e vice-diretores e para conselho escolar, para mandato de três anos para as escolas públicas do DF, estão contidos na Lei de Gestão Democrática, Lei nº. 4.751/2012 (DISTRITO FEDERAL, 2012).

Ressalta-se, porém, que não foi realizada análise da representação dinâmica de sexo/gênero dos participantes dos pleitos, já que se considerou, nas informações documentais, a identificação nominal e não a história ou a identidade social. Entretanto, a representação por sexo permitiu retratar a divisão sexual do trabalho existente na instituição, que tem tradição de

feminização em seus quadros. Nos documentos oficiais, não houve indicação da raça ou etnia dos(as) candidatos(as) e nem dos(as) gestores(as) eleitos(as).

Foi observado um aprimoramento ao longo dos anos de informações do processo eleitoral, principalmente no último pleito. As formas de apresentação e as nomenclaturas foram bastante diferentes e particulares de cada regional de ensino e a cada pleito. Verificou-se que existem dados conflitantes entre os documentos analisados, como omissão de unidades sem candidaturas, entre outras situações. As divergências quanto ao número de escolas do censo e ao número de escolas com eleição, a mais ou a menos, podem ser deduzidas pela transição entre a criação ou a anexação da escola em outra regional de ensino.

O sistema educacional público do DF aumentou em número de unidades escolares nesse período (Tabela 1). O Censo mostrou um aumento no número de escolas, de 616 (2008) para 683 (2019), um crescimento da rede em 10,9% (SEEDF, 2018). Na análise comparativa dos quadros eleitorais de 2008 a 2019, o número de unidades escolares apresentadas nos resultados das eleições foi de 261 (2008) para 683 (2019), esta última base de cálculo neste estudo (Tabela 1).

Tabela 1 – Quantitativo das unidades escolares, das chapas candidatas e de diretores escolares por sexo das unidades escolares do DF de 2008-2019

ANO	UEs censo	UEs com eleição	Ausência de candidatura	Chapas únicas	Chapas não eleitas	Impugnadas e outras	Diretoras mulheres	Diretores homens
	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>	<i>n</i>
2008	616	261	355	164	NI	NI	182	79
2012	645	642	14	524	4	6	444	174
2013	651	654	27	561	10	1	419	197
2016	662	667	36	566	14	3	415	199
2019	683	683	20	528	14	3	417	229

Fonte: Elaborada pelas autoras, com base em SEEDF (2016a, 2016b, 2018, 2020), CESPE (2008), SINPRO-DF (2012, 2013, 2016, 2019), Distrito Federal (2016) e Correio Braziliense (2012, 2013).

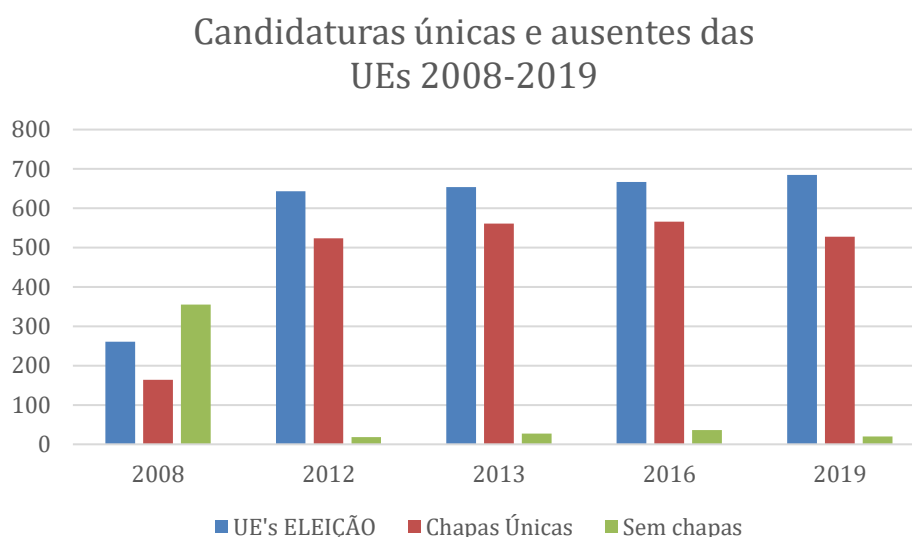
Chapas candidatas

Foi identificada a ocorrência de um número significativo de unidades de ensino que não apresentaram candidaturas. Constatou-se uma ausência de propositura de chapas ao longo do período registrado de 2012 a 2019, de 57,6% (2008), 2,2% (2012), 4,1% (2013), 5,4% (2016) e de 2,9% escolas (2019), na apuração das listagens.

O número de ausência de candidatura foi percentualmente não significativo, mas foi provocador de impactos subjetivos no dia a dia da escola. Os resultados das ausências de

candidaturas e de não referendos acenam para discordâncias quanto à representação. A não eleição pelo próprio grupo de trabalho leva a alternativas não controláveis, demandando outros modelos de liderança, como a delegação para indicação de autoridades na hierarquia até novas eleições, situação dos modelos anteriores à gestão democrática. Apesar da redução no último pleito, esses dados revelam uma indisposição na assunção dos cargos de liderança escolar, o que sugere recusa ou indiferença para disputar e ocupar esse lugar de liderança, conforme Gráfico 1.

Gráfico 1 – Situação da propositura de candidaturas únicas e da ausência de candidaturas das unidades escolares públicas distritais das eleições de gestão escolar entre 2008 e 2019



Fonte: Elaborado pelas autoras, com base em SEEDF (2016a, 2016b, 2018, 2020), CESPE (2008) e SINPRO-DF (2012, 2013, 2016, 2019)

Também foi observada uma maioria de candidaturas únicas ao longo dos anos. Em 2008, em processo misto de prova, título e projeto, foram poucas as candidaturas. Em 2016, foi verificada a existência de muitas chapas únicas por escola (74,7%). Somente 18,9% foram de chapas duplas, 1% chapas triplas e 0,15% de concorrentes quádruplos por escola. Em 2019, somente uma unidade escolar apresentou quatro chapas (0,15%), oito unidades apresentaram chapas triplas (1,2%, dentre essas, duas desistentes e uma indeferida), 104 chapas foram duplas (15,2%) e, em sua maioria, 546 (79,7%), candidaturas únicas. Uma prevalência de chapas únicas aponta para, aparentemente, menos dissensos e aumento dos consensos, o que poderia favorecer a ocupação e o exercício do cargo.

Ao mesmo tempo, as chapas não eleitas aumentaram quantitativamente, de quatro (2012) para 14 (2016 e 2019), conforme Tabela 1, o que sugere maior rejeição aos professores

que se dispuseram ao cargo. Pode-se inferir que a rejeição das propostas dos candidatos ao cargo e, conseqüentemente, a não ascensão da liderança ao cargo por eleição podem ter sido resultantes de aprimoramento do processo eleitoral, bem como podem ser indicativos de existência de possíveis conflitos locais, de clima não positivo no ambiente de trabalho ou mesmo de contradições quanto ao exercício da função. A composição única também pode ser resultado estratégico positivo, consequência das relações e negociações do ambiente de trabalho. Pressupõe-se que a proposição de candidatura deveria se dar após aprovação de pelo menos uma parte dos colegas e/ou da comunidade.

A rejeição da candidatura, em uma primeira análise, aponta para um não consenso na comunidade escolar, mas também pode ser derivada de outros fatores. Das 14 coordenações regionais de ensino (CREs), no pleito de 2016, foram registradas quatro unidades de uma CRE que não atingiram o quórum e, em outra, duas em que as chapas não foram referendadas. Em 2019, foram 14 as chapas não eleitas e 3 as impugnadas. A não aprovação dos pares ou a ausência de votantes de chapas únicas retratam motivações diversas ou desmotivações na dinâmica socioprofissional.

No comparativo dos percentuais, em 2008, as CREs do Guará (91,7%) e do Núcleo Bandeirante (85,7%) apresentaram os maiores índices de mulheres. Em 2012, as CREs com maior percentual de mulheres na direção foram a do Núcleo Bandeirante, com 84,9%, seguida pela do Guará, com 84,6%. No resultado de 2013, a CRE do Guará estava com 76,9%, e a de Brazlândia com 76,7% de mulheres diretoras das unidades escolares; em 2016, o percentual voltou a crescer no Guará (88,5%) e em Brazlândia (73,3%). Em 2019, Guará e Núcleo Bandeirante tiveram 71,4% de mulheres na gestão escolar. Observaram-se regionais com maior vocação de eleger colegas mulheres, mas que não mantiveram os índices estáveis; de modo geral, foi descendente.

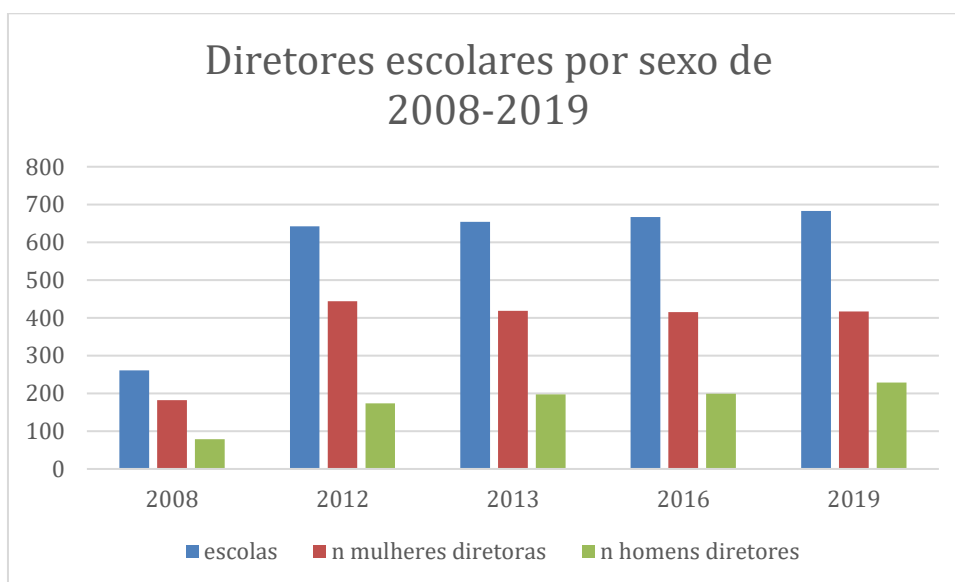
O menor percentual de mulheres na gestão em 2008 foi na CRE de Samambaia, com 38,9%. Em 2012, a CRE do Gama teve 51,1% de ocupação de mulheres; em 2013, Recanto das Emas teve 48%. Em 2016, o menor percentual do pleito foi a CRE do Gama, com 52%. Em 2019, foram 46,1% em Planaltina, 48,2% em Santa Maria e 50% no Gama de mulheres diretoras eleitas. São índices menores ou próximos a 50%, os quais constituem um indicativo de baixa ocupação e de baixa representatividade de mulheres nos cargos de liderança nas escolas.

Comparando-se os resultados percentuais das eleições de diretores, proporcionalmente ao número de escolas, o número de mulheres diretoras não acompanhou, em proporção, o aumento de instituições escolares no período. Em 2008, somente 261 unidades escolares

tiveram candidaturas aprovadas no processo seletivo. Foi identificado um total de 182 mulheres candidatas eleitas diretoras (69,7%); nos outros pleitos, 69,2% (2012), 64,1% (2013), 62,2% (2016) e 61,1% (2019). Dos cinco processos eleitorais, mesmo considerando um aumento de 67 (10,8%) unidades escolares (SEEDF, 2016a, 2016b, 2018, 2020), ficou evidente a diminuição de mulheres nas gestões escolares.

Do primeiro para o último pleito, ficou caracterizado que houve crescimento no percentual de homens diretores de 30,3% para 33,5%, enquanto o percentual de mulheres diminuiu de 69,7% para 61,1%. O ingresso de homens diretores foi maior e crescente comparando-se os resultados das eleições de diretores escolares de 2008 a 2019, ao passo que o ingresso de mulheres diretoras foi menor e decrescente, conforme o Gráfico 2.

Gráfico 2 – Quantitativo de diretoras e de diretores escolares por ano de eleição de 2008 a 2019



Fonte: Elaborado pelas autoras, com base em SEEDF (2016a, 2016b, 2018, 2020), CESPE (2008) e SINPRO-DF (2012, 2013, 2016, 2019)

Pode-se deduzir que, com o aumento da rede de ensino e a diminuição do número de mulheres, mais docentes homens ingressaram nessa área do mercado de trabalho, possivelmente pelas mudanças socioculturais e pela recomposição salarial dos últimos períodos. O modo de organização do trabalho, como as condições para o exercício da função, também pode não contar positivamente para atração de mais mulheres.

A igualdade ou a desigualdade de gênero também pode ser analisada nos cargos de gestão superiores da alta administração, dimensões com conflitos de interesses e de relações de poder multiplicados. Louro (1997, 2004), Souza (2006, 2007), Drabach e Freitas (2012)

apontaram para a prevalência de homens nos cargos de decisão no âmbito educacional. Na educação pública do DF, os altos cargos da administração estavam compostos em sua maioria de homens nas lideranças. Na instituição, em análise no ano de 2019, constatou-se uma reduzida presença de mulheres nos cargos-chave. Das seis subsecretarias, duas (33,3%) estavam ocupadas por mulheres e quatro (66,7%) por homens (SEEDF, 2020). O quadro mais evidente pode ser visualizado nas coordenações regionais (cargos que são de confiança), em que, das 14 subsecretarias, 12 estavam chefiadas por homens (85,7%) e somente duas (14,3%) por mulheres (SEEDF, 2020). Não foi observada correlação de gestoras mulheres situadas no nível intermediário de coordenação regional sobre o percentual de mulheres eleitas.

Carvalho (2018) analisou resultados dos censos escolares brasileiros de 2009, 2013 e 2017 e identificou uma predominância das mulheres em todas as etapas da educação básica, porém essa proporção vem se alterando. Com a progressão das etapas de ensino, o cenário é de uma diminuição da quantidade de mulheres e um aumento da quantidade de homens docentes. Em 2017, a participação das mulheres na educação infantil era de 96,6% em média, e nos anos iniciais 88,9%, diferentemente dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio, em torno de 68,9% e 59,6%. Na educação infantil, a participação dos homens situa-se abaixo de 4%, e no ensino médio em 40%. Notou-se também maior percentual dos homens no magistério na região Norte do que na região Sul. Ainda, Carvalho (2018) percebeu uma diminuição de professoras mulheres brasileiras no período de 2009-2017 na educação básica, de 82,7% para 81%, e nos anos iniciais do ensino fundamental, de 90,9% para 88,9%; especificamente no Centro-Oeste, foi de 82,2% para 81,5%.

No DF, a análise do pleito de 2013 e 2016 realizada por Freitas (2015, 2017) sobre a distribuição de homens e mulheres gestores escolares por modalidade de ensino confirmou a preponderância de diretoras mulheres nas etapas da educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, em detrimento dos anos finais do ensino fundamental, do ensino médio ou de modalidades especiais. Souza (2006, 2007) e Vianna (2013) identificaram que, quando existem homens no ambiente escolar, eles tendem a ocupar os cargos de liderança. Foram observados muitos homens no papel de gestor escolar, mesmo nesse segmento tradicionalmente associado aos cuidados e às mulheres.

Considerações finais

Apesar de as políticas de gênero, de raça e de gestão escolar democrática como políticas públicas serem previstas legalmente, elas não foram implementadas de forma igualitária no Brasil, pois ainda se encontram em processo em construção (SERPA; PETRY, 2017). A inclusão das questões de gênero, bem como de raça e etnia, e a produção de dados para análises objetiva dar visibilidade e buscar formas de alterar as práticas sociais e educativas, a produção de conhecimento, a educação formal, a cultura e a comunicação discriminatórias (OLIVEIRA; BARROS; SOUZA, 2010).

A definição da eleição por sexo, este identificado pelo nome social, e a pesquisa nos documentos oficiais, nas redes sociais e na internet de modo geral restringiram a amplitude da identificação da dinâmica sexo/gênero, já que o campo definido foi o da norma dominante masculina e da heterossexualidade, sem levar em consideração especificidades, vivências e particularidades. A análise focalizou as estatísticas por sexo na atribuição social hegemônica atual de homens e de mulheres, mas permitiu fornecer indicadores importantes para retratar o estado de ocupação e de representatividade nos espaços educacionais.

Apesar de maioria numérica na rede pública, foi constatada uma diminuição de mulheres diretoras eleitas nas gestões escolares, comparando-se o número de escolas e o percentual dos cinco pleitos, de 69,7% (2008) para 61,1% (2019). Além disso, ainda que sejam a maioria de profissionais nos espaços educacionais, correspondendo a 76,3% (SEPLAG, 2016), os cargos de gestão educacional dentre as altas hierarquias da instituição não eram majoritariamente ocupados pelas mulheres. Em boa parte dos documentos oficiais, estão ausentes dados raciais ou étnicos dos profissionais da educação, mas foi constatado o aumento do quantitativo de diretores declarados pardos, diferentemente da média nacional (INEP, 2018; QEDU, 2018). Para Biroli (2018), gênero é uma questão política aguda, e a análise da divisão sexual do trabalho importa para analisar as relações de poder, as relações de gênero, as desigualdades e as assimetrias no exercício da influência e, sobretudo, para analisar a democracia.

O magistério tem tradição de ocupação feminina a partir do século XX, especialmente na educação infantil, local de concentração maior de mulheres na gestão. Entretanto, há uma prevalência de homens na ocupação desses espaços de decisão, mesmo em grupos de maioria feminina, conforme Souza (2006, 2007), Vianna (2013) e Carvalho (2018). Para as autoras, a mudança de estereótipos socioculturais influenciou o ingresso de mais homens na educação básica, que, somada às mudanças do mercado de trabalho, que o tornaram mais restrito, e da

melhoria do magistério, tem resultado em mais deles no exercício docente e, conseqüentemente, mais ocupação de posições de maior prestígio.

Biroli (2018) mostrou a posição relativa das mulheres nas sociedades ocidentais e a baixa efetividade dos seus direitos, mesmo os mais fundamentais, comprometidos pelas hierarquias da vida privada, como as responsabilidades atribuídas a elas, a exemplo do trabalho doméstico, e as conseqüências sobre a esfera pública. Os dados levantados apontam que a participação política das mulheres ainda tem sido restrita, mesmo em uma categoria de maioria feminina (constitui quase 80%), pois tradicionalmente a ocupação de cargos de decisão tem se dado prioritariamente pelos homens, preferencialmente brancos, seguidos por homens negros, mulheres brancas e, em última instância, mulheres negras, o que compromete o exercício da democracia pela posição desigual dos sujeitos políticos.

Confirmou-se disposição insuficiente para ocupação de funções relacionais e de complexidade técnicas-administrativas-políticas-econômicas-pedagógicas, pelo quantitativo das candidaturas ausentes ou únicas, o que enseja rediscussão dos modelos de gestão escolar. Para modificar as representações sociais de gênero e raça/etnia, diversificar o quadro da divisão sexual e racial do trabalho institucional e promover a ocupação de cargos decisórios por mais servidoras, deve-se buscar novos modos para a organização do trabalho.

Mais recentemente, os dados censitários têm levantado os dados raciais e étnicos para retratar os perfis populacionais. A ausência do levantamento de dados de raça no perfil gestor compromete a análise das especificidades e estimula a inclusão na identificação. Entretanto, no Brasil, historicamente os grupos sociais de raça não branca têm tido crescente participação política, entretanto, ainda não se constituem como hegemônicos, e com isso as necessidades e demandas não disputam igualmente as tomadas de decisões políticas (BIROLI, 2018).

Essa perspectiva coaduna os planos e as políticas para as mulheres, atendendo suas diretrizes para uma política de igualdade nos processos de tomada de decisão e efetiva participação na vida pública, cívica e política entre pessoas (OLIVEIRA; BARROS; SOUZA, 2010), além de estar alinhada com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda 2030 (IBGE, 2018b; ONU, 2015). A redução das desigualdades de gênero e de raça/etnia e a conseqüente sub-representação nas esferas da vida pública no país têm início nas escolas e convocam a sociedade a redobrar os esforços das políticas para mudança.

REFERÊNCIAS

- AGOSTINHO, C. S.; SABOIA, A. L. **Indicadores sobre trabalho decente: Uma contribuição para o debate da desigualdade de gênero.** Rio de Janeiro: IBGE, 2011. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv49383.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2020.
- ARRUDA, A. Teoria das representações sociais e teorias de gênero. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 117, p. 127-147, nov. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/n117/15555.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2020.
- BIROLI, F. **Gênero e desigualdades: Limites da democracia no Brasil.** São Paulo: Boitempo, 2018.
- BITTENCOURT, B.; CASTRO, M. M.; AMARAL, D. P. Democracia e democratização da escola: A eleição-participação como contexto de uma meta. **Revista Eletrônica de Educação**, São Paulo, v. 15, p. 1-20, jan./dez. 2021. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4059>. Acesso em: 16 abr. 2020.
- BRANT, L. C.; MELO, M. B. Manifestações de sofrimento e relações de gênero no âmbito da gestão do trabalho contemporâneo. *In: VIEIRA, A.; CARRIERI, A. P. (org.). Gênero e saúde na dinâmica do trabalho: A saúde da mulher em foco.* Curitiba, PR: Juruá, 2016.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Brasília, DF: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 17 jul. 2022.
- BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 17 jul. 2022.
- BRASIL. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: Raízes, princípios e programas.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2020.
- CARVALHO, M. R. V. **Perfil do Professor da Educação Básica.** Brasília, DF: INEP; MEC, 2018. Disponível em: <http://relatos.inep.gov.br/ojs3/index.php/relatos/article/view/4083/3625>. Acesso em: 22 abr. 2020.
- CESPE. Centro de Seleção e de Promoção de Eventos. **Resultado do processo seletivo para indicação de diretor(a) e de vice-diretor(a) das instituições educacionais da rede pública de ensino do Distrito Federal.** Brasília, DF: CESPE/UnB, 2008. Disponível em: http://www.cespe.unb.br/concursos/SEDF2008/arquivos/EDITAL_18___RESULTADO_FIN AL.PDF. Acesso em: 22 jun. 2020.
- CORRÊA, S. A “política do gênero”: Um comentário genealógico. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 53, e185301, 2018. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/cpa/a/vwdzHh6pHS6ZBVskqfLrqrq/?lang=pt>. Acesso em: 24 abr. 2020.

CORREA, V. S. A. **Gestão escolar e gênero: o fenômeno do teto de vidro na educação brasileira**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/23379>. Acesso em: 21 out. 2021.

CRAMER, L. Relações de trabalho e gênero: Pontos nodais da psicodinâmica. *In*: VIEIRA, A.; CARRIERI, A. P. (org.). **Gênero e saúde na dinâmica do trabalho: A saúde da mulher em foco**. Curitiba: Juruá, 2016.

CYRINO, R. Trabalho, temporalidade e representações sociais de gênero: uma análise da articulação entre trabalho doméstico e assalariado. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 11, n. 21, p. 66-92, jan./jun. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/dmLkmzvxt3Tx7hmY5CtK5Nh/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 11 br. 2021.

D'ALONSO, G. L. Trabalhadoras Brasileiras e a relação com o trabalho: Trajetórias e travessias. **Psicologia para América Latina**, México, n. 15, p. 0-0, dez. 2008. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2008000400003. Acesso em: 13 abr. 2020.

DEL PRIORE, M. D. **História das mulheres no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

DISTRITO FEDERAL. **Lei n. 4.751, de 07 de fevereiro de 2012**. Dispõe sobre o Sistema de Ensino e a Gestão Democrática do Sistema de Ensino Público do Distrito Federal. Brasília, DF: Governador do Distrito Federal, 2012. Disponível em: https://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/70523/Lei_4751_07_02_2012.html. Acesso em: 14 jul. 2022.

DISTRITO FEDERAL. **Diário Oficial do Distrito Federal**, Brasília, DF, n. 183, p. 37-44, 27 set. 2016, Seção 03. Disponível em: http://www.buriti.df.gov.br/ftp/diariooficial/2016/09_Setembro/DODF%20183%2027-09-2016/DODF%20183%2027-09-2016%20SECAO3.pdf. Acesso em: 2 abr. 2020.

DRABACH, N. P.; FREITAS, S. R. Diretores das escolas públicas brasileiras: quem são esses sujeitos? *In*: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9., 2012, Caxias do Sul, RS. **Anais [...]**. Caxias do Sul, RS: Universidade Caxias do Sul, UCS, 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/view/1328/134>. Acesso em: 13 abr. 2020.

ESCOLAS públicas do DF realizam eleições para diretor e conselho escolar. **Correio Braziliense**, Brasília, DF, 2013. Disponível em: https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/ensino_educacaobasica/2013/11/26/ensino_educacaobasica_interna,400375/escolas-publicas-do-df-realizam-eleicoes-para-diretor-e-conselho-escolar.shtml. Acesso em: 15 abr. 2020.

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

FREITAS, O. A Feminização da Educação e Ocupação dos Espaços de Poder na Escola: a Força do Discurso Sexista e a Atuação da Mulher na Gestão Escolar. *In*: MUNDOS DE MULHERES, 13.; FAZENDO O GÊNERO, 11., 2017, Florianópolis. **Anais** [...]. Florianópolis, SC: Universidade Federal de Santa Catarina, 2017. Disponível em: https://www.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1503154317_ARQUIVO_Afeminizacaodaeducacaoocupacaodosespacosdepodernaescola-aforcadodiscoursexistaeatuacaodamulhernagestaoescolar_13MundodeMulheres.pdf. Acesso em: 13 abr. 2020.

FREITAS, O. C. R. A Feminização da Educação e Ocupação dos Espaços de Poder na Escola: a Força do Discurso Sexista e a Atuação da Mulher na Gestão Pública. *In*: EDUCERE, CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – FORMAÇÃO DE PROFESSORES, COMPLEXIDADE E FORMAÇÃO DOCENTE, 12., 2015, Curitiba. **Anais** [...]. Curitiba, PR: PUCPR, 2015. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22433_10801.pdf. Acesso em: 25 abr. 2020.

GIMENES, P. C.; ALVES, A. A gestão escolar democrática e a eleição de diretores na literatura educacional. Educação Pública em Tempos de Reformas. *In*: SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSEÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA, 4., 2019, Dourados. **Anais** [...]. Dourados MS: UEMS, 2019.

GONZÁLEZ-REY, F. **Sujeito e subjetividade**. São Paulo: Thomson, 2003.

GROSSI, M. P. Identidade de gênero e sexualidade. **Antropologia em Primeira Mão**, Florianópolis, SC: UFSC, 1998. Disponível em: http://bibliobase.sermis.pt:8008/BiblioNET/upload/PDF3/01935_identidade_genero_revisado.pdf. Acesso em: 22 abr. 2020.

GUARESCHI, P. A. Representações sociais: Avanços teóricos e epistemológicos. **Temas e Psicologia da SBp**, Ribeirão Preto, v. 8, n. J., p. 249-256, 2000. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1413-389X2000000300004&script=sci_abstract&tlng=es. Acesso em: 05 fev. 2021.

HIRATA, H. Reestruturação produtiva, trabalho e relações de gênero. **Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo: Gênero, Tecnologia e Trabalho**, São Paulo, ano 4, n. 7, p. 5-27, 1998.

HIRATA, H. Nova Divisão sexual do trabalho? Um olhar voltado para a empresa e a sociedade. **Crítica Marxista**, São Paulo, n. 41, p. 187-189, 2015. Disponível em: https://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos_biblioteca/resen%20a2017_02_15_11_23_05.pdf. Acesso em: 08 fev. 2021.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Conheça o Brasil**. População. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua. PNAD Contínua 2018. Rio de Janeiro: IBGE, 2018a. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18320-quantidade-de-homens-e-mulheres.html>. Acesso em: 10 abr. 2020.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Estatísticas de gênero**. Indicadores sociais das mulheres no Brasil. Rio de Janeiro: IBGE, 2018b. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101551_informativo.pdf. Acesso em: 13 mar. 2020.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica**. Brasília, DF: INEP, 2015; 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar>. Acesso em: 13 maio. 2020.

JODELET, D. Representações sociais: Um domínio em expansão. In: JODELET, D. (org.). **As Representações sociais**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2002.

LANGAMER, S. F.; TIMM, F. B. Representações sociais de gênero em crianças: uma experiência no ensino fundamental. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (EDUCERE), 11., 2013, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba, PR: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2013. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/8312_4605.pdf. Acesso em: 13 abr. 2020.

LAQUEUR, T. W. **Inventando o sexo**: Corpo e gênero dos gregos e Freud. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**: Uma perspectiva Pós-Estruturalista. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LOURO, G. L. **O corpo educado**: Pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

LOURO, G. L. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE, M. (org.). **História das mulheres no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

MADSEN, N. A construção da agenda de gênero no sistema educacional brasileiro (1996-2007). **Sociedade e Estado**, Brasília, v. 23, n. 3, p. 811-812, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/qCKvNkWTxL9BW8W58b3RwjP/?lang=pt>. Acesso em: 19 abr. 2020.

MIRANDA, A. *et al.* Professoras e Gerentes: Articulando Identidade e Gênero na Gestão Pública Executiva. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO (EnANPAD), 33., 2009, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: ANPAD, 2009. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/EOR2742.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2020.

MOLINIER, P. **O trabalho e a psique**: Uma introdução à psicodinâmica do trabalho. Brasília, DF: Paralelo 15, 2013.

MONTAÑO, S.; PITANGUY, J.; LOBO, T. **As políticas públicas de gênero**: Um modelo para armar. O caso do Brasil. Santiago de Chile: ONU; CEPAL, 2003.

MORIN, E. **O Método 1, 2, 3, 4, 5, 6** (Coleção). Porto Alegre: Sulina, 2005.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: Investigações em psicologia social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

OLIVEIRA, A. C. D. C. Agendas de gênero nas políticas públicas no Brasil (1980-2016). **Revista Feminismos**, Bahia, v. 5, n. 2/3, p. 40-54, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/feminismos/article/view/30294>. Acesso em: 11 abr. 2020.

OLIVEIRA, D. A., BRANGION, A. R.; MAGALHÃES, Y. T. Representações Sociais de Gênero no Setor de Manutenção de uma Empresa Mineradora. *In*: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO (EnANPAD), 35., 2011, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro, ANPAD, 2009. Disponível em: http://www.anpad.org.br/diversos/down_zips/58/EOR1654.pdf. Acesso em: 22 abr. 2020.

OLIVEIRA, G. C.; BARROS, I.; SOUZA, M. H. (org.). **Trilhas feministas na gestão pública**. Brasília, DF: Centro Feminista de Estudos e Assessoria, 2010.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Transformando nosso mundo: Agenda de 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. New York: ONU, 2015. Disponível em: <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld>. Acesso em: 22 abr. 2020.

PALMA, A.; SÁ, M. A construção do feminino e as mudanças na sociedade moderna. **Revista Ciências Humanas**, Taubaté, v. 4, n. 1, p. 82-96, 2011. Disponível em: <http://www.rchunitau.com.br/index.php/rch/article/view/6/5>. Acesso em: 25 abr. 2020.

PARO, V. H. A. educação, a política e a administração: Reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 3, p. 763-778, set./dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v36n3/v36n3a08.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2020.

PONTES, D. F. Traços do perfil, formação e atuação dos gestores escolares do Distrito Federal. *In*: REUNIÃO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPEd), 37., 2015, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis, SC: ANPEd; UFSC, 2015. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt05-4355.pdf>. Acesso em: 22 maio 2020.

QEDU. Fundação Lemann. **Perfil dos diretores do Distrito Federal**. Base de dados do Censo Escolar de 2015. 2018. Disponível em: <http://www.qedu.org.br/cidade/3853-brasil/pessoas/diretor>. Acesso em: 13 abr. 2020.

SALGE, E.; OLIVEIRA, G.; SILVA, L. Saberes para a construção da pesquisa documental. **Revista Prisma**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 123-139, 2021. Disponível em: <https://revistaprisma.emnuvens.com.br/prisma/article/view/47>. Acesso em: 19 ago. 2021.

SCOTT, J. **Gênero: Uma categoria útil de análise histórica**. New York: Columbia University Press, 1989.

SECRETARIA publica resultado da eleição para diretores de escolas públicas. **Correio Braziliense**, Brasília, DF, 2012. Disponível em: https://www.correio braziliense.com.br/app/noticia/euestudante/ensino_educacaobasica/2012/08/22/ensino_educacaobasica_interna,318318/rede-publica-escolhe-diretores.shtml. Acesso em: 13 abr. 2020.

SEEDF. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Resultado definitivo das eleições**. Brasília, DF: SEEDF, 2016a. Disponível em: <http://www.se.df.gov.br/resultado-definitivo-das-eleicoes>. Acesso em: 26 abr. 2020.

SEEDF. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Resultado definitivo das eleições. **Escolas conhecem novos diretores e vice eleitos**. Notícias da Educação. Brasília, DF: SEEDF, 2016b. Disponível em: <http://www.se.df.gov.br/ouvidoria/item/3400-escolas-conhecem-novos-diretores-e-vices-eleitos.html>. Acesso em: 26 abr. 2020.

SEEDF. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Resultado definitivo das eleições. **Caderno de Matrículas do Distrito Federal 2017**. Brasília Série Histórica do Censo Escolar 2008-2017. Brasília, DF: SEEDF, 2018. Disponível em: <http://www.se.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2018/02/serie-historica-2017.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2020.

SEEDF. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Resultado definitivo das eleições. **Resultado das eleições de diretores e vices é homologado**. Brasília, DF: SEEDF, 2020. Disponível em: <http://www.se.df.gov.br/resultado-das-eleicoes-de-diretores-e-vices-e-homologado/>. Acesso em: 22 abr. 2020.

SEPLAG. Secretaria de Estado de Planejamento, Orçamento e Gestão do Distrito Federal. **Carreiras do DF**. Gestão de Pessoas, 2016. Disponível em: http://www.seplag.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2017/12/MAGISTERIO_PUBLICO.pdf. Acesso em: 14 abr. 2020.

SERPA, A. S.; PETRY, O. J. Gestão escolar democrática como política pública: conceitos e legislações. Formação de Professores: Contexto, sentidos e práticas. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, SUBJETIVIDADE E EDUCAÇÃO, 4.; CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO DA EDUCAÇÃO (EDUCERE), 13., 2017, Paraná, **Anais [...]**. Paraná: Fiocruz/PUCPR, 2017.

SERPA, D. Como os gestores escolares são selecionados no Brasil? **Nova Escola**, 1 mar. 2011. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/2357/como-os-gestores-escolares-sao-selecionados-no-brasil>. Acesso em: 11 abr. 2020.

SINPRO-DF. Sindicato dos Professores do Distrito Federal. **Eleições nas Escolas: resultado final**. Brasília, DF: SINPRO-DF, 2012. Disponível em: <http://www.sinprodf.org.br/eleicoes-nas-escolas-resultado-final/>. Acesso em: 25 abr. 2020.

SINPRO-DF. Sindicato dos Professores do Distrito Federal. **Diário Oficial publica nomeação de diretores e vice-diretores eleitos na gestão democrática**. Brasília, DF: SINPRO-DF, 2013. Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/diario-oficial-publica->

nomeacao-de-diretores-e-vice-diretores-eleit-os-na-gestao-democratica/. Acesso em: 24 abr. 2020.

SINPRO-DF. Sindicato dos Professores do Distrito Federal. **Gestão Democrática**. Brasília, DF: SINPRO-DF, 2016. Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/gestao-democratica/>. Acesso em: 24 abr. 2020.

SINPRO-DF. Sindicato dos Professores do Distrito Federal. **Eleições diretas nas escolas públicas são homologadas**. Brasília, DF: SINPRO-DF, 2019. Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/eleicoes-diretas-nas-escolas-publicas-sao-homologadas/>. Acesso em: 13 abr. 2020.

SOUZA, A. R. Perfil da gestão da escola pública no Brasil: um estudo sobre os diretores escolares e sobre aspectos da gestão democrática. In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPED), 2007, Caxambu. **Anais [...]**. Caxambu, MG: ANPAD, 2007. Disponível em: <http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT05-3334--Int.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2020.

SOUZA, A. R. **Perfil da Gestão Escolar no Brasil**. 2006. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/handle/handle/10567>. Acesso em: 23 jul. 2021.

SOUZA, A. R.; GOUVEIA, A. B. Diretores de escolas públicas: aspectos do trabalho docente. **Educar em Revista**, Curitiba, n. esp. 1, p. 173-190, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/JqwYSzDhpk4NPXLxx8WQGLc/?lang=pt>. Acesso em: 9 abr. 2020.

VIANNA, C. P. A feminização do magistério na educação básica e os desafios para a prática e a identidade coletiva docente. In: YANNOULAS, S. C. (org.). **Trabalhadoras**: Análise da feminização das profissões e ocupações. Brasília, DF: Abaré, 2013. Disponível em: <http://www.producao.usp.br/handle/BDPI/44242>. Acesso em: 16 abr. 2020.

VIEIRA, A. S. L.; VIDAL, E. M. Perfil e formação de gestores escolares no Brasil. **Dialogia**, São Paulo, n. 19, p. 47-66, jan./jun. 2014. Disponível em: <http://www4.uninove.br/ojs/index.php/dialogia/article/view/4984>. Acesso em: 25 abr. 2020.

ZANELLO, V. **Saúde mental, gênero e dispositivos**: Cultura e processos de subjetivação. Curitiba, PR: Editora Laybris, 2018.

CRedit Author Statement

Reconhecimentos: Não aplicável.

Financiamento: Não houve recursos financeiros para esse trabalho.

Conflitos de interesse: Não há conflitos de interesse por parte das autoras.

Aprovação ética: Essa pesquisa teve aprovação no Comitê de Ética de Pesquisa de CAAE: 29150719.1.0000.5540 (Resolução 466/2012).

Disponibilidade de dados e material: Não aplicável.

Contribuições dos autores: As autoras contribuíram igualmente na elaboração do artigo.

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.
Revisão, formatação, normalização e tradução.

